

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE HALI DOKUMA
BECERİSİNİN ÖĞRETİLMESİNDE ETKİNLİK ÇİZELGESİ İLE YAPILAN
ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ

ENGİN ARSLAN

BOLU - 2017

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE HALI DOKUMA
BECERİSİNİN ÖĞRETİMİNDE ETKİNLİK ÇİZELGESİ İLE YAPILAN
ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Engin ARSLAN

Danışman
Doç. Dr. Emine ERATAY

BOLU, KASIM - 2017

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Engin ARSLAN tarafından hazırlanan “Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Halı Dokuma Becerisinin Öğretilmesinde Etkinlik Çizelgesi İle Yapılan Öğretimin Etkililiği” adlı çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engellilerin Eğitimi Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.(15.11.2017)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Emine ERATAY
Üye : Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN
Üye : Yrd. Doç. Dr. Fidan ÖZBEY



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA DAİR BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisinin öğretiminde etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretimin etkililiği” başlıklı araştırmamın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, diğer araştırmacıların çalışmalarından faydalanılması halinde atıfta bulunulduğunu, elde edilen verilerde herhangi bir değiştirme yapılmadığını, üzerinde çalışmış olduğum tezin, üniversitemizde veya diğer başka bir üniversitede bir tez araştırması olarak sunulmadığını beyan ederim.15/11/2017

Engin ARSLAN

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında desteğini ve iyi niyetli yaklaşımını gösteren, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Emine ERATAY’a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın temelini teşkil eden verilerin sağlanmasında, değerli vakitlerini ayıran tüm özel eğitim öğretmenleri arkadaşlarım ve öğrencileri ile araştırmam boyunca manevi desteğini gördüğüm okul müdürüm Mustafa KALAY’a teşekkür ediyorum.

Yüksek lisansa başlamamda beni teşvik eden ve eğitimim esnasında, bilgi paylaşımında bir an olsun tereddüt göstermeyerek, özel eğitim ile ilgili tecrübelerimin artmasında, ileriye yönelik ufkumun açılmasında ve bu alanda kendimi geliştirmemde bana yardımcı olan, yol gösteren; bundan sonraki hayatımda da yer almasını istediğim özel eğitim öğretmenleri İsmail GEÇAL kardeşime teşekkür ediyorum.

Tezimin uygulama kısmında, verilerin toplanması için gönüllü olarak yardımcı olan, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ilkokulda özel eğitim öğretmenleri olarak yapan Hatice ÖZÇELİK, Vasfiye EROĞLU, Yasemin FİLİZ ve Elif ALEMDAR meslektaşlarıma teşekkür ediyorum.

Etkinlik çizelgesinin fotoğraf çekimleri esnasında katkı sağlayan değerli öğrencimiz ve velisine teşekkür ederim.

Son olarak, tezimi yazmaya başladığım günden bitinceye kadar olan süreçte, maddi-manevi desteklerini gördüğüm anneme, eşime ve çocuklarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Engin ARSLAN

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii

I .BÖLÜM

1. Giriş	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Tanımlar	6

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve	8
2.1. Zihinsel Yetersizlik	8
2.1.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik.....	9
2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimleri	10
2.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler.....	11
2.3.1. Doğrudan Öğretim Yöntemi	11
2.4. Etkinlik Çizelgeleri	12
2.4.1. Etkinlik Çizelgelerinin Kullanımının Öğretilmesi için Bireyde Olması Gerekli Olan Önkoşul Beceriler	13
2.4.2. Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması	13
2.4.3. Etkinlik Çizelgelerinin Takip Etme Ve Uygulama Becerilerinin Öğretimi	14

2.4.4. Çizelge Takip Etme Becerisinin Değerlendirilmesi	14
2.5. Halı Dokumacılığı.....	15
2.5.1. Halı Dokumacılığının Tanımı	15
2.5.2. Halı Dokumacılığının Tarihsel Gelişimi.....	16
2.5.3 Halının Sınıflandırılması.....	17
2.5.3.1. Üretim Yöntemlerine Göre Halılar	17
2.5.3.2 Yapımında Kullanılan Malzemelere Göre Halılar	17
2.5.3.4. Kullanıldıkları Yerlere Göre Halılar	18
2.5.3.5. Desenli Olup Olmadıklarına Göre Halılar	19
2.6. Basit Halı Dokuma İşlem Basamakları.....	19
2.7. Türkiye’deki Halılar	21
2.8. Dünya’daki Halılar	22
2.9. İlgili Araştırmalar	23
2.9.1. Etkinlik Çizelgesi Kullanılarak Çeşitli Becerilerin Kazandırılması	
Amaçlandığı Araştırmalar.....	23
2.9.2. Halı Dokuma Becerisi Öğretimi İle İlgili Yapılan araştırmalar	27
2.9.3. Çeşitli Yöntemler Kullanılarak Beceri Öğretimi ile İlgili Yapılan	
Araştırmalar	28

III. BÖLÜM

3. Yöntem	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.2. Bağımlı ve Bağımsız Değişken.....	35
3.3. Katılımcılar	35
3.3.1. Katılımcılar ve Özellikleri	35
3.4. Uygulamacı.....	37
3.5. Ortam	38
3.6. Araç Gereçler	38
3.7. Uygulama Süreci.....	39
3.7.1. Etkinlik Çizelgelerinin Takip Etme Ve Uygulama Becerilerinin	
Öğretimi Oturumu.....	40
3.7.2. Öğretim Oturumları	40
3.7.3. İzleme Oturumları.....	42

3.7.4. Genelleme Oturumları	42
3.8. Verilerin Toplanması	43
3.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması	43
3.8.2. Güvenirlik Verileri.....	44
3.8.2.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri	44
3.8.2.2. Uygulama Güvenirliği Verileri	45
3.8.3. Sosyal Geçerlik Verileri.....	46
3.9. Verilerin Analizi	46

IV. BÖLÜM

4. Bulgular	47
4.1. Etkililik Bulguları	47
4.1.1. Melike'nin Halı Dokuma Becerisinin Öğretiminde Etkinlik Çizelgesiyle Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular	48
4.1.2. Mehmet'in Halı Dokuma Becerisinin Öğretiminde Etkinlik Çizelgesiyle Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular	48
4.1.3. Can'ın Halı Dokuma Becerisinin Öğretiminde Etkinlik Çizelgesiyle Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular	49
4.2. Hafif Düzeyde Zihin Yetersizlik Tanısı Almış Öğrencilerine Etkinlik Çizelgesi Kullanılarak Yapılan Öğretim ile Kazandırılan Halı Dokuma Becerisinin Farklı Ortam, Farklı Zaman ve Farklı Araç Gereç ve Malzemelere Göre Genellemelerine İlişkin Bulgular	51
4.3. Hafif Düzeyde Zihin Yetersizlik Tanısı Almış Öğrencilerine Etkinlik Çizelgesi Kullanılarak Yapılan Öğretim ile Kazandırılan Halı Dokuma Becerisinin Öğretim Uygulamasının Tamamlanmasından Sonraki Bir, İki Ve Dördüncü Haftanın Sonunda Devam Edip Etmediğine İlişkin Bulgular	52
4.4. Ailelerin ve Öğretmenlerin, Etkinlik Çizelgeleri ile Halı Dokuma Becerisinin Öğretimine (Sosyal Geçerlik Bulgularına) Yönelik Bulgular ve Yorumlar	52
4.5. Güvenirlik Bulguları	55
4.5.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik.....	55
4.5.2. Uygulama Güvenirliği	56
4.6. Tartışma	57

4.7. Öneriler	60
4.7.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	60
4.7.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	60
KAYNAKÇA	61
EKLER	69
Ek-1: Etkinlik Çizelgesi İle Halı Dokuma Becerisinin Öğretim Planı	70
Ek-2: Halı Dokuma Becerisi Analizi (Fotoğraflı Etkinlik Çizelgesi).....	74
Ek-3: Halı Dokuma Becerisi Toplu Yoklama, Genelleme Ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu.....	78
Ek-4: Halı Dokuma Becerisi Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliliği Veri Kayıt Formu	81
Ek-5: Halı Dokuma Becerisi Toplu Yoklama, İzleme Oturumları Ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliliği Veri Kayıt Formu.....	84
Ek-6: Sosyal Geçerlik Formu	87
Ek-7: Öğrenciler İçin Bilgi Formu.....	89
Ek-8: Veliler İçin Bilgi Formu.....	90
Ek-9: Öğrencilerin Halı Dokuma Çalışmaları	91
ÖZGEÇMİŞ	94

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcılar ve Özellikleri	36
Tablo 4.1: Halı Dokuma Becerisinde Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri	55
Tablo 4.2: Halı Dokuma Becerisinde Uygulama Güvenirliliği Verileri.....	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1: Etkinlik çizelgesi aracılığıyla halı dokuma becerisinin öğretimine ilişkin Başlama Düzeyi (BD), Uygulama (U) ve İzleme (İ) Evrelerindeki Doğru Tepki Yüzdeleri.	50
Şekil 4.2: Genelleme Oturumları.....	51

ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE HALI DOKUMA BECERİSİNİN ÖĞRETİMİNDE ETKİNLİK ÇİZELGESİ İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ

Arslan, Engin

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Zihin Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Emine ERATAY

Kasım-2017, 94 + xiv Sayfa

Bu araştırma hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisinin öğretilmesinde etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin etkililiğinin ve etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretimin, öğrencilerin kazandıkları beceriyi genelleylebilmelerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi amacı ile planlanmıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için tek-denekli araştırma modellerinden, katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Araştırma; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulda eğitim görmekte olan ve hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış, 3 erkek ve 1 kız olmak üzere 4 (3 asil ve 1 yedek) öğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcılar 8-11 yaş aralığındadır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin halı dokuma becerisini öğrenme düzeyleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni; zihinsel yetersizliği olan bireylere halı dokuma becerisinin öğretilmesinde etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretim yöntemidir.

Halı dokuma becerisinin öğretilmesinde etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin etkililiğini değerlendirmek için; toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim ve izleme

oturumları düzenlenmiş, değerlendirme için tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.

Araştırma bulguları, katılımcıların etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretim yöntemiyle halı dokuma becerisi işlemini ölçütü karşılar düzeyde (%100) öğrendiklerini; öğrendikleri bu beceriyi öğretim oturumları/uygulamaları bittikten bir, iki ve dört hafta sonra koruduklarını ve öğrendikleri beceriyi farklı araç-gereçlerle genelleyebildiklerini göstermiştir. Sosyal geçerlilik verileri ise ebeveyn ve öğretmenlerin, çalışmadan çocukları/öğrencileri adına çok memnun kaldıklarını göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Zihinsel Yetersizlik, Halı Dokuma Becerisi, Etkinlik Çizelgesi

ABSTRACT

THE EFFECTIVENESS OF TEACHING MAKING WITH ACTIVITY SCHEDULE TO THE STUDENTS WHO ARE MENTAL DEFICIENCY IN TEACHING CARPET WEAVING SKILL

Engin ARSLAN

Department of Special Education

November-2017, 94 + xiv Pages

Advisor: Doç. Dr. Emine ERATAY

This study is planned with the aim of the students who are mild level mental deficiency to teach the effectiveness of teaching carpet weaving making with activity chart and whether this teaching efficient or not in that the students generalize the skill they obtain. In order to achieve the aim of study, from among the single subject research model, inter participants multiple probe design is used.

This study is conducted with 4 students (3 male, 1 girl) studying in a primary school affiliated to the Ministry of National Education and diagnosed mild level mental deficiency. Participants are between 8-11.

The dependent variable of research is the level of learning the carpet weaving skill. The independent variable of research is the method of teaching making with a chart students who are mental deficiency.

To evaluate the effectiveness of teaching making with activity chart in carpet weavig skill, collective register, daily register, teaching and monitör session are organized and used one chance method for assesment. In this study interjudge reliability and implementation dependability data are gathered.

Research findings show that participants learn carpet weaving skills made by chart convincingly (%100), cover this skill during the learning sessions (1, 2, 4 weeks later) and generalize the skill they learned with different tools and materials. Social validity datas show that parents and teachers are pleased with this study on behalf of students/kids.

Key Words: Mental ratardasyon, Carpet Weavig Skill, activity schedule,

I. BÖLÜM

1.Giriş

1.1. Problem

Akademik veya sosyal yaşamımızda öğrendiklerimiz zihnimizde belirli süreçler sonucu ortaya çıkmaktadır. Bireyler bu süreçleri problem haline dönüştürmeden, toplumsal (sosyal) yaşantılarında bağımsız bir biçimde yaşayarak hayatlarını devam ettirmektedirler. Ancak bazı bireyler için bu durum söz konusu bile olamamaktadır. Bu bireylerde görülen problemler gözle görülemeyecek kadar hafif düzeyde olabilmekle birlikte, ağır düzey diyebileceğimiz, gözle görülebilecek şekilde ayırt edilebilir de olabilmektedir. Kişinin sosyal yaşamdaki başarısı ile zihinsel yetersizliğinin derecesi orantılı olarak kendisini göstermektedir (Cavkaytar ve Diken,2005).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere yapılan öğretimin temel gayesi, onları toplumsal yaşantılarında normal düzeydeki bireylere denk biçimde bağımsız bireyler olarak yetiştirerek, daha kaliteli bir hayat elde etmelerine yardımcı olmaktır. Bağımsız yaşam becerilerinin kazanılması için uygulanacak öğretim modeli, sadece okulda değil, okul dışındaki diğer sosyal yaşam alanlarında da öğrenci davranışlarında olumlu gelişmelere yol açmalıdır (Wolery ve diğerleri 1992).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim ve öğretimlerinde, daha sonraki hayatlarında, diğer bireylere bağımlı olmadan veya daha az bağımlı kalarak hayatlarını sürdürmeleri ve bağımsızlıklarının sağlanması amaçlanmaktadır. Gelecekte, zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim amaçları ile normal gelişim gösteren bireyler için belirlenen amaçlar aynı olacaktır (Sarı, 2002).

Alanyazına bakıldığında zihinsel yetersizliği olan yetişkinlerin; aile üyesi, öğrenci, işçi olabilmeleri, boş zaman etkinliklerini bağımsız olarak gerçekleştirebilmeleri ve vatandaşlık gibi toplumsal rolleri yerine getirebilmeleri için

bağımsız yaşam becerileri kazanmaları gerekmektedir (Bender ve Valletutti,1982; Akt. Cavkaytar,2000). Bu amaca ulaşabilmek için eğitim ihtiyaçları belirlenmeli ve uygun eğitim şartları yerine getirilmelidir (Cavkaytar, 2000).

Bireyler, doğum ile başlayan gelişimleri boyunca birçok beceri elde etmektedirler. Bu beceriler, yeme-içme, tuvalet kazanımı, giyinme gibi öz bakım becerilerini, yürüme, koşma, zıplama gibi büyük kas becerilerini, koparma, yırtma, kesme, boyama gibi küçük kas becerilerini, telefon etme, alışveriş yapma gibi günlük yaşam becerilerini içermektedir (Snell, 1993). Zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin yaşamlarını sürdürmelerinde bağımsız yaşam becerileri içinde yer alan özbakım becerileri, sosyal beceriler, iletişim beceriler, akademik beceriler gibi becerilerin yanında iş becerilerine de gereksinimleri olduğu ifade edilmiştir (Yıkılmış, 1999).

Çocuklara çok küçük yaşlarda kazandırılan el becerileri, gerek okul hayatında gerekse sosyal hayatında, çocuğun yaşamını, bağımsız bir birey olması yönünde pozitif olarak etkilemektedir (Snell, 1993). Snell tarafından yapılan araştırmadan da anlaşılıyor ki, çocukluk döneminde kazandırılan el becerileri bireylerin sosyal yaşamlarında bağımsız olmalarını sağlamaktadır

Bireylere mesleki becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmalara göz gezdirdiğimizde ise, bu çalışmalarda, zihinsel yetersizlik gösteren bireylere iş olanakları sağlama, toplumsal yaşamda başarılı olma, işbirliği halinde çalışma, maddi kazanç elde etme gibi fırsatlar verilmektedir. Bu becerilerin kazandırılması, yalnızca bireyin fiziksel gelişimine değil, toplum bilincinin artmasını ve bu bireylere verilen önemin artmasını sağlamaktadır (Maciag, Shuster, Collins ve Cooper; 2000). Bireylerde gözlenen öğrenme güçlükleri ve yetersizliklerinin ortadan kaldırılması ve düzeltilmesi, bu güçlüklerin temel sebeplerinin ortadan kaldırılmasını gerektirdiği kadar, öğretim süreçlerinin kalitesinin de seviyeli ve düzeye uygun bir şekilde verilmesinin gerektirmektedir (Özyürek, 1991).

Bireylere bağımsız yaşam becerileri kazandırmaya yönelik olarak kullanılan birçok öğretim yöntemi vardır. Bunların en etkili olanlarından biri etkinlik çizelgeleridir.

Etkinlik çizelgeleri fotoğraf veya sözcüklerden meydana gelen etkinliklerin, yapılış sırasına göre basamaklandırılarak öğrenilmesini sağlayan beceri öğrenme setidir. Etkinlik çizelgeleri çeşitli biçimlerde hazırlanarak kullanılabilir. Genel olarak etkinlik çizelgeleri üç halkalı bir dosyadan oluşan, öğrencinin beceriyi kolayca yapabilmesine olanak sağlayan, etkinliği yapmaya ve ödül kazanmaya yönlendiren bir öğrenme sistemidir. Öğrencinin gelişim özelliklerine göre etkinlik çizelgeleri ayrıntılı bir şekilde hazırlandığı gibi, genel olarak da hazırlanarak kullanılabilir. Etkinlik çizelgesi kullanılmasının öğretilmesindeki amaç; bireylerin bağımsız olarak etkinliklerini yerine getirebilmelerini sağlamaktır. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim beceri analizlerine dayalıdır. Beceri analizi, bireyin beceriyi doğru ve kolay bir şekilde yapabilmesi için, öğretilecek becerinin küçük parçalara ayrılmasıdır. Etkinlik çizelgelerini bireye özgü kılmak için, beceri analizi kullanmak son derece önemlidir. Beceri analizleri, etkinlik çizelgelerinin kullanılması ve takip edilmesinde hata olasılığını ortadan kaldırır ve davranışa teşvik eder (McClannahan ve Krantz; 1999).

Alanyazın gözden geçirildiğinde, etkinlik çizelgelerinin kullanıldığı araştırmaları görmekteyiz. (MacDuff, Krantz, McClannahan,1993; Sanchez, 2004; Akgül, 2010). MacDuff, Krantz & McClannahan (1993), otizmlili bireylere ev ortamında günlük yaşam becerilerinin öğretimine yönelik etkinlik çizelgelerinin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre etkinlik çizelgeleri, ev yaşamındaki becerilerin öğretimini ve sosyal etkileşimin artmasını sağlamaktadır. Sanchez (2004), ise ilköğretim çağındaki üç erkek öğrenci (üç öğrenciden ikisi otizm spektrum bozukluğuna sahiptir) ile yaptığı çalışmada, davranış problemlerinin azaltılması ve etkinlikler arası geçişte bağımsız davranma becerisinin kazanılmasında, etkinlik çizelgelerinin etkililiğini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, resimli etkinlik çizelgelerinin etkili olduğu anlaşılmıştır. Diğer bir çalışmada, Akgül (2010), otizmlili bireylere fotoğraflı etkinlik çizelgesi takip etme becerisinin ipucunu sunma ve ipucunu geri çekme öğretim yöntemiyle öğretimini sağlamıştır. Alanyazında el işi ve mesleki becerilerinin, etkinlik çizelgesi kullanılarak öğretimini sağlayan araştırmaya rastlanmamıştır.

Alanyazın incelendiğinde etkinlik çizelgesi kullanılarak becerilerin öğretilmesi amaçlandığı şu çalışmalara rastlanmıştır. Etkinlik çizelgelerini kullanarak; MacDuff, Krantz & McClannahan, (1993), gündelik ev hayatı ile ilgili becerilerin öğretimini;

Dettmer, Simpson, Myles-Smith & Ganz, (2000), etkinlikler arasında geçiş yapabilme becerisinin öğretimini; Morrison, Sainato, Benchaaban, & Endo, (2002), oyun iletişimi becerilerinin öğretimini; Kimball, Kinney, Taylor & Stromer, (2003), etkinlik çizelgelerinin kullanımı becerisinin öğretimini; Sanchez, (2004), uygun olmayan davranışların azaltılmasında ve etkinlikler arası bağımsız geçiş becerisinin öğretimini; Dauphin, Kinney & Stromer, (2004), sosyodramatik oyun becerisinin öğretimini; Carmichael, (2005), etkinlikler arasında bağımsız geçiş yapabilme ve oyunlara katılımlarının artırılma becerisinin öğretimini; Reilly, J. R, Denny, M., Marchand-Martella, N., & C Martella, R. (2005), etkinlik çizelgesinin ağır otizmlili bir çocuğun kendine zarar verme üzerindeki azaltıcı etkisini ve etkinliklerle meşgul olmadaki artışı becerisinin öğretimini; Çuhadar, (2008), serbest zaman becerilerinin öğretimini; Machalicek, W., Shogren, K., Lang, R., Rispoli, M., O'Reilly, M. F., Franco, J. H., & Sigafoos, J. (2009), oyun çizelgesi takip etme ve oyun oynama becerilerinin öğretimini; Akgül, (2010), fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin kullanımı ve etkinlikle ilgili olma becerilerinin öğretimini; Dalgın, Ö. (2011), çizelge izleme ve rol oyun becerilerinin edinimi, kalıcılığı ve genellemesi becerilerinin öğretimini; Sherrow, L. (2015), lego model yapma becerisinin öğretimini; Göç, S. (2016), bağımsız ödev yapma becerisini öğretimini çalışmışlardır. Araştırmalar bize şunu göstermiştir ki; etkinlik çizelgeleri kullanılarak yapılan öğretime, genel olarak yurtdışı kaynaklarda rastlanmaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalardan da anlaşıldığı üzere zihinsel yetersizliği olan bireylere beceri öğretiminde etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretim etkili olmaktadır. Etkinlik çizelgeleri bireylerin etkinlikle olan ilgilenme sürelerini artırmakta, etkinlikler arası bağımsız geçişler için öğrenciyi geliştirmekte, problem davranışların azaltılmasında etkili olmaktadır. Yapılan çalışmalarda, etkinlik çizelgelerinin kullanılarak yapılan öğretimin etkili olması ve ülkemizde zihinsel yetersizlik gösteren bireylere etkinlik çizelgesi kullanılarak halı dokuma becerisinin kazandırılması çalışmasına rastlanmaması nedeniyle, bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisinin kazandırılmasında etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan öğretimin etkililiğinin araştırılmasına karar verilmiştir.

Meslek eğitimi veya iş becerilerin kazandırılması çalışmalarına baktığımızda bu becerilerin kazandırılmasında farklı yöntemlerin kullanıldığını görmekteyiz. Demir (1996), düğme dikme becerisinin eğitimi; Özokçu (1997), dikiş dikme becerisinin

öğretimini; Fetko, Schuster, Harley ve Collins (1999), mesleki zincirleme becerilerin öğretimini; Yücesoy (2002), fotokopi çekme becerisinin öğretimini; Özbey (2005), iş becerilerin öğretimini; Aslan (2009), elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretimini; Aslan (2009), kumaş üzerine pul işleme becerisi öğretimini; Topsakal (2009), oto yıkama becerisinin öğretimini; Maciag, Schuster, Collins ve Cooper (2009), mesleki becerilerin öğretimini; Değirmenci (2010) otel kat hizmetleri becerisinin öğretimini; Çankaya (2011), haroşa örgü örme becerisinin öğretimini; Leblebici, T. (2012), Galoş yapma becerisinin öğretimini; Güneş, (2012), bağcık bağlama becerisinin öğretimini; Gökmen, C. (2014), bilgisayarda eğitsel CD'yi açıp-izleme becerisinin öğretimini; Kurtoğlu, S. (2015), bankamatikten para çekme becerisinin öğretimini çalışmışlardır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisinin öğretilmesinde etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin etkililiğinin ve etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretimin, öğrencilerin kazandıkları beceriyi genelleylebilmelerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi amacı ile planlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Zihin yetersizliği olan bireylere beceri kazanımı alanlarında, yaşama yönelik bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılması özel eğitim programlarının amaçları arasındadır (McClannahan & Krantz, 1995). Etkinlik çizelgelerinin kullanımı birçok beceri geliştirme alanında kullanılmaktadır. Akademik, sosyal ve öz bakım becerilerinin geliştirilmesinde kullanıldığı gibi, yeni becerilerin öğretiminde de etkinlik çizelgeleri etkin bir şekilde kullanılmaktadır (Brayn ve Gast, 2000). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin ders programında bulunmayan halı dokuma becerisini kazanabilmesi, bu bireylerin okul içinde ve dışında bağımsız performans kazanmalarına ve yaşamlarını en az bağımlı olacak şekilde devam ettirebilmelerine olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında, araştırmada kullanılmak üzere geliştirilecek olan ölçüt bağımlı ölçü araçlarının, kayıt çizelgelerinin ve halı dokuma becerisi

kazandırmaya yönelik titizlikle hazırlanmış olan etkinlik çizelgelerinin, bu alanda çalışmalar yapacak araştırmacılara ve özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlere, halı dokuma becerisi öğretiminde yol göstereceği umulmaktadır. Etkinlik çizelgeleri kullanılarak, Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere, halı dokuma becerisinin kazandırılmasına yönelik çalışmaya daha önce rastlanmamıştır. Bu araştırmanın, ileride yapılacak çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

Ayrıca zihinsel yetersizliği olan bireylere halı dokuma becerisinin kazandırılması, onların ileriye yönelik mesleki beceriler kazanmalarına ön hazırlık çalışması olarak düşünülebilir. Etkinlik çizelgeleri kullanılarak yapılan öğretim ile Zihinsel yetersizliği olan bireylerin halı dokuma becerisini kazanmaları, ebeveynlerinin, çocuklarının daha başka bağımsız beceri kazanabileceklerine yönelik inançları kuvvetlendirecek ve onları geleceğe yönelik ümitlendirecektir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan üç (3) öğrenci ile,
- 2- Etkinlik çizelgeleri kullanılarak yapılan öğretimin etkililiği ile,
- 3- Halı dokuma becerisinin öğretimi ve kalıcılığının bir, iki ve dört hafta sonra belirlenmesi ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlılar

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan katılımcıların, hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencileri temsil ettiği varsayılacaktır.

1.6. Tanımlar

Özel Eğitim: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve

yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2012).

Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle Özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2012).

Halı: Çözümlü ipliklerinin üzerine ayrı bir desen ipliği ile değişik şekillerde düğüm atılarak, aralarından atkı ipliği geçirilip sıkıştırılarak desen ipliğinin belirli yükseklikte kesilmesiyle oluşan kabartılı yüzeyli (havlı) dokumalara halı denir (MEB,2012).

Etkinlik çizelgesi: Etkinlik çizelgesi, bireyi bir dizi etkinliği yerine getirmeye yönlendiren fotoğraf ya da sözcük setidir (McClannahan ve Krantz, 2010). Etkinlik çizelgesi farklı şekillerde hazırlanabilir. Örneğin, okumayı bilmeyen bireyler için etkinlik çizelgesi, her sayfasında çocuğu etkinlikle meşgul olmaya yönlendiren fotoğraflar bulunan dosyalardır. Bireyler etkinlik çizelgesini açmayı, ilk sayfayı çevirmeyi, fotoğrafı göstermeyi, fotoğrafta belirtilen araç-gereci almayı, etkinliğini bitirmeyi, araç-gereci yerine koymayı ve etkinlik çizelgesine geri dönmeyi öğrenirler. Bireyler çizelge takip etmeyi öğrendiklerinde ve okuma becerilerini geliştirdiklerinde, fotoğraflarla birlikte yazılı olarak hazırlanmış etkinlik çizelgelerini de takip etmeyi başarabilirler. Örneğin, birey sayfayı çevirir, yazılı etkinlik çizelgesini gösterir, yazıyı okur, etkinliği yerine getirir ve etkinlik çizelgesine geri döner (McClannahan ve Krantz, 2010).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde; zihinsel yetersizlik, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimleri, zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemler, doğrudan öğretim yöntemi, etkinlik çizelgeleri, etkinlik çizelgelerinin kullanımının öğretilebilmesi için bireyde olması gerekli olan önkoşul beceriler, etkinlik çizelgelerinin hazırlanması, etkinlik çizelgelerinin takip etme ve uygulama becerilerinin öğretimi, çizelge takip etme becerisinin değerlendirilmesi, halı dokumacılığı halı dokumacılığının tanımı, halı dokumacılığının tarihsel gelişimi, halının sınıflandırılması, yapımında kullanılan malzemelere göre halılar, üretim yöntemlerine göre halılar, kullanıldıkları yerlere göre halılar, desenli olup olmadıklarına göre halılar, basit halı dokuma işlem basamakları, Türkiye'deki halılar, dünyadaki halılar, ilgili araştırmalar, etkinlik çizelgesi kullanılarak çeşitli becerilerin kazandırılması amaçlandığı araştırmalar, halı dokuma becerisi öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar, çeşitli yöntemler kullanılarak beceri öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.1. Zihinsel yetersizlik

Zihinsel yetersizliğin tarihsel süreçte içerisinde değişen birçok tanımı yapılmıştır. Günümüzde en genel anlamda zihinsel yetersizlik, belirtileri on sekiz yaşından önce görülen, bireyin zihinsel, kavramsal işlevler ve sosyal uyum becerilerinde görülen anlamsal düzeydeki sınırlılıklarını ifade eden yetersizlik durumudur (MEB, 2006). Zihinsel yetersizliği olan birey ise akranları ile karşılaştırıldığında, zihinsel yetenekler seviye ortalamasının iki standart sapma altında farklılıklar gösteren ve bunun sonucunda akademik, sosyal, basit yaşam becerilerinde

sınırlılıklar gösteren ve bu özellikleri 18 yaşının altında teşhis edilen özel eğitim hizmetlerine ve destekleyici hizmetlere ihtiyaç duyan bireylerdir (Eripek, 2012).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği incelendiğinde (2006), zihinsel yetersizlik dört kategoriye ayrılarak ele alınmıştır.

- 1) Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik: Bireyin eğitim çağı içerisinde sınırlı miktarda destek eğitim ve özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilme derecesinde olma durumudur.
- 2) Orta Düzey Zihinsel Yetersizlik: Bireyin eğitim çağı içinde temel akademik, günlük yaşam ve mesleki becerileri kazanmada yoğun olarak özel eğitim hizmetlerin ihtiyaç duyması durumudur.
- 3) Ağır Düzey Zihinsel Yetersizlik: Bireyin hayatı süresince günlük ve öz bakım becerileri dahil olmak üzere yaşamının her alanında yoğun olarak özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyması durumudur.
- 4) Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Çoklu yetersizlik diye bilinen, birden fazla yetersizliğin varlığı nedeni ile hayatı boyunca öz bakım, günlük yaşam ve akademik becerileri kazanmada yoğun olarak özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyması durumudur.

Bu araştırmanın katılımcıları, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrenciler olduğundan sadece hafif düzeyde zihinsel yetersizlik ile ilgili bilgi verilmiştir.

2.1.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik

Zekâ bölümü puanı 50 – 55 ile yaklaşık 70 arasında olan bireylerdir. Hafif zihinsel yetersizliğe sahip birçok birey özellikle normale çok yakın ve zihinsel yetersizlik çok az denecek kadar olduğundan normal bireylerden ayıramamaktadır. Hafif zihinsel yetersizliğe sahip çocuklar normal eğitim-öğretim kurumlarının özel alt sınıflarında eğitim almaktadırlar. Bu çocukların birçoğu ilerleyen zamanlarda aldıkları eğitimin kalitesi doğrultusunda normal sınıflarda eğitim görebilmektedirler. Çocukların

pek çoğunun okula başlayana kadar hatta ileri sınıflarda dahi normal çocuklardan ayrımları yapılamayabilir. Ama genellikle, eğitim-öğretim kurumlarında normal düzeyde gelişim gösteren akranlarından daha yavaş öğrenmektedirler. Bu çocuklar ikinci kademe düzeyine gelinceye kadar temel akademik beceriler ve bağımsız ya da yarı bağımlı olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri için ihtiyacı olan günlük yaşam becerilerini edinirler. Yetişkinlik döneminde kendilerine verilen destek hizmetleri ve eğitim-öğretim sayesinde diğer zihinsel yetersizlik düzeyindeki bireylere göre daha iyi sosyal ve iletişim becerileri geliştirirler (MEGEP, 2007: 13).

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğretim programlarında ilköğretim birinci basamağında okuma, yazma ve aritmetik gibi temel akademik konulara, orta öğretim basamağında mesleki eğitim ve iş – çalışma programlarına ağırlık verilmektedir (Heward, 1996; Akt. Eripek, 2005).

2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)’ ya göre, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, “orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, “ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” ve “hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya göre eğitim şartları ve ortamları değişiklik göstermektedir.

Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin düzeyi ve özelliklerine göre;

- 1) Genel Eğitim Okullarında; Anaokulu, anasınıfı, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma yoluyla veya yetersizliği ağır düzeyde ise bu okullarımızın bünyesinde açılan Özel Eğitim Sınıflarında eğitimlerini sürdürmektedirler.
- 2) Özel Eğitim Okullarında: Zihinsel Yetersizlik çocukların eğitimi için açılmış olan Özel Eğitim İlköğretim Okulu, Eğitim Uygulama Okulu, İş Okulu ve İş Eğitim Merkezlerinde eğitilmektedirler.

- 3) Evde Eğitim: Bir destek eğitim hizmeti almayıp, eğitim öğretim hizmetlerinin evde verilmesi esasına dayanır.

2.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Doğrudan öğretim yöntemi, düz anlatım yöntemi, tanımlar yardımı ile öğretim, buluş yoluyla öğretim, analizle öğretim, iş birliği öğrenme, deneysel etkinliklerle öğretim yanlışsız öğretim yöntemleri, gösterip-yaptırma yöntemi ile öğretim, senaryo ile öğretim, kurallar yardımı ile öğretim, etkileşim ünitesi, drama yöntemi zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemlerdir. Bu araştırmada etkinlik çizelgelerini takip etme ve uygulama becerilerinin katılımcılara öğretimi, doğrudan öğretim yöntemi ile yapıldığından yalnızca bu öğretim yönteminden kısaca bahsedilmiştir.

2.3.1. Doğrudan Öğretim Yöntemi

Katılımcılara etkinlik çizelgelerini takip etme ve etkinlik çizelgeleri ile çalışma yapma becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemi kullanıldığı için bu yöntemle ilgili olarak kısaca bilgi verilmiştir.

Doğrudan öğretim yöntemini etkili kılan en önemli etken, öğretilmesi gereken beceriyi açık ve net bir şekilde bireye sunmak, çeşitli pekiştiriciler aracılığıyla öğrenmeyi sağlamaktır. Bireyin verdiği yanlış tepkilerin yerinde ve zamanında düzeltilmesi imkanı vardır. Doğrudan öğretim yöntemi, hedef davranışın sıralı olarak basamaklandırıldığı, öğretim öncesi ipuçlarının belirlendiği ve bireyin etkin katılımının sağlandığı, uygulamacının düzeltici dönütler verdiği, öğretim yaklaşımıdır (Güzel, 1998). Doğrudan öğretimin yönteminde 6 tane temel ilke vardır (Hollingsworth and Ybarra, 2009):

- 1) Önceki öğrenmelerin gözden geçirilmesi ve incelenmesi,
- 2) Yeni konunun sunulması,
- 3) Öğrencilerin öğretmen rehberliğinde problemler üzerinde çalışmaları,
- 4) Geri dönüt verilmesi ve düzeltmeler yapılması,

- 5) Bağımsız uygulamalara imkân sağlanması,
- 6) Haftalık ve aylık gözden geçirmeler.

2.4. Etkinlik çizelgeleri

Etkinlik çizelgeleri bilimsel dayanaklı olan bir öğretim yöntemidir (NAC, 2009). Etkinlik çizelgeleri ile öğretim yöntemi, ABD’de Princeton Çocuk Gelişimi Enstitüsü’nde Lynn McClannahan ve Patricia Krantz tarafından geliştirilmiş öğretim yöntemidir (NAC, 2009). Etkinlik çizelgeleri bireyin beceri analizinde yer alan etkinlikleri sırasıyla uygulaması için çocuğa yön gösteren kelime ya da resim setinden meydana gelen bir öğretim yöntemidir (McClannahan ve Krantz,1999).

Etkinlik çizelgeleri yazılı, fotoğraflı ya da resimli olarak hazırlanarak kullanılabilir. Fotoğraflar, resimler ya da kelimeler öğrenciyi etkinlik ya da beceriyi öğrenmeye, etkinliği ya da öğretilmek istenen beceriyi tamamlamaya ya da daha önceden öğrencinin öğrenmesine destek sağlayıcı olarak belirlenmiş bir pekiştireci kazandırmaya yönlendirmektedir. Etkinlik çizelgeleri öğrenciye bir beceriyi nasıl kazanacağına yönelik basamakların ayrıntılı olarak açıklanması şeklinde öğretilebileceği gibi, sadece etkinliğe veya beceriye yönelmesi için ipucu sağlayabilecek şekilde de sunulabilmektedir (McClannahan ve Krantz, 2010). Etkinlik çizelgelerinin içeriğine, öğretimi yapılacak olan bireyin fiziksel yetenekleri, yaş ve zihinsel yeteneklerine göre karar verilmektedir (Downing ve Peckham-Hardin, 2001).

Etkinlik çizelgesi, bireyin düzeyine göre farklı şekillerde hazırlanabilir. Örneğin daha okuma becerisini kazanamamış bireyler yönelik hazırlanacak olan etkinlik çizelgeleri, her sayfasında çocuğu etkinliğe yönlendirmeye ya da pekiştireç elde etmeye yönelik fotoğraflı veya resimli olmalıdır. Bireyler okuma etkinliğini geliştirdiklerinde, fotoğraf veya resim yerine yazılı yönlendirmelere yer verilmelidir (Birkan, 2013).

Son dönemlerde etkinlik çizelgeleri teknoloji gelişmelerin de etkisiyle daha farklı şekillerde hazırlanabilmektedir (Chan, J. M., Lambdin, L., Graham, K., Fragale,

C., Davis, T., 2014). Öğrencinin öğrenme düzeyi ve ihtiyaç durumuna göre birden çok çizelge aynı anda kullanılabilir (NAC, 2009).

2.4.1. Etkinlik Çizelgelerinin Kullanımının Öğretilebilmesi için Bireyde Olması Gerekli Olan Önkoşul Beceriler

(1) *Fotoğraf ile zemini ayırt etme*: Bireylerin bir zemin üzerine yerleştirilmiş resim ya da fotoğrafa bakmaları istendiğinde zemine değil resme veya fotoğrafa dikkat etme becerisine sahip olması durumudur.

(2) *Aynı/benzer nesneleri eşleme*: Bireylerin kendilerine gösterilen bir nesnenin eşini veya benzerini farklı nesneler (belirli sayıda nesne) arasından gösterme becerisine sahip olması durumudur.

(3) *Resim-nesne eşleme*: Bireylerin fotoğrafı gösterilen nesneyi gerçek nesneler arasından gösterme yeterliliğine sahip olması durumudur.

(4) *Elle yapılan yönlendirmeleri (fiziksel yardımı) kabul etme*: Bireylerin kendilerine yardım olarak yapılan fiziksel yönlendirmelere izin vermesi durumudur (McClannahan ve Krantz, 1999).

2.4.2. Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması

Etkinlik çizelgelerinin öğretim oturumları için hazırlanması, etkinlik çizelgelerinin nasıl kullanılması gerektiğinin öğretilmesi ve yönlendirmelerin en aza indirgenmesi dikkatli bir planlama ve uygulama sonucunda gerçekleşmektedir.

İlk etkinlik çizelgesinin öğretim oturumları için hazırlanması sürecinde izlenecek olan aşamalar;

1. Materyaller,
2. Etkinlik belirleme,
3. Fotoğraf çekme,

4. Ödülleri belirleme ve hazırlama,
5. Çevreyi düzenleme,
6. Sosyal etkileşim becerilerini öğretmek için hazırlık yapma şeklinde sıralanabilir (McClannahan & Krantz, 1999).

2.4.3. Etkinlik çizelgelerinin takip etme ve uygulama becerilerinin öğretimi

Etkinlik çizelgelerinin takip etme ve uygulama becerilerinin öğretimi; öğretim için hazırlık ve uygulamaya başlama aşamalarını kapsamaktadır. Öğretim oturumları için hazırlık aşamasında, etkinlik çizelgesinin ve çalışma ortamının hazırlanması gerekmektedir. Öğretime başlama aşamasında ise; öncelikle başlama için talimatlar verilmeli ve daha sonra tam fiziksel yardım kullanılmalıdır. Etkinlik çizelgelerinin öğretimi esnasında yapılan yönlendirmelerin, bireyin hata yapmasını önleyecek sıklıkta ve yoğunlukta olmasına dikkat etmek gerekir. Etkinlik çizelgelerini takip etme ve uygulama becerilerinin öğretimi esnasında bireyle konuşmayı kesmeli, bireyle etkinlik çizelgesi, araç-gereçler ve etkinlikler arasına girilmemelidir. Hazırlık aşamasında öğrenci doğru yaptığı her aşama için pekiştirilmelidir. Öğretim sırasında kullanılan ipuçlarının silikleştirilmesi (a) elle yönlendirme ve tam fiziksel yardım, (b) uzamsal silikleştirme, (c) gölge olma ve (d) fiziksel yakınlığın azaltılması aşamalarına yer verilmelidir (McClannahan ve Krantz, 1999).

2.4.4. Çizelge Takip Etme Becerisinin Değerlendirilmesi

Etkinlik çizelgelerini takip etme ve izleme becerilerinin değerlendirilmesi aşamasında, çizelgede yer alan her bir etkinlikle ilgili olarak beş aşamaya ilişkin veri toplanmaktadır;

1. Etkinlik Çizelgesini açma / sayfasını çevirme,
2. Fotoğrafi işaret etme/bakma/gösterme
3. Araç-gereci alma,
4. Kendisinden yapılması istenen etkinliği tamamlama

5. Etkinlik çizelgesinde aşamalarında yer alan bir sonraki etkinliğe bağımsız bir şekilde geçme (McClannahan ve Krantz, 1999).

2.5. Halı Dokumacılığı

2.5.1. Halı Dokumacılığının Tanımı

Çözü ipliklerinin üzerine farklı bir figür ve desen ipliği ile ayrı ayrı şekillerde ilmek atılarak, aralarından atkı ipliği geçirilip sıkıştırma aracı ile sıkıştırılarak desen ipliğinin belirli mesafeden kesilmesiyle oluşan kabartılı yüzeyli (havlı) dokumalara **halı** denir (MEB, 2012).

Halı, renkli yün ve ipek ilme ipliklerinin, çoğunlukla bir figür veya desene bağlı kalarak ve seçilen düğüm veya ilmek tekniğine göre çözgü ipliklerine düğümlenmesi ve sıkıştırma aracı ile sıkıştırılması sonucu meydana gelir. En iyi tasarım ve renklerle halı figür veya deseni hazırlansa bile eğer uygun teknik ve kalite ile dokuma yapılmazsa iyi denilebilecek tarzda bir halı dokumuş olmaz. Halı dokumacılığında, desen, figür ve renk kullanımı kadar desenin halıya dokunma şeklide da önemli bir aşamadır. İlme atmaktan atkının atılışına, hav mesafesinin ayarlanıp kesilmesine kadar dokunan halının kalitesini belirler. Ancak bütün aşamalar hatasız bir şekilde geçildiğinde gerçek anlamda iyi ve kaliteli bir halı üretilmiş olur. Halı dokumada her işlem basamağı birbiri ile bağlıdır. Bir önceki aşamada yapılan hata diğer aşamalarda da hataya neden olacaktır. Halı dokuma esnasında süzme atkının doğru atılmaması sonucunda oluşan eğri yapı desen kısmının da eğri olmasına sebep olur. Desenin dokunmaya başlamasından sonra yapılan hataların düzeltilmesi mümkün değildir. Bu sebeple dokumanın her bir basamağındaki işlemler titizlikle takip edilmeli işlem basamakları hatasız olarak gerçekleştirilmelidir (MEGEP, 2007).

2.5.2 Halı Dokumacılığının Tarihsel Gelişimi

Halı dokumacılığının tarihsel gelişimi için Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2012'de hazırlamış olduğu halı dokuma modülü kitapçığından yararlanılmıştır.

El dokuması halıcılığın, ilk kez nerede ve hangi millette ortaya çıktığı konusunda kesin bilgiler bulunmamaktadır. Bu konudaki en genel görüş, halı dokumacılığının göçebe kavimlerde ortaya çıktığı yönündedir.

Asya'da dağlık ve yüksek yaylaların bulunduğu bölge, halının vatanı olarak kabul edilmektedir. Bu bölgede yaşayan göçebeler, sert soğuklardan korunmak amacıyla koyunlarının yünlerini kullanarak yaygı ve örtü gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak için halı dokumuşlardır.

Türkiye'de bu halı dokumacılığı kuşağı içerisinde yer almaktadır. Bu verilere dayanarak el dokuması halıcılığı göçebe hayatında ortaya çıkmış olduğu söylenebilir.

Halıcılık Anadolu, Kafkasya ve İran'da doğup gelişmiş, teknik açıdan ve dokuma ürünü olarak buralardan dünyaya yayılmıştır.

Yaşadığımız zamanda bilinen en eski halı örneği *Pazırık* halısıdır. Pazırık halısı, Rus Arkeolog Rudenko tarafından 1947–1948 yıllarında Altay dağlarında bir kurgan (mezar) içinde keşfedilmiştir. Milattan önce 5. ya da 4. yüz yıllara dokunduğu sanılan *Pazırık* halısı, içine dolan suların buz tutması sonucu deforme olmadan günümüze kadar gelmiştir.

Türklerin göç ederken geçtikleri bölgeler olan İran, Kafkasya ve Anadolu'da halılara rastlanmaktadır. Bu halılar Anadolu Selçukluları zamanında kalite ve estetik yönünden zirveye çıkmaktadır. Pazırık halısının haricinde bilinen en eski halı, Sir Aurel Stein tarafından Doğu Türkistan'da keşfedilmiştir. Tamamı yünden dokunmuş, Türk düğümü ile dokunan bu halı, Pazırık halısına kıyasen oldukça kabadır. Bu halı, Türkistan halıları ile benzerlik göstermektedir.

Doğu Türkmenistan'da bulunan halıdan sonra ilk gerçek düğümlü halıların en güzel örnekleri, Anadolu Selçuklularının başkenti olan Konya'da dokunmuştur. Osmanlı imparatorluğunun Mısır'ı ele geçirmesi ile İran ve Memluk halı sanatıyla

bütünleşme olmuştur. Bu bütünleşmeden sonra halı sanatı ikinci altın devrini yaşamıştır. Bu dönem Osmanlı saray halıları olarak bilinmektedir (MEB, 2012).

Günümüzde el dokuması halıcılık günden güne çeşitli nedenlerle yok olmakta, geçimini el dokuması halıcılıkla sağlayan insanlar günden güne azalmaktadır (MEB, 2010).

2.5.3 Halının Sınıflandırılması

Halıları çeşitli şekillerde sınıflandırmak mümkündür.

2.5.3.1 Üretim Yöntemlerine Göre Halılar

El Halıları: İnsanlar tarafından dokunan halılardır.

Makine Halıları: Makine tarafından dokunan ve sağlamlaştırılan halılardır (MEB, 2012).

2.5.3.2 Yapımında Kullanılan Malzemelere Göre Halılar

Yün Halılar: Halının dokuma malzemesinin tamamen yün kullanılarak dokunduğu halılar.

Yün ve Pamuk Halılar: Halının dokuma malzemesinin yün ve pamuk kullanılarak dokunduğu halılar.

İpek Halılar: Çözü, atkı ve ilme iplikleri ipek ipliklerle dokunduğu halılar.

Çeşitli Değerli Taşlar ve İlmelerde Sim ve Sırma Kullanılarak Dokunan Halılar: Dokumalara, sim ve sırmadan yapılmış ve aralarına kıymetli taşlar yerleştirilerek dokunmuş halılar (MEB, 2012).

2.5.3.4 Kullanıldıkları Yerlere Göre Halılar

Tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan birçok halı çeşidi vardır. Bunlar kullanıldıkları yerlere ve amaçlara göre isimler alırlar.

Taban: Geniş ve büyük yapılı halılara verilen isimdir. Genellikle 6 m² ve daha büyük olurlar. Geniş odalarda kullanılan halılardır.

Namazlık Halısı: Namaz kılmak için ve namaz kılınabilecek büyüklükte dokunurlar.

Seccade Halısı: Büyük ve geniş halıların yetmediği yerleri kapatmak için dokunurlar. Yaygın olarak 2 m² ölçülerinde veya daha büyük yapılır. Desen ve figür itibarı ile diğer halılara benzer. Mihrap nişi yoktur. Fakat kaynaklarda yanlış bir adlandırma ile Seccade halısı namazlık halısı diye de bilinir.

Yastık Halısı: İnsanların oturma esnasında dayanacakları noktaya koymak için dokunurlar.

Duvar Halısı: Duvarları süslemek, duvardan gelen rutubet ve soğuğu kesmek için dokunurlar.

Sedir Halısı: Eski evlerde pencere önüne, odanın iki uzun kenarına yapılan halkın sedir diye isimlendirdiği oturakların üzerlerine serilen halılardır.

Çift Halı: İki halıdan oluşur. Yan yana serildiğinde taban halısı kadar büyük olarak dokunan halılardır.

Döşek Halısı: Halk arasında yatak halısı diye bilinir. Döşek yerine sermek için dokunur. Uzundur ve genellikle göçebe kültüründe görülür.

Somya Halısı: Somya üzerine sermek için dokunur.

Eşik Halısı: Kapı eşikine konulmak için dokunur.

Minder Halısı: insanların üzerine oturması için minder büyüklüğünde dokunan halılardır.

Heybe Halısı: İki gözlü olarak, içerisinde yiyecek, çeyiz eşyası gibi yükleri taşımak için dokunan halılardır. Bu heybeler hayvanlar üzerinde de kullanılır.

Eğer Halısı: At, eşek, deve dibi yük taşımada kullanılan hayvanların eğer veya semeri altına sermek için dokunan halılardır (*MEB, 2012*).

2.5.3.5. Desenli Olup Olmadıklarına Göre Halılar

Desenli Halılar: Bu halıların yüzeylerinde desenler ve figürler vardır ve buna göre isimlendirilirler.

Desensiz Halılar: Geçmişte çok sık kullanılmayan bu halılar, üzerlerinde desen bulunmayıp düz olarak dokunurlar (*MEB, 2012*).

2.6. Basit Halı Dokuma İşlem Basamakları

Özel eğitim öğrencisine yönelik hazırlanmış olup, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2012 yılında yayınladığı, El Sanatları Teknolojisi, Halı Dokuma Modülü kitapçığından Yararlanılmıştır.

1. Halı dokuma yapacağı masasına halı dokuma malzemelerini hazırlar. (halı dokuma tezgahı, halı dokuma ipliği, halı dokuma çubuğu, küt makas, halı dokuma sıkıştırma tırağı)
2. Daha önceden hazır kullanılır hale getirilmiş halı dokuma tezgahının başına oturur.
3. Halı dokuma tezgahını kendi kullanımına göre ayarlar.
4. Halı dokuma ipini sağ eline alır.
5. Halı dokuma çubuğunu sol eline alır.
6. Halı dokuma ipini, araştırmacı yardımı ile halı dokuma çubuğunun deliğinden geçirir.

7. Halı dokuma tezgahına önceden geçirilmiş olan çözgü iplerinin sıklığını elleri ile kontrol eder.
8. Halı dokuma ipliği geçirilmiş olan halı dokuma çubuğunu halı dokuma tezgahının en alt kısmından başlayacak şekilde, çözgü iplerinin bir üstünden, bir altından sağdan-sola olacak şekilde geçirir.
9. Bir önceki işlemde çözgü iplerinin son ipliğine gelindiğinde aynı işlemi geriye doğru yapar.

(Geriye doğru dokuma yapılırken çözgü ipinin üstünden geçen halı dokuma ipliği altından geçirilir, altından geçmişse üstünden geçirilir. Yani çözgü ipini saracak şekilde bir alttan bir üsten geçirilir.)

10. Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilerek dokumaya devam edilir.
11. Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilir ve dokumanın 3. Sırası bittikten sonra halı dokuma sıkıştırma tarağını eline alır.
12. Halı dokuma sıkıştırma tarağının dişlerini çözgü iplerine geçirir.
13. Halı dokuma tarağını çözgü iplerinin üzerinde yukarıdan aşağıya olacak şekilde dokuma kısmına doğru çeker.
14. Halı dokuma sıkıştırma tarağı ile 3 sıra olarak dokunan ipleri sıkıştırır. Halı dokuma sıkıştırma tarağını her 3 sıra dokumada aynı şekilde kullanır.
15. Halı dokuma çubuğunu çözgü iplerinin altından-üstünden olacak şekilde geçirmeye devam eder.
16. Altıncı sıraya geldiğinde halı dokuma sıkıştırma tarağı ile dokuduğu kısmı sıkılaştırır.
17. Halı dokuma çözgü iplerinin sonuna kadar tamamlanır.

18. Dokuma bitip de çözgü iplerinin sonuna gelindiğinde halı dokuma ipini çözgü ipinin son ipine bağlar ve halı dokuma bitirilir.

19. Halı dokuma işlemi bittikten sonra çözgü ipleri gevşetilir veya kesilir

20. Dokunan halı, dokuma tezgahından çıkarılır.

2.7. Türkiye'deki Halılar

Türkiye halıcılık yönünden çok gelişmiştir. Türkiye'de birçok halı dokuma çeşidi vardır. Bunlar;

✓ *Selçuklu Halıları*

✓ *Osmanlı Saray Halıları*

✓ *Uşak Halıları*

✓ *Bergama Halıları (üç çeşidi vardır)*

1) *Yağcıbedir Halıları (üç çeşidi vardır)*

- *Sındırgı tipi Yağcıbedir halıları*
- *Kepsut tipi Yağcıbedir halıları*
- *Bergama tipi Yağcıbedir halıları*

2) *Yuntdağ Halıları*

3) *Kozak halıları*

✓ *Kozak Halıları*

✓ *Yuntdağ Halıları*

✓ *Gördes Halıları*

✓ *Kula Halıları*

- ✓ *Milas Halıları*
- ✓ *Isparta Halıları*
- ✓ *Konya Halıları*
- ✓ *Kayseri Halıları*
- ✓ *Sivas Halıları*
- ✓ *Taşpınar Halıları*
- ✓ *Döşemealtı Halıları*
- ✓ *Hereke Halıları (MEB, 2012).*

2.8. Dünyadaki Halılar

- ✓ *İran Halıları*
- ✓ *Azerbaycan Halıları*
- ✓ *Özbekistan Halıları*
- ✓ *Türkmenistan Halıları*
- ✓ *Kazakistan Halıları*
- ✓ *Çin Halıları*
- ✓ *İspanyol Halıları (MEB, 2012).*

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Etkinlik Çizelgesi Kullanılarak Çeşitli Becerilerin Kazandırılması Amaçlandığı Araştırmalar

Göç (2016) çalışmasında, iPad yoluyla sunulan etkinlik çizelgelerinin otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklara bağımsız ödev yapma becerisini öğrenmeleri üzerindeki etkisi araştırmıştır. Araştırma, otizm tanılı üç erkek öğrenci katılımcı ve tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama denemeli denekler arası çoklu yoklama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmada, iPad aracılığıyla sunulan etkinlik çizelgelerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere ödev yapma becerilerinin öğretiminde etkili olduğu ve öğrencilerin edindikleri bu becerileri sürdürebildiklerini ve farklı ortamlara genelleyebildikleri bulunmuştur.

Sherrow (2015) tarafından yapılan araştırmada, lise çağındaki dört zihinsel yetersizliği olan öğrenciye legodan model yapma becerisinin öğretiminde resimli etkinlik çizelgeleri kullanılmasının etkisini araştırmıştır. Araştırma, denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmada resimli etkinlik çizelgelerinin legodan model yapma becerisinin öğretiminde etkili olduğu bulunmuştur.

Lequia, Machalicek ve Rispoli (2012) tarafından yapılan bir araştırmada, etkinlik çizelgesi kullanarak otistik öğrencilere beceri öğretimi ya da davranış değiştirme konusunda yapılan 18 çalışma incelemişlerdir. İncelenen bütün araştırmaların sonucunda, etkinlik çizelgelerinin otistik öğrencilerin davranışlarını değiştirme konusunda etkili olduğu anlaşılmıştır.

Dalgın (2011) tarafından, bilgisayarda videolarla genişletilmiş etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretim sürecinin otistik özellikler gösteren çocukların çizelge izleme ve rol oyun becerilerinin edinimi, kalıcılığı ve genellemesi üzerindeki etkililiği üzerine bir araştırma yapılmıştır. Araştırma, otistik tanısı olan 5-7 yaşları arasında üçü erkek biri kız toplam dört katılımcı ve tek denekli araştırma yöntemlerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ile yürütülmüştür.

Araştırmada, bilgisayarda videolarla genişletilmiş etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretim sürecinin katılımcıların, çizelge izleme becerisinin yanı sıra çay saati, kuaförlük ve trencilik olmak üzere üç rol oyun becerisinin öğretiminde etkili olduğu, öğrendikleri becerileri farklı ortam ve araç-gerece genelleyeabildikleri, bilgisayarda sunulan etkinlik çizelgelerini izleme becerisini klasör olarak sunulan etkinlik çizelgesine genelleyeabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal geçerlik bulguları, katılımcıların anne-babalarının ve alanda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin çalışma kapsamında sunulan öğretim sürecine ilişkin olumlu görüşler ifade ettiklerini göstermiştir.

Akgül (2010) araştırmasında, otistik üç erkek öğrenciye fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin kullanımını ve etkinlikle ilgili olmayı öğretmeyi amaçlamıştır. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu başlama modeli ile yürütülmüştür. Etkinlik çizelgeleri ipucunu sunma ve geri çekme yöntemi ile öğretilmiştir. Araştırma oturumlarının sonunda öğrenciler resimli etkinlik çizelgelerini takip etmeyi öğrenmişler ve etkinlikle ilgili olma davranışlarında artış olmuştur.

Machalicek, W., Shogren, K., Lang, R., Rispoli, M., O'Reilly, M. F., Franco, J. H., & Sigafoos, J. (2009) yaptıkları çalışmada, ortaokul öğrenimine devam eden üç otistik öğrenci ile yapılan çalışmada oyun çizelgesi takip etme ve oyun oynama becerilerinin öğretimi ve etkinlikle ilgilenme konularında etkinlik çizelgeleri ve beceri öğretiminin aynı anda kullanımının etkisine bakılmıştır. Oyun içerisinde yer alma, sosyal beceri ve etkileşimde bağımsız performansa sahip olmayan ve boş kaldıkları zaman problem davranışlar sergileyen öğrencilerdir. Araştırma oturumları günde iki kez en az 30 dakika olacak şekilde yapılmış ve oturumlar esnasında oyun alanında normal gelişim gösteren 10 öğrenci tutulmuştur. Oyun alanında öğrencilerin oynayabileceği çeşitli araç-gereçler bulunmaktadır. Araştırmanın bulguları, iki öğrenci de oyun oynama becerisini kazanırken, diğer bir öğrenci ise olumlu denilebilecek düzeyde performans sergileyememiş ve yine iki öğrencinin davranışlarında olumlu yönde bir gelişim olurken bir öğrencinin davranışları başlangıç düzeyi seviyesinde kalmıştır. Öğretimler sonunda üç öğrenci de etkinlik çizelgesini takip etme becerisini kazanmışlardır.

Çuhadar (2008), resimli etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin, otizmli çocuklar üzerinde serbest zaman becerileri kazanmaları ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bunun yanında araştırmada, çizelge takip etme becerisinin, etkinliği yerine getirme davranışlarının farklı ortam, zaman ve kişilere ne düzeyde genellenebildiği üzerine çalışmıştır. Etkinlik çizelgelerini sırası ile takip etme, etkinliklerle ilgilenme ve etkinliği yapabilme davranışları ile ilgili öğretmen ve ebeveyn görüşleri de alınmıştır. Araştırmaya otizmli, 4-6 yaş aralığında üç erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada, resimli etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin, okulöncesi dönem otizmli çocukların, izleme becerisi ve etkinliği yerine getirme davranışlarını kazanmalarında etkili olduğu, çizelge izleme becerisinin ve etkinliği yerine getirme becerisinin öğretim oturumları sona erdikten sonra da kalıcılığını koruduğu bulunmuştur.

Carmichael (2005), 6 ve 10 yaşlarında iki otizmli çocuk ile çalışma yapmıştır. Araştırma bilgisayarda hazırlanmış fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin, çocukların etkinlikler arasında bağımsız geçiş yapabilmelerinde ve oyunlara katılımlarının artırılmasındaki etkilerini belirlemek amacıyla çocukların ev ortamında yapılmıştır. Materyal olarak oyunlarla ilgili fotoğraflar ve ses kayıtları kullanılmıştır. Her bir etkinlik için beş slayt hazırlanmıştır. Araştırma bulguları, fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin, çocukların oyun becerilerinin artırılmasında ve herhangi bir yönlendirme olmaksızın etkinlikler arasında bağımsız geçiş yapabilmelerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Reilly, J. R, Denny, M., Marchand-Martella, N., & C Martella, R. (2005), etkinlik çizelgesinin ağır otizmli bir çocuğun kendine zarar verme üzerindeki azaltıcı etkisinin ve etkinliklerle meşgul olmadaki artışının incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Oyun esnasında ve herhangi bir etkinliğin olmadığı zamanlarda (öğretmenin sınıfta bulunduğu fakat çocukla ilgilenmediği durumlarda) kendine zarar verme davranışı ara sıra ortaya çıkmıştır. Öğretim oturumları esnasında etkinlik çizelgesi kullanıldığında, kendine zarar verici davranışlarda önemli bir azalma ve etkinliklerle meşgul olmada ise önemli bir artış olmuştur. Kalıcılık birkaç ay sonrada da devam etmiştir.

Dauphin, Kinney & Stromer (2004), yaygın gelişimsel bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan üç yaşında bir çocuğa sosyodramatik oyun öğretiminde, teknolojik destek sağlanarak hazırlanmış olan etkinlik çizelgelerinin etkililiğini araştırmışlardır. Çalışmayı üç bölümde tamamlamışlardır. Birinci aşamada çocuğa teknolojik destek sağlanarak hazırlanmış olan etkinlik çizelgelerini kullanma becerisinin öğretimi, ikinci aşamada bilgisayar ortamında hazırlanmış farklı oyun becerilerinin öğretimi, üçüncü aşamada ise farklı becerilerin yer aldığı etkinlik çizelgelerinin öğretimi yapılmıştır. Araştırma bulguları, teknolojik destek sağlanarak hazırlanmış etkinlik çizelgelerinin sosyodramatik oyun öğretiminde etkili olduğu yönündedir.

Sanchez (2004), ilkokula devam eden altı-yedi yaş aralığındaki üç erkek öğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerden ikisi yaygın gelişimsel bozukluk tanısı almıştır. Çalışmanın amacı uygun olmayan davranışların azaltılmasında ve etkinlikler arası bağımsız geçişlerin sağlanmasında resimli etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin etkilerini belirlemektir. Katılımcılar resimli etkinlik çizelgelerinin kullanımı konusunda ön koşul becerilerini kazanmışlardır. Araştırma bulguları, uygun olmayan davranışların azaltılmasında ve etkinlikler arası geçişler sırasındaki bağımsızlığın arttırılmasında resimli etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin etkili olduğunu göstermektedir.

Kimball, Kinney, Taylor & Stromer, (2003), etkinlik çizelgesini bilgisayar ortamında hazırlayıp çocuklara öğretmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya, otizm tanısı konulmuş 3 yaşında bir erkek çocuk ve 6 yaşında bir kız çocuk katılmıştır. Ray 3 yaşında, bilgisayarla ilgili bir çok ön koşul beceriye sahip, bilgisayarla oynamayı da çok seven ama etkinlikler arası bağımsız geçiş yapamayan ve çok yüksek sesle konuşan bir çocuktur. Etkinlik çizelgesini bilgisayardan izlemeyi 6 oturumun sonunda öğrendi ve çizelgeleri takip ederken yüksek sesle konuşması %20 oranında azalmıştır. Lori de Ray gibi bilgisayar oynamayı seven, dans, boyama, bebek giydirme gibi birçok beceriye sahip olan ancak bütün bunları bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiyor ve uzun süre kendi kendine konuşan bir çocuktur. Lori de 6 oturumun sonunda etkinlik çizelgesi kullanmayı öğrenmiş ve bağımsız bir biçimde etkinlikleri yapmayı başarmıştır.

Morrison, Sainato, Benchaaban, & Endo, (2002), okul öncesi kaynaştırma sınıflarında otizmli dört çocuğun oyun iletişimi ve etkinliklere uygun biçimde beceri ile ilgili olma davranışları üzerinde söyle-yap çalışması ve etkinlik çizelgelerinin etkililiğinin araştırılması için yapmışlardır. Araştırma tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu başlama modeli ile yürütülmüştür. Çalışmayı üç bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde etkinlik çizelgelerinin öğretimi, ikinci bölümde söyle-yap çalışması, üçüncü bölümde ise çocuğun ilgilendiği oyun bölgelerinde oynama süresine bakılmıştır. Araştırma bulguları, katılımcıların uygun oyun davranışları ve etkinlikle ilgili olma davranışlarındaki artışın fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin ve söyle-yap çalışmasının birlikte kullanıldığında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Dettmer, Simpson, Myles-Smith & Ganz, (2000), otizmli çocukların etkinlikler arasında geçiş yapabilmeyi kolaylaştırmak amacıyla görsel yardımların etkilerini araştırmışlardır. Araştırmaya beş ve yedi yaşlarında otizm tanısı almış ve etkinlikler arası geçiş becerisinde zorlanan iki öğrenci katılmıştır. Araştırma katılımcılar için farklı ortamlarda, farklı sayıda ve özellikte görsel yardım materyali ile yürütülmüştür. Araştırmada kullanılan görsel yardım materyalleri etkinlik çizelgeleri, fotoğraf albümü, etkinlik kutuları ve kronometreden oluşmaktadır. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden ABAB modeli ile yapılmıştır. Bulgular, her iki katılımcı içinde etkinlikler arası geçiş becerileri geliştirerek etkinlikler arasındaki geçiş süresi başlama düzeyi verilerine göre azaldığını göstermektedir.

MacDuff, Krantz & McClannahan (1993), 6 – 8 yaş aralığında olan üç otizmli öğrenciye ailelerinin kullandığı resimli etkinlik çizelgeleri ile verilen beceri öğretiminin, gündelik ev hayatı ile ilgili becerilerin öğretimindeki etkililiği üzerine çalışma yapmışlardır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Katılımcı öğrenciler resimli etkinlik çizelgelerini izleme ve takip etme konusunda ön koşul becerileri kazanmış öğrencilerdir. Araştırmada elde edilen bulgular resimli etkinlik çizelgeleriyle yapılan öğretimin gündelik ev hayatı ile ilgili becerilerin kazanılmasında, problem davranışların azalmasında ve sosyal iletişimin sağlanmasında etkili olduğunu göstermektedir.

2.9.2. Halı Dokuma Becerisi Öğretimi İle İlgili Yapılan araştırmalar

Halı dokuma becerisinin kazandırılması ile ilgili daha önce yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle “zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisini kazandırılmasında, etkinlik çizelgeleri kullanılarak yapılan öğretimin etkililiğini araştırma” çalışması özel eğitim alanında yapılacak ilk araştırma olma özelliğini taşımaktadır.

2.9.3. Çeşitli Yöntemler Kullanılarak Beceri Öğretimi ile İlgili Yapılan araştırmalar

Kurtoğlu (2015) tarafından, zihinsel yetersizliği olan bireylere bilgisayar destekli video öğretiminin bankamatikten para çekme becerisinin kazandırılmasında etkili olup olmadığını incelenmiştir. Araştırma katılımcıları, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi'ne devam eden, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan, 16 yaşlarında üç yetişkin bireydir. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulguları, bilgisayar destekli video öğretimin hafif derecede ZY olan bireylerin bankamatikten para çekme becerisini kazanmalarında etkili olduğunu ve bireylerin uygulama oturumları sona erdikten sonra da bu becerilerin kalıcılığını sağlayarak farklı bankamatikler ve bankamatik kartları, farklı miktarda para ve farklı şifrelere genelleyebildiklerini göstermiştir.

Gökmen (2014) tarafından, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bilgisayarda eğitsel CD'yi açarak izleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği ve öğretim sona erdikten 7, 14, 21 ve 35 gün sonra kalıcılığı ve farklı ortam, zaman ve araç gerece genellenebilirliği araştırılmıştır. Araştırma, tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ve 15-16yaş aralığında ve zihinsel yetersizliği olan ikisi erkek biri kız toplam üç öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bilgisayarda eğitsel CD'yi açarak izleme becerisinin öğretiminde etkili olduğu, öğrenilen becerinin öğretim tamamlandıktan 7,14,21 ve 35 gün sonra kalıcılığını sağladığı ve katılımcıların öğrendikleri beceriyi farklı ortam, zaman ve araç gerece genellerebildikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Leblebici (2012) tarafından, zihinsel engelli öğrencilere galoş yapma becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, tek denekli araştırma yöntemlerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ve İzmir ili, Buca ilçesinde bulunan Mehmet Ali Susam Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi'nde eğitim görmekte olan ve çalışmanın katılım kriterlerini sağlayan 2 erkek ve 1 kız olmak üzere üç öğrenci ile yürütülmüştür. Galoş yapma becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini değerlendirmek üzere toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim, izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Değerlendirme için tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, galoş yapma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkili olduğunu ve tüm öğrencilerin eşzamanlı ipucuyla galoş yapma becerisini öğrendiğini göstermektedir. Ayrıca çalışılan öğrencilerin, galoş yapma becerisini farklı ortam, farklı araç-gereçlere, farklı uygulamacılara genellebildikleri görülmüştür. Öğretim uygulaması yapılan galoş yapma becerisinin, öğretim sona erdikten bir, üç ve dört hafta sonra da kalıcılığını koruduğu, yapılan analizler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Güneş (2012) tarafından, annelerin sunduğu eş zamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel yetersizliği olan çocuklarına bağcık bağlama becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, zihinsel yetersizliği olan altı katılımcı ile yürütülmüştür. Araştırmada, annelerin eş zamanlı ipucuyla öğretimi güvenilir biçimde uyguladıkları görülmüştür. Çocuklar, bağcık bağlama davranışını %100 düzeyinde öğrenmişler ve genelleyebilmişlerdir. Ayrıca, çocukların bağcık bağlama davranışının kalıcılığını sağladıkları görülmüştür.

Çankaya (2011) tarafından, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ile ve Bolu ilinde bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde, yaşları 16 ile 23 arası değişen üç kız öğrenci ile yürütülmüştür. araştırmada haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiğini değerlendirmek amacıyla toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim ve izleme oturumları düzenlenmiş ve değerlendirme sürecinde ise tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu, tüm

öğrencilerin eşzamanlı ipucuyla haroşa örgü örme becerisini öğrendiği sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışılan öğrencilerin, haroşa örgü örme becerisini farklı ortam ve araç-gereçlere genelleyeabildikleri görülmüştür. Öğretimi yapılan haroşa örgü örme becerisinin, öğretim sona erdikten bir, iki ve dört hafta sonra da kalıcılığını koruduğu gözlemlenmiştir.

Aslan (2009) tarafından, zihin Yetersizliği olan bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, Tek denekli araştırma yöntemlerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ve 3 erkek öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, zihin yetersizliği olan bireylere, elektrikli çim biçme makinesi kullanarak çim biçme becerisi öğretiminde, öğretimi yapılan beceriyi, farklı çim biçme makinesine genelleyeabildikleri ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu, öğretim sona erdikten bir, üç ve dört hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğu ortaya çıkmıştır.

Aslan (2009) tarafından, Zihin yetersizliği bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma, Bolu'daki öğretilebilir ve "İş Eğitim Merkezi"ne devam eden ve belirlenen önkoşul becerilere sahip olan üç katılımcı yürütülmüş olup bu deneklerin tümü kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu araştırmada amaca ulaşmak için, tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre, zihin yetersizliği bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu ve katılımcıların eşzamanlı ipucuyla öğretimle, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretimi tamamlandıktan sonra öğrenilen beceriyi % 100 düzeyinde korudukları görülmüştür.

Özbey (2005) tarafından, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek üzere, tek denekli araştırma yöntemlerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. araştırma 3 kız 3 erkek toplam 6 katılımcı ile yürütülmüştür. Öğretim oturumlarının hepsi bire bir öğretim yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel yetersizliği

olan öğrencilere, iş becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu, öğretim sona erdikten 1, 3 ve 4 hafta sonra da öğrenilenlerde kalıcılığını koruduğu bulunmuştur.

Topsakal (2004) tarafından, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere oto yıkama becerisinin öğretiminde hata düzeltmesi ile yapılan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çalışmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin ortam, zaman ve araç-gereçler arası genelleme ve izleme etkileri de incelenmiştir. Araştırma katılımcıları, yaşları 16-20 arasında değişen 3 erkek öğrencidir. Araştırmada, hata düzeltmesi ile gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihin yetersizliği olan öğrencilere oto yıkama becerisinin öğretiminde etkili olduğu ve öğretim bittikten sonra 1, 2 ve 3 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğu sonucu bulunmuştur. Farklı ortam, zaman ve araç-gereçlerle gerçekleştirilen genelleme oturumlarında 3 öğrenci de % 100 düzeyinde doru davranışları sergilediği bulunmuştur.

Özkan (2003) tarafından yapılan bir çalışmada; zihinsel yetersizliği olan öğrencilere goblen iğne kanaviçe işleme becerisinin kazandırılmasında fiziksel yardım ve sözel ipucu ile sunulan bireyselleştirilmiş goblen iğne kanaviçe işleme becerisi öğretim materyalinin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre; zihinsel engelli çocuklara goblen iğne kanaviçe işleme becerisinin kazandırılmasında “fiziksel yardım ve sözel ipucu ile sunulan bireyselleştirilmiş goblen iğne kanaviçe işleme becerisi öğretim materyali” nin uygulamasının etkili olduğu anlaşılmıştır.

Yücesoy (2002), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere fotokopi çekme becerisinin kazandırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin kullanılmıştır ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin ortam, zaman ve araç-gereçler arası ve uygulama sona erdikten 2, 4, ve 5 hafta sonraki genelleme verileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, çalışmaya katılan tüm zihinsel engelli öğrencilerde fotokopi çekme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu, öğretim sona erdikten 2, 4, ve 5 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğu bulunmuştur. Farklı zaman, ortam, araç-gereçlerle gerçekleştirilen genelleme uygulamalarında iki öğrenci % 100 doğru tepkide bulunurken iki öğrenci % 50 düzeyinde doğru tepki sergilemiştir.

Maciag, Schuster, Collins ve Cooper (2000), orta ve ağır derecedeki zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere mesleki becerilerin öğretiminde eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılarak yürütölmüştür. Araştırma katılımcıları, yaşları 29 -57 arasında değişen 10 yetişkindir. Mesleki eğitim merkezinde, iki kişilik gruplarla yapılan çalışmada, zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere, kutu yapıştırma becerisi öğretilmiştir. Araştırma, günde 2 öğretim oturum olarak düzenlenmiştir. Eşzamanlı ipucuyla öğretim, 5 denek çiftinden 4’ünde kutu yapıştırma becerisi öğrenmede etkili olduğu bulunmuştur.

Özokçu (1997) tarafından, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere dikiş dikme becerilerinin öğretilmesinde model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma desenlerinden, dönüşümlü şağaltımlar deseni kullanılmıştır. Araştırma 8 katılımcı ile yürütölmüştür. Araştırmada, model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin, dikiş dikme becerisi kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Demir (1996) tarafından, Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere düğme dikme becerisinin öğretiminde “model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş düğme dikme becerisi öğretim materyalinin etkililiği” araştırılmıştır. Araştırma, tek denekli araştırma yöntemlerinden, A-B modeli kullanılarak yürütölmüştür. Araştırma katılımcıları zihinsel yetersizlik tanısı almış 3 öğrencidir. Araştırmada, tek delikli, iki delikli ve dört delikli düğme dikme becerisinin öğretiminde amaçların tüm beceri yaklaşımına göre düzenlendiği bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde etkili olduğu bulunmuştur.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın; modeli, bağımlı ve bağımsız değişkeni, katılımcıları ve özellikleri, ortamı, araç-gereçleri, verilerinin toplanması ve verilerinin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bir ya da birkaç katılımcıdan standart koşullar altında yinelenen ölçümler alınarak bir uygulamanın etkililiğinin her bir katılımcıda kendi içinde değerlendirildiği araştırmalara tek-denekli araştırmalar denir (Kırcaali- İftar ve Tekin, 1997).

Tek denekli araştırmalar, araştırma örnekleminin seçiminde deneklerin yansız (random) olarak belirlenmemesi nedeniyle yarı deneysel yöntemler olarak kabul edilir. Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde çoklu yoklama modellerinden biri olan “katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli” kullanılmıştır. Tek-Denekli Araştırma Yöntemlerinin, AB modelleri, Çoklu başlama düzeyi modelleri, Çoklu yoklama modelleri, Değişen ölçütler modeli, Çoklu uygulamalar modeli, Çoklu uygulamalar modeli, dönüşümlü uygulamalar modeli, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ve paralel uygulamalar modeli gibi çeşitleri vardır (Tekin-İftar,2012).

Zihinsel yetersizliği olan bireylere etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisinin kazandırılması amacıyla bu çalışmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Başlangıç olarak tüm katılımcılardan aynı zamanlı olarak başlama düzeyi verisi alınmıştır. Birinci katılımcıda kararlı veri elde ettiğimizde uygulama evresine başlanmıştır. Diğer katılımcılarda başlama düzeyi verisi alınmaya devam edilmiştir. Birinci denekte

uygulama evresinde ölçüt karşılanıp kararlı veri elde edildikten sonra ikinci katılımcıda uygulama oturumlarına başlanmış ve diğer üçüncü katılımcıda başlama düzeyi ölçümlerine devam edilmiştir. Bu uygulama süreçleri bütün katılımcılar için uygulanmıştır.

Bu araştırmada da, katılımcılardan, etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisinin öğretimi için eşzamanlı olarak başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi oturumlarında her katılımcıda etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisi için veriler kararlılık gösterdikten sonra, birinci katılımcı ile etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma becerisi öğretimi uygulamasına başlanılmıştır. Birinci katılımcı için uygulamada belirlenen % 100 ölçüt karşılanıp üç oturum art arda kararlılık gösterdikten sonra tüm katılımcılarda yoklama evresi uygulanmıştır. Üç oturum art arda yoklama evresi verisi toplanmıştır. Birinci katılımcıda etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisi yoklama evrelerinin ölçütü karşılar durumda; ikinci ve üçüncü katılımcılarda ise becerilerinin başlama düzeyi verileri ile benzer durumda olması beklenmiştir. Yoklama evresinden sonra, ikinci katılımcıda etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisi öğretimi uygulamasına başlanılmıştır. İkinci katılımcı için uygulamada belirlenen % 100 ölçüt karşılanıp üç oturum art arda kararlılık gösterdikten sonra tüm katılımcılarda yoklama evresi uygulanmıştır. Üç oturum art arda yoklama evresi verisi toplanmıştır. Bu kez de, birinci ve ikinci katılımcıda etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisinin yoklama evrelerinin ölçütü karşıladığı durum ile üçüncü katılımcının başlama düzeyi verilerinin benzer durumda olması beklenmiştir. Yoklama evresinden sonra üçüncü katılımcı ile etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisi öğretimi uygulamasına başlanılmıştır. Üçüncü katılımcı için de uygulamada belirlenen % 100 ölçüt karşılanıp üç oturum art arda kararlılık gösterdikten sonra tüm katılımcılarda yoklama evresi uygulanmıştır. Bu kez de, tüm katılımcılarda yoklama verilerinin ölçütü karşılar durumda olması beklenmiştir. Araştırmanın deneysel kontrolü ise öğretim yapılan katılımcının öğretimden sonra başlama düzeyi oturumlarındaki performansına göre performansında artış görülmesi, öğretim uygulaması yapılamayan katılımcıların başlama düzeyi oturumundaki performanslarına yakın performans göstermeleri, diğer katılımcılarda da uygulama gerçekleştikçe katılımcıların performanslarında artış görülmesi ve benzer değişikliğin art-zamanlı olarak tüm katılımcılarda gerçekleşmesi ile sağlanmış olmaktadır.

3.2. Bağımlı ve Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni, zihinsel yetersizliğe öğrencilerin halı dokuma becerisini kazanma düzeyleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni, halı dokuma becerisinin öğretiminde etkinlik çizelgeleri kullanılarak yapılan öğretim yöntemidir. Etkinlik çizelgeleri kullanılarak yapılan öğretim yöntemi uygulamacı tarafından üç katılımcıya da uygulanmış; her katılımcı için bire-bir öğretim yapılmıştır.

3.3. Katılımcılar

3.3.1. Katılımcılar ve özellikleri

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulda eğitim görmekte olan ve hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış, 3 erkek ve 1 kız olmak üzere 4 (3 asil ve 1 yedek) öğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcılar 8-11 yaş aralığındadır. Öğrencilerin biri kız üçü erkektir. Katılımcılar aşağıda belirtilen ön koşul özelliklerine göre belirlenmiştir. Araştırmacının katılımcıların seçildiği okulda görev yapıyor olması ve performansları hakkında daha önceden öğretmenleri ve aileleri ile yapılan ön görüşmelerde bilgi sahibi olması ön koşul özellikleri belirlemeyi kolaylaştırmıştır.

- a) Elle yönlendirmeyi kabul etme,
- b) Araç gereçleri belirleyebilme,
- c) İki elini ve parmaklarını kullanma,
- d) En az 10 dk. süre ile etkinlikler sırasında yerinde oturma,
- e) Taklit etme becerisine sahip olma,

Öğrenciler ve aileleri araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmişlerdir. Çalışmaya başlamadan önce, öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine araştırmanın içeriği konusunda bilgi verilmiştir. Öğrencilerin çalışmaya katılımları için ailelerinden ve öğretmenlerinden yazılı izin alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin asıl isimleri yerine, onlara verilen kod isimler kullanılmıştır. Öğrencilere halı dokuma becerisi ile ilgili daha önceden herhangi bir bilgi verilmemiştir. Ayrıca öğrencilerin öğretmenleri ve

ailelerine çalışma öncesinde halı dokuma becerisi ile ilgili bir öğretim yapılmaması istenmiştir. Tablo 1’de araştırma katılımcılarının özellikleri verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcılar ve Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyetleri	Eğitsel Tanıları	Yaşları	Sınıfları
Melike	Kız	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik	8	1
Mehmet	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik	8	1
Can	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik	11	4

Araştırmanın katılımcılarından Melike sekiz yaşında, birinci sınıf öğrencisidir. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış olan Melike, özel eğitim alt sınıfına devam etmekte ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden destek eğitimi almaktadır. Okuma- yazma, matematik gibi temel akademik becerilerde yetersizlik göstermektedir. 20’ye kadar olan sayıları söyleyebilmektedir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerini kullanarak iletişim kurabilmektedir. Öz bakım becerilerinden; yeme-içme, giyinme-soyunma, temizlik becerilerini yerine getirebilmektedir. Kendisine verilen yönergeleri takip edip yerine getirebilmekte, evin bölümlerini, sınıfta bulunan eşyaları söyleyebilmekte ve aile bireylerinin adını ve mesleklerini söyleyebilmektedir.

Araştırmanın diğer bir katılımcısı olan Mehmet sekiz yaşında birinci sınıf öğrencisidir. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış olan Mehmet, özel eğitim alt sınıfına devam etmekte ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden destek eğitimi almaktadır. Birer ileri ritmik sayabilmekte, nesneler ile rakamları eşleyebilmekte, sorulan rakamları söyleyebilmektedir. Sınıfta ve evde bulunan araç gereçlerin isimlerini söyleyebilmektedir. Günlük yaşam becerilerinden, yatağını düzeltebilmekte, kendisine yiyecek içecek hazırlayabilmektedir. İnce ve kaba motor beceriler gerektiren etkinliklere bağımsız olarak katılabilmektedir. Öz bakım becerilerinden; yeme-içme,

giyinme-soyunma, temizlik becerilerini yapabilmektedir. Sosyal ilişkileri için gerekli olan iletişim becerilerine sahiptir. İhtiyaçlarını ifade edebilmektedir. Temel akademik becerilerde gerekli yeterliliği gösterememektedir.

Araştırmanın diğer bir katılımcısı olan Can, onbir yaşında dördüncü sınıf öğrencisidir. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış olan Can, özel eğitim alt sınıfına devam etmekte ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden destek eğitimi almaktadır. Varlıkların tekil çoğul halini söyleyebilmektedir. Nesneler ile sayıları eşleştirebilmekte, sorulan rakamları söyleyebilmektedir. Birer ileri ritmik sayabilmektedir. Bağımsız olarak temel özbakım becerilerini yerine getirebilmekte, ince ve kaba motor becerileri gerektiren etkinlikleri sözel ipucu ile yapabilmektedir. Okul ve sınıfının adını, evin ve okulun bölümlerini söyleyebilmektedir. Beş, altı kelimelik cümlelerle kendini ifade edebilmektedir. Sosyal yaşam becerilerini bağımsız olarak yapabilmektedir. İhtiyaçlarını ifade edebilmektedir.

3.4. Uygulamacı

Araştırmayı yürüten uygulamacı, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programından mezun ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisidir. 2006 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığı'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Ayrıca başlama düzeyi, öğretim oturumları, izleme oturumları ve genelleme oturumları verilerinin toplanmasında katılımcıların, özel eğitim sınıf öğretmenlerinden gönüllü yardım alınmıştır. Özel eğitim sınıf öğretmenlerine, etkinlik çizelgesinin halı dokumada nasıl kullanılacağı ve öğretim sürecinin nasıl işleyeceği ve kayıt formunun nasıl kullanılacağı ve işaretleneceği konularında uygulamacı tarafından teorik ve uygulamalı olarak anlatılmıştır.

Araştırmada, gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verilerini toplamak üzere, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulda özel eğitim öğretmeni

olarak görev yapan, etkinlik çizelgeleri ile öğretim konusunda bilgi sahibi bir öğretmen gözlemci olarak görev almıştır. Gözlemci, araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkeni, toplu yoklama, öğretim oturumları, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl düzenleneceği ve neler yapılması gerektiği, veri toplama araçlarının nasıl kullanılacağı hususunda bilgilendirilmiştir. Uygulamayı, araştırmayı yürüten uygulamacı ve katılımcıların özel eğitim sınıf öğretmenleri birlikte yürütmüşlerdir.

3.5. Ortam

Çalışmanın uygulama süreci, katılımcıların devam ettikleri ilkokulun özel eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir. Özel eğitim sınıfı 46 metrekare olup, içerisinde bir öğretmen masası ve sandalyesi, öğrencilerin ders yaptığı 2 tane çiftli öğrenci sırası, tahta ve pano, 2 adet raflı ve kapaklı dolap, bilgisayar, Projeksiyon, çeşitli ebatlarda minderler ve sınıfın alt zeminini kaplayacak şekilde serilmiş halı bulunmaktadır. Bu özel eğitim sınıfına halı dokuma çalışması için halı dokuma tezgahının yerleştirildiği yeterli büyüklükte iki adet masa konulmuştur. Fotoğraflı etkinlik çizelgeleri masalardaki halı dokuma tezgahlarının yanlarına uygun bir şekilde sırasıyla öğretim oturumlarında yerleştirilmiştir. Uygulamacı ile öğrenci çalışma masasına oturup çalışmalarını kameraya dönük olacak şekilde yapmışlardır. Fotoğraflı etkinlik çizelgesi, halı dokuma tezgahı ve halı dokumak için kullanılacak malzemeler, uygulamacı ile öğrencinin önünde çalışma masasının üstünde durmaktadır. Uygulamacı ve öğrenci, aynı halı dokuma tezgahını kullanmaktadır. Uygulamanın yapılacağı ortam öğretim yapmaya uygun bir sessizlikte ve aydınlık olacak şekilde düzenlenmiş ve ortamda öğretim uygulaması sırasında kullanılacak malzemelerin dışında başka araç gereçlerin bulunmamasına dikkat edilmiştir.

3.6. Araç Gereçler

Araştırmada öğretim materyalleri olarak; Fotoğraflı etkinlik çizelgeleri, verniklenmiş ahşap halı dokuma tezgahı (40cm x 50cm), halı dokuma ipliği, halı

dokuma çubuğu, küt makas, halı dokuma sıkıştırma tırağı kullanılmıştır. Sınıfta, öğretim materyallerinin dışında uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması için öğretim oturumlarında kullanılmak üzere kamera bulunmaktadır.

Genelleme oturumlarında ise, öğretimin yapıldığı sınıftan başka bir sınıfta, Halı dokuma tezgahı (30cm x 40cm), halı dokuma ipliklerinin rengi değiştirilmiş, kalınlıkları azaltılmıştır. Küt makasın ve halı dokuma sıkıştırma tırağın farklı ebat ve renkte olanları kullanılmıştır. Ayrıca öğretim oturumlarında kullanılan çalışma masası ve sandalyesi değiştirilmiştir.

3.7. Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde; başlama düzeyi verilerinin alınması, etkinlik çizelgelerinin takip etme ve uygulama becerilerinin öğretimi oturumu, halı dokuma becerisi öğretim oturumları, izleme oturumları ve genelleme oturumları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmada halı dokuma becerisinin öğretiminde etkinlik çizelgesi kullanımının etkililiği sınanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak; üç öğrenciyle bire bir uygulama yürütülmüş, her bir öğrenci için toplu yoklama oturumları, öğretim oturumları ve izleme oturumları düzenlenmiştir.

Oturumların tamamı öğrencilerin eğitim gördüğü okulun özel eğitim sınıfında hafta içi beş gün 09.00 – 09.30 ve 13.30 - 14.00 saatleri arasında, günlük yoklama ve öğretim oturumu olmak üzere günde iki oturum olarak gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılardan araştırmanın tüm oturumlarında üç tür katılımcı tepkisi kaydedilmiştir:

- a) Doğru tepkiler; katılımcının beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra doğru tepkide bulunması,
- b) Yanlış tepkiler; Katılımcının beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra yanlış tepkide bulunması,

c) Tepkide bulunmama; Katılımcının beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra tepkide bulunmamasıdır.

3.7.1. Etkinlik Çizelgelerinin Takip Etme ve Uygulama Becerilerinin Öğretimi Oturumu

Etkinlik çizelgelerinin takip etme ve uygulama becerilerinin öğretimi; öğretim için hazırlık ve uygulamaya başlama aşamalarını kapsamaktadır. Etkinlik çizelgesi takip etme becerisi, doğrudan öğretim yöntemi ile katılımcılara öğretilmiştir. Doğrudan öğretim yönteminin model olma, rehberli uygulama ve bağımsız yapma aşamaları sırasıyla kullanılarak katılımcılara etkinlik çizelgelerini takip etme becerisi öğretilmiştir. Katılımcılar çizelge takip etme becerisinin aşamalarını yapabilir hale geldiğinde, araştırmacı artık bağımsız uygulamalar aşamasına geçmiş, katılımcının etkinlik çizelgesini kendi başına bağımsız olarak takip edebilmesine olanak sağlamıştır. Katılımcılara, etkinlik çizelgelerinin kullanımının öğretiminde, sabah ve öğleden sonra olmak üzere günde iki kez oturum düzenlenmiştir. Etkinlik çizelgesini takip etme becerisi bütün katılımcılar tarafından bağımsız olarak yapıldıktan sonra etkinlik çizelgesi kullanılarak halı dokuma becerisi öğretimi oturumlarına geçilmiştir.

3.7.2. Öğretim oturumları

Etkinlik çizelgesini takip etme becerisi bütün katılımcılar tarafından bağımsız olarak yapıldıktan sonra etkinlik çizelgesi kullanılarak halı dokuma becerisi öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğretim oturumları araştırmanın gerçekleştirildiği okulun özel eğitim sınıfında hafta içi her gün 09.00 – 09.30 ve 13:30 – 14:00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumları, bire-bir eğitim düzenlenmesi ile her katılımcı ile belirlenen program çerçevesinde ve günde iki oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Öğretimin hazırlık aşamasında; öğretim materyalleri hazırlanmış ve resimli etkinlik çizelgesi çalışma alanına yerleştirilmiştir. Resimli etkinlik çizelgesinde yer alan her bir etkinlik için gerekli olan materyaller yan taraftaki masa üstüne hazır edilmiştir.

Öğrencinin çalışma yapacağı masa ve araç-gereçlerin konulacağı başka bir masa sınıfta hazır olarak bulundurulmuştur.

Araştırmanın öğretim oturumlarında hedef uyaran olarak, “etkinlik çizelgesini kullanarak halı doku” beceri yönergesi belirlenmiş, kontrol edici ipucu olarak “aferin” “çok güzel” gibi sözel pekiştireçler kullanılmıştır. Beceri analizi basamaklarını yerine getirme süresi 5 saniye olarak belirlenmiştir. Öğretim oturumlarında uygulamacı ve katılımcı aynı çalışma masasında oturarak çalışmalar yürütülmüştür. İlk olarak katılımcının dikkatini çalışmaya çekmek için “Şimdi seninle etkinlik çizelgesini kullanarak halı dokuma becerisini çalışacağız, hazır mısın?” sorusu sorulmuş, katılımcının sözel olarak hazır olduğunu ifade etmesi sonucunda çalışmaya başlanmıştır. Çalışmada kullanılacak araç-gereçler katılımcıya gösterilip, tanıtılmıştır. Uygulamacı tarafından, katılımcının etkinlik çizelgesine dikkatini çekmek için, “daha önce seninle etkinlik çizelgesinin nasıl takip edilmesi ve uygulanması gerektiğini çalışmıştık, şimdi bu etkinlik çizelgesini kullanarak halı dokuyacağız” diye söylenmiştir. İlk olarak katılımcıyı etkinlik çizelgesine yönlendirerek, “halı dokumamız için ilk resimde ne yapmamız gerekiyor, resme bakıp bana söyle” Katılımcının tepkilerine göre sırası ile etkinlik çizelgesi takip ettirilip halı dokuma işlem beceri basamakları yerine getirtilmiştir. Öğretim oturumlarında katılımcıların doğru davranışları sözel olarak pekiştirilmiş bu pekiştirme giderek azaltılmıştır. Öğretim süreci esnasında ortaya çıkabilecek hatalı tepkiler için hata düzeltmeleri uygulanmıştır. Bu süreç, halı dokuma beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıp katılımcı tarafından bağımsız bir şekilde yapılncaya kadar devam edilmiştir. Katılımcılardan, öğretim oturumlarında, üç oturum art-arda kararlı veri alındığında öğretim oturumlarına son verilmiştir. Bu öğretim süreci bütün katılımcılar için aynı şekilde uygulanmıştır.

3.7.3. İzleme oturumları

İzleme evresi oturumları, öğretim oturumları sonlandırıldıktan bir hafta, iki hafta ve dört hafta sonra olmak üzere toplam üç kez yapılmıştır. İzleme oturumları, öğrenilen becerinin ne ölçüde korunduğunu belirlemek üzere düzenlenmiştir. İzleme oturumları başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi yapılmıştır. İzleme evresinin her bir oturumunda veri toplama formunun her bir basamağı için yalnızca bir deneme yapılmıştır. Katılımcıların doğru tepkileri, yanlış tepkileri ve herhangi bir tepkide bulunmaması kaydedilmiştir. İzleme verileri öğrenciler tek tek araştırmanın yapıldığı özel eğitim sınıfında kendi özel eğitim sınıf öğretmenleri tarafından alınmıştır.

3.7.4. Genelleme oturumları

Etkinlik çizelgeleri ile halı dokuma becerisi genelleme oturumları, uygulamanın yapıldığı okulun farklı bir özel eğitim sınıfında, kendi özel eğitim öğretmenleri gözlemciliğinde yapılmıştır. Genelleme oturumları, uygulamacı tarafından farklı zaman (11.00-11.30 saatleri arasında), farklı ortam (çalışmanın yapıldığı okulunun farklı bir özel eğitim sınıfında) yapılmıştır. Farklı araç gereç seti oluşturmak için; Halı dokuma tezgahı (30cm x 40cm) ve beyaza boyanmıştır, halı dokuma ipliklerinin rengi değiştirilmiş, kalınlıkları azaltılmıştır. Halı dokuma çubuğunun farklı şekilde olanı genelleme oturumunda kullanılmıştır. Küt makasın ve halı dokuma sıkıştırma tıraşın farklı ebat ve renkte olanları kullanılmıştır. Genelleme oturumları bire bir öğretim yapılacak şekilde düzenlenmiştir.

3.8. Verilerin Toplanması

Veri toplamak amacıyla halı dokuma becerisi analiz edilmiştir. Ayrıca, bu çalışmanın amacına hizmet etmesi bakımından, etkililik, güvenirlik ve sosyal geçerlik olmak üzere üç tür veri toplanmıştır.

3.8.1. Etkililik verilerinin toplanması

Bu araştırmadaki etkililik verileri, uygulamacı tarafından “halı dokuma becerisi toplu yoklama, günlük yoklama ve izleme oturumları veri kayıt formları kullanılarak toplanmıştır. Veri toplamak için beceri analizi kaydı kullanılmıştır. Beceri analizi kaydı, katılımcının, zincirleme bir davranışın beceri analizi basamaklarına uygun olarak her birine gösterdiği farklı tepkilerin kayıt edilmesi olarak adlandırılmaktadır (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2004).

Etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma becerisinin öğretilmesi araştırmasında veri toplama süreci aşağıda maddeler verilmiştir.

- a) Araştırmanın hedef davranışı, etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma becerisinin öğrenimi olarak belirlenmiştir.
- b) Halı dokuma becerisi beceri analizi, uygulamacı tarafından becerinin bizzat yerine getirilip tek tek ayrıntılı kayıt edilmiş ve beceri basamaklarının her birinin fotoğrafı uygulama esnasında çekilerek, halı dokumanın öğretilmesi için fotoğraflı etkinlik çizelgesi oluşturulmuştur.
- c) Çalışmanın bütün oturumlarında katılımcının dikkati etkinlik çizelgesine ve halı dokuma çalışmasına çekilmeye çalışılmıştır.
- d) Çalışmada beceri yönergesi olarak “etkinlik çizelgesi basamaklarını takip ederek halı doku.” yönergesi kullanılmış ve katılımcının tepkide bulunması beklenmiştir.
- e) Katılımcının tepkisine uygun olan davranış sonrası etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokumaya yönlendirmek için uyaran sunulmuştur.
- f) Oturumlarda beceri analizinde yer alan basamaklara yönelik doğru tepkileri artı (+), yanlış tepkileri eksi (-), tepkide bulunmama davranışlarına tepki yok (ty) şeklinde veri toplama formuna işlenmiştir.
- g) Gözlemler sonunda katılımcının, doğru tepki yüzdesi belirlenmiş ve grafiğe işlenmiştir.
- ğ) Araştırmanın bütün oturumlarında aynı veri toplama uygulaması söz konusudur.

3.8.2. Güvenirlik Verileri

Bu araştırmada, gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliliği olmak üzere iki tür güvenirlilik verisi toplanmıştır. Güvenirlik verilerinin, tüm oturumların en az % 20'sinde ya da her evrede en az bir kez kayıt edilmesi öngörülmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Veriler birebir ortam düzenlemesiyle ve tekli fırsat yöntemine göre toplanmıştır.

3.8.2.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri

Gözlemciler arası güvenirlik verileri, iki bağımsız gözlemcinin birbirinden bağımsız ancak eşzamanlı olarak hedef davranışın ne kadar gerçekleşip-gerçekleşmediğine ilişkin değerlendirmelerin karşılaştırılması ile elde edilir. Tek denekli araştırmalarda gözlemciler arası güvenirliliğin en az % 80 düzeyinde olması öngörülmektedir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Bu araştırmada özel eğitim alanında öğretmenlik yapan bir kişi bağımsız gözlemci olarak yer almıştır. Değerlendirme ve veri kayıt formunu nasıl kullanacağı konularında kendisine ayrıntılı olarak açıklanarak yapmış olduğu gözlemleri değerlendirmesi sağlanmıştır. Bağımsız gözlemci daha önce eğitim almadığından kendisine teorik ve uygulamalı eğitim verilmiştir.

Araştırmada tüm oturumların % 30'unda gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verileri;

$$\text{Gözlemciler Arası Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

3.8.2.2. Uygulama güvenirliği verileri

Araştırmanın uygulama güvenirliği verileri, özel eğitim alanında çalışan ve kullanılan yöntem hakkında bilgi sahibi olan bir özel eğitim öğretmeni tarafından alınmıştır. Bütün oturumların %30'unda uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır. Uygulama güvenirliği verileri toplanırken; gözlemci, uygulamacının yoklama, öğretim ve izleme oturumlarını izleyerek öğretimin ne ölçüde planlandığını ve öğretimin nasıl uygulandığını gözlemlemiştir. Gözlemciye, öğretimin nasıl uygulandığı, çalışmada kullanılan ipuçları, hedef uyarı ve davranış öncesi uyarılar hakkında daha önceden bilgi verilmiştir. Uygulama güvenirliği verileri gözlemci tarafından; “Toplu Yoklama, Günlük Yoklama ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formları” ve “Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formları” kullanılarak toplanmıştır. Uygulama güvenirliği verileri,

$$\text{Uygulama Güvenirliği Katsayısı} = \frac{\text{Gözlenen Uygulamacı Davranışı}}{\text{Planlanan uygulamacı davranışı}} \times 100$$

Formülü ile hesaplanmıştır.

Araştırmanın yoklama ve öğretim oturumlarında uygulama güvenirliği için;

- a) Araç- gereci kontrol etme,
- b) Dikkati sağlayıcı ipucunu sunma,
- c) Hedef uyarıyı sunma,
- d) Yanıt aralığını bekleme,
- e) Davranış sonrası uygun geri dönüt sağlama, davranışlarına ilişkin veri toplanmıştır.

3.8.3 Sosyal Geçerlik Verileri

Uygulamacı tarafından katılımcıların anne-babalarına ve öğretmenlerine yöneltilmek üzere Sosyal Geçerlik Veri Toplama Aracı geliştirilmiştir. Halı dokuma becerisi için kullanılan yöntem ve yöntemlere, halı dokuma becerisinin öğretimi sonunda öğrencide gözlemlenen olumlu ve olumsuz davranışlara ilişkin sorular bulunmaktadır. Bu sorularda katılımcıların öğretmenleri ve anne-babalarının cevaplarını

işaretleyeceği “Evet, Kararsızım, Hayır” seçenekleri bulunmaktadır. Cevaplamanın (x) işareti konularak yapılması istenmiştir.

3.9. Verilerin Analizi

Araştırmada etkililik, güvenirlik ve sosyal geçerlik verilerinin analizine yer verilmiştir. Uygulamacı tarafından sunulan öğretim oturumlarının, katılımcıların hedef davranışı edinmeleri üzerinde etkili olup olmadığına ilişkin bulgular grafiksel olarak gösterilerek, yorumlanmıştır.

Bu araştırmada etkinlik çizelgelerinin etkililiğini belirlemek amacıyla öğretimi yapılan katılımcıların yoklama ve öğretim sonu değerlendirme oturumunda toplanan veriler yüzde olarak hesaplanmıştır. Ölçütü karşılamak üzere belirlenen doğru tepkiler için toplam tepki sayısı ile oranlanmıştır. Sonuçlar grafiksel olarak analiz edilmiştir. Grafikte yatay eksen oturum sayısını, düzey eksen doğru tepki yüzdesini ifade etmiş, deneysel kontrolün sağlanmadığı, bağımlı değişkendeki değişikliğin sıralı olarak sadece bağımsız değişkenin uygulanması sonucu elde edilmiştir.

Uygulama esnasında kullanılan veri toplama formlarına katılımcıların doğru tepki sayıları kayıt edilmiştir. Veriler grafik analizine işlenirken, her bir katılımcının halı dokuma beceri analizinde her göstermesi gereken doğru davranış sayısı belirlenmiş, oturumlarda katılımcının doğru tepki sayısı üzerinden yüzdelik sisteme çevrilerek grafik analizine işlenmiştir.

Araştırmada sosyal geçerlik formundan elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği ile yorumlanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış, daha sonra temalar oluşturulmuştur. Ele alınan işlenmemiş veriler ve bu verilerden elde edilen temalardan oluşan bir kodlama anahtarı başka bir araştırmacıya verilerek kodlayıcılar arası güvenirlik verisi elde edilmiştir. Son olarak elde edilen temalardan bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmanın genelleme oturumlarında ise elde edilen veriler öntest - sontest modeliyle sütun grafik üzerinde gösterilerek analiz edilmiştir.

IV. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın bulguları, yorumlar, öneriler ve tartışma bölümüne yer verilmiştir.

4. Bulgular

4.1. Etkililik Bulguları

Öğrencilerin toplu yoklama oturumlarında sergiledikleri tepkiler; yoklama verilerini, öğretim/uygulama verilerini, öğretim sona erdikten 1, 2 ve 4 hafta sonra düzenlenen izleme oturumlarında gösterdikleri tepkiler; izleme verilerini, beceriyi başka ortam materyallerle yaptıkları oturumlarda verilen tepkiler ise, genelleme verilerini oluşturmaktadır.

Etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma becerisinin öğretiminde elde edilen veriler; tüm katılımcılar için Şekil 1’de gösterilmiştir. Grafikteki yatay eksen, oturum sayısını; dikey eksen, günlük yoklama oturumlarında katılımcıların sergiledikleri doğru tepki yüzdelerini göstermektedir. Elde edilen veriler yoklama oturumları, uygulama oturumları, genelleme oturumları ve izleme oturumları olmak üzere dört aşamada incelenmiştir.

Katılımcılara yönelik olarak alınan başlama düzeyi/ilk yoklama verileri (Melike %0, Mehmet %0, Can %0) ile birinci katılımcıya öğretim/uygulama oturumları düzenlendikten sonra düzenlenen ikinci yoklama evresinde bu öğrenciye ilişkin veriler (Melike %100) farklılık gösterirken, öğretim yapılmamış diğer katılımcılarda yoklama verileri (Mehmet %0, Can %0) aynı kalmıştır. İkinci katılımcıya öğretim/uygulama oturumu yapıldıktan sonra gerçekleştirilen üçüncü yoklama evresinde iki katılımcının verileri (Melike %100, Can %0) farklılık göstermiş diğer katılımcıların yoklama verileri (Melike %100, Mehmet %100) olarak ölçülmüştür. Üçüncü katılımcıya

öğretim/uygulama oturumu yapıldıktan sonra dördüncü yoklama evresinde, tüm katılımcılarda veriler, (Melike %100, Mehmet %100, Can %100) ilk yoklama evresinden önemli derecede farklılaşmış ve katılımcıların tamamı beceriyi amaçlanan düzeyde doğru olarak yerine getirmişlerdir.

4.1.1. Melike'nin Halı Dokuma Becerisinin Öğretiminde Etkinlik Çizelgesiyle Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Melike'ye Etkinlik çizelgesi öğretimiyle gerçekleştirilen halı dokuma becerisinin öğretiminde yoklama, öğretim ve izleme oturumlarında sergilediği doğru davranış yüzdeleri Şekil 1'de gösterilmektedir. Melike'nin öğretime/uygulamaya başlamadan önce hazırlanan öğretim programının uygulanması için tek fırsat yöntemine göre düzenlenen ilk yoklama evresinde etkinlik çizelgesi ile gösterilen beceri basamaklarının % 0 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Öğretim uygulaması evresinde Melike, birinci günlük yoklama oturumunda % 15, ikinci uygulama oturumlarında % 35; üçüncü, dördüncü ve beşinci günlük yoklama oturumunda % 100 doğru tepki sergilemiştir. Uygulama oturumları sonunda Melike'nin üç oturum art arda % 100 ölçütünü karşıladığı gözlenmiştir. Uygulama evresinden sonra alınan tüm toplu yoklama evrelerinde de Melike'nin halı dokuma becerisi basamaklarını % 100 olarak kendisine öğretildiği şekilde gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Melike ile beş öğretim oturumu yapılmıştır.

Bulgulardan da anlaşıldığı üzere, Melike ile yapılan halı dokuma becerisinin öğretiminde etkinlik çizelgesiyle öğretim % 100 oranında etkili bulunmuştur.

4.1.2. Mehmet'in Halı Dokuma Becerisinin Öğretiminde Etkinlik Çizelgesiyle Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Mehmet'in, Etkinlik çizelgesi öğretimiyle gerçekleştirilen halı dokuma becerisinin öğretiminde yoklama, öğretim ve izleme oturumlarında sergilediği doğru davranış yüzdeleri Şekil 1'de gösterilmektedir. Mehmet'in öğretime/uygulamaya

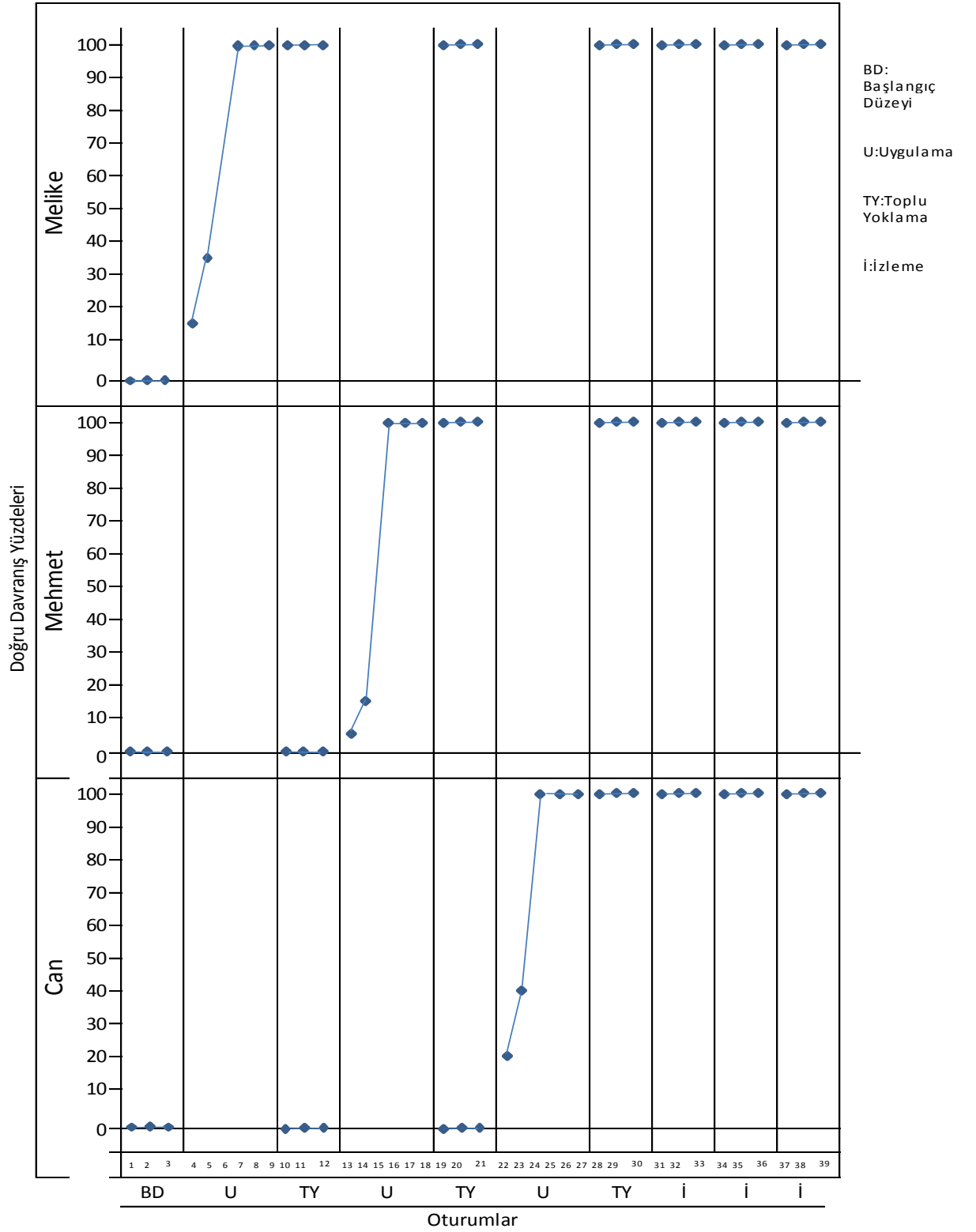
başlamadan önce hazırlanan öğretim programının uygulanması için tek fırsat yöntemine göre düzenlenen ilk yoklama evresinde etkinlik çizelgesi ile gösterilen beceri basamaklarının % 0 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Öğretim uygulaması evresinde Mehmet, birinci uygulama oturumunda % 5, ikinci uygulama oturumunda % 15; üçüncü, dördüncü ve beşinci uygulama oturumunda % 100 doğru tepki sergilemiştir. Uygulama oturumları sonunda Mehmet'in üç oturum art arda % 100 ölçütünü karşıladığı gözlenmiştir. Uygulama evresinden sonra alınan tüm toplu yoklama evrelerinde de Mehmet'in halı dokuma becerisi basamaklarını % 100 olarak kendisine öğretildiği şekilde gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Mehmet ile beş öğretim oturumu yapılmıştır. Bulgulardan da anlaşıldığı üzere, Mehmet ile yapılan halı dokuma becerisinin öğretiminde etkinlik çizelgesiyle öğretim % 100 oranında etkili bulunmuştur.

4.1.3. Can'ın Halı Dokuma Becerisinin Öğretiminde Etkinlik Çizelgesiyle Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Can'ın, Etkinlik çizelgesi öğretimiyle gerçekleştirilen halı dokuma becerisinin öğretiminde yoklama, öğretim ve izleme oturumlarında sergilediği doğru davranış yüzdeleri Şekil 1'de gösterilmektedir. Can'ın öğretime/uygulamaya başlamadan önce hazırlanan öğretim programının uygulanması için tek fırsat yöntemine göre düzenlenen ilk yoklama evresinde etkinlik çizelgesi ile gösterilen beceri basamaklarının % 0 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

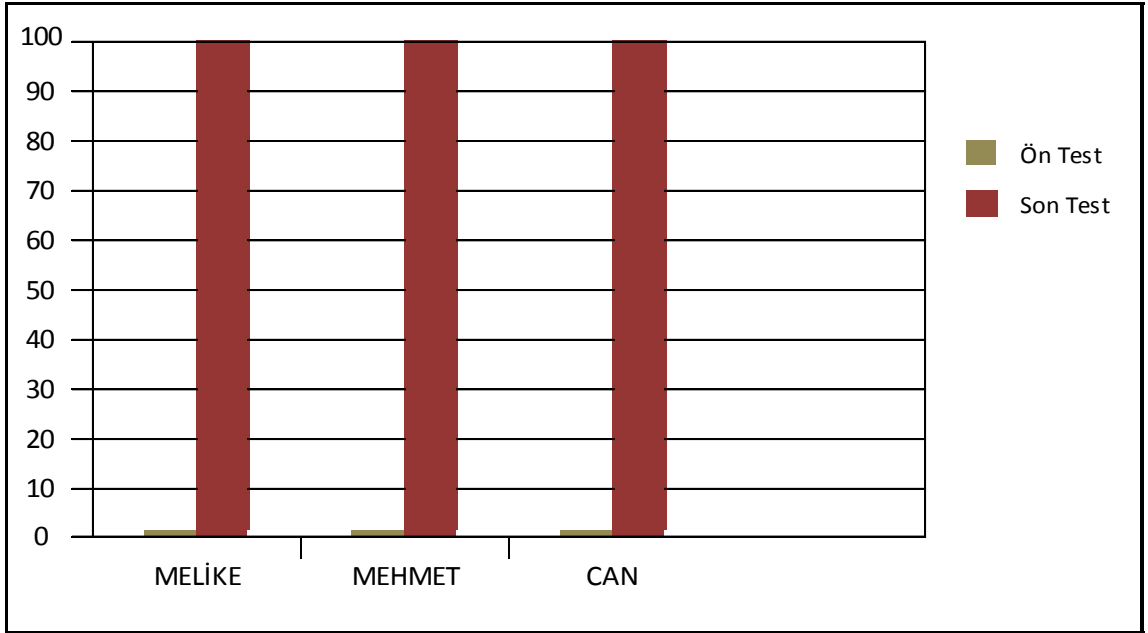
Öğretim uygulaması evresinde Can, birinci uygulama oturumunda % 20, ikinci uygulama oturumunda % 40; üçüncü, dördüncü ve beşinci uygulama oturumunda % 100 doğru tepki sergilemiştir. Uygulama oturumları sonunda Can'ın üç oturum art arda % 100 ölçütünü karşıladığı gözlenmiştir. Uygulama evresinden sonra alınan tüm toplu yoklama evrelerinde de Can'ın halı dokuma becerisi basamaklarını % 100 olarak kendisine öğretildiği şekilde gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Can ile beş öğretim oturumu yapılmıştır. Bulgulardan da anlaşıldığı üzere, Can ile yapılan halı dokuma becerisinin öğretiminde etkinlik çizelgesiyle öğretim % 100 oranında etkili bulunmuştur.



Şekil 4.1: Etkinlik çizelgesi aracılığıyla halı dokuma becerisinin öğretimine ilişkin Başlama Düzeyi(BD), Uygulama(U) ve İzleme(İ) Evrelerindeki Doğru Tepki Yüzdeleri.

4.2. Hafif Düzeyde Zihin Yetersizlik Tanısı Almış Öğrencilerine Etkinlik Çizelgesi Kullanılarak Yapılan Öğretim ile Kazandırılan Halı Dokuma Becerisinin Farklı Ortam, Farklı Zaman ve Farklı Araç Gereç ve Malzemelere Göre Genellemelerine İlişkin Bulgular

Bu araştırmada farklı ortam (öğretimin yapıldığı sınıftan başka bir sınıfta), farklı zaman (11.00 ila 11.30 saatleri arasında), farklı araç gereçler (halı dokuma tezgahı (30cm x 40cm), renkleri değiştirilmiş ve kalınlıkları azaltılmış halı dokuma iplikleri, farklı bir küt makas, farklı renk ve şekilde bir sıkıştırma tırağı) ile genelleme oturumları düzenlenmiştir. Genelleme oturumları, öğretilere başlamadan önce ve tüm katılımcılarla öğretim oturumları sona erdikten iki hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların genelleme oturumlarına ilişkin verileri Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 4.2: Genelleme Oturumları

Şekil 2’de görüldüğü gibi; Melike, etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan halı dokuma becerisi öğretimi öntest oturumunda % 0, sontest oturumunda % 100; Mehmet Etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan halı dokuma becerisi öğretimi öntest oturumunda % 0, sontest oturumunda % 100; Can Etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan halı dokuma becerisi öğretimi öntest oturumunda % 0, sontest oturumunda % 100 düzeyinde genelleyebilmiştir.

4.3. Hafif Düzeyde Zihin Yetersizlik Tanısı Almış Öğrencilerine Etkinlik Çizelgesi Kullanılarak Yapılan Öğretim ile Kazandırılan Halı Dokuma Becerisinin Öğretim Uygulamasının Tamamlanmasından Sonraki Bir, İki Ve Dördüncü Haftanın Sonunda Devam Edip Etmediğine İlişkin Bulgular

Bu araştırmada izleme oturumları katılımcıların etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan öğretim ile kazandırılan halı dokuma becerisinin öğretimi tamamlandıktan sonra öğrenilen beceriyi hangi düzeyde koruduklarını belirlemek üzere, öğretim oturumları sona erdikten sonraki bir, iki ve dördüncü haftanın sonunda düzenlenmiştir. Melike, her üç izleme oturumunda, etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan öğretim ile kazandırılan halı dokuma becerisinin kalıcılığını % 100 devam ettirmiştir. Mehmet, her üç izleme oturumunda etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan öğretim ile kazandırılan halı dokuma becerisinin kalıcılığını % 100 devam ettirmiştir. Can, her üç izleme oturumunda etkinlik çizelgesi kullanılarak yapılan öğretim ile kazandırılan halı dokuma becerisinin kalıcılığını % 100 devam ettirmiştir.

4.4. Ailelerin ve Öğretmenlerin, Etkinlik Çizelgeleri ile Halı Dokuma Becerisinin Öğretimine (Sosyal Geçerlik Bulgularına) Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, katılımcılara kazandırılmak istenilen becerilerin önemini ve günlük hayattaki işlevselliğini, bu becerilerin öğretimi esnasında kullanılan öğretim uygulamalarının uygunluğunu değerlendirmek için, ailelere ve öğretmenlere yönelik olarak “Sosyal Geçerlik Formu”, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve kullanılmıştır. Araştırmanın tamamlanmasından sonra, katılımcıların aile ve öğretmenlerine “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Ailelere ve öğretmenlere, formda yer alan sorular sorularak, olumlu ve olumsuz görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Ailelerin ve öğretmenlerin, bu araştırma sonunda, etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisi öğrenme işlemini kazanmalarının önemli olduğu, katılımcıların, gündelik işlerine kendilerine kolaylık sağlayacağını düşündükleri bazı alışkanlıkları kazandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında etkinlik çizelgeleri ile halı dokuma

becerisini öğrenmenin, boş zaman etkinliği olarak da değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir.

Ailelere ve öğretmenlere, “Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisinin öğretimi sonunda, öğrencinizde/çocuğunuzda gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayabilirsiniz?” diye sorulduğunda, etkinlik çizelgelerini kullanarak halı dokuma becerisini bağımsız olarak yaptıklarını, halı dokuma yaparken çalışmaya odaklanabildiğini, küçük kaslarını kullanmada daha başarılı hale geldiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin ve ailelerin görüşlerinden alınan birebir alıntılar aşağıda sunulmaktadır.

“Öğrencim, etkinlik çizelgesi ile halı dokurken ilk başlarda, çizelgenin yanına gidip geliyordu. Daha sonra bu gidip-gelmeler azalmaya başladı. En sonunda çizelgeyi bıraktı ve kendi başına halı dokumaya başladı. ”

“Öğrencim, halı dokuma esnasında herhangi başka bir işle uğraşmadan çalışmaya odaklanabiliyordu .”

“ Kızım halı dokuma yapmaya başladıktan sonra daha ince olan tığ örmeye merak saldı ve birkaç ilmek atmayı başardı.”

Ailelere ve öğretmenlere, “Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisinin öğretimi sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayabilirsiniz?” diye sorulduğunda, çocuğumla/öğrencim ile halı dokuma becerisini çalışırken kendi öğrencilik zamanımda, iş eğitimi derslerinde dokuduğum halılar hatırıma geldi. Çocuğuma/öğrencime bunları anlatıp ortak bir noktamız olması beni duygulandırdı ve çocuğumun/öğrencimin bu hatıradan etkilenip halı dokuma becerisi öğrenmeye daha istekli hale geldiğini gözlemlediklerini anlatmışlardır.

Öğretmenlerin ve ailelerin görüşlerinden alınan birebir alıntılar aşağıda sunulmaktadır.

“Etkinlik çizelgesi ile halı dokumaya başladığımızda, ortaokulda dokuduğum kilim hatırıma geldi, duygulandım.”

“Oğlumun benim de daha önce halı dokuduğumu öğrenmesi onu halı dokumaya daha istekli hale getirdi.”

Ailelere ve öğretmenlere “Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisi öğretim çalışmasının en hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklay mısınız?” diye sorulduğunda, öğrencilikteki iş eğitimi derslerini hatırlatması ve çocuğu/öğrencisi ile aynı beceriyi yapıyor olmanın heyecanını hissetmeleri ve çocuğunun/öğrencisinin etkinlik çizelgelerini kullanarak bağımsız bir şekilde halıyı dokuyabilmesi ve bağımsız olarak hareket etme yeteneğini kazanmasının diğer gündelik yaşamdaki becerilere de yansması ihtimalinden dolayı heyecanlandıklarını dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin ve ailelerin görüşlerinden alınan birebir alıntılar aşağıda sunulmaktadır.

“ Geçmişte bana öğretilen kilim dokumayı benim de öğrencime öğretmem beni heyecanlandırdı.”

“ Halıyı dokuduktan sonra çocuğumun başka işleri de kolaylıkla yapabileceğini düşünüyorum.”

Ailelere ve öğretmenlere “Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisi öğretim çalışmasının hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıklay mısınız?” diye sorulduğunda, hoşuna gitmeyen herhangi bir tarafının olmadığını, ancak öğrencimizin/çocuğumuzun etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokurken uzun süre bizimle iletişimi kestiğini, bunun da ileride problem davranış olabileceğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin ve ailelerin görüşlerinden alınan birebir alıntılar aşağıda sunulmaktadır.

“ Açık söylemek gerekirse, herhangi bir olumsuzluk görmedim.”

“ Halı dokurken sorduğum sorulara cevap vermiyor, iletişimde ileride problem çıkarmazsa, halı dokumayı öğrenmesi çok güzel.”

4.5. Güvenirlik Bulguları

4.5.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik

Araştırmada tüm katılımcılar için tüm oturumların en az %30’unda gözlemciler arası güvenirlik verileri analiz edilmiştir. Araştırmanın tüm katılımcıları ve tüm basamakları için gözlemciler arası güvenirlik bulguları Tablo 1’de gösterilmiştir. En düşük gözlemciler arası güvenirlik katsayısının (%96.09) ile Can’ın gözlemi esnasında gerçekleşmiştir. Uygulama oturumlarında; en yüksek gözlemciler arası güvenirlik katsayısı (%99.05) ile Melike’de gerçekleştiği görülmektedir. Tüm evrelere incelediğimizde gözlemciler arası güvenirlik katsayıları Melike’nin %99,05, Mehmet’in %97,95 ve Can’ın %96.09 şeklindedir. Ranj değeri hesaplandığında bu oranın 2,96 (maks. 99,05 - min. 96,09) olduğu gözükmemektedir. Tüm katılımcıların genel gözlemciler arası güvenirlik katsayısı ise %97.69 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.3. Halı Dokuma Becerisinde Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri

Katılımcılar	Başlama Düzeyi	Uygulama	Toplu Yoklama	İzleme	Genelleme	Genel
Melike	100%	96,75	98,5	100%	100%	99,05
Mehmet	100%	94,50	95,25	100%	100%	97,95
Can	100%	92,50	92	100%	100%	96,09

4.5.2. Uygulama Güvenirliği

Araştırmada tüm katılımcılar için tüm oturumların en az %30’unda uygulama güvenirliliği verileri analiz edilmiştir. Araştırmanın tüm katılımcıları ve tüm basamakları için uygulama güvenirliliği verileri analiz edilerek Tablo 2’de gösterilmiştir. Uygulama güvenirliliği verileri, etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisi ile yapılan öğretimin, uygulamacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmek ve yoklama, öğretim, izleme oturumlarında güvenilir biçimde veri toplanılıp toplanmadığını değerlendirmek amacıyla toplanmış ve analiz edilmiştir. Uygulama güvenirliliği verileri gözlemci tarafından “Uygulama Güvenirliliği Veri Toplama Formları” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın oturumlarında, daha önceden belirlenmiş olan davranışlara ilişkin uygulama güvenirliliği verileri toplanmış ve analiz edilmiştir. Bu davranışlar 1) Araç-gereci kontrol etme, 2) Dikkati sağlayıcı ipucu sunma, 3) Hedef uyarını sunma, 4) Uygun tepkide bulunma aralığını bekleme, 5) Uygun tepkide bulunmadır.

Tablo 4.2: Halı Dokuma Becerisinde Uygulama Güvenirliliği Verileri

Katılımcılar	Araç-Gereci Kontrol Etme	Dikkati Sağlayıcı İpucu Sunma	Hedef Uyarını Sunma	Uygun Tepkide Bulunma Aralığını Bekleme	Uygun Tepkide Bulunma
Melike	100%	100%	100%	100%	100%
Mehmet	100%	100%	100%	100%	100%
Can	100%	100%	100%	100%	100%

4.6 Tartışma

Bu araştırma hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisinin öğretilmesinde etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretimin etkililiğinin ve etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretimin, öğrencilerin kazandıkları beceriyi genelleyeabilmelerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi amacı ile planlanmıştır. Araştırmada ayrıca etkinlik çizelgesini kullanarak halı dokuma becerisini öğrenme ile ilgili öğretmen ve aile görüşleri de belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma bulguları, tüm katılımcıların etkinlik çizelgesini kullanarak halı dokuma becerisi işlemini öğrendiklerini, öğrendikleri halı dokuma becerisini uygulama oturumları sona erdikten bir, iki ve dört hafta sonra sürdürmeye devam ettiklerini, öğrendikleri beceriyi farklı zaman, farklı ortam ve farklı araç gereçler ile genelleyeabildiklerini göstermiştir. Araştırmanın sosyal geçerliğinde, anne-baba ve öğretmenler uygulamanın memnuniyet verici olduğunu ve sosyal olarak katılımcılara yaşam içerisinde bağımsız yaşam becerileri kazandıracağını ifade etmişlerdir.

Bulgular, etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretimin halı dokuma becerisinin öğretiminde araştırmaya katılan zihin yetersizliği olan üç öğrencide de etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Etkinlik çizelgesi kullanarak kazanılan halı dokuma becerisi, bireyleri daha başka becerileri öğrenmeye cesaratlendirecektir. Etkinlik çizelgeleri bağımsız yaşam becerileri kazanma konusunda bireyleri, öğretmeninden ve diğer yetişkinlerden bağımsız hale getirecektir.

Tüm katılımcılar etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisini ortalama beş oturumda öğrenmişlerdir. Tüm katılımcıların beş oturumda öğrenmelerinin sebebi seviyelerinin birbirine yakın olması ve halı dokuma becerisinin kolay öğrenilir bir beceri olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Uygulama oturumlarının ilk iki yoklamasında katılımcıların verilerinin düşük olup, hemen ardındaki üçüncü yoklamada katılımcı verilerinin %100 olarak ölçülmesinin nedeni; ilk iki yoklamada katılımcıların heyecanlı olup, tedirgin olmaları ve daha sonraki üçüncü oturumda %100 olarak beceriyi yapabilmeleri ise heyecanlarını ve tedirginliklerini yenmeleri ile halı dokuma

becerisi işlem basamaklarının kolay ve birbirine benzer olması olarak düşünülmektedir. Yani ilk basamağı yerine getirdikten sonra daha sonraki basamakları yapabilmeleri benzer olmaları yönünden kolay olmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan katılımcılar için halı dokuma becerisini beş oturumda bütün beceri basamaklarını sırasıyla öğrenmek, etkinlik çizelgesi kullanımının etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretimde etkinlik çizelgesi kullanımı; özel eğitimde çalışan öğretmenler için, öğretimi kolaylaştırdığı, hızlandırdığı ve öğretimi verimli hâle getirdiği düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, beceri öğretimi için etkinlik çizelgesi kullanımının etkililiğini inceleyen diğer araştırmalarla etkililik yönünden tutarlılık göstermektedir. Dettmer, Simpson, Myles-Smith & Ganz, (2000), etkinlikler arasında geçiş yapabilme becerisinin öğretimini; Morrison, Sainato, Benchaaban, & Endo, (2002), oyun ile iletişim becerilerinin öğretimini; Kimball, Kinney, Taylor & Stromer, (2003), etkinlik çizelgelerinin kullanımı becerisinin öğretimini; Sanchez, (2004), uygun olmayan davranışların azaltılmasında ve etkinlikler arası bağımsız geçiş becerisinin öğretimini; Dauphin, Kinney & Stromer, (2004), sosyodramatik oyun becerisinin öğretimini; Carmichael, (2005), etkinlikler arasında bağımsız geçiş yapabilme ve oyunlara katılımlarının arttırılma becerisinin öğretimini; Reilly & diğ., (2005), etkinlik çizelgesinin ağır otizmlı bir çocuğun kendine zarar verici davranışlar üzerindeki azaltıcı etkisini ve etkinliklerle meşgul olmadaki artışı becerisinin öğretimini; Çuhadar, (2008), serbest zaman becerilerinin öğretimini; Machalicek ve diğ. (2009), oyun çizelgesi takip etme ve oyun oynama becerilerinin öğretimini; Akgül, (2010), fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin kullanımı ve etkinliklerle ilgili olma becerilerinin öğretimini; Dalgın, Ö. (2011), çizelge izleme ve rol oyun becerilerinin edinimi, kalıcılığı ve genellemesi becerilerinin öğretimini; Sherrow, (2015), legodan model yapma becerisinin öğretimini; Göç, S. (2016), bağımsız ödev yapma becerisini öğretimini çalışmışlardır. Araştırmalar bize şunu göstermiştir ki; etkinlik çizelgeleri kullanılarak yapılan öğretime, genel olarak yurtdışı kaynaklarda rastlanmaktadır. Yurtdışı çalışmalardan da anlaşıldığı üzere zihinsel yetersizliği olan bireylere beceri öğretiminde etkinlik çizelgeleri ile yapılan öğretim etkili olduğu gözükmemektedir. Araştırma çalışmalarının sonucu olarak, etkinlik çizelgeleri bireylerin etkinliklerle olan ilgilenme sürelerini arttırdığını, etkinlikler arası bağımsız geçişler için öğrenciyi geliştirdiğini, problem

davranışların azaltılmasında etkili olduğunu söyleyebiliriz. Ülkemizde zihinsel yetersizlik gösteren bireylere etkinlik çizelgesi kullanılarak halı dokuma becerisinin öğretimi çalışmasına rastlanmamasından dolayı araştırmanın alanyazını güçlendirdiği ve özgün olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın kalıcılık bulguları değerlendirildiğinde; bütün katılımcılar, öğretim oturumları sonlandırıldıktan bir, iki ve dört hafta sonra da öğrendikleri halı dokuma becerisinin kalıcılığını sağlamışlardır. Genellemeye yönelik bulgular, katılımcıların etkinlik çizelgesi ile yapılan halı dokuma becerisi öğretimi işleminin farklı ortam, farklı zaman ve farklı araç-gereç ile öğrenmeyi genelleyebildiklerini göstermiştir. Bu araştırmanın genelleme bulguları da beceri öğretiminde etkinlik çizelgesi kullanılan diğer araştırmaların genelleme bulguları ile benzerlik göstermektedir [Göç, S. (2016); Dalgın, Ö. (2011), Çuhadar (2008); Reilly & diğ., (2005); Dettmer, Simpson, Myles-Smith & Ganz, (2000)].

Araştırmanın sosyal geçerliğini değerlendirmek üzere aileler ve öğretmenler ile yapılan yapılandırılmış görüşme sonuçlarına göre, çalışmanın sosyal açıdan geçerli olduğu tespit edilmiştir. Aileler ve öğretmenler, öğrencilerinin/çocuklarının uygulama boyunca çok keyif aldıklarını, çalışmanın devam etmesini istediklerini belirtmişlerdir. Aileler ve öğretmenler, çalışılan becerinin ve sosyal açıdan araştırma sonuçlarının önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu araştırmada etkinlik çizelgesi kullanarak yapılan halı dokuma becerisi öğretiminin etkili olmasının birinci nedeni olarak; etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma becerisinin katılımcıların yaşlarına uygun bir beceri olduğu düşünülmektedir. İkinci neden olarak; yapılan çalışmada katılımcıların etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma becerisi öğrenmeye istekli olmalarından kaynaklanmakta olduğu düşünülmektedir. Üçüncü neden olarak; öğretilmek istenen halı dokuma becerisinin önkoşul gerekliliklerinin katılımcılar tarafından gerçekleştirilebiliyor olması olabilir. Başka bir neden ise çalışılan becerinin okuldaki ders müfredatına uygun olması olabilir. Katılımcıların çalışmaya katılmasında herhangi bir olumsuzluk yaşanmamıştır. Bunun nedeni ise etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma becerisinin, araştırmaya katılan

katılımcıların ailelerinin istekli ve teşvikçi olmaları ve katılımcıların yaşına, ilgi ve isteklerine uygun olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.7. Öneriler

Elde edilen bulgular ışığında ileri araştırmalara ve uygulamalara yönelik bazı önerilerde bulunulabilir. Araştırmayla ilişkili öneriler aşağıda sıralanmıştır:

4.7.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Etkinlik çizelgeleri ile öğretim yöntemi bilimsel dayanaklı olduğundan dolayı diğer yetersizlik gruplarında öğretmenler tarafından okullarda kullanılabilir.
2. Fotoğraflı etkinlik çizelgelerini ailelerin de kullanması önerilebilir.

4.7.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere etkinlik çizelgesiyle öğretim yöntemi ile farklı yörelere ait halı desenlerinin öğretimi çalışılabilir.
2. Halı dokuma becerisi farklı yetersizlik ve yaş gruplarına yönelik öğrenciler ile de çalışılabilir.
3. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere iş ve meslek becerileri öğretiminde etkinlik çizelgesiyle öğretimin etkililiği diğer yöntemlerin etkililiği ile karşılaştırılabilir.
4. Fotoğraflı etkinlik çizelgelerinin oyun becerilerin öğretimindeki etkilerini araştıran çalışmalar yapılabilir.
5. Fotoğraflı etkinlik çizelgeleri kullanılarak sosyal iletişim çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akgül, H. (2010). *Otizmli Çocuklara Fotoğraflı Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Kazandırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aslan, Y. (2009). *Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aslan, T. (2009). *Zihin engelli bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aslan, Y. ve Eratay, E. (2009). Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10 (2). 15-34.
- Birkan, B. (2013). *Etkinlik çizelgeleri: otizmli çocuklara bağımsızlık, sosyal etkileşim ve seçim yapmayı kazandırma*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 14(01), 061-076.
- Bryan, L. C., & Gast, D. L. (2000). Teaching On-Task and On-Schedule Behaviors to High-Functioning Children with Autism Via Picture Activity Schedules. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30. 6-16.
- Cavkaytar, A. (2000). *Zihin Engellilerin Eğitim Amaçları*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1). 115-121.
- Cavkaytar, A., & Diken, H.İ. (2005). *Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Kök Yayıncılık, 11-12.

- Chan, J. M., Lambdin, L., Graham, K., Fragale, C., Davis, T., (2014). A Picture-Based Activity Schedule Intervention to Teach Adults with Mild Intellectual Disability to Use an iPad During a Leisure Activity. *Journal of Behaviour Education*, 23, 247-257.
- Carmichael, T. (2005). *Teaching Two Children with Autism to Follow a Computer Mediated Activtiy Schedule Utilizing Microsoft Powerpoint Presentation Software*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, The Universty of North Texas, ABD.
- Çankaya, Ö. (2011). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çuhadar, S. (2008). *Resimli etkinlik çizelgeleri ile sunulan öğretim sürecinin otistik özellikler gösteren çocukların serbest zaman becerilerini öğrenmeleri üzerindeki etkililiği*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dalgın, Ö. (2011). *Bilgisayar Destekli Etkinlğk Çizelgeleriyle Sunulan Öğretimin Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocukların Çizelge izleme Ve Rol Oyun Becerilerini Öğrenmedeki Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dauphin, M., Kinney E.M. & Stromer R., (2004). Using Video- Enhanced Activity Schedules and Martix Training To Teach Sociodramatic Play To a Child With Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 6(4), 238–250.
- Değirmenci, D. (2010). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Demir, H. (1996). *Zihin Engelli Öğrencilere Düğme Dikme Becerilerinin Kazandırılmasında Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Düğme Dikme Becerisi Öğretim Materyalinin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dettmer, S., Simpson, R. L., Myles-Smith B., & Ganz J.B., (2000). The Use of Visual Supports To Facilitate Transitions of Students With Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(3), 163-169.
- Downing, J. E., & Peckham-Hardin, K. D. (2001). Daily schedules: A helpful learning tool. *Teaching Exceptional Children*, 33(3), 62-68.
- Eratay, E ve Güler, Ö. A. “Goblen İğne Kanaviçe İşleme Becerisinin Kazandırılmasında Fiziksel Yardım Ve Sözel İpucu İle Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği” XIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri Ankara: Kök Yayıncılık, 2004
- Eripek, S. (2005). Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim. *Özel eğitim (ss. 1-15) İçinde. Eskişehir: Anadolu üniversitesi Yayını*, (1411).
- Eripek, S. (2012). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler ve Eğitimleri*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Göç, S. (2016). *İpad Yoluyla Sunulan Etkinlik Çizelgelerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Bağımsız Ödev Yapma Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gökmen, C. (2014). *Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Bilgisayarda Eğitsel Cd'yi Açarak İzleme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu

- Güneş, N. (2012). *Annelerin sunduğu eşzamanlı ipucuyla öğretimin gelişimsel yetersizliği olan çocuklarına bağcık bağlama becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Güzel, R. (1998). *Alt Özel Sınıftaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlama Becerisini Kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Okuduğunu Anlama Materyalinin Etkililiği*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hollingsworth, J. Ybarra, S. (2009). *Explicit direct instruction*. California: Corwin Press, page:13
- Kırcaali-İftar, G. Ve Tekin-İftar, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Kimball, J. W., & Kinney, E. M., Taylor, B. A., & Stromer, R. (2003). Using Engaging Computer-Cued Activity Schedules *Teaching Exceptional Children*; 36, 1; ProQuest Education Journalspg. 40
- Kurtoğlu, S. (2015). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Bankamatikten Para Çekme Becerisinin Öğretiminde Bilgisayar Destekli Video Öğretiminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Leblebici, T. (2012). *Zihinsel engelli öğrencilere galoş yapma becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Lequia, J., Machalicek, W., & Rispoli, M. J. (2012). Effects of activity schedules on challenging behavior exhibited in children with autism spectrum disorders: A systematic review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 480-492

- MacDuff, G. S., Krantz, P. J., & McClanahan, L. E. (1993). Teaching Children With Autism To Use Photographic Activity Schedules: Maintenance And Generalization Of Complex Response Chains. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26, 89–97.
- Machalicek, W., Shogren, K., Lang, R., Rispoli, M., O'Reilly, M. F., Franco, J. H., & Sigafoos, J. (2009). Increasing play and decreasing the challenging behavior of children with autism during recess with activity schedules and task correspondence training. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(2), 547-555.
- Maciag, K.G., Schuster, J.W., Collins, B.C., & Cooper, J.T. (2005). "Training Adults with Moderate and Severe Mental Retardation in a Vocational Skill Using a Simultaneous Prompting Procedure". *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35(3). 306-16 Sep.
- McClannahan, L. E. , & Krantz, P. J. (1999). Activity Schedules For Children With Autism: Teaching Independent Behaviour. *Bethesda, MD: Woodbine House*.
- McClahannahan, L.E., & Krantz, P.J. (2010). *Otizimli Çocukların Eğitiminde Etkinlik Çizelgelerinin Kullanımı*. (Birkan, B. Çev.) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- MEB (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kursları Yönetmeliği*. Ankara. MEB yayınları.
- MEB (2010). *Orta Öğretim Projesi, El Sanatları teknolojisi, Bünyan Halı Dokuma*, Ankara.
- MEB (2012). *El Sanatları teknolojisi, Halı Dokuma*, Ankara.
- MEGEP (2007). *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi*. Ankara.

- MEGEP (2007). *El sanatları Teknolojisi Halı Dokuma 2*. Ankara.
- Morrison, R.S., Sainato, D. M., Benciaaban, D., & Endo, S., (2002). Inreasing Play Skills Of Chilren With Autism Using Activity Schedules And Correspondence Training. *Journal Of Early Intervention*, 25(1), 58-72.
- NAC, (2009). *The National Autism Center's National Standarts Report*. Massachussets: National Autism Center.
- Özbey, F. (2005). *Zihinsel engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). *31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete*
- Özokçu, O. (1997). *Zihin Engelli Çocuklara Dikiş Dikme Becerilerinin Kazandırılmasında Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, M. (1983). *Zihinsel Yetersiz Çocuklara Giyinme Becerilerinin Kazandırılması*. Uyanış, 9, 29-33.
- Reilly, J. R, Denny, M., Marchand-Martella, N., & C Martella, R. (2000). Using Parent-Delivered Graduated Guidance To Teach Functional Living Skills To A Child With A Cri Du Cat Syndrome. *Education & Treatment of Children*; 23, 4;ProQuest Psychology Journals syf. 441.

- Sanchez, A. (2004). *The Use Of Activity Schedules To Promote Independence And Reduce Challenging Behavior*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, California State Universty Fullerton, ABD
- Sarı, H. (2002). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili öneriler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Sazak, E. ve Özbey, F. (2016). Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Kazak Katlama Becerisinin Şarkı Eşliğinde Öğretimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), 2423-2438.
- Sherrow, L. (2015). *Using Commercially Available Picture Activity Schedules and System of Least Prompts to Teach Lego Assembly*. Theses and Dissertations--Early Childhood, Special Education, and Rehabilitation Counseling. 18.
- Snell, M. (1993). *Instruction of Students with Severe Disabilities*. Fourth Edition.
- Topsakal M. ve Düzkantar, A. (2010). “Zihin Özürlü Çocuklara Oto Yıkama Becerisi Öğretiminde Hata Düzeltmesi Yapılarak Gerçekleştirilen Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği” *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2).
- Topsakal, M. (2004). *Zihin Özürlü Çocuklara Oto Yıkama Becerisinin Öğretimine Hata Düzeltmesi Yapılarak Gerçekleştirilen Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2004). *Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yıkmış, A. (1999). *Zihinsel engelli çocuklara temel toplama ve çıkarma işlemlerinin kazandırılmasında etkileşim ünitesi ile sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Yücesoy, Ş. (2002). *Zihin Özürlü Öğrencilere Fotokopi Çekme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Wolery, M., Ault, M.J. and Doyle, P.M. (1992). *Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities*. Longman Publishing Group.

EKLER

EK-1: ETKİNLİK ÇİZELGESİ İLE HALI DOKUMA BECERİSİNİN ÖĞRETİM PLANI

EK-2: HALI DOKUMA BECERİSİ ANALİZİ (FOTOĞRAFLI ETKİNLİK ÇİZELGESİ)

EK-3: HALI DOKUMA BECERİSİ TOPLU YOKLAMA, GENELLEME VE İZLEME OTURUMLARI VERİ KAYIT FORMU

EK-4: HALI DOKUMA BECERİSİ ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ KAYIT FORMU

EK-5: HALI DOKUMA BECERİSİ TOPLU YOKLAMA, İZLEME OTURUMLARI VE GENELLEME OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ KAYIT FORMU

EK-6: SOSYAL GEÇERLİK FORMU

EK-7: ÖĞRENCİ İZİN FORMU

EK-8: VELİ İZİN FORMU

EK-9: ÖĞRENCİLERİN HALI DOKUMA ÇALIŞMALARI

EK-1

ETKİNLİK ÇİZELGESİ İLE HALI DOKUMA BECERİSİNİN ÖĞRETİM PLANI

Öğrencinin;

Adı - Soyadı:

Ders:

Sınıf:

Öğretilen Beceri: Halı Dokuma Becerisi

Becerinin Seçilme Gerekçesi: Öğrencinin performansını belirlemek üzere, kaba değerlendirme formu, öncelikli gereksinim listesi, ailenin özellikleri ve becerinin işlevselliği dikkate alınarak etkinlik çizelgesi ile halı dokuma becerisinin öğretimine karar verilmiştir.

Yöntem ve Teknikler: Halı dokuma becerisinin öğretiminde “etkinlik çizelgeleri ile öğretim yöntemi” kullanılmıştır. Etkinlik çizelgelerinin kullanımını ve etkinlik çizelgesini takip etme becerilerinin kazanımını öğretmek için doğrudan öğretim yöntemi kullanılmıştır.

Araç-Gereç ve Materyaller: Etkinlik çizelgesi, halı dokuma tezgahı, halı dokuma ipliği, sıkıştırma tırağı, halı dokuma çubuğu, ucu küt makas.

Pekiştireç Türleri: Birincil pekiştireçler, sosyal pekiştireçler (Aferin, Harika, Çok güzel, vb.) ve etkinlik pekiştireçleri kullanılmıştır.

Halı Dokuma Becerisinin Öğrenimi İçin Ön Koşul Beceriler:

- Yönergeleri yerine getirme.
- Taklit becerisine sahip olma.
- Küçük kas becerilere sahip olma.
- Büyük kas becerilere sahip olma.

Amaç: Melike, Mehmet, Can etkinlik çizelgesini kullanarak halı dokumasını % 100 ölçütü ile tamamlar.

Öğretim Amaçları:

1. Melike, Mehmet, Can öğretmen tarafından etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokuma yaptıktan sonra bağımsız olarak % 100 ölçütünde doğru olarak gösterilenleri tekrar eder.
2. Melike, Mehmet, Can etkinlik çizelgesi kullanarak halı dokumayı % 100 ölçütünde bağımsız olarak yapar.

Uygulama oturumları veri kayıt formu kullanımı

Uygulama oturumu veri kayıt formu beceri analizinde belirlenen her basamak için öğretim yapılırken doğru ve yanlış tepkilerin kayıt edileceği bölümlerden oluşur. Öğretim esnasında doğru ve yanlış tepkiler “+” ve “-” işareti kullanılarak kaydedilir.

Öğretim Süreci

Etkinlik çizelgesi takip etme becerisi, doğrudan öğretim yöntemi ile katılımcılara öğretilir. Doğrudan öğretim yönteminin model olma, rehberli uygulama ve bağımsız yapma aşamaları sırasıyla kullanılarak katılımcılara etkinlik çizelgelerini takip etme becerisi öğretilir. Katılımcılar çizelge takip etme becerisinin aşamalarını yapabilir hale geldiğinde, araştırmacı artık bağımsız uygulamalar aşamasına geçerek, katılımcının etkinlik çizelgesini kendi başına bağımsız olarak takip edebilmesine olanak sağlar. Etkinlik çizelgesini takip etme becerisi bütün katılımcılar tarafından bağımsız olarak yapıldıktan sonra etkinlik çizelgesi kullanılarak halı dokuma becerisi öğretim oturumuna geçilir.

(Bütün katılımcılardan başlama düzeyi verisi alındıktan sonra öğretim oturumuna geçilir). Öğretim oturumları araştırmanın gerçekleştirildiği okulun özel eğitim sınıfında hafta içi her gün 09.00 – 09.30 ve 13:30 – 14:00 saatleri arasında gerçekleştirilir. Öğretim oturumları, bire-bir eğitim düzenlenmesi ile her katılımcı ile belirlenen program çerçevesinde ve günde iki oturum şeklinde gerçekleştirilir. Öğretimin hazırlık

aşamasında; öğretim materyalleri hazırlanır ve resimli etkinlik çizelgesi çalışma alanına yerleştirilir. Resimli etkinlik çizelgesinde yer alan her bir etkinlik için gerekli olan materyaller yan taraftaki masa üstüne hazır edilir. Öğrencinin çalışma yapacağı masa ve araç-gereçlerin konulacağı başka bir masa sınıfta hazır olarak bulundurulur. Araştırmanın öğretim oturumlarında hedef uyaran olarak, “etkinlik çizelgesini kullanarak halı doku.” beceri yönergeleri belirlenir, kontrol edici ipucu olarak sözel pekiştireç kullanılır. Beceri analizi basamaklarını yerine getirme süresi 5 saniye olarak belirlenir. Öğretim oturumlarında uygulamacı ve katılımcı aynı çalışma masasında oturarak çalışmalar yürütülür. İlk olarak katılımcının dikkatini çalışmaya çekmek için “Şimdi seninle etkinlik çizelgesini kullanarak halı dokuma becerisini çalışacağız. Hazır mısın?” sorusu sorulur, katılımcının sözel olarak hazır olduğunu, ifade etmesi sonucunda katılımcıya, “çalışmaya hazır olmana sevindim, çok güzel!” şeklinde bir pekiştireç verilerek çalışmaya başlanır. Çalışmada kullanılacak araç-gereçler katılımcıya gösterilip, tanıtılır. Uygulamacı tarafından, katılımcının etkinlik çizelgesine dikkatini çekmek için, “daha önce seninle etkinlik çizelgesinin nasıl takip edilmesi ve uygulanması gerektiğini çalışmıştık, şimdi bu etkinlik çizelgesini kullanarak halı dokuyacağız” diye söylenir. İlk olarak katılımcıyı etkinlik çizelgesine yönlendirerek, “halı dokumamız için ilk resimde ne yapmamız gerekiyor, resme bakıp bana söyler misin? Katılımcının tepkisine göre sırası ile etkinlik çizelgesi takip ettirilip halı dokuma işlem beceri basamakları yerine getirilir. Katılımcıya, doğru tepkide bulununcaya kadar uygulamacı tarafından kontrol edici ipuçları sunulur. Öğretim oturumlarında katılımcıların doğru davranışları sözel olarak pekiştirilir. Öğretim süreci esnasında ortaya çıkabilecek hatalı tepkiler için hata düzeltmesi uygulanır. Öğretim oturumlarında kullanılan ipuçları ve tam fiziksel yardım öğretim sürecinin tüm aşamalarında silikleştirilir. Bu silikleştirme işlemi uygulamacı tarafından, katılımcının beceriyi bağımsız bir şekilde yapabilmesi halinde gerçekleştirilir. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıp katılımcı tarafından bağımsız bir şekilde yapılınca devam edilir. Katılımcılardan, öğretim oturumlarında, üç oturum art-arda kararlı veri alındığında öğretim oturumlarına son verilir. Bu öğretim süreci bütün katılımcılar için aynı şekilde uygulanır.

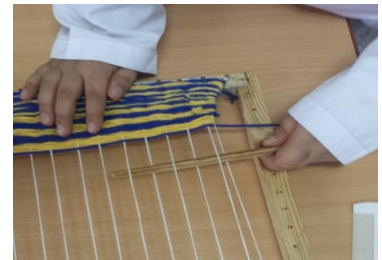
Kalıcılık Oturumları: Edinim aşaması oturumlarının bitiminden itibaren 1. 2. ve 4. haftalarda bu oturumlar düzenlenir. Öğrencinin halı dokuma becerisi ile ilgili öğrendiği pratik bilgileri evde de tekrar etmesi için veli ile iletişime geçilir.

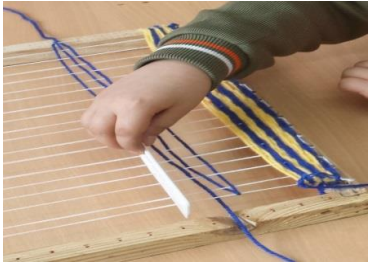
Genelleme Oturumları: Genelleme oturumları farklı araç gereçler, farklı ortam ve farklı zamanda gerçekleştirilir.

Değerlendirme: Öğretim sürecinde öğretilmeye çalışılan kazanımlar, yoklama oturumları ile değerlendirilir. Yoklama oturumu veri kayıt formu kullanılarak öğrencinin verdiği doğru ve yanlış tepkiler kayıt edilir ve tepkiler doğru tepki yüzdesi ve yanlış tepki yüzdesi olarak belirlenir. Öğrenci belirlenen ölçüt kadar doğru tepki verdiğinde hedef becerilerin kazanımı gerçekleştirmiş olarak kabul edilir.

EK-2: HALI DOKUMA BECERİSİ ANALİZİ (FOTOĞRAFLI ETKİNLİK ÇİZELGESİ)

HALI DOKUMA BECERİSİ ANALİZİ (FOTOĞRAFLI ETKİNLİK ÇİZELGESİ)		
	Öğretim oturumlarında kullanılan etkinlik çizelgesi bu forma göre oluşturulmuştur.	
SIRA NO	BECERİ ANALİZİ	FOTOĞRAFLAR
1	Halı dokuma yapacağın masaya halı dokuma malzemelerini hazırla. (Halı dokuma tezgahı, halı dokuma ipliği, halı dokuma çubuğu, küt makas, halı dokuma sıkıştırma tırağı)	
2	Halı dokuma tezgahının başına otur.	
3	Halı dokuma tezgahını kendi kullanımına göre ayarla.	
4	Halı dokuma ipini sağ eline al.	

5	Halı dokuma çubuğunu sol eline al.	
6	Halı dokuma ipini, halı dokuma çubuğunun deliğinden geçir.	
7	Halı dokuma tezgahının çözgü iplerinin sıklığını ellerin ile kontrol et	
8	Halı dokuma çubuğunu halı dokuma tezgahının en alt kısmından başlayacak şekilde, çözgü iplerinin bir üstünden ,bir altından sağdan-sola olacak şekilde geçir.	
9	Bir önceki işlemde çözgü iplerinin son ipliğine gelindiğinde aynı işlemi geriye doğru yap. (Geriye doğru dokuma yapılırken çözgü ipinin üstünden geçen halı dokuma ipliği altından geçirilir, altından geçmişse üstünden geçirilir. Yani çözgü ipini saracak şekilde bir alttan bir üsten geçirilir.)	
10	Halı dokuma çubuğunu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirerek dokumaya devam et.	

11	Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçir ve dokumanın 3. sırası bittikten sonra halı dokuma sıkıştırma tarağını eline al.	
12	Halı dokuma sıkıştırma tarağının dişlerini çözgü iplerine geçir.	
13	Halı dokuma tarağını çözgü iplerinin üzerinde yukarıdan aşağıya olacak şekilde dokuma kısmına doğru çek.	
14	Halı dokuma sıkıştırma tarağı ile 3 sıra olarak dokunan ipleri sıkıştır. Halı dokuma sıkıştırma tarağını her 3 sıra dokumada aynı şekilde kullan.	
15	Halı dokuma çubuğunu çözgü iplerinin altından-üstünden olacak şekilde geçirmeye devam et.	
16	6. Sıraya geldiğinde halı dokuma sıkıştırma tarağı ile dokuduğun kısmı sıkılaştır.	

17	Halı dokuma çözgü iplerinin sonuna kadar halı dokumayı tamamla.	
18	Dokuma bitip de çözgü iplerinin sonuna gelindiğinde halı dokuma ipini çözgü ipinin son ipine bağla .	
19	Halı dokuma işlemi bittikten sonra çözgü iplerini gevşet veya kes.	
20	Dokunan halı, dokuma tezgahından çıkar.	

EK-3: HALI DOKUMA BECERİSİ TOPLU YOKLAMA, GENELLEME VE İZLEME OTURUMLARI VERİ KAYIT FORMU

HALI DOKUMA BECERİSİ TOPLU YOKLAMA, GENELLEME VE İZLEME OTURUMLARI VERİ KAYIT FORMU				
	Öğrenci:	Oturum:		
	Uygulamacı:	Başlama-Bitiş Zamanı:		
	Tarih:	Toplam Süre:		
SIRA NO	HEDEF UYARANLAR	DOĞRU TEPKİ	YANLIŞ TEPKİ	TEPKİDE BULUNMAMA
1	Halı dokuma yapacağı masasına halı dokuma malzemelerini hazırlar.(Halı dokuma tezgahı, halı dokuma ipliği, Halı dokuma çubuğu, küt makas, Halı dokuma sıkıştırma tırağı)			
2	Daha önceden hazır kullanılır hale getirilmiş halı dokuma Tezgahının başına oturur.			
3	Halı dokuma tezgahını kendi kullanımına göre ayarlar.			
4	Halı dokuma ipini sağ eline alır.			
5	Halı dokuma çubuğunu sol eline alır.			
6	Halı dokuma ipini, araştırmacı yardımı ile halı dokuma çubuğunun deliğinden geçirir.			

7	Halı dokuma tezgahına önceden geçirilmiş olan çözgü iplerinin sıklığını elleri ile kontrol eder.			
8	Halı dokuma ipliği geçirilmiş olan Halı dokuma çubuğunu Halı dokuma tezgahının en alt kısmından başlayacak şekilde, çözgü iplerinin bir üstünden ,bir altından sağdan-sola olacak şekilde geçirir.			
9	Bir önceki işlemde çözgü iplerinin son ipliğine geldiğinde aynı işlemi geriye doğru yapar. (Geriye doğru dokuma yapılırken çözgü ipinin üstünden geçen halı dokuma ipliği altından geçirilir, altından geçmişse üstünden geçirilir. Yani Çözgü ipini saracak şekilde bir alttan bir üstten geçirilir.)			
10	Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilerek dokumaya devam edilir.			
11	Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilir ve dokumanın 3. sırası bittikten sonra halı dokuma sıkıştırma tarağını eline alır.			
12	Halı dokuma sıkıştırma tarağının dişlerini çözgü iplerine geçirir.			
13	Halı dokuma tarağını çözgü iplerinin üzerinde yukarıdan aşağıya olacak şekilde dokuma kısmına doğru çeker.			
14	Halı dokuma sıkıştırma tarağı ile 3 sıra olarak dokunan ipleri sıkıştırır. Halı dokuma sıkıştırma tarağını her 3 sıra dokumada aynı şekilde kullanır.			

15	Halı dokuma çubuğunu çözgü iplerinin altından-üstünden olacak şekilde geçirmeye devam eder.			
16	6. Sraya geldiğinde halı dokuma sıkıştırma tarağı ile dokuduğu kısmı sıkılaştırır.			
17	Halı dokuma çözgü iplerinin sonuna kadar tamamlanır.			
18	Dokuma bitip de Çözgü iplerinin sonuna gelindiğinde Halı dokuma ipini çözgü ipinin son ipine bağlar ve halı dokuma bitirilir.			
19	Halı dokuma işlemi bittikten sonra çözgü ipleri gevşetilir veya kesilir			
20	Dokunan halı, dokuma tezgahından çıkarılır.			
Toplam Doğru Tepki Sayısı				
Toplam Doğru Tepki Yüzdesi				
Toplam Yanlış Tepki Sayısı				
Toplam Yanlış Tepki Yüzdesi				
Toplam Tepkide Bulunmama Sayısı				
Toplam Tepkide Bulunmama Yüzdesi				

EK-4: HALI DOKUMA BECERİSİ ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ KAYIT FORMU

HALI DOKUMA BECERİSİ ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ KAYIT FORMU						
Öğrenci:			Oturum:			
Uygulamacı:			Başlama-Bitiş Zamanı:			
Tarih:			Toplam Süre:			
SIRA NO	HEDEF UYARANLAR	ARAÇ-GERECİ KONTROL ETME	DİKKATİ SAĞLAYICI İPUCU SUNMA	BECERİ YÖNERGESİ SUNMA	YANIT ARALIĞINI BEKLEME	UYGUN TEPKİDE BULUNMA
1	Halı dokuma yapacağı masasına halı dokuma malzemelerini hazırlar.(Halı dokuma tezgahı, halı dokuma ipliği, Halı dokuma çubuğu, küt makas, Halı dokuma sıkıştırma tıraşı)					
2	Daha önceden hazır kullanılır hale getirilmiş halı dokuma Tezgahının başına oturur.					
3	Halı dokuma tezgahını kendi kullanımına göre ayarlar.					
4	Halı dokuma ipini sağ eline alır.					
5	Halı dokuma çubuğunu sol eline alır.					
6	Halı dokuma ipini, araştırmacı yardımı ile halı dokuma çubuğunun deliğinden geçirir.					
7	Halı dokuma tezgahına önceden geçirilmiş olan çözgü iplerinin sıkılığını elleri ile kontrol eder.					

8	Halı dokuma ipliği geçirilmiş olan Halı dokuma çubuğunu Halı dokuma tezgahının en alt kısmından başlayacak şekilde, çözgü iplerinin bir üstünden ,bir altından sağdan-sola olacak şekilde geçirir.					
9	Bir önceki işlemde çözgü iplerinin son ipliğine gelindiğinde aynı işlemi geriye doğru yapar. (Geriye doğru dokuma yapılırken çözgü iplerinin üstünden geçen halı dokuma ipliği altından geçirilir, altından geçmişse üstünden geçirilir. Yani Çözgü iplerini saracak şekilde bir alttan bir üstten geçirilir.)					
10	Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilerek dokumaya devam edilir.					
11	Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilir ve dokumanın 3. sırası bittikten sonra halı dokuma sıkıştırma tarağını eline alır.					
12	Halı dokuma sıkıştırma tarağının dişlerini çözgü iplerine geçirir.					
13	Halı dokuma tarağını çözgü iplerinin üzerinde yukarıdan aşağıya olacak şekilde dokuma kısmına doğru çeker.					
14	Halı dokuma sıkıştırma tarağı ile 3 sıra olarak dokuman ipleri sıkıştırır. Halı dokuma sıkıştırma tarağını her 3 sıra dokumada aynı şekilde kullanır.					
15	Halı dokuma çubuğunu çözgü iplerinin altından-üstünden olacak şekilde geçirmeye devam eder.					

16	6. Sraya geldiğinde halı dokuma sıkıştırma tırağı ile dokuduğu kısmı sıkılaştırır.					
17	Halı dokuma çözgü iplerinin sonuna kadar tamamlanır.					
18	Dokuma bitip de Çözgü iplerinin sonuna gelindiğinde Halı dokuma ipini çözgü ipinin son ipine bağlar ve halı dokuma bitirilir.					
19	Halı dokuma işlemi bittikten sonra çözgü ipleri gevşetilir veya kesilir					
20	Dokunan halı, dokuma tezgahından çıkarılır.					

Toplam Doğru Tepki Sayısı:

Toplam Doğru Tepki Yüzdesi:

Toplam Yanlış Tepki Sayısı:

Toplam Yanlış Tepki Yüzdesi:

EK-5: HALI DOKUMA BECERİSİ TOPLU YOKLAMA, İZLEME OTURUMLARI VE GENELLEME OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ KAYIT FORMU

HALI DOKUMA BECERİSİ TOPLU YOKLAMA , İZLEME OTURUMLARI VE GENELLEME OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ KAYIT FORMU						
Öğrenci:			Oturum:			
Uygulamacı:			Başlama-Bitiş Zamanı:			
Tarih:			Toplam Süre:			
SIRA NO	HEDEF UYARANLAR	ARAÇ-GEREÇİ KONTROL ETİME	DİKKATİ SAĞLAYICI İPUCU SUNMA	BECERİ YÖNERGESİ SUNMA	YANIT ARALIĞINI BEKLEME	UYGUN TEPKİDE BULUNMA
1	Halı dokuma yapacağı masasına halı dokuma malzemelerini hazırlar.(Halı dokuma tezgahı, halı dokuma ipliği, Halı dokuma çubuğu, küt makas, Halı dokuma sıkıştırma tıraşı)					
2	Daha önceden hazır kullanılır hale getirilmiş halı dokuma Tezgahının başına oturur.					
3	Halı dokuma tezgahını kendi kullanımına göre ayarlar.					
4	Halı dokuma ipini sağ eline alır.					
5	Halı dokuma çubuğunu sol eline alır.					
6	Halı dokuma ipini, araştırmacı yardımı ile halı dokuma çubuğunun deliğinden geçirir.					
7	Halı dokuma tezgahına önceden geçirilmiş olan çözgü iplerinin sıkılığını elleri ile kontrol eder.					

8	Halı dokuma ipliği geçirilmiş olan Halı dokuma çubuğunu Halı dokuma tezgahının en alt kısmından başlayacak şekilde, çözgü iplerinin bir üstünden ,bir altından sağdan-sola olacak şekilde geçirir.					
9	Bir önceki işlemde çözgü iplerinin son ipliğine gelindiğinde aynı işlemi geriye doğru yapar. (Geriye doğru dokuma yapılırken çözgü ipinin üstünden geçen halı dokuma ipliği altından geçirilir, altından geçmişse üstünden geçirilir. Yani Çözgü ipini saracak şekilde bir alttan bir üsten geçirilir.)					
10	Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilerek dokumaya devam edilir.					
11	Halı dokuma çubuğu sağdan-sola, soldan sağa çözgü iplerinin altından ve üstünden geçirilir ve dokumanın 3. sırası bittikten sonra halı dokuma sıkıştırma tarağını eline alır.					
12	Halı dokuma sıkıştırma tarağının dişlerini çözgü iplerine geçirir.					
13	Halı dokuma tarağını çözgü iplerinin üzerinde yukarıdan aşağıya olacak şekilde dokuma kısmına doğru çeker.					
14	Halı dokuma sıkıştırma tarağı ile 3 sıra olarak dokunan ipleri sıkıştırır. Halı dokuma sıkıştırma tarağını her 3 sıra dokumada aynı şekilde kullanır.					
15	Halı dokuma çubuğunu çözgü iplerinin altından-üstünden olacak şekilde geçirmeye devam eder.					

16	6. Sıraya geldiğinde halı dokuma sıkıştırma tıraşı ile dokuduğu kısmı sıkılaştırır.					
17	Halı dokuma çözgü iplerinin sonuna kadar tamamlanır.					
18	Dokuma bitip de Çözgü iplerinin sonuna gelindiğinde Halı dokuma ipini çözgü ipinin son ipine bağlar ve halı dokuma bitirilir.					
19	Halı dokuma işlemi bittikten sonra çözgü ipleri gevşetilir veya kesilir					
20	Dokunan halı, dokuma tezgahından çıkarılır.					

Toplam Doğru Tepki Sayısı:

Toplam Doğru Tepki Yüzdesi:

Toplam Yanlış Tepki Sayısı:

Toplam Yanlış Tepki Yüzdesi:

EK-6: SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Değerli Anne, baba ve öğretmenler

1. Öğrencinizin/Çocuğunuzun bu çalışmamız sonunda, el becerisinin gelişeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

()

()

()

Cevabınızsa evet ise,

Halı dokuma becerisini öğrenmesinin önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

()

()

()

2. Halı dokuma becerisini öğrenmesi, sonraki yaşamında el becerisi gerektiren konuları daha becerikli bir şekilde yapacağına katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

()

()

()

3. Halı dokuma becerisini öğrenmesini, öğrencinizin/çocuğunuzun günlük hayatında kullanmasını düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

()

()

()

4. Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisinin öğretimi sonunda, öğrencinizde/çocuğunuzda gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklar mısınız?

5. Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisinin öğretimi sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklar mısınız?

6. Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisi öğretim çalışmasının en hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklayınız?

7. Etkinlik çizelgeleri kullanılarak halı dokuma becerisi öğretim çalışmasının hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıklayınız?

EK-7: ÖĞRENCİ İZİN FORMU

Sevgili öğrenci,

Etkinlik çizelgeleri aracılığı ile halı dokuma becerilerinin öğretimine yönelik olarak yapılan araştırmaya gönüllü olarak katılmak istiyorsan aşağıdaki kutucuklardan “*Katılıyorum*” kutucuğunu işaretleyiniz.

☐

Katılıyorum

☐

Katılmıyorum

Dipnot: Bu onay formu zihinsel yetersizliğinden dolayı yazı yazmada güçlük çeken öğrencilere uygulandığından işaretleme, (X) ile yapılmıştır.

EK-8: VELİ İZİN FORMU

Sayın veli,

Abant izzet baysal üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsünde yüksek yapmaktayım. Yüksek lisansımı tamamlamak için öğrencinize etkinlik çizelgeleri aracılığıyla halı dokuma becerisini öğreteceğim. Araştırma sırasında çocuğunuz ile ilgili bilgiler gizli tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Öğrencinizin araştırmaya katılımını onaylıyorsanız, aşağıdaki “*Onaylıyorum*” kutucuğunu işaretleyiniz.

☐

Onaylıyorum

☐

Onaylamıyorum

Dipnot:

Araştırmada herhangi bir terslik olduğunda ya da araştırmaya katılımınızla ilgili herhangi bir şikâyetiniz varsa Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Tel: 03742541310) bildirebilirsiniz. Her tür şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilmiştir.

Araştırma Sorumlusu: Engin ARSLAN,

Araştırma Danışmanı: Doç. Dr. Emine ERATAY, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi, Gölköy Kampüsü/ BOLU

EK-9: ÖĞRENCİLERİN HALI DOKUMA ÇALIŞMALARI





ÖZGEÇMİŞ

Engin ARSLAN

Eğitim

Yüksek Lisans: 2014 Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı

Lisans: 2006 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Lise: 2001 Çorlu Mimar Sinan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise, Tekirdağ

İş

2006-..... Milli Eğitim Bakanlığında Öğretmen

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Çaycuma – 1983

Yabancı Dili: İngilizce