

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GELENEKSEL TÜRK SANATLARI ANABİLİM DALI



ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERDE
DOĞRUDAN ÖĞRETİM YÖNTEMİ İLE DOĞAL
BİTKİLERDEN DOKUMA SEPET YAPIMININ ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU KÖSEDAĞ

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Pakize KAYADİBİ

İKİNCİ TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Ahmet YIKMIŞ

BOLU, TEMMUZ - 2024

KABUL VE ONAY SAYFASI

Ebru KÖSEDAĞ tarafından hazırlanan “**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERDE DOĞRUDAN ÖĞRETİM YÖNTEMİ İLE DOĞAL BİTKİLERDEN DOKUMA SEPET YAPIMININ ETKİLİLİĞİ**” adlı tez çalışması Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Geleneksel Türk Sanatları Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/ oy çokluğuyla kabul edilmiştir.
29/07/2024

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Dr. Pakize KAYADİBİ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

İkinci Danışman
Prof. Dr. Ahmet YIKMIŞ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Emine ERATAY
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Gülten KURT
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Vildan BAĞCI
Hacı Bayram Veli Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış, olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2024/146 protokol sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....
EBRU KÖSEDAĞ

ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERDE DOĞRUDAN ÖĞRETİM YÖNTEMİ İLE DOĞAL BİTKİLERDEN DOKUMA SEPET YAPIMININ ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ebru KÖSEDAĞ

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GELENEKSEL TÜRK SANATLARI BİLİM DALI

(TEZ DANIŞMANI: DR. PAKİZE KAYADİBİ)

(İKİNCİ DANIŞMAN: PROF. DR. AHMET YIKMIŞ

BOLU, TEMMUZ - 2024

XIV + 97

Günlük yaşantılarında tipik gelişen bireylerin kendileri için yapabildikleri çok fazla gelişim alanı bulunmaktadır. Ancak zihinsel yetersizlik yaşayan bireylerde aynı durum söz konusu değildir. Zihin yetersizliği olan bireylerin bağımsız olarak yaşayabilmesi, sosyal hayata katılabilmesi, toplum içerisinde üretici olabilmesi için meslek sahibi olması gerekmektedir. Bu araştırmayla zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere doğal malzemelerle sepet dokuma becerisi öğretilirken, bağımsız çalışabilme, meslek edinme ve sürdürülebilirliğe katkısı incelenmiştir. Araştırma, Bolu il merkezine bağlı, Özel Eğitim Meslek Okulu III. Kademe 3 hafif düzey zihinsel engelli olan 14-18 yaş grubu öğrencilerle yapılmıştır. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan tek denekli araştırma modeli kullanılmıştır. Doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan sepet dokuma becerisi öğretiminin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, sepet dokuma becerilerini yapmalarının etkisini incelerken tek denekli araştırma yöntemlerinden biri olan denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara baktığımızda zihinsel yetersizliği olan bireylere sepet dokuma becerisinin öğretiminde Doğrudan Öğretim Yönteminin etkili olduğu görülmüştür. Bağımsız çalışma becerisi her üç öğrencide de öğretim oturumları ve yoklama oturumlarından sonra kazandırılmıştır. Öğrencilerin sepetleri tek başlarına yaparak bağımsız çalışabildikleri ve genelleme yapabildikleri ortaya konmuştur.

ANAHTAR KELİMELE: Zihinsel yetersizliği olan bireyler, Sepet dokuma, El sanatları, Doğrudan öğretim yöntemi, özel Eğitim

ABSTRACT

THE EFFECTIVENESS OF MAKING WOVEN BASKETS FROM NATURAL PLANTS WITH DIRECT TEACHING METHOD IN INDIVIDUALS WITH MENTAL DISABILITIES

MASTER THESIS

EBRU KÖSEDAĞ

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF FINE ARTS EDUCATION

TRADITIONAL TURKISH ARTS DISCIPLINE

(SUPERVISOR: DR. PAKİZE KAYADİBİ)

(CO-SUPERVISOR: PROF. DR. AHMET YIKMIŞ)

BOLU, JULY 2024

XIV + 97

There are many areas of development that typically developing individuals can do for themselves in their daily lives. However, this is not the case for individuals with intellectual disability. Individuals with intellectual disability should have a profession in order to live independently, participate in social life and be a producer in society. In this study, while teaching basket weaving skills with natural materials to students with intellectual disabilities, its contribution to independent working, occupation and sustainability was examined. The research was carried out with 14-18 years old students with mild intellectual disabilities at the 3rd Level 3 of Special Education Vocational School affiliated to a provincial centre in the Western Black Sea Region. In this research, single-subject research model, which is one of the quantitative research methods, was used. While examining the effect of basket weaving skill teaching with direct instruction method on the basket weaving skills of students with intellectual disabilities, multiple probe design with inter-subject probe phase, which is one of the single-subject research methods, was used. When we look at the results obtained from the research, it was seen that Direct Instruction Method was effective in teaching basket weaving skills to individuals with intellectual disabilities. Independent working skills were gained in all three students after the teaching sessions and probe sessions. It was revealed that the students were able to work independently and generalise by making baskets alone.

KEYWORDS: Individuals with intellectual disability, Basket weaving, Handicrafts, Direct teaching method, special education

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
TABLO LİSTESİ	xi
FOTOĞRAF LİSTESİ	xii
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xiii
TEŞEKKÜR	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	7
1.3 Araştırmanın Önemi	7
1.4 Sınırlılıklar	8
1.5 Tanımlar.....	9
İKİNCİ BÖLÜM	11
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1 Zihinsel Yetersizlik.....	11
2.1.1 Zihin Yetersizliği Olan Bireyler İçin Eğitim Ortamları	12
2.1.2 Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylerin Psikolojik Sınıflandırmaları	13
2.1.3 Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylerin Eğitsel Sınıflandırması.....	15
2.1.4 Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Mesleki Eğitimleri	15
2.1.5 Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin İş Eğitimleri	16
2.1.6 Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde El Sanatlarının Önemi	17
2.2 Bitkisel Örucülük Ve Sepet Dokuma	17
2.2.1 Bitkisel Örucülük.....	17
2.2.2 Sepet Dokuma	20
2.2.3 Sepet Yapımında Kullanılan Araçlar.....	21
2.2.4 Sepet Yapımında Kullanılan Hammaddeler	25
2.2.5 Sepet Yapımında Kullanılan Hammaddelerin Elde Edilmesi Ve Örgüye	
Hazırlanması	30
2.2.6 Sepet Dokuma Yapım Aşamaları	32
2.3 Doğrudan Öğretim Yöntemi	36
2.3.1 Doğrudan Öğretim Yöntemi ve Özellikleri	37

2.3.2 Doğrudan Öğretim Yönteminin Aşamaları	38
2.4 Tek Denekli Araştırmalar	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	43
3. YÖNTEM	43
3.1 Araştırmanın Modeli.....	43
3.2 Bağımlı ve Bağımsız Değişken	44
3.3 Çalışma Gurubu	44
3.3.1 Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerde Bulunması Gereken Ön Koşul Beceriler.....	45
3.4 Veri Toplama Araçları	45
3.5 Çalışma Ortamı Ve Süresi	46
3.6 Deney Süreci.....	46
3.6.1 Başlama Düzeyi Oturumları	47
3.6.2 Model Olma Basamağı Öğretim Oturumları	47
3.6.3 Rehberli Uygulamalar Basamağı.....	54
3.6.4 Bağımsız Uygulamalar	57
3.6.5 Toplu Yoklama Oturumları	60
3.6.6 İzleme Oturumları.....	60
3.6.7 Genelleme Oturumları	61
3.7 Verilerin Toplanması	61
3.7.1 Güvenirlik Verilerinin Toplanması	61
3.8 Verilerin Analizi	63
3.8.1 Genelleme Verilerinin Analizi.....	64
3.8.2 Güvenirlik Verilerinin Analizi.....	64
3.8.3 Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi	64
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	66
4. BULGULAR	66
4.1 Doğrudan Öğretim Yönteminin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Sepet Dokuma Öğretiminde Etkili Olduğuna Dair Bulgular	66
4.1.1 Birinci Katılımcıya Ait Bulgular	66
4.1.2 İkinci Katılımcıya Ait Bulgular	66
4.1.3 Üçüncü Katılımcıya Ait Bulgular.....	67
4.2 Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin, Sepet Dokuma Becerisini Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğrendiklerinde Bu Beceriye, Uygulamanın Tamamlanmasından Sonra Öğrenmede Kalıcılığın Yedi, On Dört Ve Yirmi Bir Gün Sonra Devam Ettiğine Dair Bulgular	68
4.2.1 Birinci Katılımcıya Ait Bulgular	68
4.2.2 İkinci Katılımcıya Ait Bulgular	69
4.2.3 Üçüncü Katılımcıya Ait Bulgular.....	69
4.3 Doğrudan Öğretim Yöntemi İle Sepet Dokuma Öğretiminin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Meslek Edinmelerine Katkı Sağladığına Dair Bulgular.....	69
4.4 Doğrudan Öğretim Yöntemi İle Sepet Dokuma Öğretiminin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Bağımsız Çalışabilme Becerisi Kazandırdığına Dair Bulgular	70
BEŞİNCİ BÖLÜM	71
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	71

KAYNAKLAR	76
EKLER.....	82
Ek 1: İşlem Basamaklarını Gösteren Resimli Kartlar.....	82
Ek 2: Sepet Dokuma Uygulama İşlem Basamakları Gözlem Formu	86
Ek 3: Sepet Dokuma Becerisi Analizi İzleme Kayıt Formu.....	87
Ek 4: Sepet Dokuma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemine Göre Uygulama Güvenirliği Formu	88
Ek 5: Veli Sosyal Geçerlik Formu	89
Ek 6: Öğretmen Sosyal Geçerlik Formu.....	90
Ek 7: Öntest-Sontest Genelleme Formu	91
Ek 8: Öğretim Planı	92
Ek 9: Sepet Yapım Çalışmaları.....	97



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Dalların yarma ve içinden dal geçirme (Atay, 1997).	32
Şekil 2.2. Tabanda grup halinde başlayan çubukların tek tek örülerek ayrılması (Atay, 1997).	32
Şekil 2.3. Tabanın bezayağı örgüsü ile örülüşü (Atay, 1997).....	33
Şekil 2.4. Tabanın bezayağı örgüsü ile bükülerek örülüşü (Atay, 1997).....	33
Şekil 3.1. KS, ET ve EM kodlu öğrencilerin basamak değerine ilişkin başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarındaki doğru tepki yüzdeleri	65



TABLO LİSTESİ

Sayfa

tablo 3.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Demografik Özellikleri.....	44
Tablo 3.2. Uygulama Oturum Sayıları Ve Süreleri	46
Tablo 3.3. Sepet Dokuma Becerisi İşlem Basamakları Görselleri Uygulama Açıklamaları.	48
Tablo 3.4. Araştırma Oturumlarına İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları.	62
Tablo 3.5. Araştırma Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları..	63



FOTOĞRAF LİSTESİ

Sayfa

Resim 2.1. Çeşitli boy ve büyüklükte sepetler (Kösedağ, 2024).....	21
Resim 2.2. Sepet dokumada kullanılan çeşitli bıçaklar (Kösedağ, 2024).	22
Resim 2.3. Sepet dokumada kullanılan biz aleti (Kösedağ, 2024).	22
Resim 2.4. Sepet dokumada kullanılan bir çeşit makas (Kösedağ, 2024).	23
Resim 2.5. Sepet dokumada kullanılan keski çeşitleri (Kösedağ, 2024).....	23
Resim 2.6. Sepet dokumada kullanılan mezura ve şerit metre çeşitleri. (Kösedağ, 2024).....	23
Resim 2.7. Sepet dokumada kullanılan bir çekiç (Kösedağ, 2024).	24
Resim 2.8. Sepet dokumada kullanılan kabuk soyma aracı (MEGEP, 2010). .	24
Resim 2.9. Sepet dokumada kullanılan çubuk yarma tahtası ve kullanım şekli (Kösedağ, 2024).	24
Resim 2.10. a. Söğüt ağacı; b. Söğüt ağacı dallarının toplanması (Kösedağ, 2024)	31
Resim 2.11. a. Söğüt dalları; b. Söğüt dalların yarmaçla ayrılması (Kösedağ, 2024)	31
Resim 2.12. a. Söğüt dallarının çubuk soyma aracıyla soyulması; b. Söğüt dallarının yarmaçla 3 parçaya ayrılması; c. Yarmaç ile ayrılan bir söğüt dalının görünümü (Craftsmanship, 2014).	34
Resim 2.13. Sepet tabanını oluşturma aşamaları (Craftsmanship, 2014).	34
Resim 2.14. Sepet tabanını dokumaya geçme aşamaları (Craftsmanship, 2014).34	
Resim 2.15. Sepet tabanını dokuma (Craftsmanship, 2014).	35
Resim 2.16. Sepet tabanının tamamlanmış hali (Kösedağ, 2024).	35
Resim 2.17. Sepet iskeletinin oluşturulması (Craftsmanship, 2014).....	36
Resim 2.18. a. Sepet iskeletini dokuma; b. Sepetin tamamlanmış hali (Kösedağ, 2024).....	36
Resim 3.1. Çalışma ortamından görüntüler (Kösedağ, 2024)	46
Resim 3.2. Genelleme oturumlarından görüntüler (Kösedağ, 2024).....	61

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

ORGM : Özel Eğitim Rehberlik Genel Müdürlüğü

MEGEP : Milli Eğitim Geliştirme Projesi

AAIDD : Amerikan Entelektüel ve Gelişimsel Engelliler Derneği

ZY: Zihinsel Yetersizliği Olan Birey

ID : Zihinsel Engelli (Amerika)

TC : Türkiye Cumhuriyeti

DISTAR. : Numara Aritmetik ve Okuma Öğretimi için Doğrudan Öğretim

DÖ : Doğrudan Öğretim Yöntemi

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı



TEŞEKKÜR

Araştırmamın planlanmasından son haline kadar her aşamasında bilgi ve deneyimlerini aktaran, bana vakit ayıran ve anlayış gösteren danışmanım Dr. Pakize KAYADİBİ'ne teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim süresince yeni bilgi ve beceriler kazanmama yardım eden hocalarım Prof. Dr. Ahmet YIKMIŞ, Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE ve Prof. Dr. Emine ERATAY'a teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın önemli bir kısmından başlayarak bugüne kadar anlayışıyla, sabrıyla, yüreğiyle beni destekleyen ve yardımlarını hiç esirgemeyen, her zaman yanımda olan, doktora sürecinde olmasına rağmen bana ziyadesiyle vakit ayıran buz dağının görünmeyen kısmı biricik eşim Serkan Zafer KÖSEDAĞ'a, “Anne sen çalışırken senden ilham alıyorum” diyen büyük oğlum Muhammed Eren KÖSEDAĞ'a, bilgisayar başındayken çalışmam sürecinde beni sabırla bekleyen ve anlayışla “Anne senin dersin ne zaman biter?” diyen küçük oğlum Mustafa Emir KÖSEDAĞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Beni lisansüstü öğrenime cesaretlendiren eşime ithafen...

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, alt amaçları, önemi, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Günlük yaşantılarında tipik gelişen bireylerin kendileri için yapabildikleri çok fazla gelişim alanı bulunmaktadır. Ancak zihinsel yetersizlik yaşayan bireylerdeki gelişim alanları (bilişsel, motor, öz-bakım, dil, sosyal-duygusal) akranlarına göre daha yavaş bir gelişme gösterir ve takvim yaşına göre daha geride kalmaktadır (MEB, 2018). Bu bireyler hayatları boyunca sürekli destek almak zorunda olup, özel ya da kamu kurumları vasıtasıyla rehabilite edilmektedirler. Ayrıca ailelerine, öğretmenlerine ve çevredeki diğer insanlara bağımlı ve kontrol altında bir yaşam sürdürmektedirler. Bağımsız hareket etme becerileri kısıtlı olduğundan zihinsel faaliyetlerin yetersizliği tekrarlarla aşılmaya çalışılmaktadır. Bu bireylerin çevrelerine daha az bağımlı olabilmek için kazandıkları her bir beceri onlar için hayati bir önem taşımaktadır. Aynı zamanda kazandırılan her bir beceri zihinsel yetersizliği olan bireylerin çevresindeki diğer insanlar ile olan sosyal ve duygusal bağlarını güçlendirmektedir. Farklı gelişim alanlarındaki bağımsız yaşam becerilerinin bu çocuklara öğretimi onların topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırabilmektedir. Bu yüzden hem farklı alanlardaki gelişimleri hem de iş ve meslek sahibi olabilmeleri için bu bireylerin öncelikle bağımsız yapabilme becerisi kazanmaları ve sonrasında bir iş ve meslek becerisine sahip olmaları hem onların hem de ailelerinin yaşam kalitesini artıracak, ekonomik ve sosyal bağımsızlık kazanmalarını sağlayacaktır. Normalde bir çocuk büyür ve gelişerek kendi başının çaresine bakabilen bağımsız bir birey haline gelir. Çocuk büyüdükçe okuma yazma becerileri kazanır, istikrarlı bir iş bulur, para kazanır, aldığı her karardan daha fazla sorumlu olur ve toplum içinde üretken bir şekilde yaşar (McDonnell ve Hardman, 2009). Ne yazık ki, zihinsel engelli (ID) kişiler için durum her zaman böyle değildir.

Amerikan Entelektüel ve Gelişimsel Engelliler Derneği (AAIDD)'ne göre, “zihinsel engellilik, entelektüel yeteneklerde ve uyum sağlama becerilerinde

belirgin kısıtlamalar olan bir durum” olarak tanımlanmaktadır (Çiftçi, 2013). Zihinsel engelliliğin ana nedenleri genetik faktörler, hamilelik sırasında yetersiz beslenme, boğulmaya neden olan doğum travması ve beyin hasarına yol açan hastalık veya yaralanmadır. Doğumdan önce veya sonra ortaya çıkabilirler (Kuddo, 2012).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine göre hafif düzey zihin yetersizliği olan birey “Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan birey” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Türkiye’de örgün eğitim içerisinde yaklaşık yarım milyon özel gereksinimli öğrenci mevcuttur. Çeşitli yaş ve kategorideki zihinsel yetersizliğe sahip olan bu öğrenciler için açılan eğitim kurumları ve devlet destekli özel rehabilitasyon merkezleri mevcuttur (Timuçin ve Arslan, 2021).

Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerin başarılı olabilmeleri için temel beceri alanları şunlardır: Temel gelişim yetkinlikleri, günlük yaşamda gereken sayısal yetenekler ile gerekli okuma ve iletişim becerileri gibi alt alanlardır. Uyum için gereken yetkinlikler ise bireyin kendisini tanıma, kişilik ve duygusal uyum sağlama, bireyler arası sosyal beceriler gibi alt alanları içermektedir. Topluma entegre olabilmek için gerekli olan beceriler ise özbakım, tüketici bilinci, ev içi düzenleme, sağlık bakımı ve genel toplumsal bilgi gibi alt alanlardan oluşmaktadır. Meslek öncesi ve mesleki yetkinlikler ise işe hazır olma, mesleki davranışlar ve iş ortamına uygun sosyal beceriler gibi alt alanları kapsamaktadır (Cavkaytar, 1999). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin şu anda ve gelecekte bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için ihtiyaç duydukları beceriler arasında özbakım, iletişim, sosyal ve akademik becerilerin yanı sıra iş becerileri de bulunmaktadır. Bu nedenle, onların devam ettikleri eğitim ortamlarında bu becerileri kazanmalarını sağlanmaya çalışılmaktadır, bu da özbakım, iletişim, sosyal ve akademik yetkinlikler ile iş becerilerini içermektedir (Yıkılmış, 1999).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsız olarak yaşayabilmesi, sosyal hayata katılabilmesi, toplum içerisinde üretici olabilmesi için meslek sahibi olması gerekmektedir. Bu bireylerin meslek sahibi olabilmeleri için özel eğitim meslek okulları bulunmaktadır. Mesleki ve teknik eğitimde, psikomotor beceriler ön plandadır ve bunlar zihin-kas koordinasyonunu gerektirir. Bu sebeple, bireylerin edindikleri bilgileri pratik uygulamalara dönüştürerek gerçek becerilere

dönüştürmeleri beklenir (MEGEP, 2017). İş ve meslek becerileri kazanan bireyler bir işe sahip olma, para kazanma, toplumsal hayatın içinde birlikte yaşama, iş birliği ve sosyal ilişkiler geliştirmenin yanı sıra duygusal olarak da özgüvenli hareket ederek kendilerini iyi hissederler (Özbey ve Diken, 2010).

Ülkemizde her şehirde özel eğitim meslek okulları bulunmaktadır. Bu okulların birincil amacı zihinsel yetersizliği olan bireylere meslek edinmelerini sağlamaktır. Meslek edinmeleri için öğrenmeleri gereken müfredattaki kazanımlar modüllerin içerisinde yer almaktadır. Bu okullarda öğretimi yapılan meslek alanlarından biri de El Sanatları Teknolojisi dersi programı içerisinde yer alan kazanımlarla ilişkilendirilmiştir. El Sanatları Teknolojisi Alanı öğretim programının hedefi, zihinsel yetersizliği olan veya otizmi olan öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirmek, iş yaşamına katılımlarını desteklemek ve toplum içinde entegrasyonlarını sağlamaktır (ORGM, 2020).

El Sanatları Teknolojisi dersinde yer alan dokuma, temel olarak iki iplik sisteminden oluşmaktadır. Dikey olarak yerleşen ipliklere çözgü, yatay olarak çözgü ipliklerinin arasından geçirilenlere ise atkı denilmektedir. Çözgü ve atkı iplikleri belli örgü yapılarıyla bir araya gelmesi ile dokuma oluşmaktadır. Sepet dokumacılığı, özellikle sulak alanlarda yetişen bitkilerden (kofa, bataklık sazı, kargı kamışı) ve kültür bitkilerinden (buğday, çavdar, arpa sapları) belirli bir dokuma tekniğiyle yüzey oluşturma işlemidir (Gürtanın, 1961).

2013 yılında Somut Olmayan Kültürel Miras Ulusal Envanteri'ne dahil edilen sepetçilik geleneği, Anadolu'da önemli bir kültürel mirastır. Türkiye'de hasır örücülüğü ve sele-sepet dokumacılığı olarak bilinen bu el sanatı, geçmişten günümüze hem toplumun ihtiyaçlarına hem de üretildiği coğrafyadaki hammadde çeşitliliğine bağlı olarak değişim göstermiştir (Demir, 2020:56). Bitkisel örücülük; doğada iklim koşullarına göre kendiliğinden yetişen endemik bitkilerin ya da kültürü yapılarak üretilen bitkilerin gövde, sap, yaprak, sürgün gibi farklı kısımları kullanılarak, basit el araçlarıyla parçalanıp, birleştirilip örülerek veya dokunarak işlenmesiyle ortaya çıkarılan ürünlerin oluşturulduğu zanaat türüdür (Poland vd. 2018, Okey 2012, Zaimoğlu 2012). El işçiliğinin en eski örneklerinden biri olan sepetçilik, insan yaşamının temel bir parçası olmuştur. Tüm kültürlerde yaygın olarak kullanılan sepetin, hangi dönemde ortaya çıktığı tam olarak bilinmese de İlk insanın, yiyeceklerini korumak, saklamak ve taşımak için doğal malzemelerden yararlanarak ürettiği sepetler mevcuttur. Bu sepetlerin en ilkel formlarında bataklık

otu, hasır otu, saz gibi bitkiler ile uzun at kıllarının kullanıldığı bilinmektedir. Ancak o zamanlarda, bu materyalleri iplik haline getirme bilgisi henüz olmadığından, dokuma için seçilen malzemelerde önemli olan özellik liflerin uzunluğuydu. Uzun liflerin uç uca eklenmesiyle iplik elde edildiği ve bu eklemelerin düğümlleme veya uçlarından keçeleştirme yöntemleriyle gerçekleştirildiği düşünülmektedir (Neziroğlu, 2007).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerle sepet dokuma sanatı öğrenme süreçlerini ve günlük etkileşimlerini farklı şekillerde etkileyebilir. Ancak bitki dallarıyla dokuma yapmak, bu bireylerin bir dizi beceri kazanmasına ve geliştirmesine olanak tanır. Örneğin, dokuma işlemi el becerilerini geliştirirken, liflerin seçimi ve düzenlenmesi süreci ise görsel algılarını güçlendirebilir. Bu etkinlik ayrıca dikkatlerini toplama, sabır ve problem çözme becerilerini artırma konusunda da yardımcı olabilir. Zihinsel yetersizliği olan bireylere günümüz Sepet dokuma ile ilgili aşamaları bu beceriyi öğretirken öğrencinin doğal çevreyi tanıyarak, gerekli olan bitki saplarını kullanılarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi sağlanır. Bu şekilde bir iş alanında kalıcı beceriler elde eden birey öğrendiği bu sepet dokuma becerisini evde, okulda, hayatının her döneminde uygulayarak üreten bir birey olur.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik iş ve meslek öğretimi konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında, Demir (1996) düğme dikme becerisi, Özokçu (1997) dikiş dikme becerisi, Fetko, Schuster, Harley ve Collins (1999) mesleki zincirleme beceriler, Yücesoy (2002) fotokopi çekme becerisi, Özbey (2005) iş becerileri, Aslan (2009) elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi ve kumaş üzerine pul işleme becerisi, Topsakal (2009) oto yıkama becerisi, Maciag, Schuster, Collins ve Cooper (2000) genel mesleki beceriler, Değirmenci (2010) otel kat hizmetleri becerisi, Çankaya (2011) haroşa örgü örme becerisi, Kırşehirli (2011) zihin engelli çocuklara özbakım becerilerinin şarkı yoluyla öğretilmesi, Leblebici, T. (2012) galoş yapma becerisi, Güneş (2012) bağcık bağlama becerisi, Gökmen (2014) bilgisayarda eğitsel CD'yi açıp izleme becerisi, Kurtoğlu (2015) bankamatikten para çekme becerisi, Arslan E. (2017) halı dokuma becerisi öğretiminde etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretim etkililiği, ve Ulugöl (2018) tarım becerilerinin öğretiminde video modelleme yönteminin etkililiği üzerine çalışmışlardır.

Doğrudan öğretim yöntemi, zihinsel engelli öğrencilere akademik ve sosyal becerilerin öğretiminde bilimsel olarak desteklenen etkili bir öğretim yöntemi

olarak kabul edilmektedir (Shippen vd., 2005). Alanyazın incelendiğinde doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak yapılan çalışmalarda Dağseven ile Emecen (2008), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarını karşılaştırmışlardır. Türer (2010), zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Özbey ve Diken (2010), zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş ve meslek eğitimi ile istihdamlarına yönelik Türkiye'deki araştırmaları derlemişlerdir. Yıldırım ve Karabulut (2023), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bir fen konusunun öğretiminde doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan şematik düzenleyicinin etkililiğini araştırmışlardır. Eliçin, Emecen ve Yıkmış (2013), zihin engelli çocuklara doğrudan öğretim yöntemiyle temel toplama işlemlerinin öğretiminde nokta belirleme tekniğinin etkinliğini araştırmıştır. Varol (2018), zihinsel yetersizliği olan çocuklara hayvanların temel özelliklerinin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan kavram haritasının etkililiğini değerlendirmiştir. Alptekin (2012), sosyal becerilerin zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretimini araştırmıştır. Karabulut (2020), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere fen konularının öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin tabletli ve tabletsiz sunumlarının karşılaştırılmasını araştırmıştır. Tufan, Tiryaki ve Arslantekin (2020), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere tam saatleri ayırt etme becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim modelinin etkililiğini araştırmışlardır. Çetin, Çay ve Bozak (2020), çoklu yetersizliği olan bireylerle yapılmış tek denekli araştırmaların incelenmesini sistematik olarak derlemişlerdir. Akgün ve Gürsel (2022), gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere doğrudan öğretim yöntemiyle işlevsel matematik becerilerinin öğretiminin etkililiğini çalışmışlardır. Çifçi (2023), sosyal bilgiler dersinde karşılıklı öğretim tekniğinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmıştır. Önder (2023), öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde doğrudan öğretim yönteminin etkisini inceleyerek alana katkı sunmuşlardır.

Zihinsel engelli bireylerin toplumla bütünleşmelerine yönelik istihdam araştırmalarına bakıldığında Karataş, (2002) engellilerin toplumla bütünleşme sorunlarını incelemiş ve çalışmasında engellilerin genel olarak toplumla bütünleşmesinin önündeki engellerden birisi ve belki de en önemlisinin yoksulluk, eğitim ve rehabilitasyon ile araç-gereç gereksiniminin yeterince karşılanamaması

gibi hususlar olduğundan bahsetmiştir. Özbulut (2009), engelli bireylerin toplumla bütünleştirilmesine yönelik tespit, bilgilendirme ve veri tabanı oluşturma çalışmasında benzer sorunları; Genç Y. (2013), engellilerin istihdamı ve sosyal içerme ilişkisini, Arslan (2014), engellilerin çalışma yaşamına katılımını arttırarak toplumla kaynaşmaları hususuna çalışmasında yer vermiştir.

Yapılan araştırmalara göre, zihinsel yetersizliği olan bireylerle sepet dokuma becerisini öğretmeye dönük bilimsel bir çalışma literatürde henüz bulunmamaktadır. Bu çalışma, bu boşluğu doldurmayı hedeflemekte olup, zihinsel yetersizliği olan bireylere el kol koordinasyonunu geliştirme, kültürel mirasımızdan geleneksel sepet dokuma sanatını öğretme fırsatı sunmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda öğrenilen becerilerin günlük yaşamda kullanılabilirliğini göstermek, düşük maliyetle bu sanatı sürdürülebilir kılmak ve doğal malzemeleri (fındık, söğüt, hindiba, mısır kabuğu, sazlık gibi) ürünlere dönüştürme becerisini kazandırmak da bu çalışmanın diğer hedeflerindendir.

Doğrudan öğretim yöntemi ile sepet becerisi eğitimi alan bireylerin, öğrendikleri beceriler sayesinde başkalarına bağımlı olmadan yaşayabilecekleri, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ve toplumla tam olarak bütünleşebilecekleri düşünülmektedir. Bu çalışma, zihinsel yetersizliği olan bireylerin geçim becerilerini kazanmalarını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda kültürel mirasımızı koruyup yaşatmaya yönelik bir farkındalık oluşturmaya ve doğal kaynakları değerlendirme yeteneğini geliştirmeyi de amaçlamaktadır.

Akademik, sosyal veya öz bakım becerilerinin geliştirilmesinde kullanıldığı gibi, sepet dokuma becerisinin öğretiminde de doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak beceri kazandırılması sağlanır. Kazanılan tüm beceriler zihinsel yetersizliği olan bireyin sosyal hayata karışabilmesini, meslek edinebilmesini ve bağımsız hareket etme kapasitesinin arttırılmasını amaçlamaktadır. Ayrıca, bu araştırmayla bu bireylerin atölye çalışmaları, pazarlama ve finans bilgilerini artırarak onlara istihdam edilebilir beceriler kazandırmak ve yaşam kalitelerini yükseltmek amaçlanmaktadır.

Bu sayede zihinsel yetersizliği olan bireylerin doğada bulunan dalları kullanarak istediği zaman ulaşabileceği malzemelerle ürün yapmayı öğrenerek üreten bireyler olmaları sağlanacaktır ve elde edilen bu beceriler sürdürülebilir olacaktır. Tüm bunların yanı sıra Tanrıverdi'nin (2023) sanat eyleminin terapötik yönü ve kavramsal sanata yansımalarına yönelik çalışmasında da belirttiği üzere,

sanatın insanın ruhunu iyileştiren bir yönü vardır. Sanat, bazen kişiyi üretim sürecinde sağaltırken bazen de sanatsal bir ortamın içinde var olarak sağaltabilir. Sanat terapisi olarak bilinen terapi yöntemi sanat yoluyla duyguların ifade edilmesini sağlayan bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Sanatsal çalışmaların tüm insanlar üzerinde olumlu ve rahatlatıcı etkileri olduğu görülmektedir. Yapılacak sepet dokuma öğretimi çalışmalarıyla zihinsel yetersizliği olan bireylerin problem davranışlarında da azalma gözlemlenmesi beklenmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, zihin yetersizliği hafif düzeyde olan bireylere geçim becerisi öğretiminde sepet dokuma yapımının doğrudan öğretim yöntemi ile etkililiğini, öğretim sona erdikten yedi, on dört ve yirmi bir gün sonraki kalıcılığını ve geçim becerisi kazanıp kazanmadıklarını öğrenmeyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda alt amaçlar ile ilgili aşağıda yer alan sorulara cevap aranacaktır.

1. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel yetersizliği olan bireylere sepet dokuma öğretiminde etkili midir?
2. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, sepet dokuma becerisini doğrudan öğretim yöntemiyle öğrendiklerinde bu beceriyi, uygulamanın tamamlanmasından sonra kalıcılığı yedi, on dört ve yirmi bir gün sonra devam etmekte midir?
3. Doğrudan öğretim yöntemi ile sepet dokuma öğretimi zihinsel yetersizliği olan bireylerin meslek edinme becerisine katkı sağlayabilir mi?
4. Doğrudan öğretim yöntemi ile sepet dokuma öğretimi zihinsel yetersizliği olan bireylere bağımsız çalışabilme becerisi kazandırabilir mi?

1.3 Araştırmanın Önemi

Toplum içerisinde var olmaya çalışan zihinsel yetersizliği olan birey ailesi dışında herkesin dikkatini üzerine çeker. Yapılacak olan bu çalışmayla kalıcı beceriler elde eden bu bireyler sosyal hayata karıştığında diğer insanlar da bu bireylerin topluma kazandırılabilceğini anlayacak ve bu konuda toplumsal bir farkındalık oluşacaktır. Acıma duygusu ve sürekli yardım edilme dürtüsünü çevresinde hisseden zihinsel yetersizliği olan birey korkularından arınarak küçük bir beceri ile meslek edinebilmenin mutluluğunu yaşayacaktır. Bu sayede sepet örücülüğünün tedavi edici veya iyileştirici etkiler taşıyan terapötik bir uygulama olarak kullanılmasına da katkı sağlanabilecektir. Yapılan bu beceri çalışması ile

zihinsel yetersizliği olan bireyler küçük işletmelerde ya da evde çalışma imkânı bulacağından hem öğretmenleri hem ebeveynleri hem de toplum adına önemli bir başarı elde etmiş olacaktırdır.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı'nın 2024-2028 yıllarını kapsayan 12. kalkınma planında yer alan 752. plana göre, engelliliğin önlenmesi veya en aza indirilmesi için erken tanı ve teşhis ile müdahale edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, engelli bireylere yönelik sağlanan hizmetlerin, özellikle bakım, eğitim ve istihdam alanlarında iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Engelli bireylerin toplumsal yaşama tam katılımlarının sağlanması ve toplumun her alanında engelleri olmadan erişebilmeleri için gerekli düzenlemelerin yapılması da temel amaç olarak belirtilmiştir. Yine aynı kalkınma planında 759. maddeye göre engelli bireylerin istihdamında işverenlerin, engelli olmayan diğeri çalışanların ve toplumun genelinin farkındalığı artırılarak olumsuz yargıların giderilmesi ile bilgi ve bilinç düzeyinin yükseltilmesi ve iyi uygulamaların özendirilmesi sağlanacağı; 761. maddeye göre işe alım ve çalışma süreçlerinde danışmanlık, yönlendirme, işbaşı eğitim ve iş ve meslek danışmanlığı hizmetlerinin etkinliği ve yaygınlığı artırılacağı; 762.1. maddesine göre ise engelli istihdamında engelli bireyin iş öncesi, iş sırası ve iş sonrasında bir iş ve meslek danışmanı tarafından desteklenmesini içeren destekli istihdam modeline ilişkin mevzuat ve personel altyapısı oluşturulacağı ifade edilmiştir (SBB, 2024).

Bu hedefler doğrultusunda yapılan sepet dokuma öğretimi çalışmaları, zihinsel yetersizliği olan bireylerin yaşam kalitesini artırmak ve toplum içinde daha aktif bir şekilde yer almalarını sağlamak için önemli bir adım olacaktır. Mesleki anlamda zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş hayatına dahil edilmeleri toplum, okul, aile ve söz konusu bireyler için önemlidir.

Ayrıca alanyazındaki çalışmalara bakıldığında zihin yetersizliği olan bireylerle hem sanatsal yönü hem de mesleki yönü bulunan sepet dokuma becerisini öğretmeye dönük yapılmış herhangi bir çalışmanın olmaması mevcut araştırmanın yapılan diğeri çalışmalardan farkını ortaya koyması bakımından da önemlidir.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırmaya etki eden sınırlılıklar şöyle sıralanabilir:

1. Bu araştırma sepet örme işlemler tekniğinin öğretiminde araştırmacının kullanacağı araç-gereçlerle sınırlıdır.

2. Bu araştırma Bolu il merkezine bağlı, Özel Eğitim Meslek Okulu III. Kademe 3 hafif düzey zihinsel engelli olan 14-18 yaş grubu öğrencilerle sınırlıdır.

3. Bu araştırma tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli ile sınırlıdır.

4. Bu araştırma sepet örme tekniğinin doğrudan öğretim yöntemi ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Zihin Yetersizliği: Amerikan Zihinsel Yetersizlik ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği'nin (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD]) Amerika Birleşik Devletleri'nde zihin yetersizliği olan çocuklara yönelik tanılama kriterlerini belirlemede önemli bir dernek olduğu bilinmektedir. Sözü edilen bu dernek zihin yetersizliği; “Kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerileri olarak ifade edilen sosyal uyum davranışlarının yanı sıra zihinsel işlevlerde anlamlı düzeyde sınırlılıklarla karakterize edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik ise, 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır” şeklinde tanımlamaktadır (AAIDD, 2021).

Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: Zihinsel işlevlerde ve bu işlevlerle ilişkili kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki hafif düzeydeki kısıtlılığın nedeniyle özel eğitime ek olarak sınırlı düzeyde destek eğitimine ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Dokuma: iki iplik sisteminin, kullanılan örgü yapısına uygun olarak kesişmesinden oluşan bir tekstil mamulüdür (İmer, 1989; Başaran, 2019). Bu iplik kesişmelerine bağlama, örgü ya da doku adı verilir (İmer, 1989).

Çözü: Dokumayı oluşturan boyuna ipliklerine çözgü denir.

Atkı: Dokumayı oluşturan yatay ipliklere de atkı denir.

Bitkisel Örucülük: Kendiliğinden yetişen veya kültürü yapılan bazı bitkilerin saplarını, yapraklarını, ince dallarını ya da bunları yarıp ince şeritler haline getirerek çeşitli şekillerde örme ve değerlendirme işlemidir. (Atay, 1997, s. 559).

Sepet: Sepet kelimesi, etimolojik olarak Farsça'da "hasır kova" anlamına gelen "sapada" kelimesinden türemiştir. Sepetler, değişik nesneleri koymaya, saklamaya veya taşımaya yarayan saplı veya kulplu kaplardır (Neziroğlu, 2007).

Sepet Örne/Sepet Dokumacılığı: Eğirilmemiş bitkisel liflerin sepet formuna dönüştürülmesi işlemi ifade eder. Bu işi meslek olarak edinen kişilere sepet yapımcıları denir. Sepet dokuma teknikleri genellikle liflerin birbiri içine geçirilmesi veya dokuma yöntemleriyle, genellikle bir kap elde etmek amacıyla geliştirilmiştir (Neziroğlu, 2007).

Meslek: İnsanlara yararlı mal veya hizmet üretmek amacıyla yapılan ve karşılığında para kazanılan faaliyetler olarak tanımlanır. Belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayanan, toplum tarafından belirlenmiş kurallar çerçevesinde yapılan etkinliklerin bütünüdür (Kuzgun, 2003).

Geçim: Genel olarak insanların hayatta kalma, yaşam standartlarını sürdürme ve temel ihtiyaçlarını karşılama süreci olan geçim/geçinmek kavramı güncel TDK sözlüğüne göre “geçinme işi, maişet, yaşamak için gerekeni sağlamak” anlamlarına gelmektedir.

Doğrudan Öğretim Yöntemi: Doğrudan öğretim yöntemi, hedeflenen bir becerinin detaylı olarak analiz edilmesini, öğrencilere ipuçlarının sistematik olarak azaltılmasını, öğrencilerin aktif bir şekilde katılımını ve öğretmenlerin düzeltici geri bildirimler sağlamasını içerir (Özokçu, 2008).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesi sunulmuş ve konuyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Zihinsel Yetersizlik

Zihinsel yetersizliğe farklı bakış açıları olduğu bilinmektedir. Tıp alanında yaşanan gelişmeler, zihinsel yetersizliği hastalık şeklinde algılanabilir hale getirmiş ve iyileştirme eğilimlerini artırmıştır, bu durum da bu alanda pek çok farklı tanım ortaya çıkmasına neden olmuştur (Eripek, 2012). Türkiye'deki ilk eğitsel tanımlamalardan biri, Enç, Çağlar ve Özsoy tarafından yapılan tanımlamadır. Bu tanıma göre, zihinsel becerilerin normal akranlarından önemli düzeyde farklılık göstermesi ve normal bireylerin faydalandığı eğitim-öğretim programlarından yeterince faydalanamama durumu zihinsel yetersizliği ifade eder (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981). Başka bir tanıma göre, zihinsel yetersizlik uyumsal davranışlar ve zihinsel süreç becerilerinde kendini gösteren bir farklılıktır (Ataman, 2012). Bu tanımlardan da anlaşıldığı üzere, zihinsel yetersizliğin varlığından bahsedebilmek için belirli koşulların oluşması gerekmektedir. Grossman tarafından yapılan ve Amerikan Zekâ Geriliği Birliği (AAMR) tarafından 2002 yılında kabul edilen tanıma göre (Akt. Keşci, 2019), zihinsel yetersizliğin varlığı için belirtilen koşullar şunlardır: zihinsel becerilerinde anlamlı bir farklılık, bireyin gelişim çağına uygun davranış ve özellikleri gösterememe, gelişim dönemine uygun uyumsal davranışları sergileyememe olarak sıralanmaktadır (Görmez ve Tekinarslan, 2017). Bununla birlikte, zihinsel yetersizliğin sınıflandırılması, bireylere sunulacak destek hizmetlerinin sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Zira, zihinsel engelli çocukların büyük bir kısmı hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenen bireylerdir (Eripek, 2012). Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, akademik becerilerde ve/veya sosyal uyum becerilerinde sınırlı düzeyde yetersizlik gösteren ve dolayısıyla sınırlı düzeyde destek gereksinimi duyan bir durum olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2005).

Yaşıtlarından farklı özellikler gösteren, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin oluşturduğu gruptur. Zihinsel yetersizliği; bir tür gelişimsel yetersizliktir ve genellikle mevcut işlevsellik düzeylerinde önemli sınırlamaları ifade eder. Farklı ihtiyaçlara, özelliklere ve yaşam bağamlarına sahip farklı bir birey grubunu kapsar (Eripek, 2003). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimlerinde, akranlarından farklı özellikler sergiledikleri için bazı özel kural ve yöntemler uygulanmalıdır.

Bunlar;

1. Başarılı yaşamlar sağlamak
2. Geri bildirim sağlamak,
3. Doğru cevapları güçlendirmek,
4. Çocuğun yeterlilik düzeylerini değerlendirerek ders planlamak,
5. Öğretilecek konu ve davranışların analiz edilmesi,
6. Bir durumdan diğerine bilgi aktarmaya yardımcı olmak,
7. Öğrenmenin tekrarı ve motivasyonu,
8. Bir kerede öğrenilecek kavram sayısını sınırlamak şeklinde belirlenmiştir

Bu yüzden zihinsel yetersizliği olan bireyler psikolojik ve eğitsel olarak sınıflandırılabilirler (Eripek, 2003).

2.1.1 Zihin Yetersizliği Olan Bireyler İçin Eğitim Ortamları

Her Türk vatandaşının eğitim hakkı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42. maddesi ile güvence altına alınmıştır. Bu madde, "Kimse eğitim öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz" şeklinde ifade edilmiştir (T.C. Anayasası, 1982). Dil, din, ırk gibi farklılıklar gözetilmeksizin her bireyin eğitim hakkından yararlanması, 12 yıllık kesintisiz eğitim uygulamalarıyla desteklenmektedir. Zihinsel yetersizlikten etkilenen çocuklar da bu anayasal dayanakla, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 7. maddesinde yer alan "İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır" (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973) ilkesi çerçevesinde eğitim haklarından yararlanmaktadırlar. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 7 Temmuz 2018 tarihinde yayımlanmış olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42. maddesi ve Milli Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde zihinsel yetersizlikten etkilenen çocuklar için çeşitli eğitim ortamlarını düzenlemektedir. Bu yönetmelik kapsamında, zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimine ilişkin farklı seçenekler sunulmaktadır. Bunlardan ilki, normal eğitim ortamlarında zihin yetersizliği olan bireylerin tam gün eğitim hizmetlerinden yararlandığı tam zamanlı kaynaştırma

sınıflarıdır. Bu sınıflar, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin diğer akranlarıyla bir arada eğitim gördüğü, destekleyici eğitim hizmetlerinin sunulduğu ortamları ifade eder. Bu şekilde, zihinsel yetersizliği olan çocuklar, eğitim hakkı kapsamında eşitlik ilkesi doğrultusunda eğitimlerini normal sınıflar içinde sürdürebilirler. Bu uygulamada, zihin yetersizliği olan bireyler için normal müfredat içeriği okutulmaktadır. Zihinsel yetersizlikleri nedeniyle öğrenme süreçleri farklılık gösteren bu bireyler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanarak uygulanmaktadır. BEP, bireyin akademik performansı, öğrenme düzeyi ve özel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak öğretim sürecinin yönlendirilmesini sağlar. Bu sayede, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler normal sınıflarda eğitim alırken, kendi öğrenme hızları ve ihtiyaçlarına göre desteklenirler.

Bir diğer uygulama ise normal okullar bünyesinde açılan özel eğitim sınıflarıdır. Bu sınıflarda, hafif düzeyde zihin yetersizliğinden etkilenen öğrenciler için tam zamanlı kaynaştırma eğitiminde olduğu gibi okulun bağlı bulunduğu müfredat doğrultusunda eğitim verilebilir. Ayrıca, orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliğinden etkilenen bireyler için açılan özel eğitim sınıflarında özel eğitim okullarında kullanılan müfredat da uygulanabilir. Her iki özel eğitim sınıfı uygulamasının ortak yönü, öğrencinin özel eğitim sınıfında kayıtlı olması ve uyum sağlayabileceği derslerde normal eğitim sınıflarına dâhil edilmesi şeklindedir. Bu yaklaşımlar, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eğitimde fırsat eşitliği sağlamak ve bireysel ihtiyaçlarına uygun destek sunmak amacıyla geliştirilmiştir (MEB, 2018).

Bir diğer uygulama ise zihinsel yetersizliği olan bireyler için açılan özel eğitim okullarında eğitim verilmesidir. Bu okullarda, orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler için özel eğitim müfredatı takip edilir. Müfredatın doğrultusunda, öğrencinin özellikleri dikkate alınarak Bireysel Eğitim Programı (BEP) hazırlanır ve uygulanır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimlerinin temel amacı, bu bireylerin yaşamlarını bağımsız olarak sürdürebilmeleri için gerekli olan becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Bu bağlamda, özel eğitim okulları zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireylerin bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim ortamları sunarak destek sağlamayı hedefler (MEB, 2023).

2.1.2 Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylerin Psikolojik Sınıflandırmaları

Zihinsel yetersizliği olan çocukların yaklaşık %90'ı hafif dereceli çocuklardır. Bu çocuklar, yaşıtlarıyla karşılaştırıldıklarında, benzerlikleri farklılıklarından çok daha fazladır. Her ne kadar zihinsel yetersizlikleri olsa da diğer yaşıtlarıyla paylaştıkları birçok özellik ve beceri bulunmaktadır. Tüm zekâ yetersizliği olan çocuklar içinde orta ve ileri düzeyde zekâ yetersizliği olanların oranı %40 civarındadır (MEB, 2015). Zekâ bölümü puanlarına göre zekâ sınıflandırılması şu şekildedir:

Düzeyi Zekâ Bölümü Puanı

Hafif Düzey Yetersizlik 50-55/70

Orta Düzey Yetersizlik 35-40/50-55

Ağır Düzey Yetersizlik 20-25/35-40

Çok Ağır Düzey Yetersizlik 20-25'ten az

2.1.2.1 Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik

Zekâ bölümü puanları 50-55 ve yaklaşık 70 arasında olan kişilerdir (MEB, 2015). Hafif düzeyde Zihinsel yetersizliği olan bireyler, çoğunlukla akranlarından ayırt edilememektedir ve bu bireyler okulların özel alt sınıflarında eğitimlerine devam edebilmektedirler. Akademik yaşantılarında gecikme yaşayan bu bireyler, özel eğitim meslek okullarında da eğitim alabilmektedirler.

2.1.2.2 Orta Düzey Zihinsel Yetersizlik

Zekâ bölümü puanları 35-40 ile 50-55 arasında olan kişilerdir. Zekâ yaşları yaklaşık olarak 6 ile 8,5 arasındadır. Dil gelişiminde, sosyal, duygusal veya davranışsal 11 problemlerde ve temel akademik becerilerin kazanılmasında gecikme olur. Genellikle erken çocukluk eğitimi sırasında fark edilirler (MEB, 2015). Akademik becerileri son derece yavaştır. Öz bakımları için ebeveynlerine ve/veya diğer insanlara bağımlılıkları yüksektir.

2.1.2.3 Ağır Düzey Zihinsel Yetersizlik

Zekâ bölümü puanları 20-25 ile 35-40 arasında olan kişiler, genellikle doğumda veya hemen sonrasında fark edilirler. Bu kişilerde zihinsel yetersizliğe genellikle motor problemler ve konuşma/dil problemleri de eşlik eder. Öz bakım becerilerini ise bağımsız olarak veya gözetim altında gerçekleştirebilirler (MEB, 2015).

2.1.2.4 Çok Ağır Düzey Zihinsel Yetersizlik

Zekâ bölümü puanları 20-25'in altında olan kişiler, genellikle özel eğitim kurumlarına gidemeyen ve hayatlarını genellikle ailelerinin bakımı ve koruması altında sürdüren bireylerdir. Bu kişiler öz bakım becerilerini gerçekleştiremezler, konuşma yetenekleri sınırlı veya yok denecek kadar az olabilir, ilgisiz olabilirler ve genellikle birden fazla yetersizlikleri bulunabilir. Bu bireylerin çocukluk dönemlerinde ölüm oranları yüksek olabilir (MEB, 2015).

2.1.3 Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylerin Eğitsel Sınıflandırması

Zihinsel yetersizliği sahip bireylerin eğitim ihtiyaçlarına göre sınıflandırma yapılır. Zihinsel yetersizliğe sahip çocukların neleri öğrenip, neleri öğrenemediklerini ve ne kadar öğrenecekleri araştırılır. Grupların oluşturulmasında psikolojik sınıflandırmada olduğu gibi zekâ bölümü puanları kullanılmaktadır (MEB, 2015).

2.1.3.1 Eğitilebilir Zihinsel Yetersizlik

50-54 ve 70-75 arasında zekâ bölümü olan bireylerdir. Okul çağında akademik çalışmalarda ilerleme kat edemezler. "Eğitilebilir" terimine giren çocukların okuma, yazma ve matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceğini açıklamaktadır (MEB, 2015).

2.1.3.2 Öğretililebilir Zihinsel Yetersizlik

Zekâ bölümü puanları 25-35 ve 50-55 arasında olan bireyler, genellikle okul öncesi dönemlerde yetersizlikleri fark edilen kişilerdir. Gelişimsel özelliklerinde normalden önemli ölçüde farklılık gösterdikleri için dikkat çekerler. Bu bireyler için "öğretililebilir" terimi iki anlama gelmektedir: Temel akademik becerilerde zorluk yaşayabilirler ancak günlük yaşamda gereken sosyal uyum, pratik iletişim ve öz bakım becerilerini öğrenebilirler (MEB, 2015).

2.1.3.3 Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Yetersizlik

Zekâ bölümleri 35 ve 35'in altındadır. Yetersizlikleri doğumda fark edilir. Bazı basit öz bakım becerilerini öğrenebilirler (MEB, 2015).

2.1.4 Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Mesleki Eğitimleri

Kavram olarak meslek, bireylerin sistemli bir eğitim süreciyle edindikleri bilgi ve becerilere dayanarak insanlara faydalı mal veya hizmetler üreterek

karşılığında para kazandıkları toplumca belirlenmiş etkinliklerin bütünü olarak tanımlanır. İş ise, sahip olunan mesleki becerilerin pratikte uygulandığı alanı ifade eder. (Kuzgun, 2003). İş eğitimi, ileride hangi meslek seçilirse seçilsin, mesleğe özgü olmayan genel bilgi, beceri ve tutumları geliştirmeyi hedefler ve genellikle meslek eğitimi öncesi becerileri içerir. Mesleki eğitim ise, sadece belirli bir meslek ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları geliştirmeyi amaçlar (Doğan,1983). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin meslek edinmeleri için uygun bazı iş ve meslek alanları şunlardır: Muavinlik, çiçekçilik, marangoz çıraklığı, bahçıvanlık, kuaför yanında çıraklık, oto yıkamacılığı, gazete dağıtıcılığı, terzi yanında çıraklık, simitçilik, fırında işçilik, garsonluk, seyyar satıcılık, metal işçiliği gibi rutin işlerde görev alabilirler.

2.1.5 Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin İş Eğitimleri

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsız ve üretken bir yaşam sürdürebilmeleri, topluma uyum sağlayabilmeleri için hayatlarının her döneminde eğitim almaları gereklidir (Akmanoğlu, 2002; Yücesoy, 2002). Bu doğrultuda, zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim süreçlerinde başkalarına bağımlı olmadan yaşamaları, kendi kendilerine yeterli hale gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri hedeflenmektedir. Eğitim ortamlarında bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler, bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Bağımsız yaşam becerileri genellikle dört ana alana ayrılmaktadır. Bunlar; (a) başarı için gerekli temel beceriler, (b) uyum sağlamak için gerekli beceriler, (c) toplumsal uyum becerileri ve (d) meslek öncesi ve meslek becerileridir (Cavkaytar, 2000). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yaşam süreçlerinde, bağımsız yaşam becerileri içinde yer alan "meslek öncesi ve meslek becerileri"nin kazandırılması, tam ve bağımsız bir yaşam sürmeleri ve topluma katılımları açısından son derece önemlidir. İş ve meslek becerilerinin öğrenilmesi, bu bireylere iş imkanları sağlama, gelir elde etme, iş birliği içinde çalışma ve sosyal ilişkilerini geliştirme gibi fırsatlar sunar. Aynı zamanda, kişinin kendi yeteneklerine ve topluma katkı sağlama kabiliyetine olan güvenini artırır. Bu becerilerin edinimi, zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik toplumda farkındalığın ve değer vermenin artmasına da katkıda bulunur. Böylelikle, bu bireylerin potansiyellerini ortaya koymaları ve kendilerini topluma yararlı bireyler olarak hissetmeleri sağlanır (Maciag, Schuster, Collins ve Cooper, 2000). Zihinsel veya ekonomik durumu ne

olursa olsun, meslek sahibi olmayan kişiler genellikle sosyal ve ekonomik açıdan güvencesiz bir yaşam sürdürmek zorunda kalırlar. Zihinsel yetersizliği olan bireyler için de güven duygularını geliştirmek ve bağımlılıklarını azaltmak amacıyla en iyi şekilde öğretebilecekleri bir meslek veya iş becerisi kazandırmak son derece önemlidir (Akçamete, 1989).

2.1.6 Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde El Sanatlarının Önemi

Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri genel müdürlüğü genel ağ sayfasına göre, hafif düzeyde zihinsel engelli bireyler için özel eğitim meslek okulu meslek programları arasında yer alan özel gereksinimli el sanatları alanı, el dokuma, dekoratif el sanatları ve dekoratif ev tekstili dallarında bilgi, beceri, tutum ve iş alışkanlıklarına sahip meslek elemanlarının yetiştirilmesine odaklanan bir alandır. Bu program, zihinsel yetersizliği veya otizmi olan öğrencilerin eğitim performansları, ilgi alanları, ihtiyaçları, yetenekleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınarak El Dokuma dalında meslek elemanı yetiştirilmesini öngörmektedir (ORGM,2024).

El sanatları eğitimi engelli bireyin kollarını, ellerini, parmaklarını dikkatli ve doğru şekilde kullanmasına yani ince motor, kaba motor ve kas gelişimini sağlamasına yardımcı olur. El göz koordinasyonu sağlamada yardımcı olur. Renkleri tanır, ana renklerden hangi renkleri elde edebileceğini öğrenir. Çevre ile ilgili gözlemleri yani hayal gücü gelişir, yapacağı bir ürünü nasıl tasarlayacağı, hangi malzemeyi hangi rengi kullanacağını düşünürken muhakeme yeteneği gelişir. Hiçbir şey olmasa da kendine güveni gelir ve bir sanat eseri yapmanın hazzına varır. Bütün bu duyuların ve duyguların gelişmesiyle aslında diğer derslere yardımcı olunur. El sanatları dersi genelde grupta yapılan bir derstir. Bu nedenle engelli bireyin işbirliği yapma, birlikte çalışma ve malzeme paylaşma gibi özelliklerini geliştirmektedir (Yalçın, 2015).

2.2 Bitkisel Örücülük ve Sepet Dokuma

Bu çalışmada, bitkisel örücülük tekniklerinden biri olan sepet dokuma tekniğine yer verilmiştir.

2.2.1 Bitkisel Örücülük

Bitkisel örücülük, doğal ortamlarında yetişen ve insan müdahalesi olmadan kendiliğinden büyüyen bitkileri veya insan müdahalesi ile kültürü yapılan bazı bitkilerin sapını, yapraklarını, ince dallarını ya olduğu gibi ya da yarararak, ince şeritler haline getirdikten sonra çeşitli şekillerde örme ve değerlendirme işidir (Atay, 1997; Yanar vd., 2011). Bitkisel örücülük eskiden işsizlik sorununa çözüm olarak önerilen ve birçok yörede yapılan bir el sanatı konumundaydı (Altınbaş ve Yazıcıoğlu, 1987). Ülkemizde, bitkisel örücülükte hammadde olarak kullanılan bitkiler çok çeşitli olup, çoğunlukla doğada kendiliğinden yetişirken, bir kısmı da kültüre alınmış olan bitkilerin parçaları ya da artıklarıdır. Bu nedenle hammaddenin elde edilmesi, hazırlanması kolay, ucuz ve zahmetsizdir (Arlı ve Ölmez, 1997; Atay, 1997).

Türkiye 'de kullanılan bitkisel örücülük hammaddelerinin en önemlileri şunlardır: fındık (*corylus avellena* l.), söğüt (*salix viminalis*), kestane (*castanea sativa* mill.), çam (*pinus silvestris*), kargı kamışı (*arundo donax*), mısır (*zea mays* vulgare), (*nerium oleander*), çavdar, (*secale cereale* L.), buğday (*triticum vulgare* l.), arpa (*hordeum sativum* l.), şark kayını (*fagus orientalis* lipsky), meşe (*quercus pedunculiflora*), saz (*typha angustifolia*) (Atay, 1997: 570; Akpınarlı, 2001: 245). Bitkisel dokumacılık, geçmişi çok eskilere dayanan ve özellikle hammaddenin bolca bulunduğu durgun su kaynaklarının etrafındaki yerleşimlerde gelişmiş bir el sanatıdır (Türktaş, 2011) ve örücülük içinde araçsız olarak yapılan el örücülüğü içinde değerlendirilmektedir (Üner ve Akpınarlı, 2019).

Arkeolojik çalışmalar, doğal liflerin (bitkisel saplar, yapraklar, ince dallar) örülerek çeşitli nesnelerin üretildiğini göstermektedir. Bu dönemlerde sepet ve hasır gibi kullanım amaçlı nesnelerin örülmesi, insanların yaşamında pratik ve kültürel bir işlev görmüştür. Dolayısıyla, sepet örücülüğünün tarihsel kökenleri oldukça eski zamanlara dayanmaktadır ve farklı kültürlerde önemli bir yer almaktadır (Kılıç Karatay, 2019: 65). Sepet yapımında temel teknik bir alt bir üst dokuma denilen temel dokuma örgüsü bezayağıdır. Yöresel olarak kilim ya da bez dokuma olarak da bilinmektedir.

Bitkisel örücülük dünyanın en eski el sanatlarından biridir. Kazılar sonucu mezarlardan çıkan sepet parçalarından ve taş yontular üzerindeki resimlerden tarihten önce de sepetçilik sanatının var olduğu anlaşılmaktadır. Eski mısırlıların mumyaları sarmak için sepet örgülerden yararlandıkları ev eşyaları, sandalyeler yaptıkları ve taşıma aracı olarak kullandıkları bilinmektedir. Mısır'da 10.000 sene

öncesine ait sepetler bulunmuştur. Sümerler tarih öncesi yıllarda sepeti kullanıyorlardı. Asuriler Dicle nehrini geçmek için sepet kayıklar yapmışlardır. Sepet Greko Romen dünyasında dini ayinlerde kullanılan bir taşıma aracıydı. Milattan 200 sene önce yaşamış Romalılara ait bir parada içinden yılan çıkan bir sepet resmi vardır. Bu resim Britanya Müzesi'nde sergilenmektedir. Doku ve biçim bakımından bugünkülere çok benzemektedir. Kelt ve Galler halkı evlerini, gemi ve kayıklarını örerek yaparlardı. Gemi ve kayıkların suya gelen taraflarını deriyle kaparlardı. Kızılderililerin bu elle uğraşını binlerce yıldır yaptıkları bilinmektedir. Amerika ve Afrika'nın ilkel kabilelerinde sepetçiliğin hala önemli bir yeri olduğu biliniyor. Norveç ve İsveç gibi kuzey ülkelerinde sepet yapımında söğüt ağacı dalları, doğuda bilhassa Çin ve Japonya'da bambu ve palmiye yaprakları kullanılırdı. Orta Asya Türkleri de sepeti çeşitli amaçlarla kullanmışlardır. Hala köylerimizde kullanılan ve oturmak için yere yayılan hasırlar Türkler tarafından 17. ve 18. yüzyıllarda da kullanılıyordu (Atay, 1997).

Sepetçilik geleneği, 2013 yılında Somut Olmayan Kültürel Miras Ulusal Envanteri'ne kaydedilmiştir. Türkiye'de hasır örücülüğü, sele-sepet örücülüğü ve sepetçilik olarak bilinen bu el sanatı, ustaları için önemli bir geçim kaynağı olmuştur. Zanaat, geçmişten günümüze toplumun ihtiyaçlarına, insanların taleplerine ve kullanılan hammaddelere bağlı olarak belirli ölçüde değişim göstermiştir. Ustaların bilgi, yetenek ve yaratıcılıkları, bu zanaatın gelişim ve güncellenmesinde önemli rol oynamıştır (Demir, 2020).

Bolu ilinde zengin orman örtüsü, özellikle sepet dokuma becerisinin öğretilmesinde kullanılan bitkileri sağlamaktadır. Söğüt ağacı Bolu'nun birçok yerinde kendiliğinden yetişmektedir. Bu bitkinin yaygın olması, sepet dokuması için uygun malzeme bulunmasını kolaylaştırmaktadır. Söğüt ağacı özellikle sulak dere kenarlarında daha fazla yetişmektedir (Bolu KTM, 2024).

Sepetçilik bulunduğu bölgenin iklimin ve insanların yaşam tarzlarının etkileri altında kalarak şekil ve malzeme konusunda çeşitlik göstermektedir. Bulunduğu bölgenin iklim yapısı ağaç türleri sepetin malzemesini belirlemiştir. Bolu iline baktığımızda daha çok söğüt, meşe, fındık ağaçları bulunmaktadır. Söğüt ağacı yaygın bulunduğu ve çok esnek yapıda bir ağaç olduğundan bu malzemenin kullanımı uygun bulunmuştur.

Bolu'nun her yerinde yetiştirme alanı bulunan söğütler daha çok sulak ve dere yataklarında çok daha fazla bulunmaktadır. Bu durum Bolu'da sepet dokumanın sürdürülebilir olması bakımından faydalı bir durum teşkil etmektedir.

2.2.2 Sepet Dokuma

İnsanlık tarihinin erken dönemlerinde, insanlar başlangıçta hayvan derilerinden giysi yapmışlardır. Daha sonra, ağaçların kabukları gibi soyulabilen bitkilerle hasır ve sepet örmeye başlamışlardır. Neolitik dönemde ise insanlar, koyun yünlerinden elde ettikleri iplikleri bükerek sepet örgüsüne benzer şekilde birbirlerinin içinden geçirerek dokuma sanatının temellerini atmışlardır (Dölen, 1992, s.1). kazılar sonucu mezarlardan çıkan sepet parçalarından ve taş yontular üzerindeki resimlerden, tarihten önce de sepetçilik sanatının var olduğu anlaşılmaktadır (Atay, 1997).

Sepet yapımına kullanım yerine, özelliğine göre farklı teknikler kullanılarak başlanmaktadır. Aynı zamanda temel örgü olarak bir alt bir üst denilen bezayağı örgüsü kullanılmaktadır. Sepetler, tüm kültürlerde işlevsel oldukları kadar simgesel ve estetik değerlerle de yüklü el yapımı ürünlerdir. Sepet dokumacılığı, diğer el zanaatlarından farklı olarak hala mekanikleşmemiş bir özelliğe sahiptir. İlk çağlardan günümüze kadar üretilen ve işlevleri değişmeyen nadir zanaat dallarından biridir. (Neziroğlu, 2007:3).

Geleneksel sepet üretilirken ürünün kullanım alanı ve amacı ürün üzerinde etkili olmuştur. Malinowski'nin “koşullar nesnenin kullanım biçimiyle belirlenmekte, işlev ve biçim birbiriyle bağlantılıdır” (Akt. Niyazioğlu, 2022) yorumu; yapılan ürünün ne için, nerede, ne amaçla kullanılacağını ifade etmektedir. Bu bağlamda sepet dokuma yapılırken ne amaçla kullanılacağı dokumacı için zihinde kurgulanan ilk aşamadır denilebilir.

Günümüzde dekorasyondan özel kullanım alanlarına göre çeşitli şekil ve büyüklüklerde sepetler mevcuttur. Evlerimizden iş yerlerine kadar kullanılan bu sepetlere; kapı girişine asılan ekmek ve gazete sepeti, banyolarda kirli çamaşır sepeti, mutfaklarda patates, soğan, depolama sepeti, balkonlarda çiçek sepeti, çocuk odalarında oyuncak sepeti, dolaplarda kıyafet sepeti, tarlalarda küfe olarak bilinen taşıma sepeti, gelinlik kızların çeyiz sepeti gibi daha birçok örneğine geleneksel yaşantımızda rastlamamız mümkündür. Yine şekilsel olarak kullanımına göre oval, yuvarlak, düz tabanlı, derin, enli, uzun ya da kısa şekilde dokunan türleri mevcuttur.

Sepet, ürünlerin taşınmasında, ambalajlanmasında, korunmasında, saklanması, ev dekorasyonunda, aksesuar olarak pek çok alanda kullanılmaktadır. Yapılarına, kullanım alanlarına ve özelliklerine göre yassı, yuvarlak, dikdörtgen, saplı, sapsız gibi çeşitleri bulunmaktadır.

Sepet örme çeşitlilik bakımından farklılık gösterse de yapılarına göre taban ve gövde örme, ağız kapama, sap ve kulp takma olmak üzere dört ortak işlemde uygulanmaktadır (Atay, 1997).



Resim 2.1. Çeşitli boy ve büyüklükte sepetler (Kösedağ, 2024).

2.2.3 Sepet yapımında kullanılan araçlar

Sepet yapımında kullanılan araçlar genel olarak şunlardır; çeşitli boyda bıçaklar, biz, makas, keski, metre, çekiç, kabuk soyma aracı, çubuk yarma tahtası (yarmaç).

Bıçaklar: Çeşitli tip ve boyda bıçaklar, kesme yarma ve temizleme işlerinde kullanılırlar.



Resim 2.2. Sepet dokumada kullanılan çeşitli bıçaklar (Kösedag, 2024).

Biz: Bitkisel örücülükte delme yuva genişletmede, çubuk uçlarını aralara iterek gizlemede örgünün düzgün olması için sapları öne arkaya çekerek yerleştirme ve sıkıştırma da eklerde kolay çalışmak için sepet tabanının merkezine batırarak çalışma masasına tutturma da yararlanılan ve en çok kullanılan araçlardır. Uçları düz kavisli, kesik ve sivri olanları vardır.



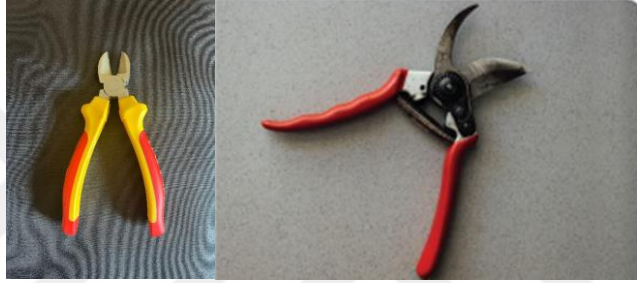
Resim 2.3. Sepet dokumada kullanılan biz aleti (Kösedag, 2024).

Makas: Kesme işlemleri için yerine göre orta boy dikiş makasları veya bahçıvan makasları kullanılır.



Resim 2.4. Sepet dokumada kullanılan bir çeşit makas (Kösedağ, 2024).

Keski: Bitkisel örücülüğünde kullanılan gereçlerin kesme işlemlerinde yararlanır.



Resim 2.5. Sepet dokumada kullanılan keski çeşitleri (Kösedağ, 2024).

Metre: Çap ve çevre ölçümlerinde kullanılır. Ölçüleri kolay alabilmek için genellikle yumuşak cins metreler tercih edilir.



Resim 2.6. Sepet dokumada kullanılan mezura ve şerit metre çeşitleri. (Kösedağ, 2024).

Çekiç: Sepet dokuma yapılırken çakma ve yerine oturtma işlemlerinde baş kısmı hafif olan bir çekiçten yararlanır.



Resim 2.7. Sepet dokumada kullanılan bir çekiç (Kösedag, 2024).

Kabuk soyma aracı: Aralıklı iki dikey tahta, altta bir vida ile birbirine tutturulmuş ve destek üzerine yerleştirilmiştir. İç kısmında çubuk. Karanlıklarında ve çok derin olmayan oyuntular vardır. Kabuğu soyulacak çubukların kabukları soymak amacıyla kullanılır. 2 tahta arasında yarığa ince tarafından yerleştirilen çubuk bir elle sıkıştırılmış tahtalar arasından diğer elle çekilerek kabuğu soyulur.



Resim 2.8. Sepet dokumada kullanılan kabuk soyma aracı (MEGEP, 2010).

Çubuk Yarma Tahtası (Yarmaç): Kalın dalları üç eşit ince parçaya bölmeye yarayan ve sepet örücülüğünü kolaylaştıran oyuklu, genellikle el yapımı olarak hazırlanan ve sert bir tahtadan yapılmış bir araçtır.



Resim 2.9. Sepet dokumada kullanılan çubuk yarma tahtası ve kullanım şekli (Kösedag, 2024).

2.2.4 Sepet Yapımında Kullanılan Hammaddeler

Her bitkinin bitkisel örücülükte kullanılmayacağı bir gerçektir. Kullanılacak hammaddeler de aranan en önemli özellik kırılmadan istenilen yönle bükülebilmesidir. Bu bakımdan selülozca zengin olan bitkiler önem taşır. Bitkisel örücülükte kullanılan hammaddelerin elde edilmesi çok kolaydır. Bunları doğada kendiliklerinden yetiştirmekte, bazılarının da kültürleri yapılmaktadır.

Bu hammaddelerden, kestane, fındık, sarı çam, kavak, meşe gibilerinin 3-10 cm çapındaki dalları; söğüdün bir yıllık sürgünleri, kargı kamışı, saz ve kafa gibilerinin doğrudan doğruya gövdesi, çavdar ve buğdayın boğum araları kullanılır. Bitkisel örücülükte kullanılan bazı hammaddeler şunlardır:

2.2.4.1 Söğüt (Salix)

Söğütler, Saliceae familyasına ait Salix cinsinin ağaç ve ağaççıkları olup, su kenarları ve sulak bölgelerde hızla büyüyen bitkilerdir. Odunları yumuşak, hafif, kolayca yarılabilen ve bükülebilen bir yapıya sahip olduğundan, yapı malzemesi olarak genellikle tercih edilmez. Türkiye'nin hemen her bölgesinde yetişen söğütler, özellikle sepet örme gibi geleneksel el sanatlarında kullanılır. İki ana türü, sepet yapımında farklı özellikleri nedeniyle seçilir: Mart ayında yetişen tür olan "mart söğüdü" ya da "ak söğüt", soyulup kullanılır ve dayanıklılığı daha düşüktür. Ağustos ayında yetişen "orak söğüdü" ya da "kara söğüt" ise soyulmaz, daha fazla güneş ışığı aldığı için daha dayanıklıdır ve sertliği nedeniyle deneyimli kişiler tarafından tercih edilirken, ak söğüt daha yumuşak olduğu için yeni başlayanlar tarafından kullanılır. Bolu ilinde ise, söğütler neredeyse her mevsim toplanarak sepet dokuma işlerinde kullanılmakta olup, Mart ve Nisan ayları, söğütlerin toplanması için en uygun dönemlerdir. Bu özellikler, söğütlerin el sanatı ve geleneksel işlerdeki önemini ve çeşitli kullanımlarını ortaya koyar (Demir, 2020).

2.2.4.2 Fındık (Corylus L.)

Fındık, Betulaceae familyasının Corylus cinsine ait bir bitkidir. Çoğunlukla ağacık olarak yetişir, ancak bazen ağaç boyutlarına da ulaşabilir. Ülkemizde özellikle Karadeniz sahillerinde, Trakya ve Marmara bölgelerinde doğal olarak bulunur ve bu bölgelerde kültürü de yapılır. Ayrıca, Güneyde Toros ve Amanos dağlarında da yer alır. Giresun, Trabzon ve Ordu bölgelerinde geniş fındık türlerine rastlanır. Rize havalisinde ise 1.600 metreye kadar yükselebilir. Fındık, Kastamonu,

Sinop, Amasya, Gümüşhane, Trakya, İstanbul, Çanakkale ve diğer ormanlık alanlarda da görülür. Genellikle meyvesi için yetiştirilir.

Fındık odunu, kırmızı-beyaz renkli, orta sertlikte, esnek, ince uzun elyaflı ve çabuk yarılabilen bir özelliktedir. Bu özellikleri sayesinde fiçı çemberi, baston ve kova yapımında kullanılır. Kerestesi ise marangozlukta değerli bir hammaddedir.

Ordu, Rize, Samsun, Sinop, Trabzon, Giresun ve Gümüşhane gibi bölgelerde, 36 santim çapındaki fındık dalları bitkisel örücülükte kullanılır. Bu dalların kesim zamanı, yaprak dökümünden ve özsu dolaşımının durduğu dönemden sonra gelir. Dallar soyulabilir ya da soyulmadan kullanılabilir; liflerine paralel olarak şeritler halinde kesilip daraltılabilir. Hasat zamanında, fındık, zeytin, üzüm ve sebze gibi ürünlerin taşınması ve pazarlanmasında kullanılan çeşitli tipte sepet ve küfe yapımında da kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.3 Kestane (*Castanea Sativa*)

Fagaceae familyasının *Castanea* cinsine ait olan kestane, uzun ömürlü bir ağaçtır ve kışın yapraklarını döker. Kestane odunu kahverengi renkte olup, içine tanen asidi bulunduğu ince ve uzun elyaflıdır. Orta sertlikte, kolayca yarılabilen ve bükülebilen bir özelliğe sahiptir.

Türkiye'de kestane ağaçları, Marmara havzasında (Bolu, Bursa, Balıkesir, Kocaeli) ve Karadeniz sahillerinde (Ordu, Rize, Trabzon, Artvin) yaygındır. Aşısız kestane ağaçlarının 4-8 cm çapındaki dalları, bitkisel örücülükte kullanılır. Yaprak dökümünden sonra, özsu dolaşımının durduğu dönemde kesilen bu dallar, soyma ve liflere paralel yarma işlemlerinden geçirilir. İşlemden geçirilen dallar, sepet yapımında kullanılır ve bu sepetler genellikle sebze ve meyvelerin taşınmasında tercih edilir (Atay, 1997).

2.2.4.4 Sarı Çam (*Pinus Silvestris*)

Uzun ömürlü ve ülkemizin her bölgesinde yetişen bir ağaç türüdür. Özellikle Bolu, Bursa, Ankara, Çankırı, Kastamonu ve Yozgat illerinde bulunan sarıçam ağaçlarının 8-10 cm çapındaki dalları, bitkisel örücülükte kullanılır. Bu dalların kabukları soyulup, lifleri yönünden yarılır. İnce uzun şeritler elde edildikten sonra, bu şeritler çamaşır sepeti ve meyve sepeti gibi çeşitli ölçülerde kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.5 Meşe (Quercus L.)

Fagaceae familyasının Quercus cinsine ait meşe, çok uzun ömürlü bir ağaçtır ve bazı türleri 2.000 yıla kadar yaşayabilir. Meşenin kullanma alanları oldukça geniştir; kerestesi inşaatta, mobilyacılıkta, fıçı yapımında, araba ve gemi üretiminde tercih edilir. Ayrıca, meşe dalları her zaman kesilebilir ve bitkisel örücülükte küfe yapımında da kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.6 Saz (Typha Angustifolia L.Popur)

Typhaceae familyasının Typha cinsine ait olan bu su bitkisi, uzun ömürlü ve genellikle 3 metreye kadar boylanabilir. Gövdesi silindirik, sert ve kılıç gibi keskindir. İstanbul, Ankara, Mersin, Maraş, Urfa, Konya ve Siirt illerinde göl ve dere kenarlarında, su birikintileri ve bataklıklarda yaygın olarak bulunur.

Bitkisel olarak önemli bir hammaddedir. Ağustos ayında biçilen bu bitki, liflerinden yarılarak veya yayılmadan hasır, zembil, sandalye, arkalık ve oturma yeri gibi ürünlerin yapımında kullanılır. Ayrıca, kurutulup çeşitli el yapımı eşyaların üretiminde de değerlidir (Atay, 1997).

2.2.4.7 Kamış, Kargı (Arundo Donax L.)

Graminaceae familyasına ait bu uzun ömürlü bitki, 3-5 metreye kadar boylanabilir ve bataklık, dere, göl kenarlarında yetişir. Çobanların kavalı ve balık avcılığında kullanılan sopalar, bu bitkiden yapılır. Ayrıca, dokumacılıkta bobin ve tarak üretiminde de kullanılır. Adana, Antalya, Çorum, Isparta, Aydın, Balıkesir, İzmir, Kayseri, Manisa, Samsun ve Van illerinde bitkisel örücülükte önemli bir hammaddedir. Ağustos ayında biçilen bu bitki, meyve ve sebze naklinde ambalaj, sepet ve küfe yapımında kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.8 Çavdar (Secale Cereale L.)

Graminaceae familyasından olan çavdar, senelik bir bitkidir ve buğdaydan daha boylu olup 3 metreye kadar uzayabilir. Ülkemizde ekim alanı geniştir, ancak bitkisel örücülükte genellikle Amasya, Burdur, Konya ve Hatay gibi az sayıda ilde önemli bir hammaddedir. Çavdar, başağın altındaki sapların uzun olması nedeniyle bitkisel örücülük için uygundur. Hem boyanarak hem de boyamadan kullanılabilen çavdar lifleri, sini, zembil ve meyve tabakları yapımında kullanılır. Ayrıca, şeritler halinde örüldüğünde kadın ve erkek şapkaları ile kadın çantaları gibi çeşitli ürünlerin yapımında da değerlidir. (Atay, 1997).

2.2.4.9 Buğday (*Triticum L.*)

En eski kültür bitkilerinden biri olan buğday, Gramineae familyasının *Triticum* cinsindendir. Ortalama 1-1,5 metre kadar boylanır. Buğday, bitkisel örücülükte önemli bir hammaddedir. Ülkemizde özellikle Çorum, Gaziantep, Hatay, Sinop ve Kayseri illerinde buğday lifleri kullanılarak çeşitli el yapımı ürünler üretilir. Boyanarak veya doğal renginde zarif meyve tabakları, sini, zembil, kapaklı ve kulplu küçük sepetler gibi ürünler yapılmaktadır (Atay, 1997).

2.2.4.10 Kofa Kova (*Juncus Glaucus*)

Juncaceae familyasının *Juncus* cinsine ait olan bu otsu bitki, mavimsi yeşil veya yeşil renkte olup uzun ömürlüdür. Rutubetli yerlerde, pınar kenarlarında ve dağ yamaçlarında yetişir. En çok demet bağlamada kullanılan kofa bitkisi olarak bilinir. Bitkisel örücülükte, özellikle Denizli, Edirne ve İzmir illerinde kullanılır. Bu bitkiden, küçük çerez sepetleri ve köylüler tarafından yapılan basit şapkalar ile hasırlar üretilir (Atay, 1997).

2.2.4.11 Ilgın (*Tamarix L.*)

Tamaricaceae familyasının *Tamarix* cinsine ait ılgın bitkileri, çalı veya ağaççık formunda olup, genellikle deniz, nehir ve dere kenarlarında, ayrıca kuru dere yataklarında yetişirler. Bu bitkiler, 5 metreye kadar boylanabilir ve çelikle üretilirler. Odunu sarımsı-beyaz renkte, çok sert ve oldukça esnektir. Ilgın odununun geniş bir kullanım alanı yoktur; ancak araba tekerlekleri ve tarım aletleri yapımında kullanılır. İzmir, Manisa, Nevşehir ve Konya gibi illerde ılgının bir senelik sürgünleri bitkisel örücülükte ham madde olarak değerlidir. Yaprak dökümünden su yürümeye kadar olan dönemde kesilen bu sürgünler, soyulmadan tarım ürünlerinin taşınmasında kullanılacak küfelerin yapımında kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.12 Nar (*Punica Granatum L.*)

Punicaceae familyasının *Punica* cinsine ait olan bu ağaççık, ağır büyüyen ve uzun ömürlü bir bitkidir; 200-300 yıl kadar yaşadığı görülmüştür. Meyvesinin kabuğunda bulunan renk maddesi, kumaş boyacılığında kullanılır. Ayrıca, bir yıllık dallarından bitkisel örücülükte faydalanılır. Bu dallar, küfe ve sepet örme gibi işlemler için kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.13 Kızılcık (*Cornelian Chery*)

Kızılcık, Korna cinsine ait bir ağaççık olup, 2-4 metre kadar boylanabilir, ancak ağaç formunda 6-8 metreye kadar uzayabilir ve 100 seneden fazla yaşayabilir. Mart ve Nisan aylarında sarı çiçekler açar, meyveleri ise Eylül ve Ekim aylarında olgunlaşır. Isparta, Sakarya ve Trabzon illerinde, bir senelik dalları bitkisel örücülükte kullanılır. Bu dallar, söğüt kamışı, fındık ve kestane ile karıştırılarak meyve ve sebze gibi ürünlerin hasat ve ambalaj işlerinde kullanılan değişik büyüklükte sepet ve küfe yapımında kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.14 Orman Gülü (Rhododendron)

Ericaceae familyasının Rhododendron cinsine ait olan orman gülleri, 1-10 metre kadar boylanabilir ve çiçekleri zehirlidir. Odunu açık sarımsı-kahverengi renkte olup oldukça serttir. Kuzeydoğu Anadolu'dan Kafkasya'ya kadar olan yüksek dağlarda bulunur. Orman güllerinin odunu yakacak olarak kullanılır ve düğmecilikte de değerlendirilir. Özellikle Giresun'da, 3-6 cm çapındaki dalları bitkisel örücülükte önemli bir hammaddedir. Bu dallar, soyulmuş veya soyulmadan liflerine paralel olarak yarılarak ince levhalar haline getirilir. Daha sonra, dar veya geniş şeritler halinde çeşitli tipte sepetlerin örülmesinde kullanılır (Atay, 1997).

2.2.4.15 Hezaren (Ratan)

Hint kamışı (diğer adıyla Rattan), Palmiye familyasının Vinea türünden bir bitkidir. Güneydoğu Asya'nın sık, balta girmemiş tropikal ormanlarında yetişir. Bu bitki ya yer üstünde sürünerek ya da büyük ağaçlara tırmanarak büyür. Küçükken yere dik olarak bulunur, ancak gövde destek ihtiyacı duyduğunda sürünmeye veya sarılmaya başlar. Yapraklar, genellikle sadece sürüngeçinlerin uç kısmında bulunur. Hint kamışı, aynı kalınlıkta olup 60 metre ile 180 metre arasında uzayabilir (Atay, 1997).

2.2.4.16 Bambu

Bambu, buğdaygillerden (Graminaceae) olan ağaçsı bir bitkidir ve 200'den fazla türe ayrılır. Cinslerinin çoğu Asya'da yetişirken, bazı türleri Amerika ve birkaç türü de Afrika'da bulunur. Bambu bitkisinin gövdesi, kabarık boğumlu olup, esnek ve dayanıklıdır. En büyük bambu türleri 45 metreye kadar boylanabilir. Bu özellikleri nedeniyle, bambunun kullanma alanı oldukça geniştir ve farklı uygulamalarda tercih edilir. Ülkemizde özellikle mobilyacılıkta kullanılır. Hammaddesi genellikle yurtdışından ithal edilir (Atay, 1997).

2.2.5 Sepet Yapımında Kullanılan Hammaddelerin Elde Edilmesi ve Örgüye Hazırlanması

Bitkisel örücülükte kullanılacak ham maddelerden amaca uygun nitelikte olanları seçebilmek kadar bunların kesim zamanlarını bilmek ve örmeye hazır hale getirilmeleri için gerekli işlemleri yapmak gerekir.

Dallarından ve sürgünlerinden yararlanılanlar için en uygun kesim zamanı özsu dolaşımının durduğu devredir. Ya büyümenin durduğu dönemde yani sonbaharda, ya da büyümenin başlamadığı dönemde yani ilkbaharda kesim yapılmalıdır. Bu dönemlerde kabuk gövdeye yapışmamış olduğundan dalların kabuklarını soyamak daha kolay olacaktır. Kesilen dalların kabuğu soyulacaksa hemen soyulmalıdır. Aradan birkaç gün geçerse kuruyan kabuk gövdeye yapışır. Soyma işlemi zorlaşır. Daha kalın dallar yaşken ince levhalar halinde yarılabileceği gibi kuruduktan sonra yarılmak üzere ambara kaldırılabilir. Bunlarda kabuk soymaya gerek yoktur. Saz, kargı kamışı, kofa gibi bitkiler ağustos ayında biçilir. Yaprak ve uç püskülleri temizlenip boy ve kalınlıklarına göre ayrılarak ambara kaldırılır. Buğday ve çavdar sapları hasattan sonra örgüye hazırlanır.

2.2.5.1 Söğüdün Elde Edilmesi ve Örgüye Hazırlanması

Mart, Nisan aylarında 10 cm aralarla ve elde dikilen söğüt çelikleri senede en az 3 defa sulanır. Bir yıl sonra toprak hizasından kesilen sürgünler kullanılır. Kalan kök baharda daha fazla filiz verecektir. Bir söğüt kökünden 15 yıl verimli söğüt dalları alınabilir. Dalların en ideal kesim zamanı öz su dolaşımının durduğu devredir ya büyümenin yani dallamanın başlamadığı ve kabuk gövdeden ayrıldığı dönemde, yani ilkbaharda veya büyümenin durduğu kabuğun gövdeye yapışmadığı dönemde yani sonbaharda kesmek gerekir. Bu dönemlerde kesilen söğüt dallarının kabuğu hemen soyulmalıdır. Aradan birkaç gün geçerse kabuk kuruyarak gövdeye yapışır ve soyma işlemi güçleşir. Kesilen çubukların hepsi hemen soyulup kullanılmayacaksa ıslatılarak nemli kalmaları sağlanmalıdır. Kabukları soyulan dallar güneşte bırakılarak kurutulur. Bu arada renkleri de ağarır. Böylece elde edilen beyaz söğütler kalınlıklarına ve boylarına göre ayrılarak demetler halinde bağlanıp depo veya ambarlara kaldırılır. Söğütlerin kırmızı renkte olmaları isteniyorsa söğüt dalları kabukları ile büyük tavalarda kaynatılır. Biraz soğuyunca kabukları soyulur ve güneşte kurutulur. Bu işlemler sırasında söğütlerin kırmızı bir renk aldığı görülür. Bitkisel örücülük hammaddelerinin hepsinde olduğu gibi söğüt dalları da kuru oldukları zaman sert ve gevrek olur, bükerken kırılırlar. Bu nedenle dallar ya

esnekliğini kaybetmeden, kurumadan örölür veya kuru dallar havuzlarda, özel kaplarda su içinde ıslatıldıktan sonra kullanılırlar. Yapılacak işin türüne göre söğüt dalları değişik şekillerde örgüye hazırlanır.

- Kabuğu soyulmadan yaş olarak olduğu gibi.
- Kabuğu soyularak.
- Lif boyunda yarılarak (yarım)
- Öz alma ve inceltme aletinden geçirilerek (özü alınmış ince şeritler halinde).

Bu işlemlerden sonra veya hiçbir işlem yapılmadan söğüt dalları kullanılabilir.



Resim 2.10. a. Söğüt ağacı; b. Söğüt ağacı dallarının toplanması (Kösedağ, 2024)

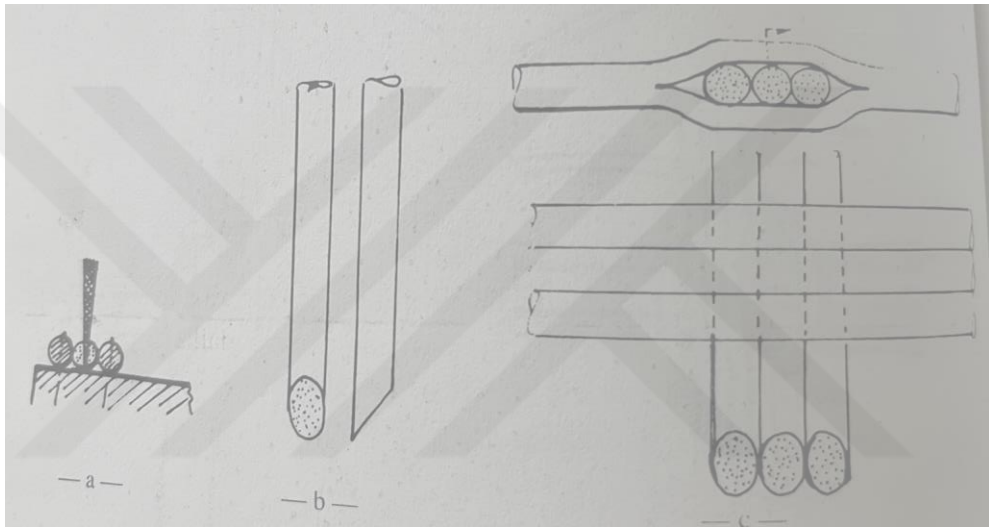


Resim 2.11. a. Söğüt dalları; b. Söğüt dalların yarmaçla ayrılması (Kösedağ, 2024)

2.2.6 Sepet Dokuma Yapım Aşamaları

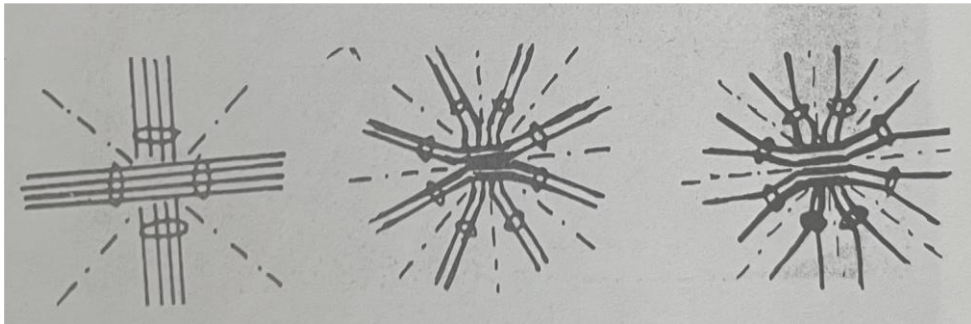
Söğüt çok esnek bir malzeme olmasına rağmen bükülmeye karşı dirençlidir ve dikkatli kullanılmalıdır. Dokuma sırasında kıvrımların doğru noktalarda olmasına dikkat edilmelidir. Bütün bir çubuktan şerit yapmak için aşağıdaki işlem basamaklarını takip edilir.

Çalışmada sepet yapımında kullanılan taban örme tekniklerinden yarılmış dallar arasından dal geçirerek başlama; sepetin tabanında enine konan dalların ortaları yarılarak (Şekil 2.1) diğer dallar arasından geçirilir (Atay, 1997).



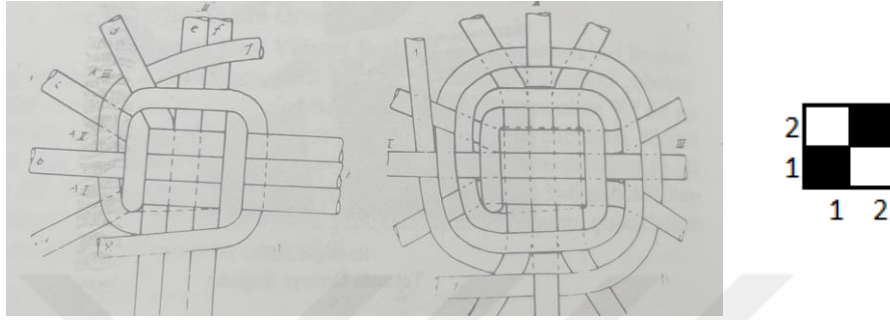
Şekil 2.1. Dalların yarma ve içinden dal geçirme (Atay, 1997).

Dalların yarma ve içinden dal geçirme başlama tekniği ile merkez oluşturulduktan sonra tabana şekil vermek üzere grup halindeki çubuklar birbirinden ayrılarak araları örülmek üzere açılır. Çubukları ayırırken 90° lik açı ile merkezde kesişen yatay ve dikey çubuk gruplarının orta çubukları dikkate alınır (Atay, 1997:622). Tabanda kullanılan çubuklar ile örmede kullanılan çubuklar farklı olabilir. Özellikle esnek, örmesi kolay, genç dallar tercih edilir.

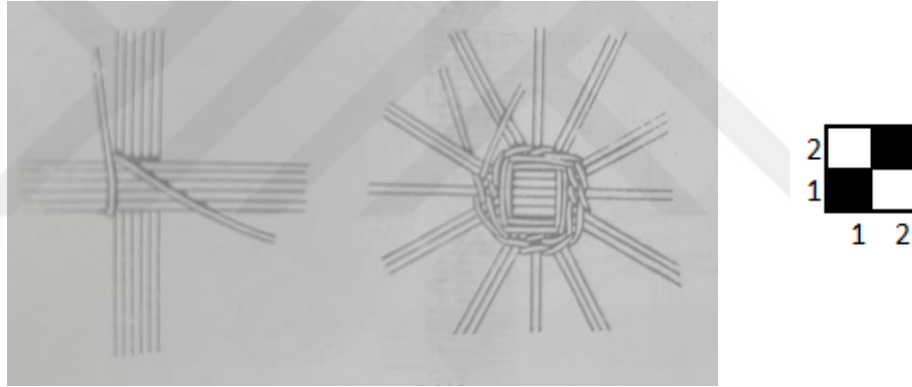


Şekil 2.2. Tabanda grup halinde başlayan çubukların tek tek örülerek ayrılması (Atay, 1997).

Tabanın ve sepetin gövde örülüşünde bir alt bir üst bezayağı örgüsü ve yine bir alt bir üst bezayağı örgüsüne iki iplikle başlayıp, ipliklerin bir alt bir üst sıralarında birbirleriyle çaprazlanması yani bükülmesiyle oluşan bezayağı örgüsü teknikleri kullanılmaktadır. Sepet yapımında ülkemizde ve dünyada bezayağı temel örgüsü yanında, dimi örgüsünden üretilen sepet örneklerine de rastlanmaktadır.



Şekil 2.3. Tabanın bezayağı örgüsü ile örülüşü (Atay, 1997).

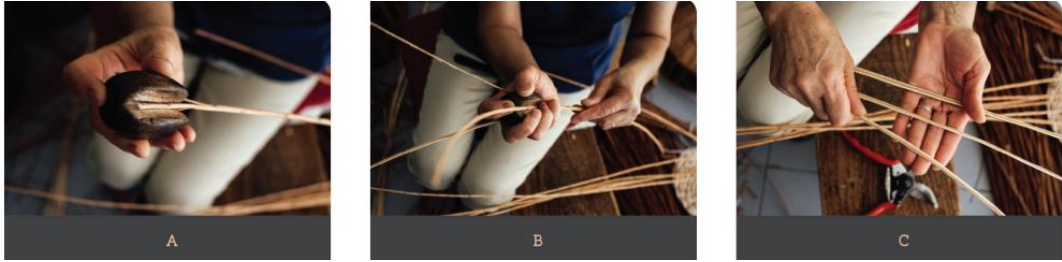


Şekil 2.4. Tabanın bezayağı örgüsü ile bükülerek örülüşü (Atay, 1997).

Tabanın örülüşünde çap büyüdükçe dikey çubukların arası genişler, örülen dallar uzun atlamalar yapar. Bu uzun atlamaları önlemek, estetik görüntüyü bozmamak ve daha kullanışlı bir sepet yapmak için uzun atlama aralarına ilave çubuklar yerleştirilerek örgü devam ettirilir. Sepetlerin büyüklüğüne ve şekline göre istenilen boyuta getirilen sepet tabanı hazırlandıktan sonra gövde kısmını oluşturmak üzere dikey çubuklar yukarı doğru kaldırılır. Yapılacak sepetin şekline uygun dikey çubuklar yukarı doğru dikey ya da şekline göre oval gibi tasarıma uygun şekillenir. Yatay çubuklarla bezayağı örgüsü devam ettirilerek, sepet tasarımına uygun boyuta kadar örülür. Ağız katma teknikleri kullanılarak sepet yapımı tamamlanır.

Yarmaç yardımıyla tahtayı yarma aşaması:

1.Çubuğun tabanı kesildikten sonra, sol elimizle tutulur ve sağ elimizle bir kesim yapılır, ucu sadece birkaç santimetre boyunca 2 parçaya ayrılır (çubuk tamamen kesilmez). Daha sonra, daha önce ayrılan 2 parçadan birinin ucunda bir kesim daha yapılır, böylece çubuğun ucunun 3 parçaya ayrılması sağlanır.



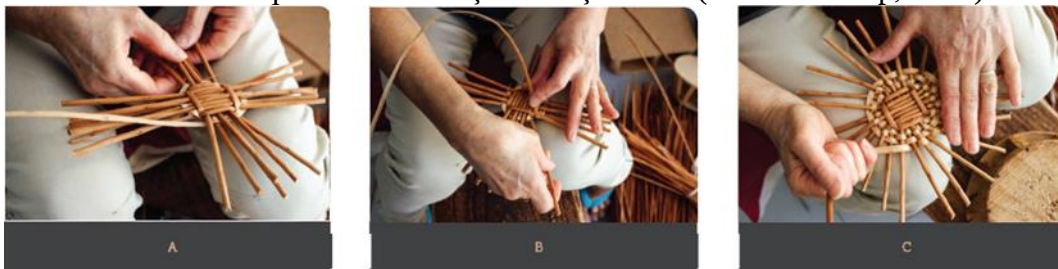
Resim 2.12. a. Söğüt dallarının çubuk soyma aracıyla soyulması; b. Söğüt dallarının yarmaçla 3 parçaya ayrılması; c. Yarmaç ile ayrılan bir söğüt dalının görünümü (Craftsmanship, 2014).

Dairesel bir taban oluşturma aşaması:

2.Tabanın yapısı, bütün çubuklardan oluşan bir çitadır. Bunu birleştirmek için, istenen tabanın boyutuna uygun 2 set çubuk kesilir. Dairesel bir tabanda çubuklar aynı uzunlukta olmalı ve kullanılan şeklin çapından 6 cm daha büyük olmalıdır. Çubukların sayısı her zaman eşit sayıda olmalıdır. 4 çubuğa ile ilk çubuk seti için birer delik açılır. Sonra teker teker yerleştirilir, açıklıktan geçirilerek taban bloğu oluşturulur.



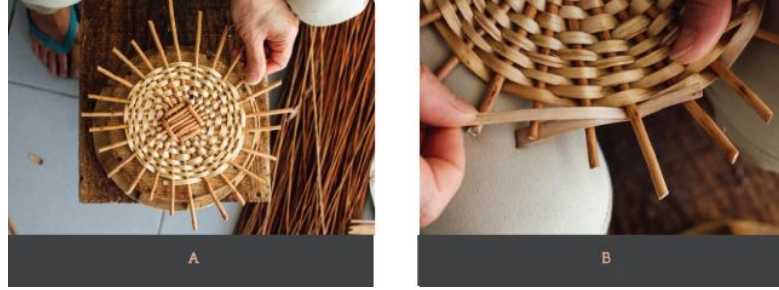
Resim 2.13. Sepet tabanını oluşturma aşamaları (Craftsmanship, 2014).



Resim 2.14. Sepet tabanını dokumaya geçme aşamaları (Craftsmanship, 2014).

Taban dokuma aşaması:

3.Şekil istenilen genişliğe ulaşana kadar sepet boyunca devam edilir. Üzerinde çalışılan şerit biterse, uçları hafifçe üst üste gelecek şekilde yeni bir şerit eklenir ve aynı dokuma hızıyla devam edilir.



Resim 2.15. Sepet tabanını dokuma (Craftsmanship, 2014).

Sepet tabanının toplanması:

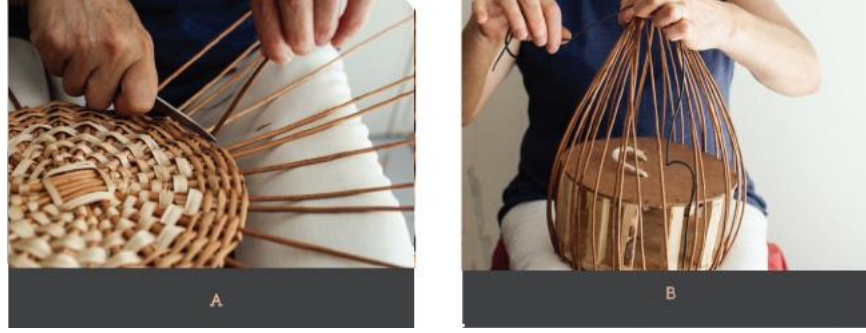
4.Tabanı bitirmek ve örgüyü kilitlemek için kendi kendine çözülmesini önlemek amacıyla şeritler ardışık ikili olacak şekilde bir alttan bir üstten dokunur. Taban bittikten sonra çubuklarda kalan fazlalıklar, kalıbın çapına ve şeritlerin birleşmesinden elde edilen uçlara göre pense yardımıyla sıkıca kesilir.



Resim 2.16. Sepet tabanının tamamlanmış hali (Kösedağ, 2024).

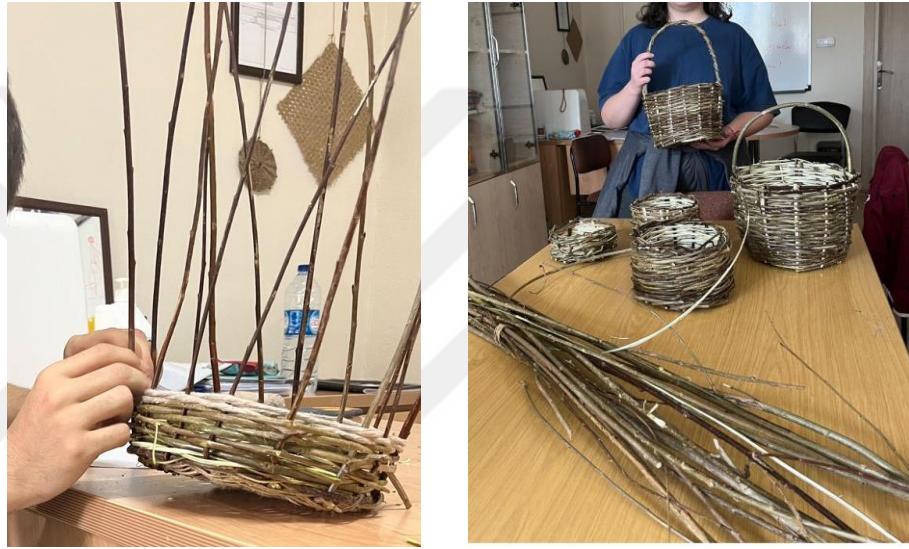
Sepet iskeletinin yapım aşamaları:

5.Sepetin iskelet yapımı en basit olanıdır. Tüm iskeletler aynı ölçülerde kesilir. Her biri basitçe bükülür ve eşit aralıklarda yerleştirilir. Eşit aralıklarda yerleştirilen sepet iskeleti hazır duruma getirilince örmek için uzun bir söğüt dalıyla bir alttan bir üstten olacak şekilde dokuma yapılarak gövde oluşturulur.



Resim 2.17. Sepet iskeletinin oluşturulması (Craftsmanship, 2014).

Tüm bu işlemler sonunda sepetler çeşitli boy ve büyüklüklerde dokunarak kullanıma hazır hale getirilir.



Resim 2.18. a. Sepet iskeletini dokuma; **b.** Sepetin tamamlanmış hali (Kösedağ, 2024).

2.3 Doğrudan Öğretim Yöntemi

Doğrudan öğretim modeli hem genel eğitim hem de özel eğitim ortamlarında etkinliği birçok araştırma verisi ile desteklenmiş, özellikle risk altındaki çocukların eğitimleri amacıyla geliştirilmiş bir öğretim programdır (Gersten, 1988; McMullen and Madelaine, 2014; Tuncer ve Altunay, 2017). Model Engelmann ve arkadaşları tarafından 1981 yılında ortaya çıkarılmış, 1991 yılında yeniden yenilenerek yayınlanmıştır (Tuncer ve Altunay, 2017; Stockard et al., 2018).

Doğrudan öğretim, öğretmen tarafından yönlendirilen bir öğretim biçimi olarak sınıflandırılabilir, ancak diğer pek çok öğretmen merkezli modelden farklıdır. Geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımlar genellikle karmaşık bir şekilde sunulan birçok kavram ve fikirle dolu ders kitaplarına dayanır ve öğrencileri sık sık

bu bilgilerle boğar. Bu tür öğretmen merkezli öğretim genellikle öğrencilerin konuyu kavramak yerine ezberlemeye yönlendirir. Doğrudan öğretimin amacı, sadece öğrencinin öğrenme düzeyini artırmakla kalmaz, aynı zamanda öğrenmenin kalitesini de geliştirmektir. Bu amaçla, sistematik olarak temel bilgiyi güçlendirerek, bilgiyi uygulayarak ve yeni bilgilerle ilişkilendirerek yapar.

Doğrudan öğretimi geliştiren araştırmacılar, önceden hazırlanan ders planlarının öğretim dilinde tutarlılık sağlama ve öğrenci davranışlarını gözlemleme imkânı sunma konusunda önemli olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca, önceden hazırlanan örnekler, öğretmenlerin örnek bulma konusundaki endişelerini ortadan kaldırmaya yardımcı olmaktadır (Stein vd.,1998).

2.3.1 Doğrudan Öğretim Yöntemi ve Özellikleri

Doğrudan öğretim yöntemi, düzenli bir program ve araçlar kullanılarak sistematik bir şekilde uygulanan, öğretmenin başlangıçta aktif rol aldığı, öğrencinin öğretmenden model alarak aktif hale geldiği ve zamanla bu beceriyi geliştirdiği davranışsal bir yöntemdir (Eliçin, Emecen, ve Yıkmış, 2013).

Ayrıca bu yöntem, öğretilecek içeriğin ardışık olarak sıralanmasını, öğrencilerin aktif ve tam katılımını sağlamayı, öğretmenlerin ipuçlarını önceden planlayarak uygulamayı ve gerektiğinde geri çekilerek düzeltici geri bildirimler vermesini gerektiren bir yaklaşımdır (Güzel, 1998 ve Dağseven, 2001). Doğrudan öğretim yönteminde hedef, ipuçlarını aşamalı olarak geri çekerek öğrencinin bağımsızlığını kazanmasını sağlamaktır.

Doğrudan öğretim yöntemi planlanırken içerik detaylı bir şekilde düzenlenmelidir. Öğretim başladığında sorumluluk tamamen öğretmende olup, öğretim ilerledikçe sorumluluk öğrenciye doğru kaymaktadır. Öğretmen, sorumluluk kendisindeyken becerinin nasıl kazanılacağını gösterir, ilgili beceriyle ilgili sorular sorar ve pekiştireçler sağlar; sorumluluk öğrenciye geçtiğinde ise öğrenci öğretmenin gösterdiği beceriyi uygular, öğretmen ise gerekli ipuçları ve geribildirimlerle öğrenciyi destekler. Ayrıca, sorumluluk öğrenciye aşamalı, yavaş ve kontrollü bir şekilde geçmelidir (Güzel, 1998; Dağseven, 2001).

Doğrudan öğretim yöntemi, özel gereksinimli öğrenciler için karmaşık bilişsel becerilerin hızlı bir şekilde öğretilmesini amaçlayan ve kavramların kazandırılmasında sıkça tercih edilen bir öğretim yöntemidir (Tekin- İftar ve Kırcaali-İftar; 2012; Vuran ve Çelik, 2013). Doğrudan öğretim, hayat bilgisi,

okuma-yazma ve matematik gibi akademik derslerin öğretiminde içerik detaylı bir şekilde planlandığında oldukça etkili bir öğretim yöntemidir (Rosenshine, 1982:536; Güzel, 1998). Ayrıca doğrudan öğretim yöntemi okuma- yazma, matematik, hayat bilgisi (Dağseven, 2001), hayat bilgisi, fen bilgisi ve sosyal bilgiler (Rosenberg, 1997; Rosenberg ve Sindelar, 2005) gibi akademik becerilerin öğretiminde kullanıldığı gibi sosyal becerilerin öğretiminde de kullanılan etkili bir yöntemdir (Çiftçi, 2001)

2.3.2 Doğrudan Öğretim Yönteminin Aşamaları

Doğrudan öğretim yönteminin öğretim sürecine yönelik içerik 1986 yılında Rosenshine ve Stevens tarafından gerçekleştirilen analizde içerik altı aşama olarak gruplandırılmıştır. Bu aşamalar; (a) günlük olarak gözden geçirme, (b) sunum yapma (öğrenciye model olma), (c) öğrenciye rehberli uygulama yapma, (d) düzeltme ve geri bildirim yapma, (e) bağımsız uygulamalar yapma ve (f) haftalık ve aylık olarak gözden geçirme aşamalarıdır (Kahyaoğlu, 2010, s. 6).

2.3.2.1 Günlük gözden geçirme aşaması

Günlük olarak gözden geçirme aşaması, öğrencinin önceki derste öğrendiği becerilere yönelik ve bu derste işlenecek becerilere ait olan ön koşul becerilerin tekrar edilerek öğretmenin derse başlamasını içermektedir. Bu aşama, öğrencilerin önceki bilgilerini tazelemelerine ve yeni öğrenmeye hazır olmalarına yardımcı olur.

2.3.2.2 Sunum yapma (model olma) aşaması

Sunum yapma basamağı aşağıdaki maddeleri içermelidir:

- Öğretmenin yapacağı dersi öğrencilere tanıtması,
- Öğretmenin, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve öğretilecek beceriyi küçük parçalara ayırması,
- Öğretmenin açık, anlaşılır ve net bir dil kullanarak öğretilecek becerilere model olması,
- Öğretmenin sorular sorarak öğrencilerin sunumu anlayıp anlamadığını kontrol etmesi ve gerekli durumlarda konuyu tekrar açıklaması,
- Öğretmenin çeşitli örnekler sunarak öğretimi çeşitlendirmesi.

2.3.2.3 Rehberli uygulamalar aşaması

Rehberli uygulamalar aşaması, öğretmenin öğrencilere öğreteceği beceriyi modelleyerek başladığı ve sonrasında öğrencilere sorumluluğu aşamalı olarak

devrettiği bir süreçtir. Bu aşamada öğretmen, becerinin doğru şekilde öğrenilmesini sağlamak için ipuçlarını sistematik ve aşamalı olarak azaltarak öğrencilerle birlikte alıştırmalar yapmalıdır. Bu uygulamanın amacı, öğrencilerin hedeflenen becerileri kazanmasını sağlamak ve bağımsız uygulamaya geçişlerini desteklemektir. (Dağseven, 2001, s. 27).

Rehberli uygulamalar aşamasında, öğrencilerin öğretim sürecinde kullanılan materyallere uyum sağlamaları ve en az %80 oranında performans göstermeleri beklenmektedir. Bu oranda performans göstermeleri için de öğretim sürecinde şu içeriklerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir:

- Öğretim süreci boyunca cevabı açık ve net olan sorular fazla sayıda öğrencilere yöneltilmelidir.
- Öğretmen, öğrencilerin fazla sayıda yaptığı hataları belirleyip o hatalara yönelik öğrencinin ihtiyaç duyduğu kadar ipucunu öğrencilere vererek onlara gerekli desteği sağlamalıdır. Öğretmen verdiği ipuçlarını aşamalı olarak azaltarak öğrencinin öğretilmesi hedeflenen beceriyi bağımsız olarak yapmasına fırsat vermelidir.
- Öğretmen, gerekli durumlarda öğrencilere geri bildirim vererek düzeltmeler yapmalıdır (Kahyaoğlu, 2010, s. 7).

Rehberli uygulamalar aşamasında öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar, öğretmenin öğretim süreci hakkında fikir sahibi olmasını sağlar. Öğrencilerin cevapları, öğrencilerin neyi anlayıp neyi anlamadığını ortaya koyar ve öğretmenin ilerleyen süreçte yapması gereken düzeltmeler hakkında ipuçları verir. Öğretmen, öğrencilerin cevaplarına göre rehberli uygulamalara ne kadar süre daha devam etmesi gerektiğine karar verir, öğrencilere hangi konularda ek düzeltmeler yapması gerektiğini belirler ve öğretim sürecinde tekrar model olması gereken noktaları tespit eder. Rehberli uygulamalar aşamasında verilen ipuçları ile hedeflenen düzeyde performans gösteremeyen öğrencilere tekrar anlatımlar yapılır ve model olma aşamasına geri dönülür (Dağseven, 2001, s.7-8).

2.3.2.4 Düzeltme ve geri bildirim aşaması

Düzeltme ve geri bildirim yapma aşamasında, öğrencinin yaptığı hataları azaltmak için anında öğrenciye geri bildirim verilmektedir (Kahyaoğlu, 2010, s. 8). Bu aşamanın amacı, öğretilmesi hedeflenen beceriyi öğrenmenin öğrenciye ne gibi

yararlarının olacağı ve öğretilecek becerinin öneminin öğrencinin anlayabilmesini sağlamaktır (Dağseven-Emecen, 2008, s. 53).

2.3.2.5 Bağımsız uygulamalar aşaması

Bağımsız uygulamalar aşaması, rehberli uygulamalar aşaması sona erdikten sonra uygulanan aşamadır. Bu aşamada öğrencilerden beklenen, öğrendikleri beceriyi bağımsız olarak öğretmen gözetiminde uygulamalarıdır (Dağseven, 2001, s. 29). Öğretmen gerek gördüğü durumlarda öğrencilere açıklamalarda bulunabilir. Bu aşamada öğrenciler kendilerinden beklenen performanstan biraz daha yavaş bir performans gösterebilir. Öğrencilerin bu performanslarını yükseltmek amacıyla öğretmen, bağımsız çalışmalara süreç içerisinde daha fazla zaman ayırabilir (Kahyaoğlu, 2010, s. 8).

Bağımsız uygulamalar aşamasında, öğretmenin sorumluluğunun aşamalı olarak öğrenciye geçmesi tamamlanır ve öğrenci artık beceriyi tamamen kendi başına gerçekleştirmeye hazır hale gelir. Bu aşamada öğrencilerden beklenen alıştırmalar, öğretmenin model olma ve rehberli uygulama aşamalarında kullanılan alıştırmalarla aynı düzeyde olmalıdır. Yani öğrenciler, öğretmenin yardımı olmadan öğrendikleri beceriyi aynı başarı düzeyinde gösterebilmelidirler. Bu süreçte öğretmen, öğrencilerin performansını değerlendirir, gerekli düzeltmeleri yapar ve destek sağlar, ancak artık öğrencilerin bağımsız olarak becerilerini sergilemelerine olanak tanır. Bu şekilde öğrenciler, öğrendikleri beceriyi günlük yaşamlarında etkili bir şekilde kullanabilecekleri yetkinliği kazanırlar.

2.3.2.6 Haftalık ve aylık olarak gözden geçirme aşaması

Haftalık ve aylık olarak yapılan gözden geçirme aşamaları, öğrencilere öğretilmeye çalışılan becerinin devamlılığını ve öğrencilerin bu beceriyi ne ölçüde kazandığını değerlendirmek için kritik öneme sahiptir. Öğretmenlerin, yaptıkları öğretim sürecinin etkililiğini belirlemeleri açısından öğretim planlarının içerisinde haftalık ve aylık olarak gözden geçirmelere başvurmaları önem arz etmektedir (Kahyaoğlu, 2010, s. 8).

2.4 Tek Denekli Araştırmalar

Tek denekli araştırmalar davranış ve eğitim bilimleri alanlarında kullanılmaktadır. Davranış ve eğitim bilimleri araştırmaları belirli ortamlarda belirli kişilerce yapılan davranışların öğrenmelerin nedenlerini açıklamayı bu

davranışların öğrenmelerin ileride gerçekleşme durumlarını yordamayı ya da bu davranışlar öğrenmeler üzerinde bir kontrol oluşturmayı hedefleyen çalışmalardır. Daha yalın bir ifadeyle davranış ve eğitim bilimleri araştırmaları, davranış ve öğrenme konularındaki gerçekleri ortaya çıkarmanın peşindedir.

Tek denekli araştırmalarda, deneysel kontrol süreci katılımcıların performans ve öğretim sürecindeki durumlarına göre düzenlenir. Bu araştırma modeli çerçevesinde, uygun koşullar altında tekrarlanan ölçümlerle veri toplanır. Çalışmada benimsenen çoklu yoklama modeli, bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkisini çeşitli perspektiflerden veya koşullardan değerlendirmeyi amaçlar. Bu model, Çoklu Başlama Düzeyi Modelleri olarak bilinen ve program etkisini daha etkili bir şekilde analiz etmeyi sağlayan bir türdür. Bu tür modelde, katılımcılar farklı başlangıç noktalarında ölçümlenir ve programın etkileri zaman içinde ve farklı koşullar altında değerlendirilir (Tekin-İftar, 2018).

Araştırmalarda Çoklu Yoklama Modelleri, yoklama evreli ve yoklama denemeli olmak üzere iki türlü Planlanabilir. Bu araştırmada uygulaması kolay bir model olan ve veri toplamaktan çok uygulama gerçekleştirildiği için; uygulanabilirliği açısından daha pratik görülen Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli kullanımı tercih edilmiştir.

Ayrıca, Çoklu Yoklama Modellerinin

a.Katılımcılar Arası,

b.Davranışlar Arası ve

c.Ortamlar Arası, Çoklu Yoklama Modeli olmak üzere üç türü vardır (Tekin-İftar, 2018).

Sepet dokuma becerisini öğretirken katılımcılar arası çoklu yoklama evreli modeli kullanılmaya uygun görülmüştür. Bu model, yoklama evresi ve uygulama evresi olmak üzere iki temel evreden oluşur. Yoklama evresinde, hedef davranış en az üç denekten eşzamanlı aralıklarla gözlemlenir ve ölçülür. Öğretilen beceriye ilişkin başlama düzeyi verisi katılımcılardan aynı zaman diliminde elde edilir. En az üç oturum üst üste kararlı veri elde edildikten sonra birinci katılımcıya uygulamaya başlatılır ve ölçüt karşılanıncaya değin devam ettirilir. Ölçüt karşılandıktan sonra her üç katılımcıyla tekrar yoklama oturumu (Toplu Yoklama Oturumu) düzenlenir. Kararlı veriler toplandıktan sonra ikinci katılımcı ile uygulama başlatılır. Bu süreç art zamanlık ilkesine göre aynı şekilde üç katılımcı

ile de sürdürülür. Çoklu Yoklama Modelinde deneysel kontrol kurulabilmesi iki önkoşul özelliğe bağlıdır:

- 1.Durumların birbirlerinden bağımsız olması gerektiği
 - 2.Durumlar işlevsel olarak birbirine benzer olmalıdır (Tekin-İftar, 2018).
- Araştırmanın desenlendiği model olan Katılımcılar Arası Yoklama Evreli

Çoklu Yoklama Modeli'ne göre araştırmanın aşamaları;

- 1.Öğretilecek hedef davranış veya beceriler seçilerek açıklanır.
- 2.Deneklerle kararlı veri elde edinceye kadar yoklama verileri toplanır.
- 3.Birinci denekte uygulama süreci başlatılır. Hedef davranışa yönelik kararlı veri elde edinceye kadar veriler toplanır.
- 4.Birinci denekteki hedef davranışın, veri düzeyi, eğilim ve sıklık süresinde görülen değişiklik yoklama evresi ile karşılaştırılarak istendik yönde değişiklik varsa bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi üzerinde tahminde bulunulur.
- 5.Birinci denekte hedef davranış karşılandıktan sonra; bütün denekler için toplu yoklama oturumları gerçekleştirilir.
- 6.İkinci denekte uygulamaya başlanılır. Ölçüt karşılanıncaya değin uygulamaya devam edilir.
- 7.İkinci denekteki hedef davranışın, veri düzeyi, eğilim ve sıklık süresinde görülen değişiklik yoklama evresi ile karşılaştırılarak istendik yönde değişiklik varsa birinci denekte yapılan tahmin, ikinci denekte elde edilen verilerle doğrulanmış olur.
- 8.İkinci denekte hedef davranış karşılandıktan sonra bütün denekler için toplu yoklama oturumları gerçekleştirilir.
- 9.Üçüncü denek ile hedef davranışa yönelik kararlı veri elde edildikten sonra uygulama sürecine geçilir. Üçüncü denekte; diğer deneklerde görülen değişiklikler var ise elde edilen bulgular tekrarlanmış olur.
- 10.Bağımlı ve bağımsız değişken arasında işlevsel bir ilişki kurulmuş olur (Tekin-İftar, 2018).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırma desenine, bağımlı ve bağımsız değişkenlerine, çalışma gurubuna, veri toplama araçlarına, çalışma ortamına, araştırma sürecine ve verilerin grafiksel analizine yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan tek denekli araştırma modeli kullanılmıştır. Doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan sepet dokuma becerisi öğretiminin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, sepet dokuma becerilerini yapmalarının etkisini inceleyen bu araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden biri olan denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni kullanılmıştır.

Tek denekli deneysel araştırma yöntemleri, bağımsız ve bağımlı değişken arasındaki nedensel ilişkinin incelenmesini sağlayan deneysel yöntemlerden biridir. Bu yöntem, genellikle bir katılımcı veya bir grup üzerinde uygulanan bir müdahalenin etkilerini ölçmek için kullanılır (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020). özel eğitim alanında tek denekli araştırma yöntemlerinin yaygın olarak kullanılmasının temel nedenlerinden biri, özel gereksinimli bireylerin bireysel farklılıklarının belirgin olması ve homojen bir çalışma grubu oluşturmamanın zorluğudur. Özel gereksinimli bireyler genellikle farklı ihtiyaçlar, yetenekler ve tepkiler gösterebilirler (Rakap, 2015). Tek denekli deneysel araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmalarda, müdahalenin etkilerini değerlendirmek amacıyla görsel analiz ve etki büyüklüğü hesaplamaları sıkça kullanılmaktadır (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020; Rakap, 2015). Tek denekli deneysel araştırmalarda etki büyüklüğü hesaplamaları, müdahalenin etkinliğini değerlendirme açısından tercih edilir. Bu hesaplamalar, etkinlik değerlendirmesinin nesnel olmasını sağlar, çünkü bireylerin müdahale sonrası değişimleri nicel olarak ölçülür. Ayrıca, hassas bir ölçüm sağlar, çünkü her bireyin tepkisi detaylı bir şekilde incelenir. Bunun yanı sıra, aynı veya benzer bağımlı değişkenlere sahip farklı

bağımsız değişkenlerin etkilerini karşılaştırmak için kullanılabilirler (Rakap, Yücesoy- Özkan, Kalkan, 2020; Rakap, 2015).

Zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik beceri öğretiminin uygulanmasında doğrudan öğretim yönteminin etkililiğine dair alanyazında yapılan çalışmalar bu araştırmanın giriş bölümünde yapılan açıklamalarda da belirtilmiştir. Tüm bu çalışmalara bakıldığında doğrudan öğretim yönteminin etkililiğinden ötürü bu bireyler için uygun bir yöntem olarak kullanılmıştır.

3.2 Bağımlı ve Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni, zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin Sepet dokuma becerisini kazanma düzeyleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise dokuma becerisi öğretiminde kullanılan, doğrudan öğretim yöntemidir.

Bağımlı değişken değiştirilmesi düşünülen gözlenebilen ve ölçülebilen hedef davranışlardır. Bu çalışmalarda bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenirken, bağımlı değişkene ait veriler sistematik ve tekrarlı bir şekilde ölçümlenir.

Bağımsız değişken ise araştırmacının bağımlı değişken üstünde etkisini incelemek istediği değişkendir. Bağımsız değişkenin uygulanmasıyla birlikte bağımlı değişkende ortaya çıkan değişimler, bağımlı ve bağımsız değişken arasında bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanır (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997). İşlem basamakları kullanılarak sepet dokuma becerisi kazandırma çalışmaları öğretmen tarafından uygulanır ve her öğrenci için bire bir öğretim yapılır.

3.3 Çalışma Gurubu

Bu araştırma Bolu il merkezinde bulunan Özel Eğitim Meslek Okulu III. Kademe 11. ve 12. Sınıfında, 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan, hafif ve orta düzeyde zihinsel engelli tanısı almış, 14-18 yaş grubu gönüllülük esasına dayalı bir (1) kız, iki (2) erkek olmak üzere üç öğrenci ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerin demografik özellikleri aşağıda (Tablo 3.1) yer almaktadır.

Tablo 3.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Demografik Özellikleri

Kod Adı	Cinsiyeti	Yaşı	Engel Durumu
KS	Kız	18	Hafif düzey zihinsel yetersizlik
ET	Erkek	17	Hafif düzey zihinsel yetersizlik
EM	Erkek	18	Hafif düzey zihinsel yetersizlik

Çalışmaya başlamadan önce, zihinsel yetersizliği (ZY) olan bireylerin ailelerine ve öğretmenlerine çalışma koşulları konusunda bilgi verilmiştir. ZY olan Bireylerin çalışmaya katılımları için ailelerinden ve öğretmenlerinden yazılı izin alınmıştır. Çalışmaya katılan ZY olan bireylerin gerçek isimleri yerine, onlara verilen kod kullanılmıştır (Tablo 3.1).

3.3.1 Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerde Bulunması Gereken Ön Koşul Beceriler

Araştırma kapsamına alınmak istenen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama raporunun bulunması ve raporlarında “hafif düzey zihinsel yetersizliği olan birey” tanısı vardır. Ayrıca bu öğrenciler için bazı ön koşul beceriler belirlenmiştir. Bu ön koşul beceriler şunlardır:

- 1.Parmaklarını karşı karşıya getirebilecek şekilde hareket ettirebilir.
- 2.Anahtar tutuşu yapabilir.
- 3.Parmaklarıyla sert bir nesneyi geçirme, itme yapabilir.
- 4.Kollarını bağımsız hareket ettirebilir.
- 5.El göz koordinasyonuna sahiptir.
- 6.1’den 50’ye kadar sayıları sayabilir.
- 7.Ara ve ana renkleri ayırt edebilir ve isimlerini doğru söyleyebilir.
- 8.Ön, arka kavramlarını bilir
- 9.Yukarı, aşağı kavramlarını bilir.
- 10.Alt, üst kavramlarını bilir.
- 11.İpliği bilir.
- 12.Verilen tek basamaklı ve çift basamaklı yönergeleri anlayabilir.

3.4 Veri toplama araçları

Yapılan araştırmada, zihinsel yetersizliği olan bireylerin sepet dokuma becerisini kazanmalarını sağlamak amacıyla sepet dokuma becerisi uygulama işlem basamakları gözlem kayıt formu, uygulama işlem basamaklarını gösteren resimli kartlar, sepet dokuma becerisi analizi izleme kayıt formu ve yapılan çalışmaları kayıt altına almak üzere video kayıt cihazı kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan gözlem formlarında bireylerin uygulama aşamaları birbirinden bağımsız olarak tek tek kaydedilmiştir. Tüm öğretim aşamaları

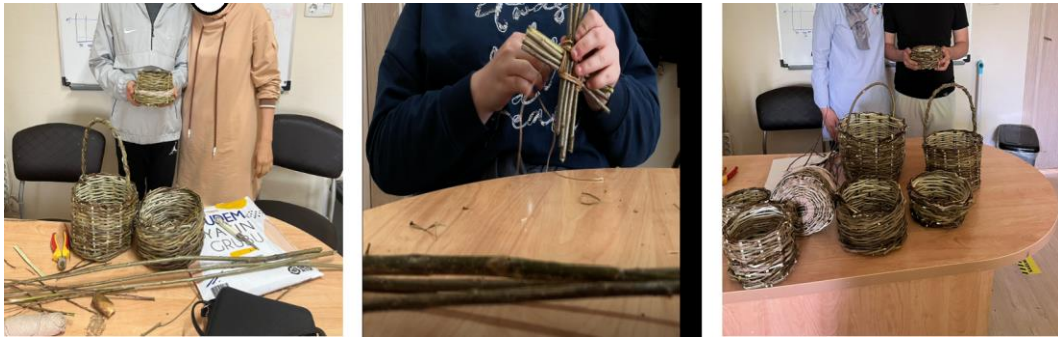
tamamlandıktan sonra oturum yoklamaları alınarak genelleme seviyeleri izlenmiştir.

3.5 Çalışma Ortamı ve Süresi

Araştırma süreci, 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde (Mart, Nisan, Mayıs ayları) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir özel eğitim meslek okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma sınıf içerisinde yürütülmüştür. Sınıfta üç büyük çalışma masası, 6 sandalye, iki malzeme ve kitap dolabı, bir pano bulunmaktadır. Uygulama boyunca öğrencilerin dikkatini dağıtabilecek her türlü unsur düşünülüp uyarlamalar yapılmıştır (Resim 3.1). Öğrencilerin başlama düzeyleri, model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalarda öğrencinin karşısına oturulmuştur. Her oturum sonunda öğrenci yoklamaları kayıt altına alınmıştır. Her bir öğrenciyle yapılan uygulamalarının süresini gösteren çizelge Tablo 3.1 de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Uygulama oturum sayıları ve süreleri

Öğrenci (Kod)	Oturum Sayısı	Hafta Sayısı
KS	24	15
ET	28	15
EM	29	15



Resim 3.1. Çalışma ortamından görüntüler (Kösedağ, 2024)

3.6 Deney Süreci

Deney sürecinde başlama düzeyi oturumları, model olma basamağı öğretim oturumları, rehberli uygulamalar, bağımsız uygulamalar, toplu yoklama oturumları, izleme ve genelleme oturumlarının uygulama süreçleri detaylı bir şekilde ele alınıp yürütülmüştür.

3.6.1 Başlama Düzeyi Oturumları

Araştırmanın uygulama oturumlarına başlamadan önce öğrencilerin sepet dokuma performanslarını belirlemek amacıyla başlama düzeyi oturumları yapılmıştır. Başlama düzeyi ve yoklama oturumlarından önce öğrenciye çalışmanın amacı, çalışmada yapılacak işlemler ve uyulacak kurallar, kullanılacak ağaç dallarının hazırlanması aşaması anlatılmış ve kullanılacak araçlar tanıtılmıştır.

Her bir başlama düzeyi oturumu için öğrenciyle karşılıklı oturularak öğrenci performansı alınmıştır. Sepet dokumanın işlem basamakları hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarına bakılmıştır.

Uygulamacı sepet yapmanın öneminden ve nerelerde kullanılacağından bahsetmiştir. Bu beceriyi öğrendikleri takdirde meslek sahibi olabilecekleri hakkında bilgi vermiştir. Hazırsan başlayalım mı?” sorusu sorulduktan ve öğrencinin “hazırım” cevabından sonra uygulamacı işlem basamaklarının ilk basamağını yap, demiştir. Öğrencinin verdiği tüm cevaplar karşısında uygulayıcı tepkisiz kalmış sadece öğrencinin çalışmaya katılımı pekiştirilmiştir. Bütün işlem basamaklarını sıra ile sormuş yapabildiklerine evet (artı), yapamadıklarına hayır(eksi) verilerek başlama düzeyi bu şekilde yürütülmüştür.

Çalışma bittikten sonra öğrenciye teşekkür edilmiş, öğrencinin performansı gözlem formuna göre değerlendirilip puanlanmıştır. Başlama düzeyinden üç oturum kararlı veri elde edilinceye kadar bu süreç devam etmiş, diğer katılımcılar için de başlama düzeyi oturumları bu şekilde yürütülmüştür.

3.6.2 Model Olma Basamağı Öğretim Oturumları

Bu aşamada, öğrenciye kazandırılacak kavram, bilgi veya beceri öğretmen tarafından açıklamalar yapılarak becerinin nasıl yapılacağı gösterilir. Öğretmen, bu süreçte öğrencilere konuyu detaylı bir şekilde anlatır ve becerinin adım adım nasıl gerçekleştirileceğini gösterir. Bu şekilde öğrencilere, öğrenilen kavram, bilgi veya beceri hakkında gözlem yapma fırsatı sağlanmış olur (Alptekin, 2012).

Doğrudan öğretimin model olma basamağında öğretmen, öğrenciye eğer bir kavram öğretiyorsa bu kavramın örneklerini gösterir. Eğer bir beceri öğretiyorsa, öğretmen becerinin nasıl uygulandığını gösteren bir model olur. Bilgi sunulacaksa, öğretmen bu bilgiyi açıklar ve anlamasını sağlar. Bu şekilde, öğrenciye kavram, beceri veya bilginin nasıl kullanılacağına dair bir model sunularak öğrenme süreci desteklenir (Vayiç, 2008). Bu aşamada sorumluluk tamamen öğretmendedir.

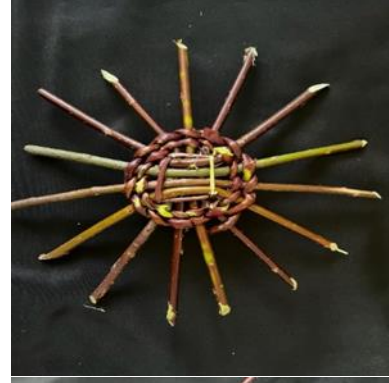
Öğretimin bütün sorumluluğu öğretmende olmasına rağmen, aşamanın tamamlanmasının hemen ardından öğrenciye, gösterilenleri uygulama fırsatı sunulmalıdır (Slocum,2003; Dağseven Emecen, 2008 ve İlik, 2009).

Uygulayıcı öğrencinin tam karşısına oturarak hazırsan başlayalım der öğrenci “evet” diye karşılık vererek derse başlar. Öğretmen sepetin ne olduğunu ve nerelerde kullanılabileceğinden kısaca söz eder. Bu sırada öğrenci öğretmeni dikkatle dinler. Öğretmen Sepet dokumada kullanılacak araç ve gereçleri nasıl kullanacağını uygulayarak gösterir. Daha sonra öğrenciye sorar; “Öncelikle sepetin ne olduğunu biliyor musun? Evinde veya çevrende sepet yapan birileriyle karşılaştın mı? (Cevap dinlenir) Bu dersin amacı doğal malzemeler kullanarak kimseden yardım almadan bağımsız bir şekilde sepet dokuma yapabilecek seviyeye gelmenizi sağlamaktır. Eğer bu beceriyi öğrenirsen okuldan mezun olduktan sonra doğada bulunan dalları kullanarak sepet yapabilir ve para kazanabilirsin. Sepet yapımı için malzeme hazırlamayı daha önceki dersler de görmüştük, şimdi hazırladığımız malzemeleri kullanarak sepet dokumaya geçelim (Bkz. EK-1) der.

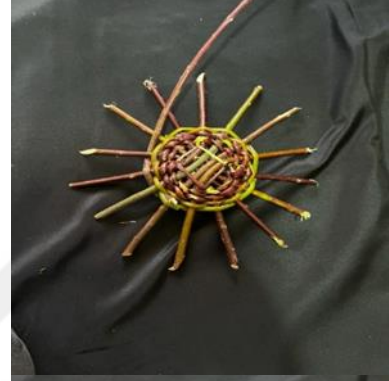
Tablo 3.3. Sepet dokuma becerisi işlem basamakları görselleri uygulama açıklamaları.

SN	İşlem Basamağı	Uygulama Görseli
1	Yedi adet 15 cm. boyunda çubuk hazırla	
2	4 çubuğu çitlatarak 3 çubuğun arasından geçir. Tek sayı olması için bir yarım çubuk ekliyoruz.	

- 3 2 tane ince söğüt kullanarak yaptığın çubuklarla birleştir

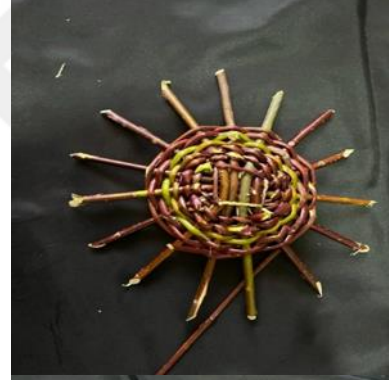


- 4 2 ipliği dallara sararak 2 sıra ör, araları eşitle.



- 5 Yeni söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı 8 sıra ör.

Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tut.



- 6 Sepet dokuma 8 sıra tamamlandığında bir sıra sarma işlemini yap.



- 7 Tabanda oluşan fazlalıkları pense yardımıyla kes.



- 8 Hazırlanan tabana 15 sğüt dalını belirli aralıklarda yerleştir.



- 9 Yerleştirdiğiniz 15 Sğüt dalını yukarıdan birleştir.



- 10 Hazırladığın iskelete belirli aralıklarda 3 sğüt dalını yerleştir. Sğüt dallarını sıra ile 2 dal üstte kalacak şekilde üçüncüden geçir. Bu dokumayı 3 sıra olacak şekilde ör. Kalan dalları aradan geçir.



11 Sepetin kaburgasını oluşturmak için aynı ölçülerde 15 çubuk hazırla.

12 Hazırladığın 15 çubuğu her iskelet çubuğunun yanına birer adet olarak ekleme yap.

13 Sepet dokumayı bir alttan bir üstten olacak şekilde yirmi sıra ör.

14 Sepet dokuma tamamlandığında kapama işlemine geç kapama işlemi için kalan dik çubukları aradan geçirerek kalan fazlalıkları penseyle kes.



Öğretmen bu bitkileri, söğüt dallarını göstererek zihin yetersizliği olan bireylere sepet dokumanın nasıl yapılacağını uygulamalı bir şekilde gösterir. Yaptığı uygulama sırasında işlem basamaklarıyla ilgili sorular sorar. Öğrenciden doğru cevabı alırsa sözel olarak pekiştirir. Almaz ise düzeltme yapar.

Öğretmen, işlem basamaklarını gösteren resimli kartları işaret eder (Ek 2). Resimdeki işlem basamağını göstererek yapılacak ilk işlemi yapmaya başlar.

1.Aşamada yedi adet 15 cm. boyunda çubuk hazırlar. Ardından öğrenciye “Aferin, çok güzel dinliyorsunuz” diyerek sözel olarak pekiştirir. “Şimdi sen söylemek ister misin? kaç çubuk kullandık, diye öğrenciye sorar. Öğrencinin cevabı dinler ve kendisi de ardından tekrar eder; aferin çok güzel dinliyorsun, diyerek devam eder.

2.Aşamada öğretmen dört çubuğu çitlatarak üç çubuğun arasından geçirir. Çubukları geçirirken sağlam bir şekilde artı işareti oluşturur. Artı şekli oluşturduktan sonra çubuklar tek sayı olması gerektiği için yarım bir çubuk daha eklenir. Öğrenci dikkatle öğretmeni izler “Evet, aferin çok güzel dinliyorsun” der. Daha sonra öğretmen açıklamasını yaptığı sepet dokumanın işlem basamağını öğrenciye gösterir.

3.Aşamada öğretmen uygun olan söğüt dallarını alarak iki tane ince söğüt dalı kullanarak yaptığı artı şeklindeki taban başlangıcını iki ince çubukla birleştirir. Açıklamayı yaparken ilgili resimli kartları öğrenciye gösterir ve açıklamasını bitirdikten sonra “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun.” diyerek öğrencileri sözel olarak pekiştirir. Yapılan işlemi tamamlayan öğretmen diğer basamağa geçer.

4.Aşamada iki ipliği dallara sararak iki sıra sarma dokuma yapılır, çubukların aralarını eşitlenir. İşlemi yaparken öğretmen ilgili resimli kartları öğrenciye göstererek daha iyi anlaması sağlanır. “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun” diyerek öğrenciyi sözel olarak pekiştirir.

5.Aşamada sepet dokumanın tabanı yapılmaya devam edilir. Yeni söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı sekiz sıra örür. Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tutar. İşlemleri öğretmen yaparken resimli kartları gösterir, “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun” diyerek öğrenciyi sözel olarak pekiştirir.

6.Aşamada sepetin tabanı oluşturmada aşamasında sekiz sıra tamamlandığında taban oluşmaya başlar, sarma işlemini yapar. Bu aşamadan sonra sepetin taban kısmı oluşur. İşlemi öğrenciye resimli kartlardan gösterdikten sonra taban yapmayı öğrenciye vererek incelemesine olanak verilir. Öğrenciyi “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun” diyerek sözel olarak pekiştirir. Sepet dokumaya devam edebilmek için uygun söğüt dalları tekrar kontrol edilir ve

sıradaki işleme geçilir. Tabanda oluşan fazla çubuk dalları da pense yardımıyla kesilir.

7.Aşamada resimli kartlar gösterilerek oluşan tabana on beş söğüt dalının nasıl takılması gerektiğini öğretmen teker teker gösterir. On beş söğüt dalını aynı boyutta keser ve bu söğüt dallarını belirli aralıklarda tabana yerleştirir. Öğrenci dikkatle öğretmeni dinlerken, öğrenciyi “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun” diyerek sözel olarak pekiştirir. Sepet dokumaya devam ederek diğer aşamaya geçer.

8.Aşamada yerleştirdiği söğüt dallarını karşılıklı olarak yukarıdan birleştirir, bu şekilde sepetin iskeleti hazırlanmış olur.

9.Aşamada hazırladığı iskelete belirli aralıklarda arka arkaya üç söğüt dalını yerleştirir, söğüt dallarını sıra ile iki dal üstte kalacak şekilde üçüncü dalın altından geçirir, bu dokumayı üç sıra olacak şekilde örür. İşlemleri öğretmen yaparken resimli kartları gösterir, öğretmen; “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun” diyerek öğrenciyi sözel olarak pekiştirir.

10.Aşamaya geldiğinde öğretmen sepetin daha yüksek olması için kaburga çubuklarının nasıl kesilip hazırlanması gerektiğini dikkatli bir şekilde öğrenciye gösterir. Kesilen on beş kaburga çubuğunu sepetin iskelet kısmına sağlı ve sollu olacak şekilde yerleştirir. Öğretmen işlemleri sıra ile yaparken öğrenci dersi dinlemeye devam eder. İşlemleri öğretmen yaparken resimli kartları gösterir, öğretmen; “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun” diyerek öğrenciyi sözel olarak pekiştirir.

11.Aşamada sepet dokumayı bir alttan bir üsten olacak şekilde örmeye devam eder. Öğretmen örme işlemini yaparken öğrencinin resimli kartlardan yapılan işlemleri takip etmesini ister. Sepet dokuma bu şekilde istenilen yükseklikte yapıldıktan sonra kapama işlemine geçirilir. Öğretmen; “Aferin çok güzel dinliyor ve kurallara uyuyorsun” diyerek öğrenciyi sözel olarak pekiştirir.

12.Aşamada kapama işlemi için sepet dokumanın kalan uzun sapları geriye doğru dokuma aralarından geçirilerek sıkıştırılıp pense yardımıyla kesilir.

Öğretmen, öğrenciye “sepet dokumanın nasıl örüldüğünü gördün. İlerleyen derslerde sen de bu sepeti bağımsız yapabilecek seviyeye geleceksin. Beni dikkatle dinlediğin için teşekkür ederim.” diyerek bu oturumu sonlandırır.

3.6.3 Rehberli Uygulamalar Basamağı

Rehberli uygulamalar: Bu aşama, öğrencinin öğrenme sürecinde sorumlulukların kademeli olarak kendisine devredildiği ve bağımsızlığa ulaşması için öğretmen ipuçlarının aşamalı olarak azaltıldığı aşamadır. (Güzel, 1998). Bu aşamanın amacı, öğrencinin öğrenme sürecinde belirli konuları öğrenmesini sağlamak ve bu konularla ilgili alıştırmaları yaparak uygulamalı deneyim kazanmasını sağlamaktır. Ayrıca, öğrencinin öğrenme sürecinde bağımsızlığını artırarak kendi başına öğrenme ve çözümleme yeteneğini geliştirmesine destek olmaktadır (Dağseven, 2001).

Rehberli uygulamalar, ipucunun verildiği ve geri çekildiği aşamalardan oluşan bir süreçtir. İpucunun verildiği aşamada, öğrenciye şemalar ve resimli kartlar gibi görsel araçlar kullanılarak yardımcı ipuçları sunulmalı ve doğru seçimi yapması teşvik edilmelidir. Her aşamada, rehberliğin ana yönergeleri doğrultusunda uygun ipuçları sağlanmalıdır. İpucu verme aşamasında, öğrencinin konuyu anlaması ve doğru yöne yönlendirilmesi amaçlanırken, geri çekilme aşamasında ise öğrencinin kendi başına düşünme ve problem çözme yeteneği geliştirilmelidir. Bu süreç, öğrencinin öğrenme sürecindeki bağımsızlığını artırmayı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamayı hedefler. Burada sorumluluk öğrencide olup öğretmen sadece gerekli yerlerde uygun ipuçları vermelidir (MEB, 2008)

Öğretime Hazırlık: Öğretmen, “Merhaba önceki dersimizde öğrendiklerimizi hatırlayalım önce” diyerek derse giriş yapar. “Sepetin ne olduğunu ve nasıl yapıldığını bir önceki ders görmüştük bunları hatırlıyor musun? Bunları kısaca tekrar edelim (önceki öğretimde anlatılan kavramlar ve işlem basamakları tekrar edilir). Bu dersimizde de yine senin için çok faydalı olacak bilgiler ve işler öğreneceksin. Bu derste sizinle sepet dokuma öğrenmeye devam edeceğiz. Bu bilgileri öğrendiğinde bu beceri ile hem yalnız başına sepet dokuyabileceksin hem de yaptığın sepetleri satıp para kazanabileceksin. Evet, hazırsan dersimize başlayalım mı?” diyerek aşamaları başlatır.

Öğretmen ders için malzemeleri hazırlar ve araç gereçleri ders için hazır duruma getirerek öğrenci ile karşılıklı oturarak öğretime başlar. Bu aşamada öğrenciye gerektiği kadar yardım edilerek öğretim gerçekleştirilir.

Öğretmen öğrenciye (sepet dokuma 1. İşlemini anlatan resmi gösterir.) “Şimdi sana soracağım sen de yapacaksın”, der. Öğretmen; “sepetin taban kısmı nasıl başlanır, söyleyebilir misin?” diye sorar. Öğrenci ilk basamak için gerekli

çubukları birleştirir, öğretmen öğrenciyi sözel olarak pekiştirir. Eğer öğrenci yapamazsa ya da hiçbir şey söylemezse, öğretmen sepet dokumanın birinci basamağını yapar. Sepet dokumanın birinci basamağı olan 7 adet aynı boyutta çubukları hazırlar, dört çubuğu çitlatarak üç çubuğu bu çitlattığı çubukların arasından geçirerek çubuklardan artı şeklini yapar, bu artı şeklindeki çubukları tek sayı olabilmesi için yarım bir çubuk da hazırlayarak iki ince dal yardımıyla birleştirir. Öğrenciye tekrardan sorar; öğrencinin doğru cevaplarını pekiştirir. Yanlış cevap veren öğrenci için ya kendisi tekrar model olarak doğru işlemi uygular, ya da öğretiminin birinci basamağını tekrar ettirerek öğretime devam eder.

Öğretmen öğrenciye sorar (2. İşlem basamağını anlatan resmi gösterir.) “Şimdi sana soracağım sen de cevaplayacaksın”, der. Öğretmen; “sepet dokumanın ikinci işlem basamağını yap. 4 çubuğu çitlatarak 3 çubuğun arasından geçir.” diye komut verir. Öğrenci, ikinci işlem basamağını yapmak için gerekli işlemi yaparsa öğretmen öğrenciyi sözel olarak pekiştirir. Eğer öğrenci yanlış yaparsa ya da hiçbir şey söylemezse, öğrencilerin doğru cevaplarını pekiştirir. Yanlış cevap veren öğrenci için ya kendisi tekrar model olarak doğru cevabı yeniden söylemesini sağlar ya da ipucu vererek ikinci işlemi doğru bir şekilde yapabilmesi sağlanır.

Öğretmen öğrenciye sorar (3. İşlem basamağını anlatan resmi gösterir.) “Şimdi sana soracağım sen de cevaplayacaksın.” der. Öğretmen; “üçüncü işlem basamağını 2 tane söğüt dalı kullanarak yaptığın çubuklarla birleştir” der. Öğrenci sepet dokumanın bu aşamasını yaparsa ya da buna yakın bir cevap verirse öğretmen öğrenciyi sözel olarak pekiştirir. Eğer öğrenci yanlış cevap verirse ya da hiçbir şey yapamazsa, öğretmen tekrar model olur. Öğrenci doğru bir şekilde işlemi tamamladığında “aferrin, çok güzel” şeklinde pekiştirilir.

Öğretmen öğrenciyi kaldırır “Sıradaki işlem basamağının yap” der. Öğrenci yaparsa pekiştirilir, yapamazsa öğretmen tekrar model olur, öğrenciye yardım ederek dördüncü işlem basamağını da iki ince dalı diğer dallara sararak iki sıra örmesini ve aralarını eşitlemesini ister. Öğrenci doğru bir şekilde işlemi tamamladığında öğrenci pekiştirilir. (Aferin, çok güzel yaptın.) Eğer yapamazsa öğrenci için ya kendisi tekrar model olarak doğru cevabı yeniden söyler ya da ipucu vererek öğrencinin hatırlaması sağlanır.

Öğretmen öğrenciyi kaldırır “Sepet dokumanın beşinci işlem basamağını yap” der. Sepete yeni söğüt dalı takılarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı sekiz sıra örür, bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tutar.

Sepet dokumanının bu aşamasında yapamadığı yerleri öğretmen düzeltir, öğrenci hiç yapamadıysa öğrenciye tekrar model olur.

Öğretmen yapamayan veya yapmakta sıkıntı yaşayan öğrenciyle beraber rehberli uygulama yapar. Öğrenci doğru yaptığında pekiştirilir. Yanlış yapan öğrenci için ya kendisi tekrar model olarak yapar ya da doğru cevabı yeniden yaptırarak öğrenmesi sağlanır. Rehberli uygulamalara devam eder.

Öğretmen, öğrenciyi kaldırarak (Sıradaki işlem basamağının resimli kartlarını göstererek) sepet dokumanının iskelet kısmını yapmasını ister. Öğrenci yapabilirse öğretmen öğrenciyi sözel olarak pekiştirir. Eğer öğrenci yanlış yaparsa ya da hiçbir şey söylemezse yanlış yapan öğrenci için ya kendisi tekrar model olarak doğrusunu yaptırır ya da öğretime rehberlik ederek doğru işlem yaptırılır. Model olma sağlanarak rehberli uygulamalara devam eder.

Öğretmen öğrenciyi kaldırır. Sıradaki işlem basamağının resimli kartlarını göstererek, “şimdi bu işlemi yapabilir misin?” diye sorar. Öğrenci sepet dokumanının iskelet kısmını sabitleyip, bir alttan bir üstten istenilen uzunlukta olacak şekilde, doğru yaparsa öğretmen, öğrenciyi sözel olarak pekiştirir. Eğer öğrenci yanlış yaparsa ya da hiçbir şey yapamazsa öğretime katılan öğrenciye tekrar sorar. Öğrenciye sırasıyla sepet dokumanının bu aşamasını yapmaya çalışır. Öğrencinin doğru cevapları pekiştirilir. Yanlış yaparsa öğrenci için kendisi tekrar model olarak yeniden yapar ve doğru yapana kadar tekrar model olur. Rehberli uygulamalara devam eder.

Öğretmen, öğrenciden sıradaki işlem basamağını yapmasını ister. Öğrenciye (sıradaki işlem basamağının resimli kartları gösterilir) sepet dokumanının bu aşamasının son sırasında, iki söğüt dalıyla iki sıra sarma dokuma yapmasını ister. Öğretmen; öğrenci yaparsa sözel olarak pekiştirir. Eğer öğrenci yanlış yaparsa ya da hiçbir şey söylemezse, öğrencinin hatırlaması için ipucu verilir. Öğrencinin doğru cevaplarını pekiştirir. Yanlış cevap veren öğrenci için ya kendisi tekrar model olur ya da doğru cevabı yeniden yaptırarak işlemin tamamlanmasını sağlar. “Aferin derse çok güzel katıldın”, denir ve sonraki aşamaya geçilir.

Öğretmen, öğrenciye “sıradaki işlem basamağının yap” der. Öğrenci (sepet dokumanının son işlem basamağının resimli kartları gösterilir) yaparsa sözel olarak pekiştirir. İşlemleri öğrenci yaparken kesmeleri gereken sepet dokumanının dalları rehberli bir şekilde gösterilerek sepet dokumanının son işlemini olan kapama işlemi yapılır ve kalan fazla söğüt dalları pense yardımıyla kesilir. Eğer öğrenci yanlış

yaparsa ya da hiçbir şey yapamazsa, öğrencinin doğru cevaplarını pekiştirir. Yanlış cevap veren öğrenci için ya kendisi tekrar model olarak doğru cevabı tekrar yaptırır ya da üst üste tekrar yaptırarak başarılı olması sağlanır. “Aferin, derse çok güzel katıldın.” denilerek pekiştirilir. “Evet, bu dersimizde sepet dokumanın işlem basamaklarını öğrendin. Derse de çok güzel eşlik ettin.” diyerek ders sonlandırılır.

3.6.4 Bağımsız Uygulamalar

Bağımsız uygulamalar aşamasına geçildiğinde, öğrencinin öğrenme sürecindeki sorumluluğunun aşama aşama artması ve sonunda tamamen öğrenciye geçmesi amaçlanır. Bu aşama, öğrencinin öğrendiği bilgileri ve becerileri bağımsız olarak uygulama ve yeni durumlarla karşılaştığında çözümlene yeteneğini gösterme sürecidir (Güzel, 1998; Dağseven- Emecen, 2008; Vayiç, 2008; Sola-Özgüç, 2015)

Öğretmen, “Merhaba, öğrendiklerimizi hatırlayalım. Önceki dersimizde sepet yapımını ve nerelerde kullanıldığını öğrenmiştik,” diyerek önceki derste anlatılanları kısaca tekrar eder. Sonra “Bu dersimizde yine sepet yapım aşamalarını tekrar edeceğiz ve bu aşamada sen yapacaksın ben de seni gözlemleyeceğim. Hazırsan başlayalım.” diyerek derse giriş yapar. Bağımsız uygulamalar aşamasında, öğrencilerin model olma ve rehberli uygulamalar aşamalarında kullandıkları resimli kartlardan faydalanacaklardır.

(Öğretmen işlem basamaklarını gösteren resimli kartı gösterir). Öğrenciye söz verir. Öğrenciyi kaldırır. İlgili resimli kartları gösterir ve sepet dokuma işlemlerini “Resimlere bakarak sepet dokuma taban kısmı için kaç çubuk kullandık ve tabana nasıl başladık; yap bakalım” der. Öğrenci doğru yaparsa ona “aferin, harikasın vb. gibi” sözel pekiştireçlerle pekiştirir.

Öğretmen öğrencinin yaptığı sepet dokumanın işlem basamaklarını gözlemler. Öğrenci doğru yaparsa aferin, çok güzel, doğru diyerek pekiştirir. Yanlış yaparsa ipucu vererek tekrarlanır ve öğrenci doğru yapmaya yönlendirilir. Bu süreci öğretime katılan öğrenciye sorarak tekrar eder. Yanlış cevap veren öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar.

(Öğretmen sıradaki sepet dokumanın resimli kartını gösterir). Öğrenciye söz verir. İlgili resimli kartlarının işlem basamağını taban kısmı tamamlandığında fazla olan söğüt dalları pense yardımıyla keserek yap der. Öğrenci doğru yaparsa onu

“aferin, harikasin” vb. gibi sözel pekiştireçlerle pekiştirir. Eğer öğrenci doğru yapmazsa hatırlaması için ipucu verilerek öğrenciye tekrar hakkı verilir, yanlış cevap verirse öğretmenini tekrar dinlemesini ve izlemesini ister, ardından tekrar kendisine bu aşamayı soracağını söyler. Öğretmen öğrencinin yaptığı işlemleri takip eder. Doğru yaparsa “aferin, çok güzel, doğru yapıyorsun” diyerek pekiştirir. Yanlış yapıldığında soru tekrarlanır ve öğrenci doğru işleme yönlendirilir. Bu süreci öğretime katılan tüm öğrencilere sırasıyla sorarak tekrar eder. Yanlış yapan öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya resimli kartları model olarak tekrar sunar.

Öğretmen, (önceki aşamalardan farklı bir resimli kartı göstererek) öğrenciye söz hakkı verir. Sıradaki sepet dokuma işlem basamağının resimli kartını gösterir. Resimlere bakıp tabandan sonraki aşama olan 15 iskelet çubuğunu taban kısmına yerleştirmesini ister. Öğretmen; “doğru sepet dokuma aşamasını yap.” der. Öğrenci doğru yaparsa onu “aferin, harikasin” vb. gibi sözel pekiştireçlerle pekiştirir. Eğer öğrenci doğru yapmazsa öğretmenini dinlemesini ve izlemesini ister, ardından tekrar kendisine soracağını ve yaptıracağını söyler. Öğretmen öğrencinin yaptığı sepet dokuma işlem basamaklarını takip ederek izler. Doğru yaparsa “aferin, çok güzel, doğru yapıyorsun” diyerek pekiştirir. Yanlış yaparsa öğrenciye soru sorarak doğru işlem yapıp yapmadığını anlaması için ipucu vererek öğrenciyi doğru cevaba yönlendirir. Bu süreci öğretime katılan tüm öğrencilere sırasıyla sorarak tekrar eder. Yanlış cevap veren öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar.

Öğretmen, (önceki aşamalardan farklı bir resimli kartı göstererek) öğrenciye söz hakkı verir. İlgili resimli kartları gösterir ve sıradaki işlem basamağı olan iskelet çubuklarını birleştirmesini isteyerek “belirten aşamayı yap” der. Öğrenci doğru yaparsa onu “aferin, harikasin” vb. gibi sözel pekiştireçlerle pekiştirir. Eğer öğrenci doğru yapamazsa ya da yanlış cevap veren öğrencinin öğretmeni izlemesini ister, ardından tekrar kendisine yaptıracağını söyler. Öğretmen öğrencinin sepet dokuma aşamasını gözlemler, doğru yaparsa “aferin, çok güzel, yapıyorsun” diyerek pekiştirir. Yanlış yaptığında işlem tekrarlanır ve öğrenci doğru işlemi yapana kadar yönlendirilir. Bu süreci öğretim boyunca yanlış yapan öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar.

Öğretmen, (önceki aşamalardan farklı bir resimli kartı göstererek) öğrenciye söz hakkı verir. İlgili resimli kartları gösterilerek “sıradaki sepet dokuma işlemini yap” der. Öğrenci doğru yaparsa “aferin, harikasin” vb. gibi sözel pekiştireçlerle

pekiştirir. Öğrenci yapamazsa öğretmeni tekrardan dinlemesini ve izlemesini ister. Öğretime devam eder ve ardından tekrar bu işlemleri kendisine yaptıracaklarını söyler. İşlemleri izleyen öğrenci basamakları doğru bir şekilde yapar. Öğretmen öğrencinin yaptığı sepet dokuma işlemlerini gözlemler. Doğru yaparsa “aferin, çok güzel, doğru yapıyorsun” diyerek pekiştirir. Yanlış yaptığında işlem tekrarlanır ve öğrenci doğru işleme yönlendirilir. Yanlış cevap veren öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar.

Öğretmen sıradaki aşamayı anlatan resimli kartı gösterir. Öğrenciye sıradaki işlemi yapabilmesi için söz hakkı verir. İlgili resimli kartları gösterir ve bu işlemde yapılması gereken işlem basamağını yapmasını ister. Öğrenci hazırlamış olduğu malzemelerle sepettin kalan kısmını tamamlar. Eğer öğrenci doğru cevap verirse ona “aferin, harikasın vb. gibi” sözel pekiştireçlerle pekiştirir. Eğer öğrenci doğru cevap vermezse, yanlış cevap veren öğrenciye yapabilmesi için ipucu verilir, tekrardan yapamayan öğrenci için öğretmen model olur, öğrencinin dinlemesini ve izlemesini ister, ardından tekrar kendisine soracağını söyler. Öğretmen öğrencinin yaptığı işlemleri yeniden gözlemler. Doğru yaparsa aferin, çok güzel, doğru yapıyorsun diyerek pekiştirir. Yanlış yaptığında ise soru tekrarlanır ve öğrenci doğru işleme yönlendirilir. Bu süreç öğretim boyunca tekrar edilir. Yanlış cevap veren öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar.

Öğretmen (önceki aşamalardan farklı bir resimli kartı gösterir). Öğretmen sıradaki işlemi yapabilmek için öğrenciye söz verir. Resimli kartlara bakın ve uygun beceriyi yap der. Öğrenci doğru yaparsa onu “aferin, harikasın” vb. gibi” sözel pekiştireçlerle pekiştirir. Eğer öğrenci doğru yapamazsa, ipucu ile hatırlanması sağlanır ya da öğretmeni tekrardan dinlemesi ve izlemesi istenir. Öğretmen öğrencinin yaptığı sepet dokuma aşamalarını gözlemler. Doğru yapıldığında “aferin, çok güzel, doğru cevap” diyerek pekiştirir. Yanlış yaparsa sepet dokuma tekrarlanır ve öğrenci doğru aşamaya yönlendirilir. Bu süreci öğretime katılan öğrenciye sırasıyla sorarak tekrar eder. Yanlış cevap verirse öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar.

Öğretmen sıradaki işlem basamağı için resimli kartı gösterir. Öğrenciye söz verir. “Resme bak ve doğru olan beceriyi yap” der. Öğrenci doğru yaparsa öğretmen onu “aferin, harikasın” vb. gibi sözel pekiştireçlerle pekiştirir. Eğer öğrenci doğru

cevap vermezse yanlış cevap veren öğrencinin öğretmenini dinlemesini ve izlemesini ister. Tekrar kendisine aynı soruları soracağını söyler. Öğretmen öğrencinin yaptığı doğru beceriyi gözlemler, doğru yaparsa “aferin, çok güzel, doğru cevap” diyerek pekiştirir. Yanlış yapıldığında işlem tekrarlanır ve öğrenci doğru işleme yönlendirilir. Bu süreç öğretime katılan öğrenciye sırasıyla sorarak tekrar edilir. Yanlış yapan öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar.

Ders bu şekilde devam ederken sepet dokumanın kapama işlemleri tekrarlanır. Bu süreci öğretime katılan öğrenciye işlem basamakları sırasıyla sorularak tekrar edilir. Yanlış cevap verirse öğrenci için bir önceki aşamaya geri döner veya öğretimsel amacı tekrar model olarak yeniden sunar. Öğretmen, “Aferin, bugünkü dersimize çok güzel katıldın ve çok faydalı olacak bilgiler öğrendin.” diyerek dersi sonlandırır (Bkz. EK-9).

3.6.5 Toplu Yoklama Oturumları

Her bir öğrencinin öğretim oturumları bitirildiğinde toplu yoklama oturumlarına yer verilmiştir (EK-2). Toplu yoklama oturumlarında başlama düzeyi basamağındaki süreç takip edilmiştir. Öğretim oturumlarında sepet dokuma işlem basamakları sırasıyla uygulanmış ve yoklama oturumları gözlem formuna kaydedilmiştir.

3.6.6 İzleme Oturumları

Doğrudan Öğretim Yönteminin tüm öğretim oturumlarının uygulanmasından sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. İzleme oturumlarında da başlama düzeyi basamağındaki süreç izlenmiştir. Her bir öğrenci için öğretim oturumlarında yaptıkları sepet dokuma becerisinin işlem basamaklarının sırasıyla yapabilme becerisi gözlenerek izleme oturumu gerçekleştirilmiştir (EK-3).

İzleme oturumlarında uygulayıcı öğrenci ile karşılıklı masa başında oturmuş, öğretim oturumlarındaki gibi gerekli açıklamaları yapmış ve sepet dokuma becerisi için uygun araç ve gereçler öğrencinin önüne koymuştur. İzleme Oturumları Araştırmanın izleme oturumlarına ilişkin veriler, öğretim oturumları bittikten sonra haftalık olarak elde edilmiştir. İzleme oturumlarında, yoklama oturumlarına benzer şekilde veri toplanmıştır.

3.6.7 Genelleme Oturumları

Araştırmanın genelleme verileri, her bir deneğin öğretim oturumundan bir hafta sonra toplanmıştır. Araştırma, ortamlar arası ve işlemler arası genelleme üzerine odaklanmıştır. Genelleme oturumları, deneklerin normal sınıf ortamlarının dışında, farklı bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, deneklere öğretim oturumlarında sunulan materyallerin dışında farklı materyaller verilerek aynı işlemleri yapma fırsatı sağlanmıştır. Böylece öğrencilere farklı mekân ve farklı malzemelerle genelleme işlemleri yapmalarına olanak verilmiştir (Resim 3.2).



Resim 3.2. Genelleme oturumlarından görüntüler (Kösedağ, 2024)

3.7 Verilerin Toplanması

Araştırmanın tüm deneysel evrelerinde verilerin toplanması için veri toplama formları kullanılmış ve oturumlar video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Araştırma süresi boyunca sosyal geçerlilik ve güvenilirlik (uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik) olmak üzere iki tür veri toplanmıştır.

Araştırmanın genelleme verileri her deneğin öğretim oturumu bittikten bir hafta sonra toplanmıştır. Araştırmada ortamlar arası ve işlemler arası genelleme yapılmıştır.

3.7.1 Güvenirlik Verilerinin Toplanması

Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği olmak üzere iki defa güvenilirlik verisi toplanmıştır (EK-4). Güvenirlik verileri özel eğitim alanında bir profesör ve doktorasını yapmakta olan yüksek lisans derecesine sahip uzman bir öğretmen tarafından toplanarak veri toplama formlarına işlenmiştir. Araştırmada başlama düzeyi, öğretim, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarına ait videolar için elektronik ortamda ayrı klasörler oluşturulmuş ve sırayla numaralandırılmışlardır. Videoların %30'u için güvenilirlik verisi toplanmıştır. Veri toplanması için yapılacak olan video seçimi ise yansız atama yoluyla gerçekleştirilmiştir.

3.7.1.1 Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması

Bu süreçte birbirinden bağımsız iki gözlemci, oturumların kaydedildiği videoları izlemiş ve öğrencinin verdiği tepkileri veri toplama formlarına kaydetmiştir. İki gözlemcinin de öğrencinin tepkisini aynı şekilde kaydetmesi “görüş birliği”, iki gözlemcinin öğrencinin tepkisini farklı şekilde kaydetmesi ise “görüş ayrılığı” anlamına gelmektedir. Araştırmacı ise iki gözlemcinin kaydettiği verileri karşılaştırarak değerlendirmiştir. Bu değerlendirmedeki hesaplama “[$(\text{görüş birliği}) / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}) \times 100$]” formülü kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik hesaplamalarında gözlemciler arası güvenilirlik katsayısının en az %80 olması gerekmektedir. %80 olan gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı “kabul edilebilir”, %90 ve üstü ise “ideal güvenilirlik katsayısı” olarak nitelendirilmektedir (Tekin-İftar, 2012). Veriler toplanmadan önce gözlemcilere araştırma konusu, sistematığı ve deneysel süreç ile ilgili detaylı bir şekilde bilgilendirme yapılmıştır. Veri toplama formlarıyla ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması ve değerlendirilmesi; başlama düzeyi, öğretim, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarının tümü için bu şekilde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.4. Araştırma oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik bulguları.

Katılımcılar	Başlama Düzeyi	Yoklama	Öğretim	İzleme	Genelleme
KS	%100	%100	%100	%100	%100
ET	%100	%100	%100	%100	%100
EM	%100	%100	%100	%100	%100

3.7.1.2 Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması

Bu süreçte ise gözlemciler, uygulama güvenilirliği verilerini toplamak için oturumların kaydedildiği videoları izleyerek uygulamacının deney süreci için hazırladığı plan ile gerçekleştirdiği uygulamanın ne düzeyde uygunluk gösterdiğini incelemişlerdir. Öğretim oturumları ile başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarındaki uygulama güvenilirliği için veri toplama formu hazırlanmıştır (EK-4). Gözlemciler, uygulamacının uygulama basamaklarındaki davranışları uygun şekilde gerçekleştirmesi durumunda formda belirtilen basamağı “+”, uygun şekilde gerçekleştirmemesi durumunda ise formda belirtilen basamağı “-” olarak işaretlemişlerdir. Uygulama güvenilirliği verilerinin değerlendirmesi, “(gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı x 100)” formülü

kullanılarak hesaplanmıştır. Uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması ve değerlendirilmesi başlama düzeyi, öğretim, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarının tümü için bu şekilde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.5. Araştırma oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği bulguları.

Katılımcılar	Başlama Düzeyi	Yoklama	Öğretim	İzleme	Genelleme
KS	%100	%100	%100	%100	%100
ET	%100	%100	%100	%100	%100
EM	%100	%100	%100	%100	%100

3.7.1.3 Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması

Bireylere davranış kazandırmaya yönelik uygulamaların veya öğretimlerin sosyal açıdan önemli olduğu düşünülmektedir. Gerçekleştirilen uygulamanın birey üzerindeki etkililiğinin yanı sıra sosyal etkileri de önem taşımaktadır. Bireyde gerçekleşen davranış değişikliği, bireyin çevresindeki kişilere, özellikle de uygulamadan haberdar olanlara etki ettiğinden uygulamaya yönelik sosyal geçerlik verileri toplanmaktadır. Çalışmada uygulamanın olumlu etkilerle sonuçlanmış olması, diğer kişilerin kullanılan yöntemleri tercih etmeleri için bir gerekçe oluşturmaktadır (Kurt, 2012).

Sosyal geçerlik verileri toplanırken yöneltile sorular kişinin gerçekleştirilen öğretimin amaçlarının anlamlı ve önemli olma durumu, kullanılan yöntemlerin uygunluğu ve çalışmada elde edilen sonuçların önemini hakkındaki görüşlerini ölçmeye yöneliktir (Wolf, 1978). Araştırmada sosyal geçerliğe ilişkin veri toplamak amacıyla uygulama tamamlandıktan sonra katılımcıların öğretmenleri ile görüşülmüştür. Görüşmeler iki özel eğitim öğretmeni ve üç öğrenci velisi ile gerçekleştirilmiştir. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması için hazırlanan “Sosyal Geçerlik Formu” kullanılmıştır (EK-5 ve EK-6).

3.8 Verilerin Analizi

Deneyisel evrelerde toplanan veriler nicelleştirilerek grafiğe işlenmekte ve değerlendirilmektedir. Düzenlenen her oturumda elde edilen veriye grafikte yer verilmektedir. Bu verilere göre hem katılımcının performansındaki değişiklik hem de uygulamanın etkililiği değerlendirilebilmektedir. Tek-denekli araştırmalarda elde edilen veriler grafiksel analiz yoluyla analiz edilmektedir (Tekin-İftar, 2012).

3.8.1 Genelleme Verilerinin Analizi

Doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan somut-yarı somut-soyut öğretim stratejisinin basamak değerinde uyarılar arası ve kişiler arası genellenip genellenemediğine ilişkin elde edilen veriler, grafiksel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrasında sürekli olmayan durumlar için toplanan verilerin analizinde sütun grafiği kullanılmaktadır (Tekin-İftar, 2012). Grafikte yatay eksen katılımcıların öntest-sontest durumlarını, dikey eksen ise bağımlı değişkene ait niceliksel ifadeyi (doğru tepki yüzdesi) göstermektedir. Genelleme verileri öntest-sontest modeliyle toplanmıştır (EK-7). Uygulamadan hemen önce toplanan öntest verileriyle uygulamadan hemen sonra toplanan sontest verileri karşılaştırılarak genelleme verilerinin analizi gerçekleştirilmiştir.

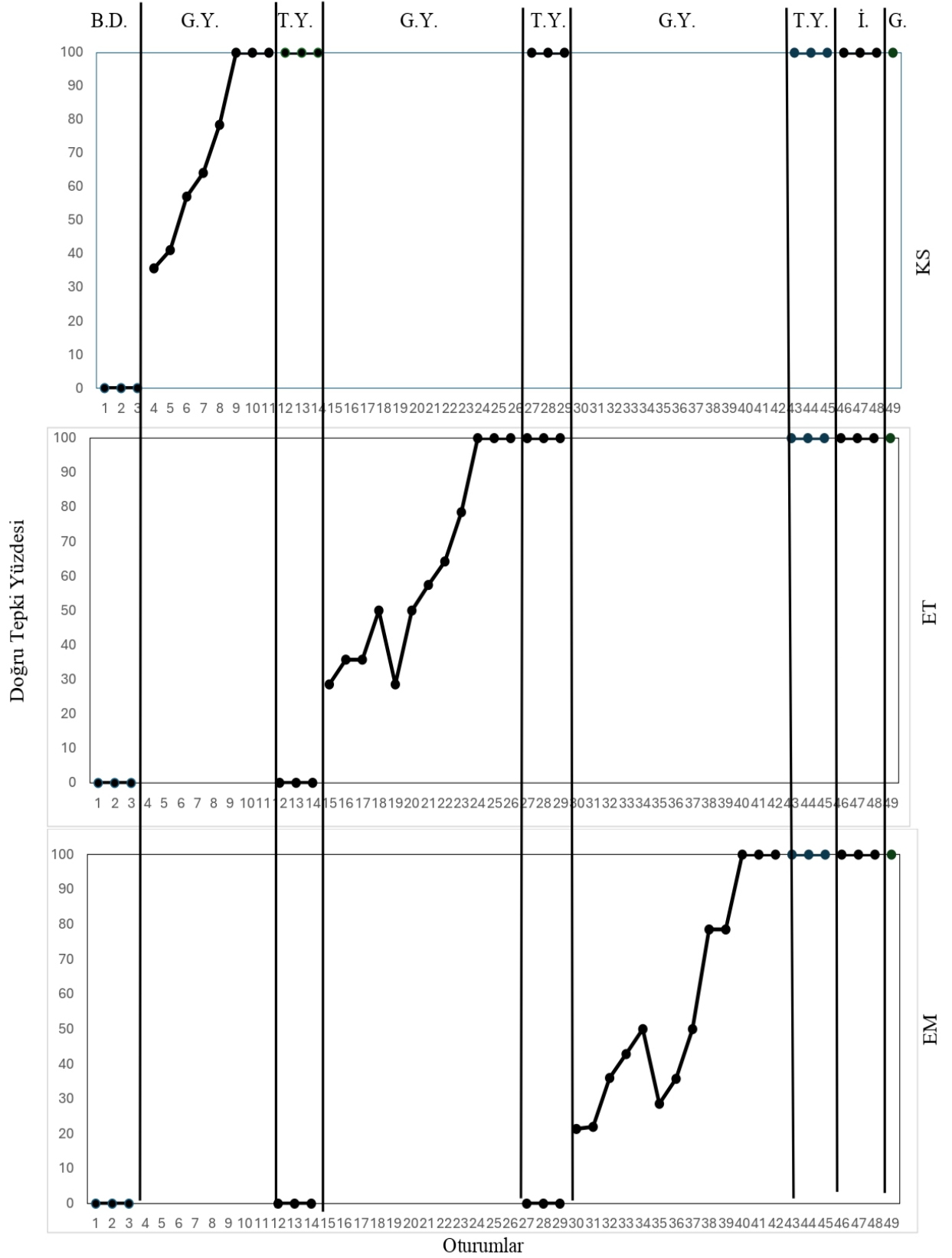
3.8.2 Güvenirlik Verilerinin Analizi

Araştırmada başlama düzeyi, öğretim, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarından her birinin %30'u gözlemciler tarafından izlenerek güvenilirlik verileri toplanmıştır. İki tür güvenilirlik verisi toplanmıştır. Uygulama güvenilirliğine ilişkin toplanan veriler “[(Gözlenen uygulamacı davranışı/Planlanan uygulamacı davranışı) x 100]” formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

Gözlemciler arası güvenilirliğine ilişkin veriler ise [Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x 100] formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Tekin-İftar ve Kırcaaliİftar, 2012).

3.8.3 Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi

Araştırmada sosyal geçerlik verileri, katılımcıların öğretmenleri ve velileri ile yapılan görüşmelerde toplanmıştır. Verilerin toplanmasında “Sosyal Geçerlik Formu” kullanılmıştır (EK-5 ve EK-6). Elde edilen veriler yüzde hesaplaması yapılarak analiz edilmiştir.



Şekil 3.1. KS, ET ve EM kodlu öğrencilerin basamak değerine ilişkin başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarındaki doğru tepki yüzdeleri

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcılarla yapılan uygulamalardan elde edilen veriler grafiklerle ortaya konularak araştırma sorularına dair bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Doğrudan öğretim yönteminin zihinsel yetersizliği olan bireylere sepet dokuma öğretiminde etkili olduğuna dair bulgular

4.1.1 Birinci katılımcıya ait bulgular

KS kod adlı öğrencinin sepet dokuma becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin uygulanmasında başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama ve genelleme oturumlarında gösterdiği davranış yüzdelerine ait grafik 3.1 verilerine bakıldığında, doğrudan öğretim yöntemine göre geliştirilen sepet dokuma becerisi öğretiminin başlama düzeyi oturumlarında, öğrenci %0 düzeyde performans sergilemiştir. Benzer şekilde üç kez üst üste kararlı veri elde edildikten sonra öğretim oturumlarına geçilmiştir. Bu veriden hareketle doğal malzemeden sepet dokuma öğretiminin uygulama gerekliliği ortaya çıkmıştır. Daha sonra yapılan ilk oturumlarda %30 ve %40'lık bir başarı gözlenmiştir. KS İlk iki öğretim oturumunda beceriyi kavramakta ve uygulamakta zorluk yaşamadan temel becerileri uygulanmıştır. Daha sonraki oturumlara bakıldığında ise dördüncü ve beşinci oturumlarda %60 ve 70 düzeyinde performans gösterirken ilerleyen oturum aşamalarında zorlanmadan sepet dokuma becerilerini kolaylıkla kavrayabildiği gözlemlenmiştir. Son öğretim oturumlarıyla birlikte öğrenme düzeyi %100 ölçütü karşılanmıştır. Üç oturum üst üste kararlı veri alındıktan sonra başarı grafiği çizilmiştir. Öğretim oturumları sonrası Doğrudan öğretim yöntemine göre uygulanan doğal malzemelerden sepet dokuma becerisi öğretiminin etkili olduğu görülmüştür.

4.1.2 İkinci katılımcıya ait bulgular

ET kod adlı öğrencinin sepet dokuma becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin uygulanmasında başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama ve genelleme oturumlarında gösterdiği davranış yüzdeleri grafik 3.1' de

gösterilmiştir. ET kod adlı öğrenci, düzenlenen başlama düzeyi oturumlarında %0 düzeyinde bir performans sergilemiştir. Başlama düzeyi verilerinden kararlı veri elde edildikten sonra sepet dokuma becerisinin öğretim uygulamasına geçilmiştir.

Doğrudan öğretim yönteminin kullanıldığı sepet dokuma becerisinin öğretiminde ilk oturumlardan sonra kararlı veri oturumlarından öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumları yapılmış ve öğrenci 4 öğretimden sonra yoklama oturumların da %40 düzeyinde başarı sağlayabilmiştir. Beşinci yoklama oturumunda öğrenci %50 performansla başarı sağladıktan sonra Altıncı oturumda öğrencide gerileme olduğu gözlenmiştir, unutulmuş olan beceri tekrar edilerek beceri yeniden kazandırılmıştır. Yedinci oturumdan sonra düzenli bir şekilde öğretimde başarı sağlanarak performansında istenilen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir.

ET kod adlı öğrenciyle yapılan öğretim oturumları sonunda 9. ve 10. oturumlarda doğrudan öğretim yöntemiyle yapılan sepet dokuma becerisinin uygulama oturumları etkili bir şekilde uygulanmıştır. Doğruluk yüzdesi %100 düzeyinde istenilen ölçüte ulaşıldığında ise üç oturum üst üste kararlı veri elde edildiği gözlemlenmiştir. Bu durumda doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan sepet dokuma becerisi öğretim programının etkili olduğu görülmüştür.

4.1.3 Üçüncü katılımcıya ait bulgular

EM kod adlı öğrencinin sepet dokuma becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin uygulanmasında başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama ve genelleme oturumlarında gösterdiği davranış yüzdeleri grafik 3.1’ de gösterilmiştir.

EM kod adlı öğrenci ile ilk olarak başlama düzeyi oturumları gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi verilerinde %0 düzeyinde performans sergilemiştir. 3 oturumda kararlı verilere ulaşılması sonucunda öğrencinin sepet dokuma becerisine sahip olmadığı anlaşılarak; EM kod adlı öğrenci ile sepet dokuma becerisi uygulama oturumlarına geçilmiştir. EM kod adlı öğrenci ile ilk olarak, sepet dokumanın işlem basamaklarından olan taban dokuma ile öğretim yapılmıştır. Birinci oturumda %30 başarı performansı sergilediği gözlemlenmiştir. Öğretim oturumundan sonra yoklama verileri alınmaya başlanmıştır. 3. ve 4. oturumlardan sonra öğrencide %50’lik doğruluk düzeyinde başarı uygulamaları sağlanmıştır. Öğretim sırasında sepet dokuma becerisinin aşamalarını kavrayan

öğrencide 5. ve 6. oturumda öğrenmede gerileme olduğu görülmüştür. Altıncı oturumun sonunda öğrencinin performansında %30 düzeyinde bir gerileme olduğu görülmüştür. EM kod adlı öğrenci ile uygulama oturumları tekrar edilmiştir.

7. ve 8. uygulama oturumları yapıldıktan sonra öğrencide yükselen başarı düzeyi bir daha sağlanmıştır ve uygulama oturumları yeniden %50'lik doğruluk düzeyine ulaşılmıştır. Sepet dokuma becerisinin uygulanmasında oturumlarda herhangi bir sıkıntı yaşanmadan performansı düşen öğrencinin aynı doğruluk düzeyine eriştiği gözlenmiştir.

EM kod adlı öğrenci ile 9.ve 10 oturumlarda doğrudan öğretim yöntemiyle yapılan sepet dokuma becerisinin uygulama oturumları etkili bir şekilde yapıldıktan sonra doğruluk yüzdesi %100 düzeyinde istenilen ölçüte ulaşıldığında üç oturum kararlı veri elde edildiği gözlemlenmiştir. Doğrudan öğretime göre sunulan sepet dokuma becerisi öğretim programının etkili olduğu görülmüştür.

Her üç katılımcıda da doğrudan öğretim yönteminin zihinsel yetersizliği olan bireylere sepet dokuma öğretiminde etkili olduğu grafik verileri ile gözlemlenmiştir.

4.2 Zihinsel yetersizliği olan bireylerin, sepet dokuma becerisini doğrudan öğretim yöntemiyle öğrendiklerinde bu beceriyi, uygulamanın tamamlanmasından sonra öğrenmede kalıcılığın yedi, on dört ve yirmi bir gün sonra devam ettiğine dair bulgular

4.2.1 Birinci katılımcıya ait bulgular

KS kod adlı öğrenciyle yapılan doğal malzemeden sepet dokuma becerisinin öğretiminde toplu yoklama oturumlarında 3 kararlı veri elde edildikten sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. İzleme oturumları birer hafta arayla 3 oturum olacak şekilde gerçekleşmiştir. İstenilen ölçüt sağlanarak %100 oranında başarı yüzdesi sergileyen öğrencinin belli zaman dilimlerinde öğretilen sepet dokuma becerisini devam ettirdiği bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu ile KS kod adlı öğrencinin sepet dokuma becerisini elde etmesinde kalıcılığı sağlanmıştır. Öğrencinin doğal malzemelerden sepet dokuma becerisine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

4.2.2 İkinci katılımcıya ait bulgular

ET kod adlı öğrenciyle yapılan doğal malzemeden sepet dokuma becerisinin öğretiminde toplu yoklama oturumlarında 3 kararlı veri elde edildikten sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. İzleme oturumları birer hafta arayla 3 oturum olacak şekilde gerçekleşmiştir. İstenilen ölçüt sağlanarak %100 oranında başarı yüzdesi sergileyen öğrencinin belli zaman dilimlerinde öğretilen sepet dokuma becerisini devam ettirdiği bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu ile ET kod adlı öğrencinin sepet dokuma becerisini elde etmesinde kalıcılığı sağlanmıştır. Öğrencinin doğal malzemelerden sepet dokuma becerisine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

4.2.3 Üçüncü katılımcıya ait bulgular

EM kod adlı öğrenciyle yapılan doğal malzemeden sepet dokuma becerisinin öğretiminde toplu yoklama oturumlarında 3 kararlı veri elde edildikten sonra izleme oturumlarına geçilmiştir. İzleme oturumları birer hafta arayla 3 oturum olacak şekilde gerçekleşmiştir. İstenilen ölçüt sağlanarak %100 oranında başarı yüzdesi sergileyen öğrencinin belli zaman dilimlerinde öğretilen sepet dokuma becerisini devam ettirdiği bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu ile EM kod adlı öğrencinin sepet dokuma becerisini elde etmesinde kalıcılığı sağlanmıştır. Öğrencinin doğal malzemelerden sepet dokuma becerisine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Her üç katılımcıda da zihinsel yetersizliği olan bireylerin, sepet dokuma becerisini doğrudan öğretim yöntemiyle öğrendiklerinde bu beceriyi, uygulamanın tamamlanmasından sonra öğrenmede kalıcılığın yedi, on dört ve yirmi bir gün sonra devam ettiği gözlemlenmiştir.

4.3 Doğrudan öğretim yöntemi ile sepet dokuma öğretiminin zihinsel yetersizliği olan bireylerin meslek edinmelerine katkı sağladığına dair bulgular.

Aile ve öğretmen geçerlik formları incelendiğinde gerek öğretmen görüşleri gerekse de veli görüşmelerinde bu öğrencilerin el becerilerinin geliştiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte sepet dokuma becerisini yapan öğrencilerin özgüvenleri de geliştiğinde yaptığı sepetleri kendi çevresinden tanıdıklarına da pazarlayarak satabildiği öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Öğrenciler, Bolu ilinde her yıl Mayıs ayında düzenlenen İzzet Baysal'ı anma günlerinde açılan stantlarda

yaptıkları sepetleri sergileyerek satışa sunmuştur. Böylece gelir elde edebilecekleri mesleki bir beceri kazandıkları gözlemlenmiştir.

4.4 Doğrudan öğretim yöntemi ile sepet dokuma öğretiminin zihinsel yetersizliği olan bireylere bağımsız çalışabilme becerisi kazandırdığına dair bulgular

Veli görüşmelerinde öğrencilerin sepet dokuma becerilerini evde de yapabildiğini ve yardım almaksızın bağımsız çalışabildiğini belirtmişlerdir. Araştırmacıya bu çalışmadan ötürü hem kendilerinin hem de çocuklarının mutlu olduğunu söylemişler ve iyi dileklerini iletmışlerdir. Velilerin, veli sosyal geçerlik formunda da belirttikleri üzere öğrencilerin bağımsız yaptıkları sepetleri ailelerine hediye ettikleri, sepetleri tanıttıkları ve evde kullanıldığında öğrenciyle birlikte mutluluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen sosyal geçerlik formundan elde edilen verilere göre ise benzer şekilde zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsız sepet dokuma becerisini yaparken dikkat eksikliği, konsantrasyon ve koordinasyon açısından gelişimlerine de önemli katkılar sunduğunu ifade etmişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma, doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan sepet dokuma becerisi öğretiminin zihinsel yetersizliği olan bireylerin meslek edinme becerilerine katkısını belirlemek ve bu becerinin 7, 14 ve 21 gün sonra da sürdürülebilirliğini değerlendirmek için yapılmıştır. Araştırmanın öğretmen ve veli sosyal geçerlilik verileri araştırma kapsamına alınan öğrenci velilerinden ve öğrencilerin dersine giren öğretmenlerden açık uçlu sorular sorularak araştırma ile ilgili görüşler toplanmıştır. Yapılan bu değerlendirmelerle araştırmanın amaç sorularına cevap aranmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara baktığımızda zihinsel yetersizliği olan bireylere sepet dokuma becerisinin öğretiminde Doğrudan Öğretim Yönteminin etkili olduğu görülmektedir. Bu etkinin katılımcıların sepet dokuma becerisi öğrenirken elde ettikleri gelişim puanlarına yansımaları ise şu şekilde olmuştur: Birinci katılımcının başlama düzeyi oturumlarından aldığı puanların ortalaması %0 iken, öğretim sonunda toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumlarından aldığı puanların ortalaması %100 olmuştur. İkinci katılımcının başlama düzeyi oturumlarından aldığı puanların ortalaması %0 iken, öğretim sonunda toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumlarından aldığı puanların ortalaması %100 olmuştur. Benzer şekilde üçüncü katılımcının başlama düzeyi oturumlarından aldığı puanların ortalaması %0 iken, öğretim sonunda toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumlarından aldığı puanların ortalaması %100 olarak hesaplanmıştır. Alanyazında yapılan çalışmaları incelediğimizde Doğrudan Öğretim Yöntemiyle yapılan birçok çalışmada zihinsel yetersizliği olan bireylere beceri öğretiminin etkili bir şekilde kazandırıldığı görülmüştür.

Araştırma sonuçları John Dewey'nin eğitim anlayışı ile de uyumludur. Dewey, eğitimin yaşam boyunca süren dinamik bir süreç olduğunu vurgular ve bu süreçte öğrencilerin öğrenme deneyimlerini ön planda tutar. Dewey'ye göre, en etkili öğrenme yöntemleri, öğrencilerin aktif olarak katıldığı ve uygulama yoluyla kazandığı bilgi ile gerçekleşir. Eğitimin merkezine çocuğu koymayı savunan Dewey, çocukların bireysel farklılıklarını ve doğal eğilimlerini göz önünde

bulundurarak eğitim materyallerini ve yöntemlerini ona göre şekillendirilmesi gerektiğini belirtir. Çocukların pasif ve ezberci bir eğitim anlayışıyla karşılaşmaları yerine, aktif katılım ve uygulamalı öğrenmeye yönelik bir yaklaşım benimsenmelidir. Bilgi, çocuklara doğrudan sunulmak yerine, onların keşfetmeleri ve düşünmeleri için fırsatlar sağlanarak öğrenme süreci desteklenmelidir (Bender, 2005).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yaşamlarını sürdürmeleri ve gelecekte bağımsız bir şekilde yaşayabilmeleri için bağımsız yaşam becerilerinin yanı sıra iş becerilerine de ihtiyaçları vardır. Bu nedenle, onların eğitim ortamlarında ihtiyaçları doğrultusunda bağımsız yaşam becerileri ile iş becerileri kazanmaları hedeflenmektedir (Yıkmış, 1999). Özel eğitim alanının önemli amaçlarından biri zihinsel yetersizliği olan bireylere iş ve meslek kazandırmak, böylelikle ekonomik açıdan bağımsız hale gelmelerini sağlamaktır. Bu doğrultuda, zihinsel yetersizliği olan bireylere bağımsız yaşam becerilerini öğretmek ve kişisel, sosyal ve toplumsal uyum becerilerini geliştirmek için eğitim en kritik araç olarak kabul edilmektedir (Yücesoy, 2002). Alanyazında iş ve meslek becerileri üzerine yapılan birçok araştırmaya rastlamak mümkündür.

Bu araştırmalardan bazılarına baktığımızda Aslan (2009), yaptığı araştırmada zihinsel engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkili olduğunu, deneklerin, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisini farklı ortam, farklı desen ve farklı araç gereçlere genelleyebildiklerini ve öğretimi yapılan kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin bir, iki ve dört hafta sonra da kalıcılığının korunduğunu ortaya koymuştur. Yapılan çalışmaya bakıldığında el sanatları alanında iş becerisi öğretimin çalışıldığı görülmüştür.

Çankaya (2011), yüksek lisans tezinde zihinsel engelli bireylere haroşa örgü örme becerisinin öğretimini uygularken amacına ulaşabilmek için tek-denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelini kullanmıştır. Ayrıca, araştırma Bolu ilinde bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde, yaşları 16 ile 23 arası değişen üç kız öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları ise, haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu, tüm öğrencilerin eşzamanlı ipucuyla haroşa örgü örme becerisini öğrendiği gözlenmiştir. Ayrıca çalışılan öğrencilerin, haroşa örgü örme becerisini farklı ortam, farklı araç-gereçlere genelleyebildikleri görülmüştür.

Öğretimi yapılan haroşa örgü örme becerisinin, öğretim sona erdikten bir, iki ve dört hafta sonra da kalıcılığını koruduğu, yapılan analizler sonucunda kanıtlanmıştır.

Baran (2019), tablet bilgisayar üzerinde, örüntü oluşturma öğretimi için doğrudan öğretim yönetimine göre geliştirilen eğitsel mobil uygulamanın, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin örüntü oluşturma becerileri üzerindeki etkisinin incelemiştir. Tablet bilgisayar üzerinde, örüntü oluşturma öğretimi için hazırlanan eğitsel mobil uygulama yapılmış, uygulamanın öğrencilerin akademik becerilerini geliştirdiğini gösteren bulgular elde edilmiştir.

Araştırmanın zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsız çalışabilmeleri ile ilgili bulgularına baktığımızda sepet dokuma becerisinin birçok aşamadan geçirilerek yapıldığı bilinmektedir. Bağımsız çalışma becerisi her üç öğrencide de belli aşamalardan sonra kazandırılmıştır. Öğrenciler bu sepetleri yaparken bu aşamaları tek başlarına yaparak sepet oluşturabilmektedirler. Bu da bağımsız çalışabildiklerini göstermektedir. Sepet dokurken karşılaştıkları problemlere tek başlarına çözüm üretmek devam ettirebildikleri gözlemlenmiştir. Örneğin sepet dokuma yaparken kırılan söğüt dalının yerine komut beklemeden yeni bir dal eklemek, karışan iplikleri kimseden yardım almadan bağımsız bir şekilde çözebilmek hem bağımsız çalışabildiklerini hem de karşılaştıkları problemlere çözüm üretmelerini göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Veli görüşmelerinde sepet dokuma ile ilgili dönütler alındığında her üç öğrencinin velisi de öğrencilerin evde kimseden yardım almaksızın sepet yapabildiklerini ve bu durumdan memnuniyet duyduklarını araştırmacıya bildirmişlerdir. Kız öğrenci diğer iki erkek öğrenciye göre sepet dokuma becerisini daha erken öğrenmiştir. Her iki erkek öğrencinin öğretim oturumları daha uzun sürmüştür. Bu farkın kız çocuğunun evdeki birçok işte ailesine yardımcı olmasından dolayı el becerisi olarak sepet dokumaya daha yatkın olması olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Bolu ilinin doğal bitki örtüsü orman olduğundan neredeyse her mevsim çeşitli bitki dallarına erişim sağlanabilmektedir. Özellikle ilkbahar ve sonbahar aylarında çoğunlukla rastlanan söğüt bitkisi haricinde fındık, sazlık bitkileri, karahindiba gibi bitkiler doğada kendiliğinden bulunmaktadır. Öğrencilerin araştırmanın yapıldığı aylar dışında da çeşitli bitki dallarına erişebileceği aileler tarafından ifade edilmiştir. Çevrede yetişen, alım gücü gerektirmeyen, kolay erişilebilir yöreye ait çeşitli doğal bitkilerin olması veya bu bitkilerin zahmetsizce

yetiştirilmesi sepet dokumacılığının sürdürülebilirliğini ortaya koymaktadır. Genelleme yapabilme ve sürdürülebilirlik bulgularına baktığımızda katılımcıların öğrendikleri sepet dokuma becerisini farklı mekanlarda farklı malzemeler kullanarak genelleyebildiği ortaya konmuştur. Veli sosyal geçerlik formundan elde edilen verilere dayanarak söğüt dalı dışında plastik malzemeler kullanılarak evde sepet dokuma çalışmalarının yapıldığı bilinmektedir. ET kod adlı öğrencinin kendi köylerinde dedesiyle beraber söğüt dalları toplayarak sepet dokuma yapması ve bu çalışmayı araştırmacı ile paylaşması, araştırmacıya da öğrenciye de mutluluk vermiştir. Bu bilgilere dayanarak öğrencilerin kendi çabalarıyla çeşitli dallar toplayabildikleri ve bunu sepete dönüştürdükleri, bu becerinin genelleme ve sürdürülebilirlik açısından önemli olduğunu ve amaca ulaşıldığını göstermektedir.

Ayrıca, bu bulgular Jerome Bruner'in eğitim yaklaşımıyla uyumludur. Bruner, öğretmenin rolünü öğrencilerin kendi başlarına öğrenme fırsatlarını keşfetmelerine olanak tanıyacak bir ortam yaratmak olarak tanımlar. Onun kuramına göre, buluş yoluyla öğrenme, bilgiyi zihinde daha etkili bir şekilde tutmayı ve transfer etmeyi kolaylaştırır. Bruner, bireylerin öğrenme sürecinde aktif bir rol oynadığını ve bilgiyi kendi deneyimleriyle yapılandırarak anlamlı hale getirdiğini vurgular. Öğrenmenin sadece bilgi edinme değil, aynı zamanda bu bilgiyi mevcut bilişsel yapılarla ilişkilendirme süreci olduğunu belirtir (Yavuzer, 2002).

Araştırma sonunda elde edilen sosyal geçerlilik verilerinde ise öğrenci velilerinin ve öğretmenlerinin çalışma hakkında olumlu görüş belirttikleri, yapılan araştırmanın sepet dokuma becerisinin meslek edinme ve bağımsız çalışma açısından çok faydalı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmanın öğretim planından velilerin ve diğer paydaşların da faydalanabilmesi sağlanmıştır. Bulgulara bakıldığında araştırma tüm bu yönleriyle alanyazındaki diğer çalışmalara katkı sağlamış ve sepet dokuma becerisi farkındalığını ortaya koymuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu tür beceri çalışmalarının halk eğitim merkezleri, özel eğitim okulları ve üniversitelerde uygulamalı olarak öğretilmesi zihinsel engelli bireylerin meslek edinme becerilerine katkı sağlayabilir.
2. Zihinsel engelli bireylerle bu tür çalışmalar yapılması öğretmen ve velilerdeki yapamaz, edemez, öğrenemez gibi önyargıların kırılmasında etkili olabilir.

3. Zihinsel engelli bireylerin üreten bireyler olarak topluma kazandırılması açısından eğitim programlarında mesleki beceri öğretiminin yoğunluğu artırılabilir.
4. Bu araştırma sepet dokuma programını uygulamak isteyen uygulayıcı, uzman, öğretmen, veli ve öğrencilere sonuçları bakımından yol gösterici olabilir.
5. Bu araştırma meslek edindirme becerileri bakımında ileriye dönük araştırmalara kaynak teşkil edebilir.



KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 6/İSNAD 2 atıf sistemi kullanılmıştır.)

AAIDD. (2010). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. Erişim Tarihi: 21 Haziran 2024, <https://aaidd.org/intellectual-disability/definition/faqs-on-intellectualdisability#.WJBo1huLTIU>

AAIDD. (2021). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. Erişim Tarihi: 3 Mayıs 2024, <https://www.aaidd.org/intellectual-disability>

Akçamete, G. (1989). Yetersizliği olan çocukların ve gençlerin işe hazırlanmaları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 14(143), 25-31.

Akgün, Ö. ve Gürsel, O. (2022). Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere doğrudan öğretim yöntemiyle işlevsel matematik becerilerinin öğretiminin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*.

Akmanoğlu, N. (2002). Otistik bireylere adı söylenen rakamı seçme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Akpınarlı, H. F. (2001). "Türkiye'de Sepet Örucülüğünün Önemi ve Günümüzdeki Değerlendirilmesi." *Birimci Kastamonu Kültür Sempozyumu Bildirileri 21-23 Mayıs 2000*. Kastamonu: Kastamonu Valiliği.

Alptekin, S. (2012). Sosyal becerilerin zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1).

Altınbaş, E. T. ve Yazıcıoğlu, Y. (1987). *Kayseri İli El Dokusu Halı Dokuyucuları ve Çalışma Koşulları Üzerine Bir Araştırma*. Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları, Ankara.

Arlı, M. ve Ölmez, F. N. (1997). Bitkisel Örucülük Ürünleriyle Çağdaş Aplikasyon Örnekleri. *Türkiye'de El Sanatları Geleneği ve Çağdaş Sanatlar İçindeki Yeri Sempozyum Bildirileri*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.

Arslan, E. (2017). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisinin öğretilmesinde etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretimin etkililiği (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu).

Arslan, H. ve Altıntaş, G. (2014). Engellilerin çalışma yaşamına katılımını artırarak toplumla kaynaşmalarını sağlamayı hedefleyen bir model önerisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 165-186.

Aslan, T. (2009). Zihinsel yetersizliği olan bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Aslan, Y. (2009). Zihinsel yetersizliği olan bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Ataman, A. (2012). Özel Eğitimin Temelleri. *Temel Eğitim Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim*. Ankara: Vize Yayıncılık.

Atay, A. (1987). *Örucülük Temel Ders Kitabı* (1. baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Başaran, F. N. (2019). *Basit yapıli dokuma teknikleri*. Ankara: Karınca Yayınları.

Bender, M. T. (2005). John Dewey'nin Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 13-19.

Bolu Kültür Turizm Müdürlüğü Genel Ağ Sayfası (2024, 17 Mayıs). Erişim adresi: <https://bolu.ktb.gov.tr/TR-355512/iklim-ve-bitki-ortusu.html>

Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(03).

Cavkaytar, A. (2000). Zihinsel yetersizliği olanların eğitim amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).

Craftsmanship. (2014). Sepet Yapımı Avrupa Birliği Portekiz Programı. Erişim Tarihi: 08.05.2024, https://training.craftsmanship-plus.eu/images/pdfs/Craftsmanship_EN_Basket_Making_PORTUGAL.pdf

Çankaya, Ö. (2011). Zihinsel engelli öğrencilere haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Çetin, M. E., Çay, E. ve Bozak, B. (2020). Çoklu yetersizliği olan bireylerle yapılmış tek denekli araştırmaların incelenmesi: Sistematik derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 357-381.

Çifçi, M. (2023). Sosyal bilgiler dersinde karşılıklı öğretim tekniğinin zihinsel yetersizliği olan öğrenciler üzerinde okuduğunu anlama becerilerine etkisi (Doktora tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Çiftçi, A. (2013). Engellilere yönelik istihdam uygulamaları. *İstihdamda 3i Dergisi*, 9, 36-41.

Dagseven-Emecen, D. (2008). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dağseven, D. (2001). *Zihinsel engelli öğrencilere temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellenebilirliğinde, doğrudan ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyallerinin etkililiği* (Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Değirmenci, H. D. (2010). Zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma yönteminin etkililiği. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Demir, G. K. (2020). Bergama'da son ustasıyla yaşatılan sepetçilik. *Folklor Akademi Dergisi*, 3(4), 53-71.

Demir, H. (1996). Zihin engelli öğrencilere düğme dikme becerilerinin kazandırılmasında model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş düğme dikme becerisi öğretim materyalinin etkisi (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye).

Doğan, H. (1983). Mesleki ve teknik eğitimin ilkeleri ve gelişmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 167-181.

Dölen, E. (1992). *Tekstil Tarihi: Dünyada ve Türkiye'de Tekstil Teknolojisinin ve Sanayinin Tarihsel Gelişimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları.

Eliçin, Ö., Emecen, D. D. ve Yıkmış, A. (2013). Zihin engelli çocuklara doğrudan öğretim yöntemiyle temel toplama işlemlerinin öğretiminde nokta belirleme tekniği kullanılarak yapılan öğretimin etkililiği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(37), 118-136.

Enç, M., Çağlar, D., & Özsoy, Y. (1981). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Eripek, S. (2003). Zekâ Geriliği Olan Çocuklar. In A. Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Eripek, S. (2012). *Zihin Yetersizliği Olan Bireyler ve Eğitimleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Fetko, K. S., Schuster, J. W., Harley, D. A., & Collins, B. C. (1999). Using simultaneous prompting to teach a chained vocational task to young adults with severe intellectual disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34(4), 318-329.

Genç, E. (2015). *Elazığ İli El Sanatları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Genç, Y. ve Çat, G. (2013). Engellilerin istihdamı ve sosyal içermeye ilişkisi. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 8(1), 363-394.

Gökmen, C., Tekinarslan, E. ve Tekinarslan, İ. Ç. (2015). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bilgisayarda eğitsel CD izleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Görmez, A. ve Tekinarslan, İ. Ç. (2017). Kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin yalnızlığını yordamada algılanan sosyal desteğin etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 15-28.

Güneş, N. (2012). Annelerin sunduğu eşzamanlı ipucuyla öğretimin gelişimsel yetersizliği olan çocuklarına bağcık bağlama becerisinin öğretimi üzerindeki etkililiği (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi, Türkiye).

Gürtanın, N. (1961). Türkiye’de nebati örücülükte kullanılan hammaddeler ve bunlardan yapılan mamuller ile bu hammaddelerin selüloz ve alfa selüloz değerleri üzerinde araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları*, 185. Ankara Üniversitesi Basımevi.

Güzel, R. (1998). Alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlama becerisini kazanmalarında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama materyalinin etkililiği. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

İmer, Z. (1989). *Doküman Tekniği II; 386 Renkli Desen Örnekleri ile Kuvvetlendirilmiş ve Çok Katlı Dokümanlarla-Özel Bağlantı İplikleriyle Dokunan Dokümanlar*. Ankara.

Kahyaoglu, F. (2010). *Zihin engelli bireylere ikişerli ve üçerli atlayarak sayma becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiği* (Yüksek Lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Karabulut, H. A. (2020). Zihin yetersizliği olan öğrencilere fen konularının kazandırılmasında doğrudan öğretim yönteminin tabletli ve tabletsiz sunumunun karşılaştırılması (Yayımlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu).

Karataş, K. A. S. I. M. (2002). Engellilerin toplumla bütünleşme sorunları: Bir sosyal politika yaklaşımı. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 2(2), 43-55.

Keşçi, Z. (2019). *Zihin yetersizliği olan bireylere kesirlerin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiği* (Doktora tezi). Necmettin Erbakan University (Turkey)

Kılıç Karatay, S. (2019). Aksaray-Gülağaç İlçesi Sepet Örneklerinde Kullanılan Motifler ve Anlamları. *Tatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 33, 64-69.

Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.

Kırşehirli, M. (2011). Zihin engelli çocuklara özbakım becerilerinin şarkı yoluyla öğretilmesi (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu).

Kuddo, A. (2012). Public Employment Services and Activation Policies. The World Bank.

Kurtoğlu, S., Tekinarslan, E. ve Tekinarslan, İ. Ç. (2017). Zihinsel yetersizliği olan bireylere bankamatikten para çekme becerisinin öğretiminde bilgisayar destekli video öğretiminin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(02), 185-208.

Kuzgun, Y. (2003). *Meslek Seçiminde Bilinmesi Gerekenler*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Leblebici, T. (2012). Zihinsel engelli öğrencilere galoş yapma becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği (Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir).

Maciag, K. G., Schuster, J. W., Collins, B. C. ve Cooper, J. T. (2000). 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*, 306-316.

McDonnell, J. ve Hardman, M. L. (2009). *Successful transition programs: Pathways for students with intellectual and developmental disabilities*. Sage Publications.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Neziroğlu, F. (2007). Sepet örme tekniği ve sanatsal yorumlar (Yüksek lisans tezi, Güzel Sanatlar Enstitüsü).

Niyazoğlu, K. (2022). Kültür ekonomisi bağlamında Samsun’da geleneksel sepetçiliğin geleceği. *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 196-209.

Ögel, B. (1991). *Türk Kültür Tarihine Giriş III*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Önder, M. (2023). Doğrudan öğretim yönteminin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi (Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu).

Özbey, F. (2005). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere iş becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Özbey, F. ve Diken, İ. H. (2010). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş-meslek eğitimi ve istihdamlarına yönelik Türkiye’de yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(02), 19-42.

Özbulut, S. H. U. M. ve Sayar, A. G. Ö. Ö. (2009). Bir sosyal dışlanma fotoğrafı: Engelli bireylerin toplumla bütünleştirilmesine yönelik tespit, bilgilendirme ve veri tabanı oluşturma çalışması (özveri-malatya) projesi araştırma sonuçları. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(17), 59-76.

Özdemir, A. (2010). *Kalkolitik Smintheion (Gülpınar) Yerleşiminde Hasırcılık ve Dokumacılık*. T.C. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Arkeoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Özokçu, O. (1997). Zihin engelli çocuklara dikiş dikme becerilerinin kazandırılmasında model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye).

Özokçu, O. (2008). *Birlikte Eğitim ortamlarındaki Zihin Engelli Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Poland, T. M., Emery, M. R., Ciaramitaro, T., Pigeon, E. ve Pigeon, A. (2018). Emerald Ash Borer, Black Ash, And Native American Basketmaking. In E. Freedman & M. Meuzil (Eds.), *Biodiversity, conservation, and environmental management in the Great Lakes basin* (ss. 127-140). Abingdon, UK: Routledge.

Rakap, S. (2015). Tek denekli Deneyisel araştırmalarda sonuç yorumlama yardımcıları olarak etki büyüklükleri: örtüşmeyen dört yöntemin tanımı ve uygulaması. *British Journal of Special Education*, 42(1), 11-33.

Rakap, S., Yücesoy-Özkan, Ş. ve Kalkan, S. (2020). Tek denekli Deneysel Araştırmalarda Etki Büyüklüğü Hesaplama: Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntemlerin İncelenmesi. *Türk Psikologları Dergisi*, 35(85), 40-60.

Rosenberg, M. (1997). *The Proliferation of Alternative Routes to Certification in Special Education*. New York: McGraw Hill.

Rosenberg, M. S. ve Sindelar, P. T. (2005). The Proliferation of Alternative Routes to Certification in Special Education: A Critical Review of the Literature. *The Journal Of Special Education*, 39(2), 117-127. <https://doi.org/10.1177/00224669050390020601>

Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2024, 21 Haziran). Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>

Shippen, M. E., Houchins, D. E., Steventon, C. ve Sartor, D. L. (2005). A comparison of two direct instruction reading programs for urban middle school students. *Remedial and Special Education*, 26, 175-182. <https://doi.org/10.1177/07419325050260030501>

Stein, M., Carnine, D. ve Dixon, R. (1998). Direct Instruction: Integrating Curriculum Design and Effective Teaching Practice. *Intervention In School And Clinic*, 227-234.

Tanrıverdi, Y. (2023). Sanat Eyleminin Terapötik Yönü ve Kavramsal Sanata Yansımaları. *Görünüm*, (14), 123-138.

Tekin-İftar, E. (2012). Davranış kayıt teknikleri. In E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* (ss. 69-103). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Timuçin, E. U. ve Arslan, M. (2021). Zihinsel yetersizliği olan bireyler için rehber kitapçık. In İ. H. Diken ve M. Açar (Ed.), *Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri* (s. sayfa numaraları yok). Ankara, Türkiye: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_02/04102647_ZYHYNSEL_YETERSYZLYYY_OLAN_BYREYLER_TR.pdf

Topsakal, M. (2004). Zihinsel özürli çocuklara oto yıkama becerisinin öğretimine hata düzeltmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Tufan, S., Tiryaki, D. ve Arslantekin (2020). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere tam saatleri ayırt etme becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim modelinin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(4), 757-787.

Tuncer, T. ve Altunay, B. (2017). *Doğrudan Öğretim Modelinde Kavram Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Türer, H. (2010). Zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Türktaş, Z. (2011). Anadolu'da "Hasır Dokuma ve Sepet" Kullanımına İlişkin Eski Bir Örnek; Çatalhöyük (Ve Günümüzde Görülen Uzantıları). *Akdeniz Sanat*, 4(7).

Ulugöl, F. (2018). Zihinsel yetersizliği olan bireylere tarım becerilerinin öğretiminde video modelleri öğretimin etkililiği (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu).

Üner, İ., & Akpınarlı, H. F. (2019). Geleneksel Tekstillerin Özellikleri ve Çeşitleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı 34, Denizli, s.133-145. <https://doi.org/10.30794/pausbed.451543>

Varol, M. (2018). Zihin yetersizliği olan çocuklara hayvanların temel özelliklerinin kazandırılmasında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan kavram haritasının etkililiği (Yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Vuran, S. ve Çelik, S. (2013). *Örneklerle kavram öğretimi*. Ankara: Vize.

Yalçın, N. (2015). Engellilerde el sanatlarının önemi. Köşe yazısı. Erişim Tarihi: 03.04.2024, http://www.bafrayenidendogus.com.tr/ENGELLILER_VE_EL_SANATLARI_yenidendoguskose_yazisi_7.html

Yanar, A., Kayabaşı, N. ve Er, B. (2011). Ordu İlinde Üretilen Ahşap Ürünler ve Motif Özellikleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi*.

Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Psikolojisi*, (22. Basım), Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yıkımış, A. (1999). Zihin engelli çocuklara temel toplama ve çıkarma işlemlerinin kazandırılmasında etkileşim ünitesi ile sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).

Yıldırım, H. H. ve Karabulut, H. A. (2023). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bir fen konusunun öğretiminde doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan şematik düzenleyicinin etkililiği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(2), 339-351.

Yücesoy, Ş. (2002). Zihinsel özürü öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Zaimoğlu, Ö. (2012). Orta Asya Şiğ (Kamış) Dokuma Sanatı. *Sanat Dergisi*, (20), 129-135.

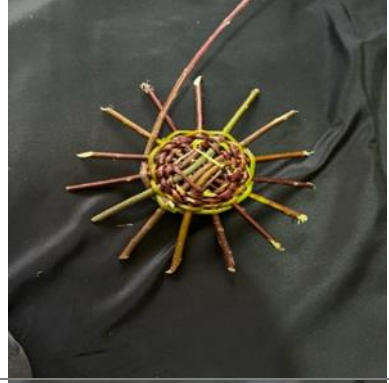
EKLER

EK 1: İşlem Basamaklarını Gösteren Resimli Kartlar

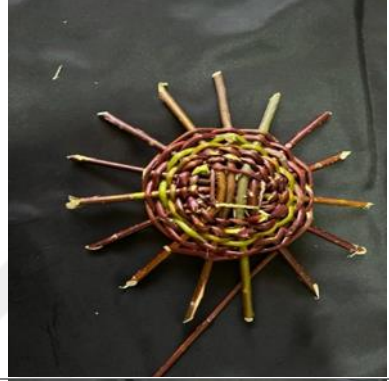
Sepet Dokuma Becerisi İşlem Basamakları Görselleri ve Uygulama Açıklamaları

SN	İşlem Basamağı	Uygulama Görseli
1	Yedi adet 15 cm. boyunda çubuk hazırla	
2	4 çubuğu çıtlatarak 3 çubuğun arasından geçir. Tek sayı olması için bir yarım çubuk ekliyoruz.	
3	2 tane ince söğüt kullanarak yaptığın çubuklarla birleştir	

- 4 2 ipliği dallara sararak 2 sıra ör, araları eşitle.



- 5 Yeni söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı 8 sıra ör.
Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tut.



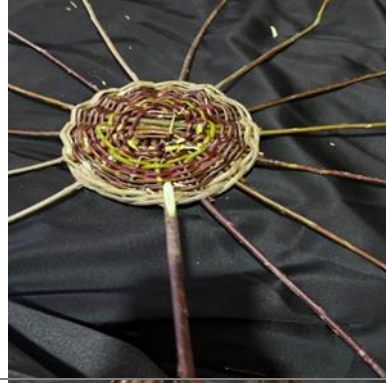
- 6 Sepet dokuma 8 sıra tamamlandığında bir sıra sarma işlemini yap.



- 7 Tabanda oluşan fazlalıkları pense yardımıyla kes.



- 8** Hazırlanan tabana 15 söğüt dalını belirli aralıklarda yerleştir.



- 9** Yerleştirdiğiniz 15 Söğüt dalını yukarıdan birleştir.



- 10** Hazırladığın iskelete belirli aralıklarda 3 söğüt dalını yerleştir. Söğüt dallarını sıra ile 2 dal üstte kalacak şekilde üçüncüden geçir. Bu dokumayı 3 sıra olacak şekilde ör. Kalan dalları aradan geçir.



- 11** Sepetin kaburgasını oluşturmak için aynı ölçülerde 15 çubuk hazırla.



- 12** Hazırladığın 15 çubuğu her iskelet çubuğunun yanına birer adet olarak ekleme yap.



- 13** Sepet dokumayı bir alttan bir üstten olacak şekilde yirmi sıra ör.



- 14** Sepet dokuma tamamlandığında kapama işlemine geç kapama işlemi için kalan dik çubukları aradan geçirerek kalan fazlalıkları penseyle kes.



EK 2: Sepet Dokuma Uygulama İşlem Basamakları Gözlem Formu

SEPET DOKUMA UYGULAMA İŞLEM BASAMAKLARI GÖZLEM FORMU		EVET	HAYIR
1	Yedi adet 15 cm. boyunda çubuk hazırla.		
2	4 çubuğu çitlatarak 3 çubuğun arasından geçir.		
3	2 tane ince söğüt kullanarak yaptığın çubuklarla birleştir.		
4	2 ipliği dallara sararak 2 sıra ör, araları eşitle.		
5	Yeni söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı 8 sıra ör. Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tut.		
6	Sepet dokuma 8 sıra tamamlandığında bir sıra sarma işlemini yap.		
7	Tabanda oluşan fazlalıkları pense yardımıyla kes.		
8	Hazırlanan tabana 15 söğüt dalını belirli aralıklarda yerleştir.		
9	Yerleştirdiğiniz 15 Söğüt dalını yukarıdan birleştir		
10	Hazırladığın iskelete belirli aralıklarda 3 söğüt dalını yerleştir. Söğüt dallarını sıra ile 2 dal üstte kalacak şekilde üçüncüden geçir. Bu dokumayı 3 sıra olacak şekilde ör. Kalan dalları aradan geçir.		
11	Sepetin kaburgasını oluşturmak için aynı ölçülerde 15 çubuk hazırla.		
12	Hazırladığın 15 çubuğu her iskelet çubuğunun yanına birer adet olarak ekleme yap.		
13	Sepet dokumayı bir alttan bir üstten olacak şekilde yirmi sıra ör.		
14	Sepet dokuma tamamlandığında kapama işlemine geç kapama işlemi için kalan dik çubukları aradan geçirerek kalan fazlalıkları penseyle kes.		

EK 3: Sepet Dokuma Becerisi Analizi İzleme Kayıt Formu

SEPET DOKUMA BECERİSİ ANALİZİ İZLEME KAYIT FORMU		EVET	HAYIR
1	Yedi adet 15 cm. boyunda çubuk hazırlar.		
2	4 çubuğu çıtlatarak 3 çubuğun arasından geçirir.		
3	2 tane ince söğüt kullanarak yaptığı çubuklarla birleştir.		
4	2 ipliği dallara sararak 2 sıra ör, araları eşitler.		
5	Yeni söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı 8 sıra örer. Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tutar.		
6	Sepet dokuma 8 sıra tamamlandığında bir sıra sarma işlemini yapar.		
7	Tabanda oluşan fazlalıkları pense yardımıyla keser.		
8	Hazırlanan tabana 15 söğüt dalını belirli aralıklarda yerleştirir.		
9	Yerleştirdiğiniz 15 Söğüt dalını yukarıdan birleştirir.		
10	Hazırladığınız iskelete belirli aralıklarda 3 söğüt dalını yerleştirir. Söğüt dallarını sıra ile 2 dal üstte kalacak şekilde üçüncüden geçirir. Bu dokumayı 3 sıra olacak şekilde örer ve kalan dalları aradan geçir.		
11	Sepetin kaburgasını oluşturmak için aynı ölçülerde 15 çubuk hazırlar.		
12	Hazırladığınız 15 çubuğu her iskelet çubuğunun yanına birer adet olarak ekleme yapar.		
13	Sepet dokumayı bir alttan bir üstten olacak şekilde yirmi sıra örer.		
14	Sepet dokuma tamamlandığında kapama işlemine geç kapama işlemi için kalan dik çubukları aradan geçirerek kalan fazlalıkları penseyle keser.		

**EK 4: Sepet Dokuma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemine Göre Uygulama
Güvenirliği Formu**

DAVRANIŞLAR	EVET	HAYIR
Öğretime Hazırlık		
1. Öğretmen öğrenci ile karşılıklı oturur.		
2. Öğrencinin dikkatini çekmek için bir adet sepet gösterir.		
3. Öğretmen daha önce yapılan el işi çalışmalarından tığ işi ve dokuma çalışmalarından bahsederek “sepet dokuma” yapılacağını söyler.		
4. Çalışma öncesinde kullanılacak araç ve gereçlerden söğüt dalı, makas, bıçak, yarmaç, izole bant ve penseyi tanıtır ve masada hazır hale getirir.		
5. Resimli kartları öğrenciye göstererek yapılacak sepet dokuma öğretiminin aşamalarını sıralar.		
6. Öğrenciye “beni dikkatle dinlersen bu dersin sonunda sen de böyle güzel bir sepet yapabilirsin” diyerek motive eder.		
Model Olma		
7. Öğretmen sepetin meyve sepeti, ekmek sepeti gibi çeşitli amaçlar için mutfakta, bahçede ve günlük hayatta kullanılabileceğinden kısaca söz eder.		
8. Sepet dokumada kullanılacak araç ve gereçlerin (söğüt dalı, makas, bıçak, yarmaç, izole bant ve pense) nasıl kullanacağını uygulayarak gösterir.		
9. Uygulamayı yaparken öğrencinin dikkatle izlemesini sağlar.		
10. Sepet dokuma yaparken yaptığı işlemlerin ilk aşaması olan taban oluşturma ve tabanı dokumayı uygulamalı anlattıktan sonra öğrencinin sözel olarak tekrarlamasını ister.		
11. Sepet dokuma yaparken yaptığı işlemlerin ikinci aşaması olan iskelet oluşturmaya ve iskeleti dokumayı uygulamalı anlattıktan sonra öğrencinin sözel olarak tekrarlamasını ister.		
12. Sepet dokuma yaparken yaptığı işlemlerin son aşaması olan kapamayı uygulamalı anlattıktan sonra öğrencinin sözel olarak tekrarlamasını ister.		
13. Öğrenci uygulamayı doğru şekilde ifade edebilirse pekiştirilir, ifade edemezse öğretmen işlemleri tekrarlar.		
14. Öğretmen sepet dokuma yaparken, öğrenciden her aşamayı resimli kartlardan takip etmesini ister.		
Rehberli Uygulamalar		
15. Sepet dokuma becerisi ile ilgili aşamaları (taban oluşturma, iskelet oluşturma, kapama) sunar.		
16. Öğrenciden anlatılan beceriyi uygulamasını ister.		
17. Öğrenci beceriyi doğru uygularsa pekiştirir.		
18. Öğrenci beceriyi doğru yapamazsa öğretmen yeniden model olur.		
19. Öğrenci uygulamayı yapmakta zorluk çekerse öğretmen öğrencinin elinden tutarak söğüt dallarını bir alttan bir üstten geçirerek rehberlik eder.		
Bağımsız Uygulamalar		
20. Öğrenciden sepet dokumayı yapmasını ister.		
21. Öğrenci beceriyi doğru uygularsa pekiştirilir.		
22. Öğrenci beceriyi yapamazsa öğretim tekrar edilir.		
Değerlendirme		
23. Öğretmen sepet dokuma becerisindeki araç ve gereçleri sorar.		
24. Sepetin kullanım alanlarını sorar.		
25. Taban çubuklarından hangi şekli oluşturduğunu sorar.		
26. Sepet dokuma becerisinin aşamalarını resimli kartlarla sıralamasını ister.		
Öğretimi Sonlandırma		
27. Öğretmen öğretim boyunca yapılan uygulamaların ne olduğunu ve nasıl yapıldığını sözel olarak tekrar eder.		
28. Yaptığı ürün (sepet) ile meslek edinebileceğini ve ürünlerini satıp gelir elde edebileceğini söyler.		
29. Öğretmen “Beni dikkatlice dinleyip başarılı bir ürün elde ettiğin için seni tebrik ederim” diyerek öğretimi sonlandırır.		
30. Öğretmen ders araç gereçlerini birlikte toplayarak öğretim sonrası çalışma ortamının tertibini sağlar.		
31. Beceri aşamaları için gözlem formu doldurulur.		
32. Beceri aşamaları için izleme formu doldurulur.		

EK 5: Veli Sosyal Geçerlik Formu

ANNE-BABA SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Eğitim Durumunuz: En son mezun olduğunuz okulu işaretleyiniz.

İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()

SN	SORULAR	EVET	HAYIR
1	Çocuğunuzun sepet dokuma becerisini öğrendiğini düşünüyor musunuz?		
2	Çocuğunuzun sepet dokuma yaparken doğal malzemeler kullanılmasın da malzemeye ulaşabilirliğinin kolaylığı açısından uygun buluyor musunuz?		
3	Çocuğunuzun sepet dokuma tekniklerini öğrenmesini faydalı buluyor musunuz?		
4	Çocuğunuzun sepet dokuma becerisine geliştirilmesi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir? Açıklayabilir misiniz?		
5	Çocuğunuz sepet dokuma becerisi ile kendi yaptığı sepetleri satabileceğini düşünüyor musunuz? Bunu nasıl olabilir?		
6	Sepet dokuma becerisi çalışması sürecinde çocuğunuzda olumlu etki yarattı mı? Biraz açıklar mısınız?		

EK 6: Öğretmen Sosyal Geçerlik Formu

ÖĞRETMEN SOSYAL GEÇERLİK FORMU

SN	SORULAR
1	Sizce el sanatları etkinlikleri zihinsel yetersizliği olan bireylere ne gibi katkılar sağlayabilir?
2	Bu çalışmada kullanılan sepet dokuma becerisi sizce neden önemlidir? Biraz açıklayabilir misiniz?
3	Bu gibi etkinlikler sizce nasıl ortamlarda yapılmalıdır? Çalışmanın yapıldığı ortamda sizce daha başka neler olabilir?
4	Yapılan bu çalışma sürecinde zihinsel yetersizliği olan bireylerin davranışlarının olumlu olduğunu düşünüyor musunuz?
5	Bu çalışmalara başka neler eklenebilir?

EK 7: Öntest-Sontest Genelleme Formu

GENELLEME FORMU	
1	Yedi adet 15 cm. boyunda çubuk hazırla
2	4 çubuğu çıtlatarak 3 çubuğun arasından geçir
3	2 tane ince Söğüt kullanarak yaptığın çubuklarla birleştir.
4	2 ipliği dallara sararak 2 sıra ör araları eşitle
5	Yeni Söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten büyük oranda 8 sıra ör
6	Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tut.
7	Sepet dokuma 8 sıra tamamlandığında bir sıra sarma işlemini yap.
8	Tabanda oluşan fazlalıkları pense yardımıyla kes
9	Hazırlanan tabana 15 Söğüt dalını belirli aralıklarda yerleştir
10	Yerleştirdiğiniz 15 Söğüt dalını yukarıdan birleştir
11	Hazırladığın iskelete belirli aralıklarda 3 Söğüt dalını yerleştir Söğüt dallarını sıra ile 2 dal üstte kalacak şekilde üçüncü den geçir bu dokunmayı 3 sıra olacak şekilde ör kalan dalları aradan geçir
12	Sepetin kaburgasını oluşturmak için aynı ölçülerde 15 çubuk hazırla.
13	Sepetin iskelet kısmına sağlı ve sollu olacak şekilde kaburga çubuklarını yerleştir
14	Sepet dokumaya bir alttan bir üstten olacak şekilde öğrenmeye başla
15	Sepet dokumaya bir alttan bir üstten olacak şekilde yirmi sıra ör
16	Sepet dokunma tamamlandığında kapama işlemine geçilir. Kapama işlemi için kalan dik çubukları aradan geçirilerek kalan fazlalıklar penseyle kes.

EK 8: Öğretim Planı

ÖĞRETİM PLANI

Konu:Sepet Dokuma Becerisi**Süre:**40

Yöntem: Doğrudan öğretim yöntemi

İpucu: Model olma, ipucunun giderek azaltılması.

Pekiştireç: Sosyal pekiştireç, (Aferin, çok iyisin vb.)

Ortam: Sınıf ortamı

Araç, gereçler: Sepet dokuma kullanılacak bitkiler (karahindiba, söğüt, sazlık), makas, pense, çubuk ayırma aracı yarmaç ,biz, bıçak, ip.

Bitkileri Hazırlama Aşamaları

1. Söğüt dalları Bolu’da her mevsim neredeyse bulunmaktadır. Söğüt dallarını toplarken uzun ve çok kurumayan dallar toplanır.
2. Toplanan bitkiler düz bir şekilde saklanmalıdır.
3. Kalın olan dallar yarmaç yardımıyla sepet örmeye hazır hale getirilir.
4. Sepet dokumada kullanıldığında söğüt dalları su ile yumuşatılarak hazır hale gelir.

Ön koşul davranışlar:

1. Parmaklarını karşı karşıya getirebilecek şekilde hareket ettirebilir.
2. Anahtar tutuşu yapabilir.
3. Parmaklarıyla sert bir nesneyi geçirme, itme yapabilir.
4. Kollarını bağımsız hareket ettirebilir.
5. El göz koordinasyonuna sahiptir.
6. 1’den 50’ye kadar sayıları sayabilir.
7. Ara ve ana renkleri ayırt edebilir ve isimlerini doğru söyleyebilir.
8. Ön, arka kavramlarını bilir
9. Yukarı, aşağı kavramlarını bilir.
10. Alt, üst kavramlarını bilir.
11. İpliği bilir.
12. Verilen tek basamaklı ve çift basamaklı yönergeleri anlayabilir.

Uzun Dönemli Amaç:

- Öğretim sonunda bağımsız olarak sepet dokuma becerisini yapar.

BECERİ ANALİZİ

Kısa Dönemli Amaçlar:

KDA1: Yedi adet 15 cm. boyunda çubuk hazırlar.

KDA2: 4 çubuğu çitlatarak 3 çubuğun arasından geçirir. Tek sayı olması için bir yarım çubuk ekliyoruz.

KDA3: 2 tane ince söğüt kullanarak yaptığın çubuklarla birleştirir.

KDA4: 2 ipliği dallara sararak 2 sıra ör, araları eşitler.

KDA5: Yeni söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı 8 sıra örer. Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede tutar.

KDA6: Sepet dokuma 8 sıra tamamlandığında bir sıra sarma işlemini yapar.

KDA7: Tabanda oluşan fazlalıkları pense yardımıyla keser.

KDA8: Hazırlanan tabana 15 söğüt dalını belirli aralıklarda yerleştirir.

KDA9: Yerleştirdiği 15 söğüt dalını yukarıdan birleştirir.

KDA10: Hazırladığı iskelete belirli aralıklarda 3 söğüt dalını yerleştirir. Söğüt dallarını sıra ile 2 dal üstte kalacak şekilde üçüncüden geçirir. Bu dokumayı 3 sıra olacak şekilde örer. Kalan dalları aradan geçirir.

KDA11: Sepetin kaburgasını oluşturmak için aynı ölçülerde 15 çubuk hazırlar.

KDA12: Hazırladığı 15 çubuğu her iskelet çubuğunun yanına birer adet olarak ekleme yapar.

KDA13: Sepet dokumayı bir alttan bir üstten olacak şekilde yirmi sıra örer.

KDA14: Sepet dokuma tamamlandığında kapama işlemine geçer ve kapama işlemi için kalan dik çubukları aradan geçirerek kalan fazlalıkları penseyle keser.

Model Olma Basamağı: Bu aşamada, öğrenciye kazandırılacak kavram, bilgi veya beceri öğretmen tarafından açıklamalar yapılarak ve becerin nasıl yapılacağı gösterilir. Böylece öğrenciye bu kavram, bilgi veya beceri hakkında gözlem yapma fırsatı sağlanmış olur.

Uygulayıcı öğrencinin tam karşısına oturarak hazırsan başlayalım der öğrenci “evet” diye karşılık vererek derse başlar.

Öğretmen sepetin ne olduğunu ve nerelerde kullanılabileceğinden kısaca söz eder. Bu sırada öğrenci öğretmeni dikkatle dinler. Öğretmen Sepet dokumada

kullanılacak araç ve gereçleri nasıl kullanacağını uygulayarak gösterir. Daha sonra öğrenciye sorar;

“Öncelikle sepetin ne olduğunu biliyor musun? Evinde veya çevrende sepet yapan birileriyle karşılaştın mı? (Cevap dinlenir) Bu dersin amacı doğal malzemeler kullanarak kimseden yardım almadan bağımsız bir şekilde sepet dokuma yapabilecek seviyeye gelmenizi sağlamaktır. Eğer bu beceriyi öğrenirsen okuldan mezun olduktan sonra doğada bulunan dalları kullanarak sepet yapabilir ve para kazanabilirsin. Sepet yapımı için malzeme hazırlamayı daha önceki dersler de görmüştük, şimdi hazırladığımız malzemeleri kullanarak sepet dokumaya geçelim. Öğretmen bu bitkileri, söğüt dallarını göstererek zihin yetersizliği olan bireylere sepet dokumanın nasıl yapılacağını uygulamalı bir şekilde gösterir. Yaptığı uygulama sırasında işlem basamaklarıyla ilgili sorular sorar. Öğrenciden doğru cevabı alırsa sözel olarak pekiştirir. Almaz ise düzeltme yapar.

Rehberli uygulama: Model olma aşaması tamamlandıktan sonra, öğretim sürecine öğrenciyi dahil etmek üzere rehberli uygulama aşamasına geçilir. Bu aşamada işlem basamakları sıra ile verilmeye başlanır. Bir basamak öğrenilmeden bir diğer basamağa geçilmez ve her basmağı öğretmen rehberliğinde bağımsız bir şekilde yaptıkça bir sonraki aşamaya geçilir.

Öğretime Hazırlık: Öğretmen, “Merhaba önceki dersimizde öğrendiklerimizi bir hatırlayalım önce. Sepetin ne olduğunu ve nasıl yapıldığını bir önceki ders görmüştük bunları hatırlıyor musun? Bunları kısaca tekrar edelim (önceki öğretimde anlatılan kavramlar ve işlem basamakları tekrar edilir). Bu dersimizde de yine senin için çok faydalı olacak bilgiler ve işler öğreneceksin. Bu derste sizinle sepet dokuma öğrenmeye devam edeceğiz”. Bu bilgileri öğrendiğinde bu beceri ile hem yalnız başınıza sepet dokuyabileceksin hem de yaptığın sepetleri satıp para kazanabileceksiniz. Evet, hazırsan dersimize başlayalım mı?” diyerek derse giriş yapar. Ders aşamasında öğrenciye gerektiği kadar yardımda bulunur. Sepet dokumanın aşamalarını kademeli olarak öğrenciyle beraber yapar. Sepet dokuma becerisi aşamalı verildikçe Öğrenme sorumluluklarının kademeli bir şekilde öğrenciye bırakıldığı ve öğrencinin bağımsızlığa ulaşması için ipuçlarının aşamalı olarak geri çekildiği aşamadır (Güzel, 1998). Bu aşamanın amacı, öğretilecek

konular ile ilgili alıştırmaları denetlemek ve öğrencinin bağımsızlığa ulaşmasını sağlamaktır (Dağseven, 2001)

Bağımsız uygulama: Rehberli aşamalardan sonra bağımsız uygulamalara geçilir. Bu aşamada öğrencinin performansı değerlendirilecektir. Öğrenciden ilk olarak birinci işlem basamağını yapması istenir, daha sonra sıra ile her aşamayı bağımsız yapacak duruma gelecek şekilde tekrarlanarak tüm işlemler yapılır.

Öğretmen, “Merhaba, öğrendiklerimizi hatırlayalım. Önceki dersimizde sepet yapımını ve nerelerde kullanıldığını öğrenmiştik,” diyerek önceki derste anlatılanları kısaca tekrar eder. Sonra “Bu dersimizde yine sepet yapım aşamalarını tekrar edeceğiz ve bu aşamada sen yapacaksın ben de seni gözlemleyeceğim. Hazırsan başlayalım” diyerek derse giriş yapar. Bağımsız uygulamalar aşamasında, öğrencilerin model olma ve rehberli uygulamalar aşamalarında kullandıkları resimli kartlardan faydalanacaklardır.

Sepet Dokuma

Uygulayan kişi: Ebru KÖSEDAĞ

Uygulanan grup: Hafif düzeyde zihin yetersizliğine sahip, 17-18 yaş arası 3 öğrenci.

Uzun dönemli amaç : Öğrenci bağımsız olarak sepet dokumayı yapar.

Uzun Dönemli Amaç için Kısa Dönemli Amaçlar:

1. Yedi adet 15 cm. boyunda çubuğu %100 doğrulukta hazırlar.
 2. 4 çubuğu çıtlatarak 3 çubuğun arasından geçirir ve yarım bir çubuğu %100 doğrulukta geçirir.
 3. 2 tane ince söğüt kullanarak yaptığı çubuklarla %100 doğrulukta birleştirir.
 4. 2 ipliği dallara sararak 2 sıra örür, araları %100 doğrulukta örerek aralarını eşitler.
 5. Yeni söğüt dalı takarak bir alttan bir üstten eşit aralıklı 8 sıra %100 doğrulukta örür.
- Bir alttan bir üstten sepet dokuma yapılırken aradaki dalları eşit mesafede %100 doğrulukta eşitler.
6. Sepet dokuma 8 sıra tamamlandığında bir sıra sarma işlemini %100 doğrulukta yapar.
 7. Tabanda oluşan fazlalıkları pense yardımıyla %100 doğrulukta keser.

8. Hazırlanan tabana 15 söğüt dalını belirli aralıklarda %100 doğrulukta yerleştirir.
9. Yerleştirdiğiniz 15 Söğüt dalını yukarıdan %100 doğrulukta birleştirir.
10. Hazırladığınız iskelete belirli aralıklarda 3 söğüt dalını yerleştirir. Söğüt dallarını sıra ile 2 dal üstte kalacak şekilde üçüncüden geçirir. Bu dokumayı 3 sıra olacak şekilde ör. Kalan dalları aradan geçirerek %100 doğrulukta yapar.
11. Sepetin kaburgasını oluşturmak için aynı ölçülerde 15 çubuk %100 doğrulukta hazırlar.
12. Sepet dokumayı bir alttan bir üstten olacak şekilde yirmi sıra %100 doğrulukta ör.
14. Sepet dokuma tamamlandığında kapama işlemine geçilir. Kapama işlemi için kalan dik çubukları aradan geçirerek kalan fazlalıklar penseyle %100 doğrulukta keser.

EK 9: Sepet yapım çalışmaları

