

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi*

Emrah Bilgiç¹
Zülfü Alımterin²

Makale Bilgisi	Öz
DOI: 10.21612/yader.2024.004	
Makale Geçmişi	
Gönderim: 25.11.2023	
Kabul: 25.01.2024	
Anahtar Sözcükler	
Özel gereksinimli öğrenciler	
Yaratıcı drama yöntemi	
Sınıf öğretmeni	
Kaynaştırma uygulamaları	
Etkili öğretim	
Makale Türü	
Araştırma makalesi	

Eğitim alma hakkı, özel eğitim gereksinimli öğrenciler (ÖGÖ) ve akranları için vazgeçilmez bir gerekliliktir. Eğitim aracılığıyla bireyler toplumsal ve ekonomik açıdan üretken hâle gelebilirler. Ancak ÖGÖ'lere ilişkin kaynaştırma uygulamaları sürecinde etkili öğretim sağlanması konusunda çeşitli problemler yaşanmaktadır. Bu durumun bir nedeni, etkili öğretim sürecinde kaynaştırma öğretmenleri tarafından ÖGÖ'lere uygun yöntem, teknik ve stratejilerin kullanılmaması olarak gösterilebilir. Yaratıcı drama yöntemi, ÖGÖ'lere verimli öğretim gerçekleştirilmesinde kullanılabilen etkili yöntemlerdendir. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ'lere yönelik kaynaştırma uygulamaları gerçekleştirilmesi sürecinde yaratıcı drama yöntemi kullanılması konusundaki düşüncelerinin belirlenmesidir. Bu araştırma için nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma verileri, katılımcılara uygulanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formundaki sorular araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve uzman görüşleri alındıktan sonra yeniden düzenlenmiştir. Elde edilen nitel veriler; tematik analiz yoluyla temalar, alt temalar, kodlar oluşturularak yorumlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı ilkokullarda sınıf öğretmenliği yapan yedisi kadın, beşi erkek olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Gerçekleştirilen analiz ile elde edilen bulgulara göre yaratıcı dramanın ÖGÖ'lerin başarılı kaynaştırılması konusunda yararlı olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması ile ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde derslere daha etkin katılım sağladığını, öğrenmelerin daha kalıcı olduğunu, uygulamanın dil gelişimine olumlu katkı sağladığını, öğrencilere sosyal beceri kazandırdığını belirtmişlerdir.

Önerilen Atıf

Bilgiç, E., & Alımterin, Z. (2024). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi. Yaratıcı Drama Dergisi, 19(1), 90-110. <https://doi.org/10.21612/yader.2024.004>

1. Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye. E-posta: ebilgic@sakarya.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-6186-6786

2. Yüksek lisans öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye. E-posta: zulfu.alimterin@ogr.sakarya.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-0694-4657

* Bu çalışma 31. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Bu makale Yaratıcı Drama Dergisinin 19. cilt 1. sayısında yayımlanmış olup dizgi sürecinde sehven yapılan hatadan dolayı düzeltilmesi yapılarak yeniden yayımlanmıştır.

Giriş

Eğitim alma hakkı, zorunlu ve eğitim her bireyin ihtiyacını karşılayacak nitelikte olmalıdır (Çavdar ve Doymuş, 2016; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1994). Bireyler toplumda eğitim yoluyla bu süreçleri gerçekleştirir. Bundan dolayı bireylerin cinsiyet, kültür, din, dil, sosyo-ekonomik düzeyine bakılmaksızın eğitimle buluşturulmaları gerekmektedir (Ulutaş, 2011). Eğitim aracılığıyla bireyler toplumsal ve ekonomik açıdan üretken hale gelebilirler (Çalık, 2003). Eğitim hakkı, en temel hak olarak kabul edilmekte ve bu hakkın gerçekleşmesinin sosyal devletin görevi olduğu vurgulanmaktadır (Algan, 2013). Bireyin eğitim hakkından yararlanabilmesi, devletin bu hakkı kabul etmesi ve olumlu eylemler gerçekleştirilmesi ile olanaklıdır. Eğitim ve öğretim, sosyal devletler tarafından en başta gelen ödevler arasında sayılmakta ve vatandaşların bu haklardan eşit olanaklar içinde yararlanmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Şişman, 2014).

Özel eğitim; özel eğitim gereksinimli öğrencilerin (ÖGÖ) gelişmelerine yardımcı olmak, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, yetersizliklerinin önündeki engeli önlemek, özgür ve üretken bireyler olmalarını sağlamak için özel olarak yetiştirilmiş kişilerle yapılan eğitimidir (Aksoy, 2016). Özel eğitim, ÖGÖ'lerin engel durumlarına göre özel olarak hazırlanmış eğitim programları, öğretim yöntemleri ile ÖGÖ'ler için hazırlanan ortamlarda gerçekleştirilir (Kargın, 2004). ÖGÖ'ler için kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları yapılmaktadır (Özaydın, 2020). Kaynaştırma uygulamaları ise farklılıklarına bakılmaksızın ÖGÖ'lerin eğitim hakkından yararlanmasını sağlayan ve eşitlik ile sosyal adalet gibi değerleri ifade eder (Sadioğlu, 2011). Bu noktada genel eğitim sınıflarında eğitim-öğretim faaliyetlerinde yer alan ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinden yararlanmaları ayrı bir yere ve öneme sahiptir. Kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştirilmesi sürecinde; öğretmen, ÖGÖ'ler, akranlar, aile, yönetim, destek ve ek hizmetler gibi bazı unsurlar gereklidir. ÖGÖ'ler gereksinimleri olan eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri oranında akademik olan (örneğin; Türkçe becerisi, matematik becerisi) ve akademik olmayan (örneğin; özbakım becerisi, beslenme becerisi) becerileri kazanabilecek ve böylece toplumsal hayata özgürce katılabileceklerdir (UNESCO, 1994; Uysal, 2003).

Kaynaştırma uygulamaları, ÖGÖ'lerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak ve ÖGÖ'nin ailesinin de görüşü alınarak akranlarıyla birlikte normal okullarda ve sınıflarda eğitim görmesidir (Sarı, 2002). Kaynaştırma uygulamaları, ÖGÖ'lerin akranlarıyla birlikte eğitim sınıflarına uyumunun sağlanması olarak tanımlanmaktadır (Kniveton, 2010). Bu uygulamaların amacı, ÖGÖ'lerin diğer akranlarıyla benzer gelişim göstermelerini sağlamak değil, çocukların yeteneklerini en iyi şekilde kullanmalarını sağlamak ve toplum içinde yaşamlarını kolaylaştırmaktır (Toran ve ark. 2017). ÖGÖ'lerin eğitime daha etkin olarak katılmaları onlar için daha fazla başarı demektir. ÖGÖ'lerin eğitime etkin katılmaları aynı zamanda onların toplumsal olarak daha fazla tanınmaları ve kabul görmelerine yardımcı olacaktır (Tomlinson, 2000).

Tarihsel süreçte ÖGÖ'lerin akranlarından ayrı okulda eğitildiği görülmektedir. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, 1950'li yıllar ve öncesinde çok az dile getirilmeye başlanan ÖGÖ'lerin akranlarıyla birlikte eğitim alması fikri, 1960'lı yıllarda sanayi devrimi ve sonrasında giderek daha fazla dile getirilmeye başlanmıştır (Şipal, 2004). Bu dönemde yapılan araştırmalarda ÖGÖ'lerin akranlarıyla aynı okulda ve sınıfta eğitim olanakları sağlandığında ÖGÖ'lerin akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirdikleri ve sınıftaki etkinliklere daha etkin katıldıkları tespit edilmiştir. Bu konuda

öncülüğü ÖGÖ'lerin ebeveynleri başlatmıştır. Kaynaştırma uygulamalarına dünyada ilk olarak başlayan özel eğitim grubu, görme yetersizliği olan bireylerdir (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2020; Şipal, 2004).

Türkiye’de ÖGÖ’ler ile ilgili en önemli gelişmeler 1950’li yıllara rastlamaktadır. 6972 sayılı “Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun” 1957 yılında yürürlüğe girmiştir (Altan, 2006). Özel eğitim açısından 1960’lı yılların önemi ise ÖGÖ’lerin haklarının 1961 Anayasası’nın 48. maddesi ile devlet tarafından garanti altına alınmış olmasına dayanmaktadır (Özkul, 2023). 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 8. maddesindeki ÖGÖ’leri yetiştirmek için özel önlemler alınır.” ifadesi yer almıştır. Bu ifade, genel eğitim sisteminin, özel eğitimi kapsadığının en önemli açıklamasıdır. Bu gelişmeler ile birlikte 1983’de Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile kaynaştırma uygulamaları başlamış ve 1997’de yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 2000 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile yaygınlaşmıştır (MEB, 2020).

Kaynaştırma uygulamalarının gerçekleşmesi için ÖGÖ’lerin özel eğitim ve normal eğitim hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanmalarına bağlıdır. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde yapılması ve olumlu sonuç alınmasında birçok etken rol oynamaktadır (Yılmaz ve Melekoğlu 2018). Bunların başlıcaları; fiziki koşullar, kurum yönetimi, ÖGÖ’lerin aileleri, destek hizmetleri, öğretmenler ve eğitim ortamlarında kullanılan yöntem ve tekniklerdir. Kaynaştırma uygulamaları için ÖGÖ’lerin akranlarıyla etkileşimleri önemlidir (Bilgiç ve Batu, 2023). Bu nedenle eğitim ortamlarında çocukların etkin olduğu yöntem ve tekniklerin kullanılması sürecin verimliliğini ve etkililiğini arttıracaktır (Aykaç, 2011). Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin etkin olduğu ve süreçte rol üstlendiği, öğrenmede verimliliğin ve kalıcılığın arttığı öğrenme yollarından biri de yaratıcı drama yöntemidir (Akköse, 2015). Yaratıcı drama, çocukların birçok gelişim alanını desteklemektedir. Bireylerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkısı vardır. ÖGÖ’lerin gelişmesinde de yaratıcı drama etkilidir (Dibek, 2003). Yaratıcı drama ÖGÖ’lerin dil ve iletişim becerilerinde, problem çözme becerilerinin gelişmesinde etkilidir. ÖGÖ’lerin çevresiyle olumlu ilişki geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi görülmektedir (Ömeroğlu,1992). ÖGÖ’lerin eğitimde yaratıcı drama önemli bir modeldir. Yaratıcı drama, bireylerin kendi gizli güçlerini fark etmelerini olumlu taraflarına odaklanmalarını sağlamaktadır. Yaratıcı drama çalışmalarındaki hem sözlü iletişim hem de beden dilini kullandıkları iletişim çalışmaları bulunmaktadır (Bayhan, Yükselen, 2007). Normal gelişim gösteren bireylerin eğitiminde kullanılan ve gelişimlerine olumlu etkisi olan yaratıcı drama yöntemi ÖGÖ’lerin eğitiminde de kullanılmakta ve olumlu sonuçlar elde edilmektedir (Eratay, 2021). Yaratıcı drama; grup üyeleri arasındaki ilişkiler, etki ve tepki alışverişleri, katılımcılar arasındaki etkileşim ve dramatik durumlar şeklinde tanımlanır (San, 1990). Benzer şekilde, yaratıcı drama, grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak bir amacın, bir düşüncenin, özellikle doğaçlama tekniği ve rol oynama tekniğinden yararlanarak deneyimli bir eğitmen eşliğinde canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri yürütülürken kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -mı gibi yapma’ya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2019). Yaratıcı drama bir nehre benzer ve sürekli devinen bağlantılar yapar; nehir, kıyılarının başlangıç ve varış noktalarını bağlar. Ona göre yaratıcı drama herkes için gereklidir (McCaslin, 2005).

ÖGÖ’lerin öğrenme sürecindeki durumlar ve eğitim sürecindeki olumsuz nedenlere bağlı olarak öğrenmeye karşı isteksiz olmaları nedeniyle öğrencilerin etkin olmasına olanak

sağlayan yaratıcı drama yöntemi ÖGÖ'lerin eğitim sürecine etkin katılımları için güçlü bir araçtır (Erdem, 2021). ÖGÖ'lerin var olan potansiyellerini ortaya koyamamaları, akranları ile iletişim sorunu yaşamaları onların hem akademik başarılarını ve sosyal becerilerini sınırlandırır. Bu durum ÖGÖ'lerin akranlarıyla aralarındaki farkın açılmasına neden olmaktadır (Erdoğan, 2017). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ÖGÖ'lere sosyal becerilerin verilmesi gerektiği kadar, programların öğrencilere nasıl sunulacağı ve hangi yöntemlerin ve tekniklerin kullanılacağı da çok büyük önem taşımaktadır. Çocukları daha iyi destekleyebilmek için onların öğrenme sürecine etkin olarak katıldıkları yöntem ve teknikleri kullanmak gerekmektedir (Choi & Kim, 2003). Eğitim öğretim ortamlarında öğrencilerin etkin olduğu ve öğrenme sürecine katıldığı öğrenme yollarından biri de yaratıcı dramadır. Yaratıcı drama yöntemi, öğrenmeleri geliştirmek ve öğrencilerin derslere, etkinliklere katılımını artırmak için kullanılabilir (Kırmızı, 2022).

Kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin üstlendiği görev ve sorumluluklar fazladır. Ancak bu uygulamalarda kullanılan yöntem ve tekniklerin etkisi de çok fazla olmaktadır (Lindsay, 2007) Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin derslerde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması durumunda kaynaştırma uygulamalarında etkililiğinin bilinmesi yaratıcı drama yönteminin daha yaygın kullanılması ve etkililiğinin artmasına neden olacaktır (Terpstra & Tamura, 2008).

Alanyazında yaratıcı drama yönteminin öğrenme sürecindeki olumlu etkilerine yönelik bazı çalışmalara (Annarella, 2000; Ulutaş, 2011; Samsunlu, 2015; Sarı ve Karamuklu, 2021; Yıldırım ve Acarlıoğlu, 2023) rastlanmakla birlikte, ilkökul düzeyinde kaynaştırma uygulamaları gerçekleştirilmesi sürecinde yaratıcı drama yöntemi kullanılması konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ'lere yönelik Kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştirilmesi sürecinde yaratıcı drama yöntemi kullanılması konusundaki düşüncelerinin belirlenmesidir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar toplumsal olaylarla ilgili olarak nicel araştırmalara göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar. Geleneksel araştırmalarla zor ifade edilen sorulara yanıt bulmak için nitel araştırmalar gereklidir (Frankel & Devers, 2000). Verilerin elde edilmesinde nitel araştırma desenlerinden çoklu durum çalışması (multiple case study) deseni kullanılmıştır. Çok sayıda durum çalışması, güvenilirliği artırmak veya bulguları genellemek için kullanılan bir stratejidir (Miles, Huberman, 1994). Durum çalışması yaşantılara dayalıdır; bir güncel olayı veya durumu derinlemesine otantik ortamda incelemekle ilgilidir. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği hakkında sistemli bilgi elde etmek için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren yöntembilimsel bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010). Durum çalışması, araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir ya da birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, vd.) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2007).

Çalışma Grubu

2022-2023 eğitim-öğretim yılında MEB'e bağlı ilköğretim okullarında, 1.-4. sınıf düzeylerinde öğretmenlik yapmakta olan, araştırmanın gerçekleştirildiği zaman diliminde ya da daha önceden sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmuş, yaratıcı drama konusunda eğitim almış olan 7 kadın, 5 erkek olmak üzere 12 sınıf öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. 8 öğretmen ile yüz yüze, 4 öğretmen ile çevrimiçi ortamda görüşme yapılmıştır. Araştırma katılımcılarına ilişkin bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Spor Bilimleri Öğrencilerinin İletişim Kaygı Düzeyleri

No	Yaş	Cinsiyet	Hizmet Yılı	Sınıf Düzeyi	Sınıf Mevcudu	ÖGÖ Sayısı	Eğitim Alma Durumu
Ö 1	34	Kadın	12	2	34	1	E
Ö 2	42	Kadın	23	2	32	3	E
Ö 3	35	Kadın	12	2	32	2	E
Ö 4	48	Erkek	24	2	35	2	E
Ö 5	52	Kadın	25	2	34	1	H
Ö 6	36	Erkek	15	1	28	1	H
Ö 7	32	Erkek	15	4	46	2	E
Ö 8	30	Kadın	10	2	38	3	E
Ö 9	34	Erkek	14	2	41	1	E
Ö 10	38	Kadın	18	3	34	1	H
Ö 11	35	Kadın	15	2	27	4	E
Ö 12	41	Erkek	18	2	33	2	E

Not: E = Evet, H = Hayır, ÖGÖ = Özel eğitim gereksinimli öğrenci.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarından oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bir ya da daha fazla açık uçlu soru bulunur ve bu sorular katılımcılara sorulur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Görüşme formu araştırmacılar tarafından uzman görüşleri alındıktan sonra düzeltmeler yapıp pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri ve pilot görüşmeden alınan dönütler dikkate alınarak görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırma öncesi katılımcılara bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmaya gönüllü olan öğretmenler katılmıştır. Verilerin bir kısmı ses kayıt programı ile kaydedilmiş ve bir kısmı yazılı olarak alınmıştır. Öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmeler öğretmenin görev yaptığı okulda uygun bir ortamda gerçekleştirilmiş, çevrimiçi yapılan görüşmeler de sadece katılımcı ve görüşmecinin olduğu çevrimiçi toplantı programı ile yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine

benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Görüşme dökümleri öncelikle yazılı hale getirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin görüşleri sunulurken onlara “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde kod isimleri verilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlilik

Katılımcılarla görüşme yapılmadan önce görüşme soruları 3 sınıf öğretmenine uygulanmış ve alınan yanıtlar incelenmiştir. İnceleme sonucunda sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda görüşme sorularının amacına uygun, açık ve anlaşılır olduğu görülmüştür. Araştırma sorularının hazırlık ve analiz sürecinde yaratıcı drama alanında çalışmaları olan iki alan uzmanının uygun görüşleri alınmıştır. Alınan bu görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yine katılımcı görüşleri aynı uzmanlarla birlikte analiz edilmiştir. Araştırmada geçerliğin sağlanması için uzman görüşleri, gönüllü katılımcıların teyidi ve katılımcı görüşlerinin alınması sürecinde sağlıklı veri toplanması için araştırmacılar tarafından gerekli önlemler alınarak uygun şartlar ve ortamlar oluşturulmuştur. Bununla birlikte, veri geçerliğinin artırılması için mevcut bulgulardaki tutarlılığa da bakılmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken alanyazına ilişkin kuramsal yapıyla uyumluluğu dikkate alınmıştır. Araştırmacılar katılımcı görüşleri alınırken hazır bulunmuş, süreç izlenerek gerek duyulduğunda rehberlik yapılmıştır. Böylece araştırma verilerinin kaybı en aza indirgenmiştir. Böylece toplanan verilerin araştırmanın amacına uygunluğu en üst düzeyde tutulmaya çalışılmış, görüşme sorularına yönelik kodlamalar karşılaştırılarak tutarlılık sağlanmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Araştırma verileri 07/12 protokol numaralı, 11.05.2022 tarihli etik kurulu kararı alınmasının ardından toplanmıştır. Araştırmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar; yaratıcı drama yönteminin etkililiği, aşamaları ve önerileri kapsamında analiz edilmiştir.

Tablo 2

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Temaları

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkileri
Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Hazırlık Aşaması
Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Canlandırma Aşaması
Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Değerlendirme Aşaması
Öneriler

Mevcut araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ’lerin kaynaştırma uygulamalarında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını önemsedikleri ve yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kullandıkları çalışmalarda olumlu sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Ancak sınıf mevcudunun fazla olduğu sınıflarda bunun zor olduğunu düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin aynı zamanda sınıfında ÖGÖ bulunan öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkileri

Sınıf öğretmenlerine, kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerinin öğrenme sürecinde etkileri sorulmuş ve alınan yanıtların yer aldığı Tablo 3 oluşturulmuştur.

Tablo 3

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkileri

Kodlar	Katılımcı
İletişim kurma	Ö1, Ö5, Ö7, Ö11
Kendini ifade etme	Ö1, Ö2, Ö8, Ö12
Etkinliklere katılım	Ö3, Ö4, Ö6, Ö10
Sosyalleşme	Ö1, Ö7, Ö8, Ö9
Değerli ve özel hissetme	Ö4, Ö12
Rahat Hissetme	Ö6
Grup çalışmalarına katılım	Ö7
Sınıfın parçası hissetme	Ö9
Deneyimleyerek öğrenme	Ö11
Derse ilginin artması	Ö9

Tablo 3'te görüldüğü üzere, uygulanan yaratıcı drama yönteminin ardından katılımcıların çoğunluğunun çocukların sosyalleştığını, kendini ifade edebildiğini, iletişim kurduğunu ve etkinliklere katıldığını belirttikleri belirlenmiştir. Ayrıca çocukların eğlenerek öğrendiğini ve değerli ve özel hissettiğini belirtmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

“Evet, şimdi bir geleneksel bir öğretim yöntemi uygulandığı için kalabalık sınıflarda, yaratıcı drama çalışmalarında çocukların kendini ifade etme diğer arkadaşlarıyla iletişim kurma, sosyal beceri kazanması açısından çok önemli olduğunu düşünüyorum.” (Ö1)

“Özel öğrencilerle çalışırken yaratıcı drama tekniklerinin kullanılmasında en çok da çocukların dil gelişimi açısından, kendilerini sosyal açıdan ifade edebilmeleri açısından çok önemlidir. Çünkü bu öğrencilerimiz grupla çalıştığımız için bir sınıf genelinde kendilerini çok ifade etmekte zorlanıyorlar. Bizim de mutlaka onlara farklı yol yöntemlerle yaklaşmamız gerekiyor. Burada en önemli yöntem bence yaratıcı dramadır. Kendilerinin daha özgür ifade etme şansları oluyor çocukların. Kendileri gibi olma şansları oluyor elbette.” (Ö2)

“Yaratıcı drama hem kaynaştırma öğrencilerinin özellikle hem de normal öğrencileri için gerekli bir uygulama derse etkin katılımlarını sağlar. Kendilerine önemli, değerli hissetmeleri olsun önemli hissetlerini de sağlar...” (Ö4)

“Yaratıcı drama daha faydalı diğer yöntemlere göre, çocuklar kendilerini daha rahat hissedip derslere ve etkinliklere daha istekli katılıyorlar.” (Ö6)

“Özel gereksinimli çocukların iletişim becerilerinin gelişmesi, grupla çalışma ve sosyalleşme gibi alanlarda katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (Ö8)

“... Öğrencilerin hem okula hem de derslere olan ilgisini arttırmada önemli etkisi var. Yaratıcı drama bu süreçte özel gereksinimlerine göre grup aidiyetini sağlaması ve bir grubun parçası olduğu hissini sağladığı için öğrenciler kendilerinin özel hissetmektedirler. Yaratıcı drama ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler kendilerinin sınıfın bir parçası olarak görmektedirler.” (Ö9)

“...Yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin kendilerini bulmalarına ve ifade etmelerine ciddi katkılar sağladığı gözlemlemekteyim.” (Ö12)

“... Öğrencilerin hem okula hem de derslere olan ilgisini arttırmada önemli etkisi var. Yaratıcı drama bu süreçte özel gereksinimlerine göre grup aidiyetini sağlaması ve bir grubun parçası olduğu hissini sağladığı için öğrenciler kendilerinin özel hissetmektedirler. Yaratıcı drama ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler kendilerinin sınıfın bir parçası olarak görmektedirler.” (Ö9)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Teknikleri

Katılımcılara kaynaştırma uygulamaları sürecinde kullandıkları yaratıcı drama tekniklerinin neler olduğu sorulmuş, verilen yanıtlar doğrultusunda Tablo 4. oluşturulmuştur.

Tablo 4

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Yaratıcı Drama Teknikleri

Kodlar	Katılımcı
Rol Oynama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12
Doğaçlama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12
Dramatizasyon	Ö8, Ö12
Rol Kartları	Ö7, Ö8
Donuk İmge	Ö4,Ö6
Bilinç Koridoru	Ö3
Kırmızı Koltuk	Ö5
Toplantı düzenleme	Ö7
Dış Ses	Ö8
Pantomim	Ö8
Taklitler	Ö5

Tablo 4’e bakıldığında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaratıcı drama çalışmalarında kullandıkları teknikler çeşitlilik göstermektedir. Tabloya göre bütün öğretmenlerin rol oynama tekniğini ve bununla birlikte büyük çoğunluğunun aynı zamanda doğaçlama tekniği de kullandıkları görülmektedir. Rol oynama tekniği ve doğaçlama tekniği dışında donuk imge, rol kartları, dramatizasyon, bilinç koridoru, kırmızı koltuk, toplantı düzenleme, dış ses, pantomim, teknikleri de tercih edilmiştir. Bir katılımcı, canlandırma aşamasında sadece taklitlere yer verdiğini söylemiştir. Yaratıcı drama çalışmalarında yaratıcı drama tekniklerinin kullanılması ile ilgili bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir.

“Yani doğaçlamalar oluyor ama daha çok doğaçlama diyebilirim. Daha çok doğaçlama kullanıyorum ve rol oynama bazen bilin koridoru kullanıyorum. Herhangi bir ders varsa bir konu varsa onunla ilgili doğaçlama olarak aklınıza ne geliyor? Hani rol oynama da olabilir. Bu yöntemleri kullanıyorum diyebilirim.” (Ö3)

“Örneğin kırmızı koltuk tekniğini, bilinç koridoru tekniğini kullanıyorum. Doğaçlama ve rol oynama daha çok kullanıyorum. Konuya uygun tekniği seçiyorum.” (Ö5)

“Daha çok doğaçlama, rol oynama üzerinde duruyorum ben bununla beraber işte donuk imge olsun yani onu da kullanıyorum ben. Birçok teknik kullanıyorum ve hepsi bir araya geldiğinde işte o canlandırmayı o iletişimi sağladığını düşünüyorum.” (Ö6)

“Yaratıcı drama süreçlerinde tabi ki öncelikle doğaçlama ve rol oynama teknikleri yoğun olarak kullanılır. Ancak özel gereksinimli öğrencilere hitap etmesi ve süreçleri kolaylaştırması açısından dramatisasyon, rol kartları ve dış ses gibi teknikler kullanılması uygun oluyor. Pantomim de kullandığım tekniklerden biri.” (Ö8)

“Yaratıcı drama tekniklerinin uygulanması sürecinde en çok, doğaçlama ve rol oynama tekniğine yer veriyorum. Yaratıcı dramanın en başında çocuğun kendisini ifade etmesi ve sürece kolay uyum sağlayabilmesi açısından çok etkili teknikler olduğunu düşünüyorum.” (Ö10)

“... Daha çok metinden yola çıkarak kısa görevlerin verildiği canlandırmaları tercih ediyorum. Taklit ettirip bunun üzerine konuşmayı tercih ediyorum.” (Ö11)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Aşamaları

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde uygulamış oldukları yaratıcı drama aşamalarının neler olduğu Tablo 5. 'te belirtilmiştir.

Tablo 5

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Aşamaları

Kodlar	Katılımcı
Isınma/ Hazırlık aşaması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,12
Canlandırma aşaması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,12
Değerlendirme aşaması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,12
Aşamaları uygulamıyorum	Ö7

Tablo 5'e göre katılımcı sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama aşamaları olan ısınma/hazırlık aşaması, canlandırma aşaması ve değerlendirme aşamasına yer verdikleri, bir katılımcının ise aşamaları uygulamadığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Isınma ve oyunlarla başlıyoruz. Sonra doğaçlamalarla canlandırmalar yapıyoruz. Canlandırma aşamasını daha uzun tutuyoruz. En sonunda değerlendirme aşamasını yapıyoruz.” (Ö1)

“Önce hazırlık aşaması oluyor daha sonra canlandırma en sonunda da değerlendirme aşamasını uyguluyorum. Hazırlık aşamasında oyunlarla başlatıyorum daha sonra o konuyla ilgili canlandırma yaptırıyorum. Burada işte doğaçlama, rol oynama olabilir. Daha sonrasında da o öğrendiğimiz dersle alakalı, yaptığımız etkin ilgili resim olabilir, onunla işte afiş çalışması olabilir.” (Ö3)

“Yaratıcı dramanın tanımı gereği ısınma hazırlık, canlandırma ve değerlendirme aşamalarını kullanıyorum. Dersin ve konunun özelliğine göre aşamaları yapılandırıyorum.” (Ö8)

“Isınma, canlandırma ve değerlendirme aşamaların yer veriyorum.” (Ö11)

“Öğrenci sayısının kalabalık olduğu sınıflarda tam anlamıyla bir yaratıcı drama sürecini planlamanın belli zorlukları olmakla birlikte sürecin özellikle ısınma sürecinde daha aktif bir şekilde kullanılabilirliği ortaya çıkmaktadır. Canlandırma ve değerlendirme süreçlerinde ise öğrenci sayısının kalabalık olması sürecin bu kısmını sekteye uğratmaktadır.” (Ö12)

“Açıkçası tam anlamıyla yaratıcı drama süreçleri tasarlayıp sınıf ortamında uygulamak oldukça zordur. Ben yaratıcı drama süreçlerinden aldığım oyunları, etkinlikleri ve kullanılacak aktiviteleri parça parça da olsa sınıfta uygulamaya çalışıyorum.” (Ö7)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Hazırlık Aşaması

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin hazırlık aşamasına nasıl yer verdiklerine ilişkin görüşleri Tablo 6’ da gösterilmiştir.

Tablo 6

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Dramanın Yöntemi Hazırlık Aşaması

Kodlar	Katılımcı
Oyunla başlama	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12
Mimik ve jestlerle başlama	Ö1, Ö10

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu yaratıcı dramanın hazırlık aşamasına oyunlarla başladığını belirtmiştir.

“Her zaman oyunlarla başlıyorum ben hocam. Sonra konu ile ilgili kavramların olduğu ısınma çalışmalarına yer veriyorum.” (Ö2)

“En çok oyunlarla başlıyorum ve özellikle özel gereksinimli öğrencileri sürece dâhil ediyorum. Bu aşamada tüm çocukların bir rol almasına dikkat ediyorum. Özel gereksinimli çocuklar bu sürece aktif olarak katılıyor ve süreci devam ettiriyorlar.” (Ö5)

“Isınma aşamasında daha çok oyunlara yer veriyorum. Bu oyunlar canlandırmaya öğrenciyi hazırlayan ve role girmesini sağlayan nitelikte oluyor.” (Ö7)

“...Çocuklar özellikle ısınma süreçlerinde oynadıkları oyunlar konuya daha iyi odaklanmaktadırlar; bu nedenle ısınma aşamasında daha çok oyunlarla başlıyorum.” (Ö9)

“Çocuklar özellikle ısınma süreçlerinde oynadıkları oyunlar konuya daha iyi odaklanmaktadırlar. Isınma aşamasında daha çok oyunlara yer vererek onları sürece katıyorum.” (Ö12)

Tablo 6’ya göre iki katılımcı hazırlık ve ısınma aşamasında “bedenin gerilmesi, mimik ve jestler” ile başladığını belirtmiştir.

“Hazırlık aşamasında daha çok bedeni kullanmalarını sağlıyorum.” (Ö1)

“Isınma aşamasında; bedenin gerilmesi ve gevşetilmesi, mimik ve jest çalışmaları ve nefes çalışmaları yapıyorum.” (Ö10)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Canlandırma Aşaması

Katılımcılara kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin canlandırma aşamasına nasıl yer verdikleri sorulmuş ve katılımcı yanıtları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Canlandırma Aşaması

Kodlar	Katılımcı
Yaratıcı Drama Tekniklerini Kullanma	Ö1, Ö2, Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9, Ö11,Ö12
Yaratıcı Drama Tekniklerini Kullanmama	Ö10

Tablo 7’de katılımcıların yaratıcı dramanın canlandırma aşamasında daha çok yaratıcı drama tekniklerini kullandıkları görülmektedir. Bir katılımcı ise “canlandırmalara katılımlarını sağlarım” demiş ancak hangi tekniği kullandığını belirtmemiştir. Yaratıcı dramanın canlandırma aşamasına nasıl yer verdiğini belirten bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Canlandırma aşamasına da daha çok doğaçlama ve rol oynama tekniklerine yer veririm. Ancak daha çok böyle rolü kendimizin verdiği dramatisasyon tekniği de kullanıyorum.” (Ö4)

“Canlandırma aşamasında genellikle kazanıma yönelik ve yaratıcı drama tekniklerinin kullanıldığı çalışmalar yapıyorum. Rol oynama, doğaçlama en çok kullandığım teknikleridir. Özel gereksinimi olan çocuklar bu süreçte daha aktif katılırlar.” (Ö7)

“Isınma aşamasındaki oyunlara bağlantılı olarak canlandırmalar yapıyorum. İkili doğaçlamalar, eş zamanlı doğaçlamalar yaptırıyorum. Bunlar ders ve konular ile ilgili metinler, durum kartları olabiliyor.” (Ö8)

“Canlandırma aşamasında, verilen yönergeler doğrultusunda, yapılacak çalışmaların biçimlenip ortaya çıktığı, tüm katılımcılara sergilendiği bir aşamada, özel gereksinimli öğrencinin istenilen şekilde canlandırmayı gerçekleştirmesini sağlarım.” (Ö10)

“Canlandırma aşaması daha çok ikili doğaçlama, duygularını anlatan donuk imge ifade tekniklerini kullanıyorum.” (Ö11)

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Değerlendirme Aşaması

Kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin değerlendirme aşamasında katılımcıların yaptığı çalışmalar bu kategoride ele alınmış, katılımcılardan alınan yanıtlar ve frekansları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yöntemi Değerlendirme Aşaması

Kodlar	Katılımcı
Resim etkinlikleri	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12
Soru-cevap yöntemi	Ö1, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12
Afiş hazırlama etkinlikleri	Ö3, Ö4, Ö6, Ö9
Poster hazırlama etkinlikleri	Ö1, Ö5, Ö12
Slogan üretme etkinlikleri	Ö4, Ö7
Şiir yazma etkinlikleri	Ö5, Ö7
Gazete haberi oluşturma etkinlikleri	Ö5
İstasyon tekniği	Ö7
Heykel oluşturma etkinlikleri	Ö8
Rol oynama tekniği	Ö2
Oyun etkinlikleri	Ö11

Tablo 8’e göre katılımcıların büyük çoğunluğunun değerlendirme aşamasında görsel çalışmalara daha çok yer verdiği görülmektedir. Katılımcıların 10’u resim çalışmalarına yer vermiştir. Ancak bu katılımcılar aynı zamanda afiş ve poster hazırlama, şiir yazdırma, gazete haberi oluşturma gibi çalışmalara da yer vermiştir. Resim çalışmalarından sonra en kullanılan çalışma soru- cevap yöntemidir. Değerlendirme aşamasında nelere yer verdiğini belirten bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“Özellikle poster hazırlama, resim çalışmaları yapma, soru cevap gibi çalışmalar yapıyorum.” (Ö1)

“Afiş olabilir. Afişlere yer veriyorum. Resim çizme, resim o konuyla alakalı resim çizme olabilir. Konu ile ilgili etkinlikler yaptırıyorum.” (Ö3)

“Resim, afiş, boyama süreçleriyle değerlendirme kısmından çokça etkilenmektedirler. Grup olarak yaptıkları çalışmaların, sınıf panolarında sergilenmeleri ayrıca motive edici bir süreci tamamlamaktadır.” (Ö9)

“Bütün değerlendirme aşamaları farklı olur aslında, bazen sadece soru cevap yöntemini kullanıyoruz. Resim yapıyoruz, şiir yazıyoruz işte.... Bazende poster ya da bir gazete haberi yazıyoruz. (Ö5)

“Değerlendirme aşamasında özel gereksinimli öğrencilerin yeterliliklerine uygun olarak kendilerini ifade edebilecekleri etkinlikler seçilmelidir. Grupla heykel oluşturup süreci değerlendirmesi, bir resim yapması ya da tek kelime ile bir değerlendirme yapması olabilir”. (Ö8).

“Değerlendirme aşamasında resim, ürün ortaya koyma ya da oyunla kavrama çalışmaları yapıyorum.” (Ö11)

“Değerlendirme aşamasında, yapılan çalışmayı özel gereksinimli öğrencinin değerlendirmesini isterdim. Bunun için açık uçlu sorularla, zihinde canlandırmaya davet ederdim. Ayrıca, duysal ve bilişsel sorular sorardım.” (Ö12)

Kaynaştırma uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi ile İlgili Öğretmen Öneri ve Beklentileri

Kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması ile ilgili sınıf öğretmenlerinin önerileri ve beklentilerine ilişkin öğretmenlerden alınan yanıtlar Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Öneri ve Beklentileri

Kodlar	Katılımcı
Sınıf mevcutları düzenlenmesi	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9
Yaratıcı drama eğitimleri düzenlenmesi	Ö1, Ö4, Ö5
ÖGÖ Eğitiminde yaratıcı drama yönteminin zorunlu tutulması	Ö1, Ö5, Ö2
Yaratıcı drama kullanımı farkındalığın artırılması	Ö3

Tablo 9’da sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin önerileri sorulmuştur. Bu soruya yanıt veren 4 katılımcı, kalabalık sınıflarda yaratıcı drama çalışmalarını yaparken zorlandığını ve sınıf mevcudunda düzenleme yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan üçü, yaratıcı yönteminin ÖGÖ’ye sahip olan öğretmenler için zorunlu olması gerektiği belirtirken bir katılımcı da yaratıcı drama kullanımı farkındalığının artırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda bazı dikkat çekici görüşler şöyledir:

“Yaratıcı drama yönteminin kullanılması özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecine katılımını kolaylaştıracaktır. Bu konuda hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.” (Ö1)

“Birçok derste hem kaynaştırma öğrencilerine hem de kendi öğrencilerime yönelik birçok derste kullanılabileceğini düşünüyorum. Ama tabii ders yoğunluğuyla alakalı ve çok bazen de kullanamıyoruz yaratıcı dramayı. Çok derslerimizde etkin kullanıyoruz. O anlamda biraz daha hani hem kendim hem de diğer eğitim arkadaşlar adına daha fazla kullanılışa daha iyi olur. Bu konuyla alakalı Milli Eğitim’le de Halk Eğitimine de daha çalışılabilir ve kurslar açılabilir. Yaratıcı drama yönteminin daha

çok kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Evet, ama derslerin yoğunluğundan çok da kullanılmıyor.” (Ö3)

“Evet, var kendi okulumdaki arkadaşlarla paylaşımda bulunuyoruz. Bu alanda birçok kurs ya da seminer yapılmalı, özellikle kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlere bu eğitimler zorunlu olmalıdır.” (Ö4)

“Özellikle benim görev yaptığım dezavantajlı bölgede fiziki şartlardan dolayı eğitim ortamında çocuklarla yaratıcı drama çalışmaları yapmak çok zordur. Sınıf mevcutları da çok fazladır. Kaynaştırma öğrencileri rutin eğitim öğretim faaliyetlerine katılmakta zorlanıyorlar bu yüzden öncelikle bu öğrencilere yönelik idareci ve öğretmenlerde farkındalık oluşturulmalıdır. Sonrasında öğretmenler yetiştirilecek yaratıcı dramanın iyileştirici ve birleştirici gücü kullanılabilir.” (Ö8)

Özel gereksinimli öğrencinin sürece aktif olarak katılımının sağlanmasında çok zorluk çekiyorum. Yaratıcı drama yöntemi kullanarak süreç esnasında birtakım problemlerin daha hızlı şekilde çözüme kavuşup, süreçte daha başarılı olunacağını düşünüyorum. (Ö10)

“Özel gereksinimi olan öğrencilerin sınıf sayıları kesinlikle belli bir sınırı geçmemelidir. Bu öğrencilerin süreçsel olarak iyi değerlendirmeleri ve kendilerini ifade etmeleri için, öğrenci sayısının kalabalık olduğu sınıflarda en fazla bir öğrenci olacak şekilde planlama yapılarak sürece dâhil edilmeleri sağlanmalıdır. Her ne kadar yönetmelik bu süreçleri destekliyor gibi görünse de sahadaki mevcut durum ve öğrenci sayılarının fazla olduğu sınıflar bu süreci olumlu desteklememektedir. (Ö12)

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması ile ilgili olarak görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. ÖGÖ'lerin eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir.

Yaratıcı drama, katılımcıların deneyimlerini temel almaktadır bu nedenle öznesi de katılımcıların kendisi olabilmesidir. Bu yönüyle yaratıcı drama yöntemi, bireyin/öğrencilerin eğitim-öğretimle ilgili deneyimlerini önemsemektedir. Yaratıcı drama, bireyler öğrenme sürecinde öğrendiklerini hayata geçirmektedir; bu nedenle öğrenimin her kademesinde önemli bir öğrenme yöntemidir (Fazlıoğlu ve Doğan, 2013).

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenleri yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması ile ÖGÖ'lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde derslere daha etkin katıldıklarını, öğrenmelerinin daha kalıcı olduğunu, dil gelişimlerine olumlu katkı sağladığını, onlara sosyal beceri ve dil becerisi kazandırdığını belirtmişlerdir. Bu sonuçla benzer olarak Ulutaş (2011) gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonucunda, yaratıcı drama eğitiminin ÖGÖ'lerin sosyal iletişim becerileri üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etkisinin olduğunu bulmuştur. Benzer olarak Erdoğan ve diğerleri (2018), yaratıcı drama yönteminin ÖGÖ'lerin akranlarıyla ve öğretmeniyle daha fazla etkileşimde bulunmalarını ve derslere daha etkin katılmalarını sağladığını belirlemiştir. Ayrıca Samsunlu (2015)

araştırmasında, ÖGÖ'lerin yaratıcı drama çalışmalarına katılmasıyla iletişim becerilerinin arttığını ve birlikte çalışmaya daha istekli olduklarını belirtmiştir.

Işıkdoğan (2023), Sarı ve Karamuklu (2021), ÖGÖ'lere yönelik yapılan çalışmalarda yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının ÖGÖ'lerin sosyal ve duygusal gruplar sayesinde okul başarılarının ve uyum merkezlerinin artmasını sağladığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Benzer bulguların elde edildiği başka bir çalışma da Çolak (2019) tarafından yapılan araştırmadır. Bu araştırmaya göre yaratıcı drama çalışmalarına öğrenci etkin katılır, yaparak öğrenir ve etkin olduğu için öğrenmelerin kalıcılığı artar. Papaioannou & Kondoyianni (2022) tarafından yapılan araştırmada da yaratıcı drama yönteminin ÖGÖ'lerin dil becerilerinin yanı sıra ekip çalışması ve sosyal becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara benzer başka çalışmalar da mevcuttur. Yıldırım ve Acarlıoğlu (2023) ile Önemli ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı drama çalışmalarında öğrencilerin birçok beceri kazandığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu becerilerden bazıları; öz güven, iletişim, saygı, sevgi, uyum sağlama becerileridir. Annarella'nın (2000) çalışmasında; yaratıcı drama dil becerilerinin birbiriyle etkileşimi için yaratıcı ve bütünsel bir araçtır sonucu elde edilmiştir. Avcıoğlu (2012) ve Genç (2003) tarafından yapılan araştırma sonucunda yaratıcı drama çalışmalarında ÖGÖ'lerin kendini tanıtmaya becerisini kazandıkları, okuldaki akranlarıyla sosyal ilişkilerinin geliştiği sonucu elde edilmiş ve ÖGÖ'lerin akranlarıyla eşitlikçi bir yaklaşım içerisinde etkileşimde bulunmaları için yaratıcı drama çalışmalarının artırılması ve ÖGÖ'lerin bu çalışmalara ulaşmalarının kolaylaştırılması gerektiği sonucu elde edilmiştir.

Araştırma kapsamında ulaşılan bulgulardan hareketle, sınıf öğretmenlerinin ÖGÖ'lerin yaratıcı drama ile kaynaştırma uygulamaları sürecinde en fazla doğaçlama ve rol oynama tekniğini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan araştırma sonucunda San (1990) ve Adıgüzel (2006) yaratıcı drama çalışmalarında kullanılan tekniklerden en önemlilerinin doğaçlama tekniği ve rol oynama tekniği olduğunu belirtir. Ayrıca McCaslin (1990) çalışmasında; "Yaratıcı drama derslerinde diğer tekniklerin aksine doğaçlama tekniği ile rol oynama tekniğinin kullanılma zorunluluğu bulunmaktadır." demektedir. Yıldırım ve Acarlıoğlu (2023), sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama çalışmalarında daha çok rol oynama tekniği ve doğaçlama tekniğini kullandıklarını, ilkokuldaki çocukların oyun çağında oldukları için doğaçlamalara daha yoğun yer verdiklerini ve bu nedenle sınıf öğretmenlerinin daha çok doğaçlama ve rol oynama tekniğine yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, katılımcıların kaynaştırma uygulamalarında etkili öğretim için yaratıcı drama yöntemini kullanırken, yaratıcı drama yönteminin aşamaları olan hazırlık/ ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarını uyguladığı ancak aşamaları uygulamadan oyunlarla yaratıcı drama çalışmalarına yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına benzer olarak Ulutaş (2011) "Yaratıcı drama, tiyatronun tekniklerinden yararlanan bir disiplindir, yaratıcı dramanın özünde "oyun" kavramı yer alır." demiştir. Kaaland-Wells (1994) araştırmasında öğretmenlerin drama çalışmalarında oyunun önemli yer aldığını belirtmiştir. Yaratıcı dramada hazırlık aşamasında oyunlara yer verilmesi ile ilgili alanyazında benzer açıklamalar bulunmaktadır. Yaratıcı drama oyun üzerine kuruludur ve oyunsu süreçler içerir (Genç, 2003; Karakaya, 2007). Metinnam ve Karaosmanoğlu'nun (2021) çalışmasında "Yaratıcı drama sürecinde oyunları kullanmanın çeşitli amaçları olabilir, bazen bir konuyu öğretmek ya da

kazanımları gerçekleştirmek, bazen becerileri geliştirmek bazen de bir canlandırma etkinliğine giriş niteliğinde oyunlar kullanılabilir.” denilmektedir.

Araştırma bulgularına göre; canlandırma aşamasında katılımcıların yaratıcı drama tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili olarak (Adıgüzel, 2019), “Canlandırma aşaması, canlandırılacak konu çerçevesinde eğitmen tarafından verilen, bir başlangıç noktası olan doğaçlama tekniği ve rol oynama teknikleri ile diğer tekniklerin yoğun olarak kullanıldığı bir aşamadır.” açıklaması yapmıştır.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramanın değerlendirme aşamasında, resim yapma etkinlikleri, poster ve afiş hazırlama etkinlikleri, slogan üretme ve şiir yazma etkinlikleri ve gazete haberi hazırlama etkinliklerine yer verdiği belirlenmiştir. Bu görüş alanyazında da desteklenmektedir. Adıgüzel (2019) değerlendirme aşaması ile ilgili olarak “Yaratıcı dramada elde edilen sonuçların tartışıldığı ve değerlendirildiği bir aşamadır. Bu aşamada yaratıcı dramanın doğasına yönelik yapılacak çalışmalar, görüş alışverişleri, konuşarak olabileceği gibi rol içinde ya da dışında yazma, resim yapma, poster ve afiş hazırlama ya da heykel oluşturma biçiminde de olabilir.” demektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerine konu ile ilgili beklenti ile önerileri sorulmuş ve araştırma sonuçlarına göre ÖGÖ’lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde sınıf öğretmenlerinin beklentilerinin; yaratıcı drama eğitimlerinin düzenlenmesi, farkındalığın artırılması, ÖGÖ’lerin eğitimde yaratıcı drama yönteminin zorunlu olması ve sınıf mevcudunun buna göre düzenlenmesi olduğu belirlenmiştir. Bulgulara benzer olarak Duran ve Toptaş (2022) da araştırmalarında; öğretmenlerin yaratıcı dramayı ÖGÖ için etkili bir yöntem olarak gördüklerini, yaratıcı drama çalışmalarında öğrenmelerin daha kalıcı olduğunu ve öğrencilerin eğitim sürecine katıldıklarını belirtmişlerdir. Bir başka benzer araştırma Yıldırım ve Acarlıoğlu (2023) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmaya göre yaratıcı drama çalışmalarının özellikle ÖGÖ’ler için yaygınlaştırılmasının yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğrenci sayısının fazla olması ve sınıf düzeninin yaratıcı drama çalışmalarına uygun olmaması nedeniyle yaratıcı drama yönteminden yeterince yararlanamadıkları sonucu elde edilmiştir. Benzer araştırmaya göre (Selvi, 2013) sınıfların çok kalabalık olması durumunda yaratıcı drama yönteminin uygulanması zorlaşmaktadır.

Öneriler

- ÖGÖ’lerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde, yaratıcı drama çalışmalarının daha rahat bir şekilde yapabileceği yaratıcı drama atölyeleri kurulabilir.
- Kaynaştırma uygulamaları için sınıfta ÖGÖ olan gönüllü öğretmenlerine yaratıcı drama eğitimi eğitimi verilmesi ve bu eğitimi alan öğretmenlerin de görev yaptığı okullardaki öğretmenlere yaratıcı drama çalışmalarında destek vermeleri sağlanabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama* (6th Edition). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akköse, E. E. (2015). *Okulöncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramanın etkililiği* Master's Thesis Anadolu University, Institute of Educational Sciences, Eskişehir.
- Aksoy, V. (2016). *Özel eğitim* (1st Edition). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Algan, B. ve Algan, M. (2013). Eğitim hakkı ve özgürlüğü bağlamında eğitim hizmetlerinin ruhsat usulü ile özel kişilere gördürülmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi (Ankara Hacı Bayram Veli University Faculty of Law Journal)*, 17(3),147-194.
- Altan, Ö. Z. (2006). *Sosyal politika dersleri*. Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Annarella, L. A. (2000). *Using creative drama in the writing and reading process*. <https://eric.ed.gov/?id=ED445358>
- Avcioğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada iş birliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. Doctoral Thesis, Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Bayhan, P., & Yükselen, A. (2007). Özel gereksinimli çocuklarda drama modelleri ve oyun. *Yaratıcı Drama Dergisi, (Creative Drama Journal)*, 1(3/4), 45-56.
- Bilgiç, E., ve Batu, E. S. (2023). Kaynaştırma uygulamalarında gerçekleştirilebilecek uyarlamalar eğitiminin sınıf öğretmenlerinin uyarlamaların önemine ilişkin görüşlerine etkisi. *Özel Eğitim Dergisi (Special Education Journal)*, 124(3).
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Ed.), *Encyclopedia of case study research* (s. 582-583). Sage.
- Choi, D. H. & Kim, J. (2003). Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive social learning model. *Early Childhood Education Journal*, 31(1), 41-45.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı).Sage.

- Çalık, D. D. T. (2003). Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36 (36) , 536-557.
- Çavdar, O. ve Doymuş, K. (2016). İyi bir eğitim ortamı için yedi ilkenin işbirlikli öğrenme yöntemi ile kullanılmasının fen ve teknoloji dersinde başarıya etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Atatürk University Social Sciences Institute Journal)*, 20(2), 441-466.
- Çolak, Y. (2019). Disleksi teşhisi konmuş çocuklara drama ile okuma yazma öğretimi. *Kesit Akademi Dergisi*, (20), 225-243.
- Dibek, E. (2003). 7-11 Yaş öğretilebilir zihinsel engelli çocuklarda eğitici dramının kelime kazanımına etkisi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duran, S. ve Toptaş, V. (2022). Sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde yaratıcı drama yöntemi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (International Journal of Current Educational Research)*, 8(2), 417-433.
- Eratay, E. (2021). Özel eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Uludağ University Faculty of Education Journal*, 34(30th National Special Education Congress Special Issue), 335-385. <https://doi.org/10.19171/uefad.865658>
- Erdem. A.B. (2021) İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının kullanımı. *Journal of Innovative Healthcare Practice* 2(2), 88-95.
- Erdoğan K. (2017). Tübitak yayınları erken çocukluk kitaplığında yer alan özel gereksinimli birey içeren kitapların incelenmesi, *27th National Special Education Congress with International Participation*. Samsun.
- Erdoğan, F. K. , Arslantaş, S. ve Kurnaz, A. (2018). İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi (Creative Drama Journal)*, 13 (2), 199-212.
- Fazlıoğlu. Y. ve Doğan. M.K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi- *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Trakya University Journal of Social Sciences)*, 15(2), 223-234.
- Frankel, R. M., & Devers, K. J. (2000). Study design in qualitative research--1: Developing questions and assessing resource needs. *Education for health*, 13(2), 251.
- Genç, N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramının alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Hacettepe University Faculty of Education Journal)*, 24,196-205.
- Işıkdöğen Uğurlu, N. (2023). Özel gereksinimli öğrencilerde okuma yazma becerileri ve yaratıcı drama. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 41-67.

- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal*, 8(4).
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (Gazi University Gazi Faculty of Education Journal)*, 27(1), 103-139.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi (Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education)*, 5 (2) 1-13. <http://hdl.handle.net/20.500.12575/66171>
- Kırmızı, F. (2022). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Pamukkale University Faculty of Education Journal)*, (56), 198-224. <https://doi.org/10.9779/pau-efd.955708>
- Kniveton, B.H. (2010). A study of perceptions that significant others hold of the inclusion of children with difficulties in main stream classes. *Educational Studies* (30), 331-343. <https://doi.org/10.1080/0305569042000224260>
- Lindsay, G. (2007). "Educational psychology and the effectiveness of inclusive education mainstreaming". *British Journal Of Educational Psychology*, 77(1), 1-24. <https://doi.org/10.1348/000709906X156881>
- McCaslin, N. (2005). Genç izleyiciler için yaratıcı drama ve tiyatrodaki estetiği arayışı. *Estetik Eğitim Dergisi*, 39 (4), 12-19.
- Metinnam, İ. ve Karaosmanoğlu G. (2021). *Çocuk ve drama*. İzge Yayıncılık. Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. CA Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <http://orgm.meb.gov.tr> adresinden 19.06.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul Öncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(02).
- Önemli, M., Totan, T. ve Abbasov, A. (2015). Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerileri gelişimine katkısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 50-65.
- Özaydın, L. (2020). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yardımcısının görevlerine ilişkin paydaş görüşleri: Karma yöntem çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi (Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education)*, 21 (3) , 561-587. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdersisi.563242>

- Özkul, F. (2023). 1961 Anayasası'nın Türk Anayasacılığındaki yeri ve önemi. *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi (Hasan Kalyoncu University Faculty of Law Journal)*, 13 (25) , 15-61.
- Papaioannou, T. & Kondoyianni, A. (2022). The Use of Drama in Education in Teaching of Students with Special Educational Needs. *Yaratıcı Drama Dergisi (Creative Drama Journal)*, 17 (1), 59-72.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. Doctoral Thesis Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Bursa.
- Samsunlu, Ö. (2015). *Özel eğitim dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisi ve bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adayı görüşleri*. Master's Thesis Akdeniz University, Institute of Educational Sciences, Antalya.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (Ankara University Faculty of Education Journal)*. 23(2), 573-582. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000781
- Sarı, H. (2002). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili öneriler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sarı, H. ve Seçil, Karamuklu, E. (2021). Destek eğitim odalarında ders veren öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik kullanılan materyal ve teknolojik aletlerin teminine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Special Education Journal International*. 3(2), 27-53.
- Selvi, K. (2013). Yaratıcı drama yönteminin eğitimde kullanılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi (Marmara University Atatürk Faculty of Education Journal of Educational Sciences)*, 11(11), 301-308.
- Şipal, F. (2004). Kaynaştırma eğitimi veren eğitimcilerin engelli çocuklara yönelik tutumlarına genel bir bakış. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, (1), 23-37.
- Şişman Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi (Journal of Social Policy Studies)*, 3(2), 57-85. <https://doi.org/10.21560/spcd.37719>
- Terpstra, J. E. & Tamura, R. (2008). Effective social interaction strategies for inclusive settings. *Early Childhood Education Journal*, 35, 405-411.
- Tomlinson, C. A. (2000). *Differentiation of Instruction in the elementary grades*. ERIC Digest.

Bilgiç, E., ve Alınterin, Z. (2024). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Yaratıcı Drama Yöntemi, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 19(1), 90-110.

- Toran, M., Etgüer, D., ve Ünsever, Ö. (2017). Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik algılarının incelenmesi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi (H.Ü. Journal of the Faculty of Health Sciences)*, 4 (3),15-30.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Adıyaman University Social Sciences Institute Journal)*, (6), 232-242. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.116>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, Salamanca, Spain.
- Uysal, A. (2003). Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. [The opinions of the inclusive classroom teachers about inclusion] 13. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı (National Special Education Congress Proceedings Book)*, 58-76.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve Acarlıoğlu, H. (2023). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 86-103. <https://doi.org/10.30703/cije.1159576>
- Yılmaz, E., ve Melekoğlu, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitiminin yasa ve uygulamalardaki durumunun Türkiye ve Avrupa bağlamında değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 5(1), 1-17.

Creative Drama Method for Inclusion Practices*

Emrah Bilgiç¹
Zülfü Alımterin²

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2024.004

Article History

Received: 25.11.2023

Accepted: 25.01.2024

Keywords

Students with special needs

Creative drama method

Classroom teacher experiences

Inclusion practices

Effective teaching

Article Type

Research paper

Abstract

The right to education is an indispensable requirement for students with special educational needs (SWD) and their peers. Through education, individuals can become socially and economically productive. However, there are various problems in providing effective teaching in mainstreaming practices related to SWD. One of the reasons for this situation is the lack of methods, techniques, and strategies suitable for SWD by mainstreaming teachers in the effective teaching process. Creative drama is one of the effective methods that can be used to teach SWD effectively. From this point of view, the study aimed to determine the opinions of classroom teachers on using creative drama methods to provide effective teaching in the process of realising inclusion practices for SWD. Multiple case study design, one of the qualitative research methods, was used in the study. The research data were obtained using a semi-structured interview form that was applied to the participants. The researchers prepared the interview questions and reorganised them by taking expert opinions. The qualitative data obtained were interpreted by creating themes, sub-themes and codes through thematic analysis. The study group consisted of 12 teachers, seven female and five males, working as classroom teachers in primary schools affiliated with the Ministry of National Education (MoNE) in the 2022-2023 academic year. According to the findings obtained from the analysis, the creative drama method effectively included SWD. The results obtained from the research findings were discussed within the literature framework, and limitations and suggestions were stated.

Suggested Citation

Bilgiç, E., & Alımterin, Z. (2024). Creative drama method for inclusion practices. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 19(1), 90-109. <https://doi.org/10.21612/yader.2024.004>

1. PhD., Sakarya University, Turkey, E-mail: ebilgic@sakarya.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-6186-6786

2. Master student, Sakarya University, Turkey, E-mail: zulfu.alimterin@ogr.sakarya.edu.tr, Orcid Id: 0000-0002-0694-4657

* This study was presented as an oral presentation at the 31st International Congress on Creative Drama in Education.

** This article was published in volume 19, issue 1 of the *Journal of Creative Drama* and was republished after being corrected due to an inadvertent error in the typesetting process.

Introduction

The right to receive an education is considered mandatory, and the quality of education should be such that it addresses the needs of every individual (Çavdar & Doymuş, 2016; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1994). Individuals, through the vehicle of education, undertake these processes within society. Consequently, it is imperative that individuals, irrespective of gender, culture, religion, language, or socioeconomic status, be brought together through education (Ulutaş, 2011). Education serves as a means through which individuals can become socially and economically productive (Çalık, 2003). The right to education is recognised as a fundamental human right, with the realisation of this right underscored as a duty of the social state (Algan, 2013). For individuals to benefit from the right to education, it is contingent upon states to acknowledge this right and enact positive measures. Education and training are considered paramount duties among social states, aiming to ensure that citizens avail themselves of these rights with equal opportunities (Şişman, 2014).

Special education is a form of education conducted by specifically trained individuals to assist in the development of students with special educational needs (SWD), meet their educational requirements, overcome impediments to their deficiencies, and ensure their freedom and productivity (Aksoy, 2016). Special education involves the implementation of specially designed educational programs and teaching methods in environments tailored to the specific conditions of SWD (Kargin, 2004). Inclusive education practices are employed for SWD through the process of mainstreaming (Özaydın, 2020). Inclusive practices, irrespective of differences, aim to ensure that SWD benefit from their right to education, emphasizing values such as equality and social justice (Sadioğlu, 2011). In this context, the participation of SWD in inclusive practices in general education classrooms holds a distinct and significant place. The implementation of inclusive practices involves various elements, including teachers, SWD, peers, families, administration, as well as support and additional services. The utilization of inclusive practices is crucial for SWD to acquire both academic (e.g., language and mathematics skills) and non-academic (e.g., self-care and nutrition skills) competencies, enabling them to actively participate in societal life (UNESCO, 1994; Uysal, 2003).

Inclusive practices refer to the education of individuals with special educational needs (SEN) alongside their peers in regular schools and classrooms, considering the needs of SWD and obtaining input from their families (Sarı, 2002). These practices are defined as the facilitation of integration into educational classrooms with peers for SWD (Kniveton, 2010). The primary goal of inclusive practices is not to ensure that SWD develop similarly to their peers but rather to optimise the utilization of their abilities and enhance their ease of living within society (Toran et al., 2017). Active participation in education for SWD translates to increased success for them, contributing to greater recognition and acceptance within society (Tomlinson, 2000).

Historically, SWD were educated separately from their peers. The idea of SWD receiving education alongside their peers, which began to be voiced in the 1950s and before, gained more prominence in the 1960s, coinciding with the Industrial Revolution and its aftermath (Şipal, 2004). Research conducted during this period indicated that when SWD were provided with opportunities for education in the same school and classroom as their peers, they developed positive relationships and actively participated in class activities. The parents of SWD initially took the initiative for inclusive

practices. In special education, inclusive practices first commenced with individuals experiencing visual impairment (Ministry of National Education [MoNE], 2020; Şipal, 2004).

Significant advancements related to individuals with special educational needs (SWD) in Turkey trace back to the 1950s. The enactment of Law No. 6972, titled “Law on Children in Need of Protection,” occurred in 1957, representing a pivotal moment in the legal framework surrounding SWD (Altan, 2006). The importance of the 1960s in terms of special education lies in the constitutional guarantee of the rights of SWD, as Article 48 of the 1961 Constitution ensures state protection for them (Özkul, 2023). The year 1973 witnessed another crucial development with the inclusion of the provision “special measures are taken to educate SWD” in Article 8 of Law No. 1739, the Fundamental Law of National Education. This statement marked a significant declaration within the general education system, affirming the incorporation of special education. Subsequent to these milestones, inclusive practices commenced in 1983 with the Law on Children in Need of Special Education, and further widespread implementation occurred with the issuance of Decree Law No. 573 in 1997 and the enactment of the Ministry of National Education Regulation on Special Education Services in 2000 (MNE, 2020).

The successful implementation of inclusive practices for SWD depends on their optimal utilisation of special and regular educational services. Various factors play a crucial role in the effectiveness and success of inclusive practices (Yılmaz & Melekoğlu, 2018). Key elements include physical conditions, institutional management, families of SWD, support services, teachers, and the methods and techniques used in educational environments. In inclusive education practices, interactions among SWD are considered crucial (Bilgiç & Batu, 2023). Therefore, the utilisation of methods and techniques that actively engage children in educational settings will enhance the efficiency and effectiveness of the process (Aykaç, 2011). From this perspective, one of the pathways that contribute to increased efficiency and permanence in learning is the use of creative drama, where students actively participate and take on roles within the learning process (Akköse, 2015). Creative drama, supporting various developmental domains in children, has implications for individuals’ affective, cognitive, and social development. It also plays a significant role in the development of SWD (Dibek, 2003). The use of creative drama has a positive impact on the language and communication skills, as well as problem-solving abilities SWD. It is observed that creative drama plays a role in fostering positive relationships between SWD and their environment (Ömeroğlu, 1992). In the implementation of education for SWD, creative drama serves as a crucial model. Creative drama encourages individuals to discover their latent abilities and focus on their positive aspects. Creative drama activities involve verbal and non-verbal communication, contributing to effective communication skills (Bayhan & Yükselen, 2007). The effectiveness of creative drama, a method proven to positively impact the education of typically developing individuals, is also acknowledged in the education of SWD, yielding positive outcomes (Eratay, 2021). In conclusion, creative drama is defined by relationships among group members, exchanges of influence and response, interaction among participants, and dramatic situations (San, 1990). Similarly, it involves bringing a purpose or idea to life based on the experiences of group members, especially through improvisation and role-playing techniques, under the guidance of an experienced instructor. These enactment processes rely on spontaneity, the principle of “here and now,” and “as if” acting. Creative drama directly benefits from the general characteristics of play (Adıgüzel, 2019). Like a river forming continuous

connections, creative drama binds the starting and ending points of its shores, making it an essential tool for everyone (McCaslin, 2005).

The creative drama method, due to the reluctance of students with special educational needs (SWD) to learn based on their situations in the learning process and negative factors in the educational process, serves as a powerful tool for active participation in the educational process of SWD (Erdem, 2021). SWD's inability to demonstrate their potential and their communication problems with peers limit their academic achievements and social skills. This situation leads to a widening gap between SWD and their peers (Erdoğan, 2017). In the process of inclusive education, it is crucial not only to provide social skills to SWD but also to consider how programs are presented to students and which methods and techniques are used. To better support children, it is necessary to utilise methods and techniques in which they actively participate in the learning process (Choi & Kim, 2003). One of the learning methods where students are active and engaged in the learning process in educational environments is creative drama. The creative drama method can be employed to enhance learning and increase students' participation in classes and activities (Kırmızı, 2022).

In inclusive education practices, classroom teachers take on extensive responsibilities. However, the effectiveness of these practices is heavily influenced by the methods and techniques used (Lindsay, 2007). Therefore, if classroom teachers use creative drama as a method in their lessons, knowing its effectiveness in inclusive education practices will lead to a more widespread use of the creative drama method and an increase in its effectiveness (Terpstra & Tamura, 2008).

In the existing literature, various studies have been encountered regarding the positive effects of the creative drama method on the learning process (Annarella, 2000; Ulutaş, 2011; Samsunlu, 2015; Sarı and Karamuklu, 2021; Yıldırım and Acarlıoğlu, 2023). However, it is noteworthy that, as of now, there is a lack of research specifically addressing the utilization of the creative drama method in the implementation of inclusive practices at the elementary school level. Consequently, the aim of this study is to determine the thoughts of primary school teachers regarding the use of the creative drama method in the implementation of inclusive practices for students with special educational needs.

Methodology

In this section of the research, details regarding the research design, study group, data collection tools and process, data analysis, and validity and reliability are provided.

Research Model

A qualitative research method was employed in this study to gather the opinions of primary school teachers. Qualitative research offers more in-depth information about social phenomena compared to quantitative research. Qualitative research is necessary to address questions that are challenging to express with traditional research methods (Frankel & Devers, 2000). Multiple case study design, a qualitative research pattern, was utilized to obtain the data. Multiple case studies are employed as a strategy to enhance reliability or generalize findings (Miles, Huberman, 1994). Case studies are rooted in experiences, involving an in-depth examination of a current event or situation in an authentic context. It is a methodical approach to gain systematic knowledge about how a limited system functions (Chmiliar, 2010). Case studies involve the researcher deeply exploring one or more

situations over time, using various data collection tools (observations, interviews, visual and auditory materials, etc.) to identify themes related to the situations (Creswell, 2007).

Study Group

The study group consists of 12 class teachers, comprising 7 females and 5 males, who are currently engaged in teaching at the levels of 1st to 4th grades in primary education schools affiliated with the Ministry of National Education (MoNE) during the academic year 2022-2023. These teachers have either currently or previously had students with integration needs in their classrooms and have received training in the field of creative drama. Face-to-face interviews were conducted with 8 teachers, while 4 teachers were interviewed in an online environment.

Table 1

Demographic Information About Participants

No	Age	Gender	Service Year	Class Level	Class Size	Number of SWD	Attending Course
T 1	34	Female	12	2	34	1	Y
T 2	42	Female	23	2	32	3	Y
T 3	35	Female	12	2	32	2	Y
T 4	48	Male	24	2	35	2	Y
T 5	52	Female	25	2	34	1	N
T 6	36	Male	15	1	28	1	N
T 7	32	Male	15	4	46	2	Y
T 8	30	Female	10	2	38	3	Y
T 9	34	Male	14	2	41	1	Y
T 10	38	Female	18	3	34	1	N
T 11	35	Female	15	2	27	4	Y
T 12	41	Male	18	2	33	2	Y

Note: Y = Yes, N= No, SWD= Students with Special Educational Needs.

Data Collection Tools

Participant perspectives were obtained using a semi-structured interview form prepared by the researchers. The semi-structured interview form includes one or more open-ended questions, which are posed to the participants (Yıldırım and Şimşek, 2021). After obtaining expert opinions, the interview form underwent corrections, and a pilot interview was conducted. Feedback from expert opinions and the pilot interview were considered in the development of the interview form. Prior to the research, participants were provided with information. Teachers who voluntarily participated in the study were included. Some of the data was recorded using a voice recording program, while others were obtained in written form. Face-to-face interviews with teachers were conducted in a suitable environment at the teacher's school, and online interviews were conducted using an online meeting program with only the participant and the interviewer present.

Analysing the Data

The data obtained from classroom teachers through the semi-structured interview form was analyzed using the content analysis method. The fundamental process in content analysis involves bringing together similar data within the framework of specific concepts and themes, and organizing them in a way that the reader can comprehend, followed by interpretation (Yıldırım and Şimşek, 2021). Initially, the interview transcripts were transcribed into written form. In presenting the teachers' opinions in the research, code names such as "T1, T2, T3..." were assigned to them.

Validity and Reliability

Before conducting interviews with participants, the interview questions were administered to three classroom teachers, and their responses were examined. The examination revealed that the answers provided in accordance with the questions were clear and aligned with the purpose of the interview questions. During the preparation and analysis process of the research questions, the opinions of two experts in the field of creative drama were sought. Necessary adjustments were made based on these expert opinions. Participant views were also analyzed together with these experts. To ensure validity in the research, researchers took necessary precautions and created appropriate conditions and environments for data collection, including expert opinions, confirmation from voluntary participants, and gathering health data during the process of obtaining participant views. Additionally, consistency in the existing findings was examined to enhance data validity. The theoretical compatibility with the literature was considered when preparing the interview questions. Researchers were present during the collection of participant views, providing guidance when necessary and ensuring that the research data loss was minimized. Thus, efforts were made to maximize the relevance of the collected data to the research purpose, and coding for interview questions was compared to ensure consistency.

Research and Publication Ethics

The research data were collected during the academic year 2022-2023, following the approval of protocol number 07/12 by the Sakarya University Ethics Committee on 11.05.2022. The study adhered to all regulations outlined in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive."

Findings

At this stage of the study, the analyses of responses provided by classroom teachers with students having special educational needs are presented in the form of findings.

According to the current results of the research, it is observed that classroom teachers emphasize the importance of using the creative drama method in inclusive practices involving SWD, and they have achieved positive outcomes in their endeavors where creative drama is utilized as a method. However, they perceive it as challenging in classrooms with a high student population. Additionally, classroom teachers have expressed the need for teachers SWD in their classes to receive training in creative drama.

Table 2

Creative Drama Themes in the Process of Inclusion Practices

The Effects of Creative Drama Method on the Inclusion Practices Process
The Preparation Stage of Creative Drama in the Inclusion Practices Process
The Animation Stage of Creative Drama in the Process of Inclusion Practices
The Evaluation Stage of Creative Drama in the Inclusion Practices Process
Teachers' Suggestions and Expectations

The Effects of Creative Drama Method on the Inclusion Practices Process

In this category, participant classroom teachers were queried about the effects of the creative drama method on the learning process during inclusive practices, and a table has been created presenting the responses obtained along with their frequencies.

Table 3

The Effects of Creative Drama Method on the Inclusion Practices Process

Codes	Participant
Communication	T1, T5, T7, T11
Self-expression	T1, T2, T8, T12
Participation in events	T3, T4, T6, T10
Socialization	T1, T7, T8, T9
Feeling valuable and special	T4, T12
Feeling Comfortable	T6
Participation in group activities	T7
Feeling as a part of the classroom	T9
Learning by experiencing	T11
Increased interest in the course	T9

When participant teachers were asked about their thoughts on the use of the creative drama method in the process of implementing inclusive practices for students with special educational needs (SWD), the majority of participants expressed that children socialize, express themselves, communicate, and participate in activities. They also noted that children have fun while learning and feel valuable and special. Some participant statements in this regard are as follows:

“Yes, now, because a traditional teaching method is applied, especially in crowded classrooms, I think creative drama is very important for children to express themselves, communicate with their peers, and gain social skills.” (T1).

“The use of creative drama techniques is particularly important in working with special needs students, both in terms of language development and their ability to express themselves socially. Since these students have difficulty expressing themselves in a class setting, we must approach them with different methods. The most important method here, in my opinion, is creative drama. It gives children a chance to express themselves more freely and be themselves.” (T2).

“Creative drama ensures effective participation in the class for both inclusive and regular students. It makes them feel important and valued. It contributes to their sense of importance...(T4).

“Compared to other methods, creative drama is more beneficial; children feel more comfortable expressing themselves and participate more willingly in classes and activities.” T6).

“I believe that it will contribute to the development of communication skills, teamwork, and socialization of children with special needs.” (T8).

“... “...It has a significant impact on increasing students’ interest in both school and lessons. Creative drama provides a sense of group belonging according to their special needs in this process, and students feel special as part of a group. Through creative drama, students with special education needs see themselves as part of the class.” (T9).

“...”...I observe that creative drama activities contribute significantly to students finding themselves and expressing themselves.” (T12).

“... “...It has a significant impact on increasing students’ interest in both school and lessons. Creative drama provides a sense of group belonging according to their special needs in this process, and students feel special as part of a group. Through creative drama, students with special education needs see themselves as part of the class.”(T9).

Techniques of Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

In this category, the participants were asked what creative drama techniques they used in the process of inclusion practices and a table was created in line with the answers given.

Table 4

Creative Drama Techniques Used in the Inclusion Practices Process

Codes	Participant
Improvisation	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T12
Roleplay	T1, T2, T3, T4,T5,T6,T7,T8,T9, T10,T12
Dramatization	T8,T12
Role cards	T7,T8
Still Image	T4, T6
Corridor of Consciousness	T3
Red Chair	T5
Organizing a Meeting	T7
Off-Voice	T8
Pantomime	T8
Impressions	T11
Red Chair	T5

Looking at Table 4, it can be observed that classroom teachers employ a variety of techniques in creative drama activities during inclusive practices. According to the table, all teachers use role-playing techniques, and the majority also utilize improvisation techniques. In addition to role-playing and improvisation, other techniques such as frozen image, role cards, dramatization, consciousness corridor, red chair, meeting arrangement, external voice, mime techniques are also preferred. One participant mentioned that they only incorporate imitations during the enactment phase. Some teachers provided the following opinions regarding the use of creative drama techniques in creative drama activities.

“So, there are improvisations, but I can ask for more improvisation. I use improvisation more, and occasionally, I use role-playing, sometimes consciousness corridor. If there is any lesson, any topic, what comes to your mind in terms of improvisation related to that? It can be role-playing as well. I can say that I use these methods.” (T3).

“For example, I use the red chair technique, consciousness corridor technique. I mostly focus on improvisation and role-playing. I choose the technique that suits the subject.”(T5).

“I mainly focus on improvisation, role-playing, and, in addition, frozen image; I use that as well. I use many techniques, and when they all come together, I think they provide that enactment, that communication.”(T6).

“In the creative drama processes, of course, improvisation and role-playing techniques are extensively used. However, for addressing students with special needs and facilitating the processes, it is appropriate to use techniques such as dramatization, role cards, and external voice. Pantomime is also one of the techniques I use.”(T8).

““In the application of creative drama techniques, I mostly incorporate improvisation and role-playing techniques. I believe these are very effective techniques for a child to express themselves and easily adapt to the process, especially at the beginning of creative drama.”(T10).

“... “... I prefer enactments where short tasks are given based on the text. I prefer imitating and then speaking about it.”(T11).

The Stages of Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

Within the scope of this category, classroom teachers stated the creative drama stages they applied in the process of inclusion practices.

Table 5

The Stages of the Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

Codes	Participant
Warm-up/Preparation stage	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11,12
Animation stage	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11,12
Evaluation stage	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11,12
I can't follow the stages	T7

According to Table 5, it can be seen that the majority of the participating classroom teachers included the creative drama stages, namely the warm-up/preparation stage, animation stage and evaluation stage, in the process of inclusion practices, and one participant did not implement the stages. Some of the teachers' opinions are as follows.

"We start with warm-up and games. Then we do improvisations and animations. We extend the animation stage. Finally, we conduct the evaluation stage." (T1).

"There is a preparation stage first, then animation, and finally, I implement the evaluation stage. In the preparation stage, I start with games, then I have them enact related to that topic. Here, improvisation and role-playing can be involved. Later on, we can create something related to the lesson we learned, like a relevant picture, or we can do a poster project with it." (T3).

"Due to the definition of creative drama, I use the warm-up, preparation, enactment, and evaluation stages. I structure the stages according to the nature of the lesson and topic." (T8).

"I incorporate warm-up, animation, and evaluation stages." (T11).

"In classrooms where the number of students is large, there are certain difficulties in planning a full-fledged creative drama process, but the process's usability becomes more prominent, especially in the warm-up process. However, the large number of students disrupts the enactment and evaluation processes." (T12).

"To be honest, designing and implementing creative drama processes in the classroom environment is quite challenging. I try to implement the games, activities, and usable activities I get from creative drama processes in the classroom, even if it's in pieces." (T7).

The Preparation Stage of the Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

Participating classroom teachers stated how they included the preparation stage of the creative drama method in this category. The teachers' answers are stated in the table.

Table 6

The Method of Creative Drama in the Inclusion Practices Process, Preparation Stage

Codes	Participant
Starting with Games	T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12
Starting with Gestures and Facial Expressions	T1, T10,

The majority of teachers stated that creative drama started with games during the warm-up and preparation stage.

"I always start with games, sir. Then, I incorporate warm-up activities related to the subject and concepts." (T2).

“I primarily begin with games and specifically involve students with special needs in the process. During this stage, I ensure all children play a role. Children with special needs actively participate in this process and sustain its continuity.”(T5)

“I emphasize games more during the warm-up stage. These games are designed to prepare the student for dramatization and facilitate their role-playing.”(T7)

“... “Children tend to focus better on the topic when they play games during warm-up processes. That’s why I start often with games during the warm-up stage.” (T9).

“Children, especially during warm-up processes, focus better on the topic through the games they play. I involve them in the process by incorporating more games during the warm-up stage.” (T12)

According to Table 6; two participants mentioned starting the preparation and warm-up stages with “body stretching, facial expressions, and gestures.

“In the preparation stage, I encourage them to use their bodies more.” (T1).

“In the warm-up stage; I perform body stretching and relaxation, facial expressions and gesture exercises, and breathing exercises.”(T10).

The Animation Stage of the Creative Drama Method in the Inclusion Practices Process

In this category, participants were asked how they included the animation stage of the creative drama method in the process of inclusion practices, and participant responses are given in the table.

Table 7

The Animation Stage of the Creative Drama Method in the Inclusion Practices Process

Codes	Participant
Using Creative Drama Techniques	T1, T2, T3,T4,T5,T6,T7,T8,T9, T11,T12
Not Using Creative Drama Techniques	T10

Table 7 shows that the participants mostly used creative drama techniques in the animation stage of creative drama. One participant said, “I make them participate in role-plays,” but did not specify which technique they have used.

Some teachers’ opinions about how creative drama includes the animation phase are given below.

“In the animation stage, I mostly include improvisation and role-playing techniques. However; I also mostly use the dramatization technique in which we give the role ourselves.” (T4).

“In the animation stage, I generally work on achievement-oriented works using creative drama techniques. Role playing and improvisation are the techniques I use most. Children with special needs participate more actively in this process.”(T7).

“I assign animations in connection with the games in the warm-up stage. I have them do double improvisations, simultaneous improvisations. These can be texts and situation cards related to lessons and subjects.”(T8)

“During the role-play stage, in line with the instructions given, I ensure that the student with special needs performs the role-play as desired, at a stage where the work to be done is shaped, revealed, and exhibited to all participants.” (T10)

“In the animation stage I mostly prefer double improvisation, I use still image expression techniques that express emotions.” (T11)

The Evaluation Stage of Creative Drama Method in the Inclusion Practices Process

The works done by the participants during the evaluation phase of the creative drama method in the inclusion practices process are discussed in this category, and the answers received from the participants and their frequencies are shown in the table.

Table 8

The Evaluation Stage of Creative Drama Method in the Inclusion Practices Process

Codes	Participants
Drawing activities	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T11, T12
Question-answer method	T1, T5, T8, T10, T12
Poster preparation activities	T3, T4, T6, T9
Poster preparation activities	T1, T5, T12
Slogan production activities	T4, T7
Poetry writing activities	T5, T7
Newspaper news creation activities	T5
Station technique	T7
Sculpture creation activities	T8
Role playing technique	T2
Game activities	T11

According to Table 8; It is seen that the majority of participants include more visual studies in the evaluation stage. 10 of the participants included drawing studies. However, these participants also included activities such as preparing banners and posters, writing poems, and creating newspaper news. After painting studies, the most used method is the question-answer method. Some teachers' opinions about what they include in the evaluation stage are given below.

“I especially initiate activities such as preparing posters, making paintings, and question and answer.” (T1).

“It could be the poster making. I incorporate posters. It could be drawing/painting about a subject. I organize activities related to the subject.”(T3).

“They are greatly affected by the evaluation part stage the drawing, poster and painting processes. Displaying the work they do as a group on the classroom boards also completes a motivating process.”(T9).

Actually, all evaluation sages are different, sometimes we only use the question and answer method. We just paint or write poetry... Sometimes we make posters or write newspaper articles. (T5).

“During the evaluation stage, activities in which students with special needs can express themselves in accordance with their competencies should be selected. It could be creating a sculpture with a group and evaluating the process, painting a picture, or making an evaluation in one word.”(T8).

“In the evaluation stage, I initiate drawings, creating products, or making comprehension exercises through games.” (T11).

“During the evaluation stage, I would like the student with special needs to evaluate the work done. To do this, I would invite mental visualization with open-ended questions. Additionally, I would ask sensory and cognitive questions.”(T12).

Teacher Suggestions and Expectations Regarding the Creative Drama Method in the Process of Inclusion Practices

In this category where the recommendations and expectations of classroom teachers regarding the use of the creative drama method in inclusive education practices were solicited, the responses obtained from teachers are delineated in the table.

Table 9

Teachers' Suggestions and Expectations

Codes	Participant
Arranging class sizes	T6, T7, T8, T9
Organizing creative drama trainings	T1, T4, T5
Making the creative drama method compulsory for SWD education	T1, T5, T2
Increasing awareness regarding the use of creative drama	T3

Table 9 solicited recommendations from classroom teachers regarding the utilization of the creative drama method in the inclusive education practices. Among the 4 participants responding to this question, it was noted that they faced challenges when conducting creative drama activities in crowded classrooms, emphasizing the need for adjustments in class size.

Three participants expressed that the use of the creative method should be mandatory for teachers with SWD, while one participant emphasized the necessity to increase awareness about the use of creative drama. Noteworthy opinions on this matter include the following:

“The utilization of the creative drama method will facilitate the participation of students with special needs in the educational process. In this regard, in-service training sessions should be organized.” (T1).

“I believe that creative drama can be utilized in many lessons, catering to both inclusive students and my own students. However, its application is subject to the intensity of the curriculum, and at times, we are unable to incorporate creative drama due to these constraints. We effectively integrate it into many of our

lessons. In this sense, it would be beneficial for both myself and other colleagues to use it more frequently. Regarding this matter, collaboration with the Ministry of National Education and Public Education Centers can be enhanced, and courses can be offered. I believe that the creative drama method should be employed more extensively. Yes, but it is often hindered by the intensity of the curriculum. Yes, but it is often hindered by the intensity of the curriculum.” (T3).

“Yes, we share experiences with colleagues at my school. Numerous courses or seminars should be conducted in this field, especially making these trainings mandatory for teachers with inclusive students.” (T4).

“Especially in the disadvantaged area where I work, conducting creative drama activities with children in the education environment is very challenging due to physical conditions. Class sizes are also very large. Inclusion students struggle to participate in routine educational activities, so awareness should first be created among administrators and teachers for these students. Subsequently, teachers can be trained to utilize the healing and unifying power of creative drama.” (T8).

“I face difficulties in ensuring the active participation of special needs students in the process. I believe that using the creative drama method can lead to faster resolution of some problems during the process, resulting in greater success. (T10).

The class sizes for students with special needs should definitely not exceed a certain limit. To ensure good evaluations and self-expression of these students in the process, they should be included in classes with a maximum of one student in crowded classrooms, with planning made accordingly. Although the regulations seem to support these processes, the current situation in the field and the high number of students in classes do not positively support this process.” (T12).

Conclusion and Discussion

In this study, the aim was to gather classroom teachers' thoughts regarding using the creative drama method in the inclusive practices process for SWD. Positive effects of using creative drama as a method in the education of SWD have been observed.

Creative drama is based on participants' experiences, allowing them to be the subjects of the method. In this regard, the creative drama method emphasises the importance of individuals/students' experiences related to education.

Creative drama allows individuals to implement what they have learned in the learning process, making it a significant learning method at every stage of education (Fazlıoğlu & Doğan, 2013).

According to the research findings, classroom teachers stated that the use of creative drama as a method in the inclusive practices process for SWD resulted in more active participation in lessons, more lasting learning, positive contributions to language development, and the acquisition of social and language skills. Similar to these results, Ulutaş (2011) found in their research that creative drama education had a significantly positive impact on the social communication skills of SWD. Erdogan et al. (2018) also identified in their research that the use of the creative drama method led to increased interaction of SWD with peers and teachers, as well as more effective participation

in lessons. Additionally, Samsunlu (2015) concluded in their study that the participation of SWD in creative drama activities increased their communication skills and willingness to work together. Işıkdoğan (2023), Sarı and Karamuklu (2021) also found in their studies that the use of creative drama in activities for SWD led to increased school success and adaptation through improved social and emotional groups. Another study supporting similar findings is the research conducted by Çolak (2019). According to this research, SWD actively participate in creative drama activities and learn by doing, leading to increased retention of learning. A study by Papaioannou & Kondoyianni (2022) also found that the creative drama method enhances not only the language skills but also teamwork and social skills of SWD. Similar findings have been obtained in other studies. Yıldırım and Acarlıoğlu (2023) and Önemli et al. (2015) concluded in their research that SWD acquire various skills through creative drama activities. Some of these skills include self-confidence, communication, respect, love, and adaptability. Annarella (2000) found in her study that creative drama is a creative and holistic tool for the interaction of language skills. Avcıoğlu (2012) and Genç (2003) also concluded in their research that SWD gain self-presentation skills and develop social relationships with their peers through creative drama activities, emphasizing the need to increase such activities for equal interaction among peers.

Based on the findings of the study, it is concluded that classroom teachers predominantly use improvisation and role-playing techniques in creative drama activities for SWD in the inclusive practices process. In the literature, research by San (1990) and Adıgüzel (2006) emphasizes the importance of improvisation and role-playing techniques in creative drama activities. Additionally, McCaslin (1990) suggests the necessity of using improvisation and role-playing techniques in creative drama lessons, and Yıldırım and Acarlıoğlu (2023) noted that classroom teachers predominantly use role-playing and improvisation techniques, especially due to the playful nature of primary school children, who are in the age of playfulness.

Examining the findings related to the third research question, it was concluded that participants utilize the creative drama method for effective instruction in inclusive practices. However, it was noted that while participants apply the stages of creative drama, namely preparation/warm-up, animation, and evaluation, in some instances, games are prioritized over strictly adhering to these stages. Similar to the research findings, Ulutaş (2011) emphasized the fundamental role of games in creative drama, defining it as a discipline that benefits from theatrical techniques with the core concept of “play.” Kaaland-Wells (1994) also acknowledged the significance of games in drama studies conducted by teachers. In the literature, there are comparable statements regarding the incorporation of games in the preparation stage of creative drama. The nature of creative drama is inherently linked to play, encompassing playful processes (Genç, 2003; Karakaya, 2007). Metinnam and Karaosmanoğlu (2021) suggested that games can serve various purposes in the creative drama process, such as teaching a topic, achieving learning outcomes, or enhancing skills.

Regarding the animation stage, it was found that participants employed various creative drama techniques. Adıgüzel (2019) described this stage as one where improvisation and role-playing techniques, serving as the starting point within the framework of the topic to be enacted, are intensively utilized.

In the evaluation stage, participants were observed to engage students in activities such as drawing, preparing posters and banners, creating slogans and poems, and composing newspaper

articles. This aligns with Adıgüzel's (2019) assertion that the evaluation stage involves discussing and evaluating the results obtained in creative drama. This stage may include activities inside or outside the role, such as writing, drawing, preparing posters, creating sculptures, or engaging in discussions. The study also explored the expectations and suggestions of classroom teachers related to the use of creative drama for SWD in inclusive practices. The findings indicated that teachers expect organised, creative drama training, increased awareness, mandatory implementation of creative drama methods in SWD education, and adjustments in class sizes accordingly. Similar results were obtained in the study by Duran and Toptaş (2022), where teachers perceived creative drama as an effective method for SWD, leading to more sustainable learning outcomes and active student participation. Yıldırım and Acarlıoğlu (2023) also found that the widespread implementation of creative drama practices, especially for SWD, would be beneficial. However, challenges such as large class sizes and unsuitable classroom arrangements hindered teachers from fully benefiting from the creative drama method. Selvi (2013) also concluded that the application of the creative drama method becomes challenging when class sizes are too large.

Suggestions for Further Research

- Creative drama workshops can be established to facilitate the implementation of creative drama activities in the inclusive practices for SWD.
- Providing creative drama training to voluntary teachers with SWD in their classrooms for inclusive practices and encouraging these trained teachers to support their colleagues in creative drama activities can be implemented.

Reference

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama* (6th Edition). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akköse, E. E. (2015). *Okulöncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramanın etkililiği* Master's Thesis Anadolu University, Institute of Educational Sciences, Eskişehir.
- Aksoy, V. (2016). *Özel eğitim* (1st Edition). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Algan, B. ve Algan, M. (2013). Eğitim hakkı ve özgürlüğü bağlamında eğitim hizmetlerinin ruhsat usulü ile özel kişilere gördürülmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi (Ankara Hacı Bayram Veli University Faculty of Law Journal)*, 17(3),147-194.
- Altan, Ö. Z. (2006). *Sosyal politika dersleri*. Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Annarella, L. A. (2000). *Using creative drama in the writing and reading process*. <https://eric.ed.gov/?id=ED445358>
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada iş birliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).

- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi*. Doctoral Thesis, Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Bayhan, P., & Yükselen, A. (2007). Özel gereksinimli çocuklarda drama modelleri ve oyun. *Yaratıcı Drama Dergisi*, (Creative Drama Journal), 1(3/4), 45-56.
- Bilgiç, E., ve Batu, E. S. (2023). Kaynaştırma uygulamalarında gerçekleştirilebilecek uyarlamalar eğitiminin sınıf öğretmenlerinin uyarlamaların önemine ilişkin görüşlerine etkisi. *Özel Eğitim Dergisi (Special Education Journal)*, 124(3).
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Ed.), *Encyclopedia of case study research* (s. 582-583). Sage.
- Choi, D. H. & Kim, J. (2003). Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive social learning model. *Early Childhood Education Journal*, 31(1), 41-45.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). Sage.
- Çalık, D. D. T. (2003). Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36 (36) , 536-557.
- Çavdar, O. ve Doymuş, K. (2016). İyi bir eğitim ortamı için yedi ilkenin işbirlikli öğrenme yöntemi ile kullanılmasının fen ve teknoloji dersinde başarıya etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Atatürk University Social Sciences Institute Journal)*, 20(2), 441-466.
- Çolak, Y. (2019). Disleksi teşhisi konmuş çocuklara drama ile okuma yazma öğretimi. *Kesit Akademi Dergisi*, (20), 225-243.
- Dibek, E. (2003). *7-11 Yaş öğretilbilir zihinsel engelli çocuklarda eğitici dramının kelime kazanımına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duran, S. ve Toptaş, V. (2022). Sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde yaratıcı drama yöntemi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (International Journal of Current Educational Research)*, 8(2), 417-433.
- Eratay, E. (2021). Özel eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Uludağ University Faculty of Education Journal*, 34(30th National Special Education Congress Special Issue), 335-385. <https://doi.org/10.19171/uefad.865658>
- Erdem. A.B. (2021) İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının kullanımı. *Journal of Innovative Healthcare Practice* 2(2), 88-95.

- Erdoğan K. (2017). Tübitak yayınları erken çocukluk kitaplığında yer alan özel gereksinimli birey içeren kitapların incelenmesi, *27th National Special Education Congress with International Participation*. Samsun.
- Erdoğan, F. K. , Arslantaş, S. ve Kurnaz, A. (2018). İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi (Creative Drama Journal)*, 13 (2), 199-212.
- Fazlıoğlu. Y. ve Doğan. M.K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi- *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Trakya University Journal of Social Sciences)*, 15(2), 223-234.
- Frankel, R. M., & Devers, K. J. (2000). Study design in qualitative research--1: Developing questions and assessing resource needs. *Education for health*, 13(2), 251.
- Genç, N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Hacettepe University Faculty of Education Journal)*, 24,196-205.
- Işıkoğan Uğurlu, N. (2023). Özel gereksinimli öğrencilerde okuma yazma becerileri ve yaratıcı drama. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 41-67.
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal*, 8(4).
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (Gazi University Gazi Faculty of Education Journal)*, 27(1), 103-139.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi (Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education)*, 5 (2) 1-13. <http://hdl.handle.net/20.500.12575/66171>
- Kırmızı, F. (2022). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Pamukkale University Faculty of Education Journal)*, (56), 198-224. <https://doi.org/10.9779/pau-efd.955708>
- Kniveton, B.H. (2010). A study of perceptions that significant others hold of the inclusion of children with difficulties in main stream classes. *Educational Studies (30)*, 331-343. <https://doi.org/10.1080/0305569042000224260>
- Lindsay, G. (2007). "Educational psychology and the effectiveness of inclusive education mainstreaming". *British Journal Of Educational Psychology*, 77(1), 1-24. <https://doi.org/10.1348/000709906X156881>
- McCaslin, N. (2005). Genç izleyiciler için yaratıcı drama ve tiyatrodaki estetiği arayışı. *Estetik Eğitim Dergisi*, 39 (4), 12-19.

- Metinnam, İ. ve Karaosmanoğlu G. (2021). *Çocuk ve drama*. İzge Yayıncılık. Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. CA Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <http://orgm.meb.gov.tr> adresinden 19.06.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul Öncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(02).
- Önemli, M., Totan, T. ve Abbasov, A. (2015). Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerileri gelişimine katkısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 50-65.
- Özaydın, L. (2020). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yardımcısının görevlerine ilişkin paydaş görüşleri: Karma yöntem çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi (Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education)*, 21 (3) , 561-587. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.563242>
- Özkul, F. (2023). 1961 Anayasası'nın Türk Anayasacılığındaki yeri ve önemi. *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi (Hasan Kalyoncu University Faculty of Law Journal)*, 13 (25) , 15-61.
- Papaioannou, T. & Kondoyianni, A. (2022). The Use of Drama in Education in Teaching of Students with Special Educational Needs. *Yaratıcı Drama Dergisi (Creative Drama Journal)*, 17 (1), 59-72.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. Doctoral Thesis Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Bursa.
- Samsunlu, Ö. (2015). *Özel eğitim dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisi ve bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adayı görüşleri*. Master's Thesis Akdeniz University, Institute of Educational Sciences, Antalya.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (Ankara University Faculty of Education Journal)*. 23(2), 573-582. https://doi.org/10.1501/Egifi-fak_0000000781
- Sarı, H. (2002). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili öneriler*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Sarı, H. ve Seçil, Karamuklu, E. (2021). Destek eğitim odalarında ders veren öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik kullanılan materyal ve teknolojik aletlerin teminine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Special Education Journal International*, 3(2), 27-53.
- Selvi, K. (2013). Yaratıcı drama yönteminin eğitimde kullanılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi (Marmara University Atatürk Faculty of Education Journal of Educational Sciences)*, 11(11), 301-308.
- Şipal, F. (2004). Kaynaştırma eğitimi veren eğitimcilerin engelli çocuklara yönelik tutumlarına genel bir bakış. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, (1), 23-37.
- Şişman Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi (Journal of Social Policy Studies)*, 3(2), 57-85. <https://doi.org/10.21560/spcd.37719>
- Terpstra, J. E. & Tamura, R. (2008). Effective social interaction strategies for inclusive settings. *Early Childhood Education Journal*, 35, 405-411.
- Tomlinson, C. A. (2000). *Differentiation of Instruction in the elementary grades*. ERIC Digest.
- Toran, M., Etgüer, D., ve Ünsever, Ö. (2017). Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik algılarının incelenmesi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi (H.Ü. Journal of the Faculty of Health Sciences)*, 4 (3),15-30.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Adıyaman University Social Sciences Institute Journal)*, (6), 232-242. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.116>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, Salamanca, Spain.
- Uysal, A. (2003). Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. [The opinions of the inclusive classroom teachers about inclusion] 13. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı (National Special Education Congress Proceedings Book)*, 58-76.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve Acarlıoğlu, H. (2023). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 86-103. <https://doi.org/10.30703/cije.1159576>
- Yılmaz, E., ve Melekoğlu, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitiminin yasa ve uygulamalardaki durumunun Türkiye ve Avrupa bağlamında değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 5(1), 1-17.