



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

[Özel Eğitim Anabilim Dalı]

Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ZİHİN ENGELLİ ÖĞRENCİLERE ABDEST ALMA VE NAMAZ KILMA  
BECERİSİNİN VIDEO MODELLE ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİĞİ

Tuncay ÇOLAK

Danışman  
Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI

Konya 2020

## TEŞEKKÜR

Zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modelle öğretimin etkililiğinin incelendiği bu çalışmadan önce ve çalışma süresince birçok kişi benden desteğini esirgememiştir. İlk olarak lisans eğitiminin başından itibaren bilgi ve tecrübesiyle her zaman destek veren, öğrencisi olduğum için gururlandığım değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI'ya bu çalışmanın ortaya çıkmasında verdiği desteklerden dolayı ve elinden gelen herşeyi yaptığı için yürekten teşekkür ederim.

Lisans eğitimim boyunca yaşadığımız her zorlukta yanımda olan ve lisansüstü eğitim için bizi motive eden bölüm başkanımız Prof. Dr. Hakan SARI'ya ve özel eğitim ailesinin değerli hocalarına teşekkür ederim.

Tez uygulamasının Kilis Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda gerçekleştirilmesi için gerekli hassasiyeti gösteren sayın müdürümüz Mustafa SALCAN'a, müdür yardımcılarımıza, öğretmen arkadaşlara, çalışmaya katılan öğrencilere ve ailelerine teşekkürü borç bilirim.

Tezin hazırlanma aşamasında ve video kliplerin hazırlanmasında yardımını esirgemeyen Şamil Faik BULDUK'a; tez için gerekli tercümelemlerin yapılmasında yardımcı olan Engin KOÇAK'a; tez aşamasının her anında fikir alışverişinde bulunduğum Ertan MEHONİKJ'e; araştırma süresince tezimi okuyup inceleyerek bana yardımcı olan ve manevi desteğini sürekli yanımda hissettiğim Merve AKINCIOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Hayatımın her alanında maddi manevi desteklerini daima yanımda hissettiğim, verdiğim kararlarda arkamda duran anneme, babama ve kardeşlerime bana göstermiş oldukları anlayıştan dolayı sonsuz teşekkür ederim.

Tuncay ÇOLAK

KONYA- 2020

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
TEZ KABUL .....	v
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	viii
ÖZET .....	ix
ABSTRACT.....	x
1 GİRİŞ .....	1
1.1 Araştırmanın Amacı .....	5
1.2 Araştırmanın Önemi .....	5
1.3 Varsayımlar .....	6
1.4 Sınırlılıklar.....	6
1.5 Tanımlar .....	7
2 ALAN YAZIN .....	8
2.1 Zihin Engelli Bireyler.....	8
2.1.1 Zihin Engelli Bireylerin Tanılanması .....	8
2.1.2 Zihin Engelli Bireylerin Sınıflandırılması .....	9
2.1.3 Zihin Engelli Bireylerin Eğitim Ortamları.....	11
2.2 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.....	13
2.2.1 ÖEUO I. Kademe Öğretim Programları .....	14
2.2.2 ÖEUO II. Kademe Öğretim Programları .....	15
2.2.3 ÖEUO III. Kademe Öğretim Programları.....	15
2.3 Zihin Engelli Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri .....	16
2.3.1 Doğrudan Öğretim .....	17
2.3.2 Sosyal Pekiştirme.....	18
2.3.3 Geri Bildirim.....	19
2.3.4 İpucu Verme.....	20
2.3.5 Fırsat Öğretimi .....	21
2.3.6 Şekil Verme .....	21
2.3.7 Model Olma .....	22
2.3.8 Davranışsal Prova .....	23
2.3.9 İş Birlikli Öğrenme .....	24
2.3.10 Akran Aracılı Öğretim .....	24
2.3.11 Sosyal Öyküler.....	25
2.3.12 Video Modelle Öğretim Uygulamaları .....	27

2.4 İlgili Araştırmalar.....	34
2.4.1 Video Modelle Öğretim Yöntemiyle Türkiye’de Yapılan Araştırmalar....	34
2.4.2 Video Modelle Öğretim Yöntemiyle Yurtdışında Yapılan Araştırmalar ..	40
3 YÖNTEM .....	46
3.1 Araştırmanın Modeli.....	46
3.1.1 Bağımlı ve Bağımsız Değişken.....	48
3.1.2 Araştırmaya Katılan Öğrenciler .....	48
3.1.3 Uygulamacı .....	50
3.1.4 Yetişkin Model.....	50
3.2 Veri Toplama Araçları .....	50
3.3 Verilerin Toplanması .....	50
3.3.1 Çalışma Ortamı .....	51
3.3.2 Öğretim Programlarının Hazırlanması.....	51
3.3.3 Uygulama Süreci.....	51
3.3.4 Video İpucunun Geri Çekilmesi .....	55
3.3.5 Gözlemciler Arası Güvenirlik.....	55
3.3.6 Uygulama Güvenirliği .....	56
3.4 Verilerin Analizi .....	57
4 BULGULAR.....	58
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	68
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	68
5.2 Öneriler .....	70
5.2.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler .....	70
5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler .....	70
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	88
ÖZGEÇMİŞ .....	103

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Zihin Engelli Öğrencilere Abdest Alma Ve Namaz Kılma Becerisinin Video Modelle Öğretiminin Etkililiği başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **113** sayfalık kısmına ilişkin, 24/08/2020 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%19** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

24/08/2020

Tuncay ÇOLAK

Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI

## BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.



24/07/2020

Tuncay ÇOLAK

## SİMGELER VE KISALTMALAR

### Kısaltmalar

UDA: Uygulamalı Davranış Analizi

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

AAIDD: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities

ÖEÜO: Özel Eğitim Uygulama Okulu



## ÖZET

[Özel Eğitim Anabilim Dalı]  
Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

### ZİHİN ENGELLİ ÖĞRENCİLERE ABDEST ALMA VE NAMAZ KILMA BECERİSİNİN VIDEO MODELLE ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİĞİ

Tuncay ÇOLAK

Bu araştırmada zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modelle öğretimin etkililiği incelenmiştir. Zihin engelli bireyler yapılan eğitsel değerlendirme süreci sonunda özelliklerine uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmektedir. Özel eğitim sınıfı, kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim uygulama okulları bu ortamlar arasında yer almaktadır. Özel eğitim uygulama okullarında özel eğitim programları kullanılmakta ve bu programlarda yer alan derslerden birisi de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersidir. Bu dersin öğretim programında yer alan becerilerden birisi de abdest alma ve namaz kılma. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma zihin engelli tanısı almış 16, 18 ve 20 yaşlarında önkoşul becerilere sahip 3 erkek öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma Kilis İl Mili Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir özel eğitim uygulama okulunda yapılmıştır. Öğretim uygulamaları pazartesi ve çarşamba günlerinde ikişer oturum şeklinde yürütülmüş ve toplam 10 Öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Abdest alma becerisi lavabo bulunan atölyede, namaz kılma becerisi okulun mescidinde çalışılmıştır. Video model yoluyla öğretim uygulamalarında öğrenci davranışları kontrol listesine kayıt edilmiştir. Öğretim süreci sonunda öğrenci davranışlarında kararlılık elde edildiğinde öğretim sonlandırılmış, bir hafta, iki hafta ve dört hafta sonrasında kalıcılık verileri toplanmıştır. Elde edilen veriler grafik üzerinde analiz edilmiştir. Araştırma süreci sonunda elde edilen veriler ve grafik, video modelle öğretim uygulamalarının zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerilerinin kazanma ve kalıcılık üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Araştırma sonunda elde edilen sonuca bağlı olarak zihin engelli öğrencilere Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretimini yürüten öğretmenler abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde video model ile öğretim uygulamalarına yer verebilirler, aynı becerinin öğretiminde farklı yöntemlerin etkililiği ile araştırmalar yapılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** özel eğitim, zihin engelli birey, abdest alma, namaz kılma, video modelle öğretim.



## ABSTRACT

Department of Special Education  
Mentally Disabled Education Program  
Master Thesis

### EFFECTIVENESS OF TEACHING ABLUTION AND PRAYER SKILLS WITH VIDEO MODEL TO INTELLECTUALLY DISABLED STUDENTS

Tuncay ÇOLAK

In this study, the effectiveness of video model teaching about teaching ablution and praying to mentally disabled students is examined. The students are categorized into suitable educational environments after an evaluation. Special-ed classes, inclusive education, special-ed practice schools are some examples to suitable educational environments. In special-ed practice schools, special training lessons for students are used and education of religion and ethics is one of these lessons. One of the skills is about ablution and praying in this lesson. In the survey, single subject searching methods and multi subject searching methods are both used. The study is carried out in a special ed practice school which attached to Kilis National Education Directorate with three male students who are 16, 18 and 20 years old and have some necessary skills. Teaching practices are applied on Mondays and Wednesdays as 2 sessions and eventually 10 teaching sessions are done. Ablution skill is studied in a workplace which has a sink and praying skill is studied in masjid of the school. The behaviors of the students in video model teaching method is saved in a checklist. After the students acquired the goals the study is ended. In four weeks the behaviors are checked again and persistency data are summed up. The data is analysed on a graphic. After the study, the data and graphic have shown that video model teaching about ablution and praying skills is effective on learning the skills and keeping up the behaviors. Depending on the conclusion of the survey, the teachers who are teaching religion and ethics to mentally disabled students may use video model teaching while teaching ablution and praying, also they may search the effectiveness of some different teaching methods.

**Keywords:** Special education, mentally retarded individual, ablution, praying, video model teaching

# BÖLÜM 1

## 1 GİRİŞ

Eğitim, günümüzde çağdaş dünya ülkelerin üzerinde durduğu en önemli konulardan biridir. Teknoloji alanında yaşanan gelişmeler, sosyo-kültürel, ekonomik ve siyasi alanlarda yaşanan gelişmeler günümüz dünyasında eğitimin önemini hızla artırmaktadır (Çalık, 1988). Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik değişim oluşturma sürecidir (Ertürk, 1975). Günümüz dünyasında ülkelerin gelişmişlik düzeyleri hakkında bilgi sahibi olabilmek için vatandaşlarına sundukları eğitim olanaklarına bakılmaktadır (Çıkkılı, 1996). Ülkelerin eğitimi tüm bireylere eşit bir şekilde sunması gerekmektedir. Bireylerin buna erişimi ve eşit bir şekilde yararlanabilmeleri yasalarla güvence altına alınmıştır. Ülkemizde bireylerin eğitim hakları, anayasamızın 42. maddesinde yer alan kimsenin eğitim hakkından yoksun bırakılmayacağı ifadesiyle korunmaktadır. Bireyler bazı özellikleri ve yeterlikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösterirler. Her bireyin farklı bedensel, bilişsel ve duyuşsal özellikleri bulunmaktadır. Bazı bireyler farklılıkların boyutları arttığı için genel eğitim hizmetlerinden yeterli düzeyde yararlanamamaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Bu bireyler için özel eğitim hizmetlerinin düzenlenmesi gerekir.

Özel eğitim; fiziksel, zihinsel, iletişimsel, sosyal ve duygusal gelişimlerdeki özellikler nedeniyle normal gelişimden farklılık gösteren ve normal eğitim/öğretimden yararlanamayan, kısmen yararlanan veya yararlandığı halde destek programları ile eğitimlerini devam ettirebilen bireyler için; özel yetiştirilmiş elemanlar tarafından ekip anlayışıyla sunulan, özel eğitim ve araçlarla gerekirse özel mekanlarda her özel gereksinimli grup için farklı olarak geliştirilmiş özel programlarla verilen eğitimidir (Dönmez, 2010). Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylere ise özel eğitim ihtiyacı olan bireyler denilmektedir (MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Dünyada özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler farklı kategorilerde sınıflandırılmaktadır. Bunlar; işitme yetersizliği olan birey, görme yetersizliği olan birey, çoklu yetersizliği bulunan birey, bedensel engeli bulunan birey, süregen hastalığı bulunan birey, duygusal ve davranışsal bozukluğu olan birey, otizmlili birey, üstün yetenekli birey, öğrenme güçlüğü olan birey, dil ve konuşma bozukluğu olan birey, dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan birey ve zihin engelli bireylerdir (Werts, Richards ve Tompkins, 2007). Özel eğitime ihtiyaç duyan

bireyler, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de çeşitli gruplara ayrılmışlardır. Bu gruplardan biriside zihin engelli bireylerdir (Ataman, 2011).

Özel gereksinimli bireyler içerisinde en fazla karşılaşılan gruplardan birisi zihin engelli bireylerdir (Eripek, 2005). Zihin engellilerle ilgili ülkemizde, geri zekalılık, zihinsel özür, öğrenme güçlükleri, zihinsel öğrenme yetersizlikleri, zihinsel özür gibi terimler kullanılmıştır (Eripek, 2008). Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlik Derneği zihinsel yetersizliği; zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde de görülen anlamlı sınırlılıklar olarak tanımlamıştır (AAIDD, Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports (11th edition), 2010). Ülkemizde zihin engelli bireylerin eğitim hakları, anayasanın 42. maddesi, 5378 ve 5395 sayılı kanunlar, 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ile güvence altına alınmıştır. Eğitimleri yasalarla güvence altına alınan zihin engelli bireyler, daha iyi eğitim alabilmeleri için yetersizlik düzeylerine göre sınıflandırılmaktadırlar. Bu bireyler genel anlamda yetersizlik düzeylerine göre hafif, orta ve ağır zihinsel engelli bireyler olarak sınıflandırılmaktadır. Hafif düzeydeki zihin engelli bireylerin tüm zihin engelli bireyler içerisindeki oranı %90'ı bulmaktadır. Geriye kalan %10'luk kısmı ise orta ve ağır düzeydeki zihin engelliler oluşturmaktadır (Eripek, 2011). Hafif düzeydeki zihin engelli bireyler okula başladıklarında akademik beceriye ihtiyaç duyduklarında tanılanırken orta düzeydeki zihin engelli bireyler okul öncesi dönemde gelişimlerdeki gecikmelerin fark edilmesiyle tanılanırlar. Ağır düzeydeki zihin engelli bireyler merkezi sinir sistemi hasarları, ek yetersizlikler ve sağlık durumlarındaki problemler nedeniyle doğumda ya da doğumdan kısa bir süre sonra tanılanırlar (Erataş, 2010). Genel anlamda baktığımızda zihin engelli bireylerin ortak özellikleri zihinsel işlevlerin belirgin derecede normalin altında olması ve uyumsal davranışlardaki yetersizliklerdir (Erdem, 2010).

Türkiye de zihin engellilerin eğitimiyle ilgili düzenlemeler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ile yapılmaktadır (Eripek, 2011). Türkiye'de zihin engelli bireyler, genel eğitim okullarına dahil olan kaynaştırma eğitimi uygulamalarında, özel eğitim sınıflarında ve özel eğitim okullarında eğitim almaktadırlar. Zihinsel engelli öğrencilerin hangi okul veya sınıfta eğitim alacağı Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde yapılan eğitsel değerlendirme raporuna göre

belirlenmektedir. Hafif düzey zihin engelli raporu alan bireylerden kaynaştırma eğitimine uygun olanlar kaynaştırma eğitimine yönlendirilirken kaynaştırmaya uygun olmayanları özel eğitim sınıflarına yönlendirilir. Orta ve ağır düzey zihin engelli raporu alan bireyler ise özel eğitim uygulama okullarına yönlendirilmektedirler (MEB, 2018). Özel eğitim uygulama okullarında özel eğitim programları uygulanmaktadır. Uygulanan eğitim programları içerisinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı da bulunmaktadır.

Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı 4. sınıftan başlayıp 12. sınıfın sonuna kadar devam etmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programının içerisinde, Dine İlişkin Bazı Kavram ve İfadeler, Allah'ı, Hz. Muhammed'i ve Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım, Sevgi, Dostluk ve Kardeşlik, Din ve Aile, Din ve Temizlik, İslam'da İbadet ve İbadet Yerleri, Dini Gün ve Geceler, İslam'ın Şartları ve İman Esasları, İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar, İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar, Millî ve Manevi Değerlerimiz ve Görgü Kuralları olmak üzere 12 öğrenme alanı bulunmaktadır. İslam'ın Şartları ve İman Esasları öğrenme alanı abdest alma ve namaz kılma becerisini de kapsamaktadır (MEB, Rehberlik ve Özel Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2019). Bu araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı içerisinde yer alan abdest alma ve namaz kılma becerisinin sadece fiziksel boyutunun öğretimi ele alınmıştır.

Zihin engelli bireylerin eğitimlerinde farklı yöntemler kullanılmaktadır. Zihin engelli bireylere beceri öğretiminde kullanılan yöntemlere, model olma, şekil verme, rol oynama, geri bildirim, sosyal pekiştirme, doğrudan öğretim, bilişsel süreç yaklaşımı, kendini yönetme, temel tepki öğretimi ve video modelle öğretim yöntemleri örnek olarak gösterilebilir (Gül, 2012). Video modelle öğretim, model olma yönteminin içerisinde yer almaktadır (Nikopoulos ve Keenan, 2006). Video modelle öğretim, videoda beceriyi uygulayan modelin sergilediği davranışların izlenmesi ve izlenen davranışların uygulamaya dökülmesidir (Laarhoven, Bonneau, Hunt, Burgin, Blood ve Johnson, 2019). Video modelle öğretim; videoyla model olma, videoyla geri bildirim, videoyla ipucu ve bilgisayar destekli video öğretimi olmak üzere dört şekilden oluşmaktadır (Mechling, 2005). Videoyla model olma; bir becerinin tüm aşamalarının öğrencinin kendisi, akranı ya da bir yetişkin tarafından sergilendiği videoların izlenmesi ve bu davranışların devam ettirilmesidir (Vuran ve Gül, 2012). Video ile geri bildirim; öğrenci davranışı sergilerken videoya çekilir, öğrencinin yaptığı hatalar videodan silinmez ve video olduğu gibi

öğrenciye izlettirilir. Video izletilirken öğrenciye dönütler verilir (Maione ve Mirenda, 2006). Video ile ipucu; öğrenci davranışı sergilerken videoyu izler ve videonun verdiği ipuçlarından faydalanır (Halisküçük, 2007). Bilgisayar destekli video öğretimi; metinlerin, grafiklerin, animasyonların, sesin, müziğin, slaytların, filmlerin ve hareketli çekimlerin kullanıldığı uygulamalardır (Vuran ve Gül, 2012). Video model yöntemini diğer yöntemlerden ayıran bazı özellikleri vardır. Bunlar: Zaman ve maliyet açısından verimli olması, canlı modelin olmadığı durumlarda kullanılabilir olması, süreç üzerinde fazla kontrole sahip olması, hedef kazanılana kadar görüntüleri izleme fırsatı vermesi, öğrenmeye karşı güdülenmeyi artırması, videoların birden fazla öğrenci için kullanılabilir olması, iletişim becerileri ile sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunun araştırmalarla ortaya konulmasıdır (Vuran ve Gül, 2012).

Zihin engelli bireylerin eğitiminde video modelle öğretim önemli bir yere sahip olmasına rağmen ülkemizde video modelle yapılan çalışma sayısı son yıllarda artmaya başlamıştır. Makarna pişirme becerisi (Halisküçük, 2007); otel kat hizmetlerinin öğretimi (Değirmenci, 2010); günlük yaşam becerileri (Öncül ve Yücesoy-Özkan, 2010); rol oyun becerileri (Sani-Bozkurt, 2011); basit ilkyardım becerilerinin öğretimi (Ergenekon, 2012); selam verme becerisi (Avcıoğlu, 2013); soğuk içecek hazırlama ve sunma (Gülsöz, 2014); oyun becerisi (Besler, 2015); sosyal beceri öğretimi (Acar, 2015); sosyal beceri öğretimi (Turhan ve Vuran, 2015); sembolik oyunların öğretimi (Öncül, 2015); günlük yaşam becerileri (Ertekin, 2015); ev içi becerileri (Yavuz, 2016); iş görüşmesi becerisi (Bahçalı, 2016); toplum kaynaklarını kullanma becerileri (Çattık, 2016); sosyal tepki davranışlarının öğretimi (Pektaş-Karabekir, 2016); serbest zaman becerileri (Çay, 2017); nesne göstererek ortak dikkat başlatma (Tunçel, 2017); ebru yapma becerisi (Çetin ve Ulugöl, 2017); üst geçit kullanarak karşıdan karşıya geçme becerisi (Yavuz, 2017); bankamatikten para çekme becerisi (Kurtoğlu, Tekinarslan ve Çifci-Tekinarslan, 2017); sosyal becerilerin kazandırılması (Terzioğlu, 2017); ortamlar arası geçişlerdeki problem davranışların azaltılması (Sanal-Çalık, 2018); cinsel istismardan korunma (Odacı, 2018); sosyodramatik oyun öğretimi (Kaptan, 2018) ve tarım becerilerinin öğretimi (Ulugöl, 2018) çalışmaları ülkemizde video modelle öğretim çalışmalarına örnek olarak gösterilebilirler.

Ülkemizde zihin engellilerin eğitimi alanında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Program'ında yer alan abdest alma ve namaz kılma becerisiyle ilgili yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Abdest alma ve namaz kılma becerisi zihin engelli bireylerin

içinde buldukları toplumla kaynaşmasına ve bu bireylerin sosyalleşmesine yardımcı olacaktır. Bu açıdan baktığımızda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı içerisinde yer alan abdest alma ve namaz kılma becerisi ile ilgili araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışmanın problem durumu “Zihin Engelli Öğrencilere Abdest Alma ve Namaz Kılma Becerisinin Video Modelle Öğretimi Etkili midir?” olarak belirlenmiştir.

### **1.1 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminin etkililiğini belirlemektir. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Video model ile öğretim “öğrenci 1, öğrenci 2 ve öğrenci 3” e abdest alma becerisinin öğretiminde etkili midir?
2. Video model ile öğretim “öğrenci 1, öğrenci 2 ve öğrenci 3” te abdest alma becerisinin kalıcılığının sağlanmasında etkili midir?
3. Video model ile öğretim “öğrenci 1, öğrenci 2 ve öğrenci 3” e namaz kılma becerisinin öğretiminde etkili midir?
4. Video model ile öğretim “öğrenci 1, öğrenci 2 ve öğrenci 3” te namaz kılma becerisinin kalıcılığının sağlanmasında etkili midir?

### **1.2 Araştırmanın Önemi**

Özel eğitim alanında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı’nda yer alan abdest alma ve namaz kılma becerisiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Toplumumuz açısından abdest ve namaz önemli bir yere sahip olmasına rağmen özel eğitim alanında bu becerilerle ilgili yapılmış bir çalışmanın olmaması, bu araştırmayı seçmemde önemli olmuştur. Ayrıca özel eğitim alanında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı’nda yer alan abdest alma ve namaz kılma becerisiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bir çalışmanın olmamasından dolayı, bu çalışmanın özgün olduğu, yurt içinde ve yurt dışında alan yazınına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma, zihin engellilerin eğitimi alanında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı’nı uygulayan öğretmenler için, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi eğitim programındaki abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde kullanacağı

yöntemlere bir alternatif oluşturacaktır. Ayrıca video modelle öğretim yöntemine dayalı abdest alma ve namaz kılma beceri öğretim programının zihin engelli bireylere abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde etkili olmasından dolayı, zihin engelli öğrencilerle çalışan eğitimcilere, benzer öğretim programlarının geliştirilmesi için bilgi vereceği düşünülmektedir.

Video modelle öğretim yöntemi, gözlem yoluyla öğrenmeyi temel almaktadır. Zihin engelli bireylerin de çevrelerindeki bireylerin davranışlarını gözledikleri ve bu gözledikleri davranışları kendi yaşantılarında uyguladıkları düşünülmektedir. Zihin engelli bireyler gözledikleri davranışları yaşantıya dönüştürdükleri için video modelle öğretim yönteminin zihin engelli bireylerin beceri öğretiminde etkili olduğu düşünülmektedir. Video modelle öğretim yönteminde zihin engelli bireyler beceriyi izleyerek yaptıkları için bu yöntemde zihin engelli bireylerin uygulamacıya bağımlılıkları oldukça az olmaktadır (Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000). Video modelle öğretim yönteminin etkililiğinin yüksek olmasına rağmen ülkemizde özel eğitim alanında video modelin kullanıldığı çalışma sayısının az olması, bu çalışmanın özel eğitim alanı için önemini artırmaktadır. Bu çalışma, abdest alma ve namaz kılma becerisinin zihin engelli çocuklara öğretiminde teknolojiden yararlandığı için de önemli bir yere sahiptir. Ayrıca bu çalışma, zihin engelli bireylerin eğitimleriyle ilgilenen eğitimcilere ve ailelere, video modelle abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretimi hakkında bilgi vereceği düşünülmektedir.

### **1.3 Varsayımlar**

Bu çalışmada;

1. Video modelle abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretimi için çalışmaya katılacak öğrencilerin motor becerilerinin çalışmayı eşit oranda etkileyeceği,
2. Her öğrenci için abdest alma ve namaz kılma becerileri için gerekli olan fiziksel özelliklerin eşit olduğu,
3. Her öğrencide kontrol edilemeyen değişkenlerin (cinsiyet, yaş gibi) araştırma sürecini eşit oranda etkilediği varsayılacaktır.

### **1.4 Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. Kilis ili, Kilis Özel Eğitim Uygulama Okulu'na devam eden orta düzey zihin engelli raporu bulunan 3 asil 3 yedek olmak üzere toplam 6 öğrenci ile,
2. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ile,
3. Abdest alma ve namaz kılma video uygulamaları ile sınırlıdır.

### 1.5 Tanımlar

**Özel eğitim gerektiren birey;** doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasında, gelişim sürecinde oluşan çeşitli nedenlere bağlı olarak; bilişsel, dil, hareket, fizik, sosyal ve duygusal gelişimlerinde ölçme araçlarıyla ölçülebilen düzeyde yetersizlik, yavaşlama, gerileme veya ileride olma sonucunda yaşıtlarına göre farklı özellikler gösteren ve normal eğitim programlarında yararlanamayan, kısmen yararlanan veya yararlandığı halde destek programları ile eğitimlerini devam ettirebilen bireylerdir (Dönmez, 2010).

**Özel eğitim;** çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2011).

**Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi;** ilköğretimin 4-8 sınıflarında zorunlu olarak okutulan, çocuklara; temel dini ve ahlaki sorulara cevap verme, inanma ve yaşama özgürlüklerinin bilincinde olma, dini kavramları doğru anlayıp kullanma, kendi inancı ile mutlu ve barışık olma gibi davranışları kazandırmayı amaç edinen derstir (Arpacı, 2013).

**Abdest;** el ve kolların, yüz ve ayakların yıkanması, başın ise mesh edilmesinden ibaret dini bir temizlik uygulamasıdır (Hökelekli, 2006).

**Namaz;** günün belli vakitlerinde Allah'ın huzurunda durma, dua ve Kur'an'dan ayetler okuma, rükuya eğilme, secde yapma ve oturuşta bulunmaktan oluşan bir ibadettir (Hökelekli, 2006).

**Video model uygulaması;** belirli bir hedef davranışı/beceriye gerçekleştiren ya da istenen bir işi/görevi/etkinliği tamamlayan bir modelin video kaydının öğrenciye izlettiirildiği bir yöntemdir (Sigafos, O'Reilly ve Cruz, 2013).



## BÖLÜM 2

### 2 ALAN YAZIN

#### 2.1 Zihin Engelli Bireyler

Zihin engelli bireylerle ilgili birçok tanımlama bulunmaktadır. Bu tanımlardan iki tanesi şu şekildedir: Zihin engelli birey; zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal davranışların her ikisinde de belirgin derecede ortaya çıkan yetersizliklere sahip bireydir (AAMR, Mental Retardion: Definition, Classification and Systems of Supports, 1992). Zihinsel yetersizlik gösteren birey; yaşlarına göre zekâ düzeyi normalin altında olmasının yanında uyumsal davranışlarında da yetersizlik gösteren bireydir (Federal Register, 1977; akt. Akçamete, 2002).

Zihin engelli bireylerin toplumdaki oranı, normal dağılım eğrisine göre 70'in altında kalanlar dikkate alındığında, %2,3 olarak düşünülmektedir. Zihin engelli bireylerin tanımlanmasında zeka bölümünün yanında uyum davranışlarının alınması bu oranı %1'lere kadar düşürecektir. Çünkü hafif düzeydeki zihin engelli bireylerde uyum davranışlarındaki güçlüklerin oranı azdır (Metin ve Işıtan, 2014). Zihin engelli bireylerin yaygınlığı birçok etmene göre değişmektedir. Sağlık hizmetlerinin yetersizliği, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ailedeki çocuk sayısı, çocuk yetiştirme konusundaki bilgisizlikler, akraba evlilikleri ve sosyoekonomik durum bunlardan bazılarıdır (Eripek, 2012). Bu etmenlerin başında da sosyoekonomik durum gelmektedir. Sosyoekonomik düzeyi düşük çevrelerde doğan çocukların zihin engelli olma olasılığı diğer çevrelere göre 5-6 kat artmaktadır (Eripek, 2011).

##### 2.1.1 Zihin Engelli Bireylerin Tanılanması

Herhangi bir öğrencinin zihin engelli olup olmadığını belirlemek için öğrencinin zihinsel fonksiyonları ve uyumsal davranışlarını öğretmenler ve uzman kişiler değerlendirmektedir. Bu değerlendirme gözlem ve incelemelerle yapılmaktadır (Eratay, 2010). Zihin engelli bireyler genellikle, riskli gebeliklerin izlenmesiyle, doğum sırasında ortaya çıkan güçlüklerle, erken çocukluk dönemindeki özellikleriyle, bireyin ailesinin başvurusu ile, zorunlu eğitim çağında dikkat çekmesiyle, sağlık ve eğitim amaçlı yapılan taramalarla ve kurum ve kuruluşların başvurusuyla fark edilmektedir (MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012). Fark edilen bireylerin erken tanılanması çok önemlidir. Çünkü zihin engelli bireylerin eğitimi tanı ile başlamaktadır. Tanılama iki şekilde

yapılmaktadır. Bunlardan biri eğitsel tanılama diğeri tıbbi tanılamadır (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2014).

- a) *Tıbbi tanılama:* Yetersizliğin olup olmadığı, süregelen olup olmadığı, derecesi ve nedenleri tespit edilmektedir. Bununla ilgili fiziksel muayene, nörolojik muayene, genetik muayene, işitme konuşma değerlendirmesi, ruhsal muayene ve gerekli diğeri muayeneler yapılmaktadır.
- b) *Eğitsel tanılama:* Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı RAM'larda çalışan özel eğitim öğretmenleri ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenleri tarafından yapılmaktadır. Eğitsel tanılamada bireyin tüm gelişimsel özellikleri belirlenir. Eğitsel tanılamada, akademik başarı testleri, ölçüt bağımlı testler, performans testleri, ürün dosyaları, program ağırlıklı değerlendirme, zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal gelişim öyküsü, tıbbi ve psiko-sosyal değerlendirme raporu ve bireysel yeterliliklere dayalı gelişim özellikleri kullanılmaktadır.

### **2.1.2 Zihin Engelli Bireylerin Sınıflandırılması**

Zihin engelli bireyler genel olarak aynı gelişim özelliklerine sahip değildir. Zihin engelli bireyler engellilik derecelerine bireysel farklılıklar göstermektedir (Metin ve Işıtan, 2014). Amerikan Psikiyatri Birliği zihin engelli bireylerin sınıflandırmasını zeka bölümü puanına göre yapmıştır. Bu sınıflandırmaya göre hafif derece zihin engelli bireyler 50-55 ile 70 puan arasında, orta derece zihin engelliler 35-40 ile 50-55 puan arasında, ağır derece zihin engelliler 20-25 ile 35-40 puan arasında ve çok ağır derece zihin engelliler 20-25 puanın altında yer almaktadır (Eripek, 2011).

- a) *Hafif düzeyde zihinsel engelli birey:* Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2018). Hafif düzeyde zihinsel engelli bireyler genel eğitim programlarından yararlanabilmektedirler. Fakat bu bireyler destek eğitime ihtiyaç duyarlar (Metin ve Işıtan, 2014). Hafif düzeyde zihinsel engelli bireyler normal okullarda akranları ile beraber eğitim alabilirler (Halisküçük, 2007).
- b) *Orta düzeyde zihinsel engelli birey:* Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2018). Orta düzeyde

zihinsel engelli bireyler genellikle özel sınıf ve özel eğitim okullarına devam etmektedir. Bu bireylere özel öğretim programları uygulanmaktadır. Bu bireyler sosyal çevreleri ile etkileşimde güçlük yaşadıkları için bu bireylerin eğitiminde sosyal becerilerin kazandırılmasına yoğunlaşılır (Metin ve Işıtan, 2014).

- c) *Ağır düzeyde zihinsel engelli birey:* Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2018). Ağır düzeyde zihin engelli bireylerin eğitiminde öz bakım ve iletişim becerilerinin öğretimine ağırlık verilmektedir (Eripek, 2005). Bu bireyler durumlarına göre okula gidebilenler özel eğitim okullarına devam ederken okula gidemeyecek durumda olanlar evde eğitim hizmeti almaktadır (MEB, 2018).
- d) *Çok ağır düzeyde zihinsel engelli birey:* Zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireydir. Çok ağır düzeyde zihinsel engelli öğrenciler için evde eğitim hizmetleri uygulanmaktadır (MEB, 2018).

Zihin bölümü puanına dayalı sınıflandırmanın yetersiz olduğu düşünüldüğü için AAIDD tarafından yeni bir sınıflandırma biçimi ortaya atılmıştır (Eripek, 2011). Ortaya atılan yeni sınıflandırma, bireyin akranlarının bulunduğu ortamlarda işlevlerini devam ettirmek için ihtiyaç duyduğu yardımların yoğunluğuna göre yapılmaktadır. Bu sınıflandırma dört başlığa ayrılmıştır (AAIDD, 2010).

- 1) *Aralıklı:* Birey her zaman yardıma ihtiyaç duymaz ya da geçişlerde kısa süreli yardıma ihtiyaç duyar.
- 2) *Sınırlı:* Birey yardıma sürekli ihtiyaç duyar ama bu yardım çok düşük düzeyde kalır.
- 3) *Kapsamlı:* Birey yardıma sürekli ihtiyaç duyar ama bu sınırlı değil daha kapsamlıdır.
- 4) *Yaygın:* Birey farklı ortamlarda ve yaşam boyu yüksek yoğunlukta yardıma ihtiyaç duyar. Yüksek yoğunlukta yardımda çok fazla personele ihtiyaç duyulur.

### **2.1.3 Zihin Engelli Bireylerin Eğitim Ortamları**

Zihin engelli bireylerin eğitimleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ile planlanmaktadır (Eripek, 2011). 2018 Yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre zihin engelli bireylerin eğitim alabileceği eğitim ortamları şunlardır:

#### ***Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim Ortamları***

Okul öncesi dönemde 36-66 aylık özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için eğitim zorunludur. Bu çocukların eğitimi için anaokulu açılabilir, özel eğitim uygulama okulu ve ilkokul bünyesinde de anasınıfı açılabilir. Bu çocukların eğitimlerinde bakanlıkça hazırlanan eğitim programı uygulanır ve bu eğitim programını okul öncesi öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenleri uygular.

#### ***İlkokul ve Ortaokul Dönemlerinde Özel Eğitim Ortamları***

İlkokul dönemindeki hafif düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitimi için özel eğitim ilkokulu açılabilir ve normal ilkokul bünyesinde özel eğitim sınıfı açılabilir. İlkokul dönemindeki hafif düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitimlerinde kayıtlı oldukları okulun programı yani ilkokul öğretim programı uygulanır. Bu öğretim programında yer alan din kültürü ve ahlak bilgisi dersini din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleriyle özel eğitim öğretmenleri birlikte okutmaktadır. Hafif düzeyde zihin engeli bulunan öğrenciler kaynaştırma ortamlarında da eğitim alabilmektedirler. Bu öğrenciler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini akranlarıyla beraber aynı sınıfta sürdürürler ve kayıtlı oldukları okulun programına göre eğitim alırlar. Orta ve ağır düzeydeki zihin engelli bireyler için özel eğitim uygulama okulu (I. Kademe) açılır. Orta ve ağır düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitiminde özel eğitim uygulama okulları için hazırlanan öğretim programı uygulanır. Bu öğretim programını özel eğitim öğretmenleri uygular.

Ortaokul dönemindeki hafif düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitimi için özel eğitim ortaokulu açılabilir ve normal ortaokul bünyesinde özel eğitim sınıfı açılabilir. Ortaokul dönemindeki hafif düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitimlerinde kayıtlı oldukları okulun programı yani ortaokul öğretim programı uygulanır. Bu öğretim programında yer alan din kültürü ve ahlak bilgisi dersi, müzik ve oyun dersi, görsel sanatlar dersi ile beden eğitimi alanındaki dersleri ilgili alan öğretmenleriyle özel eğitim öğretmenleri birlikte okuturken diğer dersleri sadece özel eğitim öğretmenleri okutur.

Hafif düzeyde zihin engeli bulunan öğrenciler kaynaştırma ortamlarında da eğitim alabilmektedirler. Bu öğrenciler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini akranlarıyla beraber aynı sınıfta sürdürürler ve kayıtlı oldukları ortaokulun programına göre eğitim alırlar. Orta ve ağır düzeydeki zihinsel engelli bireyler için özel eğitim uygulama okulu (II. Kademe) açılır. Orta ve ağır düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitiminde özel eğitim uygulama okulları için hazırlanan öğretim programı uygulanır. Bu öğretim programında yer alan din kültürü ve ahlak bilgisi dersi, müzik ve oyun dersi, görsel sanatlar dersi ile beden eğitimi alanındaki dersleri ilgili alan öğretmenleriyle özel eğitim öğretmenleri birlikte okuturken diğer dersleri sadece özel eğitim öğretmenleri okutur.

### ***Ortaöğretim Döneminde Özel Eğitim Ortamları***

Ortaöğretim seviyesinde eğitim göreceğ olan hafif düzeydeki zihin engelli bireyler için mesleki eğitim programlarının uygulandığı okullarda özel eğitim sınıfı açılabilir. Bu öğrencilerin eğitimleri için özel eğitim meslek okulları da açılabilir. Ortaöğretim seviyesindeki hafif düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitimlerinde özel eğitim meslek okullarına yönelik hazırlanan özel eğitim programı ve mesleki eğitim programı uygulanmaktadır. Ortaöğretim seviyesindeki hafif düzeydeki zihin engelli bireylerin derslerini özel eğitim öğretmenleri okuturken din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve mesleki alana ilişkin dersleri alan öğretmenleri okutur. Özel eğitim öğretmenleri de alan öğretmenleri ile beraber derslere girer. Hafif düzeyde zihin engeli bulunan öğrenciler ortaöğretim döneminde kaynaştırma ortamlarında da eğitim alabilmektedirler. Bu öğrenciler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini akranlarıyla beraber aynı sınıfta sürdürürler ve kayıtlı oldukları okulun programına göre eğitim alırlar.

Ortaöğretim seviyesinde eğitim göreceğ olan orta ve ağır düzeydeki zihin engelli bireyler için özel eğitim uygulama okulu (III. Kademe) açılmaktadır. Ortaöğretim seviyesindeki orta ve ağır düzeydeki zihin engelli bireylerin eğitimlerinde bakanlıkça hazırlanan özel eğitim programları uygulanmaktadır. Ortaöğretim seviyesindeki orta ve ağır düzeydeki zihin engelli bireylerin derslerini özel eğitim öğretmenleri okuturken din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve iş uygulama alanına ilişkin dersleri alan öğretmenleri okutur. Özel eğitim öğretmenleri de alan öğretmenleri ile beraber derslere girer.

## ***Özel Eğitim Uygulama Okullarında Uygulanan Öğretim Programları***

Orta ve ağır düzeyde zihin engelli ve otizmli bireylerin eğitim gördüğü özel eğitim uygulama okulları üç kademededen oluşmaktadır. I. Kademe ilkokul seviyesine, II. kademe ortaokul seviyesine ve III. kademe ortaöğretim seviyesine denk gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından her üç kademe için ayrı ayrı özel eğitim programları hazırlanmaktadır. Orta-ağır düzeydeki zihin engeli ve otizmli öğrenciler için hazırlanan öğretim programları; öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri bilgi, kavram ve becerileri kazanmalarını, bunları kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmelerini, etkili iletişim kurmalarını, akademik, günlük yaşam, öz bakım gibi alanlarda gelişim sağlamalarını hedefleyen bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Bu öğretim programı, özel eğitim uygulama okulundaki her kademede farklı derslerden oluşmaktadır (MEB, 2018). Bu dersler şunlardır:

- a) *Özel Eğitim Uygulama Okulu I. Kademe Öğretim Programı:* Beslenme sağlık ve güvenlik, din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar ve el becerileri, hayat bilgisi, iletişim becerileri, matematik, müzik ve oyun, oyun spor ve fiziki etkinlikler, sosyal beceriler, Türkçe okuma ve yazma derslerinden oluşmaktadır.
- b) *Özel Eğitim Uygulama Okulu II. Kademe Öğretim Programı:* Beslenme sağlık ve güvenlik, din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar ve el becerileri, günlük yaşam becerileri, iletişim becerileri, matematik, müzik ve oyun, spor ve fiziki etkinlikler, sosyal beceriler, Türkçe okuma ve yazma derslerinden oluşmaktadır.
- c) *Özel Eğitim Uygulama Okulu III. Kademe Öğretim Programı:* Beslenme sağlık ve güvenlik, din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, bağımsız yaşam becerileri, iletişim ve sosyal beceriler, matematik, müzik ve oyun, spor ve fiziki etkinlikler, iş ve beceri uygulamaları, Türkçe derslerinden oluşmaktadır.

### **2.2 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi**

Zihin engelli bireylerin eğitim aldığı özel eğitim uygulama okullarında, zihin engelli bireylere özel hazırlanan Özel Eğitim Uygulama Okulu (ÖEUO) Öğretim Programları uygulanmaktadır. ÖEUO I. Kademede eğitim alan öğrenciler için ÖEUO I. Kademe Öğretim Programları, II. Kademede eğitim alan öğrenciler için ÖEUO II.

Kademe Öğretim Programları ve III. Kademe eğitim alan öğrenciler için ÖEUO III. Kademe Öğretim Programları uygulanmaktadır. Bu öğretim programları içerisinde yer alan programlardan biri de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programıdır.

ÖEUO I. II. ve III. Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri ile 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de ifade edilen Özel Eğitimin Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanmıştır. I. II. ve III. Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları ile bireyler:

1. Temel dinî ve ahlaki sorulara cevap verebilecektir.
2. Dinî kavramları doğru anlayıp kullanabilecektir.
3. Dinî inanç ve ibadetlerini tanıyabilecektir.
4. Dinin içtenlik, sevgi, saygı ve inanç gibi değerlerinin olduğunu fark edebilecektir.
5. Dinî bilgiler ile toplumsal beklenti ve alışkanlıklara dayalı olan davranışları ayırt edebilecektir.
6. İslam dinini ana kaynakları ile birlikte tanımlayabilecektir.
7. İslam'ın iman, ibadet ve ahlaki esaslarını tanıyabilecektir.
8. Toplumsal olarak sergilenen dinî ve ahlaki davranışları tanıyabilecektir.
9. Başkalarına karşı güzel davranışlar sergileyebilecektir.
10. Fiziki ve toplumsal çevreyi koruma bilincine ulaşabilecektir.
11. İnanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisini kavrayabilecektir.
12. Dinî ve millî bayramları tanıyıp, vatan ve millet sevgisini fark edebilecektir.

### **2.2.1 ÖEUO I. Kademe Öğretim Programları**

ÖEUO I. Kademe Öğretim Programlarının içerisinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı da yer almaktadır. I. Kademe içerisinde yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı sadece 4. sınıflar için hazırlanmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı içerisinde 3 öğrenme alanı bulunmaktadır. Bunlar: 1) Dine ilişkin bazı kavram ve ifadeler, 2) Allah'ı, Hz. Muhammed'i ve Kur'an-ı Kerim'i tanıyalım, 3) Sevgi, dostluk ve kardeşlik.

- 1) Dine ilişkin bazı kavram ve ifadeler; özel eğitim gerektiren bireylere dinle ilgili temel kavram ve ifadeleri öğrenmesini sağlayacak besmele, şükür, dua,

selamlaşma, kelime-i tevhid ve kelime-i şahadet gibi hedef davranışların öğretimi amaçlanmaktadır.

- 2) Allah'ı, Hz. Muhammed'i ve Kur'an-ı Kerim'i tanıyalım; özel eğitim gerektiren bireylerin Allah'ı, Hz. Muhammed'i ve kutsal kitabımızı tanımaları amaçlanmaktadır.
- 3) Sevgi, dostluk ve kardeşlik; özel eğitim gerektiren bireylerin Allah'a, Hz. Muhammed'e, ailesine, öğretmenlerine, arkadaşlarına ve çevresindeki canlılara karşı sevgisini söz ve davranışları ile ifade etmesi amaçlanmaktadır.

### **2.2.2 ÖEUO II. Kademe Öğretim Programları**

ÖEUO II. Kademe Öğretim Programlarının içerisinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı da yer almaktadır. II. Kademe içerisinde yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için hazırlanmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı içerisinde 4 öğrenme alanı bulunmaktadır. Bunlar: 1) Din ve aile, 2) Din ve temizlik, 3) İslam'da ibadet ve ibadet yerleri, 4) Dini gün ve geceler.

1. Din ve aile; özel eğitim gerektiren bireylerin aile içerisinde olumlu ilişkiler kurmalarını ve temel sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlayacak hedef davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır.
2. Din ve temizlik; özel eğitim gerektiren bireylere dinin temizliğe verdiği önem, günlük temizlik, çevre temizliği, abdest ve gusül abdesti ile ilgili temel becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır.
3. İslam'da ibadet ve ibadet yerleri; özel eğitim gerektiren bireylerin ibadetin dindeki önemini ifade etmesi, dindeki başlıca ibadetlerden namaz, oruç, zekat ve hac ile ilgili temel bilgi ve becerileri kazanması ve başlıca ibadet yerlerini tanıması amaçlanmaktadır.
4. Dinî gün ve geceler; özel eğitim gerektiren bireylerin İslam dinindeki önemli gün ve gecelerden cuma, bayram ve kandilleri tanımaları amaçlanmaktadır.

### **2.2.3 ÖEUO III. Kademe Öğretim Programları**

ÖEUO III. Kademe Öğretim Programlarının içerisinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı da yer almaktadır. III. Kademe içerisinde yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı 9, 10, 11 ve 12. sınıflar için hazırlanmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı içerisinde 5 öğrenme alanı bulunmaktadır. Bunlar: 1) İslam'ın şartları ve iman esasları, 2) İslam dininin öğütlediği güzel



davranışlar,3) İslam dininin sakınılmasını istediği bazı davranışlar, 4) Millî ve manevi değerlerimiz, 5) Görgü kuralları.

1. İslam'ın şartları ve iman esasları; özel eğitim gerektiren bireylerin imanın anlamıyla birlikte imanın ve İslam'ın şartlarının neler olduğunu belirtmeleri amaçlanmaktadır.
2. İslam dininin öğütlediği güzel davranışlar; özel eğitim gerektiren bireylerin dinin öğütlediği bazı güzel davranışları ifade etmeleri ve doğru söyleme, derslerine çalışma, sabırlı ve güler yüzlü olma vb. davranışları kazanmaları amaçlanmaktadır.
3. İslam dininin sakınılmasını istediği bazı davranışlar; özel eğitim gerektiren bireylerin israf ve savurganlıktan uzak durmalarını sağlayacak davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır.
4. Millî ve manevi değerlerimiz; özel eğitim gerektiren bireylerin millî ve manevi değerlerimizden; vatan, bayrak, şehit ve gazi gibi kavramlarla ilgili davranışları kazanmaları amaçlanmaktadır.
5. Görgü kuralları; özel eğitim gerektiren bireylerin yemekte, konuşmada, izin istemede, kılık kıyafette, ziyaretlerde ve diğer bazı durumlarda uyulması gereken görgü kurallarını kazanmaları amaçlanmaktadır.

### **2.3 Zihin Engelli Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri**

Zihin engelli bireylerin eğitimlerinin nasıl yapılacağına dair araştırmalar yaklaşık 200 yıl önce Itard tarafından başlamıştır. Itard, ormanda bulduğu bir çocuğa eğitim vermek için çalışmalarda bulunmuştur. Bu çalışmalardan günümüze kadar zihin engelli bireylerin eğitimleri için birçok yöntem geliştirilmiştir (Eripek, 2011). Bu yöntemlerin geliştirilmesinde sistematik ve deneysel araştırmalar etkili olmuştur (Eratay, 2010). Zihin engelli bireylerin eğitimleri için geliştirilen yöntemler bazı yaklaşımları temele almaktadır. Bunlar, ekolojik yaklaşım, davranışçı yaklaşım, sosyal öğrenme ve bilişsel yaklaşım gibi farklı yaklaşımlardır (Alter ve Gottlieb, 1987). Zihin engelli bireylerin eğitimleri için geliştirilen yöntemlerin etkililiğine yönelik çalışmalarda yapılmaktadır. Bu çalışmalara göre davranışçı yaklaşım ya da uygulamalı davranış analizinin zihin engellilerin eğitiminde etkili olduğu düşünülmektedir (Metin ve Işıtan, 2014). Fakat zihin engelli öğrencilerin öğretiminde hangi yaklaşımı temel alan yöntemin seçileceği öğrencinin özellikleri ve gelişim düzeyi gibi bireysel farklılıklara göre belirlenmektedir

(Avcioğlu, 2001). Uygun davranışları pekiştirme, ipucu verme, şekil verme, davranışsal prova, model olma, geri bildirim, iş birlikli öğrenme ve fırsat öğretimi gibi zihin engellilerin eğitiminde kullanılan öğretim yöntemlerinden bazılarıdır ve bu yöntemler öğrencinin özelliğine göre seçilmektedir (Vaughn, Kim, Sloan, Hughes, Elbaum ve Sridhar, 2003). Doğrudan öğretim, sosyal pekiştirme, geri bildirim, ipucu verme, fırsat öğretimi, şekil verme, model olma, davranışsal prova, iş birlikli öğrenme, akran aracılı öğretim, sosyal öyküler ve video modelle öğretim uygulamaları hakkında aşağıda açıklamalar yer almaktadır.

### 2.3.1 Doğrudan Öğretim

Doğrudan öğretim yöntemi, küçük öğrenme çevresinde iyi geliştirilmiş ve iyi planlanmış dersler ile net bir şekilde tanımlanmış ve öngörölmüş öğretim hedeflerini vurgulayan bir yöntemdir (Batu, Çolak ve Odluyurt, 2012). Doğrudan öğretim yöntemi, zihin engelli bireylerin eğitiminde kullanılan en yaygın yöntemdir ve bu yöntem öğretmeni merkeze alır (Metin ve Işıtan, 2014). Doğrudan öğretim yöntemi, merkezdeki öğretmen tarafından sistematik destek sağlanarak zihin engelli bireylerin doğru tepkide bulunmalarına yardımcı olmakta ve sunulan desteği aşamalı bir şekilde geri çekerek zihin engelli bireyi bağımsız kılmayı amaç edinmektedir (Rosenberg ve diğerleri, 2006). Doğrudan öğretim yöntemi, akademik becerilerin öğretiminde olduğu kadar sosyal becerilerin öğretiminde de etkilidir (Anne, Susan ve Loretta, 1995). Doğrudan öğretim yönteminde sosyal beceriler için beceriyi oluşturan alt basamaklarda öğretmen öğrenciye beceriyi gösterir, öğrenciden de beceriyi yapmasını ister. Öğrenci beceriyi yapamadığı zaman öğretmen öğrenciye yardım eder, öğrenci beceriyi doğru bir şekilde yaptığında ise öğrenci ödüllendirilir (Demir, 2012). Bu yöntemde davranışçı yaklaşımın öğeleri dikkate alınarak aşağıdaki aşamalar izlenir (Sargent, 1991):

- a) Gereksinim oluşturma,
- b) Beceri basamaklarının oluşturulması
- c) Model olma
- d) Rol oynama
- e) Alıştırma yapma (Prova yapma)
- f) Genelleme ve transfer

Doğrudan öğretim yöntemi, yapılandırılmış ortamlarda sunulan bir öğretim yöntemidir. Becerinin yapılandırılmış ortamlarda öğrenilmesi, doğal ortamlara

genellenmesini zorlaştırmaktadır. Bu da yöntemin en önemli sınırlılığıdır (Rosenberg ve diğeri, 2006). Doğrudan öğretim yönteminin zihin engelli öğrenciye, öğretimi yapılan becerilerle alıştırmaya fırsatı vererek zihin engelli öğrencinin beceriye ilişkin deneyim kazanmasını sağlaması ise bu yöntemin olumlu bir özelliğidir. Doğrudan öğretim yöntemine göre hazırlanan öğretim programlarının hem beceri hem de performans eksikliği olan zihin engelli bireylere sosyal beceri kazandırmada etkili olduğu belirtilmektedir (Sargent, 1991).

### 2.3.2 Sosyal Pekiştirme

Sosyal pekiştirme, sosyal becerilerin sosyal pekiştiriciler kullanılarak desteklenmesiyle becerilerin ileride yapılma olasılığının artırılmasıdır (Ruegg, 2006). Sosyal pekiştiriciler, zihin engelli bireyin mutlu olduğu öğrenme sonucunda pekiştirici özellik kazanan pekiştiricilerdir (Tekin-İftar ve Kıraali-İftar, 2006). Normal gelişime sahip bireyler sosyal becerileri, pekiştiricilerin yer aldığı ortamlarda doğal olarak öğrenirken, zihin engelli bireyler sosyal becerileri doğal ortamlarda öğrenmekte zorluk yaşamaktadırlar (Gresham, 1981). Sosyal pekiştirme, sosyal beceri öğretim programları için yararlı bir yöntemdir. Sosyal pekiştirme, becerinin öğretimi için özel araç gereçlere gerek duymaz, az bir zaman ve çaba gerektirir, ipuçları ve geri bildirim ifadeleriyle birlikte de kullanılabilir. Sosyal pekiştirme, eğitim ortamında birçoğunda ve sosyal etkileşim ortamlarında doğal olarak vardır (Çolak, 2012).

Sosyal pekiştirme yönteminde, sosyal becerinin öğretimi sırasında zihin engelli öğrenci beceriyi doğru bir şekilde sergilediğinde öğrenciye aşağıdaki sosyal pekiştiricilerden biri sunulur (MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı, 2004).

*Sözsüz ifadeler:* Gülümseme, alkışlama, baş ile onaylama, göz kırpması.

*Bedensel iletişim:* Kucaklama, başını okşama, sırtını sıvazlama, yüzüne dokunma

*Sosyal ortamlarda yakınlık:* Öğretmen masasının yakınına oturtma, yemek saatinde yan yana oturma, birlikte sınıf panosunu yerleştirme.

*Ayrıcalık tanıma:* Bahçede oynamasına izin verme, sınıf defterini okul müdürüne götürme.

*Övgü sözcükleri ya da sözcük grupları:* Aferin, ne kadar güzel, bunu sen mi yaptın, çok iyi bir iş vb.

Sosyal pekiştirme yönteminde kullanılan pekiştirecin zamanla pekiştireç olma özelliğinin azalması ya da bu özelliğın tamamen ortadan kalkması ihtimali bu yöntemin ön önemli sınırlılığdır (Tekin-İftar ve Kıraali-İftar, 2006). Sosyal pekiştirecin kişilerarası etkileşimi artırması ise önemli bir özelliktir (Frey, Hirschstein ve Guzzo, 2000).

### 2.3.3 Geri Bildirim

Geri bildirim, öğretilmesi hedeflenen sosyal becerilerin gelişiminin ve kalıcılığının sağlanabilmesi amacıyla bireye değerlendirici bilgi verilmesidir (Çolak, 2012). Geri bildirim yapılırken ilk olarak öğrencinin olumlu davranışları ödüllendirilir, daha sonra öğrencinin yetersiz kaldığı yerlerde öğrenciye beceriyi nasıl sergilemesi gerektiği açıklanarak düzeltici geri bildirim verilir ve son olarak öğrenci olumlu yorumların yapılmasıyla motive edilerek üç aşamalı süreç bitirilir (Baker, 2004). Geri bildirim yöntemi; açık ve nesnel, duruma özgü, hedeflere dayalı, tutarlı olmalıdır. Olumlu ve düzeltici geri bildirim dengeli olmalıdır ve öğretmenler kadar bireyin akranları tarafından da geri bildirimler sunulmalıdır. Geri bildirim sürecinde davranış veya olayın hemen ardından geri bildirim verilmesine ve benzer davranışlara verilen geri bildirimlerin de benzer olmasına dikkat edilmelidir. Davranış ve geri bildirim arasındaki süre fazla olursa, verilen geri bildirim etkili olmayabilir ve bireyde çelişkiler yaratabilir (Çetin, Alpa-Bilbay ve Albayrak-Kaymak, 2003).

Geri bildirim yönteminin uygulanması sürecinde şu noktalara dikkat edilmelidir (Schloss ve Smith, 1994):

- a) Geri bildirim açık ve objektif olmalıdır.
- b) Tepkiden hemen sonra sunulmalıdır.
- c) Söz konusu davranış, amaç vb. ile ilgili olmalıdır.
- d) Tutarlı olmalıdır.
- e) Olumlu geri bildirim ve düzeltici geri bildirim birbirini dengeler nitelikte olmalıdır.
- f) Olabildiğince öğretmen ve akranlar tarafından sunulmalıdır.

Geri bildirim yönteminde, olumsuz, iğneleyici ve bireyi alaya alan yorumlarla geri bildirim verilmesi yöntemin etkililiğini azaltmaya sebep olan önemli bir sınırlılıktır. Geri bildirim yönteminin başka yöntemlerle kullanılabilmesi ve hem olumlu hem olumsuz davranışlar için kullanılabilmesi ise bu yöntemin olumlu bir özelliğidir (Gül, 2012).

### 2.3.4 İpucu Verme

İpucu, birey tepkide bulunmadan önce öğretmen tarafından bireyin doğru tepkide bulunma olasılığını arttırmak için sunulan uygulamacı yardımcıdır (Wolery, Bailey ve Sugai, 1988). İpucu verme yönteminde öğretmen ya da akran tarafından bireye sosyal beceriyi sergileyebilmesi için yardımda bulunulur (Bellini, 2006). İpucu, doğal ipucu ve yapılandırılmış ipucu olmak üzere ikiye ayrılır. Hem doğal ipucu hem de yapılandırılmış ipucu sosyal beceri öğretiminde kullanılmaktadır (Schloss ve Smith, 1994). Doğal ipucu çevrede doğal olarak gelişirken yapılandırılmış ipucu becerilerin edinilmesi sırasında öğretmen tarafından yapılandırılır (Vaughn ve diğerleri, 2003). Yapılandırılmış ipucu öğrenciyi bağımlı hale getirebileceği için doğal ipucunun kullanımı önerilir (Snell ve Brown, 2000).

Becerilerin öğretimi sırasında kullanılan iki tür ipucu vardır. Bunlar: Kontrol edici ipucu ve kontrol edici olmayan ipucudur. Kontrol edici ipucu, bireyin doğru tepkide bulunma olasılığını kesinleştiren ipucudur. Beceri sergilenirken, bireye tam fiziksel ipucu verilir ve becerinin sergilenmesi kesinleştirilir. Kontrol edici olmayan ipucu, bireyin doğru tepkide bulunma olasılığını artıran ama kesinleştirmeyen ipucudur. Becerinin öğretimi sırasında öğretmen beceriyi sergileyerek bireye model olur. Bu model olma bireyin doğru tepkide bulunma olasılığını kesinleştirmez ama doğru tepkide bulunma olasılığını artırır (Akmanoğlu, 2012).

Beceri öğretimi sırasında bazen bir ipucu bazen de birden fazla ipucu kullanılmaktadır (Anderson, Taras ve Cannon, 1996). Bu ipuçları şunlardır:

- a) Jestsel İpucu
- b) Sözel İpucu
- c) Görsel İpuçları
- d) Model İpucu
- e) Fiziksel İpucu

İpuçları kullanılırken bazen öğrenciyi ipucuna bağımlı hale getirebilmektedir. Öğrencinin bağımlı hale gelmemesi için dikkat edilmesi gereken bazı kurallar vardır (Scheuermann ve Webber, 2002). Bu kurallar şunlardır:

- 1) Birey etkileşime geçmediyse ya da beceriyi sergilemekte geç kaldıysa ipucu verilmelidir.

- 2) İpucu vermek için sosyal etkileşimin doğal seyri bozulmamalıdır.
- 3) Becerinin sergilenebilmesi için en ılımlı ipucu kullanılmalıdır.
- 4) İpuçlarının verilme zamanı giderek uzatılmalı ve en kısa sürede ipucu silikleştirilmelidir.
- 5) Birey ipucuna bağımlı hale gelmeye başladığında başka bir müdahaleye geçilmelidir.

### 2.3.5 Fırsat Öğretimi

Fırsat Öğretimi yöntemi, iletişimi teşvik edici bir çevre düzenlemesiyle doğal etkileşim doğrultusunda art arda yapılan denemelerde yürütülen UDA'ya dayalı bir doğal öğretim yöntemidir (Kırcaali-İftar ve Odluyurt, 2012). Fırsat öğretimi yöntemi, öğretimin bireyin girişimi ile başlaması, bireye hiç ön uyarın verilmemesi ve birey beceriyi gerçekleştirdiğinde doğal olarak pekiştirilmesi nedeniyle doğal bir öğretim yöntemidir (Genç, 2012). Fırsat öğretimi yönteminin uygulanmasında 5 aşama vardır (Eripek, 2008). Bu aşamalar şunlardır:

- a) *İzle ve dinle*: Bu aşamada öğretmen, bireyin etkileşim başlatması için bekler ve bireyi gözlemler.
- b) *Katıl*: Bu aşamada öğretmen, bireyin başlattığı etkileşime katılır. Bireyin ilgilendiği şeylerle ilgili, öğretmen yorum yapar, soru sorar.
- c) *Bekle*: Bu aşamada öğretmen, bireyin tepki vermesini bekler. Beceriye ilişkin öğretmenin talebi doğrultusunda bireyden tepki beklenir.
- d) *Destekle*: Bu aşamada öğretmen, bireye talep edilen becerinin sergilenmesi için destek verir.
- e) *Onayla*: Bu aşamada öğretmen, beceri gerçekleştirildiği için bireyi pekiştirir. Beceri yardımıyla yapılmış olsa bile birey pekiştirilir.

Fırsat öğretimi yönteminin amacı, bireyin istenen sosyal beceriyi yapılandırılmış bireysel ya da grup etkinliklerinden doğal ortamlara genelleyebilmesidir (Brown, McEvoy ve Bishop, 1991).

### 2.3.6 Şekil Verme

Beklenen bir sosyal davranışla benzerlik gösteren bir başka davranışın pekiştirilmesi ve aşamalı bir şekilde bir sonraki davranışın istenilen davranışa doğru pekiştirilmesidir (Batu ve diğerleri, 2012). Şekil verme yöntemi zihin engelli bireye bir

davranış kazandırılması ya da var olan davranışın artırılması için davranışın öğelerinden bazılarının pekiştirilmesini, kalan öğelerin ise pekiştirilmemesini ya da sönmesini içerir (Selveroğlu, 2009). Şekil verme yönteminin uygulanmasında, becerinin en az yaklaşık olanı gerçekleştiğinde ipucu sunulur ve bu davranış pekiştirilir. Bu benzer davranış tutarlı olarak gerçekleşmeye başladığında hiyerarşideki sıraya göre ipucu verilir ve bu davranış pekiştirilir. Şekil verme yönteminde bir önceki davranış için verilen ipucu ve pekiştireçlerin o davranıştan geri çekilmesi çok önemlidir (Schloss ve Smith, 1994).

Şekil verme ile sosyal beceri öğretiminde şu aşamalar izlenmelidir (Schloss ve Smith, 1994):

- a) Hedef davranış ve bu davranışa benzeyen davranışlar açık olarak tanımlanmalıdır.
- b) Hedef davranışa ulaşmak için gerekli hiyerarşi belirlenmelidir.
- c) Kullanılacak ipucu ve pekiştireçler belirlenmelidir.
- d) Hiyerarşideki her bir davranış için ipucu ve pekiştireç verilmelidir.
- e) Hiyerarşideki bir davranışın öğretimi gerçekleştirildikten sonra diğer davranışın öğretimine geçilmelidir.
- f) Öğrenmenin gerçekleştiği davranış için verilen ipucu ve pekiştireç silikleştirilmelidir.
- g) Hiyerarşideki son davranışın öğretimi de gerçekleşene kadar süreç tekrarlanmalıdır.
- h) Öğrenilen davranışın genellenmesi için ortam, kişi vb. çeşitlendirilmelidir.

### **2.3.7 Model Olma**

Model olma, öğretilecek olan sosyal becerinin nasıl gerçekleştirileceğinin zihin engelli bireye gösterilerek ve öğrencinin beceriyle ilgili gözlem yapmasını sağlayarak becerinin sergilenmesini sağlamaktır (Sugai ve Lewis, 1996). Seçilen model açık, motive edici ve kişinin yaşına/cinsiyetine uygun olmalıdır. Bu yöntemde kullanılan model, zihin engelli bireyin doğal ortamlarda her zaman karşılaşılabileceği gerçek modeller olabileceği gibi, kitap, televizyon, kukla, video kliplerdeki kahramanlar gibi sembolik modeller de olabilir (Çifci, 2001).

Model olma sürecinde dört tür model kullanılmaktadır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Bu modeller şunlardır:

- a) Canlı model
- b) Sembolik model
- c) Sözel model
- d) Video model

Model olma sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır (Schloss ve Smith, 1994). Bu noktalar şunlardır:

- 1) Hedef davranış net bir şekilde tanımlanmalıdır.
- 2) Zihin engelli birey için uygun model seçilmelidir.
- 3) Davranış model tarafından sergilenmelidir.
- 4) Model davranışı sergilediğinde pekiştirilmelidir.
- 5) Zihin engelli bireyin modeli taklit etmesi sağlanmalıdır.
- 6) İpucu ve pekiştireç gereken yerde kullanılmalıdır.
- 7) Öğrenilen davranışın genellenebilmesi için model ve ortam çeşitlendirilmelidir.

### **2.3.8 Davranışsal Prova**

Davranışsal prova aynı zamanda rol oynama olarak adlandırılmaktadır. Davranışsal prova, canlandırılan olaya ilişkin hem bilişsel hem duygusal öğeler içeren, hedef beceriyi deneme imkanı veren ve sosyal becerilerin öğretiminde kullanılan bir yöntemdir (Sturmey, 2008). Davranışsal prova yöntemi; model olma, ipucu sunma, şekil verme, geri bildirim ve sosyal pekiştirme yöntemlerini içermektedir. Öğretimi hedeflenen sosyal davranışın doğal ortamlarda kullanımından önce yapılandırılmış ortamda modeller yardımıyla bireyin hedef davranışı sürekli olarak prova etmesidir. Davranışsal prova yönteminde zihin engelli birey rol alır ve ona öğretmen ya da akran tarafından ipucu ve sosyal pekiştireç sunulur. Davranışsal prova yönteminde bir başkası tarafından rehberlik edilmesi ve sergilenen davranışların hemen değerlendirilmesi hedef davranışın daha etkili ve kolay öğrenimini sağlamaktadır (Vaughn ve diğerleri, 2003).

Davranışsal prova yönteminin uygulanması sürecinde şu aşamalara dikkat edilmelidir (Schloss ve Smith, 1994):

- a) Öğretilmek istenen davranış tanımlanmalıdır.
- b) Öğretimde kullanılacak olan doğal ipuçları belirlenmelidir.
- c) Doğal davranış sonrası uyaranlar belirlenmelidir.



- d) Canlandırılacak olan rol ayrıntılı olarak tanımlanmalıdır.
- e) Canlandırılacak olan rolün doğal ortamda mı yapılandırılmış ortamda mı canlandırılacağına karar verilmelidir.
- f) Rolü canlandıracak olan bireye rolü canlandırması için fırsat verilmelidir.
- g) Öğretim sırasında amaca ulaşıldığında yapılandırılmış süreç silikleştirilmelidir.
- h) Öğrenilen davranışın genellenebilmesi için ortam ve kişiler çeşitlendirilmelidir.

Davranışsal prova yönteminde, zihin engelli bireylerin karakterleri ve rolleri anlamada güçlük çekmesi, bu yöntemin çok fazla zaman ve yaratıcılık gerektirmesi önemli sınırlılıklardır (Avcıoğlu, 2007).

### **2.3.9 İş Birlikli Öğrenme**

İş birlikli öğrenme, öğrencilerin kendilerinden ve birbirlerinden öğrenme fırsatları sağlayan öğrenci çalışma gruplarıdır (Johnson ve Johnson, 1989). İş birlikli öğrenme yöntemi sınıf yönetimi için zengin uyarlamalar içermekte olup zihin engelli bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi amaç edinmektedir (Eratay, 2010). İş birlikli öğrenme yöntemi sosyal beceride akıcılık yetersizliğinin azaltılmasında oldukça etkili olmaktadır (Strom ve Strom, 1996). İş birlikli öğrenme yöntemi zihin engelli bireylerin arkadaşlık ilişkilerini geliştirme, birbirlerinin başarılarını takdir etme, birbirini teşvik etme ve grup etkinliklerine katılma gibi davranışları kazandırmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

İş birlikli öğrenmenin temel özellikleri şunlardır (Kagan, 1992):

- a) Belirlenen kazanımlar doğrultusunda somut öğrenme çıktıları bulunmaktadır.
- b) Tüm öğrencilerin beceriyi gerçekleştirdiklerinden emin olunur.
- c) Öğrencilerin öğrenme gruplarına bağlılıkları sağlanır.
- d) Öğrencilerin grup içerisinde bireysel sorumlulukları bulunmaktadır.

### **2.3.10 Akran Aracılı Öğretim**

Alanyazın incelendiğinde akran aracılı öğretimin, akran öğretimi, akran desteği, partner öğretimi gibi adlandırıldığı yerler bulunmaktadır (Kalkowski, 2001). Akran aracılı öğretim yönteminde öğretilecek beceri konusunda başarılı olan bir öğrenci, becerinin öğretileceği öğrenciye bu becerinin öğretimi sırasında yardımcı olur ve beraber

çalışırlar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Öğretmen, öğretici konumundaki öğrenciye beceri öğretimi konusunda yardımda bulunur (Demir, 2012). Akran aracılı öğretim yöntemiyle yapılan uygulamalarda; zihin engelli öğrencilerin sosyal etkileşim, oyun, sosyal beceri, sosyal katılım, dil, sosyal yeterlik alanlarında gelişmeler olduğu gözlemlenmiştir (Mastropieri ve Scruggs, 2004). Akran aracılı öğretimin iki önemli katkısı bulunmaktadır. Uygulama sırasında hem becerinin öğretileceği öğrenciye hem de becerinin öğretiminin yapılacağı öğrenciye önemli katkılar kazandırmaktadır (Vuran, 2007).

Akran aracılı öğretimin uygulanmasında öğretmenin dikkat edeceği aşamalar bulunmaktadır (Mastropieri ve Scruggs, 2004). Bu aşamalar şunlardır:

- a) Öğretim içeriği ve kazanımları dikkatli belirlenmelidir.
- b) Akran aracılı öğretimin modeli seçilmelidir.
- c) Akran desteği verecek olan öğrencinin seçimi dikkatli yapılmalıdır.
- d) Akran desteği verecek olan öğrencilerin eğitimi yapılmalıdır.
- e) Akran aracılı öğretimle yapılan beceri öğretimlerinde materyaller belirlenmelidir.
- f) Öğretim yapılırken akran desteğinin süresinin ne kadar olacağı belirlenmelidir.
- g) Öğretim aşamasına geçmeden önce çalışma kuralları belirlenmelidir.

Akran aracılı öğretim yöntemi ile sosyal beceri öğretimi uygulamalarında, öğretilecek becerilerin akranlarla doğal ortamlarda öğrenilmesi dikkat edilir. Bu yöntemde beceri öğretimine destek verecek olan öğrencilere nasıl sosyal etkileşim başlatacakları ve yetersizliği olan akranlarını etkileşimi sürdürmeleri için nasıl cesaretlendirecekleri açıklanır. Akran aracılı öğretim yöntemi, sosyal beceride edinim ve performans yetersizliğinin azaltılmasında oldukça etkilidir. Akran aracılı öğretimle yetersizliği olan bireyler doğal ortamlarda öğrendikleri sosyal becerileri, farklı ortamlara da kolaylıkla genelledebilirler (Sucuoğlu ve Çıfci, 2001).

### **2.3.11 Sosyal Öyküler**

Sosyal öyküler, otizmli bireylere sosyal beceriler kazandırmak ve bu bireylerin var olan sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla bir özel eğitim öğretmeni olan Carol Gray tarafından 1991 yılında geliştirilmiştir (Vuran ve Usluer, 2012). Sosyal öyküler, bir durum, beceri veya kavramı sosyal ipuçları, farklı bakış açıları ve genel kabul gören

davranışlarla yoğrularak açıklayan öykülerdir. Resimli şekilde de olabilmektedir (Gray, 2010). Bu yöntemin kullanıldığı öğretimde öykünün başında problem açıklanır ve bu problemin çözümü için neler yapılması gerektiği ve yapılan davranışların olumlu sonuçları öğrenci ile birebir tartışılmaktadır (Smith-Myles ve Simpson, 2001). Sosyal öyküler yönteminde öykü seçiminde öğrencinin düzeyi, işitsel ve görsel algıları, ilgileri dikkate alınmalıdır. Gerektiği durumlarda öykü seçimini öğrencinin kendisi yapmalıdır (McArthur, 2002). Sosyal öyküler, öğretimin yapılacağı bireye özgü olmalı, bireyin gelişim düzeyine uygun olmalı, çok uzun olmamalı ve resim içermelidir. Sosyal öyküler dört farklı cümle yapısında olmalıdır (Gray, 2010). Bu cümle yapıları şunlardır:

- a) *Betimleyici cümleler*, öykünün geçtiği yer, içinde yer alan kişiler ve olaylarla ilgili bilgi veren cümlelerdir.
- b) *Yönlendirici cümleler*, öğrenciye yönerge veren cümlelerdir.
- c) *Yansıtıcı cümleler*, öykünün içinde yer alan kişilerin duygu, düşünce ve inançlarını açıklayan cümlelerdir.
- d) *Doğrulamayı cümleler*, öyküde genel olarak anlatılmak istenilenleri vurgulayan cümlelerdir.

Sosyal öyküleri sadece öğretmenler değil, öykünün yazılacağı öğrenciyle aynı ortamda bulunan ve öğrenciyi tanıyan, öykü yazma becerisi bulunan herkes yazabilmektedir. Sosyal öykü yazarken dikkat edilmesi gereken dört aşama bulunmaktadır (Gray, 2010). Bu dört aşama şu şekilde sıralanmıştır.

*Hedef davranış belirleme:* Sosyal öykü yazımında ilk olarak öğretilecek olan davranış belirlenmelidir.

*Bilgi toplama:* Öğretilecek davranış belirlendikten sonra bu davranış ile ilgili bilgi toplanmalıdır.

*Öyküyü yazma:* Sosyal öyküler becerinin öğretileceği bireyin özellikleri, ihtiyaçları, ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda yazılmalıdır.

*Öğretime başlıkla başlama:* Sosyal öykünün başlığına dikkat edilmelidir. Öykünün başlığı öykünün özünü ortaya koymalıdır.

### 2.3.12 Video Modelle Öğretim Uygulamaları

Video modelle öğretim uygulamaları, gözleyerek öğrenme ile ilgili yapılan alan yazın çalışmalarından ortaya çıkarılan etkili bir öğretim yöntemidir (Darden-Brunson, Green ve Goldstein, 2008). Video modelle öğretim uygulamaları, bir modelin gerçekleştirdiği davranışların video ile kaydedilmesi, kaydedilen davranışların izlenmesiyle davranış öğretilmesini ve var olan davranışların değiştirilmesini amaçlayan uygulamalardır (Bellini, Akullian ve Hopf, 2007). Bu uygulamada öğretilecek olan davranışın bütün basamakları video kaydında ayrıntılı olarak yer alır (Nikopoulos ve Keenan, 2006). Video modelle öğretim yöntemi, model olma ve taklit etme süreçlerine dayanmaktadır. Bu yöntem hem normal gelişim gösteren bireylere hem de zihin engelli bireylere beceri öğretiminde oldukça etkili bir yöntemdir (Charlop-Christy ve diğerleri, 2000). Video modelle öğretim yöntemi, son yıllarda eğitimciler ve araştırmacılar tarafından özel gereksinimi olan ya da olmayan öğrenciler için sosyal, akademik, mesleki ve fonksiyonel becerilerin öğretiminde etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Laarhoven, ve diğerleri, 2015). Video modelle öğretim uygulamaları hakkında yapılan araştırmalar gösteriyor ki bu yöntem, işlevsel yaşam becerilerinin (Bidwell ve Rehfeldt, 2004), bakış açısı kazanma becerilerinin (Charlop-Christy ve Daneshvar, 2003), sözel ve motor tepkide bulunma becerilerinin (D'Ateno, Mangiapanello ve Taylor, 2003), sosyal etkileşim becerilerinin (Nikopoulos ve Keenan, 2003), duyguları anlama ve duygularına uygun davranma becerilerinin (Bernad-Ripoll, 2007) ve iletişim becerilerinin (Nikopoulos ve Keenan, 2007) öğretiminde oldukça etkili bir yöntemdir.

Video modelle öğretim uygulamalarının etkililiğini etkileyen yedi özellik bulunmaktadır (Nikopoulos ve Keenan, 2006).

- 1) *Uyaranların seçilmesi*: Öğretim yapılan öğrencilerin dikkatlerini dağıtacak olan uyaranların kontrol altına alınması gerekmektedir.
- 2) *Modele dikkatini yöneltme*: Video kliplerdeki görsel uyaranlara sözel yönergelerin de eklenmesi model olma sürecinin etkililiğini artıracaktır.
- 3) *Sosyal yetersizlik*: Sosyal yetersizlik gösteren bireyler bu yöntemde modeli video klipten izlediği ve sosyal etkileşime gerek duymadığı için, öğretimin etkililiği artmaktadır.
- 4) *Görsel üstünlük*: Video kliplerin sistematik ve basit formatlarda olması, canlı modellerden daha etkili olmasını sağlamaktadır.

- 5) *Doğal pekiştirme tarifeleri:* Video modellerle öğretim uygulamalarında öğrencilerin sevdiği etkinlik ve materyallerin kullanılması öğrencilerin doğal olarak pekiştirilmesini ve öğretimin etkililiğini artırmaktadır.
- 6) *Oyun etkinliklerinin yapısı:* Öğrencilerin bildiği oyuncak ve etkinliklerin bulunması öğretimin etkililiğini artırmaktadır.
- 7) *Zarar verici geçiş davranışları:* Video model uygulamalarında öğrenciler kendilerinden beklenen davranışları tahmin ettikleri için uygulama da zarar verici geçiş davranışları azalmaktadır. Bu durumda öğretimin etkililiğini artırmaktadır.

### ***Video Modellerle Öğretim Şekilleri***

Video modellerle öğretim uygulamaları, videoyla model olma, videoyla geri bildirim, video ile ipucu ve bilgisayar destekli video öğretimi olarak dört şekilde uygulanabilmektedir (Mechling, 2004).

*Videoyla model olma:* Öğretilecek olan hedef becerinin videosunun çekildiği, çekilen videonun beceriyi öğrenecek olan zihin engelli bireye izletildiği ve video izletildikten sonra becerinin gerçekleştirilmesinin beklendiği bir model olma çeşididir (Bidwell ve Rehfeldt, 2004). Videoyla model olma yönteminde video kaydında davranış farklı modeller sergileyebilmektedir (McCoy ve Hermansen, 2007). Bu yöntemde öğrencinin kendisi de videodaki davranışı sergileyen model olarak kullanılabilir. Eğer öğrencinin kendisi model olarak kullanılırsa, öğrencinin yanlış davranışları video kaydından çıkarılır, doğru davranışları öğretim sırasında kullanılır (Mechling, 2005). Öğrencinin öğretim sırasında video klipte kendini beceriyi yaparken izlemesi, öğrenciyi pekiştirecek ve öğrencinin kendine güvenini artıracaktır (Halisküçük, 2007).

*Videoyla geri bildirim:* Becerinin öğretileceği öğrencinin beceriyi sergilerken çekilen videolarının, öğrenciye izletilmesidir. Öğrencinin videodaki doğru ve yanlış tepkilerinin hiçbiri silinmez. Öğrenci yanlışları ve doğrularıyla yaptığı her şeyi izler. Bu sayede öğrenci öz değerlendirme yapma fırsatı bulur (Dowrick, 1999). Becerinin öğretimi sırasında öğrenciye ipuçları sunulur, öğrenciyle neler yapılabileceği konusunda konuşulur ve öğrencinin doğru tepki vermesi sağlanır (Mechling, 2004).

*Video ile ipucu:* Hedef becerinin öğretimi sırasında zihin engelli öğrenciye beceri ile ilgili çekilen video kaydı ipucu olarak izletilir ve öğrenciden beceriyi sergilemesi

beklenir (Vuran ve Gül, 2012). Video ile ipucunda zihin engelli öğrenci, diğer video model uygulamalarına göre daha aktiftir. Video ile ipucunda beceriyi öğrenecek olan birey, videoyu izlerken videodaki ipucuna bağlı olarak beceriyi hemen sergileme fırsatı bulur (Halisküçük, 2007).

*Bilgisayar destekli video öğretimi:* Bilgisayar destekli video öğretimi, yalnız videonun değil metinlerin, grafiklerin, animasyonların, sesin, müziğin, slaytların, filmlerin ve hareketli çekimlerin tek bir sistem içerisinde kullanıldığı bir uygulamadır (Halisküçük, 2007). Bilgisayar destekli video öğretiminde, video ve bilgisayar teknolojileri kullanılarak hazırlanan videoların bilgisayardan izlenmesi sağlanır. Bilgisayar destekli video öğretimi, zihin engelli bireylerin performanslarına tepki vererek bu bireylerin performanslarını daha ileriye yükseltebilir (Mechling, 2005).

### ***Video Modelle Öğretimin Basamakları***

Video modelle öğretimin uygulama süreci sistematik ve mantıklı olarak tamamlanması gereken birçok basamağı içermektedir (Sigafos ve diğerleri, 2013). Bu basamaklar şu şekilde sıralanmaktadır:

*Hedef davranışları belirleme basamağı:* Video modelle öğretimin ilk basamağında öğrenciye kazandırılacak olan hedef davranış belirlenir. Öğretilecek olan hedef davranışı belirlemek için gözlem, görüşme ya da davranış değerlendirme ölçeği kullanılır (Vuran ve Gül, 2012). Öğretilecek olan davranışlar, nesnel, gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde tanımlanmalıdır (Heflin ve Alaimo, 2007). Öğretilecek olan hedef davranışlar aynı zamanda öğrencinin ne yapacağını net bir şekilde açıklamalıdır (Sigafos ve diğerleri, 2013).

*Doğru ekipmanı alma basamağı:* Video modelle öğretim uygulamalarında temel iki ekipman kullanılmaktadır. Bunlardan biri öğretim videosunun çekileceği kameradır. Mevcut piyasada birçok kamera markası ve modeli bulunmaktadır. Öğretim uygulamamıza yönelik en uygun kamera temin edilmelidir. Diğer ekipman ise video kaydının izleneceği video oynatıcısıdır. Kamera gibi video oynatıcısının da birçok çeşidi bulunmaktadır. Amaca en uygun video oynatıcısı temin edilmelidir (Sigafos ve diğerleri, 2013).

*Senaryo yazma ve beceri analizi geliştirme basamağı:* Video modelle öğretimin senaryo yazma aşamasında, senaryoda kaç kişinin olacağına, senaryo için gerekli araç-

gereçlerin neler olacağına, senaryonun çekileceği ortamın özelliklerine ve ortamla ilgili hangi düzenlemelerin yapılacağına karar verilmelidir (Vuran ve Gül, 2012). Birçok sıralı davranıştan oluşan becerilerle ilgili yazılacak en iyi senaryo beceri analizidir. Beceri analizinde bir beceri birçok alt basamağa ayrılır ve bu basamaklar mantıklı bir sırayı takip eder. Beceri analizinin belirlenmesi sırasında bir model beceriyi sergilerken başka birisi modeli gözlemleyerek beceri analizini oluşturmalıdır. Beceri analizindeki basamak sayısı öğrencinin özelliklerine göre değişiklik gösterebilir (Sigafos ve diğerleri, 2013).

*Başlama düzeyi verisi alma basamağı:* Başlama düzeyi verileri öğrencinin var olan performansını belirlemek için toplanmaktadır. Sürekli olarak başlama düzeyi verisi toplamak öğretimin etkililiği ve öğrencinin ilerlemeleri hakkında bilgiler verir (Vuran ve Gül, 2012). Başlama düzeyi verisi öğrencinin beceri analizindeki hangi basamakları yerine getirdiğini ortaya koyduğu için videonun çekimi ile ilgili değişikliğe gidilmesini sağlayabilir. Videonun çekiminde, başlama düzeyi verilerine bakılarak öğrencinin zorluk yaşadığı basamaklara odaklanılır (Sigafos, ve diğerleri, 2013). Başlama düzeyi verileri kararlı bir veri elde edilinceye kadar toplanmalıdır (Vuran ve Gül, 2012).

*Öğretim videosu hazırlama basamağı:* Bu basamakta öğretimi yapılacak olan becerinin bir model tarafından açık ve anlaşılır şekilde sergilendiği videolar hazırlanır (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012). Öğretim videosu hazırlanırken karar verilmesi gereken dört aşama bulunmaktadır. a) Hangi basamakların videoya kaydedileceğine karar verme: Başlama düzeyi verileri, video kaydında hangi basamakların olacağını belirlemede yardımcı olmaktadır. Başlama düzeyi verilerinde öğrencinin becerinin herhangi bir bölümünü yapamadığı gözleniyorsa, becerinin tüm basamakları video kaydına alınmalıdır (Sigafos ve diğerleri, 2013). b) Model seçme: Video modelleri öğretim uygulamalarında video kaydında kullanılacak model, aileler, öğretmenler, akranlar, öğrencinin tanıdığı kişiler, öğrencinin tanımadığı kişiler olabileceği gibi öğrencinin kendisi de olabilir (Buggey, 2005). Öğrencinin kendisi becerinin sergilenmesi için gerekli beceri ve davranışlara sahip değilse bu süreç zor olmaktadır. Bu durumda öğrenciye, sözel, jestsel ve fiziksel ipuçları verilerek yardımcı olunur. Video model uygulamalarında, beceriyi sergileyen modelin kim olduğuna değil, becerinin nasıl sergilendiğine dikkat edilmelidir. Model, beceriyi öğrencinin kolayca gözleyebileceği ve taklit edebileceği şekilde sergileyecek özelliklerde olmalıdır (Charlop, Dennis, Carpenter ve Greenberg, 2010). c) Perspektif seçme: Öğretim videolarında iki farklı görüş açısı

(perspektif) bulunmaktadır. Öğretilen olan beceriye göre görüş açısının biri seçilmektedir. Görüş açısının biri, modeli seyreden bir izleyicinin görüş açısından çekilir. Beceriye öğrenecek olan öğrenci izleyici olarak, videodaki modeli bir video izleme aygıtından izler. Görüş açısının diğeri ise, modelin görüş açısından çekilir. Beceriye gerçekleştirecek olan birey, öğrenecek olduğu becerinin sergilenmesini beceriyi yapan modelin görüş açısından izler (Vuran ve Gül, 2012). d) Sözlü yönergeleri dahil etme: Video kaydı, görsel uyarıların yanında ses ve konuşmaları da kaydetmeye olanak vermektedir. Video model uygulamalarında sözel yönergelerin bulunması oldukça önemlidir. Video kaydına sözel yönergelerin eklenmesi öğretimi daha etkili hale getirmektedir (Sigafos ve diğeri, 2013). Videolar çekildikten sonra video kayıtların düzenlenmesi gerekmektedir. Düzenleme yapılırken şu noktalara dikkat edilmelidir: Modelin davranışı doğal olmalıdır. Görüntü hızı normal düzeyde olmalıdır. Videonun süresi 3-5 dakika arasında olmalıdır. İletişim becerileri yetersiz olan bireyler için hazırlanan videolarda duraklamalara yer verilmelidir. Hedef beceri küçük basamaklara bölünmeli, beceri anlaşılır bir şekilde sergilenmeli ve gerektiği yerde ipucu ile pekiştirilerek sunulmalıdır (Vuran ve Gül, 2012).

*Öğretim ortamının düzenlenmesi basamağı:* Yapılandırılmış ve hazır bir eğitim ortamı öğrenme kolaylığı ve hızını artırabilmektedir. Öğrenme ortamının hazırlanmasında üç önemli bileşen bulunmaktadır. İlk bileşen, öğretim oturumlarının yapılacağı zaman aralıkları iyi ayarlanmalıdır. Öğrencinin durumu göz önünde bulundurulmalıdır. İkinci bileşen, öğretim oturumunun gerçekleşeceği yer iyi seçilmelidir. Örneğin bulaşık yıkama becerisi öğretimi için mutfak seçilmelidir. Üçüncü bileşen, video kaydında kullanılan araç-gereçler öğrencinin beceriyi gerçek ortamda sergilerken kullanacağı araç-gereçler olmalıdır (Charlop-Christy ve Daneshvar, 2003).

*Video modelleri ve video ipuçlarını sunma basamağı:* Video model uygulamalarında öğrencinin video kaydını izlemesi için uygun yer ve zaman belirlenmelidir. Öğrencinin dikkatini dağıtacak uyarılar ortamdaki kaldırılmalıdır (Vuran ve Gül, 2012). Öğrenciye video kaydı en az bir kez izletilmeli, öğrenci beceriyi sergileyemezse video kaydı tekrar izletilmelidir. Öğrenci beceriyi sergilemede zorluk yaşarsa öğrenciye ipucu ile yardım edilmelidir (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012). Video ipuçlarının verilme şekli öğretimi etkileyebilmektedir. Bazı öğrenciler ipuçlarıyla yönlendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Bunun için bazı stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler



şunlardır: Video ekranı öğrencinin yakınında ve net izleyebileceği açıda olmalıdır. Öğrencinin dikkatini dağıtabilecek uyaranlar kaldırılmalıdır. Video izlenmeye başlanmadan önce öğrencinin dikkati çekilmelidir. Öğrenci video kaydını izlerken pekiştirilmeli ve videonun kalan kısmını da izlemesi sağlanmalıdır. Öğrencinin dikkati dağıldığında, öğrenci uyarılmalı ve video izlemeye yönlendirilmelidir. Video izlenirken, modelin sergilediği davranış sözel olarak tanımlanmalıdır (Sigafos ve diğerleri, 2013).

*İlerlemeyi izleme basamağı:* Öğrencinin kazandığı becerinin, öğretimden sonra farklı ortamlarda da devam ettiğine yönelik izleme süreci planlanmalı ve veri toplanmalıdır (Vuran ve Gül, 2012). Öğrenilen becerideki ilerlemenin video model uygulamasının sonucu olup olmadığını ortaya çıkarmak için öğrenci performansı izlemeye devam edilmelidir. Video modelle öğretim uygulamalarına başlandığında her bir oturumda veri toplanmalıdır. Daha sonra toplanan verilerden başlama düzeyi verisi ile öğretim süreci verileri karşılaştırılmalıdır. Bu karşılaştırma video modelle öğretim uygulamasının etkili olup olmadığını ortaya koyacaktır (Sigafos ve diğerleri, 2013).

*Problem çözme basamağı:* Video model uygulamalarında bazen sonuçlar hedeflenen gibi olmaz. Becerinin öğretiminde yeterli düzeyde ilerleme sağlanamaz. Bu durumda becerinin öğrenilemeyen kısımları yeniden videoya kaydedilebilir ve problemin çözümüne gidilebilir. Problemin çözümü planlanırken video modelle öğretim yönteminin neden başarısız olduğu araştırılmalıdır. Gerekirse öğretim programı yeniden düzenlenmelidir. Öğretim yönteminde pekiştireç eksikliği de probleme neden olabilmektedir. Bu problemin çözümü için etkili olacağı düşünülen pekiştireçler belirlenir ve bu pekiştireçler öğrencinin doğru tepkilerinden sonra sunulur. Bir diğer problem ise öğrencinin gözleyerek ve taklit ederek öğrenme becerilerinin yetersizliğidir. Bu problemi çözmek içinse uygulamacı-merkezli öğretim yöntemlerini video modelle öğretim yöntemine eklemektir (Sigafos ve diğerleri, 2013).

*Video model ve ipuçlarını silikleştirme basamağı:* Video model uygulamalarında öğretmen, öğrencilerin ipucu bağımlısı olmamaları için video ipuçlarını ortadan kaldırmak için gerekli planlamayı yapmalıdır. Video ipuçlarını aniden ortadan kaldırmak bazen öğrencinin performansını olumsuz etkilemektedir (Duker, Didden ve Sigafos, 2004). İpucunu aniden kaldırmanın sorun olduğu durumlarda, video ipucu aşamalı olarak silikleştirilmelidir. Video model veya ipucunu silikleştirmek için çok az teknik bulunmaktadır. Bunlar: a) Öbekleme, becerinin her basamağı için ayrı video klbin

çekildiği video ipuçlu yöntemle kullanılır. Bu silikleştirme sürecinde, her basamak için ayrı ayrı çekilen video klipler tek bir video klip haline gelene kadar birleştirilir. Yani öğrencinin doğru yaptığı basamakların video klipleri birleştirilir. Video klipler tek parça haline geldiğinde ortadan kaldırılırlar. b) Geciktirilmiş başlama ya da erken durdurma, video klabin hepsi gösterilmeden bitirilir ya da video klip ileri bir noktadan başlatılır. Her iki durumda da bir sonraki oturumlarda video klabin daha az bir kısmı izletilir ve bir süre sonra video klip kaldırılır. c) Hata düzeltme, oturumlarda ilk önce video klipler gösterilmez, sadece öğrenci hata yaptığında videonun ilgili bölümü gösterilir. d) Sahne silikleştirme, beceri analizindeki belirli basamaklar video klipten aşamalı olarak silikleştirilir (Sigafos ve diğerleri, 2013).

### ***Video Modelle Öğretimin Yararları***

Video modelle öğretim uygulamalarının zihin engelli bireylerin eğitiminde kullanımının birçok yararı bulunmaktadır (Nikopoulos ve Keenan, 2006). Video modelle öğretim uygulamalarının yararları şunlardır:

- a) Video modelle öğretim uygulamalarında kullanılan video kliplerdeki becerilerin sergilenmesi her izlemede aynı kalması öğrenci için bir avantajdır. Öğretimde kullanılan video kliplerin çekimi sırasında becerilerin sergilenmesi doğru olana kadar çekim yapılma fırsatı sunar (Bidwell ve Rehfeldt, 2004).
- b) Video modelle öğretim uygulamaları, işitsel uyaranları anlamakta zorlanan ve becerilerin nasıl sergilenmesi gerektiğini tam olarak anlayamayan bireyler için hedef beceri ve alt basamaklarını ayrıntılı şekilde açıkladığı için oldukça kullanışlı bir yöntemdir (Akmanoğlu, 2012).
- c) Video modelle öğretim uygulamalarında kullanılan video klipler gerçek deneyimler arasında benzerlikler bulunmaktadır. Bu sebeple video modelle öğretim uygulamaları hem genelleyici hem de süreklilik özelliği göstermektedir (Delano, 2007).
- d) Video modelle öğretim uygulamalarında video klipler birçok kez izlenebilmektedir. Bu da öğrencilerin daha fazla gözlem yapmasına olanak sağlamaktadır (Bidwell ve Rehfeldt, 2004).
- e) Video modelle öğretim uygulamasında bir kez hazırlanan video klip defalarca kullanılabilirdiği için zaman ve maliyet açısından tasarruf sağlar (Nikopoulos ve Keenan, 2003).

- f) Video modellerle öğretim uygulamaları birçok öğretim yöntemi ile beraber kullanılabilir (Sansosti ve Powell-Smith, 2008).
- g) Video modellerle öğretim uygulamaları öğretilecek olan becerileri farklı ortamlarda sunar (Nikopoulos ve Keenan, 2006).
- h) Video modellerle öğretim uygulamaları veri toplamadaki iç tutarlılığı ve güvenilirliği artırır (Akmanoğlu, 2008).
- i) Video modellerle öğretim uygulamaları birden çok öğrenciye aynı anda öğretim imkanı sunmaktadır (Kroeger, Schultz ve Newsom, 2007).
- j) Öğrenciler video izlemeyi eğlenceli bulduğu için video modellerle öğretim uygulamaları pekiştirici ve eğlenceli bir yöntemdir (Bidwell ve Rehfeldt, 2004).
- k) Video modellerle öğretim uygulamalarında hata modellerinin kullanılması öğrencinin ve ailesinin, hedefi ve hatayı ayırt etmesini sağlar (Nikopoulos ve Keenan, 2006).
- l) Video modellerle öğretim uygulamaları yanlış yapılan davranışlara yönelik yeni stratejiler sağlama olanağı verir (Nikopoulos ve Keenan, 2006).

#### ***Video Modellerle Öğretimin Sınırlılıkları***

- a) Video modellerle öğretim uygulamalarında kullanılan video kliplerin çok iyi hazırlanmasının zor olması sebebiyle ve öğretim sırasında teknolojik araç donanımına gerek duyulduğu için uygulamacılar açısından sınırlı bir uygulamadır (Ayres ve Langone, 2005).
- b) Video modellerle öğretim uygulamalarında öğrenci, öğretimden sonra öğrendiği becerileri hemen uygulamazsa öğrendiklerini unutabilir (Vuran ve Gül, 2012).
- c) Model alma ve taklit etme dağarcığına sahip olan öğrenciler yanlış model ve davranışları da taklit edebilirler (Vuran ve Gül, 2012).

## **2.4 İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde ülkemizde ve yurt dışında video modellerle öğretim yöntemiyle yapılmış çalışmaların bir kısmına yer verilmiştir.

### **2.4.1 Video Modellerle Öğretim Yöntemiyle Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Ülkemizde video modellerle öğretim yöntemiyle yapılan çalışmalar dünyada yapılan araştırmalarla karşılaştırdığımızda oldukça azdır. Ülkemizde ise geçmişe oranla son

yıllarda yapılan çalışmalarda video modelle öğretim yöntemi kullanım artmaktadır. Ülkemizde video modelle öğretim yöntemiyle yapılan çalışmaların bazıları şunlardır:

Halisküçük (2007), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere makarna pişirme becerisinin öğretiminde video modelinin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada üç zihinsel engelli öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni makarna pişirme becerisi, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretimdir. Araştırmanın sonucunda, zihinsel engelli öğrencilere beceri öğretiminde video model kullanımının etkili olduğu bulunmuştur.

Öncül ve Yücesoy-Özkan (2010), orta ve ileri düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlere videoyla model olma kullanılarak günlük yaşam becerilerinin öğretilmesine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada videoyla model olmanın etkililiğini tespit etmek için tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada üç zihinsel engelli kadın ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni günlük yaşam becerileri, bağımsız değişkeni ise videoyla model olma yöntemidir. Araştırmanın sonucunda zihinsel engelli bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde, kalıcılık sağlamada ve beceriyi genellemede video modelin etkili olduğu bulunmuştur.

Değirmenci (2010), zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerisinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada videoyla model olmanın etkililiğini tespit etmek için tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada hafif düzeyde dört zihinsel engelli öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni otel kat hizmetleri becerisi, bağımsız değişkeni ise videoyla model olma yöntemidir. Yapılan bu çalışmada otel kat hizmetleri becerisinin video modelle öğretiminin etkili olduğu ve becerinin genellediği ve kalıcılığının sağlandığı sonucuna varılmıştır.

Gül ve Vuran (2010), sosyal becerilerin öğretiminde video model yöntemiyle yürütülen araştırmaların analizine yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere sosyal beceri öğretiminde video model yönteminin kullanıldığı, 19'u yabancı, 2'si yerli toplam 21 çalışma incelenmiştir. Yapılan

bu incelemelere göre sosyal beceri öğretiminde video model yönteminin etkili olduğu görülmüştür.

Karasu (2011), otizmlı bireylerin eğitiminde video ile model olma uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik bir alan yazın derlemesi ve meta-analiz örneği çalışması yapmıştır. Yapılan bu çalışmada otizmlı bireylerle 2005-2011 arasında gerçekleştirilen tek denekli araştırma modeli kullanılmış 24 makale incelenmiştir. Araştırmadaki incelemelere toplam 59 kişi katılmıştır. İncelemelerde, iletişim, günlük yaşam, öz bakım ve mesleki eğitim becerilerinin geliştirilmesi konularına odaklanılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda otizmlı bireylerin eğitiminde video ile model olmanın etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Özen, Batu ve Birkan (2012), otizmlı bireylere sosyodramatik oyun becerilerinin öğretiminde küçük grup düzenlemesiyle yürütülen videoyla model olma öğretimin etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlı üç öğrenci ile çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmada sosyodramatik oyun becerilerinin video modelle öğretiminin etkili olduğu saptanmıştır.

Ergenekon (2012), otizmlı çocuklara videoyla model olma kullanılarak ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretimiyle ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada üç otizmlı öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ev kazalarında basit ilkyardım becerileri, bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Bu araştırmanın sonucunda video modelin ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretiminde etkili olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda öğrenilen becerilerin genellendiği ve kalıcılığının sağlandığı tespit edilmiştir.

Avcıoğlu (2013), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere selam verme becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğine yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama denemeli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada dört zihinsel engelli öğrenci ve yetersizliği olmayan beş akran öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni selam verme becerisi, bağımsız

değişkeni ise videoyla model değildir. Video modellerle öğretim sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin selam verme becerisini kazandıkları ve bu becerileri kazanan öğrencilerin uygulama sona erdikten sonra da kullanmaya devam ettikleri ve farklı ortam ve kişilere genelledikleri tespit edilmiştir.

Çetrez-İşcan ve Fazlıoğlu (2014), otizmli öğrencilere kendini tanıma becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini incelemek için bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama denemeli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmli iki genç ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni kendini tanıma becerisi, bağımsız değişkeni ise videoyla model değildir. Video modellerle öğretim sonucunda video modellerle öğretimin otizmli öğrencilerin kendini tanıma becerisi kazanmalarında etkili olduğu saptanmıştır.

Gülsöz (2014), yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin video model ile öğretimin etkililiğini incelemek için bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmli iki kız ve bir erkek öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın sonucu, yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkili olduğunu ve öğretim bittikten sonra beceriyi koruduklarını göstermektedir.

Akmanoğlu (2015), otizmli çocuklara yüz ifadelerini isimlendirme becerisinin öğretiminde video modellerle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modellerle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanısı almış dört öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni yüz ifadelerini isimlendirme, bağımsız değişkeni ise video modellerle öğretimdir. Yapılan çalışmanın sonucunda video modellerle öğretimin yüz ifadelerini isimlendirme becerisinin öğretiminde, genellenmesinde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Besler (2015), anneler tarafından sunulan video modellerle öğretimin otizmli çocuklara oyun becerisi öğretmedeki etkililiğine yönelik bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma

yöntemlerinden yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmli üç öğrenci ve anneleri ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni oyun becerisi, bağımsız değişkeni ise anneler tarafından sunulan videoya model değildir. Video modelle öğretim sonucunda annelerin video modelle öğretimi güvenilir bir şekilde uyguladığı, anneler tarafından sunulan video modelle öğretimin otizmli öğrencilerin oyun becerisi kazanmalarında, sürdürülebilmelerinde ve genelleyebilmelerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Kurtoğlu (2015), zihinsel yetersizliği olan bireylere bankamatikten para çekme becerisinin öğretiminde bilgisayar destekli video öğretiminin etkililiği incelemek için bir çalışma yapmıştır. Araştırmada bilgisayar destekli video öğretiminin etkililiği belirlemek için tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip üç öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın sonucu, bilgisayar destekli video öğretiminin bankamatikten para çekme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu, öğrenilen becerinin kalıcılığının sağlandığını ve diğer ortamlara genellendiğini ortaya koymuştur.

Bahçalı (2016), gelişimsel yetersizliği olan bireylere tablet bilgisayarla sunulan video modelle öğretimin iş görüşmesi becerisini öğretmedeki etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmıştır. Yapılan bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada gelişimsel yetersizliği bulunan üç yetişkin öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni iş görüşme becerisi, bağımsız değişkeni ise tablet bilgisayar aracılığıyla sunulan videoya model değildir. Araştırmanın sonucu, tablet bilgisayarla sunulan video modelle öğretim yönteminin gelişimsel yetersizliği olan bireylere iş görüşmesi becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca denekler öğrendikleri becerileri sürdürübilmişler ve genelleyebilmişlerdir.

Çay (2017), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere küçük grupla uygulanan serbest zaman becerilerinin öğretiminde video ipucu kullanımının etkililiğini incelemek için bir çalışma yapmıştır. Yapılan bu çalışmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan üç öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmada serbest zaman etkinlikleri olarak, bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayacı yapma becerileri belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda serbest zaman

becerilerinin öğretiminde video ipucunun etkili olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin öğrendikleri becerinin kalıcılığının sağlandığı ve genellendiği gözlemlenmiştir.

Yavuz (2017), otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara üst geçit kullanarak karşıdan karşıya geçme becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılan bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlü üç öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni üst geçit kullanarak karşıdan karşıya geçme becerisi, bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırmanın sonucu, tüm katılımcıların üst geçit kullanarak karşıdan karşıya geçme becerisini öğrendiklerini ve uygulama tamamlandıktan sonra öğrendikleri beceriyi sürdürdüklerini göstermektedir.

Kaptan (2018), otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara video modelle sosyodramatik oyun öğretiminin etkililiğini araştıran bir çalışma yapmıştır. Yapılan bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlü üç erkek ve bir kız öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni deneklerin, manavlık oyununda manav ve müşteri rolüne ilişkin davranışları ve replikleri gerçekleştirmesi; bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırmanın sonucu, video modelle öğretim yönteminin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyodramatik oyun öğretiminde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca denekler öğrendikleri becerileri farklı kişilere genellebilmişlerdir.

Ulugöl (2018), zihinsel yetersizliği olan bireylere tarım becerilerinin öğretiminde video modelle öğretim yönteminin etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmıştır. Araştırmada video modelle öğretimin etkililiğini ortaya koymak için tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada hafif düzey zihinsel engel tanısı almış iki kız ve bir erkek bireyle beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni fide yetiştirme becerisi, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretim yöntemidir. Yapılan araştırmada fide yetiştirme becerisinin öğretiminde video modelin etkili olduğu belirtilmiştir. Öğretimden sonra yapılan oturumlarda becerisinin genellendiği ve kalıcılığının korunduğu ortaya çıkmıştır.



Sanal-Çalık (2018), otizm spektrum bozukluğu olan okulöncesi çocuklarda ortamlar arası geçişlerdeki problem davranışların azaltılmasında videoyla model olmanın etkililiğine yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırmada video modelle öğretimin etkililiğini ortaya koymak için tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama denemeli katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanılı üç erkek öğrenciyle beraber çalışılmıştır. Araştırmada hedef davranışlar olarak özel eğitimden spor dersine, özel eğitim dersinden bir sonraki özel eğitim dersine ve özel eğitimden grup dersine geçişler sırasında ortaya çıkan problem davranışların azaltılması çalışılmıştır. Araştırma sonucu, araştırmaya katılan öğrencilerin ortamlar arası geçişler sırasında ortaya çıkan problem davranışların azaldığını ortaya koymuştur.

Video modelle öğretim yöntemiyle ülkemizde yapılan araştırmaları incelediğimizde, video modelle öğretimin otizmliler ve zihin engelli bireylere beceri öğretiminde etkili olduğu görülmüştür

#### **2.4.2 Video Modelle Öğretim Yöntemiyle Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Video modelle öğretim yöntemiyle yurtdışında yapılan birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalardan bazıları şunlardır:

Bidwell ve Rehfeldt (2004), zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere kahve yapma, kahveleri servis etme ve akranlarıyla birlikte oturma becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmada ileri derecede zihinsel yetersizliğe sahip yetişkin bireyler ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni kahve yapma, kahveleri servis etme ve akranlarıyla birlikte oturma, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretimdir. Yapılan çalışmanın sonucunda video modelle öğretimin kahve yapma, kahveleri servis etme ve akranlarıyla birlikte oturma becerilerinin öğretiminde, genellenmesinde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Nikopoulos ve Keenan (2004), otizmliler çocuklara sosyal iletişim başlatma ve karşılıklı oyun oynama becerisinin video modelle öğretiminin etkililiğini araştıran bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmliler üç öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni

sosyal iletişim başlatma ve karşılıklı oyun oynama becerisi, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretim yöntemidir. Yapılan araştırmada video modelle öğretimin sosyal iletişim başlatma ve karşılıklı oyun oynama becerisinin öğretiminde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu saptanmıştır.

Buggey (2005), otizmliler öğrencilere iletişim başlatma becerilerini geliştirmelerinde ve öfke nöbetleri ve saldırganlık davranışlarının azaltılmasında video modelle öğretiminin etkililiğini araştıran bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmliler beş öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Yapılan araştırmada video modelle öğretimin iletişim başlatma becerilerini geliştirmede ve öfke nöbetleri ve saldırganlık davranışlarını azaltmada etkili olduğu saptanmıştır.

MacDonald, Clark, Garrigan ve Vangala (2005), otizmliler öğrencilere tematik oyun becerilerini geliştirmelerinde video modelle öğretim uygulamasının kullanımıyla ilgili bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanılı iki anaokulu öğrencisi ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni tematik oyun becerileri, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretim yöntemidir. Yapılan araştırmada video modelle öğretimin tematik oyun becerilerinin geliştirilmesinde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu saptanmıştır.

Hine ve Wolery (2006), okulöncesi dönemdeki otizmliler çocuklara oyun becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli ve denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmada okulöncesi dönemdeki otizmliler iki kız öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Video modelle öğretim sonucunda otizmliler öğrencilerin oyun becerilerini kazandıkları ve bu becerileri kazanan öğrencilerin uygulama sona erdikten sonra da kullanmaya devam ettikleri ve farklı ortam ve kişilere genelledikleri tespit edilmiştir.

Reagon, Higbee ve Endicott (2006), otizmliler tanılı bir öğrenciye sosyal oyun becerilerini geliştirmesinde video modelle öğretim uygulamasının kullanımıyla ilgili bir

çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak AB modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlili tanılı bir öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal oyun becerileri, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretim yöntemidir. Yapılan araştırmada video modelle öğretimin sosyal oyun becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu saptanmıştır.

Laarhoven, Laarhoven-Myers ve Zurita (2007), zihinsel yetersizliği olan bireylere iş becerilerinin öğretiminde cep bilgisayarı yardımıyla sunulan video modelle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada cep bilgisayarı yardımıyla sunulan video modelle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada orta ve hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip iki birey ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni iş becerileri, bağımsız değişkeni ise cep bilgisayarı yardımıyla sunulan video modelle öğretimdir. Yapılan çalışmanın sonucunda cep bilgisayarı yardımıyla sunulan video modelle öğretimin iş becerilerinin öğretiminde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Keen, Brannigan ve Cuskelly (2007), otizmlili bireylere tuvalet becerisinin video modelle öğretiminin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada beş otizmlili öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni tuvalet becerisi, bağımsız değişkeni ise videoyla model olmadır. Araştırmaya katılan otizmlili öğrencilerden üçü tuvalet becerisini kazanırken diğer ikisi kazanamamıştır.

Nikopulos ve Keenan (2007), otizmlili bireylere sosyal iletişim başlatma becerisinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada otizm tanısı almış dört öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal iletişim başlatma becerisi, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretimdir. Yapılan çalışmanın sonucunda video modelle öğretimin sosyal iletişim başlatma becerisinin öğretiminde, genellenmesinde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

McDonald, Sacramone, Mansfiel, Wiltz ve Ahern (2009), otizmlili bireylere karşılıklı hayali oyun öğretiminde videoyla model olma yönteminin etkililiğine yönelik

bir çalışma yapmışlardır. Bu araştırmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden ortamlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlili iki erkek öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırma sonucunda video model yönteminin karşılıklı hayali oyun öğretiminde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Sancho, Sidener, Reeve ve Sidener (2010), otizmlili çocuklara oyun becerilerinin öğretiminde iki farklı video modelle öğretim yönteminin etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmışlardır. Bu araştırmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için denekler arası çoklu başlama modeli ve dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlili iki erkek öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmada kullanılan her iki modelde de oyun becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Charlop, Dennis, Carpenter ve Greenberg (2010), otizmlili bireylere sosyal ifade becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanısı almış üç öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal ifade becerileri, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretimdir. Yapılan çalışmanın video modelle öğretimin sosyal ifade becerilerinin öğretiminde ve genellenmesinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Aynı yöntem öğrenilen becerilerin kalıcılığının sağlanmasında etkili olmamıştır.

Tetreault ve Lerman (2010), otizmlili çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde kişisel görüşle video modelleme yönteminin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu araştırmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlili iki erkek ve bir kız öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal beceriler, bağımsız değişkeni ise kişisel görüşle video modellemedir. Araştırmaya katılan otizmlili öğrencilerden ikisi sosyal becerileri kazanırken diğeri ipuçlarına ihtiyaç duymuştur.

Allen, Wallace, Renes, Bowen ve Burke (2010), otizmlili gençlere mesleki becerilerin kazandırılmasında video modelle öğretimin etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli

araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizmlilerle dört erkek öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni mesleki beceriler, bağımsız değişkeni ise videoyla modeldir. Araştırmanın sonucunda video modelin mesleki becerilerin öğretiminde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Buggey, Hoomes, Sherberger ve Williams (2011), okulöncesi dönemdeki otizmlilerle çocuklara video modelle öğretim yöntemiyle sosyal ilişki başlatma becerisinin öğretimine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada dört otizmlilerle öğrenci ile beraber çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal ilişki başlatma becerisi, bağımsız değişkeni ise videoyla modeldir. Araştırmaya katılan otizmlilerle öğrencilerden üçü sosyal ilişki başlatma becerisini kazanırken biri kazanamamıştır.

Schefflen, Freeman ve Paparella (2012), otizmlilerle çocuklara uygun oyun oynama ve bağlantılı konuşma becerisinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanısı almış dört çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni uygun oyun oynama ve bağlantılı konuşma, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretimdir. Yapılan çalışmanın sonucunda video modelle öğretimin uygun oyun oynama ve bağlantılı konuşma becerisinin öğretiminde, genellenmesinde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Rudy, Betz, Malone, Henry ve Chong (2014), otizmlilerle çocuklara ortak dikkat girişiminde bulunma becerisinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada video modelle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanısı almış üç öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ortak dikkat girişiminde bulunma, bağımsız değişkeni ise video modelle öğretimdir. Yapılan çalışmanın sonucunda video modelle öğretimin ortak dikkat girişiminde bulunma becerisinin öğretiminde, genellenmesinde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Grosberg ve Charlop (2014), otizmliler çocuklara sosyal etkileşimde ısrarcı olma becerisinin öğretiminde taşınabilir cihazların kullanımı ile video modellerle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada taşınabilir cihazların kullanımı ile video modellerle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanısı almış dört öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal etkileşimde ısrarcı olma, bağımsız değişkeni ise taşınabilir cihazların kullanımı ile video modellerle öğretimin sosyal etkileşimde ısrarcı olma becerisinin öğretiminde, genellenmesinde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Macpherson, Charlop ve Miltenberger (2015), otizmliler bireylere iltifat etme becerisinin öğretiminde taşınabilir cihazların kullanımı ile video modellerle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada taşınabilir cihazların kullanımı ile video modellerle öğretimin etkililiğini ortaya çıkarmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırmada otizm tanısı almış beş öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sözel ifadeler ve jestler kullanarak iltifat etme becerisi, bağımsız değişkeni ise taşınabilir cihazların kullanımı ile video modellerle öğretimin iltifat etme becerisinin öğretiminde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu gözlemlenmiştir. Aynı yöntem öğrenilen becerilerin genellenmesinde etkili olmamıştır.

Yurt dışında video modellerle öğretim yönteminin kullanıldığı araştırmaları incelediğimizde, bu yöntemin otizmliler ve zihin engelli bireylere beceri öğretiminde etkili olduğu görülmüştür.

## BÖLÜM 3

### 3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, bağımlı ve bağımsız değişkeni, çalışma grubu, veri toplama araçları, öğretim materyalleri, öğretim ortamı, öğretim süreci, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada zihin engelli bireylere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video model ile öğretiminin etkililiğini incelemeye yönelik olarak tek denekli yarı deneysel bir model olan denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bazı deneysel çalışmalarda araştırmaya katılan birey sayısı oldukça az olmaktadır. Zihin engelli bireylerle yapılan çalışmalarda araştırma, bir veya birkaç bireye göre planlanmaktadır. Bu durum tek denekli araştırma olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Tek denekli araştırma yöntemi deneysel bir modeldir. Bu yöntemle yapılan araştırmalarda bağımlı değişkenin bağımsız değişken üzerindeki etkisi tek denek üzerinden incelenmektedir. Birden fazla deneğin bulunduğu durumlarda ise bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişki, denekler arasında karşılaştırma yapılmadan her denek kendi içerisinde ayrı ayrı incelenir. Özel eğitim alanında, grupta yapılan deneysel çalışmalarda sorunlar yaşandığı için, tek denekli araştırma yöntemleri tercih edilmektedir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Denekler arası çoklu yoklama modeli; bir beceri, işlem veya kavramın öğretim programının etkililiğinin denekler arasında değerlendirilmesinde kullanılan bir modeldir. Denekler arası çoklu yoklama modeli, geriye dönüşü mümkün olan ya da olmayan bütün davranışlar için uygun bir modeldir (Alberto ve Troutman, 1995; akt. Tekin, 2000). Çoklu yoklama modelinin birinci deneğinde sürekli olarak başlama düzeyi verisi toplanırken diğer deneklerin sadece birinci oturumunda başlama düzeyi verisi toplanmasına yoklama denilir. Birinci denekte başlama verileri kararlılık gösterdiğinde uygulamaya geçilir. Birinci denekte uygulamaya başlandığında, ikinci denekte başlama düzeyi verisi toplanmaya başlanır ve üçüncü denekte ise yoklama verisi alınmaya başlanır. Birinci denekte uygulamadaki ölçüt karşılandığında, ikinci denekte uygulamaya başlanır ve üçüncü denekte başlama verisi toplanmaya başlanır. İkinci denekte uygulamadaki ölçüt karşılandığında üçüncü denekte uygulamaya başlanır. Sonraki deneklerde uygulama

verisi toplanırken, önceki deneklerde izleme yapmak için yoklama verileri toplanır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Denekler arası çoklu yoklama modelinde birinci denekte sürekli başlama düzeyi verisi toplanırken diğer deneklerin sadece başlama düzeyi oturumlarının ilkinde veri toplanır (Tawney ve Gast, 1984; akt. Karasu, 2009). Denekler arası çoklu yoklama modeli, iç ve dış geçerliliği etkilemeden, çoklu başlama modelindeki gibi sürekli başlama düzeyi verisi toplamayı ortadan kaldırmıştır. Bu sebeple denekler arası çoklu yoklama modeli tercih edilen bir desen olmuştur (Wolery, Bailey ve Sugai, 1988). Denekler arası çoklu yoklama modelinin veri toplama süreci doğal olduğu için araştırma sürecinin öğretime benzerliğinin arttığı belirtilmiştir. Denekler arası çoklu yoklama modeli etik açıdan da uygun bir modeldir. Çünkü bu modelde sürekli olarak veri toplanmasına gerek yoktur (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006).

Denekler arası çoklu yoklama modelinin uygulama aşamaları aşağıdaki tabloda ayrıntılı olarak gösterilmiştir.



**Tablo 3.1:** Çoklu yoklama modeli uygulama basamakları

Basamaklar	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3
1.Basamak	Başlama Düzeyi Veri Toplama	Bir Oturum Başlama Düzeyi Veri Toplama	Beklemede
2.Basamak	Öğretim Düzeyi Veri Toplama	Başlama Düzeyi Veri Toplama	Bir Oturum Başlama Düzeyi Veri Toplama
3.Basamak	Öğretim Sonrası Veri Toplama	Öğretim Düzeyi Veri Toplama	Başlama Düzeyi Veri Toplama
4.Basamak	Beklemede	Öğretim Sonrası Veri Toplama	Öğretim Düzeyi Veri Toplama
5.Basamak	Beklemede	Beklemede	Öğretim Sonrası Veri Toplama
6.Basamak	1. Hafta Kalıcılık Yoklama	1. Hafta Kalıcılık Yoklama	1. Hafta Kalıcılık Yoklama
7.Basamak	2. Hafta Kalıcılık Yoklama	2. Hafta Kalıcılık Yoklama	2. Hafta Kalıcılık Yoklama
8.Basamak	4. Hafta Kalıcılık Yoklama	4. Hafta Kalıcılık Yoklama	4. Hafta Kalıcılık Yoklama

### 3.1.1 Bağımlı ve Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, araştırmaya katılan zihin engelli bireylerin abdest alma ve namaz kılma becerisidir.

Bağımsız değişken, bağımlı değişken üzerinde istendik davranış oluşturmak için uygulanan değişkendir (Tekin-İftar, 2012). Bu araştırmanın bağımsız değişkeni abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretimi için hazırlanan video modelle öğretim yöntemidir.

### 3.1.2 Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Araştırmaya Kilis ili, bir Özel Eğitim Uygulama Okulu'na devam eden zihin engelli 3 asil ve 3 yedek öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin çalışmaya katılabilmesi için ailelerin ve öğretmenlerin onayları yazılı olarak alınmıştır (Ek-1 ve Ek-2). Yazılı onayları alınan öğrencilerin Ön Koşul Beceri Listesi (Ek-3)'ne göre ön koşulları belirlenmiştir. Araştırmaya Ön Koşul Beceri Listesi (Ek-3)'n de yer alan ön koşul becerilerine sahip

öğrenciler alınmıştır. Araştırmaya, abdest alma ve namaz kılma becerilerine sahip olmayan, alıcı dil becerilerine sahip olan, tek eylem gerektiren yönergeleri yerine getiren, belirli bir süre video izleyen, gösterilen hareketleri taklit eden, dikkatini en az 5 dakika süre ile görsel ve işitsel açıdan bir etkinliğe yöneltebilen, basit yönergeleri takip edebilen, cami, namaz, abdest gibi kavramları bilen, namaz ve abdest için gerekli bedensel hareketleri yapabilen zihin engelli öğrenciler katılmıştır. Ön koşul becerileri belirlenen yedek öğrenciler, gerek duyulmadığı için araştırmaya dahil edilmemişlerdir.

Öğrenci 1 (İ.Y.); 18 yaşında orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış bir erkek öğrencidir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı bir yurttta kalmaktadır. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir ve öz bakım becerilerini yerine getirebilmektedir. Söylenenleri tekrar edebilmekte ve gösterilen fiziksel davranışları taklit edebilmektedir. Kısmi olarak okuyup yazabilmektedir. 2016 Eylül ayından itibaren Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda eğitim almaktadır ve okul saatleri dışında Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde destek eğitim almaktadır.

Öğrenci 2 (G.G.); 20 yaşında orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış bir erkek öğrencidir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı bir yurttta kalmaktadır. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir ve öz bakım becerilerini yerine getirebilmektedir. Söylenenleri tekrar edebilmekte ve gösterilen fiziksel davranışları taklit edebilmektedir. Kısmi olarak okuyup yazabilmektedir ve herhangi bir problem davranışa sahip değildir. Öğretim sırasında öğretim ortamına birileri geldiğinde çekinmektedir. 2016 Eylül ayından itibaren Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda eğitim almaktadır ve okul saatleri dışında Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde destek eğitim almaktadır.

Öğrenci 3 (M.K.); 16 yaşında orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış bir erkek öğrencidir. Kendisinden 7 yaş ve 10 yaş küçük olmak üzere normal gelişim gösteren 2 kız kardeşi vardır. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir ve öz bakım becerilerini yerine getirebilmektedir. Söylenenleri tekrar edebilmekte ve gösterilen fiziksel davranışları taklit edebilmektedir. Okuyup yazabilmektedir ve herhangi bir problem davranışa sahip değildir. 2016 Eylül ayından itibaren Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda eğitim almaktadır ve okul saatleri dışında haftada 2 saat okulda Tamamlayıcı Eğitim almaktadır.

### **3.1.3 Uygulamacı**

Araştırmanın uygulamacısı araştırmacının kendisidir. Uygulamacı zihin engelliler öğretmenliği mezunudur ve Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Araştırmacının video modellerle beceri öğretimine yönelik bir deneyimi bulunmamaktadır.

### **3.1.4 Yetişkin Model**

Araştırmanın öğretim oturumlarında kullanılacak olan video kliplerde abdest alma ve namaz kılma becerisini sergileyen kişi araştırmacının kendisidir. Araştırmada kullanılacak video kliplerde araştırmacının kendisinin seçilmesinin sebebi şunlardır: Öğrenci video klipte de öğretim sürecinde de aynı kişiyi göreceği için video klip ve öğretim süreci arasında bir uyum sorunu olmayacağı düşünülmüştür. Öğrencinin beceriyi tamamen doğru bir şekilde öğrenebilmesi için yetişkin bir model seçilmiştir.

### **3.2 Veri Toplama Araçları**

Araştırmaya katılan öğrencilerin verilerini toplayabilmek için abdest alma ve namaz kılma beceri analizlerinden ve Özel Eğitim Uygulama Okulu Öğretim Programlarından yararlanılarak; başlama düzeyi, öğretim süreci ve öğretim sonrası kalıcılık oturumları ile abdest alma ve namaz kılma becerilerini içeren veri toplama formları (Ek-6: Abdest Alma Veri Toplama Formu, Ek-7: Abdest Alma-İzleme Veri Toplama Formu, Ek-8: Namaz Kılma Veri Toplama Formu, Ek-9: Namaz Kılma-İzleme Veri Toplama Formu) hazırlanmıştır. Veri toplama formlarında öğrenci adı soyadı, beceri basamakları ve öğrencinin doğru tepkilerinin (+), yanlış tepkilerinin ya da tepki vermediği durumların (-) olarak işaretlendiği sütunlar bulunmaktadır.

### **3.3 Verilerin Toplanması**

Bu araştırmada zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modellerle öğretiminin etkililiği amacı doğrultusunda etkililik verileri ve araştırmanın güvenilirliğine ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır.

Araştırmada veriler beceri analizi kaydı tekniği kullanılarak araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır. Veri toplama sürecinden önce abdest alma ve namaz kılma becerisine yönelik beceri analizleri hazırlanmıştır. Araştırmanın her oturumunda öğrenci ile birebir çalışılmıştır ve çalışmaya başlanmadan önce öğrenci çalışma hakkında bilgilendirilmiştir. Araştırmanın bütün oturumları video kaydına alınmıştır. Kayıt altına

alınan bu videolar izlenerek, öğrencilerin tepkileri veri toplama formuna işlenmiştir. Çalışmada öğrencinin doğru tepki verdiği davranışların yanına (+), yanlış tepki verdiği ya da hiç tepki vermediği davranışların yanına (-) işareti konulmuştur. Araştırmanın sonunda öğrencinin doğru tepkileri toplanarak, toplam davranış sayısına bölünmüştür. Bu sayede öğrencinin doğru tepkileri bulunmuştur ve bu doğru tepkiler grafiğe işlenmiştir.

### **3.3.1 Çalışma Ortamı**

Zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modellerle öğretiminin etkililiği çalışmasının uygulanmasında, musluk bulunan bir atölyeden ve okulun mescidinden yararlanılmıştır.

Araştırmada uygulama bölümünde kullanılacak olan videolar, şadırvan ve mescitte, sadece becerilerin uygulanma açısına göre çekilmiştir. Abdest alma becerisinin yer aldığı video klip musluk bulunan atölyede, namaz kılma becerisinin yer aldığı video klip mescitte, öğrencinin gözüne zarar vermeyecek uzaklık ve açıdan, tablettten izlettirilmiştir.

Abdest alma becerisinin çalışıldığı atölyede; öğrencinin video izleyeceği masa ve sandalye, musluk, askıya asılmış havlu ve terlik bulunmaktadır. Namaz kılma becerisinin çalışıldığı mescitte; seccade ile öğrencinin video izleyeceği masa ve sandalye bulunmaktadır.

### **3.3.2 Öğretim Programlarının Hazırlanması**

Uygulamaya başlamadan önce abdest alma ve namaz kılma becerisine yönelik bireysel öğretim programları hazırlanmıştır (Ek-4: Video Modellerle Abdest Alma Becerisi Öğretim Programı, Ek-5: Video Modellerle Namaz Kılma Öğretim Programı). Öğretim programları hazırlanırken, Özel Eğitim Uygulama Okulu Öğretim Programından ve bir din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeninden yararlanılmıştır.

### **3.3.3 Uygulama Süreci**

Bu araştırmada zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin etkililiği araştırılmıştır. Uygulama sürecinde, başlama düzeyi, öğretim süreci ve öğretim sonrası kalıcılık oturumları gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılacak öğrenciler uygulamaya başlanmadan önce seçilmiştir. Araştırmaya 3 öğrenci katılmıştır. Öğretim programlarının hazırlanması, gerekli araç-gereçlerin temin edilmesi, çalışma ortamlarının

düzenlenmesi ve gerekli izinlerin alınması çalışmaya başlanmadan önce yapılmıştır. Araştırmanın uygulama süreci yaklaşık 2 ay sürmüştür.

### ***Başlama Düzeyi Oturumları***

Denekler arası çoklu yoklama modelinin uygulanmasında ilk önce öğrencilerin abdest alma ve namaz kılma becerisine ilişkin performanslarını belirlemek için başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerini toplamak için beceri analizlerinden yararlanılarak Abdest Alma Becerisi Veri Toplama Formu (Ek-6) ve Namaz Kılma Becerisi Veri Toplama Formu (Ek-8) hazırlanmıştır. Başlama düzeyi verileri bireysel oturumlarda toplanmıştır ve başlama düzeyinin bütün oturumları video ile kayıt altına alınmıştır. Oturumlardan sonra kaydedilen videolar izlenmiştir. Bu videolara göre beceri analizi kaydı kullanılarak beceri analizi kaydı toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerini toplamak için yapılan oturumlarda öğrencilere video klipler izletilmeden değerlendirme yapılmıştır ve öğrencilerin var olan performansları belirlenmiştir.

Abdest alma ve namaz kılma becerisinin başlama düzeyi verilerini toplamak için şu süreç izlenmiştir: Başlama düzeyi oturumlarına başlamadan önce, oturumların yapılacağı ortamlar düzenlenmiştir. Abdest alma becerisi başlama düzeyi verisinin toplanacağı atölye gereksiz uyaranlardan arındırılmıştır. Atölyedeki musluğun yanına öğrencinin kullanacağı havlu asılmış ve öğrencinin ayağına giymesi için terlik konulmuştur. Namaz kılma becerisi başlama düzeyi verisinin toplanacağı mescitteki gereksiz uyaranlar ortadan kaldırılmış ve mescide öğrencinin kullanması için seccade konulmuştur. Ortamlar hazırlandıktan sonra Öğrenci 1 ile başlama düzeyi verileri toplamak için art arda 3 oturum yapılmıştır. Öğrenci 1 ile öğretim oturumlarına geçildiğinde Öğrenci 2 ile başlama düzeyi verisi toplamak için art arda 3 oturum yapılmıştır. Öğrenci 2 ile öğretim oturumlarına geçildiğinde Öğrenci 3 ile başlama düzeyi verisi toplamak için art arda 3 oturum yapılmıştır. Abdest alma becerisinin başlama düzeyi verilerini toplarken öğrencinin dikkatini çekmek için “Merhaba, nasılsın? Seninle bugün abdest alma becerisi çalışacağız. Hazır olduğunda başlayalım. Hazır mısın?” denilmiştir. Namaz kılma becerisinin başlama düzeyi verilerini toplarken öğrencinin dikkatini çekmek için “Merhaba, nasılsın? Seninle bugün namaz kılma becerisi çalışacağız. Hazır olduğunda başlayalım. Hazır mısın?” denilmiştir. Öğrenci hazır olduğunu belirttiğinde “Abdest al/ Namaz kıl” yönergesi verilmiştir. Yönerge verildikten sonra öğrenciden beceriyi gerçekleştirilmesi beklenmiştir. Öğrenci beceriyi

gerçekleştirirken öğrenciye hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Öğrencinin doğru tepkilerinde veri toplama formunda davranışın olduğu yere (+) işareti, öğrencinin yanlış tepkilerinde ya da tepkisiz kaldığı durumlarda veri toplama formunda davranışın olduğu yere (-) işareti konulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin başlama düzeyi oturumlarında, öğrencilerin doğru tepkilerinin toplamının, beceri analizindeki davranış sayısının toplamına bölümü ile öğrencilerin doğru tepkilerinin yüzdesi bulunmuştur. Aşağıdaki örnek tabloda öğrencilerin abdest alma becerisine ilişkin başlama düzeyi verileri gösterilmiştir.

**Tablo 3.3:** Başlama düzeyi örnek verileri

Oturumlar	Öğrenci 1 Yüzde	Öğrenci 2 Yüzde	Öğrenci 3 Yüzde
1	15,78	26,31	21,05
2	21,05	26,31	26,31
3	21,05	26,31	26,31

### **Öğretim Oturumları**

Başlama düzeyi verilerinde kararlı bir veri elde edildiğinde, abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğretim oturumlarına başlanmadan önce gerekli ortam düzenlemesi yapılmıştır. Abdest alma becerisinin öğretiminin yapılacağı atölyede gereksiz uyaranlar ortadan kaldırılmıştır. Atölyeye, musluğun yanına öğrencinin kullanacağı havlu asılmış; öğrencinin giymesi için terlik, öğrencinin oturması için sandalye ve öğrencinin video izlemesi için tablet konulmuştur. Namaz kılma becerisinin öğretiminin yapılacağı mescitte gereksiz uyaranlar ortadan kaldırılmıştır. Mescide, öğrencinin oturması için sandalye, namaz kılma becerisini çalışırken kullanması için seccade ve video izlemesi için tablet konulmuştur. Bunların yanında öğretim ortamlarında pekiştireçler hazır bulundurulmuştur. Öğretim oturumları, uygulamaya başlanmadan önce hazırlanan öğretim programlarına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumlarında abdest alma ayrı namaz kılma ayrı oturumlarda öğretilmiştir. Öğretim sürecinde abdest alma için 10 ayrı oturum, namaz kılma için 10 ayrı oturum olmak üzere toplamda her öğrenci için ayrı ayrı 20 öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir.

Abdest alma becerisinin video modelle öğretimi, öğretim programına göre şu şekilde yürütülmüştür: Önce katılımcı öğrenci çalışma ortamına götürülmüştür. Çalışma ortamında uygulamacı öğretmen ve katılımcı öğrenci yan yana oturmuşlardır. Öğretmen öğrencinin dikkatini çekmek için “Merhaba, Nasılsın? İyi misin? Bugün seninle abdest alacağız. Tabletten abdestin nasıl alındığını izleyelim. Hazır olduğunda başlayalım. Hazır mısın?” dedi. Öğrenci hazır olduğunu belirttiğinde, öğrenciye “Tabletteki videoyu aç ve izle.” yönergesi verildi. Video izlenirken öğrencinin dikkatini dağıtacak davranışlardan kaçınıldı. Öğrenci başka şeylerle ilgilenmeye çalıştığı durumlarda öğrenci işaretlerle uyarıldı ve öğrencinin videoyu izlemesi sağlandı. Öğrenci videoyu başından sonuna kadar videoyu izlediği zaman öğrenciye, videoyu başarılı bir şekilde izlediği için bir dilim elma verildi. Öğrenci elma dilimini yedikten sonra becerinin uygulanması aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada öğrenciye, beceri analizindeki her davranış için ayrı ayrı çekilen video klipler izletilmiştir. Öğrenciye “Video klipi izle ve aynısını yap.” yönergesi verilmiştir. Öğrenci ilk basamaktan başlayarak her basamağın video klipini izleyip davranışı yerine getirmiştir. Öğrencinin doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilmiştir. Öğrencinin yanlış tepkilerinde ve tepkisiz kaldığı durumlarda, davranışın video klipi öğrenciye tekrar izletilmiştir. Öğrenci yine doğru tepkide bulunmazsa, davranış öğretmenin yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Bütün davranışlar bu şekilde devam ettirildi. Davranışlar bittikten sonra öğrenciye “Abdest al.” yönergesi verildi. Öğrencinin yaptığı doğru davranışlar pekiştirilmemiştir. Öğrencinin yanlış yaptığı ya da tepkisiz kaldığı davranışlarda ise öğrenciye yardımda bulunulmamıştır. Öğrenci beceriyi uygularken, beceri takip formunda, öğrencinin doğru yaptığı davranışların yanına (+) işareti, öğrencinin yanlış yaptığı ya da tepkisiz kaldığı davranışların yanına (-) işareti konulmuştur. Doldurulan veri toplama formuna göre bir sonraki öğretim oturumunda öğrencinin doğru yaptığı davranışların video klipleri birleştirilmiştir. Öğrenci bütün davranışları doğru yaptığında video klip tek parça haline gelecek şekilde birleştirilmiştir ve video klip öğretimden kaldırılmıştır. Öğrenci video klipi izlemeden uygulamayı yapmıştır. Oturumun sonunda öğrenci, oturuma katıldığı için 10 dakika bisiklet sürme etkinliği ile ödüllendirilmiştir.

Namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminde ise Namaz Kılma Becerisi Öğretim Programı (Ek-5) göre yukarıda anlatılan süreç aynı şekilde uygulanmıştır.

### ***Kalıcılık Oturumları***

Kalıcılık oturumları, öğretim süreci oturumlarından sonraki 1. 2. ve 4. haftalarda becerinin devam edip-etmediğini görmek amacıyla yapılmıştır. Her öğrenci için haftalık 1 oturum olmak üzere toplamda 3 oturum gerçekleştirilmiştir. Kalıcılık oturumları, başlama düzeyi oturumları gibi öğrenciye video klip izletilmeden sadece yönerge verilerek uygulanmıştır. Öğrenciye hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Öğrenci, davranışı doğru yaptığında pekiştirilmemiştir. Öğrenci, davranışı yanlış yaptığında ya da hiç yapmadığında yardım edilmemiştir. Oturuma başlanırken öğrenciye “Abdest al/Namaz kıl” yönergesi verilmiştir ve öğrenciden beceriyi gerçekleştirmesi beklenmiştir. Oturum bittiğinde öğrenciye, oturuma katıldığı için teşekkür edilmiştir.

Kalıcılık oturumlarının tamamı video ile kayıt altına alınmıştır. Oturumlar bittikten sonra videolar kayıtları izlenilerek, Abdest Alma Becerisi-İzleme Veri Kayıt Formu (Ek-7) ve Namaz Kılma Becerisi-İzleme Veri Kayıt Formu (Ek-9) doldurulmuştur. Kalıcılık oturumlarında öğrencinin doğru yaptığı davranışların toplamı, veri kayıt formunda yer alan davranışların toplamına bölünmesi ile doğru davranışların yüzdesi bulunmuştur.

### **3.3.4 Video İpucunun Geri Çekilmesi**

Zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modelleri öğretiminin etkililiği çalışmasının uygulama aşamasında, video ipuçlarının geri çekilmesinde öbekleyerek silikleştirme yöntemi uygulanmıştır. Öbekleyerek silikleştirme, becerinin her bir basamağı için çekilen video kliplerin tek bir video klipte birleştirilene kadar, öğrencinin öğrendiği basamakların video kliplerinin eklenmesini içerir. Öğrenci tüm basamakları öğrendiğinde, ayrı ayrı videoya alınan tüm basamaklar tek bir video klipte birleştirilir ve bu aşamadan sonra video ipucunun tamamen ortadan kaldırılması sağlanır (Sigafos ve diğerleri, 2013).

### **3.3.5 Gözlemciler Arası Güvenirlilik**

Gözlemciler arası güvenirlilik, iki bağımsız gözlemci tarafından hedef davranışların gerçekleşip-gerçekleşmediğine yönelik katılımcı tepkilerinin aynı anda birbirinden bağımsız olarak karşılaştırılmasıdır (Erbaş, 2012). Tek denekli çalışmalarda gözlemciler arası güvenirlilik en az %80 olmalıdır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).



Bu araştırmanın güvenilirlik verileri Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim dalında özel eğitim ile ilgili çalışmalar yapan alanında uzman 3 kişi tarafından toplanmıştır. Araştırmanın başlama düzeyi ve öğretim süreci oturumlarının %30'u, izleme ve genelleme oturumlarının %100'ü gözlemci tarafından izlenmiştir. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerini toplamak için çalışmanın tüm oturumları video ile kayıt altına alınmış ve izlenecek videolar rastgele seçilmiştir. Araştırmacının tuttuğu kayıtlar ile gözlemcinin video kayıtlarını izleyerek tuttuğu kayıtlar karşılaştırılmıştır ve değerlendirilmenin tutarlılığı hesaplanmıştır. Gözlemciler Arası Güvenirlik = İki Gözlemci Arasındaki Görüş Birliği Toplamına Bölümü X 100 formülü ile hesaplanmıştır (Tekin-İftar ve Kıraali-İftar, 2006). Gözlemciler arası güvenilirlik hesaplamalarında güvenilirlik katsayısı %80 kabul edilebilir, %90 ve üstü ise ideal güvenilirlik katsayısı kabul edilebilir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

### **3.3.6 Uygulama Güvenirliği**

Uygulama güvenirligi, araştırmayı yürütecek olan uygulamacının yaptığı uygulamaların hazırlanan uygulamalara uyup uymadığını belirlemektir (Tekin-İftar ve Kıraali-İftar, 2006). Uygulama güvenirliginin belirlendiği süreçte, uygulamayı yürüten araştırmacının pekiştireç, ipuçları ve uyarıları nasıl kullandığı, araç-gereçler ve uygulama ortamını nasıl düzenlendiği, bu amaç için hazırlanmış formlarla kayıt altına alınır (Tekin-İftar, 2012).

Gerçekleştirilen bu araştırmada, araştırmacının video modelle öğretim yöntemi ile yapılan abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretim etkinliklerinin hazırlanan öğretim programına uygun gerçekleştirilip-gerçekleştirilmediğini belirlemek için uygulama güvenirligi analizleri yapılmıştır.

Araştırmacı, uygulamayı gerçekleştirirken, özel eğitim öğretmeni olan bir gözlemci tarafından izlenmiştir. Gözlemci olan özel eğitim öğretmeni, elinde bulunan Abdest Alma ve Namaz Kılma Becerisi Öğretim Etkinlikleri Uygulama Güvenirligi Formunu (Ek-10) uygulamacı öğretim programını uygularken doldurmuştur. Doldurulan bu forma göre uygulama güvenirligi hesaplanmıştır. Uygulama güvenirligini hesaplamak için, Uygulama Güvenirligi = Doğru Tepki Sayısının Toplam Tepki Sayısına Bölümü X 100, formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994).

Yapılan bu çalışmada, Abdest Alma ve Namaz Kılma Becerisi Öğretim programının uygulanmasında, uygulamacının davranışları şunlardır: 1) Gerekli araç-gereçleri düzenler, 2) Ortamı uygulama için hazır hale getirir, 3) Öğrencinin dikkatini çeker, 4) Öğrenciyi güdüler, 5) Öğrenciye yapılacak etkinliği anlatır, 6) Becerinin tamamının yer aldığı video klibi izletir, 7) Her basamağın ayrı ayrı çekildiği video klibi izletir, 8) Öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi için gerekli zamanı tanır, 9) Yönergeleri uygun ve zamanında verir, 10) Öğrencinin davranışlarına uygun tepkiyi gösterir, 11) Öğrenciyi pekiştirmesi gerektiğinde pekiştirir, 12) Değerlendirmeyi öğretim programı doğrultusunda yapar, 13) Uygulamayı öğretim programına uygun olarak yapar.

Uygulamacının yaptığı uygulamaların hazırlanan uygulamalara uygunluğu yani uygulama güvenilirliği analizinin sonuçları %100 çıkmıştır. Bu sonuca göre uygulamacı, hazırlamış olduğu Abdest Alma ve Namaz Kılma Becerisi Öğretim Programını doğru bir şekilde uyguladığı ortaya çıkmıştır.

### **3.4 Verilerin Analizi**

Bu çalışmada amaçlarda yer alan soruları cevaplandırmak için grafiksel analiz yöntemi kullanılmıştır. Grafiksel analizlerde, yatay eksen zamanı gösterirken dikey eksen bağımlı değişkenin sayısal değerini gösterir. Yatay eksen bölünmüş eşit aralıklar bulunur ve her bir aralık iki gözlem oturumu arasında geçen süreyi gösterir. Dikey eksen de işaretlerle eşit aralıklara bölünür (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

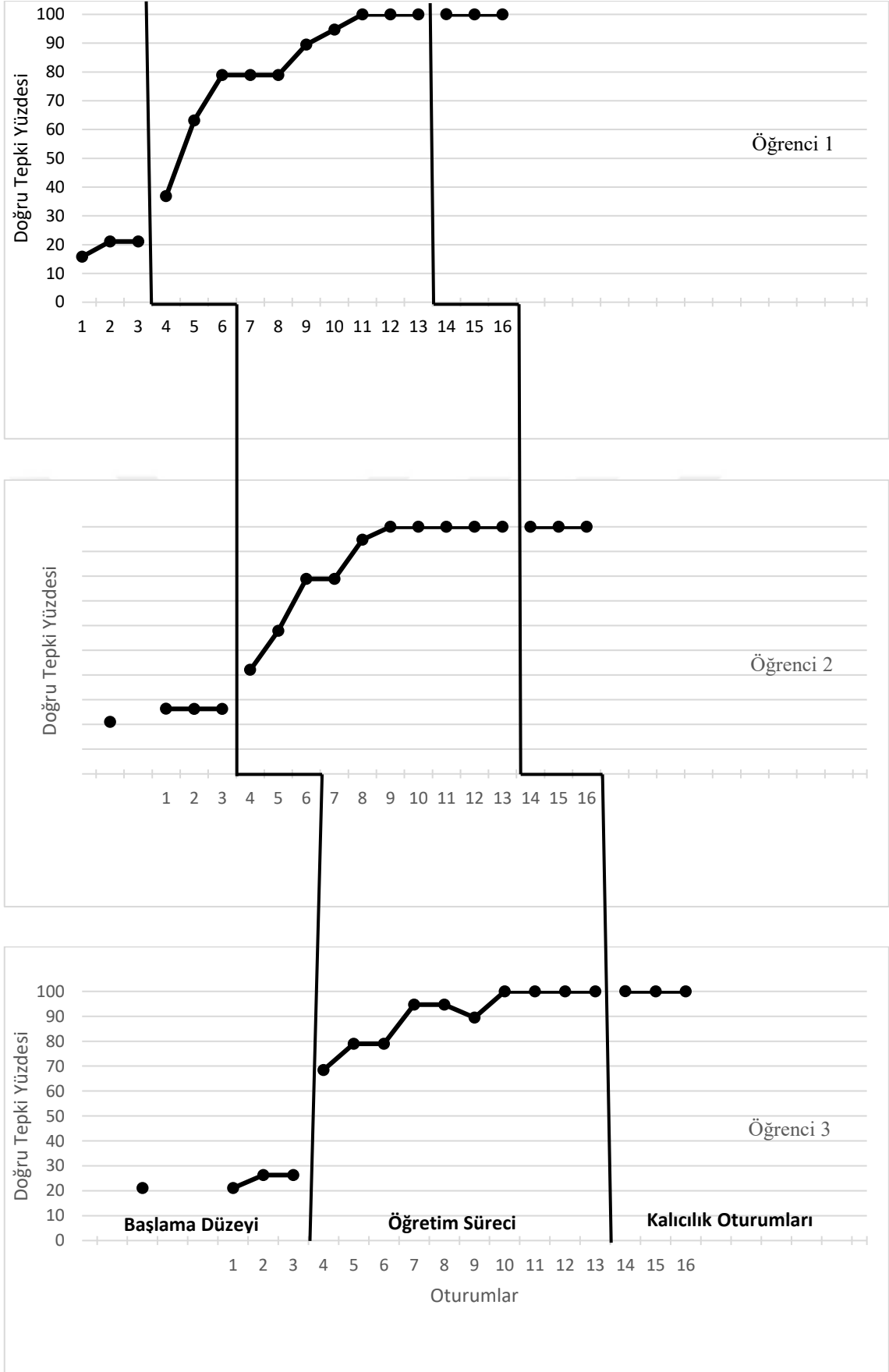
Bu çalışmanın grafiklerinde yatay düzlemde başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumları; dikey eksen abdest alma ve namaz kılma becerilerinde öğrencilerin gösterdiği doğru davranış yüzdeleri 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiştir.

## BÖLÜM 4

### 4 BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminin etkililiği ile ilgili öğrencilerin uygulama sonuçlarına dayalı bulgulara yer verilmiştir.

Bu araştırmanın amacı, çalışmaya katılan 3 zihin engelli öğrenciye abdest alma ve namaz kılma becerisini video modelle öğretmektir. Abdest alma ve namaz kılma becerisini öğretmek için video modelle öğretim programı hazırlanmıştır. Abdest alma ve namaz kılma becerisi, hazırlanan öğretim programıyla öğrencilere öğretilmiştir. Abdest alma becerisine ilişkin 3 öğrenciye ait veriler Grafik 4.1’de verilmiştir. Namaz kılma becerisine ilişkin 3 öğrenciye ait veriler Grafik 4.2’de verilmiştir.



**Grafik 4.1:** Abdest alma becerisi, Öğrenci 1, Öğrenci 2 ve Öğrenci 3'e ait veriler

Abdest alma ve namaz kılma becerisinin abdest alma aşamasında Öğrenci 1'in verilerine baktığımızda, başlama düzeyi verilerini toplamak için 3 oturum yapılmıştır. Öğrencinin düzeyi birinci oturumda %15,8 iken ikinci ve üçüncü oturumlarda %21,1 olarak ölçülmüştür. Abdest alma becerisinin başlama düzeyi oturumlarında kararlı bir veri elde edildiğinde öğretim oturumuna geçilmiştir. Öğrenci ile 10 öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecinin ilk oturumunda öğrencinin düzeyi %36,8'e, ikinci oturumunda %63,2'ye, üçüncü oturumunda %78,9'a, altıncı oturumunda %89,5'e, yedinci oturumunda %94,7'ye, sekizinci oturumunda %100'e ulaşmıştır ve onuncu oturuma kadar %100 olarak devam etmiştir. Öğretim oturumları sona erdikten sonra, Öğrenci 1 ile kalıcılık oturumlarına geçilmiştir. Öğretimden sonraki birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda, her hafta 1 oturumdan oluşan, kalıcılık oturumları gerçekleştirilmiştir. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının hepsinde %100 olarak ölçülmüştür.

Abdest alma becerisinin video modelle öğretiminde Öğrenci 1'in başlama düzeyi verileri ile öğretim süreci verileri arasında olumlu anlamda farklılıklar bulunmuştur. Bu olumlu anlamdaki farklılık kalıcılık oturumlarında da devam etmiştir. Öğrenci, başlama düzeyinden sonra öğretim oturumlarını izlediği için hızlı bir yükselişe geçmiştir. Bazı oturumlarda öğrenci dalgın olduğu için performansı yerinde saymıştır. Öğretimden sonra gerçekleştirilen kalıcılık oturumlarında öğrencinin performansında düşüş gözlenmemiştir.

Öğrenci 2'nin abdest alma becerisi verilerini incelediğimizde; başlama düzeyi verilerini toplamak için 3 oturum yapılmıştır. Öğrencinin verileri öğretim öncesindeki 3 oturumda da %26,31 olarak ölçülmüştür. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı bir veri elde edildiğinde öğretim oturumlarına geçilmiştir ve 10 öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecinin ilk oturumunda öğrencinin düzeyi %42,1'e, ikinci oturumunda %57,87'ye, üçüncü oturumunda %78,94'e, beşinci oturumunda %94,73'e, altıncı oturumunda %100'e ulaşmıştır ve onuncu oturuma kadar %100 olarak devam etmiştir. Öğretim sürecinden sonra kalıcılık oturumlarına geçilmiştir. Kalıcılık oturumları, öğretim sürecinden sonraki birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda gerçekleştirilmiştir ve her hafta 1 oturumdan oluşmuştur. Öğrencinin kalıcılık oturumlarındaki düzeyi her hafta %100 olarak ölçülmüştür.

Abdest alma becerisinin video modelle öğretiminde Öğrenci 2'in başlama düzeyi verileri ile öğretim süreci verileri arasında olumlu anlamda farklılıklar bulunmuştur. Bu olumlu anlamdaki farklılık öğretim sonrasında da devam etmiştir. Başlama düzeyinden sonra öğrenci öğretim videolarını izlediği için performansı yukarı yönlü olmuştur ve küçük aksaklıkların dışında performansı iyiye gitmiştir.

Öğrenci 3'ün abdest alma becerisi verilerini incelediğimizde; başlama düzeyi verilerini toplamak için 3 oturum, öğretim sürecinde 10 oturum ve kalıcılık verilerini toplamak için 3 oturum gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi oturumlarında öğrencinin düzeyi ilk oturumda %21,05 olarak ölçülürken, ikinci ve üçüncü oturumlarda ise %26,31 olarak ölçülmüştür. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı bir veri elde edildiğinde öğretim sürecine geçilmiştir. Öğretim sürecinin ilk oturumunda öğrencinin düzeyi %68,42, ikinci ve üçüncü oturumunda %78,94, dördüncü ve beşinci oturumlarında %94,73, altıncı oturumunda %89,47 ve sonraki oturumlarda %100 olarak ölçülmüştür. Öğretim sürecinden sonra kalıcılık oturumlarına geçilmiştir. Kalıcılık oturumları, öğretim sürecinden sonraki birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda gerçekleştirilmiştir ve her hafta 1 oturumdan oluşmuştur. Kalıcılık verilerini incelediğimizde, öğrencinin düzeyi bütün oturumlarda %100 olarak ölçülmüştür.

Abdest alma becerisinin video modelle öğretiminde Öğrenci 3'ün başlama düzeyi verileri ile öğretim süreci verileri arasında olumlu anlamda farklılıklar bulunmuştur. Bu olumlu anlamdaki farklılık kalıcılık oturumlarında da devam etmiştir. Öğrenci öğretim videolarını izlemeye başladıktan sonra performansı hızlı bir şekilde yükselmiştir. Bazı oturumlarda öğrencinin performansının durağanlaştığı ve geriye gittiği durumlar olmuştur. Öğrencinin evde ailesiyle yaşadığı sıkıntıların bu duruma sebep olduğunu düşünmekteyim. Performans yükselişinin durduğu oturumlarda öğrenci genellikle ailesiyle ilgili yaşadığı sorunları paylaşmıştır.

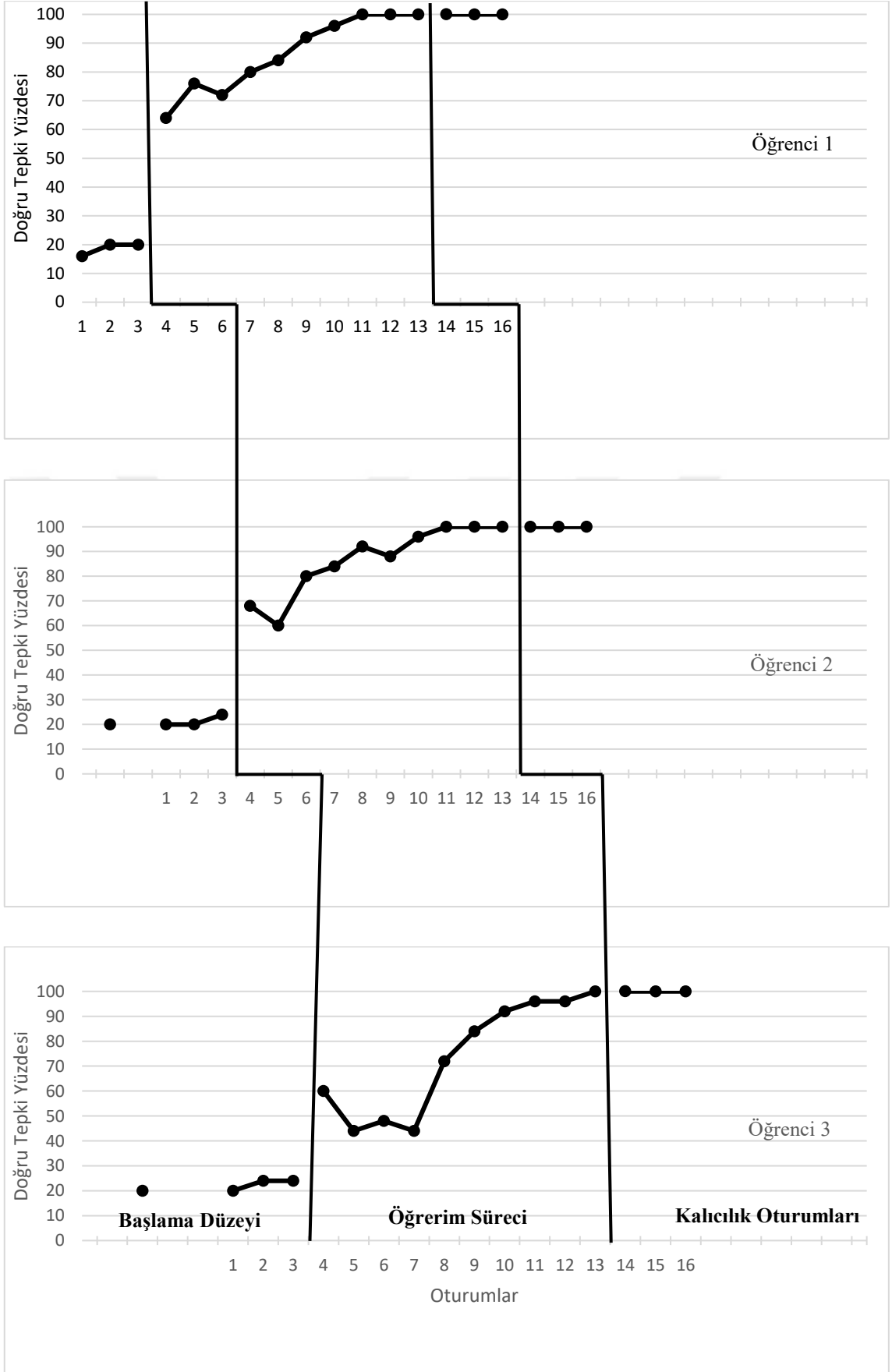
Abdest alma becerisinin başlama düzeyi oturumlarında Öğrenci 1'in düzeyi ilk oturumda %15,78 iken ikinci ve üçüncü oturumlarda %21,05 olarak ölçülmüştür. Öğrenci 2'nin düzeyi her 3 oturumda da %26,31 olarak ölçülmüştür. Öğrenci 3'ün düzeyi ise ilk oturumda %21,05 iken ikinci ve üçüncü oturumlarda %26,31 olarak ölçülmüştür.

Abdest alma becerisinin öğretim süreci oturumlarında Öğrenci 1'in düzeyi ilk oturumda %36,84 olarak ölçülürken; ikinci oturumda %63,15'e, üçüncü oturumda

%78,94' yükselmiştir ve beşinci oturuma kadar aynı şekilde devam etmiştir. Öğrenci 1'in düzeyi altıncı oturumda %89,47'ye, yedinci oturumda %94,73'e, sekizinci oturumda %100'e ulaşmıştır ve onuncu oturuma kadar bu şekilde devam etmiştir. Öğrenci 2'nin düzeyi ilk oturumda %42,1 olarak ölçülürken; ikinci oturumda %57,87'ye, üçüncü oturumda %78,94'e yükselmiştir ve dördüncü oturumda da aynı şekilde devam etmiştir. Öğrenci 2'nin düzeyi beşinci oturumda %94,73'e, altıncı oturumda %100'e yükselmiştir ve onuncu oturuma kadar aynı şekilde devam etmiştir. Öğrenci 3'ün düzeyi ilk oturumda %68,42 olarak ölçülürken; ikinci oturumda %78,94'e yükselmiştir ve üçüncü oturumda da aynı şekilde devam etmiştir. Öğrenci 3'ün düzeyi dördüncü ve beşinci oturumda %94,73'e yükselmişken; altıncı oturumda %89,47'ye düşmüştür. Yedinci oturumda %100'e ulaşan düzeyi, onuncu oturuma kadar aynı şekilde devam etmiştir.

Abdest alma becerisinin kalıcılık oturumlarında Öğrenci 1'in düzeyi bütün oturumlarda %100 olarak ölçülmüştür. Kalıcılık oturumlarında Öğrenci 2'nin düzeyi bütün oturumlarda %100 olarak ölçülmüştür. Kalıcılık oturumlarında Öğrenci 3'ün düzeyi bütün oturumlarda %100 olarak ölçülmüştür.

Çalışmanın bulgularını incelediğimizde, her 3 öğrencinin de başlama düzeyi verileri ile öğretim sürecindeki verileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık kalıcılık verilerinde de devam etmiştir. Bu bulgulara göre; zihin engelli öğrencilere abdest alma becerisinin öğretiminde ve kalıcılığının sağlanmasında video modelin başarılı olduğu görülmüştür.



**Grafik 4.2:** Namaz kılma becerisi, Öğrenci 1, Öğrenci 2 ve Öğrenci 3'e ait veriler



Abdest alma ve namaz kılma becerisinin namaz kılma aşamasında Öğrenci 1 ile başlama düzeyi, öğretim süreci ve kalıcılık oturumları düzenlenmiştir. Başlama düzeyinde 3 oturum gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyinin ilk oturumunda öğrencinin düzeyi %16 iken, ikinci ve üçüncü oturumlarda %20 olarak ölçülmüştür. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı bir veri elde edildiğinde öğretim sürecine geçilmiştir. Öğretim sürecinde 10 oturum gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecinin ilk oturumunda öğrencinin düzeyi %64'e, ikinci oturumunda %76'ya yükselirken, üçüncü oturumunda %72'ye gerilemiştir. Öğrencinin düzeyi dördüncü oturumda %80'e, beşinci oturumda %84'e, altıncı oturumda %92'ye, yedinci oturumda %96'ya, sekizinci oturumda %100'e yükselmiştir ve onuncu oturuma kadar bu şekilde devam etmiştir. Öğretim süreci oturumları bittikten sonra kalıcılık oturumlarına geçilmiştir. Öğretimden sonraki birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda kalıcılık oturumları gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ile, her hafta 1 oturumdan oluşan, toplam 3 kalıcılık oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ilk haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ikinci haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının dördüncü haftasında %100 olarak ölçülmüştür.

Namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminde Öğrenci 1'in başlama düzeyi verileri ile öğretim süreci verileri arasında anlamlı düzeyde farklılıklar gözlemlenmiştir. Bu anlamlı farklılık kalıcılık verilerinde de devam etmiştir. Abdest alma sürecinde olduğu gibi namaz kılma sürecinin öğretim oturumlarında da öğrencinin dalgın olduğu durumlarda performansı durağanlaşmıştır. Öğrencinin kalıcılık oturumlarındaki performansında düşüş olmamıştır.

Abdest alma ve namaz kılma becerisinin namaz kılma aşamasında Öğrenci 2 ile başlama düzeyi, öğretim süreci ve kalıcılık oturumları düzenlenmiştir. Başlama düzeyinde 3 oturum gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyinin ilk 2 oturumunda öğrencinin performansı %20 iken, üçüncü oturumunda %24 olarak ölçülmüştür. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı bir veri elde edildiğinde öğretim sürecine geçilmiştir. Öğretim sürecinde 10 oturum gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecinin ilk oturumunda öğrencinin düzeyi %68'e çıkarken ikinci oturumunda %60'a düşmüştür. Öğrencinin düzeyi üçüncü oturumda %80'e, dördüncü oturumda %84'e, beşinci oturumda %92'ye çıkarken altıncı oturumda %88'e düşmüştür. Yedinci oturumda %96'ya çıkan düzey, sekizinci oturumda %100'e yükselmiştir ve onuncu oturuma kadar bu şekilde devam etmiştir. Öğretim süreci

oturumları bittikten sonra kalıcılık oturumlarına geçilmiştir. Öğretimden sonraki birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda kalıcılık oturumları gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ile, her hafta 1 oturumdan oluşan, toplam 3 kalıcılık oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ilk haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ikinci haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının dördüncü haftasında %100 olarak ölçülmüştür.

Namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminde Öğrenci 2'in başlama düzeyi verileri ile öğretim süreci verileri arasında anlamlı düzeyde farklılıklar gözlemlenmiştir. Bu anlamlı farklılık kalıcılık verilerinde de devam etmiştir. Abdest alma sürecinde olduğu gibi namaz kılma sürecinde de öğrencinin performansını etkileyecek ciddi bir durum yaşanmamıştır.

Abdest alma ve namaz kılma becerisinin namaz kılma aşamasında Öğrenci 3 ile başlama düzeyi, öğretim süreci ve kalıcılık oturumları düzenlenmiştir. Başlama düzeyinde 3 oturum gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyinin ilk 2 oturumunda öğrencinin performansı %20 iken, üçüncü oturumunda %24 olarak ölçülmüştür. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı bir veri elde edildiğinde öğretim sürecine geçilmiştir. Öğretim sürecinde 10 oturum gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecinin ilk oturumunda öğrencinin düzeyi %60'a çıkarken ikinci oturumunda %44'e düşmüştür. Öğrencinin düzeyi üçüncü oturumda %48'e, çıkarken dördüncü oturumda tekrar %44'e düşmüştür. Beşinci oturumda %72'ye, altıncı oturumda %84'e, yedinci oturumda %92'ye, sekizinci oturumda %96'ya ve onuncu oturumda %100'e yükselmiştir. Öğretim süreci oturumları bittikten sonra kalıcılık oturumlarına geçilmiştir. Öğretimden sonraki birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda kalıcılık oturumları gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ile, her hafta 1 oturumdan oluşan, toplam 3 kalıcılık oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ilk haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ikinci haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının dördüncü haftasında %100 olarak ölçülmüştür.

Namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminde Öğrenci 3'in başlama düzeyi verileri ile öğretim süreci verileri arasında anlamlı düzeyde farklılıklar gözlemlenmiştir. Bu anlamlı farklılık kalıcılık verilerinde de devam etmiştir. Öğrencinin yaşadığı ailevi sıkıntılar abdest alma aşamasının öğretim sürecinde olduğu gibi namaz kılma aşamasının öğretim sürecinde de etkisini göstermiştir. Öğrencinin sıkıntı yaşadığı dönemlerde

karşılaştığı olumsuzluklar performansına yansımıştır ancak performansını düşürecek düzeyde olmamıştır.

Namaz kılma becerisinin başlama düzeyi oturumlarında Öğrenci 1'in düzeyi ilk oturumda %16 iken ikinci ve üçüncü oturumlarda %20 olarak ölçülmüştür. Öğrenci 2'nin ilk 2 oturumda %20 iken son oturumda %24 olarak ölçülmüştür. Öğrenci 3'ün düzeyi ise ilk oturumda %20 iken ikinci ve üçüncü oturumlarda %24 olarak ölçülmüştür.

Namaz kılma becerisinin öğretim süreci oturumlarında Öğrenci 1'in düzeyi ilk oturumda %64'e, ikinci oturumda %76'ya çıkarken üçüncü oturumda %72'ye düşmüştür. Öğrenci 1'in düzeyi dördüncü oturumda %80'e, beşinci oturumda %84'e, altıncı oturumda %92'ye, yedinci oturumda %96'ya, sekizinci oturumda %100'e ulaşmıştır ve onuncu oturuma kadar bu şekilde devam etmiştir. Öğrenci 2'nin düzeyi ilk oturumda %68 olarak ölçülürken ikinci oturumda %60'a düşmüştür. Öğrenci 2'nin düzeyi üçüncü oturumda %80'e, dördüncü oturumda %84'e, beşinci oturumda %92'ye yükselirken altıncı oturumda %88'e düşmüştür. Öğrenci 2'nin düzeyi yedinci oturumda %96'ya, sekizinci oturumda %100'e yükselmiştir ve onuncu oturuma kadar aynı şekilde devam etmiştir. Öğrenci 3'ün düzeyi ilk oturumda %60 olarak ölçülürken; ikinci oturumda %44'e düşmüştür. Öğrenci 3'ün düzeyi üçüncü oturumda %48'e yükselip dördüncü oturumda tekrar %44'e düşmüştür. Öğrencinin düzeyi beşinci oturumda %72'ye, altıncı oturumda %84'e, yedinci oturumda %92'ye, sekizinci oturumda %96'ya yükselmiştir ve onuncu oturuma kadar aynı şekilde devam etmiştir.

Namaz kılma becerisinin kalıcılık oturumlarında Öğrenci 1'in düzeyi ilk hafta %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ikinci haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının dördüncü haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrenci 2'nin düzeyi kalıcılık oturumlarının tamamında %100 olarak ölçülmüştür. Namaz kılma becerisinin kalıcılık oturumlarında Öğrenci 3'in düzeyi ilk hafta %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının ikinci haftasında %100 olarak ölçülmüştür. Öğrencinin düzeyi kalıcılık oturumlarının dördüncü haftasında %100 olarak ölçülmüştür.

Çalışmanın bulgularını incelediğimizde, her 3 öğrencinin de başlama düzeyi verileri ile öğretim sürecindeki verileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık kalıcılık verilerinde de devam etmiştir. Bu bulgulara göre; zihin engelli

öğrencilere namaz kılma becerisinin öğretiminde ve kalıcılığının sağlanmasında video modelin başarılı olduğu görülmüştür.



## BÖLÜM 5

### 5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın sonuçları, araştırmanın sonuçlarının önceden yapılmış araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılması yer almaktadır. Aynı zamanda araştırmanın öneriler kısmında uygulayıcılar ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

#### 5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modellerle öğretiminin etkililiği incelenmiştir. Yapılan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Zihin engelli öğrencilere abdest alma becerisinin öğretiminde video modellerle öğretim yöntemi etkili olmuştur.
- Zihin engelli öğrencilere namaz kılma becerisinin öğretiminde video modellerle öğretim yöntemi etkili olmuştur.
- Abdest alma becerisini video modellerle öğrenen öğrenciler öğretimden sonraki bir, iki ve dört hafta sonra öğrendikleri becerileri yine uygun şekilde sergilemişlerdir.
- Namaz kılma becerisini video modellerle öğrenen öğrenciler öğretimden sonraki bir, iki ve dört hafta sonra öğrendikleri becerileri yine uygun şekilde sergilemişlerdir.

Yapılan bu çalışmada, zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretimine yönelik hazırlanan öğretim programında video modellerle öğretim yöntemi kullanılmıştır. Video modellerle öğretim yönteminin abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde etkililiği incelenmiştir. Abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminden sonra abdest alma ve namaz kılma becerisinin kalıcılığı da incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre abdest alma ve namaz kılma becerisinin zihin engelli öğrencilere öğretiminde ve kalıcılığının sağlanmasında video modellerle öğretimin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Alan yazın taraması yapıldığında zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modellerle öğretimine yönelik çalışma olmamasına karşın, zihin engelli öğrencilere beceri öğretiminde video modelin kullanıldığı araştırmalar yer almaktadır. Laarhoven, Laarhoven-Myers ve Zurita (2007), zihinsel yetersizliği olan

bireylere iş becerilerinin öğretiminde cep bilgisayarı yardımıyla sunulan video modellerle öğretimin etkililiğine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Yapılan çalışmanın sonucunda cep bilgisayarı yardımıyla sunulan video modellerle öğretimin iş becerilerinin öğretiminde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ulugöl (2018), zihinsel yetersizliği olan bireylere tarım becerilerinin öğretiminde video modellerle öğretim yönteminin etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmıştır. Yapılan araştırmada fide yetiştirme becerisinin öğretiminde video modelin etkili olduğu belirtilmiştir. Öğretimden sonra yapılan oturumlarda fide yetiştirme becerisinin genellendiği ve kalıcılığının korunduğu ortaya çıkmıştır.

Bidwell ve Rehfeldt (2004), zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere kahve yapma, kahveleri servis etme ve akranlarıyla birlikte oturma becerilerinin öğretiminde; Öncül ve Yücesoy-Özkan (2010), orta ve ileri düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde; Avcıoğlu (2013), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere selam verme becerisinin öğretiminde videoyla model olma yönteminin etkili olduğu sonucunu bulmuştur. Ayrıca bu çalışmaların sonucunda beceriyi öğrenen bireylerin bu becerileri ileri zamanlarda da sürdürdükleri ve genelleyebildikleri gözlemlenmiştir.

Beceri öğretiminde video modellerle öğretim yönteminin kullanıldığı araştırmalarda daha çok otizmlilerle çalışılmıştır. Karasu (2011), otizmlilerle eğitiminde video ile model olma uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik bir alan yazın derlemesi ve meta-analiz örneği çalışması yapmıştır. Yapılan bu çalışmada otizmlilerle 2005-2011 yılları arasında gerçekleştirilen tek denekli araştırma modeli kullanılmış 24 makale incelenmiştir. Araştırmadaki incelemelere toplam 59 kişi katılmıştır. İncelemelerde, iletişim, günlük yaşam, öz bakım ve mesleki eğitim becerilerinin geliştirilmesi konularına odaklanılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda otizmlilerle eğitiminde video ile model olmanın etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Çetrez-İşcan ve Fazlıoğlu (2014), otizmlilerle kendini tanıtırma becerisinin öğretiminde; Ergenekon (2012), otizmlilerle çocuklara ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretiminde; Gülsöz (2014), yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin öğretiminde; Nikopulos ve Keenan (2007), otizmlilerle sosyal iletişim başlatma becerisinin öğretiminde videoyla model olma yönteminin etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Yavuz (2017), otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara üst geçit kullanarak karşıdan karşıya geçme becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, üst geçit kullanarak karşıdan karşıya geçme becerisininin öğretiminde ve kalıcılığının sağlanmasında videoyla model olma yönteminin etkili olduğu görülmektedir.

Allen, Wallace, Renes, Bowen ve Burke (2010), otizmliler gençlere mesleki becerilerin kazandırılmasında video modellerle öğretimin etkililiğiyle ilgili bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda video modelin mesleki becerilerin öğretiminde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modellerle öğretiminin etkililiği ve kalıcılığının değerlendirildiği bu çalışma da video modellerle öğretim yönteminin zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde ve kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu saptanmıştır. Alanyazında video modellerle beceri öğretiminin etkililiği ve kalıcılığının değerlendirildiği çalışmaları incelediğimizde bu çalışma ile aynı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bu çalışmadan farklı olarak alanyazında yer alan bazı çalışmalarda öğrenilen becerilerin genellenmesinde de video modelin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## **5.2 Öneriler**

### **5.2.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler**

1. Zihin engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretimi için video modellerle öğretim yöntemini tercih edebilirler.
2. Video modellerle öğretim yöntemi, sadece abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde değil başka becerilerin öğretiminde de kullanılması önerilebilir.
3. Araştırmada kullanılan video klip, zihin engelli bireylerin eğitim aldığı özel eğitim uygulama okullarında ders materyali olarak kullanılması önerilebilir.

### **5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler**

1. Zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde video modellerle öğretim yöntemi kullanılmıştır. Bu becerinin öğretiminde video modellerle farklı yöntemlerin karşılaştırılması yapılabilir.

2. Video modelle öğretim yöntemi abdest alma ve namaz kılma becerisinin zihin engelli öğrencilere öğretimi için uygulanmıştır. Video modelle öğretim yöntemi abdest alma ve namaz kılma becerisinin farklı engel gruplarına öğretimi için kullanılabilir.
3. Video modelle öğretim yöntemiyle abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde üç zihin engelli öğrenciyle beraber çalışılmıştır. Yöntemin etkililiğini karşılaştırmak için daha fazla öğrenciyle çalışılabilir.
4. Zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde video modelle öğretim yöntemi kullanılmıştır. Zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretiminde video ipucu yöntemi kullanılabilir.





## KAYNAKÇA

- AAIDD. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports (11th edition)*. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- AAMR. (1992). American Association on Mental Retardation . *Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports*. Washington, DC.
- Acar, Ç. (2015). *Otizimli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretiminde Anneler Tarafından Hazırlanarak Sunulan Sosyal Öykü ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması*. (Doktora Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Akçamete, G. (2002). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi BEP*. (H. G. Şenel, & E. Tekin, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akmanoğlu, N. (2008). *Otistik Çocuklara Kötü Niyetli Yabancı Kişilerin Kaçırma Girişimlerinden Kaçınmayı Öğretme*. (Doktora Tezi): Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akmanoğlu, N. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Uygun ve Yeni Davranışların Kazandırılması ve Artırılması. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (s. 121-182). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Akmanoğlu, N. (2015). Effectiveness of teaching naming facial expression to children with autism via video modeling. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 2(15), 519-537.
- Allen, K. D., Wallace, D. P., Renes, D., Bowen, S. L., & Burke, R. V. (2010). Use of video modeling to teach vocational skills to adolescents and young adults with autism spectrum disorders. *Education and Treatment of Children*, 3(33), 339-349.
- Alter, M., & Gottlieb, J. (1987). Educating for Social Skills. *Advances in Special Education*(6), 1-61.

- Anderson, S. R., Taras, M., & Cannon, B. O. (1996). Teaching new skills to young children with autism. C. Maurice, G. Green, & S. C. Luce içinde, *Behavior intervention for young children with autism* (s. 181-193). Texas: Pro-Ed.
- Anne, P. M., Susan, B., & Loretta, S. (1995). Acquiring social skills through cooperative learning and teacher-directed Instruction. *Remedial and Special Education*, 3(19), 110-123.
- Arpacı, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(13), 205-228.
- Ataman, A. (2011). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (2011). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. A. Ataman içinde, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* (s. 13-28). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının İncelenmesi*. (Doktora Tezi): Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2007). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2013). Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Selam Verme Becerisinin Öğretiminde Videoyla Model Olmanın Etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(13), 455-477.
- Ayres, K. M., & Langone, J. (2005). Intervention and instruction with video for students with autism: A review of the literature. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 2(40), 183-196.
- Bahçalı, T. (2016). *Gelişimsel Yetersizliği Olan Bireylere Tablet Bilgisayarla Sunulan Video Modelle Öğretimin İş Görüşmesi Becerisini Öğretmedeki Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Baker, J. E. (2004). *Social Skills Training for Children and Adolescents with Asperger Syndrome and Social-Communication Problems*. Kansas: Autism Asperger Publishing.
- Batu, S., Çolak, A., & Odluyurt, S. (2012). *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Baykoç-Dönmez, N., & Şahin, S. (2014). Değerlendirme. N. Baykoç içinde, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* (s. 51-68). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bellini, S. (2006). *Building social relationships*. KS: Autism Asperger Publishing Co.
- Bellini, S., Akullian, J., & Hopf, A. (2007). Increasing Social Engagement in Young Children with Autism Spectrum Disorders Using Self-Modeling. *School Psychology*, 80-90.
- Bernad-Ripoll, S. (2007). Using a self-as-model video combined with social stories to help a child with asperger syndrome understand emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 2(22), 100-106.
- Besler, F. (2015). *Anneler Tarafından Sunulan Video Modelle Öğretimin Otizmli Çocuklara Oyun Becerisi Öğretmedeki Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bidwell, M. A., & Rehfeldt, R. A. (2004). Using video modeling to teach a domestic skill with an embedded social skill to adults with severe mental retardation. *Behavioral Interventions*, 19, 263-274.
- Brown, W. H., McEvoy, M. A., & Bishop, N. (1991). Incidental teaching of social behavior: A naturalistic approach for promoting young children's peer interactions. *Teaching Exceptional Children*, 35-38.
- Buggey, T. (2005). Video self-modeling applications with students with autism spectrum disorder in a small private school setting. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20, 52-63.

- Buggey, T., Hoomes, G., Sherberger, M. E., & Williams, S. (2011). Facilitating social initiations of preschoolers with autism spectrum disorders using video self-modeling. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26, 25-36.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Charlop, M. H., Dennis, B., Carpenter, M. H., & Greenberg, A. L. (2010). Teaching socially expressive behaviors to children with autism through video modeling. *Education and Treatment of Children*, 3(33), 371-393.
- Charlop-Christy, M. H., & Daneshvar, S. (2003). Using video modeling to teach perspective taking to children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5, 12-22.
- Charlop-Christy, M. H., Le, L., & Freeman, K. A. (2000). A comparison of video modeling to teach with in vivo modeling for teaching children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 537-552.
- Çalık, T. (1988). *Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçerisinde Eğitim Etkinliği*. (Doktora Tezi): Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çattık, E. O. (2016). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Toplum Kaynaklarını Kullanma Becerilerinin Öğretiminde İşitsel Teknoloji Desteğiyle Sunulan Videoyla Model Olmanın Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çay, E. (2017). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Serbest Zaman Becerilerinin Küçük Grupla Öğretiminde Video İpucunun Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çetin, F., Alpa-Bilbay, A., & Albayrak-Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklar Sosyal Beceriler: Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çetin, M. E., & Ulugöl, F. (2017). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Ebru Yapma Becerisinin Öğretiminde Video Modelleri Öğretimin Etkililiği. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(35), 234-251.

- Çetrez-İşcan, G., & Fazlıoğlu, Y. (2014). Otizmlı Öğrencilere Kendini Tanıtma Becerisinin Öğretiminde Videoyla Model Olmanın Etkililiği. *24. Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*.
- Çıfci, İ. (2001). *Zihinsel Engelli Bireyler İçin Hazırlanan Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi): Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çıkılı, Y. (1996). *Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Türk Milli Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi*. (Yüksek Lisans Tezi): Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Ortamlarında Sosyal Beceriler. S. Batu, A. Çolak, & S. Odluyurt içinde, *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması* (s. 173-193). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Darden-Brunson, F., Green, A., & Goldstein, H. (2008). Video based instruction for children with autism. J. K. Luiselli, D. C. Russo, W. P. Christian, & S. M. Wilczynski içinde, *Effective practices for children with autism* (s. 241-268). New York: Oxford University Press.
- D'Ateno, P., Mangiapanello, K., & Taylor, A. B. (2003). Using video modeling to teach complex play sequences to a preschooler with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(5), 5-11.
- Değirmenci, H. D. (2010). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Delano, M. E. (2007). Video modeling interventions for individuals with autism. *Remedial and Special Education*, 1(28), 33-42.
- Demir, Ş. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretimi. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (s. 369-422). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Dowrick, P. W. (1999). A review of self modeling and related interventions. *Applied and Preventative Psychology*, 23-39.
- Dönmez, N. B. (2010). *Özel Eğitim*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Duker, P. C., Didden, R., & Sigafos, J. (2004). *One-to-one training: Instructional procedures for learners with developmental disabilities*. Austin, TX: PRO-ED.
- Eratay, E. (2010). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar ve Eğitimleri. N. B. Dönmez içinde, *Özel Eğitim* (s. 170-196). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Erbaş, D. (2012). Güvenirlik. D. Erbaş içinde, *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (s. 109-132). Ankara : Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Erdem, M. (2010). *Eğitilebilir Zihin Engelli Öğrencilere Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Ses Temelli Cümle ve Cümle Çözümleme Yöntemlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi): Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ergenekon, Y. (2012). Otizmlı Çocuklara Videoyla Model Olma Kullanılarak Ev Kazalarında Basit İlkyardım Becerilerinin Öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(12), 2739-2766.
- Eripek, S. (2005). *Zeka Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eripek, S. (2008). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Eripek, S. (2008). *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Eripek, S. (2011). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar. A. Ataman içinde, *Özel Eğitime Giriş* (s. 107-122). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Eripek, S. (2012). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler ve Eğitimleri*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ertekin, T. (2015). *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Günlük Yaşam Becerilerinin Öğretiminde Video ile Model Olma ve Şarkıyla Desteklenmiş Video Modelin Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Ertürk, S. (1975). *Planlı Eğitim Ve Değerlendirme*. Ankara: MEB Yayınları.
- Frey, K. S., Hirschstein, M. K., & Guzzo, B. A. (2000). Second Step: Preventing Aggression by Promoting Social Competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*(8), 102-112.
- Genç, D. (2012). Fırsat Öğretimi. S. Vuran içinde, *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi* (s. 185-202). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Gray, C. (2010). *The new social story book*. Texas: Future Horizons.
- Gresham, F. M. (1981). Assesment of children's social skills. *Journal of School Psychology*, 120-134.
- Grosberg, D., & Charlop, M. (2014). Teaching persistence in social initiation bids to children with autism through a portable video modeling intervention (PVMI). *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 24, 527-541.
- Gül, S. O. (2012). Sosyal Yeterliğin Geliştirilmesinde Kullanılan Yöntemler. S. Vuran içinde, *Sosyal Yeterliğin Geliştirilmesi: Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin* (s. 91-116). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Gül, S. O., & Vuran, S. (2010). Sosyal Becerilerin Öğretiminde Video Model Yöntemiyle Yürütülen Araştırmaların Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 217-274.
- Gülsöz, T. (2014). *Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama Ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretimin Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Halisküçük, E. S. (2007). *Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Makarna Pişirme Becerisinin Öğretiminde Video Modelin Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Heflin, L. J., & Alaimo, D. F. (2007). *Students with autism spectrum disorders: Effective instructional practices*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- Hine, J. F., & Wolery, M. (2006). Using point- of view modeling to teach play to preschoolers with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26, 83-93.
- Hökelekli, H. (2006). *İslam'a Giriş Gençliğin İslam Bilgisi*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book.
- Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, CA: Resources for Teachers.
- Kalkowski, P. (2001). *School improvement research series: Peer and cross-age tutoring*. Regional Educational Laboratory.
- Kaptan, S. (2018). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Video Modelle Öğretim Yöntemiyle Sosyodramatik Oyun Öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Karasu, N. (2009). Özel Eğitimde Delile Dayalı Yöntemlerin Belirlenmesi: Tek Denekli Çalışma Analizleri ve Karşılaştırmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(7), 143-163.
- Karasu, N. (2011). Otizmlili Bireylerin Eğitiminde Video ile Model Olma Uygulamalarının Değerlendirilmesi: Bir Alan Yazın Derlemesi ve Meta- Analiz Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(12), 1-12.
- Keen, D., Brannigan, K. L., & Cuskelly, M. (2007). Toilet training for children with autism: the effects of video modeling category. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 19, 291-303.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim. S. Eripek içinde, *Özel Eğitim* (s. 3-13). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.



- Kırcaali-İftar, G., & Odluyurt, S. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere İletişim Becerilerinin Kazandırılması. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (s. 329-368). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G., & Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.
- Kroeger, K. A., Schultz, R. J., & Newsom, C. (2007). A Comparison of two group-delivered social skills programs for young children with autism. *Journal of Autism Developmental Disorder*, 37, 808-817.
- Kurtoğlu, S. (2015). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Bankamatikten Para Çekme Becerisinin Öğretiminde Bilgisayar Destekli Video Öğretiminin Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kurtoğlu, S., Tekinarslan, E., & Çıfci-Tekinarslan, İ. (2017). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Bankamatikten Para Çekme Becerisinin Öğretiminde Bilgisayar Destekli Video Öğretiminin Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*(12), 1-24. doi:10.21565/.321627
- Laarhoven, T. V., Bonneau, W., Hunt, D., Burgin, X., Blood, E., & Johnson, W. J. (2015). *Effectiveness Of Using Video Modelling Booster Sessions To Maintain Vocational Skills*. Şubat 29, 2020 tarihinde [https://www.researchgate.net/publication/290447879\\_Effectiveness\\_of\\_using\\_video\\_modeling\\_booster\\_sessions\\_to\\_maintain\\_vocational\\_skills](https://www.researchgate.net/publication/290447879_Effectiveness_of_using_video_modeling_booster_sessions_to_maintain_vocational_skills) adresinden alındı
- Laarhoven, T. V., Bonneau, W., Hunt, D., Burgin, X., Blood, E., & Johnson, W. J. (2019, Mayıs 27). *Effectiveness Of Using Video Modelling Booster Sessions To Maintain Vocational Skills*. Mayıs 27, 2019 tarihinde Effectiveness Of Using Video Modelling Booster Sessions To Maintain Vocational Skills: [https://www.researchgate.net/profile/Toni\\_Van\\_Laarhoven/publication/290447879](https://www.researchgate.net/profile/Toni_Van_Laarhoven/publication/290447879) adresinden alındı
- Laarhoven, T. V., Laarhoven-Myers, V., & Zurita, L. M. (2007). The Effectiveness of Using a Pocket PC as a Video Modeling and Feedback Device for Individuals

- with Developmental Disabilities in Vocational Settings. *Assistive Technology Outcomes and Benefits*, 1(4), 28-45.
- MacDonald, R., Clark, M., Garrigan, E., & Vangala, M. (2005). Using video modeling to teach pretend play to children with autism. *Behavior Intervention*, 4(20), 225-238.
- Macpherson, K., Charlop, M., & Miltenberger, C. A. (2015). Using portable video modeling technology to increase the compliment behaviors of children with autism during athletic group play. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45, 3836-3845.
- Maione, L., & Miranda, P. (2006). Effects of Video Modeling and Video Feedback on Peerdirected Social Language Skills of a Child Autism . *Journal of Positive Behavior Inverventions* , 106-118.
- Mastropieri, & Scruggs. (2004). *The inclusive classroom strategies for effective instruction*. Upper Saddle River: Pearson Merrill Prentice Hall.
- McArthur, J. R. (2002). The why, what, and how of teaching children social skills. *The Social Studies*, 183-185.
- McCoy, K., & Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism: A review of model types and effects. *Education and Treatment Children*, 4(30), 183-213.
- McDonald, R., Sacramone, S., Mansfiel, R., Wiltz, K., & Ahern, W. H. (2009). Using video modeling to teach reciprocal pretend play to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 43-55.
- MEB. (2004). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. Şubat 24, 2020 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/4079760-T-c-milli-egitim-bakanligi-ozel-egitim-rehberlik-ve-danisma-hizmetleri-genel-mudurlugu-ozel-egitim-hizmetleri-tanitim-el-kitabi.html> adresinden alındı
- MEB. (2012). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Haziran 15, 2018 tarihinde <https://orgm.meb.gov.tr> adresinden alındı

- MEB. (2018, Temmuz 7). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Mayıs 6, 2019 tarihinde <https://orgm.meb.gov.tr> adresinden alındı
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Uygulama Okulu Öğretim Programları*. Mart 01, 2020 tarihinde <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili-yayimlar/icerik/123> adresinden alındı
- MEB. (2019, Mayıs 16). *Rehberlik ve Özel Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü*. Mayıs 16, 2019 tarihinde Özel Eğitim Uygulama Okulu III. Kademe Eğitim Programları: <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili-yayimlar/icerik/123> adresinden alındı
- Mechling, L. C. (2004). Effects of multimedia, computer-based instruction on grocery shopping fluency. *Journal of Special Education Technology*.
- Mechling, L. C. (2005). The effect of instructor-created video programs to teach students with disabilities: A literature review. *Journal of Special Education Technology*, 25-36.
- Metin, N., & Işıtan, S. (2014). Zihinsel Engelli Çocuklar ve Eğitimleri. N. Baykoç içinde, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* (s. 157-184). Ankara: Eğiten Kitap.
- Miles, M. B., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. California.
- Nikopoulos, C. K., & Keenan, M. (2003). Promoting social initiation in children with autism using video modeling. *Behavioral Interventions*, 18, 87-108.
- Nikopoulos, C. K., & Keenan, M. (2004). Effects video modeling on social initiations by children with autism. *Journal of applied behavior analysis*, 93-96.
- Nikopoulos, C. K., & Keenan, M. (2006). *Video Modeling and Behaviour Analysis: A Guide for Teaching Social Skills to Children with Autism*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Nikopulos, K. C., & Keenan, M. (2007). Using videos modeling to teach complex social sequences to children with autism. *Journal Autism Developmental Disorder*, 37, 678-693.

- Odacı, A. A. (2018). *Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylere Video ile Model Olunarak Sunulan Cinsel İstismardan Korunma Öğretim Programının Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öncül, N. (2015). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Sembolik Oyunların Küçük Grupla Öğretiminde Canlı Modelle ve Video Modelin Öğretiminin Karşılaştırılması*. (Doktora Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Öncül, N., & Yücesoy-Özkan, Ş. (2010). Orta ve ileri düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlere videoyla model olma kullanılarak günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(10), 143-156.
- Özen, A., Batu, S., & Birkan, B. (2012). Teaching play skills to children with autism through video modeling: small group arrangement and observational learning. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 1(47), 84-97.
- Pektaş-Karabekir, E. (2016). *Akıllı Tahta Aracılığıyla Sunulan Video Modelle Öğretimin Otizmlili Çocuklara Sosyal Tepki Davranışlarının Öğretiminde Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Reagon, K. A., Higbee, K., & Endicott, T. S. (2006). Teaching pretend play skills to a student with autism using video modeling with a sibling as model and play partner. *Education and Treatment of Children*, 3(29), 517-528.
- Rosenberg, S. M., O'Shea, J. L., & O'Shea, J. D. (2006). *Student Teacher to Master Teacher: A Practical Guide for Educating Students with Special Needs*. New Jersey : Pearson Merrill Prentice Hall.
- Rudy, N. A., Betz, A., Malone, E., Henry, J. E., & Chong, I. M. (2014). Effects of video modeling on teaching bids for joint attention to children with autism. *Behavioral Interventions*, 29, 269-285.
- Ruegg, E. (2006). *Social skills in children with learning disabilities: Using psychotherapy in the classroom*. Şubat 24, 2020 tarihinde [www.americanpsychotherapy.com](http://www.americanpsychotherapy.com) adresinden alındı

- Sanal-Çalık, E. (2018). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Okulöncesi Çocuklarda Ortamlar Arası Geçişlerdeki Problem Davranışların Azaltılmasında Videoyla Model Olmanın Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Sancho, K., Sidener, T. M., Reeve, S. A., & Sidener, D. W. (2010). Two variations of video modeling interventions for teaching play skills to children with autism. *Education and Treatment of Children, 33*(33), 421-442.
- Sani-Bozkurt, S. (2011). *Otizimli Çocuklara Rol Oyun Becerilerinin Öğretiminde Akran ve Yetişkin Modelin Kullanıldığı Video Modelin Etkililiği ve Verimliliği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sansosti, F., & Powell-Smith, K. A. (2008). Using computer-presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions, 3*(10), 162-178.
- Sargent, L. R. (1991). *Social skills for school and community: Systematic instruction for children and youth with cognitive delay*. Washington, D. C: The Division on Mental Retardation of The Council for Exceptional Children.
- Scheflen, S. C., Freeman, S. F., & Paparella, T. (2012). Using video modeling to teach young children with autism developmentally appropriate play and connected speech. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 3*(47), 302-318.
- Scheuermann, B., & Webber, J. (2002). *Teaching does make a difference*. Canada: Thomson Learning.
- Schloss, P. J., & Smith, M. A. (1994). *Applied Behavior Analysis in the Classroom*. Boston: Allyn and Bacon.
- Selveroğlu, Ç. T. (2009, 12). *Olumlu Davranış Artırmada Pekiştirme*. Şubat 25, 2020 tarihinde [https://www.tavsiyeediyorum.com/makale\\_4049.htm](https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_4049.htm) adresinden alındı

- Sigafoos, J., O'Reilly, M., & Cruz, B. d. (2013). *Video Model ve Video İpuçlu Uygulamalar Nasıl Kullanılır?* (S. Topbaş, & S. Eylikeder-Tekin, Çev.) Ankara: Detay Yayıncılık.
- Smith-Myles, B., & Simpson, R. L. (2001). Understanding the hidden curriculum: An essential social skill for children and youth with asperger syndrome. *Intervention in School and Clinic*(36), 279-286.
- Snell, M. E., & Brown, F. (2000). *Instruction of students with severe disabilities*. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Strom, R., & Strom, P. (1996). Student evaluation of social skills. *Journal of Instructional Psychology*(23), 111-116.
- Sturmey, P. (2008). Best practice methods in staff training. J. K. Luiselli, D. C. Russo, W. P. Christian, & S. M. Wilczynski içinde, *Effective practices for children with autism* (s. 159-178). USA: Oxford University Press.
- Sucuoğlu, B., & Çifci, İ. (2001). *Yapamıyor mu? Yapmıyor mu?: Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. İstanbul : Morpa Yayınları.
- Sugai, G., & Lewis, T. J. (1996). Preferred and promising practices for social skills instruction. *Focus on Exceptional Children*(29).
- Tekin, E. (2000). Karşılaştırmalı Tek Denekli Araştırma Modelleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 1-12.
- Tekin-İftar, E. (2012). *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek Denekli Araştırmalar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tekin-İftar, E., & Değirmenci, H. D. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Öğretimi. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (s. 267-328). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Tekin-İftar, E., & Kıraali-İftar, G. (2006). *Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzioğlu, I. (2017). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciye Tablet Bilgisayar ile Sunulan Video Modelle Öğretimin Sosyal Becerilerin Kazandırılmasındaki Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Tetreault, A. S., & Lerman, D. C. (2010). Teaching social skills to children with autism using point-of-view video modeling. *Education and Treatment of Children*, 3(33), 395-419.
- Tunçel, E. (2017). *Nesne Göstererek Ortak Dikkat Başlatmanın Otizmlili Çocuklara Öğretiminde Video Modelle Öğretimin Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Turhan, C., & Vuran, S. (2015). Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykü Ve Video Model Uygulamalarının Etkililik Ve Verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2, 294-315.
- Ulugöl, F. (2018). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Tarım Becerilerinin Öğretiminde Video Modelle Öğretim Yönteminin Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Vaughn, S., Kim, A., Sloan, C. V., Hughes, M. T., Elbaum, B., & Sridhar, D. (2003). Social skills interventions for young children with disabilities. *Remedial and Special Education*(24), 2-15.
- Vuran, S. (2007). Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi. S. Eripek içinde, *İlköğretimde Kaynaştırma* (s. 221-242). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Vuran, S., & Gül, S. O. (2012). Video Modelle Öğretim. S. Vuran içinde, *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi* (s. 117-131). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Vuran, S., & Usluer, C. (2012). Sosyal Öyküler. S. Vuran içinde, *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi* (s. 165-183). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Werts, M. G., Richards, A. C., & Tompkins, J. R. (2007). *Fundamentals of Special Education: What Every Teacher Needs to Know*. Upper Saddle River: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Wolery, M., Bailey, D. B., & Sugai, G. M. (1988). *Effective teaching principles and procedures of applied behavior analysis with exceptional students*. Boston: Allyn and Bacon.
- Yavuz, A. A. (2017). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Üst Geçit Kullanarak Karşıdan Karşıya Geçme Becerisinin Öğretiminde Videoyla Model Olmanın Etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi): Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yavuz, M. (2016). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma ile Videoyla İpucu Yöntemlerinin Etkililiğinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. (Doktora Tezi): Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



## **EKLER**

### **EK-1: AİLE İZİN BELGESİ**

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Tuncay ÇOLAK ile velisi bulunduğum Kilis Özel Eğitim Uygulama Okuluna devam eden oğlum .....’n “Zihin Engelli Öğrencilere Abdest Alma ve Namaz Kılma Becerisinin Video Modelle Öğretiminin Etkililiği” konulu yüksek lisans tez çalışmasında uygulamalara katılmasına ve bu çalışmadan elde edilen verilerin tez çalışmasında kullanılmasına izin veriyorum.

Bu araştırmanın amacı, zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminin etkililiğini araştırmaktır. Araştırmanın çocuğum üzerinde herhangi bir risk taşımadığını, istediğim zaman çocuğumu araştırmadan çekebileceğimi ve araştırmada gizlilik kurallarına uyulacağını anlamış bulunmaktayım.

**Tarih:..../..../2019**

**Öğrencinin Velisinin:**

**Adı Soyadı:**

**İmzası:**

## **EK-2: ÖĞRETMEN İZİN BELGESİ**

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Tuncay ÇOLAK ile öğretmenim olduğum Kilis Özel Eğitim Uygulama Okulu öğrencisi .....’n “Zihin Engelli Öğrencilere Abdest Alma ve Namaz Kılma Becerisinin Video Modelle Öğretiminin Etkililiği” konulu yüksek lisans tez çalışmasında uygulamalara katılmasına ve bu çalışmadan elde edilen verilerin tez çalışmasında kullanılmasına izin veriyorum.

Bu araştırmanın amacı, zihin engelli öğrencilere abdest alma ve namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminin etkililiğini araştırmaktır. Araştırmanın öğrencim üzerinde herhangi bir risk taşımadığını, istediğim zaman öğrencimi araştırmadan çekebileceğimi ve araştırmada gizlilik kurallarına uyulacağını anlamış bulunmaktayım. Araştırmanın sınıfta yaptığım etkinliklerini engellemeyeceğini ve araştırma boyunca öğrencilerle abdest alma ve namaz kılma becerisinin öğretimi ile ilgili çalışma yapmamam gerektiğini anlamış bulunmaktayım.

**Tarih:..../..../2019**

**Öğrencinin Öğretmeninin:**

**Adı Soyadı:**

**İmzası:**

### EK-3: ÖN KOŞUL BECERİ LİSTESİ

YÖNERGELER		Öğrenci 1		Öğrenci 2		Öğrenci 3	
		Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
1.Dört eylem gerektiren yönergeleri yerine getirir.	a) “Yanıma gel, tableti al, yerine geç ve tableti aç.” yönergelerini yerine getirir.						
	b) “Yerdeki çöpü al, çöp kutusuna git, çöpe at ve yerine otur.” yönergelerini yerine getirir.						
2.Modelden gördüğü fiziksel davranışları taklit eder.	a) “Benim yaptığımı yap, ayakta dik dur ve ellerini yana doğru aç.”						
	b) “Benim yaptığımı yap, yere otur ve ayaklarını ileriye doğru uzat.”						
	c) “Benim yaptığımı yap, ayakta bekle ve bacaklarını yanlara doğru aç.”						
3.Modelden duyduğu özel uyarıların tekrar eder.	a) Öğretmenin söylediği “Havalar soğuyor, kış geldi.” cümlesini tekrar eder.						
	b) Öğretmenin söylediği “Eve gidince, ev işlerinde aileme yardım edeceğim.” cümlesini tekrar eder.						
4.Görsel uyarıyı içeren tablet gibi görüntüleme araçlarını kullanır ve en az 10 dakika izler.	a) Tabletten “Keloğlan” çizgi filmini izler.						
	b) Tabletten “Canım Kardeşim” çizgi filmini izler.						
5.Bir etkinliğe en az 10 dakika katılır.	a) Gazete kesme etkinliklerine 10 dakika boyunca katılır.						
	b) Gazete boyama etkinliğine 10 dakika boyunca katılır.						
6.Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir.	a) “Sabah kahvaltıda ne yedin” sorusunu cevaplar?						
	b) “Hangi çizgi filmi izlemek istersin” sorusunu cevaplar.						

## **EK-4: VİDEO MODEL İLE ABDEST ALMA BECERİSİ ÖĞRETİM PROGRAMI**

### **Önkoşul Davranışlar:**

1. İki eylem gerektiren yönergeleri yerine getirir.
2. İzlediği bir davranışı taklit eder.
3. Modelden duyduğu sözel uyarıyı tekrar eder.
4. Görsel uyarıyı içeren tablet gibi görüntüleme araçlarını kullanır ve en az 10 dakika izler.
5. Bir etkinliğe en az 10 dakika katılır.
6. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir.

**Öğretim Amacı:** Öğrenci, öğretim süreci sonunda bağımsız olarak abdest alır.

### **Öğrenci Kazanımları:**

1. Çorabını çıkarır.
2. Kollarını dirseğinin üstüne kadar toplar.
3. Lavaboya gider
4. Musluğu açar.
5. Ellerini yıkar.
6. Ağızını su ile üç defa çalkalar.
7. Burnuna üç defa su verip, burnunu temizler.
8. Yüzünü üç defa yıkar.
9. Sağ kolunu dirseğe kadar yıkar.
10. Sol kolunu dirseğe kadar yıkar.
11. Başını mesh eder.
12. Kulaklarını mesh eder.
13. Boynunu mesh eder.
14. Sağ ayağını yıkar.
15. Sol ayağını yıkar.
16. Musluğu kapatır.
17. Havluyu alır.
18. Yüzünü, kollarını ve ellerini kurular.
19. Havluyu yerine bırakır.

### **Öğretimde Kullanılacak Materyaller:**

Abdest alma becerisinin video model olma yöntemiyle öğretiminde bir adet tablet, bir adet el-yüz havlusu ve abdest alma becerisi beceri analizine göre hazırlanmış video klip kullanılacaktır. Video klipte beceriler bir yetişkin tarafından gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Kayıt Formu Kullanım Yönergesi:**

Abdest alma becerisinin öğretimi sırasında verilerin kayıt edilmesi için 19 maddeden oluşan veri kayıt formu hazırlanmıştır. Öğrenci davranışı uygun şekilde yerine getirdiğinde, “+” işareti konulacak. Öğrenci beceriyi uygun şekilde yerine getiremediğinde veya tepkisiz kaldığında “-” işareti konulacak.

### **Öğretim Süreci:**

Öncelikle katılımcı öğrenci çalışma ortamına götürülür. Çalışma ortamında uygulamacı öğretmen ve katılımcı öğrenci yan yana otururlar. Öğretmen öğrencinin dikkatini çekmek için “Merhaba, Nasılsın? İyi misin? Bugün seninle abdest alacağız. Tabletten abdestin nasıl alındığını izleyelim. Hazır olduğunda başlayalım. Hazır mısın?” der. Öğrenci hazır olduğunu belirttiğinde, öğrenciye “Tabletteki videoyu aç ve izle.” yönergesi verilir. Video izlenirken öğrencinin dikkatini dağıtacak davranışlardan kaçınılır. Öğrenci başka şeylerle ilgilenmeye çalıştığı durumlarda öğrenci işaretlerle uyarılır ve öğrencinin videoyu izlemesi sağlanır. Öğrenci videoyu başından sonuna kadar videoyu izlediği zaman öğrenciye, videoyu başarılı bir şekilde izlediği için bir dilim elma verilir. Öğrenci elma dilimini yedikten sonra becerinin uygulanması aşamasına geçilir. Bu aşamada öğrenciye, beceri analizindeki her davranış için ayrı ayrı çekilen video klipler izletilir. Öğrenciye “Video klibi izle ve aynısını yap.” yönergesi verilir. Öğrenci ilk basamaktan başlayarak her basamağın video klibini izleyip davranışı yerine getirir. Öğrencinin doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilir. Öğrencinin yanlış tepkilerinde ve tepkisiz kaldığı durumlarda, davranışın video klibi öğrenciye tekrar izletilir. Öğrenci yine doğru tepkide bulunmazsa, davranış öğretmenin yardımıyla gerçekleştirilir. Bütün davranışlar bu şekilde devam ettirilir.

### **Video İpucunun Geri Çekilmesi**

Zihin engelli öğrencilere abdest alma becerisinin video modelle öğretiminin etkililiği çalışmasının uygulama aşamasında, video ipuçlarının geri çekilmesinde

öbekleyerek silikleştirme yöntemi uygulanmıştır. Öbekleyerek silikleştirme, becerinin her bir basamağı için çekilen video kliplerin tek bir video klipte birleştirilene kadar, öğrencinin öğrendiği basamakların video kliplerinin eklenmesini içerir. Öğrenci tüm basamakları öğrendiğinde, ayrı ayrı videoya alınan tüm basamaklar tek bir video klipte birleştirilir ve bu aşamadan sonra video ipucunun tamamen ortadan kaldırılması sağlanır (Sigafos, O'Reilly, & Cruz, 2013).

### **Ölçme-Değerlendirme:**

Öğretim süreci bittikten sonra video izletilmeden öğrenciye “Abdest al.” yönergesi verilir. Beceri takip formunda doğru yapılan her beceriye “+” işareti, yanlış yapılan her beceriye ise “-” işareti konulur. Değerlendirme bölümünde öğrenci beceriyi doğru yaptığında, doğru yaptığı için pekiştirilmez. Öğrenci beceriyi yanlış yaptığında da öğrenciye yardım edilmez. Doldurulan veri toplama formuna göre bir sonraki öğretim oturumunda öğrencinin doğru yaptığı davranışların video klipleri birleştirilir. Öğrenci bütün davranışları doğru yaptığında video klip tek parça haline gelecek şekilde birleştirilir ve video klip öğretimden kaldırılır. Öğretimin sonunda öğrenci, öğretim etkinliğine katıldığı için 10 dakika bisikletle ödüllendirilir.

## **EK-5: VİDEO MODEL İLE NAMAZ KILMA BECERİSİ ÖĞRETİM PROGRAMI**

### **Önkoşul Davranışlar:**

1. İki eylem gerektiren yönergeleri yerine getirir.
2. İzlediği bir davranışı taklit eder.
3. Modelden duyduğu sözel uyarıyı tekrar eder.
4. Görsel uyarıyı içeren tablet gibi görüntüleme araçlarını kullanır ve en az 10 dakika izler.
5. Bir etkinliğe en az 10 dakika katılır.
6. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir.

**Öğretim Amacı:** Öğrenci, öğretim süreci sonunda bağımsız olarak namaz kılar.

### **Öğrenci Kazanımları:**

1. Yüzü kibleye gelecek şekilde elleri yanda ayakta durur.
2. Niyet eder.
3. Parmaklar açık şekilde ellerini kulak hizasına kaldırıp baş parmakları kulak memesine değdirir ve tekbir alır.
4. Sol eli altta sağ eli üstte olacak şekilde ellerini göbek altında birleştirir ve ayakta durur.
5. Elleri diz kapaklarının üzerine gelecek şekilde öne doğru eğilerek rükuya gider.
6. Doğrulur, ellerini yana bırakır ve bekler.
7. Dizlerini kırıp yere koyar.
8. İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.
9. Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.
10. Başını ve ellerini kaldırıp dizlerinin üzerinde oturur ve bekler.
11. İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.
12. Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.
13. Alnını ve ellerini yerden çekip ayağa kalkar.

14. Sol eli altta sağ eli üstte olacak şekilde ellerini göbek altında birleştirir ve ayakta durur.
15. Elleri diz kapaklarının üzerine gelecek şekilde öne doğru eğilerek rükuya gider.
16. Doğrulur, ellerini yana bırakır ve bekler.
17. Dizlerini kırıp yere koyar.
18. İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.
19. Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.
20. Başını ve ellerini kaldırıp dizlerinin üzerinde oturur ve bekler.
21. İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.
22. Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.
23. Başını ve ellerini kaldırıp dizlerinin üzerinde oturur ve bekler.
24. Sağa doğru selam verir.
25. Sola doğru selam verir.

### **Öğretimde Kullanılacak Materyaller:**

Namaz kılma becerisinin video model olma yöntemiyle öğretiminde bir adet tablet, bir adet seccade ve namaz kılma becerisi beceri analizine göre hazırlanmış video klip kullanılacaktır. Video klipte beceriler bir yetişkin tarafından gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Kayıt Formu Kullanım Yönergesi:**

Namaz kılma becerisinin öğretimi sırasında verilerin kayıt edilmesi için 25 maddeden oluşan veri kayıt formu hazırlanmıştır. Öğrenci beceriyi uygun şekilde yerine getirdiğinde, kaçınıcı oturumda yerine getirmişse o oturumun karşısına “+” işareti konulacak. Öğrenci beceriyi uygun şekilde yerine getiremediğinde ise “-” işareti konulacak.

### **Öğretim Süreci:**

Öncelikle katılımcı öğrenci çalışma ortamına götürülür. Çalışma ortamında uygulamacı öğretmen ve katılımcı öğrenci yan yana otururlar. Öğretmen öğrencinin dikkatini çekmek için “Merhaba, Nasılsın? İyi misin? Bugün seninle namaz



kılacağız. Tabletten namazın nasıl kılındığını izleyelim. Hazır olduğunda başlayalım. Hazır mısın?” der. Öğrenci hazır olduğunu belirttiğinde, öğrenciye “Tabletteki videoyu aç ve izle.” yönergesi verilir. Video izlenirken öğrencinin dikkatini dağıtacak davranışlardan kaçınılır. Öğrenci başka şeylerle ilgilenmeye çalıştığı durumlarda öğrenci işaretlerle uyarılır ve öğrencinin videoyu izlemesi sağlanır. Öğrenci videoyu başından sonuna kadar videoyu izlediği zaman öğrenciye, videoyu başarılı bir şekilde izlediği için bir dilim elma verilir. Öğrenci elma dilimini yedikten sonra becerinin uygulanması aşamasına geçilir. Bu aşamada öğrenciye, beceri analizindeki her davranış için ayrı ayrı çekilen video klipler izletilir. Öğrenciye “Video klibi izle ve aynısını yap.” yönergesi verilir. Öğrenci ilk basamaktan başlayarak her basamağın video klibini izleyip davranışı yerine getirir. Öğrencinin doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilir. Öğrencinin yanlış tepkilerinde ve tepkisiz kaldığı durumlarda, davranışın video klibi öğrenciye tekrar izletilir. Öğrenci yine doğru tepkide bulunmazsa, davranış öğretmenin yardımıyla gerçekleştirilir. Bütün davranışlar bu şekilde devam ettirilir.

### **Video İpucunun Geri Çekilmesi**

Zihin engelli öğrencilere namaz kılma becerisinin video modelle öğretiminin etkililiği çalışmasının uygulama aşamasında, video ipuçlarının geri çekilmesinde öbekleyerek silikleştirme yöntemi uygulanmıştır. Öbekleyerek silikleştirme, becerinin her bir basamağı için çekilen video kliplerin tek bir video klipte birleştirilene kadar, öğrencinin öğrendiği basamakların video kliplerinin eklenmesini içerir. Öğrenci tüm basamakları öğrendiğinde, ayrı ayrı videoya alınan tüm basamaklar tek bir video klipte birleştirilir ve bu aşamadan sonra video ipucunun tamamen ortadan kaldırılması sağlanır (Sigafos, O'Reilly, & Cruz, 2013).

### **Ölçme-Değerlendirme:**

Öğretim süreci bittikten sonra video izletilmeden öğrenciye “Namaz kıl.” yönergesi verilir. Beceri takip formunda doğru yapılan her beceriye “+” işareti, yanlış yapılan her beceriye ise “-” işareti konulur. Değerlendirme bölümünde öğrenci beceriyi doğru yaptığında, doğru yaptığı için pekiştirilmez. Öğrenci beceriyi yanlış yaptığında da öğrenciye yardım edilmez. Doldurulan veri toplama formuna göre bir sonraki öğretim oturumunda öğrencinin doğru yaptığı davranışların video klipleri birleştirilir. Öğrenci bütün davranışları doğru yaptığında video klip tek parça haline gelecek şekilde birleştirilir

ve video klip öğretimden kaldırılır. Öğretimin sonunda ğrenci, ğretim etkinliğine katıldığı için 10 dakika bisikletle ödüllendirilir.





## EK-7: VERİ TOPLAMA FORMU (ABDEST ALMA-İZLEME)

Kazanım	Gösterge	1.Hafta			2.Hafta			4.Hafta		
		1.oturum	2.oturum	3.oturum	1.oturum	2.oturum	3.oturum	1.oturum	2.oturum	3.oturum
Amaç 1: Abdest alır.	1.Çorabını çıkarır.									
	2.Kollarını dirseğinin üstüne kadar toplar.									
	3.Lavaboya gider.									
	4.Musluğu açar.									
	5.Ellerini yıkar.									
	6.Ağzını su ile üç defa çalkalar.									
	7.Burnuna üç defa su verip, burnunu temizler.									
	8.Yüzünü üç defa yıkar.									
	9.Sağ kolunu dirseğe kadar yıkar.									
	10.Sol kolunu dirseğe kadar yıkar.									
	11.Başını mesheder.									
	12.Kulaklarını mesheder.									
	13.Boynunu mesheder.									
	14.Sağ ayağını yıkar.									
	15.Sol ayağını yıkar.									
	16.Musluğu kapatır.									
	17.Havluyu alır.									
	18.Yüzünü, kollarını ve ellerini kurular.									
	19.Havluyu yerine bırakır.									
	<b>Yüzde</b>									



## EK-9: VERİ TOPLAMA FORMU (NAMAZ KILMA-İZLEME)

Kazanım	Gösterge	1.Hafta			2.Hafta			4.Hafta		
		1.oturum	2.oturum	3.oturum	1.oturum	2.oturum	3.oturum	1.oturum	2.oturum	3.oturum
Amaç 1: Namaz Kılar.	1.Yüzü kibleye gelecek şekilde elleri yanda ayakta durur.									
	2.Niyet eder.									
	3.Parmaklar açık şekilde ellerini kulak hizasına kaldırıp baş parmakları kulak memesine değdirir ve tekbir alır.									
	4.Sol eli altta sağ eli üstte olacak şekilde ellerini göbük altında birleştirir ve ayakta durur.									
	5.Elleri diz kapaklarının üzerine gelecek şekilde öne doğru eğilerek rükuya gider.									
	6.Doğrulur, ellerini yana bırakır ve bekler.									
	7.Dizlerini kırıp yere koyar.									
	8.İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.									
	9.Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.									
	10.Başını ve ellerini kaldırıp dizlerinin üzerinde oturur ve bekler.									
	11.İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.									
	12.Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.									
	13.Alnını ve ellerini yerden çekip ayağa kalkar.									
	14.Sol eli altta sağ eli üstte olacak şekilde ellerini göbük altında birleştirir ve ayakta durur.									
	15.Elleri diz kapaklarının üzerine gelecek şekilde öne doğru eğilerek rükuya gider.									
	16.Doğrulur, ellerini yana bırakır ve bekler.									
	17.Dizlerini kırıp yere koyar.									
	18.İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.									
	19.Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.									
	20.Başını ve ellerini kaldırıp dizlerinin üzerinde oturur ve bekler.									
	21.İki elinin arasına başı gelecek şekilde dizlerinden bir karış ileriye ellerini yere koyar.									
	22.Alnını, ellerinin arasından yere değdirerek secdeye gider.									
	23.Başını ve ellerini kaldırıp dizlerinin üzerinde oturur ve bekler.									
	24.Sağa doğru selam verir.									
	25.Sola doğru selam verir.									
	<b>Yüzde</b>									

## EK-10: UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Uygulamacının Adı Soyadı:

Gözlemcinin Adı Soyadı:

Denek:

Tarih:

Uygulamacı;	Oturumlar									
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. Gerekli araç-gereçleri düzenler.										
2. Ortamı uygulama için hazır hale getirir.										
3. Öğrencinin dikkatini çeker.										
4. Öğrenciyi güdüler.										
5. Öğrenciye yapılacak etkinliği anlatır.										
6. Becerinin tamamının yer aldığı video klibi izletir.										
7. Her basamağın ayrı ayrı çekildiği video klibi izletir.										
8. Öğrencinin beceriyi gerçekleştirme için gerekli zamanı tanır.										
9. Yönergeleri uygun ve zamanında verir.										
10. Öğrencinin davranışlarına uygun tepkiyi gösterir.										
11. Öğrenciyi pekiştirmesi gerektiğinde pekiştirir.										
12. Değerlendirmeyi öğretim programı doğrultusunda yapar.										
13. Uygulamayı öğretim programına uygun olarak yapar.										

## ÖZGEÇMİŞ

### ***Kişisel Bilgiler***

---

Adı Soyadı : Tuncay Çolak  
Doğum Yeri ve Tarihi : Mut 01.01.1994  
Medeni Durumu : Bekar  
e-posta : tcolak1923@gmail.com

### ***Eğitim Bilgileri***

---

İlkokul : Sakız İlköğretim Okulu, Mut, Mersin, 2004  
Ortaokul : Sakız İlköğretim Okulu, Mut, Mersin, 2007  
Lise : Mut Anadolu Lisesi, Mut, Mersin, 2011  
Lisans : Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi  
Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümü, Meram, Konya, 2016  
Yüksek Lisans :  
Doktora :

### ***İş Deneyimi***

---

1. Kozağaç ESOB Özel Eğitim Uygulama Okulu, Öğretmen, 2016-2017
2. Kilis Özel Eğitim Uygulama Okulu, Öğretmen, 2017-

### ***İlgi Alanları***

---

### ***Ödülleri***

---

### ***Diğer Bilgiler***

---

### ***Yayınları***

---

Efiliti, E., Kartal, D., Çolak, T., (2018). Engelli Çocuğu Olan ve Olmayan Babaların Aile Rollerine İlişkin Anne Görüşlerinin İncelenmesi. 4. INES International Academic Research Congress içinde (857-864. ss.). Alanya, Antalya, Türkiye.  
<http://books.inescongress.com/publication-ines-2018-full-textbook-19.html>