

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

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERDE
ERGOTERAPİ UYGULAMALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Erkan YEŞERİROĞLU

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Emine ERATAY

BOLU, Temmuz 2017

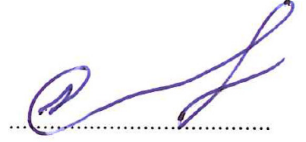
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Erkan YEŞERİROĞLU'na ait Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Ergoterapi Uygulamaları başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında yüksek lisans tezi kabul edilmiştir. 10/07/2017

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

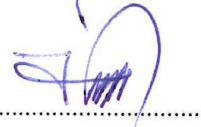
İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Emine ERATAY



Üye

: Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN



Üye

: Yrd. Doç. Dr. Fidan ÖZBEY



Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Ergoterapi Uygulamaları” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 10/07/2017



Erkan YEŞERİROĞLU

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	xi
ÖNSÖZ	xiii
I. BÖLÜM	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Önemi	7
1.3. Sınırlılıklar	8
1.4. Tanımlar	8
II. BÖLÜM	11
2. Kuramsal Çerçeve	11
2.1. Ergoterapi Kavramı	11
2.1.1. Ergoterapi kavramının tanımı	11
2.1.2. Ergoterapinin tarihi süreçteki gelişimi	12
2.1.3. Ergoterapi modelleri	13
2.1.3.1. İnsan aktivite-rol modeli (MOHO-model of human occupation)	13
2.1.3.2. Kişi-çevre-aktivite-rol modeli (PEO- people environment occupation)	14
2.1.3.3. Kanada aktivite-rol modeli (CMOP-canadian model of occupational performance)	14
2.1.4. Ergoterapinin unsurları	16
2.1.5. Uygulamada ergoterapi	18

2.2. Mesleki Eğitim.....	19
2.2.1. Mesleki eğitimin tanımı ve önemi.....	19
2.2.2. Mesleki eğitimin türleri.....	20
2.2.3. Mesleki eğitimin yararları.....	21
2.3. Hafif Zihinsel Yetersizlik	22
2.3.1. Zihinsel yetersizliğin tanımı.....	23
2.3.2. Zihinsel yetersizliğin türleri ve sınıflandırılması	24
2.3.3. Zihinsel yetersizliğin nedenleri	24
2.3.4. Zihinsel yetersizliğin rehabilitasyonu	26
2.4. Hafif zihinsel yetersizlikte ergoterapi ve mesleki eğitim	27
2.5. Mesleki Eğitim ve Sosyal Kimlik.....	29
2.6. İlgili Çalışmalar	31
2.6.1. Yurtiçi çalışmalar	31
2.6.2. Yurtdışı çalışmalar	35
III. BÖLÜM.....	39
3. Yöntem.....	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Düz duvar örme modülü uygulamasının planlanması ve başlatılması	40
3.2.1. Ekibin belirlenmesi ve görevleri	40
3.2.1.1. Koordinatör	41
3.2.1.2. Eğitim danışmanı.....	41
3.2.1.3. Eğitimciler	41
3.2.1.4. Düz duvar örme modülü uygulaması için öğrencilerin belirlenmesi.....	41
3.2.2. Düz duvar örme modülü uygulaması eğitim toplantıları	43
3.2.3. Ortam.....	43
3.2.4. Uygulamanın başlatılması.....	44
3.3. Verilerin Toplanması	46
3.3.1. Etkililik verilerinin toplanması	47
3.3.2. Güvenirlik verileri.....	48
3.3.3. Gözlemciler arası güvenirlik verileri	48
3.3.4. Uygulama güvenirliliği verileri	50

3.3.5. Sosyal geçerlik verileri.....	50
IV. BÖLÜM.....	54
4. Bulgular	54
4.1. Etkililik Bulguları	54
4.2. Genelleme Oturumları	55
4.3. Güvenilirlik Bulguları.....	57
4.4. Uygulama Güvenilirliği	58
4.5. Ailelerin, ergoterapinin mesleki eğitime yansımaları açısından doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerileri üzerinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğine yönelik (sosyal geçerlilik bulguları) bulgular ve yorumlar	62
4.6. Öğretmenlerin, ergoterapinin mesleki eğitime yansımaları açısından doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerileri üzerinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğine yönelik (sosyal geçerlilik bulguları) bulgular ve yorumlar	67
4.7. Okul yöneticilerinin, ergoterapinin mesleki eğitime yansımaları açısından doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerileri üzerinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğine yönelik (sosyal geçerlilik bulguları) bulgular ve yorumlar	72
4.8. Tartışma	75
4.9. Uygulamaya ilişkin öneriler.....	80
4.10. Sonuç ve Öneriler	81
KAYNAKÇA.....	84
EKLER.....	92
Ek.1. Öğretmen Görüşme Formu Soruları	93
Ek.2. Veli Görüşme Formu Soruları	94
Ek.3. Müdür/Müdür Yardımcısı Görüşme Formu Soruları	95
Ek.4. Veli İzin Formu	96
Ek.5. Duvar Örme Becerisi Öğretimi Fotoğrafları	97
Ek. 6. Öğretim Çıktıları	99
ÖZGEÇMİŞ	107

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Zihinsel engellilerin rehabilitasyonunda zeka düzeyine göre gidebilecekleri eğitim kurumları	26
Tablo 2.2. Faktörlere dayalı aktiviteler	28
Tablo 3.1. Öğrenci değerlendirme formu.....	49
Tablo 4.1. Ahmet için eğitimci değerlendirme	99
Tablo 4.2. Ahmet için gözlemci değerlendirme	100
Tablo 4.3. Mehmet için eğitimci değerlendirme	101
Tablo 4.4. Mehmet gözlemci değerlendirme.....	102
Tablo 4.5. Hasan için eğitimci değerlendirme.....	103
Tablo 4.6. Hasan için gözlemci değerlendirme	104
Tablo 4.7. Hüseyin için eğitimci değerlendirme	105
Tablo 4.8. Hüseyin için gözlemci değerlendirme.....	106
Tablo 4.9. Öğrencilerin özel eğitim ve zihinsel engelliler eğitim öğretmenleri tarafından yapılan başarı kıyaslamaları ve güvenilirlik.....	57
Tablo 4.10. Duvar Örme Becerisinde Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri	62

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Ergoterapide aktörler ve ilişkiler	15
Şekil 2.2. Ergoterapide içerik	17
Şekil 2.3. Türkiye'de özel eğitim süreci	21
Şekil 4.1. Öğrencilerin eğitim sonrası başarı durumları	56
Şekil 4.2. Etkinlik çizelgesi aracılığıyla düz duvar örme becerisinin öğretimine ilişkin Başlama Düzeyi(BD), Uygulama(U) ve İzleme(İ) Evrelerindeki Doğru Tepki Yüzdeleri.	56
Şekil 4.3 Genelleme oturumları	57
Şekil 4.4. Ahmet için seans-başarı oranı	58
Şekil 4.5. Mehmet için seans-başarı oranı	59
Şekil 4.6. Hasan için seans-başarı oranı	60
Şekil 4.7. Hüseyin için seans-başarı oranı	60
Şekil 4.8. Dört öğrencinin öğretim oturumları sonuçlarının kıyaslanması.....	61

ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERDE ERGOTERAPİ UYGULAMALARI

Erkan YEŞERİROĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Zihinsel Engelliler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emine ERATAY

Haziran 2017, xiii + 107 Sayfa

araştırmada ergoterapinin mesleki eğitime yansımaları açısından doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerisi bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkinliğini incelemek amaçlanmıştır. Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı faaliyet gösteren Düzce Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören, dört hafif zihinsel yetersizliği olan bireye doğrudan öğretim yöntemi ile duvar örme becerisinin öğretimi yapılmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden vaka çalışması yöntemi ile desenlenmiştir. Öğrenci, ebeveynler ve öğretmenlerden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Araştırmaya dahil edilen öğrenciler 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında duvar örme modülüne başlamış, 2016-2017 yılında aynı modüle devam etmişlerdir. Araştırmada bir yıllık ergoterapi uygulamasının verileri toplanmıştır. Araştırmada duvar örme iş analizi, öğrenci, öğrenci velisi, öğretim görevlisi ve gözlemci değerlendirmeleri alınmış ve değerlendiricilerin ortak olarak değerlendirmeleri çapraz karşılaştırılmış ve sonuçların güvenilirliği yüksek düzeyde bulunmuştur. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin doğrudan öğretim yöntemiyle öğretilen kireç harcı yapımı ve tuğla duvar örmede başarılarının %80'in üzerinde olduğu bulunmuştur. Bulgular doğrudan öğretim yönteminin duvar örmede etkili olduğu izlenimini vermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin daha sonra işe yerleştirelmeleri sağlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre

doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan bireyselleştirilmiş eğitim materyalinin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylere mesleki eğitimlerinde katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Zihin yetersizliği olan bireyler, mesleki eğitim, duvar örme becerisi, doğrudan öğretim yöntemi, ergoterapi.



ABSTRACT**ERGOTERAPHY APPLICATIONS ON MENTAL RETARDED INDIVIDUALS**

Erkan YEŞERİROĞLU

Department of Special Education

Private Education Main Science Branch

Education of Mental Retarded Individuals Science Branch

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Emine ERATAY

April 2017, xiii+107 Pages

In this research, it is aimed to examine effectiveness of individualized education material in wall building skills prepared with directly education method, in the perspective of reflections of ergoteraphy on occupational education. Wall building skills education was performed with directly education method on four mild mentally retarded students of Düzce Private Education Occupational Education Center under authority of Düzce City National Education Management during 2016-2017 education years via case study method. Data were collected from students, parents and teachers with semi conducted interview form technique. Students subjected to the research started to wall building module at 2015-2016 education year, and followed same module at 2016-2017 education year. In the research, a year period ergoteraphy application data was collected. In the research, wall building job analysis, student, parent, teacher and observer evaluations were collected, their cross sectional evaluations in the same evaluations were compared, and reliability of results were found in the high level. According to results, it was found that lime mortar preparing and brick wall building skills with directly teaching method success rates were found to be over 80%. These results mean that directly teaching method is effective in wall building. Students participated to the research were employed after research. According to results, it was found that individual materials presented with directly teaching method has positive support on occupational education of mild mentally retarded individuals.

Keywords: Mental retarded individuals, occupational education, wall building skill, direct teaching method, ergoteraphy.



ÖNSÖZ

Hafif zihinsel engelli bireylerin eğitimi ve rehabilitasyonu sadece ebeveynleri ve çevrelerinin değil, tüm toplumun sorumluluğu altında olan, özellikle sağlığın günümüzde küresel kamusal bir değer kazandığı düşünüldüğünde, üzerinde çalışmalar yapılarak daha iyi sonuçların elde edilmesi gereken bir alandır.

Ergoterapi geçmişten günümüze daha çok klinik uygulamalarda etkili olan, önemli sonuçlar vererek tedavi ve rehabilitasyon sürecine olumlu katkılar sağlayan yöntemdir. Mesleki eğitimden farklı olarak ergoterapi, bir anlamda özel eğitime gereksinim duyan bireylerin meslek eğitimine odaklanmaktadır.

Bu amaçla yaptığım ve öğrencilerim ile aileleri başta olmak üzere, benzer durumdaki pek çok öğrencimize de katkı sağlayacağına inandığım bu çalışmamın her aşamasında desteğini ve sabrını gösteren başta öğrencilerim ve danışman hocam Doç. Dr. Emine ERATAY olmak üzere, emeği geçen herkese teşekkürlerimi borç bilirim.

Tez çalışmamın uygulama kısmında, verilerin toplanması için gönüllü olarak yardımcı olan Düzce Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi İnşaat Teknolojileri Öğretmeni Ahmet Ocak ve Özel Eğitim Öğretmeni Ebru KAYMAKÇI meslektaşlarıma teşekkür ediyorum.

Erkan YEŞERİROĞLU

I. BÖLÜM

1. Giriş

1.1. Problem Durumu

Zihinsel engelli bireylerin eğitimleri ve rehabilitasyonlarına ilişkin çalışmalar çok eski tarihlere dayansa da, kurumsal anlamda bu bireylere yönelik eğitim ve rehabilitasyon çalışmalarının özellikle 1800'lerin sonundan itibaren başladığı, Fransız İhtilali sonrasında arttığı bilinmektedir (Çetinkaya, 2010: 52). Öte yandan günümüzde giderek artan bir şekilde bu bireylerin gerek eğitim ve rehabilitasyonları, gerekse toplum içerisinde kabul edilme ve normal karşılanma düzeylerinde önemli bir artış görülmektedir (Diken ve Sucuoğlu, 1999: 25). Geçmişte ebeveynler zihinsel engelli bir çocuğa sahip olmayı bir çekinme, utanç kaynağı olarak görürken, günümüzde bu bireylerin aslında sadece çevrelerinin değil, tüm toplumun sahip olduğu değerler ve sorumlulukları altında olduğu bilinci giderek yaygınlaşmaktadır.

Bireyler bir toplum içerisinde öncelikle diğer bireyler ile iletişime geçmekte ve bir kimlik arayışına girmektedir. Bu kimlik arayışı öncesinde sosyal yapıdaki diğer bireyler ile kurulan iletişimin düzeyi, sosyal ve toplumsal normlar, yaşanılan ekolojik çevre gibi pek çok etmen, bireylerin ileride edinecekleri sosyal kimliklerinin belirlenmesinde, şekillenmesi ve gelişmesinde büyük önem arz etmektedir (Bilgin, 2001: 156). Toplumsal yapı içerisinde bireylerin bir bütün olarak yaşamalarının en önemli gerekçesi olan görev paylaşımı, bireylerin sahip olduğu meslekleri çerçevesinde sosyal kimlik edinmelerinde büyük önem taşımaktadır.

Sosyal kimliğin oluşmasında sosyal kültür, toplumsal değerler, cinsiyet, ırk, etnik yapı gibi pek çok etken önem arz etse de, meslek bunların başında gelmektedir (Çağlar, 2008: 378-379). Pek çok toplumda farklı din, dil, ırk ya da inanışa sahip olan bireyleri bir araya getiren ortak etken, çıkar ilişkisidir. Burada söz edilen çıkar ilişkisi olumsuz bir anlamda değil, görevlerin paylaşılması ve iş taksimi anlamında kendisini göstermektedir. Bu nedenle meslek edinimi, sosyal toplum içerisindeki bireyin kimlik kazanmasında en önemli etken haline gelmektedir (Bilgin, 2001: 156).

Bireylerin meslek edinme gereksinimleri sadece sosyal yapının ve sosyal yapı içerisinde görev ve iş taksiminin bir sonucu değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyolojik bir gerekliliğin de sonucudur. Her birey toplum içerisinde bir artı değer katma ve üretme isteği içerisinde. Yapısı gereği her canlı ya üretecek, ya da üretimi yoksa, yaşamını idame ettirmek için tüketici konumuna düşecektir. Her üreticinin aynı zamanda tüketici de olmasının yanında, salt tüketici durumuna düşmek geçmişten günümüze tüm toplumlarda kabul edilmeyen bir davranış olarak görülmektedir (Coşgun, 2012: 844-845).

Üretim yapmadan tüketmenin hoş karşılandığı, istisnai durumlardan birisi, bireylerin sahip olduğu fiziksel ya da zihinsel engellerdir. Engelli bireylerin bir toplum içerisinde artı değer katma ya da üretime katılma gibi bir görevlerinin olmadığı gibi, toplumlarda da bu gibi bir beklenti yoktur. Öte yandan psikolojik açıdan bu bireylerin üretime katılma, sosyal yapı içerisinde bir görevi üstlenme ve varlık sürdürmeleri de psikolojik bir gerekliliğin ve pragmatik bakış açısının sonucudur. Bunun yanında bu bireylerin bir şeyleri başarma hissini yaşamaları, sosyalleşme sürecinin en üst basamağı olan sosyal kimlik kazanımında büyük önem taşımaktadır (Özdemir vd, 2015: 332-343).

Geçmişten günümüze kadar zihinsel engelliler ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu bireylerin öncelikle sosyal yapı içerisine dahil edilmeleri ve kabullenilmeleri üzerinde odaklanılmıştır. Bu çalışmaların günümüzde başarısının yüksek olduğunu ve artık zihinsel engellilerin gerek toplumsal bağlamda, gerekse kurumsal eğitim veren kuruluşlar nezdinde kabul gördüğünü ifade etmek gerekir. Öte yandan tıpkı bireyin önce sosyal yaşama girmesi, daha sonra bu yaşam içerisinde

kendisine bir rol edinme gereksinimi duyması gibi, zihinsel engellilerde de bir sonraki aşama olan toplumsal yapı içerisinde bir görev üstlenme aşamasına geçmenin gerekli olduğu fark edilmiştir. Bu amaçla yapılan çalışmaların başında da, ergoterapi uygulamaları ya da iş veya uğraş terapileri gelmektedir (Carstensen ve Bonsaksen, 2016; Carswell vd, 2004: 210-222).

Ergoterapi kavramının geçmişine bakıldığında, daha çok tıbbi alanlarda ön plana çıktığı, sosyal yapı içerisinde herhangi bir neden ile fonksiyonunu kaybeden ve daha sonra tedavi sürecini geçiren bireylerin, tedavi süreci sonrasında yeniden fonksiyonlarını yerine getirme becerilerini kazanmasında ergoterapi yöntemleri etkili bir şekilde uygulanmıştır. Her ne kadar yöntemler, uygulama aşamaları ve uygulama şekilleri, çıktıları küçük farklılıklar gösterse de, genel olarak ergoterapi uygulamalarının temel amacı, bireylerin bir şeyleri üretmesi, üretici konuma gelmesi ve sosyal yapı içerisindeki sosyal kimliklerini edinmesini sağlamaktır. Bu amaçla yapılan çalışmalarda bireyler, ilgi ve imkanları dahilinde bir şeyler üretme ve üretilen değerleri yorumlama, geliştirme, daha güzel ve daha sofistike üretimler yapabilme becerileri kazanmaya yönlendirilmektedir (Huri, 2012: 33-38).

İnsanoğlu sürekli ilerleyen, progresif bir yapıya sahiptir. Günlük olarak edinilen bilgilerin geliştirilmesi, kazanımların artması, eski bilgi ve becerilerin yeni bilgi ve beceriler ile birleştirilmesi ve yeni bir şeyleri ortaya koyma güdüsü insanın yaşam boyunca yaptığı zihinsel çabaları ifade etmektedir. En pasif haldeki bir bireyin dahi deneyimleri, gördükleri, yaşadıkları ve bu yaşantılardan elde ettiği çıkarımların verdiği deneyimler, bu pragmatik ve ilerlemeci yapıyı ortaya koymaktadır. Bugün teknoloji olarak ifade ettiğimiz ve günlük yaşamdan sağlık, ulaşım, tıp, mühendislik, mimari, sanat gibi alanlardaki kümülatif bilgi birikimleri de hep bu ilerlemeci yapının bir sonucudur. Dolayısıyla insan gerek sosyal yapıda sosyal kimliğini ortaya koymak ve yapıya katkısını göstermek, gerekse psikolojik anlamda üretkenliğini ortaya koymak için üretmek istemektedir (Erdoğan, 2007: 199-228).

Üretme kelimesinin günlük yaşamdaki karşılığı meslek ve iş ile ilişkilendirilmiştir. En genel tanımıyla iş, herhangi bir şey ile uğraşmayı ve bir sonuç

elde etmeyi ifade etmektedir. Yapılması gereken bir görev ya da üretilmesi gereken bir sonuç için izlenen adımlar, işi tanımlamaktadır. Öte yandan iş kavramı her ne kadar günlük yaşantıda bu kadar basit bir şekilde ortaya çıksa da, oldukça karmaşık ve kümülatif kazanımları bünyesinde barındıran bir terimdir. Meslek ise spesifik bir iş ya da iş grubunu yerine getirmek üzere gelişmiş ve özelleşmiş yönergeler bütünü olarak nitelendirilebilir. Kabaca bakıldığında iş, bir bireyin toplum içerisinde saygı görmesini sağlasa da, bu saygının derecesi ve sosyal kimliği meslek ile kazanmaktadır. Meslek sayesinde bireyler toplum içerisinde belli bir üretici gruba dahil olma imkânını bulabilmektedir (Demirtaş, 2003: 140).

Zihinsel engelli bireylerde de bu durum geçerli olup, sosyal kimlik gereksinimi, sosyalleşmenin bir sonraki aşaması olarak bu bireylerde ön plana çıkmaktadır. Geçmişten günümüze özellikle son yarım yüzyılda artan ilgi ve çalışmalarla sosyalleşen zihinsel engelli bireyler, artık sosyal yapı içerisinde kalıcı olmak ve sosyal kimlik edinmek istemektedir. Bunun tek yolu ise üretici konumuna geçmek ve toplum içerisindeki belli bir üretici sınıfın ya da diğer ifadeyle meslek grubunun içerisine dahil olmakla mümkündür (İlhan, 2013: 235).

Ergoterapinin zihinsel engelli bireylerin rehabilitasyonundaki bilişsel gerekçelerini bu şekilde özetledikten sonra, bu gereksinimlerin yerine getirilmesindeki kalıcılık üzerinde de durmak gerekir. Geçmişte klasik eğitim sisteminde yapılan anlatma ya da düz anlatım diye literatüre geçen yöntemde, bilgiyi veren taraf aktif ve bilgiyi alan taraf pasif düzeydedir. Ancak günümüzde bilginin daha aktif ve dinamik bir yapıda olması, buna paralel olarak alınması gereken bilgilerin değerinin artması gibi pek çok neden, bilginin içselleştirilmesi sürecinin de gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda yapılan araştırma ve uygulama çalışmaları, yapılandırmacı eğitimin önem ve gerekliliğini ortaya koymuştur.

En genel tanımıyla yapılandırmacı eğitim, herhangi bir bilginin aktarım sürecinde, bilgiyi alan tarafın bu bilginin çıktılarını deneyimlemesi ve daha sonra içselleştirmesi sürecidir. Bu süreçte bireyler bilgiyi sadece pasif bir konumda almakla yetinmeyip, aynı zamanda uygulama yoluna gitmektedir. Mesleki eğitimde ne türlü

eğitim verilmiş olursa olsun, yapılandırma süreci gereklidir. Bu gereklilik meslek içi eğitim, staj, laboratuvar, uygulama çalışmaları, saha çalışmaları gibi çeşitli yöntemlerle kendisini göstermiştir. Bu süreçte yapılan araştırmalarda ise yapılandırmacı eğitimin bilişsel yönünün düz anlatım yöntemine göre daha etkili olduğu ve daha kalıcı sonuçlar verdiği saptanmıştır. Bu bağlamda zihinsel engellilerin eğitiminde de, yapılandırmacı eğitim modelleri ve yöntemlerine giderek daha fazla oranda yer verilmektedir (Şimşek, 2004: 115-139).

Yapılandırmacı ve içselleştirilmiş eğitim yönteminin en önemli uygulama alanı mesleki eğitimidir. Mesleki eğitim aynı zamanda bireylerin sosyal kimlik edinimlerine önemli katkılar sağlamaktadır (Kavak ve Köseoğlu, 2007: 310-311). Tüm bu gerekçelerden hareketle, yapılan bu araştırmada hafif zihinsel engelli bireylerin gerek rehabilitasyon ve sosyalleşmesinde, gerekse sosyal kimlik edinmeleri ve toplum içerisinde yer bulmaları bağlamında, yapılandırmacı eğitim temelli olan mesleki eğitimin etkileri ve rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Ülkemizde ve dünyada giderek artan bir önemle, hafif zihinsel engelli bireylerin rehabilitasyonu ve mesleki eğitimin önemi üzerine çalışmalar yapılmaktadır.

Bu alanda pek çok çalışma yapılmış olup, bunlardan araştırma konusuna yakın ve öne çıkanları şu şekilde özetlemek mümkündür. Özdemir (2015)' ve arkadaşlarının çalışmalarında, zihinsel engellilerin robot destekli öğrenme ortamında etkileşim alternatiflerini incelemiştir. Özbey ve Diken (2010) çalışmalarında, 1990 ile 2010 yılları arasında zihinsel yetersizliği olan bireyler üzerinde iş-meslek eğitimi ve istihdam ilişkisini incelemişlerdir. Nacakcı ve Dalkıran (2016) araştırmalarında, zihinsel engelli özel eğitim okullarındaki müzik derslerinin uygulama aşamasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelemişlerdir. Çetin (2011) bireysel ve grup etkinliklerinin zihinsel engelli bireylerde dikkat süresi üzerindeki etkisini incelemiştir. Demir (1996) çalışmasında, model olma ve sözel ipucu yöntemi ile verilen bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğini incelemiştir. Özokçu (1997) çalışmasında, sekiz zihinsel engelli birey üzerinde düğme dikme ve teğel yapma şeklinde düşük becerilerini incelemiştir. Değirmenci (2010) araştırmasında, 18-21 yaş arasındaki hafif zihinsel engelli bireylerin otel ve kat hizmetlerindeki başarılarını videoyla model olma yöntemi

ile incelemiştir. Armatas (2009) zihinsel engelliler ile ilgili yaptığı çalışmada tanım, etiyoloji, epidemiyoloji ve teşhis ile ilgili bilgileri incelemiştir. Carstenssen ve Bonsaksen (2016) çalışmalarında, mesleki terapi ya da ergoterapi yapan uzmanlar ile ergoterapi öğrencilerinin aralarındaki benzer ve farklı yanları incelemişlerdir. Drolet ve Moreau (2015) çalışmalarında, Kanada’da mesleki terapinin değerlerini ve mesleki terapistlerin algılarını incelemişlerdir. Fioritti vd (2016) çalışmalarında, İtalya’da psikososyal rehabilitasyon sürecinin bir parçası olarak ergoterapinin rolünü ve etkinliğini incelemişlerdir. Ancak duvar örme modülü ile ilgili araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmaya gerek görülmüştür.

Amaç:

Literatürde hafif zihinsel engellilere ilişkin öğrenme süreçleri ve buna etki eden faktörleri inceleyen çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda mesleki eğitim ya da ergoterapi eğitimlerinin, bireylerde kalıcı eğitim kazanımları verdiği rapor edilmiştir (Nacakçı ve Dalkıran, 2016; Özdemir, 2015; Çetin, 2011; Özbey ve Diken, 2010; Değirmenci, 2010; Özokçu, 1997). Ancak bu çalışmalarda duvar örme modülünün etkinliğini inceleyen çalışmaya rastlanmadığı için, bu araştırmaya gerek durulmuştur. Yapılan araştırmanın problemi aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

“Zihinsel yetersizliği olan bireylerde ergoterapi uygulamalarının etkinliği ne yöndedir?”

Bu problem çerçevesinde araştırmada, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan. kireç harcı ile duvar örme becerileri bireyselleştirilmiş öğretim materyali;
 - a. Ahmet kodlu öğrencide etkili midir?
 - b. Mehmet kodlu öğrencide etkili midir?
 - c. Hasan kodlu öğrencide etkili midir?
 - d. Hüseyin kodlu öğrencide etkili midir?
 - e. Ergoterapi sürecinin öğrencilerin meslek öğrenmelerine etkisi nedir?
2. Denekler doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerisini farklı ortam ve farklı materyallere genelleylebilirler mi?

3. Doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan kireç harcı ile duvar örme becerisi eğitiminin etkiliği hakkında;

3a. Öğrenciler ne düşünmektedirler?

3b. Öğretmenler ne düşünmektedirler?

3c. Ebeveynler ne düşünmektedirler?

3d. Okul yönetimi ne düşünmektedirler?

sorularına yanıt aranmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Hafif zihinsel engelli bireylerin gerek sosyalleşmeleri ve rehabilitasyonu, gerekse ailelerinin ve çevrelerinin sosyal yapısı içerisinde oryantasyon süreci oldukça önemli bir konudur. Bu konuda farklı öğretim yöntemleriyle, hafif zihinsel engellilere ilişkin öğrenme düzeylerini inceleyen çalışmalar yapılmıştır (Nacakçı ve Dalkıran, 2016; Özdemir, 2015; Çetin, 2011; Değirmenci, 2010; Özokçu, 1997). Bu çalışmaların ortak noktası, özel eğitime gereksinim duyan bireylerde kalıcı ve toplumsal anlamda fayda sağlayan kazanımların elde edilmesidir. Yapılan bu araştırma literatürdeki farklı yöntemlerle yapılan benzer çalışmalarla aynı önemi taşımaktadır. Bu bakımdan çalışma sadece teorik bir uygulamayla kalmayıp, aynı zamanda alan uygulamalarında da etkili olabilecek, pragmatik bir yapıda tasarlanmıştır.

Araştırmanın bir diğer önemi yönteminden ileri gelmektedir. Literatürde bu alanda farklı yöntemlerle yapılan çalışmalarda (Nacakçı ve Dalkıran, 2016; Özdemir, 2015; Çetin, 2011; Özbey ve Diken, 2010; Değirmenci, 2010; Özokçu, 1997), doğrudan duvar örme modülünün etkinliği üzerinde durulmamıştır. Yine literatürde yapılan bu çalışmalarda öğrencinin kendisi, ebeveynleri, okul yönetimi, öğretmenleri olmak üzere ele alan kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırma bu bakımdan da önem arz etmektedir.

1.3. Sınırlılıklar

Araştırmada aşağıdaki sınırlılıklar bulunmaktadır:

- Araştırma doğrudan öğretim yöntemi,
- Kireç harcı yapma ve duvar örme modülü,
- Kireç harcı yapma ve duvar örme becerinin bireyleştirilmiş öğretim materyali ve
- Bolu Abant'ta mesleki eğitim veren bir okulda eğitim alan 4 öğrenci ile sınırlıdır.

1.4. Tanımlar

Zihinsel Engelli Birey: Zihin engeli bir gelişimsel yetersizlik türüdür. Zihin engeli, genel anlamda bireylerin zihinsel gelişmesindeki gecikmeler, çevreye uygun olmayan davranışlar ya da olgun olmayan tepkilerde bulunma, akademik, psikolojik, fiziksel, sosyal ve dil gelişimi alanlarında ortalamanın altında performansta bulunmayla kendini gösterir (EYHGM, 2014: 19).

Ergoterapi: Ergoterapi anlamlı ve amaçlı aktivitelerle sağlığı ve refahı geliştiren kişi merkezli bir sağlık mesleğidir. Ergoterapinin temel amacı kişilerin günlük yaşam aktivitelerine katılımını sağlamaktır. Ergoterapistler kişi ve toplumların istedikleri, ihtiyaç duydukları veya kendilerinden beklenen aktiviteleri yapabilme becerilerini geliştirerek veya aktiviteyi ya da çevreyi kişilerin katılımını daha iyi sağlayabilecek şekilde düzenleyerek bu amaca ulaşırlar (Zakarnah, 2015: 36).

Mesleki Eğitim: MEB'e bağlı resmi ilk ve orta öğretim okulların yanında özel kurum/kuruluşlar tarafından açılan ilk ve orta öğretim kurumlarınca verilen örgün eğitimin öncelikli amacı öğrencileri yüksek öğretime hazırlamak ve/veya işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünü yetiştirmektir. Bu çerçevede 8 yıllık temel eğitim sonrasında ortaöğretim, genel ortaöğretim ve mesleki/teknik ortaöğretim olarak ikiye ayrılmıştır. Bu anlamda genel ortaöğretim kurumları yükseköğretime

öğrenci hazırlarken, mesleki/teknik ortaöğretim kurumları işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünü yetiştirmeyi amaçlamaktadır (TOBB, 2010: 2).

Hafif Zihinsel Engelli: Hafif zihinsel engelli bireyler, zekâ bölümü puanı 50 – 55 ile yaklaşık 70 arasında olan kişilerdir. Hafif zihinsel engelliliğe sahip birçok birey özellikle normale çok yakın ve zihinsel yetersizlik çok hafif olduğu için genel nüfustan ayrılamamaktadır. Bu gruptaki çocuklar normal okulların özel sınıflarında eğitim görmektedirler. Bu çocukların birçoğu sınıf öğretmenlerine sağlanan danışmanlık hizmetleri ya da çocuğa sağlanan destek hizmetleri ile normal sınıflarda eğitim görmektedir. Çocukların pek çoğu okula başlayana kadar hatta ileri sınıflara değin farkına varılamazlar. Ama genellikle, okulda daha yavaş öğrenmektedirler. Pek çoğu altı saat geri sınıflandırmasında yer almaktadır. Zihinsel engellilik durumu hafif derecede olan öğrencilerin öğretim programlarında ilköğretim 1. kademedede okumayazma ve aritmetik gibi temel akademik konularda, 2. kademedede ve orta öğretimde mesleki eğitimi ve günlük yaşam becerilerinin öğretimi çalışmalarına ilköğretimin daha erken sınıflarında başlanmaktadır (MEGEP, 2007: 13).

Sosyal Kimlik: Kimlik kavramı toplumun ve sosyal sisteminin en önemli yapı taşını oluşturmaktadır. Kimlik, bireylerin gerek kültürel gerekse yaşadıkları çevrelerindeki sosyal konum ve statülerinin karşılığı olan çok boyutlu, inanç, tutum, değer yargıları gibi yerleşim biçimini sembolize eden bir kapsama sahiptir. Kimlik, yüzeysel olarak kısaca kişilerin ve çeşitli büyüklük ve nitelikteki toplumsal grupların ‘‘kimsiniz, kimlerdensiniz?’’ sorusuna verdikleri cevaplardır (Güvenç, 1993: 3).

Duvar Örne: Yapılarda bulunduğu yere göre, aldığı yükleri temele nakleden, bina bölümlerini birbirinden ayıran, bölümleri çevreleyen ve yapıyı dış tesirlere karşı koruyan ve doğal ya da yapay taş ve blokların harç adı verilen bağlayıcı malzemelerle veya harçsız olarak örülmesiyle oluşturulan düşey yapı elemanlarına duvar, bu işlemi yapmaya da duvar örme denilmektedir (Gürer, 2008: 1).

Doğrudan Öğretim Yöntemi: Doğrudan öğretim yöntemi, sosyal becerilerin öğretiminde sıklıkla kullanılan bir öğretim modelidir. Bu yöntemde öğretilmesi istenen

beceri hakkında öğrenciler, bu beceriyi nerede kullanacağı açıklanarak güdülenmektedir. Öğretmen ya da herhangi bir kişi tarafından öğretilecek sosyal beceriler örneklenerek ya da video seyrettirerek model olunmaktadır (Alptekin, 2012: 2).



II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

Doğrudan öğretim tekniği ile yapılan ergoterapi yöntemlerinin mesleki eğitime nasıl yansıdığının ve bunun hafif zihinsel yetersizliği olan bireylerin mesleki eğitimleri üzerine ne gibi katkılarının olduğunun daha iyi anlaşılması için, araştırmanın bu bölümünde gerekli kavramların analizine yer verilmiştir.

2.1. Ergoterapi Kavramı

2.1.1. Ergoterapi kavramının tanımı

Ergoterapi insanlarda aktivitelere katılım yoluyla sağlık, iyi olma hali ve tatmini amaçlayan bir sağlık disiplini olarak tanımlanmaktadır. Ergoterapinin temel amacı bireylerin günlük yaşam aktivitelerine katılımıdır. Ergoterapi 3 alandan oluşur (Yıldırım, 2013: 21-22):

1. Kendine bakım: Kişinin bakımını amaç edinen şahsi uygulamalara kendi sağlık bütünlüğü içinde izin veren aktivitelerdir. Diğer bir deyişle tipik olarak sosyal ve günlük hayatımızdaki aktiviteleri içerir
2. Üretkenlik: Çocuklar için gelişimsel oyunlar ve ileriki yaşlar için aktivite eğitimidir.
3. Boş vakit: Kişinin üretken olma zorunluluğu olmadığı zaman ilgilendiği uğraşları kapsar. Bu aktiviteler kişisel tercihlere ve ilgilere göre belirlenir.

Ergoterapi ya da iş, uğraş terapisi, aynı zamanda mesleki terapi ile bir arada değerlendirilen önemli bir konudur. Ergoterapi kendi içerisinde eşitlik, dürüstlük,

etkinlik, sinerji, empati gibi değerleri olan, bireylerin bir iş ya da bir görevi yerine getirme becerisi kazandıkları önemli bir terapi alanı olarak dünyada önem verilen bir alandır (Drolet ve Moreau, 2015: 272-274).

2.1.2. Ergoterapinin tarihi süreçteki gelişimi

Kanada Aktivite-Rol Performans Modeli 1980'lerin başında Kanada'daki ergoterapi uygulamaları ulusal konsensüsü önderliğinde geliştirilmiştir. Ulusal Sağlık ve Sosyal Yardımlaşma Bölümü tarafından yayınlanan ‘‘Kişi Merkezli Ergoterapi Uygulama Kılavuzu’’nda iki anahtar kelimedenden bahsedilmiştir: ‘‘Kişi Merkezli Bakış Açısı’’ ve ‘‘Aktivite-Rol Performans Modeli’’ni kuramsallaştırma. Kişi merkezli uygulamalar; ‘‘Ergoterapi Tedavisinde Kişi Merkezli Uygulamalar İçin Müdahale Kılavuzu’’ ve ‘‘Ergoterapi Tedavisi Sonuçları Doğrultusunda Değerlendirme’’ ile genişletilmiştir. Modelin başlangıcında kişi ve ergoterapisti arasındaki karşılıklı etkileşimle ilgilenilmiştir (Zakarneh, 2015: 45).

Ergoterapinin temelini oluşturduğu fiziksel aktivitenin artırılması, sadece bireysel değil, toplum tabanlı, çok sektörlü, çok alanlı ve kültürel bir yaklaşım gerektirmektedir. Bu nedenle toplumun obezite ile mücadele konusunda bilgi düzeyini artırmak, bireylerin yeterli ve dengeli beslenme ve düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmasını teşvik etmek ve böylece ülkemizde obezite ve obeziteyle ilişkili hastalıkların (kalpdamar hastalıkları, diyabet, bazı kanser türleri, hipertansiyon, kas-iskelet sistemi hastalıkları vb.) görülme sıklığını azaltmak amacıyla ‘‘Türkiye Sağlıklı Beslenme ve Hareketli Hayat Programı’’ hazırlanmıştır. Geniş tabanlı ve çok sektörlü bir yaklaşımı benimseyen Program ile ilgili Başbakanlık Genelgesi 29.09.2010 tarihli ve 27714 sayılı Resm Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiş bulunmaktadır. Program aktivitelerinin %30’u fiziksel aktiviteyi içermektedir. Bu aktivitelerden birisi ‘‘Türkiye Fiziksel Aktivite Rehberi’’nin hazırlanmasıdır (Sağlık Bakanlığı, 2014: 5).

2.1.3. Ergoterapi modelleri

Ergoterapi ile ilgili literatürde çeşitli kaynaklarda bazı modeller önerilmiş olsa da, literatürde en fazla kabul görmüş olan ergoterapi modellerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Zakarneh, 2015: 43-47):

1. İnsan Aktivite-Rol Modeli (MOHO-Model of Human Occupation)
2. Kişi-Çevre-Aktivite-Rol Modeli (PEO- People Environment Occupation)
3. Kanada Aktivite-Rol Modeli (CMOP-Canadian Model of Occupational Performance)

Bu araştırmada, insan aktivite modeli kullanılmıştır. Her ne kadar modellerde küçük farklılıklar olsa da, genel olarak ergoterapi uygulamaları, çalışma kapasitelerinin değerlendirilmesinden başlayarak, iş ile uyumlandırılması sürecini ifade etmektedir. Süreç sonunda ise fizyoterapi ve rehabilitasyon birimi ile birlikte kişinin uygun iş kursuna yönlendirilmesi yapılmaktadır (Uyanık, ty). Devam eden bölümde bu modellere ilişkin genel bilgilere yer verilmiştir.

2.1.3.1. İnsan aktivite-rol modeli (MOHO-model of human occupation)

MOHO, bireylerin yaşama katılmaları ve uyum sağlamaları ile ilgilenmektedir. Bu modelde şunlar kabul edilmektedir. Bireyin karakteri ve dış çevresi, dinamik bir bütün oluşturacak şekilde birbirine bağlıdır. Aktivite, kişinin karakterinin hem de çevresinin etkisini yansıtmaktadır ve kişinin iç özellikleri (kapasitesi, güdüler ve performans kapasitesi) aktiviteler yoluyla sürdürülür ve değişime uğrar (Zakarneh, 2015: 47).

Aktivite analizleri ve eğitimleri kişi merkezli olarak geliştirilmektedir. Kişinin yaşam tarzı ve ihtiyaçlarına uygun tedaviyi amaçlar. Kişi merkezli yaklaşımlarda bireyler ve terapist aktivite performans problemlerini tanımlamak, gerekli müdahaleye odaklanmak ve terapinin istenilen hedeflere ulaşabilmesi için beraber çalışır. Bireyler günlük yaşam aktivitelerini geliştirmek için gereksinimleri ve rehabilitasyon yaklaşımı

konusunda söz sahibidir. Aktivite analizi ile aktivite performansı sırasındaki zorluklar belirlenerek gerekli aktiviteler tedavi programının içine yerleştirilir (Yıldırım, 2013: 25).

2.1.3.2. Kişi-çevre-aktivite-rol modeli (PEO- people environment occupation)

KÇA-R modeli temel olarak çevre-davranış teorileri, aktivite teorileri, kişi merkezli uygulama konseptleri kullanılarak geliştirilmiştir. KÇA-R; kişi, onun çevresi ve işlerinin zaman içinde dinamik bir ilişki gösterdiğini şematize etmiştir. Bu modeli temel alarak çevre-davranış teorileri, aktivite teorileri, kişi merkezli uygulama konseptleri geliştirilmiştir. KÇA-R; kişi, onun çevresi ve işlerinin zaman içinde dinamik bir ilişki gösterdiğini şematize etmiştir (Zakarneh, 2015: 43-44).

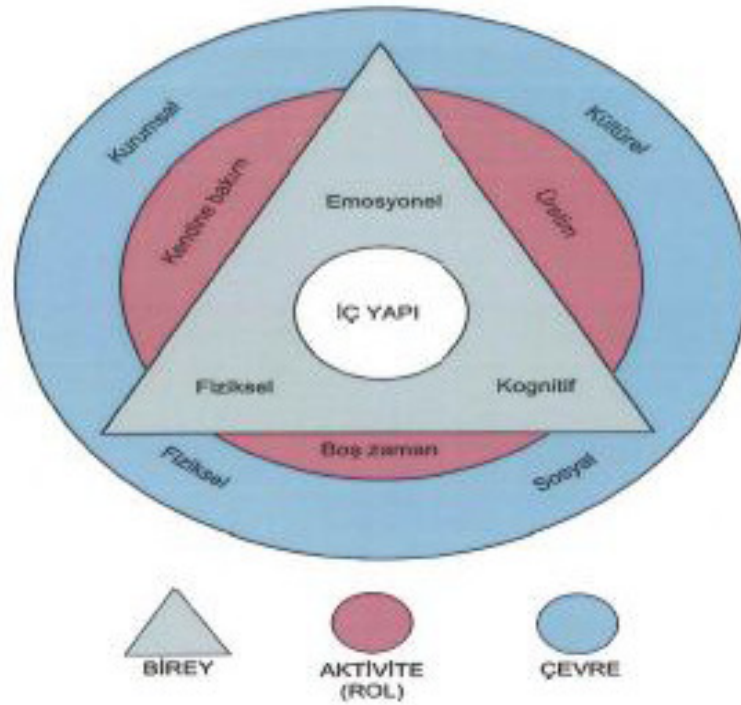
KÇA-R modeli ergoterapistlerin ne gördüğünü ve yaptığını sistematik olarak analiz etme yollarını önerir. Aktivite-rol performans problemlerinin analizini yapmayı kolaylaştırarak, ergoterapi müdahale sonuçlarını değerlendirmeyi sağlar. Bireylerle birlikte, terapistler zaman içinde mikro veya makro içeriklerle kişiye, çevreye ve aktivitelere odaklanarak farklı potansiyel müdahaleleri planlayabilir (Zakarneh, 2015: 44).

2.1.3.3. Kanada aktivite-rol modeli (CMOP-canadian model of occupational performance)

Kişi merkezli tedavinin temelini atan model olarak bilinmektedir. Kanada Ergoterapistler Derneği (CAOT) ve Kanada Ulusal İyi Olma ve Sağlık Departmanı tarafından geliştirilmiştir. CAOT, 1997'de bu modeli kişiyi çevrenin dışında tutmaktansa, sosyal ve fiziksel çevreyi içine alan bir uygulama olarak tanımlanmıştır. Kişi merkezli tedavi için prensip ve diğer kaynakların hızlanması, aktivite performansını etkileyen faktörlerin kavramlaştırılması ve bu iki prensibin yaygınlaştırılması süreci olarak üç ana uygulamayı içerir (Carswell vd, 2004: 210-222).

Kişi merkezli tedavinin temelini atan model olarak bilinmektedir. Kanada Ergoterapistler Derneği (CAOT) ve Kanada Ulusal İyi Olma ve Sağlık Departmanı tarafından geliştirilmiştir. CAOT, 1997'de bu modeli kişiyi çevrenin dışında tutmaktansa, sosyal ve fiziksel çevreyi içine alan bir uygulama olarak tanımlanmıştır. Kişi merkezli tedavi için prensip ve diğer kaynakların hızlanması, aktivite performansını etkileyen faktörlerin kavramlaştırılması ve bu iki prensibin yaygınlaştırılması süreci olarak üç ana uygulamayı içerir (Huri, 2012: 35).

CMOP; bir bireyin işteki aktivite performansı özür ya da başka bir durumdan negatif etkilendiğinde bireyi ve onun çevresini anlamamıza yardım etmede ergoterapistlerce kullanılan yararlı bir modeldir. 3 ana komponenti içerir: Kişi, Aktivite/meslek/iş ve Çevre (Uyanık, ty).



Şekil 2.1. Ergoterapide aktörler ve ilişkiler

Kaynak: Huri, 2012: 35.

COPM, kişi merkezli bir modeldir. Bu modelin öncelikle iki temel odağı vardır. Birincisi tedavi süreci ve tedavi ile kişi arasındaki ilişkiyi ifade eden “kişi merkezli uygulama”, ikincisi kişinin kendine bakım, hayattan zevk alma, sosyal ve ekonomik hayata katılım için gerçekleştirdiğı, yaşına, kültürüne uygun, anlamlı aktivitelerini gerçekleştirmek, bunları seçmek, organize etmek ve bunlardan tatmin olmak için düzenlenmiş aktivite performansıdır (Yıldırım, 2013: 25).

Modele göre, birey ile çevre arasında aktivite vardır. Aktivite ise kognitif, emosyonel ve fiziksel faktörlere sahiptir. Araştırmada kullanılan model, bireylerin iç yapısı ile çevresi arasındaki ilişkiyi hem kognitif, hem bilişsel, hem de fiziksel bağlamda bir arada değerlendirmesine olanak verecektir.

Yine aktivitenin bireylerde kendine bakım, üretim ve boş zaman değerlendirme gibi becerileri üzerinde olumlu katkılarının sağlanacağı planlanmaktadır. Bireyler bir şeyler üretmekle ve ortaya koymakla, bu sayede boş zamanlarını değerlendirerek üretim yapabilmektedir.

2.1.4. Ergoterapinin unsurları

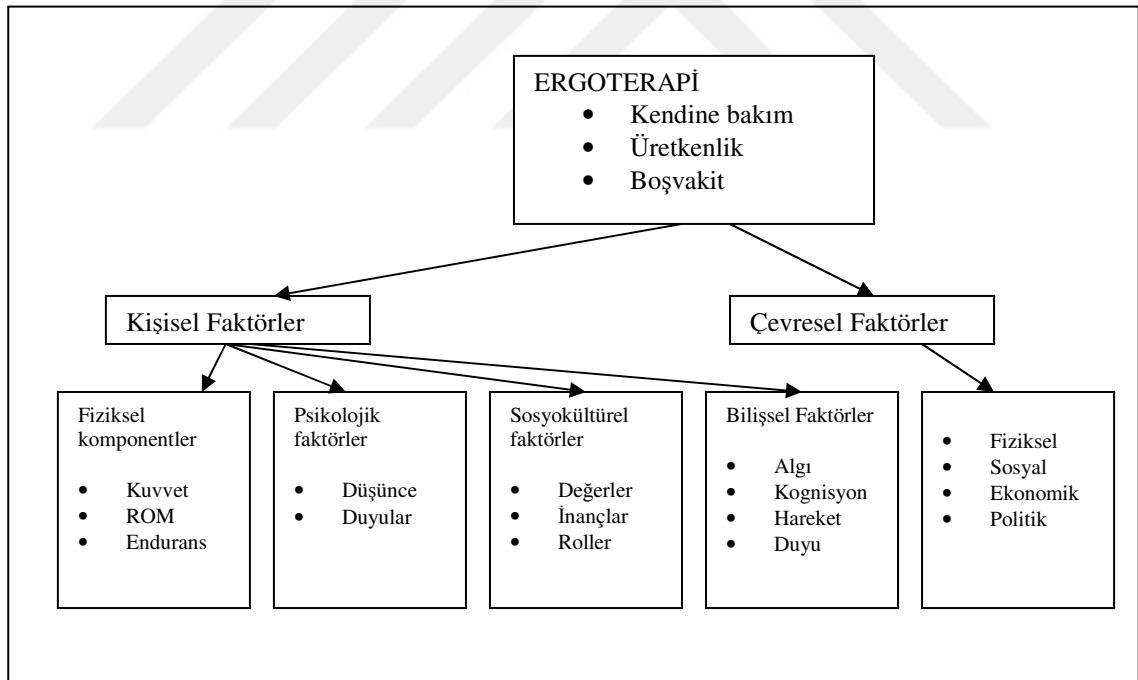
Ergoterapi, bireylerin yaşam stili ve değerlerine uygun tedavi amaçlar. Yaşam stili ve değerler ile ilişkili faktörler, birey ve ergoterapistin kültürel yapısından etkilenir. Bu kültürlerin birbiriyle uyumlandırabilmesi, ergoterapinin etkinliği açısından oldukça önemlidir (Huri, 2012: 34).

Aktiviteler başarıldıkça bir üst seviye aktiviteler kullanılmalıdır. Bu nedenle aktivite aşağıdaki şekilde derecelendirilebilmektedir (Yıldırım, 2013: 24):

- Adaptasyon; aktiviteyi alternatif bir şekilde yapmak, çevreyi- ekipmanları değiştirme
- Direnç; yerçekimi, ağırlık, ağır materyaller kullanmak, sürtünmeyi arttırmak
- Endürans; harcanan zaman, seans sayısı, iş sayısını arttırmak
- Organizasyon; basitten zora doğru ilerlemek

- Teknik ve araçlar; yardımcı araç kullanmak, tekniği değiştirmek
- Gelişimsel; normal gelişim paternini izlemek
- İnce beceri; hızın artması, ince kavramların çalıştırılması, doğruluk
- Karmaşıklık; karmaşık hareketler veya ortamın kullanılması

Ergoterapi uygulamalarında değerlendirme ve tedavinin yapılandırılması, ortak bir dil aracılığıyla profesyoneller arasında bilgi paylaşılması, araştırmaların şekillenmesi amacıyla ergoterapi modelleri tasarlanmıştır. Nicel analiz yöntemlerini ayıran modellerin her biri belli bir sistematik yapıyı benimsemektedir. Her model belli bir düşünceye yoğunlaşırken, kapsamlı ele alamadığı konuları detaylı analiz etmek için yardımcı referans çerçevelerini kullanılmaktadır. Motor, sosyal, mental gibi çeşitli alanlara yönelik referans uygulama modelleri mevcuttur (Huri, 2012: 34-35). Ergoterapinin alanları aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Şekil 2.2. Ergoterapide içerik

Kaynak: Ulu, 2011: 10.

2.1.5. Uygulamada ergoterapi

Ergoterapi uygulamalarının başarısını arttırmak, katılımcı takibini ve ortak çalışılan personel ile iletişimi standart hale getirebilmek için kullanılan prensipler ergoterapide kullanılan değerlendirme yöntemlerinin temelini oluşturmaktadır. Kendisine göre farklı karakteristik uygulama özellikleri olsa da ergoterapi uygulamalarının her alt çalışma grubuna (pediyatrik ergoterapi, geriyatrik ergoterapi gibi) kılavuz görevini gören bu prensipler uygulamalara rehber olma özelliğine sahiptir (Huri, 2012: 26).

Aktivitenin tedavi olarak kullanılması, kişiye ve içinde bulunduğu çevreye göre değişiklik gösterebilmektedir. Aktivitenin iyileştirici olarak kullanımı şu üç yaklaşımı içerebilir (Yıldırım, 2013: 23):

1. Hızlandırıcı metotlar: Anlamlı ve amaca yönelik aktiviteler için hazırlayıcı aktivitelerdir. Örneğin hiposensitif olan bir kişinin banyo aktivitesi çalışmadan önce sıcak soğuk farkını anlayabilmesi için duyu eğitiminin verilmesi.
2. Anlamlı aktiviteler: Aktivitenin belli parçası, tam katılım öncesi beceri geliştirmeye yardım etmek için kullanılmaktadır. Örneğin, işin benzerini farklı aletler ile yapmak, işin belli bir parçasını tekrarlı çalışmak.
3. Amaca yönelik /performansa dayalı aktiviteler: Kişinin hayatında meşgul olduğu, amaçlarını karşılayan aktiviteler gerçek ortamda uygulanmaya çalışılmaktadır. Örneğin, toplu taşıma aracını kullanmak, giyinmek.

Teori odaklı aktivite analizleri farklı bir perspektif içerir. Genel olarak aktivitenin özellikleri ve aktivite gereksinimlerini anlamaktan ziyade, teorik perspektif özelliklerini değerlendirir. Özel uygulama teori prensiplerini kullanarak, ergoterapistler teorilere göre performans problemleri hakkında düşünerek aktiviteleri analiz ederler. Potansiyel terapötik müdahaleler teoriye uygun ve kişinin seçtiği aktivitelerin adaptasyonun ve derecelendirilmesinin muhtemel gereksinimlerine uygun olabilmelidir. Her teori; fonksiyon, fonksiyon bozukluğu bireylerin performanslarını geliştirebilecekleri aktivitelerin kullanımı için bakış açısı oluşturur (Ulu, 2011: 12).

Ergoterapi, bireylerin yaşam stili ve değerlerine uygun tedavi amaçlar. Yaşam stili ve değerler ile ilişkili faktörler, birey ve ergoterapistin kültürel yapısından etkilenir. Bu kültürlerin birbiriyle uyumlandırabilmesi, ergoterapinin etkinliği açısından oldukça önemlidir (Huri, 2012: 34).

2.2. Mesleki Eğitim

2.2.1. Mesleki eğitimin tanımı ve önemi

OECD ülkelerinde mesleki ve teknik eğitime ayrıca önem verilmesinin üç temel nedeni vardır. Birincisi, METE işgücüne teknik ve profesyonel beceriler sağladığı için ekonomik işlevi vardır. İkincisi, işgücünün eğitimi için meslek öğretmenlerinin yetersiz olduğu ve koşulların uygunsuz olduğuna dair bazı işaretlerin ortaya çıkmasıdır (OECD 2009). Son olarak da METE son yıllarda politikacılar, endüstriyel kuruluşlar ve aileler tarafından ihmal edilmiştir. Türk Milli Eğitim Bakanlığı'nın stratejik planına (2010-2014) göre; ülkemizdeki mesleki eğitimin temel sorun alanları: bilgi ekonomisinin ihtiyaç duyduğu nitelikli ve hareketli işgücünü yetiştirme, teknolojik alt yapı tarafından desteklenen mesleki ve teknik eğitimin sağlanması ve küresel rekabet gücüne sahip insan sermayesini yetiştirmektir (Çobanoğlu ve Tuncel, 2010: 435).

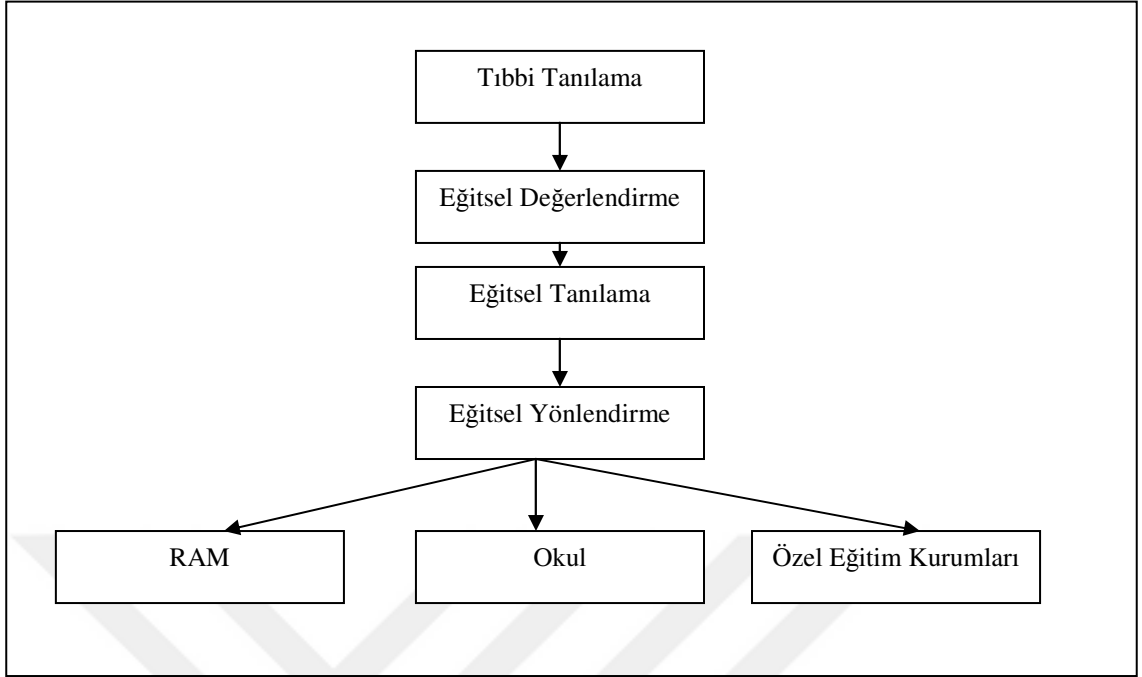
Dünya'da ve Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim sistemleri, küresel yeniliklere ve değişimlere açık, işgücü piyasası analizlerine dayalı, bireyi istihdama yönlendiren, yeterliliğe dayalı ve hareketliliği esas alan bir yapıya doğru ilerlemektedir. Uluslararası kuruluşlar mesleki eğitimi; işgücü piyasalarının ihtiyaç ve taleplerini de kapsayacak şekilde gerçekleştirilmesi, okul, kurum ve sektör ile iş birliği içerisinde katılımcı bir anlayışla yapılması, öğrencileri, ulusal ve uluslararası istihdamlarına imkân sağlayacak şekilde yetiştirmesi, eğitimin arz ve talep dengesi çerçevesinde yapılması ve erişimine ilişkin tüm engellerin kaldırılması, eğitim programları hazırlanırken ulusal yeterliliklerin yanı sıra uluslararası standartların ve yeterliliklerin de dikkate alınması ve

mesleki eğitimin sürekli geliştirilmesi ve kalitesinin yükseltilmesi çerçevesinde ele almaktadırlar (Onuncu Kalkınma Raporu, 2014: 4).

2.2.2. Mesleki eğitimin türleri

Tam zamanlı mesleki ve teknik eğitim modelinde eğitim okul içinde 8-10 yıllık zorunlu temel eğitime dayalı olarak verilmektedir. Zorunlu temel eğitim alındıktan sonra bazı gençler iş yaşamına yönlendirilirken, belirli başarıyı sağlamış gençler ise yükseköğretime yönlendirilmektedir. Aynı zamanda pahalı olan bu model okul donanımının sürekli olarak yenilenmesini de gerektirir. Diğer bir model olan çıraklık sisteminde ise devlet ve özel işletmelerin mesleki eğitim hususunda işbirliği yaptığı görülmektedir. Bazı Avrupa Birliği (AB) ülkeleri, Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) ve Japonya'da 8-10 yıllık zorunlu temel eğitimi tamamladıktan sonra bu eğitime başlanmaktadır. İkili sistem olarak da tanımlanan bu modelde okullarda teorik eğitim verilirken uygulama işyerlerinde yapılmaktadır. Gençler bazı günler işyerine giderken bazı günlerde okullarda eğitim görmeye devam etmektedir. Tam zamanlı mesleki teknik eğitim modeline ağırlık veren ülkeler Belçika, İsveç, Fransa ve İtalya iken; çıraklık eğitimi modeline Almanya, İsviçre, Danimarka ve Avusturya gibi ülkeler ağırlık vermektedir. Bunun yanı sıra ABD, Hollanda ve İngiltere gibi her iki modele ağırlık veren ülkeler de bulunmaktadır (Anapa, 2008: 13-14).

Örgün eğitim sistemine girmemiş, herhangi bir eğitim kademesinden ayrılmış veya herhangi bir eğitim kademesini bitirmiş vatandaşları, genel veya meslekî ve teknik öğretim alanlarında eğitmek amacıyla örgün eğitim ile birbirini tamamlayacak, aynı vasıfları kazandırabilecek ve birbirinin her türlü imkânlarından yararlanacak biçimde bir bütünlük içinde düzenlenir. Yaygın eğitim; meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarında açılan kurslar, halk eğitimi, çıraklık eğitimi, uzaktan eğitim ve işletmelerde gerçekleştirilen teorik ve/veya uygulamalı kurslar veya hizmetiçi eğitim şeklinde gerçekleştirilmektedir (MEB, 2013-2017 Taslak Planı, 2013: 25).



Şekil 2.3. Türkiye'de özel eğitim süreci

Kaynak: Araştırmacı tarafından derlenmiştir.

2.2.3. Mesleki eğitimin yararları

Gelişmiş ülkeler, bireylere verilen mesleki ve teknik eğitimde bireylerin teknolojiyi anlayıp kullanabilecek temel becerilere, iletişim ve problem çözme becerilerine ve işbirliği içinde çalışabilecek disipline sahip olmasına önem vermektedirler. Türkiye’de bugün verilen mesleki ve teknik eğitimde Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’nın (2007-2013) önemi büyüktür. Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’na (2006) göre meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi sonucu mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı artırılmamakta ve mezunların mesleki eğitime olan talebi azalmaktadır. Bu nedenle planda mesleki ve teknik eğitimde modüler ve esnek bir sisteme geçileceği, yükseköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki mesleki eğitimin program bütünlüğünü esas alan tek bir yapıya dönüştürüleceği, mesleki eğitimde, nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan uygulamalı eğitime ağırlık verileceği belirtilmiştir. Mesleki eğitim sisteminin, öğrencilere ekip

halinde çalışabilme, karar verebilme ve sorun çözebilme, sorumluluk alabilme gibi işgücü piyasasının gerektirdiği temel becerilere sahip öğrenci yetiştireceği vurgulanmıştır (Uçar ve Özerbaş, 2013: 244).

Günümüzde küresel ekonomilerin en büyük problemlerinden biri haline gelen krizler ve kriz sonucu oluşan istihdam azalmasının önüne geçilebilmesinde mesleki ve teknik eğitim önemli bir araç haline gelmiştir. Krizler, ülkelerin beşeri sermayelerinin, enerjinin, doğal kaynakların yeniden değerlendirildiği ve daha verimli kullanılması için harekete geçtikleri dönemler olmuştur. Kriz dönemlerinde eğitime dönüş eğiliminin artmasının yanında ekonominin gereklilikleri çerçevesinde yok olan mesleklerle birlikte yeni mesleklerin ortaya çıkması dinamik bir mesleki eğitim sistemine olan gereksinimi ortaya çıkarmıştır. Bireylere anahtar becerilerin kazandırılması ile istihdam edilebilirliklerinin artırılması önemli hale gelmiştir (Onuncu Kalkınma Raporu, 2014: 3)

2.3. Hafif Zihinsel Yetersizlik

Zekâ, insan beynini karmaşık yeteneğini ortaya koyar. Zihnin birçok yeteneğinin uyumlu çalışması sonucu ortaya çıkan yetenekler bileşenidir. Yeteneklerin uyumlu ve birbiriyle ilişkili çalışması sonucu zihinsel fonksiyonlar yürütülür. Zekâ kendini bireyin davranışlarında gösterir. Bilinçli olan her davranışın ürünü zekâdır. Zekâyı tanımlamak için şu kelimelerin “Sonuçları olumlu olma yeteneğine sahip olma”, “hemen ve çabuk öğrenme”, “sebat”, “yaratıcı hayal gücü”, “iyi bir şekilde duygusal ve estetik ayırıştırma yeteneği” kullanılması önerilmektedir (MEGEP, 2007: 4).

Zihin engeli bir gelişimsel yetersizlik türüdür. Zihin engeli, genel anlamda bireylerin zihinsel gelişmesindeki gecikmeler, çevreye uygun olmayan davranışlar ya da olgun olmayan tepkilerde bulunma, akademik, psikolojik, fiziksel, sosyal ve dil gelişimi alanlarında ortalamanın altında performansta bulunmayla kendini gösterir (EYHGM, 2014: 19). Devam eden bölümde, hafif zihinsel yetersizliğin tanımı ve bazı özelliklerine kısaca değinilmiştir.

2.3.1. Zihinsel yetersizliğin tanımı

Hafif zihinsel engelli bireyler, 6. sınıf düzeyine gelinceye değin temel akademik beceriler ve bağımsız ya da yarı bağımlı olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan iş becerilerini edinirler. Meslek seçimi konusunda sınırlı olabilirler. Bağımsız olarak ya da minimum düzeyde yardım ve rehberlikle çalışabilmekte ve günlük yaşamlarını devam ettirebilmektedir. Yetişkinlik döneminde mükemmel sosyal ve iletişim becerileri geliştirirler (MEGEP, 2007: 13).

Bu bireyler görünüşte diğer çocuklardan hiçbir farklılık göstermezler. Bu nedenle çoğu kez okulun ilk yıllarında fark edilirler. Zihinsel engelli çocuk gelişemez çocuk değildir. Yaşıtlarının gelişim özelliklerini geriden izleyen çocuktur. Hafif zihinsel engellilerin normal diğer yaşıtlarıyla birlikte aynı ortamda eğitim almalarına kaynaştırma eğitimi denir. Kaynaştırma eğitiminin amacı, yetersizliği olan çocuğu diğerlerinin düzeyine getirmek değil; onun yetenek, ilgi ve kapasitesini en iyi şekilde kullanarak yaşamını kolaylaştırmaktır. Zihinsel engellilerin % 90'nını hafif zihinsel engelliler oluşturmaktadır (Kayrak, 2014: 4).

Amerikan Zihinsel Gerilik Birliği (AAIDD) zihinsel engelin, bireyin hâlihazırdaki fonksiyonlarındaki önemli derecede geriliği ifade ettiğini açıklamaktadır. Bu durum zihinsel fonksiyonlarda ortalamadan önemli derecede geride olma ile aşağıdaki uyumsal davranış alanlarından en az iki ya da daha fazlasında sürekli olarak sınırlılıkla kendini göstermektedir. AAIDD'nin tanımında belirtilen uyumsal davranış alanları aşağıdaki gibidir (MEGEP, 2007: 9):

- İletişim,
- Özbakım,
- Ev yaşamı,
- Sosyal beceriler,
- Toplumsal yararlılıklar ,
- Kendini yönetme,
- Sağlık ve güvenlik,
- Akademik işlevler,

- Boş zamanları değerlendirme,
- İş yaşamıdır.

2.3.2. Zihinsel yetersizliğin türleri ve sınıflandırılması

Destek modeline göre zihin engelli bireyler dört yoğunluk düzeyine göre tanımlanmakta ve sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırma en yoğun destekten en az yoğun desteğe doğru şu şekilde sıralanmaktadır (EYHGM, 2014: 22):

- Aralıklı desteğe gereksinim duyan bireyler,
- Sınırlı desteğe gereksinim duyan bireyler,
- Kapsamlı desteğe gereksinim duyan bireyler ve
- Yaygın desteğe gereksinim duyan bireyler

Zeka Geriliğinin Sınıflandırılması (MEB, 2006):

- 1- Eğitilebilir Zihinsel Engelli: Zeka bölümü çeşitli ölçeklerde sürekli olarak 45–75 arasında olanlardır.
- 2- Öğretilbilir Zihinsel Engelli: Zeka bölümü çeşitli ölçeklerde sürekli olarak 25–44 arasında olup da sağlık kurumları ile işbirliği içinde gerçekleştirilecek özel eğitim ve rehabilitasyona muhtaç olanlardır.
- 3- Klinik Bakıma Muhtaç Zihinsel Engelli: Zeka bölümü çeşitli ölçeklerde sürekli olarak 0-25 arasında olup ta yaşama uyum sağlayamayan ve sağlık kurumlarında devamlı klinik bakıma ihtiyacı olanlardır.

2.3.3. Zihinsel yetersizliğin nedenleri

Zihin engelinin birçok nedeni olduğu bilinmekle birlikte, pek çoğunun nedeni henüz açıklanamamaktadır. Zihin engelinin nedenleri oldukça karmaşık olabilir ve çeşitli durumlar birbiriyle etkileşime girebilir. Dolayısıyla nedenler zihin engelinin oluş zamanına göre doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası nedenler olarak üç grupta ele alınabilir (EYHGM, 2014: 23).

1. Doğum öncesi nedenler:

- *Kromozomal bozukluklar (Down sendromu, fragile X, Williams sendromu, Prader-Willi sendromu),
- *Metabolizmanın işleyişiyle ilgili sorunlar (fenilketonüri/PKU),
- *Beyin gelişimi ile ilgili sorunlar (mikrosefali, hidrosefali) ve
- *Çevresel faktörler (fetal alkol sendromu).

2. Doğum anı nedenleri: Bebeğin doğum sırasında oksijensiz kalması ve beyin sarsılmasından kaynaklanan beyin incinmesi gibi durumlar.

3. Doğum sonrası nedenler: Çocuğun geçirmiş olduğu hastalıklar (örneğin menenjit), geçirmiş olduğu kazalar (örneğin trafik kazaları, yaralanmalar), yetersiz beslenme ve fiziksel istismar.

Zekâyı belirleyen faktörler: Zekâyı belirleyen faktörler kalıtım ve çevredir (MEGEP, 2007: 5):

Kalıtım, bireyin anne ve babadan genler yoluyla getirdiği özellikler olarak tanımlanabilir. Zekâ doğuştan gelen bir özelliktir. Büyük ölçüde kalıtımın etkisiyle belirlenir. Kalıtım, zekânın kapasitesinin şekillenmesinde önemli bir role sahiptir. Çocuğun zekâ potansiyeli anne babasının zekâ potansiyeline benzerdir. Gebelik süresince annenin iyi beslenmesi, bebek doğduktan sonra bebeğin yeterli ve dengeli beslenmesi zekâ gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Zekânın üzerinde genetiğin rolü büyüktür. Fakat sadece genetikle açıklanamaz. Çevreninde etkisi vardır (MEGEP, 2007: 6).

Çevre, çocuk doğuştan getirdiği zihinsel potansiyelini kullanmak ve yeteneklerini geliştirmek için zengin uyarıcılarla donatılmış bir çevreye ihtiyaç duyar. Zengin uyarıcılı çevrenin zekâ bölümünü bir miktar artırdığı gözlenmiştir. Zekânın, çevre etkileri ile artı, eksi yaklaşık on on beş puan fark edebileceği öne sürülür. Örneğin, orta sosyo-ekonomik düzeydeki zekâ bölümü 100 olan bir kişi, olumsuz çevresel koşullar içinde yetişecek olursa zekâ bölümü 85'e düşerken, aynı zekâ bölümüne sahip bir kişi, zengin uyarıcılı bir çevrede yetişecek olursa zekâ bölümü

115'e kadar yükselebilir. Zekâ gelişiminin hızlı olduğu erken çocukluk döneminde çevresel uyarıcıların önemi büyüktür (MEGEP, 2007: 6).

2.3.4. Zihinsel yetersizliğin rehabilitasyonu

Zihinsel engellilerin rehabilitasyonunda zeka düzeyine göre gidebilecekleri eğitim kurumları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.1. Zihinsel engellilerin rehabilitasyonunda zeka düzeyine göre gidebilecekleri eğitim kurumları

ZEKA DÜZEYİ	GİDEBİLECEĞİ EĞİTİM KURUMU
Normal Zeka	Normal Sınıfta Eğitim
Sınır Zeka (Ağır Öğrenir)	Normal Sınıfta Eğitim
Hafif Düzeyde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği	Kaynaştırma Eğitimi – Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
Orta Düzeyde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği	Özel Eğitim Sınıfı veya Kaynaştırma Eğitimi – Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
Ağır Düzeyde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği	Eğitim Uygulama Okulu – Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği	Klinik Bakım – Evde Bakım

Kaynak: Kayrak, 2014: 4.

Eğitim türlerinin zeka sınıfına göre farklılık göstermesine karşın, kurumlarda verilen eğitimlerin daha çok yapılandırmacı eğitim ve bireyselleştirilmiş öğretim programı üzerinde şekillendiği görülmektedir.

Bireyselleştirilmiş eğitim programının amacı bireylere, gelişim ve disiplin alanlarında (bilişsel becerilere hazırlık, akademik beceriler vb.) eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından ve destek hizmetlerden en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümandır. Eğitsel tanılama ve yerleştirme kararında, kaynaştırma yoluyla eğitimine devamı uygun görülen zihinsel yetersizliği olan birey için, eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanmalı ve gerekli fiziksel düzenlemeler yapılmalıdır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanırken bireyin akademik performansı, eğitim-öğretiminde kısa dönemli öğretim hedeflerini de içeren uzun dönemli amaçlar, yararlanacağı özel eğitim hizmetleri, alacağı destek eğitim hizmetleri,

eğitim programına ilişkin uyarlamalar, değerlendirme süreci ve yararlanacağı destek eğitimin süresi belirlenmelidir. BEP ekibi tarafından bireyin öğrenme stili belirlenerek okul başarısı için gerekli olan becerilerin neler olduğu ve akademik alanda sahip olduğu güçlü ve zayıf yönleri dikkate alınarak destek eğitim hizmetleri planlamalıdır. Bu planlama sürecinde kullanılacak yöntem, teknik ve materyal, çalışma zamanı, süresi, ortamı ve uygulayacak kişiler belirlenmelidir (ZEDEP, 2008: 9).

2.4. Hafif zihinsel yetersizlikte ergoterapi ve mesleki eğitim

Dünya üzerindeki pek çok zihinsel sağlık sistemini şekillendiren, ancak kullanıcıların deneyimleri ve bakış açıları doğrultusunda incelemeyen, çok ciddi hastalıkları olan bireylerin hastaneye kıyasla toplum içerisinde çok daha iyi bir yaşam sürebileceği inancıdır. Belli başlı ekonomik ve politik görüşlerle birleştiğinde bu yaklaşım, mental sağlık alanını son 50 yıldır etkisi altına alan “zihinsel ve ruhsal hastanesinden çıkarıp topluma kazandırma” politikasını ortaya çıkarmıştır. Bu politika, zihinsel hastalıkları olan yüz binlerce insanın, aileleri ve çevreleri ile birlikte hayatını direk olarak etkilemiştir (Zakarneh, 2015: 6). Dolayısıyla hafif zihinsel engelli bireylerde mesleki eğitim ve ergoterapi uygulamaları bireylerin toplum içerisinde rehabilite edilmeleri üzerine odaklanmak suretiyle, bu araştırmalara paralel bir düşünciyi ortaya koymaktadır. Bu eğitim sürecinde faktörlere göre aktiviteler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.2. Faktörlere dayalı aktiviteler

FAKTÖR	AKTİVİTE
Kişi	- Kişinin amaçları - Kişi için en önemli aktiviteler - Amaçlar ve aktivitelerin, performans problemlerinden etkilenme derecesi
Analiz edilecek bir aktivitenin seçimi	Kabaca kişinin aktivitelerini ve onun için anlamlı olma sebebini tanımlama
Kullanılan materyal ve özellikleri	- Aktivite süresince kullanılan alet, ekipman ve materyal - Objelerin potansiyel anlam ve sembolleri - Aktivitenin analiz edildiği fiziksel ortam - Mobilyaların ekipmanların yerleşimi - Işıklandırma
Uzaysal gereksinim	- Gürültü veya diğer dikkat dağıtıcı faktörler - Bu aktivite için, bu tipik bir çevre midir?
Sosyal gereksinimler	- Bu aktivite için gereken veya bu aktiviteyle azalabilecek sosyal ve kültürel gereksinimler - Aktivitede yer alan diğer kişiler, ilişkiler - Bu aktivite için tipik kurallar, beklentiler, özellikler - Aktivitenin kültürel ve sembolik anlamı
Sıralama ve zamanlama	- Aktivite için sıralı basamaklar (15'ten fazla değil) - Her basamak için zaman gereksinimi - Aktivitenin sıralama ve zamanlamasında esneklik payı - Bu aktivite günün belli zamanında mı yapılır? - Aktivitenin kişinin aktiviteleri ve alışkanlıklarıyla ilişkisi
İstenen hareketler	- Aktiviteyi gerçekleştirebilmek için gerekli en önemli beceriler; Motor (güç, mobilite, koordinasyon, endurans, vb.), Uygulama (bilgi, enerji, adaptasyon, temporal organizasyon vb.), İletişim/Etkileşim becerileri - Becerilerde yetersizliği olan kişiler için aktivite ne kadar esneyebilir, potansiyel nedir?
İstenen vücut yapıları ve fonksiyonları	Kişinin aktivite performansını etkileyen vücut yapı ve fonksiyonlarındaki defisitler
Güvenlik engelleri	Aktivitenin gerçekleştirilmesi sırasında potansiyel güvenlik engelleri

Kaynak: Ulu, 2011: 13-14.

Tablodan da görüleceği gibi, hafif zihinsel engelli bireylere verilecek olan ergoterapi eğitimlerinde aktiviteler, belli faktörlere bağlıdır. Bu faktörler çerçevesinde yapılacak olan eğitimlerde, başarı ve kazanımlar daha yüksek olacaktır.

Kişi merkezli yaklaşımlarda bireyler ve terapist aktivite performans problemlerinin doğasını tanımlamak, müdahalenin gereksinimlerine odaklanmak ve terapinin istenilen sonuçlarına ulaşabilmek için beraber çalışır. Bireyler kapasitelerinin elverdiği ölçüde katılım gösterecekler fakat günlük yaşamını geliştirmek için rehabilitasyon yaklaşımı nasıl yapılacağı hakkında seçim yapmada söz sahibi olacaktır (Ulu, 2011: 14).

2.5. Mesleki Eğitim ve Sosyal Kimlik

Toplumsal etkileşim, toplumsal yapının bir anlamda iletişim mekanizması olarak görülebilir. Toplumsal yapı, birbiri ile ilişkili olan toplumsal parçaların bütünüdür. Toplumsal yapı başlıca şu parçalardan oluşur (Özkalp, 2012: 10-12):

Kültür: Bir toplumun içinde yaşayan bireylerin öğrendikleri ve paylaştıkları her şey kültürdür. Kültür içerisinde öğrenilen bütün kalıplar toplumsal yapı içerisindeki bireylerin gelecekte nasıl bir insan olacaklarını belirler.

Toplumsal Sınıf: İnsanların bir toplum içerisinde bulundukları yer ve mevkiye dayalı olarak kendine özgü olan toplumsal sınıf, yaşam biçimi, yerleşim yeri, eğitim düzeyi gibi değişkenlerle belirginleşir.

Statü: Bir toplum içerisindeki her birey, farklı yerleri işgal eder. Toplumsal yapı içerisinde işgal edilen bu yer statü olarak nitelendirilmektedir. Statü doğuştan gelmekte ise edinilmiş, sonradan bireylerin çabaları sonucunda elde edilmiş ise kazanılmış statü olarak isimlendirilir.

Rol: Bireylerin yaşamı boyunca toplum bireylerden belli roller üstlenmesini ister. Rol, belirli statüleri işgal eden bireylerden beklenen kalıplardır.

Grup: Grup, statü ve rolleri arasında belirli ilişkiler olan herhangi büyüklükteki insanlardan oluşan toplumsal alt yapıdır.

Toplumsal Kurumlar: Toplumlar, kültürel karakteristikleri ve onu oluşturan toplumsal kurumlar tarafından tanımlanırlar. Toplumsal kurumlar, bir toplum içerisinde mevcut olan norm, değer ve davranışların temel dokusudur.

Kimlik oluşumu çocukluğun ilk yıllarında başlar ve aşamalı bir şekilde bir ömür boyu devam eder. Öncelikle aile içi etkileşimlerle şekillenen kimlik, kendine güven, özsaygı değerlilik duygularıyla olumlu ya da olumsuz bir biçimde gelişmeye başlar.

“Ben kimim?” sorusunun dayanağı olan “ben”in tanınması ve tanımlanması, kimliğin sosyal psikolojik temeline işaret eder. Buna, kişinin varlığıyla ilgili tüm anlamları (değerleri) içine alan öznel bir duygu olarak “kişisel kimlik” denilebilir (Bilgin, 2001: 156).

Kimlik algısı denilince ilk akla gelen, kimliğin nasıl ve ne şekilde algılandığıdır. Öte yandan kimlik algısı konusunda bir diğer değinilmesi gereken nokta ise kimliğin “kim tarafından” algılandığıdır. Kimlik kavramının tanımına göre kimliği sosyal kimlik ve kişisel kimlik olarak ele almak mümkündür. Kişisel kimlik algısı daha çok psikolojik yaklaşımlara konu olurken, sosyal kimlik ise sosyal yaklaşımlar sonucunda ön plana çıkmaktadır. Post modern anlayış içinde bulunan teorisyenler farklılığa, çoğulculuğa ve heterojenliğe vurgu yapmaktadır (Çağlar, 2008: 378-79).

Kimlik kavramı genel olarak ele alındığında, kişilerin ya da toplum içerisindeki belli grupların tanınmasını sağlayan, bu kişi ya da grupları ayırt etmeye yarayan özellikler bütünü olarak tanımlanabilir. Modern toplumsal ve siyasal hayat çoğunlukla bir tanınma politikası etrafında dönmekte olup, bu politika bireyin etnik kökeni, derisinin rengi, kültürü gibi özelliklerinin siyasal açıdan kabul edilmesinin gerekli olduğunu öne sürmektedir. Tanınma ve çok kültürlülük siyaseti ise kimlik kavramı ile doğrudan bağlantılıdır. Kimlik, bireyin veya grubun diğerlerinden ayrıldığı her şey olarak ifade edilmektedir. Bunun yanında kimlik kavramı, bireylerin kendilerine bakışlarında önemli yeri olan seçilmiş veya miras kalmış özellikleri de kapsamaktadır. Bu nedenle kimlik, bir anlamda farklılıkların tanınması talebi olarak tanınma siyasetinin önemli bir parçasıdır (Erincik, 2011: 221).

Kimlik genel olarak “sosyal kimlik” ve “kişisel kimlik” olmak üzere iki türdür. Sosyal kimlik, bir kişinin diğer kişiler ya da kendisi tarafından hangi sosyal kategoride olduğunu vurgular. Sosyal kimliğe örnek olarak “Amerikan”, “Fransız”, “Müslüman”, “baba” ya da “profesör” gibi bireylerin sosyal toplum içerisindeki kategorilerini belirten sıfatlar verilebilir. Kişisel ya da bireysel kimlik ise sosyal kimliğin özelliklerini de taşıyan, bireyin bir sosyal kategoriye aidiyet duymasını sağlayan kimlik türüdür (Fearon, 1999: 10).

2.6. İlgili Çalışmalar

Son yıllarda her ne kadar zihinsel engelli bireylerin eğitime verilen önem artmış ve bu alanda yapılan çalışmaların sayısında da önemli bir artış yaşanmış olmasına rağmen, günümüzde henüz ergoterapi, iş edinme ve istihdam alanlarında yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bunun pek çok nedeni olmakla birlikte, genel olarak öncelikle bu bireylerin sosyalleşmesi, daha sonra sosyal yapı içerisinde sosyal kimlik edinmelerinin aşamalarının etkili olduğunu ifade etmek mümkündür. Araştırmanın bu bölümünde, yurt içi ve yurt dışında konuya ilişkin yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurtiçi çalışmalar

Özdemir (2015)' ve arkadaşlarının çalışmalarında, zihinsel engellilerin robot destekli öğrenme ortamında etkileşim alternatiflerini incelemişlerdir. Çalışmada rehber öğretmen, alan uzmanı, özel eğitim öğretmeni ve teknoloji uzmanı, bilgisayar mühendisi ve rehberlerden oluşan 16 katılımcı ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre zihinsel engelli bireylerin eğitiminde kullanılması planlanan robot destekli öğretim ortamının görsel anlamda daha fazla insansı yapıya sahip olması gereklidir.

Özbey ve Diken (2010) çalışmalarında, 1990 ile 2010 yılları arasında zihinsel yetersizliği olan bireyler ile ilişkili iş-meslek eğitimi ve istihdam üzerine yapılan 25 araştırma incelenmiştir. Araştırmaya göre bu alanda yapılan çalışmalar iş öncesi ve beceriler ve meslek becerilerinin öğretimi, bireylerin mesleğe hazırlanması, mesleğe geçiş süreci ve istihdam durumlarına göre dört kategoride incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik iş öncesi beceriler ve mesleki becerilerin gelişimi en fazla çalışma yapılan alandır. Zihinsel engelli bireylerin istihdama geçiş süreçleri ise üzerinde en az araştırma olan çalışmadır.

Nacakcı ve Dalkıran (2016) araştırmalarında, zihinsel engelli özel eğitim okullarındaki aynı zamanda bir mesleki uygulama alanı olan müzik derslerinin

uygulama aşamasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmada 26 müzik öğretmeni ile görüşmeler yapılarak, öğretmenlerin gözlemleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre müzik dersleri öğrencilerin rahatlmasına, mutlu olmalarına ve müzikten zevk almalarına yardım etmektedir. Müzik aynı zamanda bir meslek olarak ergoterapinin bir uygulama alanı olarak düşünülebilir. Müzik dersinde de öğrenciler, bir görevi yerine getirebilmenin verdiği sosyal gücü yaşamaktadır.

Çevik (2016) çalışmasında, hafif zihinsel engelli bireylerin entegrasyonu için Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde bir alt yapı projesi olarak devam eden “Pupa Öğrenci Entegrasyon Birimi” adlı çalışmanın tanıtımına yer vermiştir. Çalışmada Pupa kapsamında 1,2,3 ve 4. sınıftaki hafif zihinsel engelli bireylerde proje tabanlı öğrenmenin etkileri de incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre proje tabanlı öğrenme hafif zihinsel engelli bireylerin akademik başarıları üzerinde önemli etkilere sahiptir.

Çetin (2011) bireysel ve grup etkinliklerinin zihinsel engelli bireylerde dikkat süresi üzerindeki etkisini incelediği yüksek lisans çalışmasında, 10 yaş ve üzerindeki hafif zihinsel engelli bireyler üzerinde uygulama yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bireysel ve grup etkinliklerinin her iki grupta olanlarının da, hafif zihinsel engelli bireylerin dikkat sürelerini olumlu etkilediği rapor edilmiştir. Bunun yanında araştırma sonuçları, grup eğitimlerine göre bireysel eğitimlerin çocukların dikkat süresi üzerinde daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Yılmaz ve Uçan (2014) çalışmalarında, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda müzik aletlerinin görsel destek ile algılanma düzeyini incelemişlerdir. Araştırmada nitel olarak 7-10 yaş arasında altı çocuk ile müzik aletlerini piktogram aracılığı ile tanıma çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre müzik eğitilebilir zihinsel engelli bireylerde algılanması düşük olan bir etkinlikken, görsel ve işitsel algıları üzerine önemli gelişimler sağlamaktadır.

Ece ve Çelik (2008) çalışmalarında, öğretilebilir zihinsel engelli çocukların renk seçim özelliklerini incelemişlerdir. Çalışmada Bolu Emine Mehmet Baysal Eğitim

Uygulama ve İş Eğitim Merkezinde eğitim gören 10-12 yaş arası zihinsel öğrenci üzerinde uygulama yapılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretilbilir zihinsel engelli öğrencilerin tek seçimli renk tercihlerinde sıcak renkler daha fazla tercih edilmektedir. Yine öğrencilerin sağlık durumlarının da renk tercihi üzerinde etkili olduğu rapor edilmiştir.

Yükselen ve Yaban (2013) çalışmalarında, kaynaştırma programına devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli çocukların sosyal anlamda yeterliliklerini incelemişlerdir. Çalışmada 4-18 yaş arasında olan ve hafif zihinsel engelliliği olan bireylerin ebeveynleri ve öğretmenleri üzerinde uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaşla birlikte anne-baba ve öğretmen koordinasyonu daha yüksek düzeyde sağlanmakta ve kaynaştırma eğitimi sosyalleşme üzerinde daha etkili olmaktadır.

Aydın ve Sönmez (2014) araştırmalarında, zihinsel yetersizliği olan çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada yaşları 7-12 arasında değişen 154 zihinsel engelli çocuk ve anneleri üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre demokratik ve eşitlik boyutları ile sosyal beceriler arasında pozitif bir ilişki ortaya konmuştur. Zihinsel engelli bireylerin demokratik ve eşitlikçi bir ortamda eğitimleri durumunda, sosyal becerilerinin artması ve problem çözme becerilerinin azaldığı görülmektedir.

Çetinkaya (2010) araştırmasında, 19 ve 20. yüzyılda Avrupa’da zihinsel engelli bireylerin eğitimleri üzerinde yapılan çalışmaları incelemiştir. Araştırmada literatür bilgileri ışığında, zihinsel engelli bireylerin eğitimlerinin tarihçesi ve dönüm noktalarına ışık tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre Avrupa’da bu alanda çalışmaların 1800’lere kadar sert bir tutumda yürütüldüğü, ancak bu tarihten sonra ve özellikle Fransız Devrimi sonrasında önemli gelişmelerin yansıdığı rapor edilmiştir.

Gönener vd (2010), zihinsel engelli çocukların evde bakımı ve hemşirelik yaklaşımını incelemişlerdir. Araştırmada zihinsel engelli bireyler için aile ve çevrenin yapması gerekenler, yapılan yanlış uygulamalar ve sosyal gelişim açısından gelişim ile

eğitim arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Araştırmada da görüleceği gibi, zihinsel engelli bireylere özellikle eğitim sürecinde verilen destek, bu bireylerin sosyalleşmesinde önemli katkılar sağlamaktadır.

Demir (1996) çalışmasında, model olma ve sözel ipucu yöntemi ile verilen bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğini incelemiştir. Çalışmada A-B modeli kullanılarak üç zihinsel engelli çocuk üzerinde uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçları tek, iki ve dört delikli düğme dikmede çocukların başarılı olduğunu göstermiştir.

Özokçu (1997) çalışmasında, sekiz zihinsel engelli birey üzerinde düğme dikme ve teğel yapma şeklinde düşük becerilerini incelemiştir. Çalışmada model olma ve sözel yönerge ile verilen bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre geleneksel yöntem her denekte etkili olmazken, model olma ve sözel yönerge ile verilen bireyselleştirilmiş öğretim materyali ise her denekte etkili bulunmuştur.

Değirmenci (2010) araştırmasında, 18-21 yaş arasındaki hafif zihinsel engelli bireylerin otel ve kat hizmetlerindeki başarılarını videoyla model olma yöntemi ile incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre video ile model olma yöntemi etkili sonuç vermiştir.

Aslan (2009) elektrikli çim biçme makinesi ile çim biçme becerilerini incelemiştir. Çalışmada 18-22 yaş aralığında öğretilebilir ve eğitilebilir üç erkek üzerinde uygulama yapılmıştır. Eş zamanlı ipucu yöntemi ile yapılan çalışma, etkili sonuç vermiştir.

Aykut (2007) İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi yöntemi ile 12 ve 13 yaşında, epilepsi tanısı alan iki erkek çocuk üzerinde uygulama yapmıştır. Çalışmada çocukların katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerileri incelenmiştir. Her iki yöntem de etkili sonuçlar vermiştir.

Aslan ve Eratay (2009) çalışmalarında, zihinsel engeli bireylerde kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemişlerdir. Çalışmada yaşları 19 ile 22 arasında değişen üç kız öğrenci ile pul işleme becerisi çalışması yapılmıştır. Tek fırsat yönteminin kullanıldığı çalışma sonuçlarına göre kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin bir, iki ve dört hafta sonra da kalıcılığının korumaktadır.

Cavkaytar (1999) çalışmasında 1996-97 öğretim yılında Eskişehir Avukat Lütfi Ergokmen Meslek Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezine devam eden üç zihinsel engelli ve annesi ile çoklu yoklama modeline göre, çocukların öz bakım ve ev içi becerilerini öğrenme durumları incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, literatür ile uyumlu sonuçlar vermiştir.

Cavkaytar (2012) çalışmalarında, 18-22 yaşlarındaki hafif zihinsel yetersizliği olan dört katılımcı ile belediyenin denetiminde olan sosyal yaşam merkezinde günlük olarak katılarak boncuk dizme, resim yapma gibi sanatsal ve el becerisi gibi aktivitelere katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bu program öğretildikten sonra gerçek yaşam ortamında genellenmesi konusunda başarılı sonuçlar elde edilmiştir.

Gürsel vd (2001) çalışmalarında, seçilecek mesleki beceriye karar verirken, bulundukları il için bir iş alanları analizi yapılarak, gerçekten elemana ihtiyaç duyulan iş alanları belirlenip buna yönelik becerilerin öğretilmesi gerektiği belirtilmiştir.

2.6.2. Yurtdışı çalışmalar

Ergoterapi ile ilişkili yurtdışı çalışmalar incelendiğinde, daha çok tıp alanında ve rehabilitasyon alanında bu çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Zihinsel engelliler ile ilgili yapılan çalışmalarda ise zihinsel engellilerin tanımlanmasından sınıflandırılmasına, eğitiminden sosyalleşme ve rehabilitasyonuna kadar oldukça geniş çerçevede çalışmaların yapılmış olduğu görülmektedir.

Armatas (2009) zihinsel engelliler ile ilgili yaptığı çalışmada tanım, etiyoloji, epidemiyoloji ve teşhis ile ilgili bilgilere yer vermiştir. Araştırmada zihinsel engellilik ile ilgili geçmişten günümüze kadar gelen yaklaşımlar bir bütüncül halde ele alınarak, bir meta analiz çalışması yapılmıştır. Zihinsel engelli bireylerin ergoterapi ve mesleki eğitim ile rehabilitasyonunda yöntem, uygulama şekli gibi pek çok değişken önemli olsa da, bunların başında, zihinsel engelliliğin teşhisinin ve sınıflandırılmasının doğru yapılması gerekmektedir. Araştırma bu açıdan önemlidir.

Carstenssen ve Bonsaksen (2016) çalışmalarında, mesleki terapi ya da ergoterapi yapan uzmanlar ile ergoterapi öğrencilerinin aralarındaki benzer ve farklı yanları incelemişlerdir. Çalışmada 109 ergoterapi uzmanı ve 96 ergoterapi öğrencisi üzerinde kendi kendini değerlendirmeye yarayan ölçeğin de olduğu anket uygulaması yapılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre uygulamada ergoterapi uzmanları, öğrencilere göre daha fazla işbirlikçi ve empatiye yer veren yaklaşım sergilemektedir. Bu nedenle ergoterapinin uygulanmasında, uygulayan bireylerin mesleki deneyimlerinin önem kazandığı ifade edilebilir.

Drolet ve Moreau (2015) çalışmalarında, Kanada’da mesleki terapinin değerlerini ve mesleki terapistlerin algılarını incelemişlerdir. Çalışmada 26 ergoterapist üzerinde yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve ergoterapistlerin sahip oldukları değerler incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre ergoterapide sağlık, yaratıcılık, mesleki otonomi, etkinlik, çevre, ekolojik yaklaşım gibi toplam 16 değer yargısının ön plana çıktığı rapor edilmiştir.

Fioritti vd (2016) çalışmalarında, İtalya’da psikososyal rehabilitasyon sürecinin bir parçası olarak ergoterapinin rolünü ve etkinliğini incelemişlerdir. Çalışmada 1978 yılından itibaren İtalya genelinde başlayabn psikososyal rehabilitasyon çalışmaları ve bu çalışmalardaki ergoterapinin rolü incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre ergoterapi her geçen gün artan oranda rehabilitasyonda kullanılmakta ve oldukça etkili sonuçlar vermektedir.

Horowitz vd (2014) çalışmalarında, mesleki terapi eğitimi, yaşla birlikte gelen eğilimler ve geriatri alanında çalışan ergoterapi uzman ve öğrencilerinin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmada 85 ergoterapi uzmanı ve 144 ergoterapi öğrencisi üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre yaşlı bireylerin rehabilitasyon uygulamalarında ergoterapinin etkili ve önemli bir rolünün olduğu ortaya koyulmuştur.

Kloczko vd (2006) çalışmalarında, zihinsel engelli terapistleri tarafından yeme bozukluğu tanısı konmuş olan bireylerin tedavisinde ergoterapinin etkinliğini incelemişlerdir. Çalışmada yeme ile ilgili sorunlar yaşayan, bu nedenle psikiyatriste başvuran ve yeme bozukluğu tanısı alan yetişkin bireylerde, yeme ile ilgili rollerin ergoterapi yolu ile nasıl değiştiği incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre mesleki terapi sayesinde bireyler takıntılarından daha kolay ve kısa sürede vazgeçerek, terapi süresine olumlu katkılar sağlanmaktadır.

Lapointe vd (2016) çalışmalarında, mesleki terapi sürecinde mesleki anlamda adalet ve insan hakları konusunu incelemişlerdir. Araştırmada Kanada Mesleki Terapistler Derneği tarafından geliştirilen mesleki gelişim ve ilerleme ile ilgili yönergeler, uygulama açısından nitel olarak değerlendirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre ergoterapi ya da meslek terapisinde, meslek etik ve standartları ile insan hakları konusunun büyük önem taşıdığı rapor edilmiştir.

Maone vd (2002) çalışmalarında, İtalya'da bazı zihinsel engeli olan bireylerde gündüz programlarının etkinliğini incelemişlerdir. Çalışmada İtalya'da 1978 yılında yapılan psikiyatri reformunun ardından zihinsel engelli bireylere yönelik yaklaşımın 1980'lere kadarki süreci ve bundan sonraki uygulamalar incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre 1978 yılında hızla başlayan reformlar 1980'lerde durgun hale gelirken, 1990'larda ise daha kurumsal ve etkili bir hale gelmiştir.

Tereyama (2015) çalışmasında, Japonya'da uygulanan mesleki terapide yenilikler ve fırsatlar ile güçlükleri Japon Mesleki Terapistler Birliği gözünden değerlendirmiştir. Çalışmada 2014 yılında gerçekleştirilen Uluslararası Dünya Mesleki Terapist Federasyonu Kongresi çerçevesinde yapılan çalışmalar değerlendirilmiştir.

Araştırma ve kongre sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, meslek terapisi günümüzde oldukça önemli ve ön plana çıkan bir olgudur. Bu nedenle bu alanda pek çok yenilik ve geliştirilmesi gereken pek çok eksiklikten söz etmek mümkündür.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilen derinlemesine mülakat yöntemi, gözlemsel değerlendirme yöntemi ve kalitatif analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde yönteme ilişkin bilgiler, araştırmanın kuramsal çerçevesi, değişkenler ve deneklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, doğrudan öğretim yöntemi ile yapılan ergoterapi konusuna giren duvar örme modülü eğitimlerinin, hafif zihinsel engelli bireylerin gelişimleri üzerindeki etkilerini incelemek için, vaka analizi yöntemi kullanılmıştır. (Tekin-İftar, 2012). Sosyal geçerlik analizi için; Öğrencilerin gözlemlenmesi, öğretmen görüşleri ve velilerin gözlemlerine başvurulmuştur. Bu modele dayalı olarak araştırmada deneklerin her bir evre ve öğrenim basamakları üzerindeki gelişmeleri incelenmiş ve analiz edilmiştir.

Vaka çalışması, belirli bir olgu ya da durumun, örnek vaka üzerinden incelenerek ortaya koyulduğu, nitel ve/veya nicel veriler ile desteklenen bir bilimsel çalışma yöntemidir. Bu yöntemde incelenen konuya ilişkin örnek vaka ilgili yöntemlerle analiz edilmektedir (Karasar, 2006).

.

Doğrudan öğretim yöntemi olarak literatürde geçen yöntem, özellikle risk altındaki çocukların eğitimi amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntem öğretmen merkezli bir

yöntemdir. Öğretilecek beceriyi aşamalar halinde verilmesi, öğrencileri en hızlı yoldan ustalığa götürmeyi amaçlamaktadır (Tuncer ve Altunay, 2004). Bu yöntemde, becerileri küçük adımlarla öğretmek, her adımdan sonra öğrencilere alıştırmayı yaptırmak, ilk alıştırmada öğrencileri yönlendirmek ve bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarı sağlamak amaçlanmaktadır (Schug, Tarver ve Western, 2001).

3.2. Düz duvar örme modülü uygulamasının planlanması ve başlatılması

Bu araştırma programının uygulanma sürecini incelemeyi amaçlamış olup, nitel ve nicel veri toplama ve analiz tekniklerini içeren vaka çalışmasıdır. Bu bağlamda vaka çalışmasında programın uygulanma şekli, programın betimlenmesi, programın işleyiş sürecinde gereken değişiklikler ve düzenlemelerin yapılması, sorunların çözülmesi ve uygulanan süreçte gerçekleşen durumların raporlanması sağlanmaktadır (Creswell, 2005).

Bu çalışmada hafif zihinsel engelli bireylerin ergoterapi kapsamında bireyselleştirilmiş öğretim materyalleri ile düz duvar örme modülü dört çocukla yürütülme süreci incelenip değerlendirilmiştir. İzleyen bölümlerde, programın planlanma, uygulamaya başlama, verilerin toplanması ve analizi anlatılmıştır.

3.2.1. Ekibin belirlenmesi ve görevleri

Bireyselleştirilmiş öğretim materyalleri ile düz duvar örme modeline dayalı ergoterapi uygulamaları bir ekip tarafından yürütülmektedir. Bu ekip içerisinde koordinatör olarak araştırmacı, eğitimi veren mesleki eğitim uzmanı ve zihinsel engelli öğretmeni olmak üzere iç ve dış gözlemciler yer almaktadır.

3.2.1.1. Koordinatör

Eğitimin koordinasyonu araştırmacı tarafından yürütülmektedir. Öncelikle eğitim sürecine ilişkin içerik zihinsel engelliler öğretmeni, mesleki eğitim öğretmeni ve koordinatör tarafından tasarlanmıştır. Daha sonra öğrencilerin uygulama oturumları, geçerlilik ve güvenilirlik oturumları ile geri bildirim sürecinde verilerin toplanması ve derlenmesi koordinatör tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.2.1.2. Eğitim danışmanı

Eğitim danışmanı olarak zihinsel engelliler öğretmeninden destek alınmıştır. Zihinsel engelliler öğretmeni alanında deneyime sahip olup, hafif zihinsel engelliler ve mesleki eğitim alanlarında tecrübesi bulunmaktadır.

3.2.1.3. Eğitimci

Eğitmen olarak araştırmanın yapıldığı kurumda mesleki eğitim veren ve aynı zamanda düz duvar örme modülünde çalışan mesleki eğitim öğretmeni yer almaktadır.

3.2.1.4. Düz duvar örme modülü uygulaması için öğrencilerin belirlenmesi

Araştırmaya dört öğrenci alınmıştır. Örneklemin çok küçük ve vaka çalışması tarzında olması, aynı zamanda öğrencilerin bulunduğu bölgede hafif zihinsel engelli bireylerin sayısının az olması nedeniyle, demografik bilgiler konusunda detaylı bilgiye girilmemiş, genel olarak örnekleme ilişkin demografik bilgilere yer verilmiştir.

Genel olarak araştırmaya katılan öğrencilerin babaları asgari ücretin biraz üzerinde bir gelire sahip olup, tamamı müstakil evde oturmaktadır. Kardeş sayıları çocuklar da dahil 2 ile 4 arasında değişmektedir. Tüm öğrenciler çekirdek aileye sahip

olup, tamamının anneleri ev hanımıdır. Araştırmaya katılan deneklerin özellikleri aşağıda verilmiştir:

Deneklerin seçiminde gönüllülük usulüne göre ve önkoşul davranışlara göre yapılmıştır. Önkoşul davranışlar öğrencinin duvar örme becerisini yapabilecek fiziksel güce sahip olması, fiziksel işlevinin ergoterapiye izin vermesi, doğrudan öğretim yöntemini anlayıp uygulayabilecek düzeyde olması şeklinde seçilmiştir. Öncelikle öğrenci ve ailesine gerekli bilgiler verilmiş, ardından araştırmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Deneklerin özellikleri aşağıda verilmiştir.

Ahmet: Öğrenci 16 yaşında, hafif zihin engelli olarak tanılanmış bir erkek öğrencidir. Herhangi bir ek yetersizliği bulunmamaktadır. Bağımsız olarak özbakım becerilerini yerine getirebilmekte, ince ve kaba motor becerileri gerektiren etkinlikleri bağımsız olarak yapabilmektedir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerini kullanarak iletişim kurabilmektedir. Okuma- yazma, matematik gibi temel akademik Becerilerini bağımsız olarak yerine getirmektedir.

Mehmet: Öğrenci 17 yaşında, hafif zihin engelli olarak tanılanmış bir erkek öğrencidir. Herhangi bir ek yetersizliği bulunmamaktadır. Bağımsız olarak özbakım becerilerini yerine getirebilmekte, ince ve kaba motor becerileri gerektiren etkinlikleri bağımsız olarak yapabilmektedir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerini kullanarak iletişim kurabilmektedir. Okuma- yazma, matematik gibi temel akademik Becerileri bağımsız olarak yerine getirmektedir.

Hasan: Öğrenci 16 yaşında, hafif zihin engelli olarak tanılanmış bir erkek öğrencidir. Herhangi bir ek yetersizliği bulunmamaktadır. Bağımsız olarak özbakım becerilerini yerine getirebilmekte, ince ve kaba motor becerileri gerektiren etkinlikleri bağımsız olarak yapabilmektedir. Sosyal fobisi olduğundan, Alıcı ve ifade edici dil becerilerini kullanarak iletişim kurmakta yetersizlik göstermektedir. Okuma- yazma, matematik gibi temel akademik becerileri bağımsız olarak yerine getirmektedir.

Hüseyin: Öğrenci 17 yaşında, hafif zihin engelli olarak tanılanmış bir erkek öğrencidir. Herhangi bir ek yetersizliği bulunmamaktadır. Bağımsız olarak özbakım becerilerini yerine getirebilmekte, ince ve kaba motor becerileri gerektiren etkinlikleri bağımsız olarak yapabilmektedir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerini kullanarak iletişim kurabilmektedir. Okuma- yazma, matematik gibi temel akademik Becerileri bağımsız olarak yerine getirmektedir.

3.2.2. Düz duvar örme modülü uygulaması eğitim toplantıları

Araştırma uygulaması öncesinde eğitmenler, koordinatör ve ebeveynlerin bir araya geldiği, uygulama programının yapılacağı eğitim toplantıları yapılmıştır.

3.2.3. Ortam

Araştırma Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı faaliyet gösteren Düzce Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezine ait binaya ait bahçede yapılmıştır. Uygulama yapılan yer, öğrencilerin bahçe içerisinde ders aralarında gezip dolaştıkları yerlerin dışında kalan, genellikle binaların arka bölümlerinde, bina önlerinden seçilmiştir.

Alan seçilirken öğrencilerin kalabalık olmayan bir ortamda, rahat bir şekilde çalışarak, etraftan gelecek uyarıların engellemesine izin vermeyecek şekilde seçilmiştir. Yine ortam seçiminde uygulama esnasında derslikte ders gören öğretmenlerin ve öğrencilerin gürültü nedeniyle dikkatlerini dağıtmamak üzere, dersliklerden uzak olan yerler seçilmiştir.

Uygulama yeri ortamı seçiminde bir diğer dikkat edilen unsur da öğrencilerin doğrudan güneş ya da rüzgarlı ortamların olumsuzluklarına maruz kalmayacakları, olabildiğince sakin yerlerin seçimidir. Uygulamanın bazı aşamalarında, okulun arka kapısından dışarıda bulunan araziden de faydalanılmıştır. Mevcut şart ve imkanlar dahilinde, özel bir uygulama ortamı olmaması nedeniyle, okul yönetiminin de

desteğiyle, uygulamanın çevreye en az zarar verecek ve çevreden en az etkilenecek şekilde seçimine dikkat edilmiştir.

Araştırmada kullanılan araç ve gereçler yapı malzemeleri ile yapı araçları olmak üzere iki kategoridedir. Yapı malzemeleri bir duvar örme sürecinde gerekli olan çimento, kireç, kum, su ve tuğladan oluşmaktadır.

Yapı araçlarında ise öğrencilere kürek, kum eleği, su kovası, eldiven, güvenlik amaçlı baret, öğrenci önlüğü, mala, metre, su terazisi, çırpı, gerekli durumlarda kalıp tahtası, kalıp tahtasını yerleştirmek için gerekli olan malzemeler verilmiştir.

Öğretim materyali olarak kireç harcı için gerekli materyaller, duvar örme için gerekli materyaller ve son aşamada yapılan işin kontrolü için gerekli materyaller verilmiştir. Kireç harcı için kireç, çimento, kum ve gerekli yapı araçları verilmiştir. duvar örmede gerekli durumlarda ahşap kalıp ve gerekli materyalleri, tuğla ve çırpı verilmiştir.

3.2.4. Uygulamanın başlatılması

Uygulama süreci bir yıllık bir zaman dilimini kapsamaktadır. Uygulama ilk olarak 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında, bizzat araştırmacının resmi görevli olduğu okulda başlatılmış, sınıf içi eğitim içerisinden seçilen üç denek ve bir yedek öğrencinin çalışmaları, araştırmada kullanılmak üzere kaydedilmiştir. Gerekli izinlerle yapılan bu işlem bir yıl boyunca sürmüş ve bir yılın sonrasında tekrar ilgili kurum, öğrenci ve veli izinleri alınarak, araştırma sonuçları 2016-2017 eğitim ve öğretim yılının başlangıcında, bir yıllık süreç dolduktan sonra alınmıştır.

Araştırma denekler arası çoklu yoklama evreli çoklu yoklama yöntemi üzerinde desenlenmiştir. İlk olarak tüm deneklerin başlama düzeyi ölçümleri alınmıştır. Daha sonra birinci deneğe öğretim oturumu yapılmış ve öğretim ölçütünü karşılayana kadar tekrar edilmiştir. Daha sonra diğer öğrencilerde yoklama ölçütleri uygulanmıştır.

Öğretim oturumları araştırmanın yapıldığı okulda haftanın beş günü ve hafta içinde öğleden sonraki zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Tüm öğretim aşamaları yapılan çalışmadaki başarı basamaklarına göre yapılmıştır.

Model olma: Model olma aşamasında öncelikle öğretmen öğrencilere model olması açısından harç karma ve duvar örme modüllerini anlatarak, öğrenciye doğrudan yönergeyi sunmaktadır. Öğrenci bağımsız olarak uygulama adımlarını gerçekleştirmek üzere harekete geçer. Öğretmen ilk olarak her bir işlemi sırasına göre öğrenciye anlatır ve kendisi uygular. Uygulama sonrasında öğrenciye, “Harç karmayı öğrendin, şimdi kendin uygula” der. Öğrenci harç karma aşamasında her bir işlem için öğretmenden direktif alır. Öğretmen her bir işlem sonucunda, “Aferin sana, su ekleme işlemini tamamladın”, “Aferin sana, kireç ekleme tamam, şimdi karıştırmaya sıra geldi” gibi yönergelerle, kendi uygulamış olduğu işlemler yolu ile model olarak, öğrenciye yol gösterir.

Gösterilen her bir beceri basamağı ileri doğru zincirleme beceri öğretimi yöntemi doğrultusunda becerinin ilk basamağından başlanarak son basamağına kadar öğrenci beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirdikten sonra diğer beceri basamağının çalışılmasına esasına göre devam etmiştir.

Her bir öğretimin sonunda öğrencilerle değerlendirme oturumları yapılmış, bağımsız uygulamalar ile aynı yöntem, fakat farklı örneklerle öğretim oturumları değerlendirilmiştir.

Her bir öğrenci için öğretim oturumunu takip eden bir, üç ve beşinci hafta sonunda izleme evresi oturumları yapılmıştır. Başlama düzeyindeki oturumlara benzer şekilde izleme oturumunda öğrencilerin uygulamaları yapmaları istenmiş ve yapılan çalışmalar izleyiciler tarafından değerlendirilerek, her bir öğrenme basamağına göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme yapılırken olumlu ve başarılı işlem basamakları için (+), başarısız işlem basamakları için (-) puan verilmiştir. Daha sonra bu işlem basamakları yüzölçüm skala üzerinden puanlanmış ve başarı puanları elde edilmiştir.

Öğrencilerin düz duvar örmede elde ettikleri farklı işlem basamaklarını genelleme düzeylerini ölçmek için, bu işlemlere benzer yapı malzemesi ve eldeki imkanlarla, benzer çalışmaları yapmaları istenmiştir. Elde edilen kazanımların genellenme düzeyinin ölçülmesi için yapılan bu uygulamaları, meslek öğretmeni ile zihinsel engelliler öğretmeni birlikte tasarlamış ve genelleme puanlarını vermişlerdir.

3.3. Verilerin Toplanması

Duvar örme iş analizi temel olarak iki ana başlıktan oluşmaktadır. Bunlar duvar harçlarının yapılması ve duvarın örülmesi aşamalarıdır. Her bir aşamada bulunan iş basamakları ve iş analizi sonuçları aşağıdaki gibidir:

KİREÇ HARCINDAN YAPILMIŞ DUVAR ÖRME

A. Kireç Harcı Yapımı

1. Harç yapılacak zemini temizler.
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.
3. Harca yetecek kadar kumu hazırlar.
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.
5. Elenmiş kumun ortasını kürek yardımı ile açar.
6. Kireç hamurunu açılan çukurun içine döker.
7. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.
8. Karışımın yeterli olup olmadığını kontrol eder.
9. Elenmiş karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.
10. Gerekli suyu ilave der.
11. Kürek ile karıştırarak harcı plastik kıvama getirir.
12. Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.

B. DUVAR ÖRME

1. Duvar yapılacak zemini temizler.
2. İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.
3. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.

4. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.
5. Tuğlaları ıslatır.
6. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.
7. Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.
8. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.
9. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örür.
10. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.
11. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.
12. Köşe iplerini kaldırır.
13. İkinci sıranın başına harç koyar.
14. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.
15. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.
16. Ara tuğlaları ipe uyararak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örür.
17. 3. Sıra duvar katı da aynı şekilde örür.
18. Duvar köşelerini üçüncü sıradan itibaren çekül yardımı ile kontrol eder.
19. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.
20. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.
21. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.
22. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini ve kullandığımız araçları temizler.

3.3.1. Etkililik verilerinin toplanması

Araştırmada etkililik verileri “Öğrenci Değerlendirme Formu, Okul Yöneticisi Görüşme Formu Ve Öğrenci Görüşmeleri” kullanılarak yapılmıştır.

3.3.2. Güvenirlik verileri

Araştırmada güvenilirlik verilerinin toplanması için gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği olmak üzere iki veri üzerinden güvenilirlik yapılmıştır. Verilerin toplanmasında vaka çalışması yöntemi kullanılmıştır.

3.3.3. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri

Araştırmada uygulama öğretmeni olarak mesleki uygulama öğretmenin yanı sıra, öğretmenlik deneyimi olan ve halen zihinsel engelliler öğretmenliği yapan öğretmen bağımsız gözlemci olarak yer almıştır. Gözlemcilerin değerlendirme yapabilmeleri için değerlendirme işlem basamaklarından oluşan aşağıdaki değerlendirme formu kullanılmıştır.

Tablo 3.1. Öğrenci değerlendirme formu

KİREÇ HARCINDAN YAPILMIŞ DUVAR ÖRME VİDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ	Doğru Tepki	Yanlış tepki	Tepkide Bulunmama
A. Kireç Harcı Yapımı			
1.Harç yapılacak zemini temizler.			
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.			
3.Yeteri kadar kumu hazırlar.			
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.			
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler.			
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.			
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder.			
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.			
9.Gerekli suyu ilave der.			
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.			
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.			
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.			
B. TUĞLA DUVAR ÖRME			
13. Duvar yapılacak zemini temizler.			
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.			
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.			
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.			
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)			
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.			
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.			
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.			
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örer.			
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.			
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.			
24. Köşe iplerini kaldırır.			
25. İkinci sıranın başına harç koyar.			
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.			
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.			
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örer.			
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.			
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.			
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.			
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.			
B: Bağımsız yapılan beceri basamakları			
H: Bireyselleştirilmiş olarak hazır verilen materyal.			

Kireç Harcı Yapımı modülü toplam 12, Tuğla Duvar Örme Modülü ise toplam 20 madde olmak üzere 32 başarı basamağını ölçen madde içermektedir. Bireyselleştirilmiş öğretim materyali olarak; Hazır verilen ya da öğrencilerin kendi hazırladıkları materyaller her bir başarı basamağı için değerlendirilmiştir.

Gözlemcilerden elde edilen verilerin güvenilirliği aşağıdaki formül yardımı ile analiz edilmiştir.

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

3.3.4. Uygulama güvenilirliği verileri

Uygulama güvenilirliği ise tüm oturumların kamera kayıtlarına alınması, %30'unda uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması ve ilgili formun doldurulması ile gerçekleşmiştir. Uygulama güvenilirliği iki farklı bağımsız değerlendirici tarafından toplanmış olup, elde edilen verilerin hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılmıştır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 2012).

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

3.3.5. Sosyal geçerlik verileri

Sosyal geçerliliğin sağlanması için öğretmenler, ebeveynler ve öğrenci velileri ile Sosyal Geçerlik Veri Toplama Aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırma formu görüşme sorularında öğrencilerin uygulama modülü öncesi ve sonrası kazanımları ile ilgili sosyal çevreden elde edilen verilerin kıyaslanması ve araştırma sonuçlarının sosyal anlamda değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Araştırma verileri bizzat araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırma verileri toplanırken öncelikle ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra öğrenci velilerinden araştırmaya katılmada gönüllü olmaları için yazılı izin alınmıştır. Yine

öğrencilerin duvar örme modülü süresince fotoğraf ve video görüntüleri alındığından, ailelerden bu konuda da gerekli izinler alınmıştır. Okul yönetiminden, okulun bir bölgesinin görüntülerinin alınması nedeniyle ve öğrenciler üzerinde uygulama yapma amacıyla izinler alınmıştır.

İzinlerin alınmasının ardından, öğrencilerin çalışmaları düzenli aralıklarla takip edilmiştir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında araştırmacı tarafından bizzat ders verilerek başlayan eğitimler, 2016-2017 yılında, araştırmaya katılmaya gönüllü olan mesleki eğitim öğretmeni ile devam etmiştir.

Veri toplama aşamasında öğretmen, öğrenci, veli ve yönetimle yapılan görüşmelerde sesli ve görüntülü kayıtlar alınmıştır. Özellikle okul yönetimi başta olmak üzere öğrenciler ve velileri bu konuda büyük yardım ve destek sunmuşlardır. Daha sonra toplanan veriler bilgisayar ortamına atılmış, deşifreleri yapılarak ileri analizler için kullanılmıştır.

Araştırmada verilerin toplanması için birkaç veri toplama yöntemine birden başvurulmuştur. Bunlardan ilki inşaat teknolojileri öğretmeni ile zihinsel engelliler öğretmenin öğrenci çalışmalarını değerlendirmek üzere video kayıt değerlendirmesi Tablo 1’deki gibi iki temel kategoride gerçekleştirilmiştir.

Sosyal Geçerlilik ve Güvenilirlik aşamasında öğrencilerin İnşaat Atölyesi Öğretmeni, Özel Eğitim Öğretmeni, Okul Rehber Öğretmeni, Müdür Yardımcıları ve Okul Müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşme formları yapılmış ve ses kayıtları alınarak sosyal geçerlilik ve güvenilirlik üst düzeyde bulunmuştur. Çalışma esnasında video çekimini başka bir özel eğitim öğretmeni yaparak izlemiş ve çalışma da İnşaat Atölyesi Öğretmeni hazır bulunarak izlemiştir.

Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri için derinlemesine mülakat ve yarı yapılandırılmış görüşme kaydı gerçekleştirilmiştir. Buna göre öğrenciler ergoterapi uygulaması öncesinde ve sonrasındaki durumlarını değerlendirmişlerdir.

Öğrenci velileri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, çocuklarında ergoterapi öncesinde ve sonrasında meydana gelen değişiklikleri iletmeleri istenmiştir. Veli görüşme formunda bazı demografik verilerin yanında dokuz adet yapılandırılmış soru bulunmaktadır.

2015-2016 eğitim-öğretim yılında araştırmacı tarafından ilk olarak duvar örme modülüne başlayan öğrencilerin, bir yıllık süreç içerisindeki gelişimleri ve yeni öğretmenleri ile velilerinin bu konudaki görüşlerinin betimlenmesine yer verilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde sosyal bilimlerde geçerliliği ve güvenilirliği kabul edilmiştir.

Araştırmada etkililik, güvenirlik ve sosyal geçerlik verilerinin analizine yer verilmiştir. Uygulamacı tarafından sunulan öğretim yöntemini uygulamasının deneklerin hedef davranışı edinmeleri üzerinde etkili olup olmadığına ilişkin bulgular grafiksel olarak analiz edilmektedir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında araştırmacı tarafından ilk olarak duvar örme modülüne başlayan öğrencilerin, bir yıllık süreç içerisindeki gelişimleri ve yeni öğretmenleri ile velilerinin bu konudaki görüşlerinin betimlenmesine yer verilmiştir. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak video görüntü alma, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve derinlemesine mülakat yöntemleri kullanılmıştır.

Bu araştırma doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan duvar örme becerisinin etkililiğini belirlemek amacıyla, öğretim yapılan deneğin yoklama ve öğretim sonu değerlendirme oturumunda toplanan veriler yüzdelik oranlarıyla hesaplanarak elde edilmiştir. Beceri basamağında yer alan yönergeler toplam tepki sayısı ile oranlanmıştır. Sonuçlar grafiksel olarak analiz edilmiştir. Uygulama sürecinde kullanılan veri formlarına hem inşaat teknolojileri öğretmeni hem de zihinsel engelliler öğretmeni deneklerin doğru tepkini sayısal olarak kayıt etmiştir. Veriler grafik analizine aktarılırken her bir deneğin göstermesi gereken doğru tepki sayısı belirlenmiş, oturumlarda deneğin doğru tepki sayısı yüzdelik orana çevrilerek grafik analizine aktarılmıştır. Araştırmada sosyal geçerlik formundan elde edilen veriler içerik analiz tekniği ile değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından bilgisayar

yardımıyla dökümü yapıp hem inşaat teknolojileri öğretmeni hem de zihinsel engelliler öğretmenin verilerine yer vererek sosyal geçerlilik bulgularını hesaplanıp grafik üzerinde belirtmiştir.



IV. BÖLÜM

4. Bulgular

4.1. Etkililik Bulguları

Öğrenci çalışmalarının analizinde, öğrencilere ilgili dersi veren eğitmen ve kontrol amaçlı ikinci eğitmenin gözlemleri alınmıştır. Öğrencilere ilişkin eğitmen ve gözlemci değerlendirmeleri Ek.6'da verilmiştir.

Genel olarak Ahmet kod adlı öğrencinin başarısı %84,37'dir. Öğrencinin kireç harcı yapımı başarısı %91,66 olup, duvar örme başarısı ise %80'dir. Öğrencinin eğitmene göre başarısı oldukça yüksektir. Gözlemci değerlendirmesine göre ise Ahmet kodlu öğrencinin kireç harç yapımı başarısı %91,66 olup, duvar örme başarısı ise %85'tir. Öğrencinin genel başarı yüzdesi ise 87,5 olup, eğitmenin değerlendirmesinden yüksektir. Her iki değerlendirmede de, öğrencinin duvar örme modülündeki başarısının oldukça yüksek çıkması, ergoterapi çalışmasının başarısının da yüksek olduğunu göstermektedir.

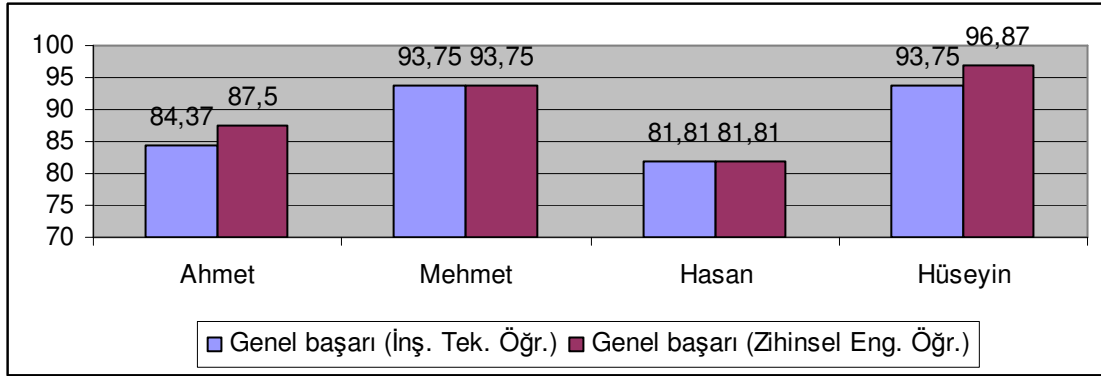
Mehmet kodlu öğrenci eğitmenin değerlendirmesine göre kireç harç yapımında tam puan (%100) almış olup, duvar örme modülünde ise %90 puan almıştır. Genel başarı oranı ise %93,5 olup, oldukça yüksek düzeydedir. Mehmet kodlu öğrenciye ilişkin gözlemci değerlendirmesi de, eğitmen değerlendirmesi ile paralel sonuçlar vermiştir. Kireç harç hazırlamada öğrencinin başarısı tam olup, tuğla duvar örmede ise başarısı %90 düzeyindedir. Öğrencinin genel başarısı %93,75 olup, ciddi bir kazanımın sağlandığını göstermektedir.

Eğitmen değerlendirmesine göre Hasan kodlu öğrenci kireç harç hazırlamada tam puan, tuğla duvar örmede ise %78,9 puan almıştır. Genel puan ortalaması ise öğrenci için %81,81 olarak bulunmuştur. Gözlemci değerlendirmesine göre de, Hasan kodlu öğrenci kireç harç hazırlamada tam puan, tuğla duvar örmede ise %78,9 puan almıştır. Genel puan ortalaması ise öğrenci için %81,81 olarak bulunmuştur.

Hüseyin kodlu öğrencinin kireç harç örme konusundaki başarısı %100 olup, eğitime göre duvar örmedeki başarısı ise %90'dır. Öğrencinin genel başarı ortalaması %93,5'tir. Hüseyin kodlu öğrencinin başarı değerlendirmesinde, gözetmen puanına göre de kireç harç hazırlamada tam puan alınmıştır. Duvar örme puanı ise %94,73 olup, genel başarı oranı ise %96,87'dir. Gözlemci değerlendirmesindeki başarı oranı, eğitmen başarısından daha yüksek düzeydedir. Değirmenci (2010) araştırmasında, 18-21 yaş arasındaki hafif zihinsel engelli bireylerin otel ve kat hizmetlerindeki başarılarını videoyla model olma yöntemi yapmış ve etkili sonuç elde etmiştir. Özokçu (1997) çalışmasında, model olma ve sözel yönerge ile verilen bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanılmış ve etkili sonuç elde etmiştir. Demir (1996) çalışmasında, model olma ve sözel ipucu yöntemi ile verilen bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğini incelemiş ve etkili sonuç elde etmiştir. Bu çalışmada da, bireyselleştirilmiş öğretim materyalleri etkili sonuç vermiştir.

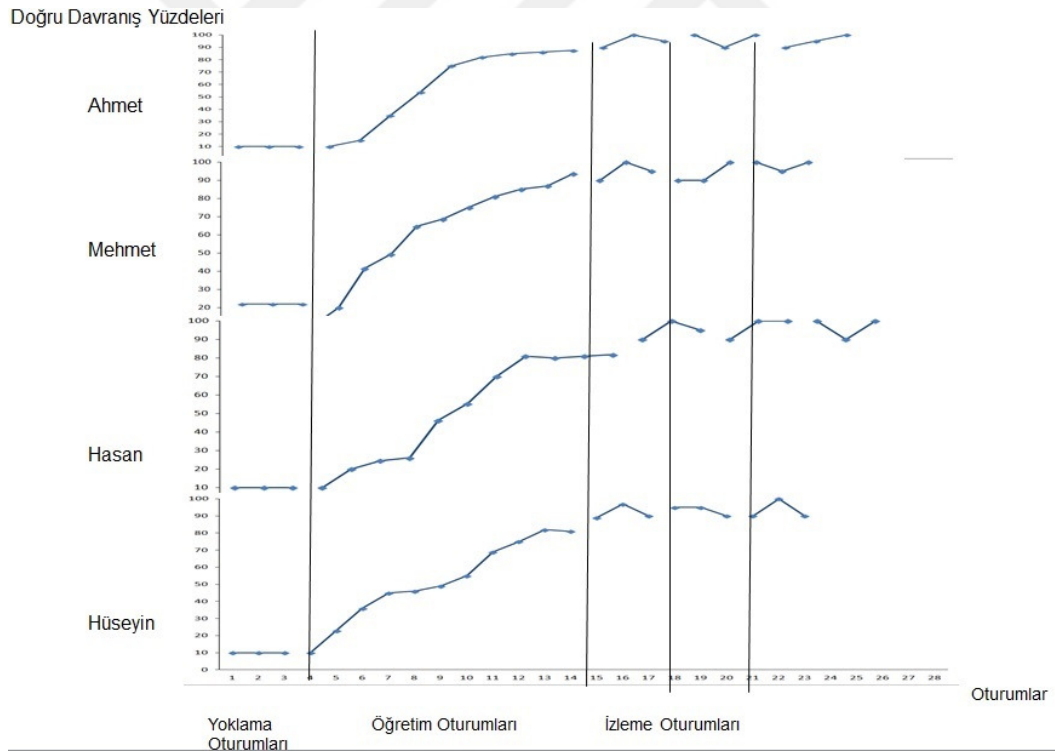
4.2. Genelleme Oturumları

Genelleme oturumları, ders sürecinin ve eğitimlerin bitiminden iki hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Öğretim programı öncesinde aile ve çocuğun ifadelerine göre daha önce hiç duvar örme modülü ya da benzer bir çalışma yapılmadığından, öğretim programı öncesinde başarı ortalaması alınmamıştır. Eğitim programı sonrasındaki başarı oranları aşağıdaki şekilde verilmiştir.

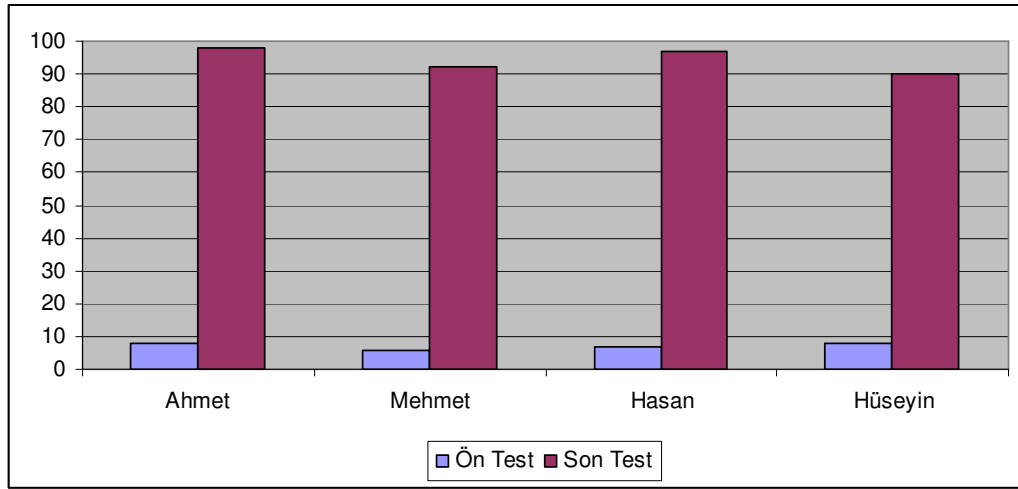


Şekil 4.1. Öğrencilerin eğitim sonrası başarı durumları

Şekilde de görüleceği gibi, tüm öğrencilerde %80'in üzerinde bir başarı elde edilmiştir. En fazla başarı Hüseyin kodlu öğrencide, en az başarı ise Hasan öğrencide elde edilmiştir.



Şekil 4.2. Etkinlik çizelgesi aracılığıyla düz duvar örme becerisinin öğretimine ilişkin Yoklama, Öğretim Oturumları ve İzleme Evrelerindeki Doğru Tepki Yüzdeleri.



Şekil 4.3. Genelleme oturumları

4.3. Güvenilirlik Bulguları

Öğrencilerin duvar örme modülündeki başarı genel değerlendirmelerine ilişkin inşaat teknolojileri ve zihinsel engelliler öğretmeninin değerlendirmeleri Tablo 4.9'daki gibidir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin özel eğitim ve zihinsel engelliler eğitim öğretmenleri tarafından yapılan başarı kıyaslamaları ve güvenilirlik

Öğrenci	İnşaat teknolojileri öğretmeninin değerlendirme (%)			Zihinsel engelliler öğretmeninin değerlendirme		
	Harç hazırlama	Duvar Örme	Genel başarı	Harç hazırlama	Duvar Örme	Genel başarı
Ahmet	91,66	80,00	84,37	91,66	85,00	87,50
Mehmet	100,00	90,00	93,75	100,00	90,00	93,75
Hasan	100,00	78,90	81,81	100,00	78,90	81,81
Hüseyin	100,00	90,00	93,75	100,00	94,73	96,87

Tablodan da görüleceği gibi, tüm öğrencilerin başarıları %80'in üzerindedir. Bu durum, öğrencilerin duvar örmeye ilişkin bir görevi %80'in üzerinde bir başarı ile yerine getirebileceklerini göstermektedir. Genel olarak özel öğretim öğretmenin verdiği puanlar, zihinsel engelliler öğretmenin verdiği puanlardan daha düşüktür. Zihinsel engelliler öğretmeni değerlendirmede öğrencinin zihinsel gelişimi konusunda daha

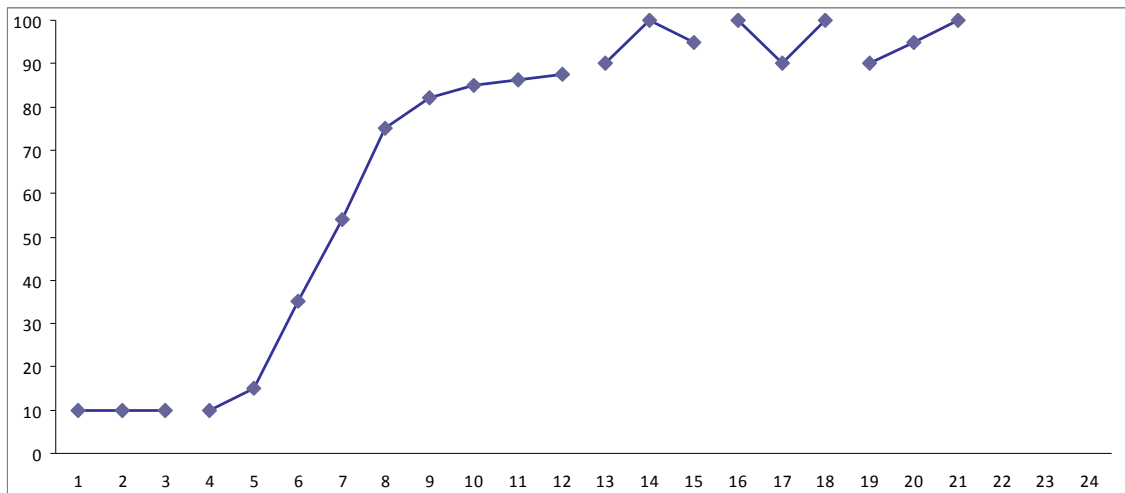
pozitivist değerlendirme yaparken, özel öğretim öğretmeni buna ilave olarak öğrencinin teknik değerlendirmesini de yapmaktadır.

Güvenilirlik açısından iki öğretmenin vermiş olduğu notlar incelendiğinde, en yüksek güvenilirliğin üç numaralı öğrencide olduğu görülmektedir. Bu öğrenci için her iki öğretmenin de vermiş olduğu puan aynıdır. Harç hazırlama ise iki öğretmenin de dört öğrencide en fazla uyumlu puan verdiği aşamadır.

4.4. Uygulama Güvenilirliği

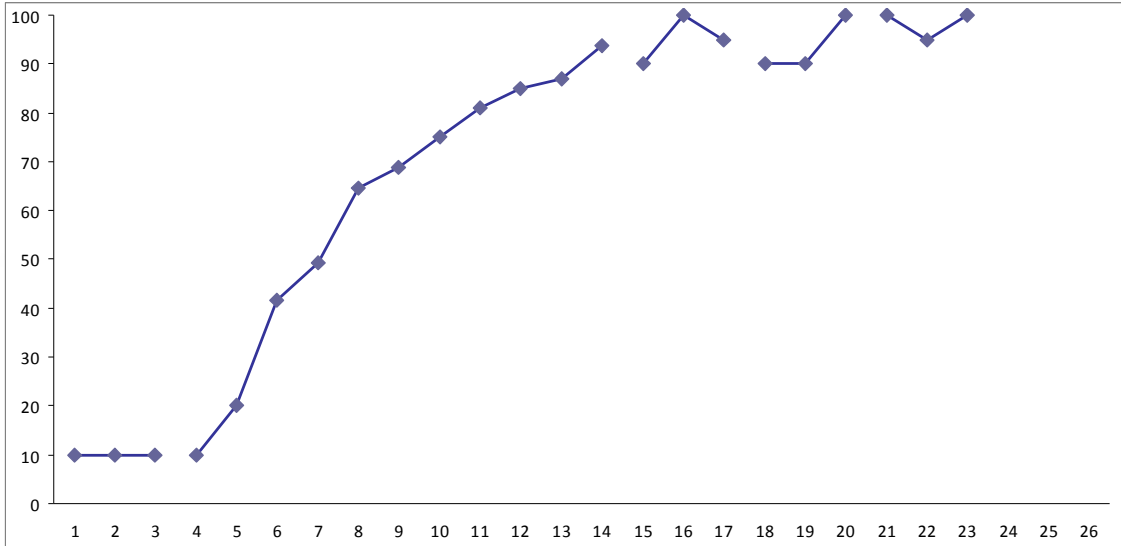
Öğrencilerle yapılan çalışmada oturum sayıları çocuklardan beklenen %80 başarısının yeterliliğine göre değişkenlik gösterip yapılmış ve %80 başarı üstüne çıkan öğrencilerden yaz tatiline çıkan bu öğrencilerden 3 oturum daha yapıp kalıcılık izleme ve değerlendirme aşamaları yapılmıştır. Grafiklerde belirtilen seans başarı oranları sırasıyla ilk 3 oturum başlama düzeyi daha sonra yapılan sürekli oturumlar uygulama, 3 oturum toplu yoklama, 3 oturum izleme oturumları olarak verilmiştir.

Bununla ilgili deneklerin her biri için yapılan seans-başarı oranı grafikleri verilmiştir. Birinci denek için seans-başarı oranı Şekil 4.4'teki gibidir.



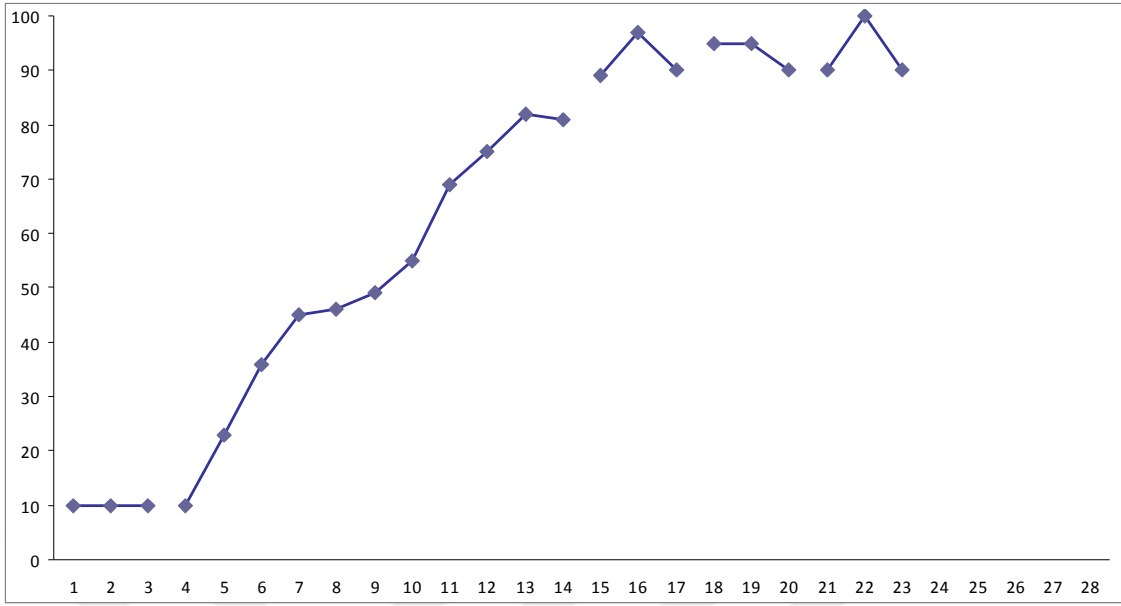
Şekil 4.4. Ahmet kodlu denek için seans-başarı oranı

Grafikte de görüleceği üzere, Ahmet beşinci seansa kadar oldukça yüksek bir ivme ile gelişim göstermiş ve 5. seanstan sonra başarı artışı düşmüştür. Beşinci seansta deneğin başarı oranı %70-80 bandına kadar yükselmiştir. İkinci denek için seans-başarı oranı Şekil 4.5'teki gibidir.



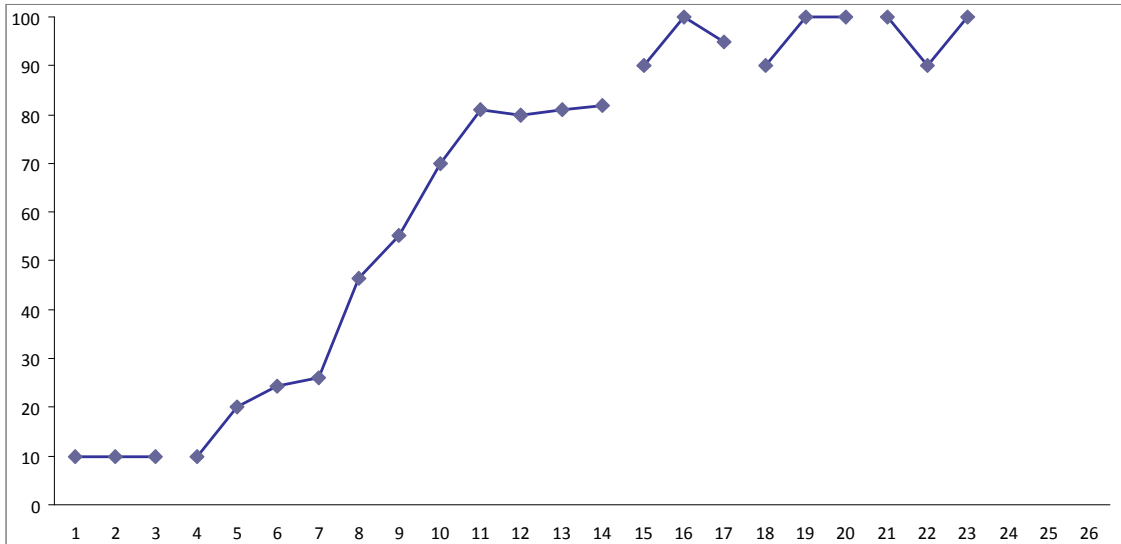
Şekil 4.5. Mehmet kodlu denek için seans-başarı oranı

Mehmet ise birinci Ahmet'ten farklı olarak 5. seansta başarı oranı %60-70 bandı arasındadır. Genel olarak ikinci deneğin gelişimi, birinci deneğe göre daha doğrusal ya da lineer bir eğri göstermiştir. Üçüncü denek için seans-başarı oranı Şekil 4.6'daki gibidir.



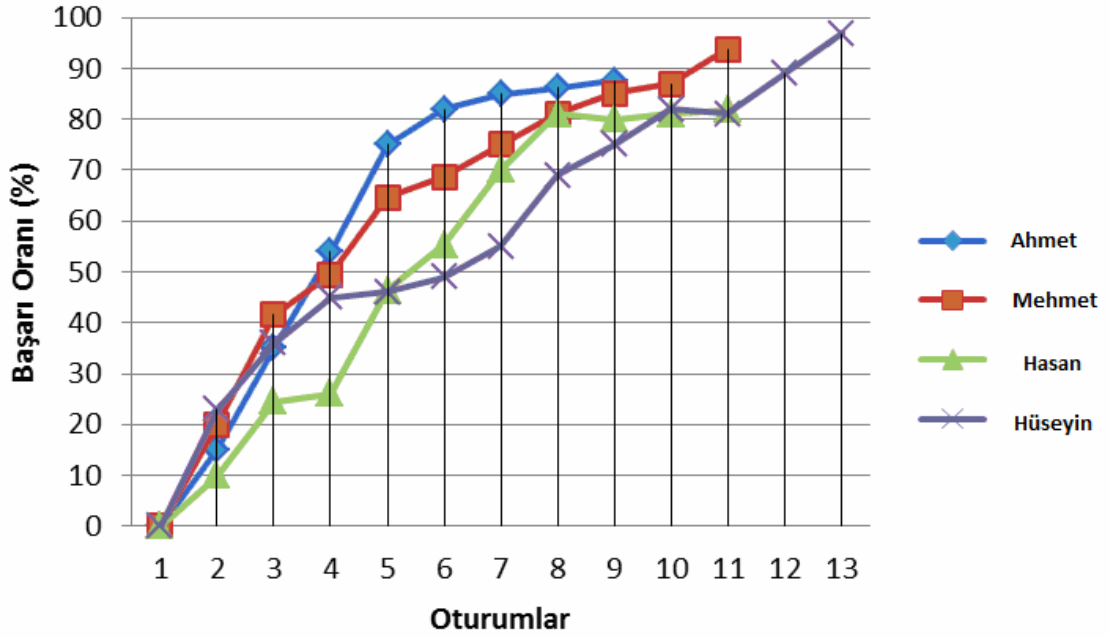
Şekil 4.6. Hasan kodlu denek için seans-başarı oranı

Hasan ise 8. seansa kadar 3 ve 4. seanstaki resessyon dışında bir artış eğrisi görülmüş olup, 8. seans sonrasında başarı oranının %80 düzeyinde olduğu görülmüştür. Genel olarak Ahmet'te olduğu gibi başarı grafiğinin ivmeli artış ve ivmesiz artış olmak üzere iki aşamada gerçekleştiği ifade edilebilir. Hüseyin için seans-başarı oranı Şekil 4.7'deki gibidir.



Şekil 4.7. Hüseyin kodlu yedek için seans-başarı oranı

Hüseyin ise başarı oldukça ileri noktalara çıkarken, istikrarlı ve ivmesi yüksek şekilde artış göstermiştir. Dört deneğin öğretim oturumları gelişimlerinin kıyaslaması Şekil 4.8’de gösterilmiştir.



Şekil 4.8. Dört öğrencinin öğretim oturumları sonuçlarının kıyaslanması

Şekilde de görüldüğü gibi, tüm öğrenciler hızlı bir şekilde artan başarı eğrisine sahiptir. Bir anlamda yapılandırmacı eğitimin alan uygulaması gibi görülebilecek olan bu durum, zihinsel engelli bireylerin rehabilitasyon ve adaptasyon süreçlerinde önemli kazanımların olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin kendilerindeki gelişmeyi fark ettikleri ve özellikle sosyal kaygı düzeylerinde ciddi düşüşün olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Ergoterapi öncesinde kendisini toplum içerisinde ifade etmekte güçlük çeken, herhangi bir görev ya da iş verildiğinde bunu yapmaktan çekindiğini ifade eden dört öğrenci de, benzer şekilde artık bir şeyleri başarabilecek güçlerinin olduğunu ve kendilerine daha fazla güvendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenci velilerinin değerlendirmelerinde çocuklarındaki gelişmeyi belirgin bir şekilde gördükleri, bunun yanında çevrenin ve toplumdaki diğer bireylerin de

çocuklarına olan bakış açısının değiştiğini ifade etmişlerdir. Zihinsel engellilik düzeyi ne olursa olsun, ebeveynlerin en önemli sorunlarının başında çocuklarına ilişkin gelecek kaygısı ve çevrenin bakış açısı gelmektedir. Literatürde bakım veren yükü olarak yapılan çalışmalarda da bu durum ortaya konmuştur. Ebeveynler bu modül sayesinde çocuklarının aslında doğru eğitim ve öğretim yöntemi kullanıldığı takdirde, başka alanlarda da başarılı olabileceklerini ve eğitim sürecinde de günlük yaşama bu gelişmelerin yansıdığını ifade etmektedir.

Okul yöneticileri olarak müdür ve müdür yardımcısı ile yapılan görüşmede ise öğrencilerdeki gelişimin çok belirgin olduğu hususu yine ön plana çıkmıştır. Okul yöneticilerinin ortak görüşlerinden birisi de, henüz bu alanda yeterli kuramsal çerçevenin olmaması ve gerekli altyapının sağlanması halinde, önemli alan ve saha kazanımlarının olacağı yönündedir.

Tablo 4.10. Duvar Örme Becerisinde Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri

Katılımcılar	Başlama Düzeyi	Uygulama	Toplu Yoklama	İzleme	Genelleme	Genel
Ahmet	100%	98,5	97,0	100%	100%	97,75
Mehmet	100%	96,5	93,5	100%	100%	95,0
Hasan	100%	94,5	98,5	100%	100%	96,50
Hüseyin	100%	93,75	96,87	100%	100%	94,67

4.5. Ailelerin, ergoterapinin mesleki eğitime yansımaları açısından doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerileri üzerinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğine yönelik (sosyal geçerlilik bulguları) bulgular ve yorumlar

Araştırmada öğretim süresi boyunca velilerin gözlemleri ve öğrencilerde yaşanan gelişmeler ile ilgili görüşleri alınmıştır. Veli görüşlerine göre bireysel öğretim programları öncesinde öğrencilerde karşılaştıkları en büyük sorunların başında, öğrencilerin kendilerini sosyal bir yapı içerisinde ifade etmekte güçlük yaşamaları ve önemli ölçüde sosyalleşme konusunda yaşanan yetersizlikler gelmektedir. Veli görüşme formunda, velilere toplam sekiz adet soru sorulmuş ve yanıtları analiz edilmiştir. Buna göre sorulara verilen yanıtları aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

1. Çocuğunuzun bu eğitimleri almadan önceki genel durumunu nasıl özetlersiniz?

Bu soruya denek ve yedek öğrenci velilerinin tamamı öğrencilerin eğitim öncesinde sosyal fobilerinin yüksek olduğunu, kalabalık ortamlarda kendilerini ifade etmek bir yana, kalabalık ortamlara çıkmaya dahi çekindiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğrenci velisi daha önce deneklerden birisinde yoğun sterotip hareketlerin olduğunu ifade etmiştir. Yine velilerin ortak ifadelerine göre çocukların eğitim öncesinde daha ilgisiz, kayıtsız ve bazı durumlarda aşırı tepkili oldukları ifade edilmiştir.

Genel olarak öğrencilerin eğitimler öncesinde durumuna ilişkin velilerin anlatımları ile literatürde sosyal kimlik eksikliğine ilişkin yapılan tanımlar arasında paralellik görülmektedir. Sosyal kimlik eksikliği olan bireylerde öncelikle çevreye karşı verilen tepkilerde dengesizlik yaşanmakta, daha sonra bireyler sosyal yalnızlık durumu ile karşı karşıya kalmaktadır. Araştırmada öğrencilerin velileri, zihinsel yetersizliğin belirtilerinden ziyade, bu nokta üzerine vurgu yapmaktadır.

2. Eğitimin başlarında, çocuğunuzda ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?

Öğrenci velilerinden anneler çocuklarını daha iyi gözleme zaman ve imkanı bulabildiği için, annelerin ifadelerine göre eğitimin ilk başlarında çocukta ilk başlarda bir anksiyete artışı, çekingenlik ve başarısız olma korkusu ön planda olurken, aynı zamanda yeni bir şeye başlamanın verdiği heyecan gözlemlenmiştir. Bir Ahmet'in annesi "oğlum sanki artık iş sahibi olmuş, onu işe uğurlar gibi mutlu olduk" ifadesini kullanmıştır. Dolayısıyla eğitimler sadece öğrencileri değil, ebeveynlerini de olumlu yönde etkilemektedir.

Babalar ise ilk zamanlar değişimin çok belirgin olmadığını, sadece çocuğun etrafa olan ilgisinin arttığını ifade etmişlerdir. Mehmet ve Hüseyin'in babası da, "akşam yemek sonrası daha fazla yanımızda kalmaya başladı" ifadesini kullanmıştır. Hasan'ın babası ise "kendim gitsem, görsem bu kadar bilgili olmazdım, saatlerce anlatıyordum"

ifadesini kullanmıştır. Dolayısıyla kısıtlı zamanda çocuklarını gözlemleme imkanı olan babalar dahi değişimi anneler kadar olmasa da, yakından inceleme imkanı bulabilmiştir.

3. Eğitim sürecinde, çocuğunuzun aile içinde ve sosyal çevrede ne gibi davranış değişimleri oldu?

Çocuğun aile içerisinde ve sosyal çevredeki değişiklikleri yine anneler tarafından en fazla gözlemlenip değerlendirilmiştir. Anneler artık eve gelen misafirlere hoş geldin demeye, gülümsemeye başlamaya ve insanların uzun süre misafirliklerinden rahatsız olma düzeyinde düşüşe şahit olduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Hasan'ın annesi, “oğlum ilk kez eğitimlerin başlangıcından sonraki beşinci haftada, misafirlere kolonya ve şeker uzattığı, bu hayatımdaki en önemli olay ve ikinci doğum günüm oldu” şeklinde ifade etmiştir.

Babalara göre ise çocukların sosyal çevre ile sorunları annelere göre çok fazla olmadığı için, ilk başlarda çok fazla bir değişiklik olmamıştır. Psikolojide kendini damgalama kavramı, psikolojik yardım arayan bireylerin bu yardımı kendilerini etiketlemesi korkusu ile kabullenmeyebilmektedir. Özellikle deneklerin erkek çocuk olması ve babaların dış dünyaya karşı daha fazla duyarlı olmaları nedeniyle, babalarda kendini damgalama ve çocuğun durumunu kabullenmeme düzeyi daha yüksek çıkmıştır.

4. Sizce eğitim sürecinin çocuğunuzun gelecek yaşamı üzerinde ne gibi olumlu etkileri vardır?

Annelerin bu soruya verdikleri yanıtlar ile babaların verdikleri yanıtların hepsi olumlu olsa da, arada toplumsal cinsiyet şeması teorisinde olduğu gibi bir ayrım ve farklılık söz konusudur.

Anneler artık çocuklarının ileride kimsenin eline düşmeyeceğini, kendi işini görebileceğini ve kendi keline bakabileceğini düşünmektedir. Hasan'ın annesi “artık rahatlıkla ölümü düşünebilirim” demiş, Mehmet'in annesi benzer ifadeyle, “artık öldükten sonra yavrum aç mı açıkta mı diye daha az endişeliyim” demiştir. Anneler

daha çok çocuklarının kendi kendine bakabilme düzeyine önem vermekte ve bu alanda önemli gelişmelerin yaşandığını ifade etmektedir.

Babalar ise biraz daha toplumsal tarafı ağır basan yanıtlar vermişlerdir. Mehmet ve Hüseyin'in babası da “oğlum artık vatana ve millete fayda sağlayacak” ifadesini kullanmıştır. Hasan'ın öğrencinin babası ise “böyle giderse oğlumu askere bile göndereceğiz, Allah izin verirse” demiştir. Genel olarak babalar, aile içinden ziyade aile dışında çocuğun gelecekteki konumuna yönelik düşüncelerini ve kaygılarını dile getirmektedir. Ortak olan nokta ise hem annelerin, hem de babaların endişelerinin eğitimler sonrasında çok ciddi oranda giderilmesidir.

5. Duvar örme becerilerine sizi ya da çocuğunuzu yönlendiren etkenler nelerdi? Çocuğunuzun bu uygulamayı seçmesinde sizin rolünüz ne düzeyde oldu?

Anne ve babaların bu soruya verdikleri yanıtlar arasında ciddi fark yoktur. Genel olarak anne ve babaları bu okula yönlendiren etkenlerin başında okuldaki öğretmenler ve açılan kursların etkili olduğu ifade edilmiştir. Esasen velilerden özellikle babaların ifadeleri, başlarda çocuklarının çok fazla ilerleme kaydedeceğine inanmadıkları için, hangi program olsa onlar için fark etmeyeceğini ifade etmişlerdir. Ancak bugün tekrar gönderseniz hangi mesleği seçerdiniz sorusuna tüm veliler tereddütsüz duvar örme modülü demişlerdir.

Aslında toplumda sosyal kimlik gelişim sürecinde, meslek seçiminin ilk aşamada önemi yoktur. Genel olarak toplumda “eli ekmek tutmak”, “altın bilezik” gibi çeşitli kavramlarla, öncelikle mesleğin önemine vurgu yapılmıştır. Daha sonraki dönemlerde bireylerin seçtikleri meslekler toplumsal anlamda bir sınıflama sistemine tabi tutulsa da, temel sosyal kimlik oluşumu ve bireylerin bu sistemin içerisine girmelerindeki ilk adım, herhangi bir mesleğe sahip olmalarıdır. Velilerin bu soruya verdikleri yanıtlar göstergebilimsel açıdan incelendiğinde, “bir iş olsun da, ne iş olursa olsun” düşüncesinin ve “zaten bir şey çıkmaz ama denemekten zarar gelmez” düşüncesinin ön planda olduğudur. İleri dönemlerde bu alanda yapılacak olan

Çalışmaların artması ve daha geniş alternatiflerin sunulmasıyla, daha bilinçli meslek tercihinin yapılması söz konusu olabilir. Ancak lkemizde engelli olmayan bireyler için dahi meslek seçimi sorun olduğundan, velilerin bu yaklaşımı bir sorun teşkil etmemektedir.

6. Bu eğitim sonrasında çocuğunuzun gelişimlerinin ne derece kalıcı olacağını düşünüyorsunuz? Geçmişte yaşadığınız kaygılar bugün ne düzeydedir?

Yine bu soruda da hem anneler, hem de babaların yanıtları ortak olup, bu gelişimlerin kalıcı olacağı yönündedir. Hasan ve Mehmet'in annesi ve Hüseyin'in babası, "altın bileziği koluna taktın mı, Evallah kimse çıkaramaz" demiştir. Dolayısıyla genel olarak tüm ebeveynler çocuklarında yaşanan bu gelişimlerin kalıcı olduğu fikrindedir.

İleriye yönelik kaygılar konusunda ise anne ve babaların düşünceleri arasındaki farklar, çocuğun sosyalleşmesi sorusuna verilen yanıtlardaki gibidir. Burada da yine anne temel olarak çocuğunun yaşamı ve ileride kendisine bakması ile ilgili kaygılarının azaldığını ifade ederken, babaların ise daha çok toplumsal temelli düşündüklerini ifade etmek mümkündür.

7. Bu sürecin başında olsaydınız, duvar örme becerileri yerine başka hangi modülleri seçerdiniz?

Bu soruya tüm ebeveynler ortak olarak yine aynı modülü seçeceklerini, çünkü eğitimi veren öğretmenin her şeyden önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında ebeveynlerin hepsinin de ortak fikri, dersi veren eğitmenin başka ders vermesi halinde, onu seçeceklerini, çocuklarının eğitmenleri ile anlaşmasının çok önemli olduğunu ve çocuklarında yaşanan tüm ilerlemelerin tek mimarının eğitmenleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Gerçekten de, eğitim yaşamında okul yaşam kalitesi ve sınıf içi öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, ğretmen-ğrenci etkileşiminin

büyük öneme sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim, bilgi akışı ve öğrenme için gerekli olan ilk şarttır. Öte yandan yöntemin ve bireylerin başarıma güdüsünün de rolünü unutmamak gerekir. Her şeyi ile çok iyi iletişim kuran bir öğrenci-öğretmen çiftinde düz anlatım sadece bilginin aktarılmasından ileri gitmemektedir. Öte yandan yapılandırmacı eğitimde, edinilen bilgiler aynı zamanda ete, kemiğe bürünmektedir. Bu nedenle iletişim bilgi akışına uygun zemin hazırlarken, bu bilgi akışının aynı zamanda yöntem ile desteklenmesinin gerekli olduğu ifade edilebilir.

8. Son olarak bu eğitimlerin çevrenizdeki insanların bakış açılarında bir değişikliğe neden olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

Yine bu soruya da verilen yanıtlar, çocuğun sosyalleşme düzeyi ve dış çevresi ile ilişkisi konusundaki verilen yanıtlarla ilişkili ve benzerdir. Anneler genel olarak çevredeki insanların çok fazla değişimi fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Annelere göre tüm mahalle ve akrabalar çocuklarının gelişimini gıpta ile izleyip takip etmektedir.

Babalara göre ise çevredeki insanlar çocuklarının işe başlamasını ve meslek edinmesini olumlu karşılamış olsa da, annenin anlattığı gibi büyük bir şaşkınlık söz konusu değildir. Zaten toplumun çoğunluğu çocuklarıyla ya da ebeveynlerle çok fazla ilgili olmadığı için, yakından tanıyan üç beş yakının dışında öyle çok abartılı bir tebrik ya da övünç olmamıştır. Yine burada da anneler çocuklarının geçmiş durumlarını babalara göre daha fazla kabullenmiştir.

4.6. Öğretmenlerin, ergoterapinin mesleki eğitime yansımaları açısından doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerileri üzerinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğine yönelik (sosyal geçerlilik bulguları) bulgular ve yorumlar

Araştırmada öğretmen görüşleri değerlendirilirken, özel eğitim öğretmeni ve mesleki eğitim öğretmenin görüşleri arasındaki paralellik dikkati çekmektedir. Her iki öğretmenin de ortak görüşü, çocuklarda yaşanan gelişimin daha çok sosyal kimlik

gelişimi ile alakalı olduğunu, bu nedenle kalıcılığının yüksek olduğunu ve ülkemizde ve dünyada henüz yeterince bu alana önem verilmediğini ortaya koymaktadır. Bu konuda öğretmenlere sorulan sorular ve yanıtları aşağıda verilmiştir.

1. Ne kadar süredir doğrudan öğretim yöntemi ve hafif zihinsel engelliler konusunda çalışmaktasınız?

Araştırmaya katılan öğretmenlerden özel eğitim öğretmeni yaklaşık 15 sene, mesleki eğitim öğretmeni ise 6 senedir hafif zihinsel engelliler üzerine yoğunlaştıklarını ifade etmişlerdir. Ancak doğrudan öğretim yönteminin hafif zihinsel engelli bireylerde bir ergoterapi parçası olarak uygulamasının henüz yeni olduğu iki öğretmenin de ortak ifadesidir.

2. Sizce mesleki eğitimin zihinsel engelli bireyler üzerinde ne gibi etkileri vardır?

Mesleki eğitimin zihinsel engelli bireyler üzerindeki etkileri konusunda mesleki eğitim öğretmenin görüşü, sadece zihinsel engelli bireyler değil, tüm bireylerde mesleğin zihni açtığı, insanın ufkunu ve toplumdaki işlevini genişlettiği yönündedir. Mesleki eğitim öğretmene göre meslek liseleri ve mesleki eğitim kurumları, toplumun mutfağıdır ve bu kurumlar hem toplumsal anlamda, hem de bireysel anlamda ortak bir akıl gelişimine olanak vermektedir.

Özel eğitim öğretmeni ise zihinsel engelliler konusunda mesleki eğitimin daha çok sosyal kimlik ve bireyin sosyalleşme gelişimi üzerindeki etkilerinin önem arz ettiğini ifade etmiştir. Bireylerin bir toplum içerisindeki varlıkları, belli bir süre sonra yaptıkları iş ve sosyal kimlikleri ile özdeşleşmektedir. Sosyal kimlik bu bakımdan, bireyin sosyalleşme sürecinin son aşamasını ifade etmektedir. Sosyalleşme süreci zihinsel engelli bireylerde dışarıdan destekle yapılırsa da, bunun kalıcı hale gelmesi için sosyal kimliğe ihtiyaç vardır. Bunun sağlanmasında ise mesleki eğitim hayati rol oynamaktadır.

3. Mesleki eğitim uygulamalarında ne gibi güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?

Hem mesleki eğitim öğretmeninin, hem de özel eğitim öğretmeninin bu soruya verdikleri yanıt birbirine oldukça yakındır. Mesleki eğitim uygulamalarında karşılaşılan güçlüklerin başında yeterli ekipman ve teçhizatın olmaması, ekonomik imkanların kısıtlı olması ve nitelikli işgücünün yetersiz olması gelmektedir. Araştırmada da yapılan duvar örme modülü için ayrı bir laboratuvar imkanı olmadığından, okulun arka bahçesinde, bina kaldırımı üzerinde uygulama yapılmıştır.

Yine malzeme konusunda da ciddi yetersizlikler söz konusudur. Duvar örme modülünde örülen duvar, henüz harç kurumadan sökülmekte ve yeniden yapılmaktadır. Bunun yanında çalışma ortamının ayrı ve özel bir ortam olmaması, soğuk dışarı şartlarında çalışmayı zorunlu kılmaktadır. Yine kar, yağmur gibi doğa şartları da eğitimin önünde engeldir.

4. Mesleki eğitim yöntemi olarak doğrudan öğretim yönteminin artıları ve eksileri sizce nelerdir?

Bu soruda da iki öğretmenin görüşleri birbirine yakındır. İki öğretmene göre de, mesleki eğitimin en önemli ve birincil katkısı, bireylerin üretici konumuna geçmeleri ve kendilerine sosyal bir kimlik kazanma sürecine girmeleridir. Bunun yanında doğrudan ve dolaylı kazanımlar sadece eğitimi alanları değil, çevrelerindeki yakınlarını da olumlu etkilemektedir. Örneğin anne ve babalardaki gelecek endişe ve korkusu, bugünkü sosyal çevreden çekinmenin azalması, çocuğunun ilerlemesinin verdiği mutluluk bu getirilerin başında gelmektedir. Bunun yanında bu bireylerin üretken pozisyona geçmeleri de, bu bireylerin rehabilitasyonları için harcanacak kaynakların farklı alanlara yönltilmesine imkan vermektedir.

Mesleki eğitimin eksileri ise yeterli altyapı ve teçhizatın olmaması, bunun yanında yeterli alternatiflerin sunulmamasından kaynaklanan, meslek seçiminde profesyonel bir seçim yapmanın mümkün olmamasıdır. Özel eğitim öğretmeni, “belki de geleceğin ressamını, şairini, müzisyenini burada kendi seçtiğimiz mesleğe

yönlendiriyoruz” diyerek, bu alanda derinlemesine ve önemli kamusal destekli çalışmaların olmamasının eksikliğini vurgulamıştır.

5. Duvar örme becerilerini mesleki eğitim ve zihinsel gelişim açısından değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?

Mesleki eğitim öğretmenine göre duvar örme modülü, en temel mesleki eğitim aşamalarını içeren bir eğitim yöntemi olup, temel zihinsel gelişimini tamamlamış olan bireyler üzerinde çok fazla artıları olan bir yöntem değildir. Ancak hafif zihinsel engelli bireyler için ise biçilmiş kaftan gibidir. Özel eğitim öğretmeni bu konuda, batı ülkelerinde ve son yıllarda ülkemizde de giderek artan oranda lego oyuncaklarının kullanımının, psikomotor gelişim üzerinde bu gibi modüllerin faydasını göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenin yanıtları da, mesleki eğitim öğretmenin yanıtları ile paralellik göstermektedir. Özel eğitim öğretmeni de, duvar örme modülünün uygulamada kolay olmasının, ancak zihinsel anlamda önemli kurallarının olmasının ve nihai ürünün kütleli hacminin büyük olmasının, çocukta başarı duygusunu pekiştirdiği yönündedir. Buna ilave olarak duvar örme modülü mental olarak evi çağrıştırmaktadır. Bu durumun çocuklarda bir ev, bir yuva yapabilme mutluluğu vermede etkili rolü olabilir.

6. Öğrencilerin eğitime başlama sürecinden günümüze, ne gibi önemli katkılar oldu, size bu sürecin önemli dönüm noktaları nelerdir?

Özel eğitim öğretmenin süreci dışarıdan değerlendirmesi nedeniyle, bu soruya mesleki eğitim öğretmeni yanıt vermiştir. Mesleki eğitim öğretmenine göre başlangıçtan günümüze öğrencinin en önemli kazanımı, kendisini bir iş görebilir hale gelmiş kabul etmesidir. Bunun yanında ebeveynlerin, çevredeki diğer bireylerin de bu gelişimi gözlemlmeleri nedeniyle, çocuğun sosyal toplum içerisindeki itibarı ve öneminin arttığını ifade etmiştir. Temel olarak çalışmalarda dönüm noktalarını öğrenci ile iletişim kurma süreci, öğrencinin işe alışma süreci, zorlanma ve daha sonra başarıma süreci olarak nitelendirmek mümkündür.

7. Bu süreç içerisinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğini ne şekilde değerlendirmektesiniz?

Mesleki eğitim öğretmeninin yine süreç içerisinde değerlendirme imkanı olması nedeniyle yanıtladığı bu soruya, olumlu fakat sınırlı bir etkinin olduğu yanıtı verilmiştir. Bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin öğrenciler açısından katkısını değerlendirmeden önce, hangi iş basamağında ve hangi aşamada, hangi bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin kullanılacağı önem arz etmektedir. Söz gelimi bazı aşamalarda bireyselleştirilmiş öğretim materyali vermek öğrencilerde o aşamayı kendilerinin yapmak istemelerinden ötürü olumsuz sonuç verirken, bazı aşamalarda ise öğrenci ders materyalinin bireyselleştirilmiş olmasını talep etmektedir.

8. Sizce bu sürecin kalıcılığı ne yöndedir? Bu süreci hangi öğretim modülü ile tamamlamak uygun olabilir?

Her iki öğretmene göre de sürecin kalıcılığı oldukça yüksek düzeydedir. Mesleki eğitim öğretmenine göre sürecin kalıcılığı, işi yaparak pekişmektedir. Ancak duvar örme modülü temel bir inşaat aşaması olduğundan, uzun yıllar bu işi yapmasa da, birey kazanımlarını çok fazla kaybetmez. Söz gelimi bir sıva ya da daha ileri aşama olan döşeme, boyama gibi modüllerde, kalıcılık nispeten daha düşüktür. Mesleki eğitim öğretmeninin kazanımların kalıcılığına ilişkin görüşleri daha çok mesleki kazanımlar çerçevesinde olup, bunların yine sıvama, boyama ya da döşeme gibi farklı ve ileri modüllerle geliştirilmesinin mümkün olduğunu ifade etmiştir.

Özel öğretim öğretmeni ise zihinsel gelişim ve sosyalleşme açısından konuyu ele alarak, bu kalıcılığın sosyal kimlik gelişimi ile yüksek düzeyde olacağını, ancak bunun ileri dönemlerde de geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

4.7. Okul yöneticilerinin, ergoterapinin mesleki eğitime yansımaları açısından doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan duvar örme becerileri üzerinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğine yönelik (sosyal geçerlilik bulguları) bulgular ve yorumlar

1. Ne kadar süredir doğrudan öğretim yöntemi ve hafif zihinsel engelliler konusunda çalışmaktasınız?

Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcısı) hafif zihinsel engelliler ile ilgili çalışmaları uzunca süredir (12 ve 8 yıl, sırasıyla) yaptıkları, ancak doğrudan öğretim yöntemini henüz uygulamaya geçireli birkaç yıl olduğunu ifade etmişlerdir. Genel olarak doğrudan öğretim yöntemi ülkemizde olduğu gibi, araştırma yapılan okulda da henüz uygulamaya yeni geçmiş olan bir yöntem olarak nitelendirilebilir.

2. Sizce mesleki eğitimin zihinsel engelli bireyler üzerinde ne gibi etkileri vardır?

Gerek okul müdürü, gerekse müdür yardımcısı bu soruya, öğrencilerin sosyal kimlik kazanmaları, bir işe yaradıklarını hissetmeleri, ailelerinin çocuklarının bir iş sahibi olabileceği umuduna katkısı bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle okul yöneticilerine göre mesleki eğitimler hafif zihinsel engelli bireylere doğrudan kazanımlar ve çevreden elde edilen kazanımlar olmak üzere iki başlık altında kazanımlar sağlamaktadır. Özellikle asosyal bozukluk üzerinde önemli kazanımların olduğu bildirilmiştir.

3. Mesleki eğitim uygulamalarında ne gibi güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?

Okul yöneticileri ortak olarak en fazla karşılaştıkları güçlükleri, materyal ve malzeme eksikliği ile yönetim desteği olarak nitelendirmişlerdir. Genel olarak Türk milli eğitim sistemimizde her ne kadar her geçen gün eğitime ayrılan bütçe artsa da, diğer yandan artan nüfus ile paralel olmayan bütçe artışı, buna ilave olarak teknolojiye

ilerlemeler ve her geçen gün yeni bir yöntemin ya da tekniğin maliyeti arttırması, mesleki uygulamada karşılaşılan yetersizliklerin başında gelmektedir.

4. Mesleki eğitim yöntemi olarak doğrudan öğretim yönteminin artıları ve eksileri sizce nelerdir?

Her iki okul yöneticisinin de ortak fikri, mesleki eğitim yöntemi olarak doğrudan öğretim yönteminin artılarının başında gelen şeyin, öğrenci ile doğrudan iletişim ve etkileşim olduğudur. Bunun yanında öğrenci doğrudan uygulamaya kendisini dahil edebilmekte ve bu sayede daha günlük yaşama dokunan, daha pragmatik bir öğretim süreci söz konusu olabilmektedir.

Eksi yönleri ise doğrudan öğretim yönteminde anlık tepkilerin ve sürecin yönetilmesinde karşılaşılan güçlüklerdir. Bazı durumlarda öğrencilerin yaptıkları hatalar ya da eksiklikler onların şevkini kırarken, uygulamada zaman anlamında önemli kayıplara neden olabilmektedir.

5. Kurumunuza genel olarak toplumun ilgi düzeyi ne yöndedir?

Okul yöneticileri genel olarak toplumun kurumlarından ilgi düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Öte yandan genel olarak tüm toplumda eğitime karşı olan ilgi her ne kadar artış gösterse de yeterli düzeyde değildir. Diğer eğitim kurumları ile kıyaslandığında okul yöneticileri kendi kurumlarından toplumun daha fazla değer verdiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerine göre toplumun kurumlarını olan ilgisi yüksek olumlu ve pozitifdir.

6. Ergoterapi ya da mesleki eğitim ile sosyalleşme çalışmalarının özel eğitim gereksinimli bireyler üzerinde ne gibi etkilerini gözlemlediniz?

Okul yöneticilerinin ortak fikri mesleki eğitim çalışmalarının bireylerde sosyalleştirme düzeyini arttırdığı yöndedir. Bunun yanında sosyalleştirme çabaları ile meslek arasındaki ilişkinin mesleki eğitime de yansıdığı ve mesleki eğitim alan

bireylerin daha sosyal oldukları da gözlemlenmektedir. Okul yöneticilerine göre mesleki eğitimini bir diğer sosyalleşme göstergesi kuruma olan ilgidir. Toplum içerisinde diğer kurumlara gösterilen saygı ve değer yüksek olsa da mesleki eğitim veren kurumlara gösterilen saygı ve ilgi daha fazladır. Bu durum toplum içerisinde mesleki eğitim ile ilgili pozitif yaklaşımların bir sonucudur.

7. Velilerin kurumdaki öğretim sürecine katkıları ne yöndedir?

Okul yöneticileri velilerin kurumdaki Öğretim sürecine katkılarının ilk başlarda az ancak daha sonra yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Gerek müdür gerekse müdür yardımcısı, ailelerin ilk başta mesleki eğitimden bu kadar büyük sonuç alacaklarını düşünmediklerini Ancak daha sonraki süreçte elde edilen sonuçların başarılı olması nedeniyle, kurumu olan katkılarının daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir.

8. Kurum içerisinde öğretmenlerin kendi aralarında, yönetimle, öğrencilerle ve velilerle ilişki düzeyi ne yöndedir? Bu iletişimin çocukların gelişimine katkısı nelerdir?

Okul yöneticileri kurum içerisindeki iletişim üzerine çok fazla önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Hem okul müdürü hem de okul müdür yardımcısı okul içerisindeki iletişimin bir aile yapısı gibi olmasın da çok önem verdiklerini ve bunu sağlamak için belli oturumlar düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Özellikle okul yönetimi ile öğretmenler ve öğrenciler arasında bir bütünün oluşması için düzenli etkinlikler yapmaya çalıştıklarını ve bu iletişimin kurum performansından bireylerin performansına kadar her alanda çok önemli katkılarının olduğunu ifade etmişlerdir.

9. Kurumsal anlamda ergoterapi uygulamalarında ne gibi güçlüklerle karşılaşmaktasınız? Ne gibi destekler verilmelidir?

Öğretmenlerin ve velilerin ifade ettiği gibi okul yöneticilerine göre de mesleki uygulamalarda karşılaşılan en önemli güçlüklerin başında materyal ve çalışma alanı

gelmektedir. Bu araştırmanın uygulama aşaması dışarıda ve okul bahçesinde uygun olan yerlerin ya da daha doğrusu en uygun olan yerlerin seçilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Bu işin Buradaki tüm kurum çalışanları ve kurumların hizmet alan öğrenciler büyük bir özveri göstererek çalışma alanları kendileri oluşturmuş ve bu alanlar da çok ciddi başarılar göstermişlerdir.

4.8. Tartışma

Yapılan bu çalışmada, hafif zihinsel engelli bireylerde bireyselleştirilmiş öğrenim materyalleri ile desteklenmiş düz duvar örme modülünün öğrencilerin gelişimleri üzerindeki etkileri ve ergoterapi bağlamında, öğrencilerin rehabilitasyonu üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada bu bağlamda üç denek ve bir yedek olmak üzere dört öğrenciye bir yıl süre ile duvar örme modülü uygulanmış ve daha sonra elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinde öğrencilerin kendilerinin gelişimlerini değerlendirmeleri, ebeveyn gözlemleri, eğitici ve uzman değerlendirmeleri bir bütün olarak ele alınmış, öğrencinin ekolojik çevresindeki tüm paydaşların değerlendirme sürecindeki gözlemlerine yer verilmiştir.

Bir iş, meslek ve uğraş terapisi olarak ergoterapi, daha çok tıbbi alanda uygulanmakta olan ve zihinsel engelli bireylerin eğitiminde kullanımı diğer alan ve yöntemlere göre nispeten yeni olan bir olgudur. Öte yandan dünyada bu alanda yapılan çalışmaların ve alan uygulamalarının sayısının da giderek arttığı ifade edilebilir. Ergoterapi sadece zihinsel engelli bireylerin eğitimi ve rehabilitasyonunda değil, aynı zamanda sağlıklı bireylerin de yaratıcı düşüncelerinde, temeli yapılandırmacı eğitime dayalı olan, teorik öğretimin yerine uygulama sayesinde öğrenilen bilgileri içselleştiren, aynı zamanda bireysel değerlendirme ve yorumlama gücünü de önemli derecede arttıran önemli bir uygulama alanıdır.

Bireylerin sosyal gelişimleri incelendiğinde, öncelikle sosyal yapı içerisinde sosyal iletişim ve ilişkilerin geliştiği, daha sonra bu ilişkiler çerçevesinde bireyin sosyal duygusal gelişiminin tamamlandığı ve bunun akabinde ise sosyal kimliğin oluştuğu

görülmektedir. Bu noktada bireylerin sosyal kimlik edinimlerinde ya da kazanımlarında, toplumsal olarak kabul gören belli normlar ve kriterler çerçevesinde gelişim süreci ilerlemektedir.

Genel olarak sosyal yapı içerisinde sosyal kimlik gelişimi incelendiğinde, sosyal yapının temel özelliklerine bakmak gerekir. En kaba tanımıyla bir sosyal yapı, fonksiyonel olarak birbirlerine bağlı olan bireylerden meydana gelmektedir. Her sosyal yapı içerisinde yerine getirilmesi gereken bir takım yükümlülükler olup, bireyler arasında bu yükümlülükler sosyal kimlik çerçevesinde şekillenmekte ve dağılmaktadır. Bu nedenle en ilkel sosyal yapıdan en gelişmiş modern topluma kadar bir sosyal yapı içerisinde bireyler, ürettikleri artı değer ve sosyal yapıya sağladıkları katkı ile kimlik kazanmaktadır.

Bireylerin sosyal yapı içerisindeki kimlikleri bu nedenle ürettikleri artı değerler ve yaptıkları işlerle de yakından ilişkilidir. Pek çok toplumda sosyal yapıya katkısı olmayan bireyler sosyal yapıdan dışlanmıştır. Örneğin Türk toplumunda “Kim bu dünyada kazanmazsa bir ekmek parası, dostun yüz karası, düşmanın maskarası” ya da “eli ekmek tutmak” gibi çeşitli deyim ya da söylemlerle, toplumsal yapı içerisinde üretmeyen ve sadece tüketen bireylerin dışlandığı görülmektedir. Bu dışlanmanın en önemli sebebi ise bireylerin yaptıkları görevlerin sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal çıktılarının olması ve her bireyin kendisi dışında içerisinde yaşadığı sosyal yapıya önemli etkilerde bulunmasıdır. Şayet birey toplumsal yapı içerisinde artı değer katacak şekilde bir göreve sahip ise pozitif katkı sağlarken, şayet tüketici konumunda ise ve herhangi bir değer üretememekteyse, eksi değer katmakta ya da tüketici konumuna geçmektedir. Bu değerlendirmede nötr olan, ya da üretim sürecine göre sosyal kimliği olmayan istisnai bireyler ise zihinsel engelli bireylerdir.

Zihinsel engelli bireylere ilişkin geçmişten günümüze kadar gelen yaklaşım ve anlayış genel olarak incelendiğinde, günümüzde daha modern ve daha bilinçli bir yaklaşıma geçildiği görülmektedir. Geçmişte öncelikle bu bireylerden çekinen ebeveyn ya da yakınların yaptığı kötü davranışlar söz konusuysa, daha sonra toplumsal bilinç artmış ve bu bireylerin aynı zamanda toplumsal bir sorumluluk alanı konusu olduğu

düşüncesi gelişmiştir. Ancak bu düşünce döneminde günümüz modern yaklaşım gibi rehabilitasyon ya da ilerleme sağlayacak yaklaşımların yerine çoğunlukla, acıma ve mevcut durumu sabit tutarak, bir koruma güdüsü ön plana çıkmıştır. Bu süreçte zihinsel engelli bireyler bakıma muhtaç bireyler kategorisinde değerlendirilmiş ve bu bireylere karşı toplumun her ferдинin ve genel olarak toplumsal sosyal kurumların sorumluluğu olduğu bilinci giderek yaygın hale gelmeye başlamıştır.

Her ne kadar bu süreç geçmişe göre zihinsel engelli bireylerin sosyal topluma karışmaları, ebeveyn ve yakınlarının artık çocuklarından çekinmemelerini, çocuğun sosyalleşme düzeyinin artmasını ve toplumsal kabul derecesini arttırsa da, bu yaklaşımlar yeterli değildir. Zira toplumsal yapıda var olmanın en önemli koşulu, o toplum için bir şeyler üretebilmek, artı değer katabilmektir. İnsan gelişiminde de, psikomotor gelişim sonrası bireyler pasif olarak toplumsal ve sosyal yapıya katılmakta, daha sonra toplumsal yapı ve sosyal normları analiz etmekte, buna göre kendisine toplum içerisinde bir görev ve misyon üstlenmekte, bu çerçevede sosyal kimliğini kazanmaktadır. Zihinsel engellilerle ilgili yapılan çalışmalar son yarım yüzyılda bu bireyleri toplum içerisine çıkarma ve bireylerin sosyalleşmesi üzerinde önemli katkılar sağlamış olsa da, günümüzde bu bireylerin bir şekilde eğitilerek, sosyal kimlik edinmelerinin de yollarının aranması gerekmektedir. Bu nedenle geçtiğimiz son on yılda özellikle zihinsel engelli bireylerin eğitimi ve meslek edinmeleri yönünde çalışmalar hızlı bir şekilde devam etmektedir.

Zihinsel engelli bireylerin sosyal kimlik edinmelerinde incelenen pek çok yöntem olmakla birlikte, normal bireylerde olduğu gibi bu bireylerde de mesleğin önemli yeri olduğu ifade edilebilir. Bireyler toplumsal yapı içerisinde sürekli olarak tüketici konumda olmak istememekte, üretici konuma geçmek istemektedir. Sosyal kimlik kavramının temelini oluşturan bu yaklaşıma göre bireyler, ürettikleri derece vardır. Bu noktada üretilenin derecesi ve miktarı sadece sosyal saygınlığın bir göstergesi olabilir. Ancak sosyal kimlik açısından var olabilmek için bireylerin toplumsal yapıya bir katkı sağlamaları gereklidir.

Ergoterapi ya da meslek, iş, uğraş terapisi, aslında kökeni eskilere dayanan, fakat kurumsal anlamda karşılığını son yarım yüzyılda kazanmış olan bir kavramdır. Eski Türklerde bir gencin isim alabilmesi için, bir kahramanlık yapması gerekirdi. Aslında bu anlayış ve buradaki sözü edilen kahramanlık, bireylerin sosyal ve toplumsal yapıya yaptıkları katkının doğrudan ifadesi olarak nitelendirilebilir. Bu gereksinimin toplumsal taleplerden beslendiği ifade edilse de, temel beslenme kaynağı bireylerin kendileridir. Birey bulunduğu toplum içerisindeki her bir bireyin sürekli olarak üretme, kazanma, artı değer katma ve insanlarla ilişkilerde ürettiği bu değer ile övünme örneklerini gördükçe, sosyal rol modeli alma suretiyle, kendisi de bir şeyler üretme ihtiyacını duymaktadır.

Yapılan bu araştırmada buradan hareketle, bireylerin sosyal kimlik kazanmasında önemi olan meslek kavramının, zihinsel engelli bireyler üzerindeki etkilerinin incelenmesi ve ortaya konması amaçlanmıştır. Geçmişten günümüze kadar zihinsel engelli bireyler üzerinde yapılan çalışmalar, kamu uygulamaları ve kurumsal bazda yapılan girişimler, bu bireylerin sosyalleşmesi ve sosyal toplum içerisinde yer almalarını sağlamıştır. Geçmişte karanlık kapılar ardında, sadece bakım veren yükünü üstlenen kişilerle bir arada olan bu bireylerin günümüzde daha çok toplum içerisinde yer aldığı görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmaların görevini yerine getirdiği, zihinsel engelli bireyleri sosyalleştirdiği ve tam anlamıyla geçerli ve kapsamlı bir rehabilitasyon için, artık bu bireylerin sosyal kimlik kazanmalarının gerekli olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda ergoterapi çalışmaları önem arz etmektedir. Literatürde de yapılan çalışmalar ile bu araştırma sonuçları paralellik göstermektedir (Aslan ve Eratay, 2009; Özbey ve Diken, 2010).

Ergoterapi uygulamalarının en önemli özelliği, bireylerin bir işi ya da eylemi yerine getirmenin ya da başarmanın mutluluğunu yaşamalarıdır. Bir araştırmada Nacakcı ve Dalkıran (2016), 26 müzik öğretmeni ile görüşmeler yapılarak, müzik derslerinin öğrencilerin rahatlamasına, mutlu olmalarına ve müzikten zevk almalarına yardım ettiğini ve bir şeyi başarabilme becerisinin bunda etkili olduğunu rapor etmişlerdir. Bizim çalışmamızda da uygulama sürecinde en yoğun olan ve öğrencileri güdeleyen duygunun bu olduğu görülmüştür.

Ergoterapi etkinliklerinin bir diğerk önemi ise dikkat üzerindeki geliştirici katkılarıdır. Çetin (2011) bireysel ve grup etkinliklerinin zihinsel engelli bireylerde dikkat süresi üzerindeki etkisini incelediğı çalışmasında, bu etkinliklerin çocukların dikkat süresini uzattığını rapor etmiştir. Yine bizim araştırmamızda da, çocukların başlangıçta çok düşük düzeyde olan dikkatleri, daha sonra artmıştır. Ailelerin de nicel görüşmelerde ifadeleri bu yöndedir. Dolayısıyla ergoterapi sayesinde grup ya da bireysel etkinliklerden elde edilen kazanımların devam etmesi söz konusudur.

Duvar örme modülü başta olmak üzere, ergoterapi uygulamalarında görselliğın de önemli yer tuttuğı ifade edilebilir. Bir çalışmada Yılmaz ve Uçan (2014) çalışmalarında, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda müzik aletlerinin görsel destek ile algılanma düzeyini geliştirdiğini rapor etmişlerdir. Benzer şekilde yapılan çalışmalar, zihinsel engelli bireylerde görsel algılama düzeyinin arttığını ortaya koymaktadır. Bizim çalışmamızda da, deneklerin görsel algılarında önemli gelişmeler yaşanmıştır. İlk başlarda su terazisini yorumlamada güçlük yaşayan çocuklar, sonraki aşamalarda su terazisi olmadan da, duvardaki eğri yönleri kolaylıkla görebilecek bir görsel hafızaya sahip olmuşlardır.

Sonuç olarak ergoterapi yöntemi görsel algı düzeyini geliştirmede, sosyalleştirme ve sosyal kimlik kazandırmada, bireylerin “bir şeyleri üretme” ve “bir işe yarama” düşüncelerini desteklemekte, bireylerin özgüvenlerini arttırmaktadır. Ülkemizde yapılan benzer çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Demir (1996) çalışmasında, model olma ve sözel ipucu yöntemi ile verilen bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğini incelemiş ve tek, iki ya da dört delikli düğme dikmede çocukların başarılı olduğunu göstermiştir. Özokçu (1997) çalışmasında, sekiz zihinsel engelli birey üzerinde düğme dikme ve teğel yapma şeklinde dikiş becerilerini incelemiş, öğrencilerde beceri gelişiminin olumlu olduğunu rapor etmiştir. Yine Aslan (2009) elektrikli çim biçme makinesi ile çim biçme becerilerinin eş zamanlı ipucu yöntemi ile etkili sonuç verdiğini rapor etmiştir. Ajzen ve Driver’ın (1992) çalışmalarında, mesleki eğitim ile paralel olan serbest zaman etkinliklerinin, davranış kontrolü sağlamada etkili olduğu rapor edilmiştir. Bizim çalışmamızda da, literatürdeki kazanımlara paralel ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçların öğrencilerin

kendileri, eğitimcileri, gözetleyici, okul yönetimi ve özellikle aileleri tarafından gözlemlenerek ortak bir şekilde ifade edilmesi, kazanımların sadece okul ile sınırlı kalmayıp, bireylerde yüksek düzeyde kalıcı olduğunu ortaya koymaktadır.

Literatürde hafif zihinsel engellilere ilişkin öğrenme düzeylerini inceleyen çalışmalar yapılmıştır (Nacakçı ve Dalkıran, 2016; Özdemir, 2015; Çetin, 2011; Özbey ve Diken, 2010; Değirmenci, 2010; Özokçu, 1997). Ancak bu çalışmalarda duvar örme modülünün etkinliğini inceleyen çalışmaya rastlanmadığı için, tartışma bölümünde araştırma sonuçlarını kıyaslayacak yeterli veri literatürde bulunmamaktadır. Bu durum bir taraftan araştırmanın sonuçlarını kıyaslama bakımından yetersizliği gösterse de, çalışmanın alan öncü bir nitelikte olduğunu ortaya koyması bakımından önemlidir.

4.9. Uygulamaya ilişkin öneriler

Araştırma sonucunda, uygulamaya yönelik olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Araştırmada öğrencilerin duvar örme modülü sonrasında kendilerini daha iyi ifade ettikleri ve sosyal fobilerini yendikleri görülmüştür. Bu nedenle sosyal fobinin yenilmesinde duvar örme modülünün etkinliğinden yararlanılabilir.
- Öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecinde elde ettiği bilgilerin okul dışına taşarak, sosyal alanlarda da kendisini göstermesi gerekir. Bu amaçla aileler çocuklarını okul dışında, inşaat alanlarında kendi gözetimlerinde, kısa süreler için de olsa götürebilirler.
- Uygulama aşamasında soğuk hava, betonun düzensiz kuruması gibi açık havanın neden olduğu bazı sorunlar yaşanmıştır. Bunun önlenmesi için, çocukların eğitim ve öğretimlerini daha rahat yapabilecekleri ortamlar hazırlanabilir.
- Duvar örme modülünün etkinliğinden yola çıkılarak, diğer inşaat çalışma yöntemleri ve birbirini tamamlayan (örn. Duvar sıvama) gibi yöntemler de eğitim programı içerisine dahil edilebilir.

- Uygulamada elde edilen en önemli sonuç, ailelerin de ifadeleri ile ortaya çıkan, uygulamaların kalıcılık düzeyidir. Bunu ölçecek ileri çalışmalar, uygulamalara referans olabilir.
- Uygulama sürecinin sadece okul ile sınırlı olmayıp, sosyal yaşama yayacak şekilde genişletilmesi ve ailelerin de dahil edilmesinde yarar vardır.
- Uygulama aşamasında bütçelemeye uygun olarak, alternatif teknoloji ve yöntemler ile ilgili araştırmalar yapılarak, çocukların araştırma ve değerlendirme becerileri geliştirilebilir.

4.10. Sonuç ve Öneriler

Araştırmada gözlemleri yapılan deneklerin kendilerini ve ebeveyn, öğretmen, uzman ve çevrelerinin yaptığı değerlendirmelerde, ergoterapi ya da meslek terapisinin bu bireyler üzerinde çok ciddi, önemli ve etkili sonuçlar verdiği görülmektedir. Burada ön plana çıkan en önemli sonuç, ergoterapi sayesinde bu bireylerin sadece sosyalleşme ve rehabilitasyon anlamında değil, bunun daha ilerisine giderek, sosyal kimlik kazanmalarında önemli katkılarının olduğu yönündedir. Öğrencilerle süreç sonunda yapılan görüşmelerde öğrenciler artık kendilerinin bir iş başarabileceklerini, bu konuda kendilerine güvendiklerini ve en önemlisi “işe yarama duygusuna” sahip olduklarını, bu duygunun da kendilerine olan güvenlerini yerine getirdiği ifade edilmiştir.

Ergoterapinin bir diğer katkısı ise dolaylı olarak diğer psikolojik problemler üzerinde de etkili olmasıdır. Öğrencilerden birisi, daha önce kalabalık içerisine çıkma korkusunu bu şekilde yendiğini ifade ederken bir diğer öğrenci ise kalabalık karşısında kendisini daha iyi ifade ettiğini, insanların arasında olmaktan artık korkmadığını ifade etmiştir.

Araştırmada ayrıca, katılan öğrenciler elde ettikleri bilgiler ışığında, araştırmacı ve kurum destekleri de alınarak, ilgili sektörde işe yönlendirilmiştir. Başlarda işverenler bu konuda çekimser görünürken, daha sonraki görüşmelerde gençlerin başarılarının yüksek olduğunu ve işlerinden memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bu bulgular ışığında gerek ileri dönem çalışmaları, gerekse alan uygulamaları ve bu alanda yapılacak olan çalışmalar için aşağıdaki önerilerin getirilmesi mümkündür:

- Araştırma sonuçlarının daha genele yayılması için, daha uzun süreli ve bütçe destekli olarak, farklı alanlarda çapraz karşılaştırmalar da yapmaya izin veren çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada elde edilen kazanımlar, öğrencilerle ilişkili olan çevrenin paydaşlarınca da doğrulanmıştır. Bu nedenle zihinsel engellilerin rehabilitasyonu konusunda daha fazla ergoterapi uygulamalarına yer verilmelidir.
- Ergoterapi eğitimi sonrası meslek edinen zihinsel engelli bireylerin ileriki yaşamlarında da katkı sağlayacak şekilde, çalışabilecekleri istihdam olanakları arttırılmalıdır.
- Sosyal kimlik bağlamında ergoterapi etkinliklerinin içerik ve yöntemlerine yönelik daha kapsamlı çalışmalar yapılmalıdır.
- Günümüzde ergoterapi uygulamaları oldukça sınırlı düzeydedir. Bu nedenle daha geniş kesimlere hitap etmek için kamu ve reklam çalışmaları yapılabilir.
- Ergoterapi uygulamalarında farklı meslek alanlarına göre, zihinsel engelli bireylerin mesleki yönelimlerine fırsat verecek çalışmalara yer verilebilir.
- Zihinsel engelli bireylerin sosyal kimlik kazanmaları sadece bu bireyleri değil, bakım veren kişilerin de sosyalleşme düzeylerini olumlu etkilemektedir. Dolayısıyla bu alanda yapılacak olan çalışmalar, bu bireylerin de rehabilitasyon sürecine dahil edilmesi ile geliştirilebilir.
- Toplumsal anlamda da ergoterapi ile zihinsel engelli bireylerin sosyal kimlik kazanma süreçleri arasındaki ilişki ön plana çıkarılmalı, toplum bu konuda bilgilendirilmeli ve yeni istihdam olanaklarına ilişkin toplumsal bir farkındalık yaratılmalıdır.
- Zihinsel engelli bireyler ile ilgili en büyük sorunların başında, tıpkı diğer bakıma muhtaç bireylerde olduğu gibi, erişim sorunu vardır. Günümüzde her ne adar bu alanda geçmişe göre çok önemli kazanımlar elde edilmiş olsa da, geline noktada hala erişilemeyen bireylerin olduğu bilinmektedir. Bu bireylere

de erişilmesi, bunun için çalışmaların yapılmasının alana önemli katkıları olabilir.

- Zihinsel engelli bireylerin sosyalleşmesinden öteye gidip, konunun ileri taşınması ve bu bireylere sosyal kimlik edinme süreçleri ve imkanlarının tanınması gerekir. Bu alanda yapılacak olan çalışmalar, hem bu bireylere hem de topluma önemli katkılar sağlayabilir.
- Dünyada genel olarak bu alanda bir farkındalık olsa da, geline nokta bu çalışmalar henüz istenilen düzeyde değildir. Bu nedenle alanda yapılan çalışmalar AB projeleri, kalkınma ajansı projeleri gibi kamusal ve STK işbirlikleri ile desteklenebilir, ulusal boyuttan uluslararası boyuta taşınabilir. Bu bakımdan ülkemizin alan öncüsü ülkelerden birisi haline gelmesi mümkündür.
- Alanda yapılacak olan çalışma ve uygulamalarda görülen en büyük eksikliklerin başında üniversiteler, enstitüler ve ilgili düşünce kuruluşları ile alan uygulamaları arasındaki koordinasyon eksiklikleri gelmektedir. Gerek sahada, gerekse akademik alanda bu konuda önemli görüşleri olan, önemli katkılar sağlayan pek çok çalışma vardır. Bu çalışmalar arasında etkili bir koordinasyon mekanizmasının tesis edilmesi, alan uygulamalarına ciddi ve önemli katkılar sağlayabilir.
- Her alanda olduğu gibi bu alanda da, analitik ve bilimsel düşünme ile stratejik yönetim yaklaşımlarına yer verilmeli, bu çerçevede uygulama sonuçları düzenli olarak kaydedilmeli ve değerlendirilmelidir. Ülkemizde pek çok eğitim kurumunda ve mesleki eğitim derslerinde çok önemli kazanımlar olsa da, bunlar münferit olaylar olarak kendi çapında sınırlı kalmaktadır. Bu konuda ulusal veri tabanı oluşturulabilir, ilgili çalışmaların değerlendirildiği bilimsel dergiler, kongre ve seminer çalışmaları verilebilir.
- Ergoterapi uygulama aşamasında üniversitelerde özellikle eğitim fakültelerinde, bu alanda daha bilinçli eğitmenlerin yetiştirilmesi için ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Teorik ve uygulama anlamında yapılan çalışmaların bir arada değerlendirilebileceği ve öğrencilere daha fazla görev veren çalışmalar geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Ajzen, T. ve Driver, B.L. (1992). Application of the theory of planned behavior to leisure choice. *Journal of Leisure Research*. 24(3), 207-224.
- Anapa, S. (2008). “Avrupa Birliği’ne Uyum Sürecinde Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Armatas V. (2009). Mental retardation: definitions, etiology, epidemiology and diagnosis. *Journal of Sport and Health Research*. 1(2):112-122.
- 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. ve Eratay, E. (2010). Zihin Engelli Bireylere Kumaş Üzerine Çizilen Desene Pul İşleme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 2009, 10 (2) 15-34.
- Aydın, A. ve Sönmez, O. İ. (2014). “Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi”, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*,2014,Cilt:XI, Sayı:I, 149-168.
- Aykut, Ç. (2007). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması. *Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

- Bilgin, N. (2001). *İnsan İlişkileri ve Kimlik*, İstanbul: Sistem Yayınları.
- Carstenssen, T. ve Bonsaksen, T. (2016). “Differences and similarities in therapeutic mode use between occupational therapists and occupational therapy students in Norway”, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, DOI: 10.1080/11038128.2016.1261940.
- Carswell, A., McColl, M.A., Baptiste, S., Law, M., Polatajko, H., Pollock, N. (2004). The Canadian Occupational Performance Measure: a research and clinical literature review. *Canadian Journal of Occupational Therap*, 71(4), 210-222.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. (Effectiveness of a parent training program for teaching self-care and domestic skills) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 40-50.
- Cavkaytar, A. (2012). Teaching cafe’ waiter skills to adults with intellectual disability: A real setting study. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47, 426–437.
- Coşgun, M. (2012). Popüler Kültür ve Tüketim Toplumu. *Batman University Journal of Life Sciences*, Volume 1, Number 1, (2012).
- Çağlar, N. (2008). “Postmodern Anlayışta Siyaset ve Kimlik”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* Y.2008, C.13, S.3 s.369-386.
- Çetin, F. (2011). “Bireysel ve Grup Etkinliklerinin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Dikkat Süresi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi*.
- Çetinkaya, Ç. (2010). “19. ve 20. Yüzyıllarda Avrupa’da Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Tarihi”, *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 51-62.

- Çevik, M. (2016). “Fen Bilimleri Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlkokulda Öğrenim Görmekte Olan Hafif Düzeyde Zihinsel Engeli Sahip Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi”, *Education Sciences*, 11(1), 36-48.
- Çobanoğlu, F. ve Tuncel, İ. (2010). “Mesleki Eğitimin Sorunlarına İlişkin İşverenlerin Görüşleri”, *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.
- 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, H. (1996). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere düğme dikme becerilerinin kazandırılmasında model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş düğme dikme becerisi öğretim materyalinin etkisi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Demirtaş, H. A. (2003). Sosyal Kimlik Kuramı, Temel Kavram ve Varsayımlar. *İletişim Araştırmaları*, 1(1), 123-144.
- Diken, İ. H. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumların Karşılaştırılması, *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Drolet, M.J. ve Moreau, M.D. (2015). “The values of occupational therapy: Perceptions of occupational therapists in Quebec”, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 23(4), 272-285.
- Ece, A.S. ve Çelik, E. (2008). “Öğretilbilir zihinsel engelli öğrencilerin renk seçimleri”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-24.
- Erdoğan, İ. (2007). Karl Marx İnsan, toplum ve iletişim, İletişim kuram ve araştırma dergisi Sayı 25 Yaz-Güz 2007, s. 199-228.

- Erincik, S. (2011). “Kimlik ve Çok kültürcülük Sorunu”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 52(2).
- EYHGM, . (2014). *Aile Eğitim Rehberi, Zihinsel Engelli Çocuklar*, T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Fearon, J. D. (1999). *What is Identity (as we know use the word)* Department of Political Science Stanford University.
- Fioritti, A. Peloso, P. F. ve Percudani, M. (2016). “We Can Work It Out”: The Place of Work in Italian Psychosocial Rehabilitation”, *International Journal of Mental Health*, 45:1, 51-58.
- Gönener, H. D., Güler, Y., Altay, B. ve Açıl, D. A. (2010). “Zihinsel Engelli Çocukların Evde Bakımı ve Hemşirelik Yaklaşımı”, *Gaziantep Tıp Dergisi*, 16(2), 57-65.
- Gürer, C. (2008). *Yapı Teknolojileri-I. Duvarlar (1. Kısım)*. Afyonkocatepe Üniversitesi Ders Notları.
- Gürsel, O., Ergenekon, Y., & Batu, S. (2007). Gelişimsel yetersizliği olan bireylere okuldan işe geçiş becerilerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 54-7.
- Güvenç, B. (1993). *Türk Kimliği: Kültür Tarihinin Kaynakları*, Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Horowitz, B. P., Tagliarino, J. ve Look, K. (2014). “Occupational Therapy Education, Attitudes on Aging, and Occupational Therapy Students and Therapists Interest in Gerontology Practice”, *Physical & Occupational Therapy In Geriatrics*, 32:2, 136-151.
- Huri, M. (2012). “Metastatik Prostat Kanseri Bireylerde Ergoterapinin İyi Olma Hali ve Yaşam Kalitesine Olan Etkisi”, *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi*.

- İlhan, Ekrem Levent, Kırımoglu, Hüseyin, Filazoglu-Cokluk, Gülsen (2013), “The Effect of Special Physical Education and Sports Program on the Quality of Life of the Children with Mental Retardation”, *Nigde University Journal of Physical Education And Sport Sciences*, Vol. 7, No.1, (1-8).
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara.
- Kavak, N. ve Köseoğlu, F. (2007). Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rol Oynama Öğretim Yönteminin Avantaj ve Dezavantajları, GÜ, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı 2 (2007) 309-325.
- Kayrak, R. (2014). *Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi*, Efeler Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü Yayın 2.
- Kırcaali-İftar, G., ve Tekin-İftar, E. (2012). *Otizm spektrum bozukluklarına yönelik program örnekleri*. E. Tekin-İftar (Editör), Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri (s. 239-266). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kloczko, E. ve Ikiugu, M. N. (2006). “The Role of Occupational Therapy in the Treatment of Adolescents with Eating Disorders as Perceived by Mental Health Therapists”, *Occupational Therapy in Mental Health*, 22:1, 63-83.
- Lapointe, J, Gordon, C., MacLachlan, J. ve Craik, J. (2016). “A case study of a national association's actions to advance the integration of occupational justice and human rights in occupational therapy”, *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 72:1, 51-53.
- Maone, A., Ducci, G., Lombardi, F., Rossi, E., Stentella, C. ve Vasques, P. (2002). “Day Programs in Italy for Persons with Severe Mental Illness”, *International Journal of Mental Health*, 31:3, 30-49.
- MEB, 2013-2017 Taslak Planı (2013). *Meslekî ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (Taslak) 2013-2017*, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.

- MEGEP (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Zihinsel Engelliler*, Meslekî Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Ankara.
- Nacakcı, Z. ve Dalkıran, E. (2016). “Zihin Engelli Özel Eğitim Okullarındaki Müzik Dersi Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 344-356.
- Onuncu Kalkınma Raporu (2014). *Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu Raporu*, Kalkınma Bakanlığı, Ankara.
- Özbey, F. ve Diken, İ.H. (2010). “Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin İş - Meslek Eğitimi ve İstihdamlarına Yönelik Türkiye’de Yapılan Araştırmaların Gözden Geçirilmesi”, *Özel Eğitim Dergisi*, 11(2), 19-42.
- Özdemir, D., Karaman, S., Özgenel, C. ve Özbolat, A.R. (2015). “Zihinsel Engellilere Yönelik Robot Destekli Öğrenme Ortamlarında Etkileşim Alternatiflerinin Belirlenmesi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 332-343.
- Özel Eğitim, (2006). *Özel Eğitim Notları*, Özel Eğitim Müdürlüğü, Ankara.
- Özkalp, E. (2012). “Sosyolojiye Giriş ve Yöntemi”, *AÖF Davranış Bilimleri-I*, Anadolu Üniversitesi Yayın No: 2709, Eskişehir.
- Özokçu, O. (1997). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara dikiş dikme becerilerinin kazandırılmasında model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sağlık Bakanlığı (2014). *Engellilerde Fiziksel Aktivite*, Sağlık Bakanlığı Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, Ankara.
- Schug, M.C., Tarver, S.G. ve Western, R.D.(2001). *Teaching of Early Reading, Policy Research Institute*, 14(2), 5-21
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), 115-139.

- Tekin-İftar, E. (2012). *Tek-denekli araştırmalar ve temel kavramlar*. E. Tekin- İftar (Editör), Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar (s. 15-40). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Tereyama, K. (2015). “Innovations and challenges in occupational therapy in Japan: From the viewpoint of the Japanese Association of Occupational Therapists”, *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 71:1, 11-17.
- TOBB (2010). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Yaygınlaştırılmasına ve Kalitesinin Artırılmasına Yönelik Teşvik Edici Önlemlerin Belirlenmesi Raporu*, Yatırım Ortamının İyileştirilmesi Koordinasyon Kurulu İstihdam Teknik Komitesi, Ankara.
- Tuncer, T. ve Altunay, B. (2004). *Doğrudan Öğretim Modelinde Kavram Öğretimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uçar, C. ve Özerbaş, M. A. (2013). “Mesleki Ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Konumu”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 242-253.
- Ulu, H. (2011). “İşle İlgili Üst Ekstremitte Kas İskelet Sistemi Problemi Olan Ev Kadınlarında Kişi Merkezli Ergoterapi Eğitiminin Aktivite Performansı, Özür ve Stres Üzerine Etkisi”, *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*.
- Uyanık, M. (ty). *Mesleki Rehabilitasyon*, H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Ergoterapi Bölümü Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Ders Notları.
- Yıldırım, Z. H. (2013). “Omuz Tendon Transferi Yapılmış Brakiyal Pleksuslu Olgularda Kişi Merkezli Ergoterapi Eğitiminin Aktivite Performansı Üzerine Etkisi”, *İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi*.
- Yılmaz, G. ve Uçan, B. (2014). “Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Müzik Aletlerinin Görsel Destekli Algılanabilirliği Üzerine Bir Çalışma (İstanbul / Sancaktepe Örneği)”, *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC*, 4(1), 10-15.

- Yükselen, A. ve Yaban, E. H. (2013). “Kaynaştırma Programına Devam Eden Hafif Düzeyde Zihin Engelli Çocukların Sosyal Yeterlilikleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 28(3), 457-471.
- Zakarneh, M. (2015). “Ankara Umut Evlerinde Kalan Bireylerin Aktivite-Rol Katılımı Açısından Ergoterapi Modeline Göre İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*.
- ZEDEP (2008). Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Zihinsel Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı, *Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü*, Ankara.



Ek.1. Öğretmen Görüşme Formu Soruları

Mezun olunan bölüm:

Mesleki deneyim:

Medeni durum:

Yetiştirdiği aile tipi: () Çekirdek aile () Geniş aile

1. Ne kadar süredir doğrudan öğretim yöntemi ve hafif zihinsel engelliler konusunda çalışmaktasınız?
2. Sizce mesleki eğitimin zihinsel engelli bireyler üzerinde ne gibi etkileri vardır?
3. Mesleki eğitim uygulamalarında ne gibi güçlüklerle karşılaşyorsunuz?
4. Mesleki eğitim yöntemi olarak doğrudan öğretim yönteminin artıları ve eksileri sizce nelerdir?
5. Duvar örme becerilerini mesleki eğitim ve zihinsel gelişim açısından değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
6. Öğrencilerin eğitime başlama sürecinden günümüze, ne gibi önemli katkılar oldu, size bu sürecin önemli dönüm noktaları nelerdir?
7. Bu süreç içerisinde bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkinliğini ne şekilde değerlendirmektesiniz?
8. Sizce bu sürecin kalıcılığı ne yöndedir? Bu süreci hangi öğretim modülü ile tamamlamak uygun olabilir?

Ek.2. Veli Görüşme Formu Soruları

Veli tipi: () Anne () Baba

Yaşı:

Mesleği:

Aylık ortalama geliri:

Eğitim düzeyi:

Çocuğunun ismi:

1. Çocuğunuzun bu eğitimleri almadan önceki genel durumunu nasıl özetlersiniz?
2. Eğitimin başlarında, çocuğunuzda ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?
3. Eğitim sürecinde, çocuğunuzun aile içinde ve sosyal çevrede ne gibi davranış değişimleri oldu?
4. Sizce eğitim sürecinin çocuğunuzun gelecek yaşamı üzerinde ne gibi olumlu etkileri vardır?
5. Duvar örme becerilerine sizi ya da çocuğunuzu yönlendiren etkenler nelerdi? Çocuğunuzun bu uygulamayı seçmesinde sizin rolünüz ne düzeyde oldu?
6. Bu eğitim sonrasında çocuğunuzun gelişimlerinin ne derece kalıcı olacağını düşünüyorsunuz? Geçmişte yaşadığınız kaygılar bugün ne düzeydedir?
7. Bu sürecin başında olsaydınız, duvar örme becerileri yerine başka hangi modülleri seçerdiniz?
8. Son olarak bu eğitimlerin çevrenizdeki insanların bakış açılarında bir değişikliğe neden olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

Ek.3. Müdür/Müdür Yardımcısı Görüşme Formu Soruları

Mezun olunan bölüm:

Mesleki deneyim:

Yöneticilik Deneyimi:

Medeni durum:

Yetiştirdiği aile tipi: () Çekirdek aile () Geniş aile

1. Ne kadar süredir doğrudan öğretim yöntemi ve hafif zihinsel engelliler konusunda çalışmaktasınız?
2. Sizce mesleki eğitimin zihinsel engelli bireyler üzerinde ne gibi etkileri vardır?
3. Mesleki eğitim uygulamalarında ne gibi güçlüklerle karşılaşyorsunuz?
4. Mesleki eğitim yöntemi olarak doğrudan öğretim yönteminin artıları ve eksileri sizce nelerdir?
5. Kurumunuza genel olarak toplumun ilgi düzeyi ne yöndedir?
6. Ergoterapi ya da mesleki eğitim ile sosyalleşme çalışmalarının özel eğitim gereksinimli bireyler üzerinde ne gibi etkilerini gözlemlediniz?
7. Velilerin kurumdaki öğretim sürecine katkıları ne yöndedir?
8. Kurum içerisinde öğretmenlerin kendi aralarında, yönetimle, öğrencilerle ve velilerle ilişki düzeyi ne yöndedir? Bu iletişimin çocukların gelişimine katkısı nelerdir?
9. Kurumsal anlamda eergoterapi uygulamalarında ne gibi güçlüklerle karşılaşmaktasınız? Ne gibi destekler verilmelidir?

Ek.4. VELİ İZİN FORMU

Sayın veli,

Abant izzet baysal üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsünde yüksek yapmaktayım. Yüksek lisansımı tamamlamak için öğrencinize doğrudan öğretim yöntemiyle duvar örnek becerisi öğreteceğim. Araştırma sırasında çocuğunuz ile ilgili bilgiler gizli tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Öğrencinizin araştırmaya katılımını onaylıyorsanız, aşağıdaki “Onaylıyorum” kutucuğunu işaretleyiniz.

☐

Onaylıyorum

☐

Onaylamıyorum

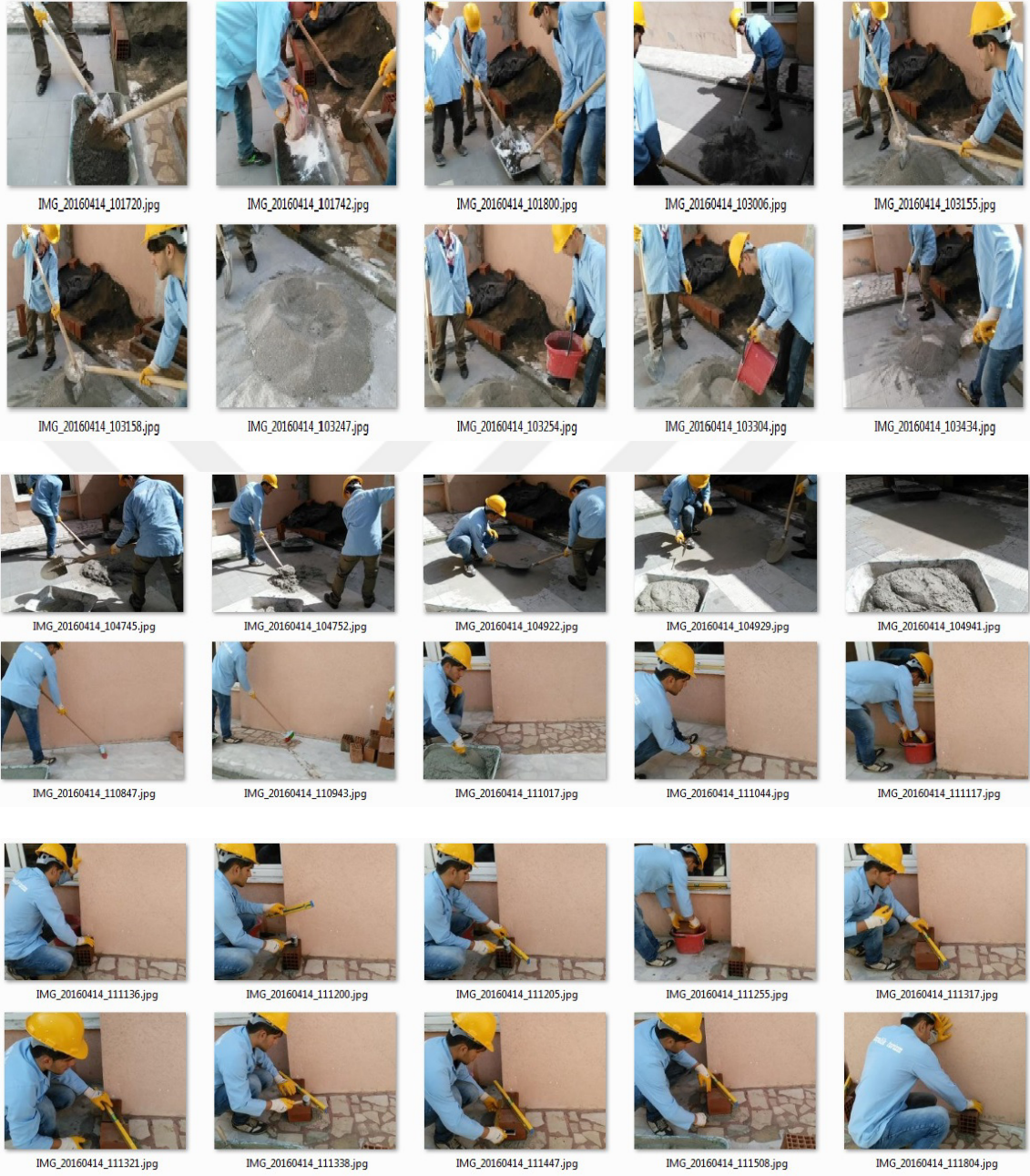
Dipnot:

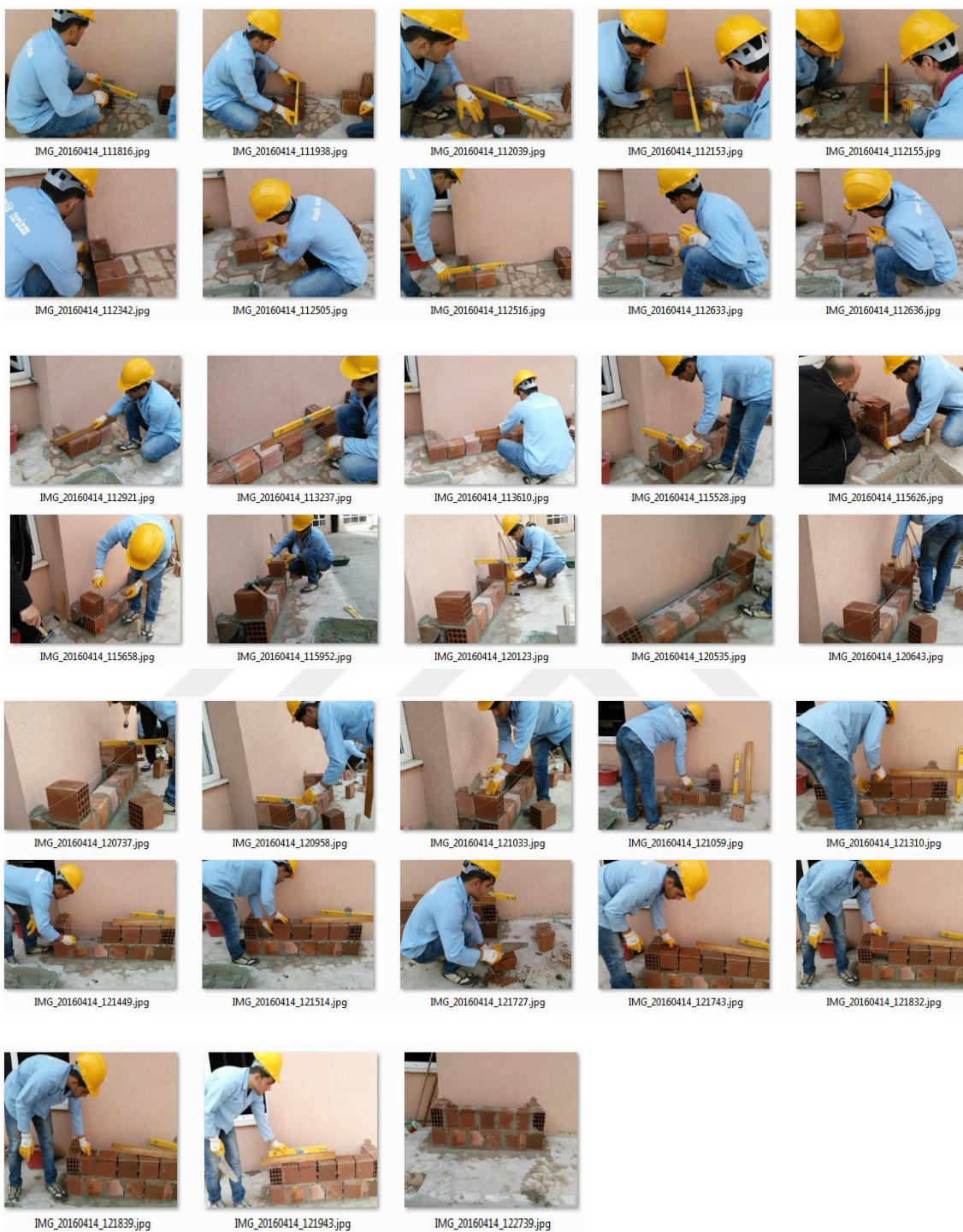
Araştırmada herhangi bir terslik olduğunda ya da araştırmaya katılımınızla ilgili herhangi bir şikâyetiniz varsa Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Tel: 0374 254 1310) bildirebilirsiniz. Her tür şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilmiştir.

Araştırma Sorumlusu: İstanbul Esenyurt Özel Eğitim Formatörü Erkan YEŞERİROĞLU,

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

Ek.5. DUVAR ÖRME BECERİSİ ÖĞRETİMİ FOTOĞRAFLARI





Ek. 6. Öğretim Çıktıları

Tablo 4.1. Ahmet kodlu öğrenciye ilişkin eğitmen değerlendirmesi

DUVAR ÖRME VIDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ	+/-	BAŞARI YÜZDESİ
B. Kireç Harcı Yapımı		
1.Harç yapılacak zemini temizler.	+	%91.66
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.	+	
3.Yeteri kadar kumu hazırlar.	+	
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.	+	
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler.	+	
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.	+	
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder.	+	
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.	+	
9.Gerekli suyu ilave der.	+	
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.	-	
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.	+	
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.	+	
B. TUĞLA DUVAR ÖRME		BAŞARI YÜZDESİ
13. Duvar yapılacak zemini temizler.	+	%80.00
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.	+	
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.	+	
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.	+	
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)	+	
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.	+	
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.	+	
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.	+	
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örer.	-	
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.	+	
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.	-	
24. Köşe iplerini kaldırır.	+	
25. İkinci sıranın başına harç koyar.	+	
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.	+	
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.	+	
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örer.	-	
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.	-	
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.	+	
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.	+	
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.	+	

GENEL BAŞARI ORANI : %84.37

Tablo 4.2. Ahmet kodlu öğrenciye ilişkin gözlemci değerlendirme

DUVAR ÖRME VİDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ		+/-	BAŞARI YÜZDESİ
C. Kireç Harcı Yapımı			
1.Harç yapılacak zemini temizler.		+	%91.66
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.		+	
3.Yeteri kadar kumu hazırlar.		+	
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.		+	
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler.		+	
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç karışımı elde eder.		+	
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder.		+	
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.		+	
9.Gerekli suyu ilave der.		+	
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.		-	
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.		+	
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.		+	
B. TUĞLA DUVAR ÖRME			BAŞARI YÜZDESİ
13. Duvar yapılacak zemini temizler.		+	%85
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.		+	
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.		+	
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.		+	
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)		+	
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.		+	
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.		+	
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.		+	
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örer.		-	
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.		+	
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.		-	
24. Köşe iplerini kaldırır.		+	
25. İkinci sıranın başına harç koyar.		+	
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.		+	
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.		+	
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örer.		+	
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.		-	
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.		+	
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.		+	
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.		+	
GENEL NOT ORTALAMASI: %87.5			

Tablo 4.3. Mehmet Kodlu öğrenciye ilişkin eğitimci değerlendirme

DUVAR ÖRME VIDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ	+/-	BAŞARI YÜZDESİ
D. Kireç Harcı Yapımı		
1.Harç yapılacak zemini temizler.	+	%100
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.	+	
3.Yeteri kadar kumu hazırlar.	+	
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.	+	
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler.	+	
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.	+	
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder.	+	
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.	+	
9.Gerekli suyu ilave der.	+	
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.	+	
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.	+	
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.	+	
B.TUĞLA DUVAR ÖRME		BAŞARI YÜZDESİ
13. Duvar yapılacak zemini temizler.	+	%90
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.	+	
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.	+	
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.	+	
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)	+	
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.	+	
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.	+	
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.	+	
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde ör.	+	
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.	+	
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.	-	
24. Köşe iplerini kaldırır.	+	
25. İkinci sıranın başına harç koyar.	+	
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.	-	
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.	+	
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde ör.	+	
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.	+	
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.	+	
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.	+	
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.	+	

GENEL BAŞARI ORANI: %93.75

Tablo 4.4. Mehmet kodlu öğrenciye ilişkin gözlemci değerlendirmesi

DUVAR ÖRME VİDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ		+/-	BAŞARI YÜZDESİ
E. Kireç Harcı Yapımı			
1.Harç yapılacak zemini temizler.		+	%100
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.		+	
3.Yeteri kadar kumu hazırlar.		+	
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.		+	
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler.		+	
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.		+	
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder.		+	
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.		+	
9.Gerekli suyu ilave eder.		+	
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.		+	
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.		+	
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.		+	
B.TUĞLA DUVAR ÖRME			BAŞARI YÜZDESİ
13. Duvar yapılacak zemini temizler.		+	%90
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.		+	
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.		+	
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.		+	
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)		+	
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.		+	
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.		+	
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.		+	
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örer.		+	
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.		+	
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvımadan doldurur.		-	
24. Köşe iplerini kaldırır.		+	
25. İkinci sıranın başına harç koyar.		+	
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.		-	
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.		+	
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örer.		+	
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.		+	
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.		+	
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.		+	
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.		+	
GENEL BAŞARI ORANI: %93.75			

Tablo 4.5. Hasan kodlu öğrencinin başarısına ilişkin eğitimci değerlendirmesi

DUVAR ÖRME VİDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ		+/-	BAŞARI YÜZDESİ
F. Kireç Harcı Yapımı			
1. Harç yapılacak zemini temizler. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			%100
2. Harç yapılacak zemini ıslatır. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
3. Yeteri kadar kumu hazırlar. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
5. Kumun üzerine yeterince kireç ekler. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
6. Kürek yardımı ile kum ve kireçten karışım elde eder.			
7. Karışımın homojenliğini kontrol eder.			
8. Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.			
9. Gerekli suyu ilave der.			
10. Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.			
11. Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.	+		
12. Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.	+		
B.TUĞLA DUVAR ÖRME			
13. Duvar yapılacak zemini temizler.	+		%78.9
14. İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.	+		
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.	+		
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.	-		
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)	+		
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.	+		
19. Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.	+		
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.	+		
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örür.	-		
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.	+		
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.	-		
24. Köşe iplerini kaldırır.	+		
25. İkinci sıranın başına harç koyar.	+		
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.	+		
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.	+		
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örür.	+		
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını mastar ve su terazisi ile kontrol eder.	-		
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.	+		
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.	+		
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.	+		

GENEL BAŞARI ORANI: %81.81

Tablo 4.6. Hasan kodlu öğrencinin başarısına ilişkin gözlemci değerlendirmesi

DUVAR ÖRME VİDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ		+/-	BAŞARI YÜZDESİ
G. Kireç Harcı Yapımı			
1.Harç yapılacak zemini temizler. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			% 100
2. Harç yapılacak zemini ıslatır. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
3.Yeteri kadar kumu hazırlar. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.			
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
9.Gerekli suyu ilave der. (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir (Bireyselleştirilmiş öğretim materyali kullanıldığı için öğretmen kendi hazırladı.)			
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.		+	
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.		+	
B.TUĞLA DUVAR ÖRME			
			BAŞARI YÜZDESİ
13. Duvar yapılacak zemini temizler.		+	% 78.9
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.		+	
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.		+	
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.		-	
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)		+	
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.		+	
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.		+	
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.		+	
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örür.		-	
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.		+	
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvama ile doldurur.		-	
24. Köşe iplerini kaldırır.		+	
25. İkinci sıranın başına harç koyar.		+	
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.		+	
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.		+	
28. Ara tuğlaları ipe uyararak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örür.		+	
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.		-	
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.		+	
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.		+	
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.		+	

GENEL BAŞARI ORANI: %81.81

Tablo 4.7. Hüseyin kodlu öğrencinin başarısına ilişkin eğitimci değerlendirmesi

DUVAR ÖRME VİDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ		+/-	BAŞARI YÜZDESİ
H. Kireç Harcı Yapımı			
1.Harç yapılacak zemini temizler.		+	%100
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.		+	
3.Yeteri kadar kumu hazırlar.		+	
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.		+	
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler.		+	
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.		+	
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder.		+	
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.		+	
9.Gerekli suyu ilave der.		+	
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.		+	
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.		+	
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.		+	
B.TUĞLA DUVAR ÖRME			BAŞARI YÜZDESİ
13. Duvar yapılacak zemini temizler.		+	%90.00
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.		+	
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.		+	
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.		+	
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)		+	
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.		+	
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.		+	
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.		+	
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örer.		+	
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.		+	
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.		-	
24. Köşe iplerini kaldırır.		+	
25. İkinci sıranın başına harç koyar.		+	
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.		+	
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.		+	
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örer.		-	
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını mastar ve su terazisi ile kontrol eder.		+	
30. Terazide olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.		+	
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.		+	
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.		+	
GENEL BAŞARI ORANI: %93.75			

Tablo 4.8. Hüseyin kodlu öğrencinin başarısına ilişkin gözlemci değerlendirmesi

DUVAR ÖRME VİDEO KAYIT DEĞERLENDİRMESİ		+/-	BAŞARI YÜZDESİ
İ. Kireç Harcı Yapımı			
1.Harç yapılacak zemini temizler.		+	%100
2. Harç yapılacak zemini ıslatır.		+	
3.Yeteri kadar kumu hazırlar.		+	
4. Kireç hamurunu kum oranına göre hazırlar.		+	
5.Kumun üzerine yeterince kireç ekler.		+	
6. Kürek yardımı ile kum ve kireç hamurundan karışım elde eder.		+	
7.Karışımın homojenliğini kontrol eder.		+	
8.Karışımın ortasını kürek yardımı ile açar.		+	
9.Gerekli suyu ilave der.		+	
10.Suyu karışımın içinde 5 dk bekletir.		+	
11.Kürek ile karıştırarak harcı hamur (plastik) kıvama getirir.		+	
12.Yayılan harcı kürek yardımı ile harç teknesine koyar.		+	
B.TUĞLA DUVAR ÖRME			BAŞARI YÜZDESİ
13. Duvar yapılacak zemini temizler.		+	%94.73
14.İhtiyacı kadar tuğlayı duvar örülecek yere taşır.		+	
15. Hazırlanan harç teknesini duvar örülecek yere taşır.		+	
16. Duvar zeminini fırça yardımı ile ıslatır.		+	
17. Tuğlaları ıslatır. (Havanın sıcaklığına göre)		+	
18. Birinci sıra köşe tam tuğlaların konulacağı yere harcı mala ile yayar.		+	
19.Birinci sıra köşe tam tuğlalarını yerleştirir.		+	
20. Köşe tam tuğlalarından, duvarın ön yüzüne ip çeker.		+	
21. Ara bölmeyi ip hizasında harçlı olarak, arada 1 cm boşluk olacak şekilde örer.		+	
22. Duvarın üstünün düzgünlüğünü su terazisi ile kontrol eder.		+	
23. Arada kalan boşlukları (Derzleri) sıvamadan doldurur.		-	
24. Köşe iplerini kaldırır.		+	
25. İkinci sıranın başına harç koyar.		+	
26. Yarım tuğlaları, yarım tuğla kaydırarak tuğlaların iki yüzü harçlı olarak yerleştirir.		+	
27. Köşe tuğlalarından hizalama ipi çeker.		+	
28. Ara tuğlaları ipe uyarak arada 1 cm boşluk bırakarak harçlı şekilde örer.		+	
29. Tuğla sıralarının aynı olup olmadığını master ve su terazisi ile kontrol eder.		+	
30. Terazi de olmayan tuğlaları plastik tokmak ile vurarak düzeltir.		+	
31. Terazide ve dengede olan duvarın örme işlemi bitirilirken hizalama ipi yerinden çıkartılır.		+	
32. Duvar örme işleminin bitiminde iş yerini temizler.		+	
GENEL BAŞARI ORANI: 96.87			

ÖZGEÇMİŞ

Erkan YEŞERİROĞLU

Eğitim

Lisans : 2014 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim A.B.D. Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümü

Lise : 2010 Haydar Öztaş Anadolu Lisesi, Çorum

İş :

2014- Özel Eğitim Koordinatörü; Yaşam Özel Eğitim Kurumları, Sivas

2014- Özel Eğitim Öğretmeni, MEB

2017-Özel Eğitim Formatörü, MEB

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı : Sungurlu-19908888887477

Cinsiyeti : Erkek

Yabancı Dili : İngilizce

Dipnot:

- MEB’e bağlı yapmış olduğu formatörlük neticesinde 310 özel eğitim öğretmenine ve 1420 kişilik aileye özel eğitim hakkında eğitimler verdi.
- Fransa’da yapılan 9. Uluslar Arası (WCES) kongresinde “Zihinsel yetersizliği olan bireylerde ergoterapi uygulamaları” konulu makale sunumu yaptı.
- Özel eğitim için İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından görevlendirilerek Fransa’nın çeşitli yerlerinde özel eğitim araştırmalarında bulundu.
- Halen MEB’e bağlı öğretmen ve aile eğitimleri vermekte ve özel eğitim değerlendirme kurulu başkanlığı görevini yürütmektedir.