

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞE SAHİP BİREYLERE
YİYECEK HAZIRLAMA VE SERVİS YAPMA
BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE EŞZAMANLI İPUCU
VE VİDEO MODELLE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN
ETKİLİLİĞİNİN VE VERİMLİLİĞİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEZER DENİZ

Danışman
DOÇ. DR. AHMET KURNAZ

Konya 2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Sezer DENİZ
	Numarası	15830601005
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
	Tezin Adı	Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylere Yiyecek Hazırlama Ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucu Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiğinin Ve Verimliliğinin Karşılaştırılması

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

09/07/2019
Sezer DENİZ

Öğrencinin	Adı Soyadı	Sezer DENİZ
------------	------------	-------------



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Sezer DENİZ
	Numarası	15830601005
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç.Dr. Ahmet KURNAZ
	Tezin Adı	Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylere Yiyecek Hazırlama Ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucu Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiğinin Ve Verimliliğinin Karşılaştırılması

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan 'Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylere Yiyecek Hazırlama Ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucu Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiğinin Ve Verimliliğinin Karşılaştırılması' başlıklı bu çalışma 09/07/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Ahmet KURNAZ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hakan SARI	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAVUZ	

ÖNSÖZ

Bu çalışmada zihinsel yetersizliğe sahip bireylere yiyecek hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucu ve video modellerle öğretim yöntemlerinin etkililiği ve verimliliği karşılaştırılmıştır. Benim için de son derece öğretici bir süreç sonunda ortaya çıkan bu çalışmanın; zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında önemli katkılar getireceğini hissetmekten mutluluk duyuyorum.

Bu çalışmanın planlanması ve uygulanması boyunca desteği, hoşgörüsü ve birikiminden faydalanma lütfunu bana sunan değerli hocam ve aynı zamanda danışmanım Doç.Dr. Ahmet KURNAZ' a, verilerin toplanması ve analizi kısmında beni aydınlatan, yardımlarını esirgemeyen kıymetli hocam Dr. Öğrt. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ' a, yüksek lisans eğitimim boyunca bu alanda yetişmemde emeği olan değerli hocam Prof. Dr. Hakan SARI' ya ve kıymetli hocam Dr. Öğrt. Üyesi Yahya Çıkkılı' ya teşekkürü borç bilirim. Ayrıca bu çalışmaya katılan öğretmen ve öğrencilere de teşekkürlerimi sunarım. Tüm süreç boyunca bana destek olan arkadaşlarıma da bu noktada teşekkür ederim. En büyük minnet ve teşekkürü de; bu uzun ve meşakkatli ancak bana pek çok şey katan süreç boyunca anlayışlarını ve hiçbir desteğini benden esirgemeyen ve beni yetiştirip bu günlere gelmemdeki en büyük pay sahipleri olan babam ve anneme, her zaman yanımda olan kardeşlerime sunarım.

Zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler, farklı yöntem, teknik ve uygulamalar ile daha başarılı ve üretken kimlikler kazanabilir. Bunun için uygun ortamları ve fırsatları sunmak da biz öğretmenlere düşer. Daima ilerlemeyi kendine amaç edinen, çağı yakından takip edebilen, teknoloji ve yeniliklerin arkasında kalmayan, üretken ve başarılı kimliğe sahip olan kısacası yaşam boyu öğrenci olmayı kendisine amaç edinen öğretmenlerden olabilmek ümidi ve temennisi ile...

Sezer Deniz

Konya, 2019



Öğrencinin	Adı Soyadı	Sezer DENİZ
	Numarası	15830601005
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
	Tezin Adı	Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylere Yiyecek Hazırlama Ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucu Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiğinin Ve Verimliliğinin Karşılaştırılması

ÖZET

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizlik gösteren çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretiminin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Bu yöntem; işlevsel olarak birbirinden bağımsız ancak eşit zorluk düzeyinde davranışlar seçilmesini gerektirmesi, geriye donuşu olmayan davranışlarla çalışılabilmesi, bağımsız değişkenlerin hızla dönüştürülerek uygulanabilmesi gibi özelliklerinden hareketle seçilmiştir.

Araştırma orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış 14-16 yaş aralığında iki öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrenciler 2018-2019 eğitim öğretim yılında nüfus yoğunluğu az olan bir şehirde bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitimine devam etmektedirler. Denekler; öğrenme düzeyleri, yaşları, sosyo-

ekonomik ve soyokültürel düzeyleri gibi farklı değişkenler bakımından birbirine benzerlik gösteren öğrenciler arasından seçilmiştir.

Araştırmada uzman görüşleri doğrultusunda günlük yaşam becerileri arasından eşit zorluk düzeyinde olan “ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme ve servis yapma” becerileri seçilmiştir. Öğretim planı kapsamında, çalışılmak için seçilen becerilere ait beceri basamakları oluşturulmuştur. Seçilen her iki beceri de; seçilen her iki öğretim yöntemiyle de dönüşümlü olarak iki denekle de çalışılmıştır.

Son aşamada ise; seçilen becerilere uyarlamalı dönüşümlü olarak uygulanan iki yöntemde de, öğrencilerin ortaya koydukları performans ölçütleri verileri toplanıp analiz edilmiştir. Araştırmada veriler grafiksel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonunda, eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu, verimlilik açısından ise iki yöntemin de benzer etkilere sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Video Modelle Öğretim, Eşzamanlı İpucuyla Öğretim, Zihinsel Yetersizlik, Günlük Yaşam Becerileri.



Öğrencinin	Adı Soyadı	Sezer DENİZ
	Numarası	15830601005
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç.Dr. Ahmet KURNAZ
	Tezin İngilizce Adı	Comparison of the Effectiveness and Efficiency of Teaching Methods with Simultaneous Hint and Video Model in Teaching Food Preparation and Serving Skills to Individuals with Mental Disability

ABSTRACT

The aim of this study is to compare the effectiveness and efficiency of simultaneous cue instruction and video model instruction in teaching daily life skills to children with intellectual disabilities. In the research, adaptive rotational applications model was used which is one of the single subject research models. This method; The study was selected based on the necessity of selecting independent but equally difficult behaviors independently of each other, working with non-reversing behaviors, and applying independent variables rapidly.

The study was carried out with two students aged 14-16 years who were diagnosed with moderate mental disability. In the 2018-2019 academic year, students continue their education in a special private education and rehabilitation center in Southeastern Anatolian Region of a city with a low population density. The subjects; learning levels, age, socio-economic and sociocultural levels were chosen among the students showing similarities in terms of different variables.

In the research, according to expert opinions, driving and serving soft food to bread, skills, which are of equal difficulty, were chosen among daily life skills. Skill levels of the selected skills were created within the scope of the teaching plan. Both skills selected; both subjects were selected and studied alternately with two subjects.

In the two methods applied to the selected skills in an adaptive cycle, the performance criteria data of the students were collected and analyzed in the last stage. The data were analyzed by graphical analysis in the research. At the end of the study; it was seen that simultaneous clue teaching method was more effective than video model teaching method and in terms of productivity, both methods have similar effects.

KEY WORDS; Video Model Teaching, Simultaneous Tip Teaching, Mental Disability, Daily Life Skills.

İÇİNDEKİLER

<i>BİLİMSEL ETİK SAYFASI</i>	<i>ii</i>
<i>YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU</i>	<i>iii</i>
<i>ÖNSÖZ</i>	<i>iv</i>
<i>ÖZET</i>	<i>v</i>
<i>ABSTRACT</i>	<i>vii</i>
<i>1.GİRİŞ</i>	<i>1</i>
1.1.Araştırmanın Konusu ve Problemi	1
1.2.Araştırmanın Amacı	5
1.3.Araştırmanın Önemi	6
1.4.Sınırlılıklar	7
1.5.Tanımlar	7
<i>2.ARAŞTIRMANIN KONUSUYLA İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR</i>	<i>9</i>
2.1.Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Zihin Engelli Bireyler ve Eğitimleri	9
2.1.2.Zihinsel Yetersizliğin Sınıflandırılması.....	10
2.1.3.Günlük Yaşam Becerileri	10
2.1.4.Uygulamalı Davranış Analizi	10
2.1.5. Etkili Öğretim.....	11
2.1.5.1 Yanlızsız Öğretim Yöntemleri	11
2.1.5.1.1. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim.....	12
2.1.5.1.2. Video Modelle Öğretim Yöntemi	14
2.2.Araştırmanın Konusuyla İlgili Araştırmalar	16
2.2.1. Türkiye’de Zihinsel Engelli Bireylerle Beceri Öğretimine Yönelik Yapılan Araştırmalar	16
2.2.2.Türkiye’de Tek Basamaklı Ve Zincirleme Becerilerin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar	18
2.2.3.Uluslararası Alanda Tek Basamaklı Ve Zincirleme Becerilerin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar	24
2.2.4.Türkiye’de Video Model Olma Öğretim Yöntemiyle Yapılan Araştırmalar.....	27
2.2.5.Uluslararası Alan Yazında Video Model Olma Öğretim Yöntemi İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	30
<i>3.YÖNTEM</i>	<i>53</i>
3.1.Araştırmanın Modeli	53
3.1.1. Karşılaştırmalı Tek-Denekli Araştırma Modeli.....	53
3.1.1.1. Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli	54
3.1.2.Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinin Uygulanması	55
3.2.Katılımcılar	56
3.2.1.Denekler ve Seçimi	57
3.2.1.1.Deneklerin Çalışmaya Katılabilmesi İçin Sahip Olması Gereken Ön Koşul Beceriler	58
3.2.2.Uygulamacı Ve Gözlemci	58

3.3.Ortam.....	59
3.4.Araç-Gereçler.....	60
3.5.Uygulama süreci.....	61
3.5.1.Yoklama Oturumları.....	62
3.5.1.1.Toplu Yoklama Oturumları	62
3.5.1.1.1.Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme Becerisi İçin Gerçekleştirilen Toplu Yoklama Oturumları	62
3.5.1.1.2.Servis Yapma Becerisi İçin Gerçekleştirilen Toplu Yoklama Oturumları	63
3.5.1.2.Günlük Yoklama Oturumları	64
3.5.2.Öğretim Oturumları	64
3.5.2.1.İlk Denekle Gerçekleştirilen Öğretim Oturumları	65
3.5.2.2. 2 No'lu Denekle Gerçekleştirilen Öğretim Oturumları	66
3.5.3.Genelleme Oturumları	67
3.5.4.İzleme Oturumları	68
3.6.Veri Toplama Araçları	68
3.6.1. Öğretmen Görüşme Formu	68
3.6.2. Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, Genelleme Ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu	69
3.6.3.Uygulama güvenilirliği formu	69
3.6.4.Verimlilik Verileri Formu	69
3.7.Verilerin Toplanması.....	69
3.7.1.Etkililik Verilerinin Toplanması.....	70
3.7.2. Verimlilik Verilerinin Toplanması	71
3.7.2.Güvenirlilik Verilerinin Toplanması	71
3.7.2.1.Gözlemciler Arası Güvenirlilik Verilerinin Toplanması	72
3.7.2.2.Uygulama Güvenirliliği Verilerinin Toplanması	72
3.7.2.2.1.Toplu Yoklama Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Verileri.....	73
3.7.2.2.2.Günlük Yoklama Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Verileri	73
3.7.2.2.3.Öğretim Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Verileri	73
3.7.2.2.4.İzleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Verileri.....	74
3.7.2.2.5.Genelleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Verileri	74
3.8.Verilerin Analizi.....	74
4.BULGULAR.....	75
4.1.Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelin Öğretim Uygulamalarının Etkililiklerinin Karşılaştırılması	75
4.1.1.Ahmet'in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Etkililikleri	75
4.1.2.Hasan'ın Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Etkililikleri	77
4.1.3.Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme Becerisinin Kazandırılmasında Uygulanan Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiklerinin, Deneklerin Ortaya Koyduğu Performans Düzeyine Dayalı Olarak Bir Arada Gösterilmesi	79
4.1.4.Servis Yapma Becerisinin Kazandırılmasında Uygulanan Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiklerinin, Deneklerin Ortaya Koyduğu Performans Düzeyine Dayalı Olarak Bir Arada Gösterilmesi	81
4.2.Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumlarına İlişkin Verileri.....	82
4.2.1.Ahmet'in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumlarına İlişkin Verileri.....	82

4.2.2.Hasan'ın Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumlarına İlişkin Verileri.....	83
4.3. Eşzamanlı ipucuyla öğretim ve Video Modelle Öğretim Yönteminin Verimliliklerinin Karşılaştırılması.....	85
5.TARTIŞMA	64
6.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
6.1.Sonuç.....	67
6.2.Öneriler.....	68
6.2.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler	68
6.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler	69
KAYNAKÇA.....	70
EKLER	97
Ek-1:Öğretmen Görüşme Formu	98
EK-2:Aile İzin Formu.....	100
Ek-3:Araştırma İzin Formu.....	101
Ek-4: Yoklama, Öğretim ve İzleme Oturumları Beceri Analiz formları.....	102
Ek-5: Genelleme Oturumları Beceri Analiz formları.....	105
EK 6: Verimlilik Verileri Formu.....	107
Ek-7 :Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formları	108
Ek-8:Gözlemci Bilgilendirme Formu.....	112
Özgeçmiş.....	117

1.GİRİŞ

1.1.Araştırmanın Konusu ve Problemi

Her birey birbirinden farklıdır ve her birinin birbirinden farklı pek çok özelliği bulunmaktadır. Fakat bireyler arasındaki bu farklılıklar genellikle büyük boyutlarda değildir. Bu yüzden bireyler, olağan şartlarda genel eğitim hizmetlerinden yararlanmakta genel manasıyla büyük zorluklar yaşamazlar (Eripek,2002). Ancak anlamlı farklılıkların daha büyük boyutlu olduğu bireyler için genel eğitim hizmetleri yetersiz kalabilmekte ve özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998).

Zihin engelli bireyler, kendi özelliklerden kaynaklı olarak, eğitim öğretimlerinde normal gelişim gösteren bireylerden farklı olarak özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu hizmetler; alanlarında özel bir şekilde yetiştirilen personel, özel olarak geliştirilen programlar, engel ve sahip oldukları engelin özelliklerine uygun eğitim ortamları ve uygun eğitim-öğretim yöntem ve tekniklerini içeren özel eğitim hizmetlerinden oluşmaktadır (MEB, 2005).

Bütün bireylerin eğitiminde olduğu gibi zihin engeli bulunan bireylerin eğitiminde de onların gelecekte başka kişilere bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürmeleri, kendilerine yetebilecek konuma gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanmaktadır (Cavkaytar, 2000). Zihin engeli bulunan bireylerin, toplumsal yaşamda başarılı olmaları, öğrenim hayatlarında kendilerine verilen eğitimin niteliği, sunulan destek ve hizmetlerin özellikleri ile aynı doğrultuda benzerlik gösterir (Ergenekon, Gürsel ve Batu, 2001). Başarı için ihtiyaç duyulan beceriler; temel gelişim becerileri, günlük yaşam için gerekli sayısal beceriler, günlük yaşamda gerekli okuma yazma ve iletişim gibi beceri alanlarının birleşiminden oluşmaktadır. Uyum için kazanılmış olunması gereken beceriler; kendini tanıma, kişilik ve duygusal uyum ve kişilerarası sosyal becerileri beceri alanlarından oluşmaktadır. Toplumla uyum becerileri ya da günlük yaşam becerileri de; özbakım becerileri, tüketici becerileri, ev içi beceriler, sağlık bakımı ve toplumsal bilgi becerilerinden oluşmaktadır. (Cavkaytar, 1999).

AAMR(1992)'ın ortaya koyduğu tanıma bakıldığında; zihin engelli bireylere uyarlanan destek hizmetleri kesintisiz biçimde sunulduğunda, yaşam işlevlerinde iyileşmeler ve ilerlemeler görüleceği belirtilmiştir (Eripek, 1998). Bu tanımlamadan hareketle, eğitim ile zihin engelli bireylerin yaşam işlevlerinde ilerlemeler katederek onları bağımsızlığa kavuşturmak amaçlanmaktadır (Heward,1996, Akt. Koçak 2006). Bağımsızlıktan kastedilen; bireyin uyumsal beceri alanlarında yeterli yapıya ulaşmasıdır. Uyumsal beceriler ise günlük yaşam becerileri ve bağımsız yaşam becerileri başlıkları altında toplanmaktadır (Cavkaytar, 1999).

Zihin engelli bireylerin hem şuan hem gelecek yaşantılarını sürdürmede bağımsız yaşam becerileri kapsamında; özbakım becerileri, iletişim becerileri, sosyal beceriler, akademik beceriler, iş becerileri gibi becerilere sahip olma gereksinimleri bulunmaktadır. Bu sebeple bu bireylere içinde buldukları eğitim ortamlarında ihtiyaçları doğrultusunda özbakım becerileri, iletişim becerileri, sosyal beceriler, akademik beceriler ve iş becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Yıkılmış, 1999).

Zihin engeli bulunan bireylerin, içinde buldukları toplumla uyum sağlamaları ve bağımsız şekilde işlevde bulunmaları için sadece okullarda öğretilen beceri ve kavramları kazanmaları yeterli değildir (Gürsel ve Ergenekon, 2001). Temel beceri ve kavramların öğretilmesi ve bir işe yerleştirilmesine hizmet edecek mesleki becerilerin öğretilmesi oldukça önemlidir (Hall, Sheldon- Wildgen ve Sherman, 1980, Akt. Yücesoy 2002). Bu beceriler ağırlıklı olarak, çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine gelişen bir sıra izlemektedir (Cavkaytar,1999). Zihin engelli bireylerin; bu becerilerin öğretilmesi için gerek örgün, gerekse yaygın eğitim kurumları gibi kurumlarda eğitim hizmetlerinden yararlanabilmelerine olanak verilmiştir.

Öğretim yöntem ve tekniklerinin işlevselliğinin ve verimliliğinin araştırılması, birbirlerinden farklı öğrenme özellikleri barındıran bireylere daha nitelikli öğretim sunabilme noktasında önemlidir. Yani farklı öğrenme özellikleri gösteren bireylere etkili; aynı zamanda daha az hata ile ve daha kısa zamanda sonuç alınabilecek yöntemlerle öğretim sunularak öğretimin niteliği artırılabilir (Tekin- İftar, Kırcaali-İftar, 2004).

Etkili öğretim için yapılan çalışmalarda yeni yöntemler geliştirilmekte, kullanılan yöntemleri daha etkili ve verimli kılmak üzerine uyarlamalar yapılmaktadır (Tekin, 2005). Etkili öğretim ile ilgili alan yazına bakıldığında, pek çok değişik uygulama ya da yaklaşımdan söz edildiği görülmektedir. Bunlardan biri de yanlışsız öğretim yöntemidir (Tekin- İftar, Kırcaali- İftar, 2004). Wolery, Bailey ve Sugai (1988), başarıyla öğrenen kişilerin beceri ve kavramları en iyi biçimde öğrenme sebebi olarak öğretim sırasında yaptıkları hatalardan değil de öğretim sırasında gerçekleştirdikleri olumlu yanıt ve alıştırmalar ile bunu başardıklarını ifade etmektedirler. Bu varsayımdan hareketle ortaya konan yaklaşımı ise “Yanlışsız Öğretim Yaklaşımları” olarak isimlendirmektedirler (Tekin- İftar, Kırcaali- İftar, 2004).

Wolery, ve diğerleri (1988)’e göre, yanlışsız öğretim yöntemleri; a) Etkili yöntemler olması, b) Öğretim esnasında bireyin aşağı yukarı tüm denemeleri doğru olarak yanıtlaması nedeniyle uygulayıcı ve birey arasında olumlu etkileşim oluşturmaya yardımcı olması, c) Yanlışsız öğretim yöntemleri uygulanırken sunulan ipucunun bireyin tepkide bulunma ihtimalini arttırması ve daha fazla pekiştireç almasını sağlaması, ayrıca öğretim sırasında hata düzeylerinin düşük olması nedenleriyle bireyin olumsuz davranış olasılığının düşük olmasından dolayı öğretim sürecinde tercih edilebilecek yöntemdir (Tekin- İftar, Kırcaali- İftar, 2004).

Yanlışsız öğretim yöntemleri genel anlamda iki başlık altında ele alınabilir:

1- Tepki ipuçlarının verildiği öğretim yöntemleri; a) Sabit bekleme süreli öğretim, b) Eşzamanlı ipucuyla öğretim, c) Artan bekleme süreli öğretim, d) Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, e) Davranış öncesi ipucu ve silikleştirmeyle öğretim, f) Aşamalı yardımla öğretim, g) İpucunun giderek azaltılmasıyla öğretim, h) İpucunun giderek arttırılmaya gidilmesi yoluyla öğretim,

2- Uyarıcı ipuçlarının verildiği öğretim yöntemleri; a) Uyarıcı silikleştirme, b) Uyarıcı şekil verme, c) Uyarıcı ipucu ekleme (Tekin ve Kırcaali-İftar,2001)’dir. Ault ve diğ., 1989; Wolery ve diğ., 1992; Wolery ve Gast, 1984, araştırma bulgularının genelinde tepki ipucu yöntemlerinin uyarıcı

ipuçlarına nazaran daha etkili ve verimli olduğu görülmüş ve daha az öğretici hazırlığı gerektirdiği ve daha kolay uygulanması sebebiyle tepki ipuçları yöntemlerinin uyaran ipuçları yöntemlerine kıyasla tercih edilmesi önerilmektedir (Tekin- İftar, Kırcaali- İftar,2004).

Etkili öğretim ile ilgili alan yazında söz edilen bir başka yöntem ise Video ile Model olma yoluyla öğretim yöntemidir. Video modelle öğretim, etkileri deneysel araştırmalar yoluyla kanıtlanmış bilimsel dayanaklı uygulamalardan birisidir. Bu uygulama sosyal öğrenme kuramından hareketle öğrencilerin başkalarını gözlemleyerek öğrendikleri hipotezinden ortaya çıkmıştır (Akmanoğlu, 2008; Nikopoulos ve Keenan, 2006). Video modelle öğretim, hedeflenen becerinin model tarafından gerçekleştirilerek videoya kaydedilmesini, bu videoları öğrencinin izlemesini ve öğrenciye hedeflenen beceriyi sergilemesi için fırsat verilmesini içeren bir yöntemdir (Bellini ve Akulian, 2007; Corbett, 2003; Delano, 2007; Sturmey, 2003; Sturmey ve Fitzner, 2007; aktaran: Genç Tosun ve Kurt, 2014: 38).

Video modelle öğretim bazı özellikleri nedeniyle öğrencilerin becerileri edinmelerinde etkili uygulamalardan biridir. Zaman ve maliyet bakımından ekonomiklik sağlaması, kısa zamanda hedeflenen becerilerin edinim, kalıcılık ve genellemesine olanak vermesi, öğrencinin yakınları tarafından kullanılabilir nitelikte olması, becerilere ait videoların tekrar kullanılabilmesi ve engelli bireylerin görselliğe dayalı uygulamalara daha iyi tepki vermeleri gibi özellikleri video modelle öğretimin avantajları içerisinde yer almaktadır (Shiple-Benomou, Lutzker ve Taubman, 2002; aktaran Acar, 2015: 28; NPDC, 2014;).

Öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde hangi yöntemin etkili olduğu kesin olarak bilinmemektedir. Günlük yaşam becerilerinin öğretiminde hangi yöntemin etkili olduğunun bilinmesi başarı düzeyini yükseltir, güven ve tutumu geliştirir. Ayrıca eğitim maliyetini emek, enerji ve ekonomik açıdan azaltır.

Alan yazın incelendiğinde; gerek eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, gerekse video model ile öğretim yönteminin kullanılmasıyla pek çok becerinin öğretiminin yapılmasına yönelik araştırmalara rastlanılmıştır. Fakat günlük yaşamı devam ettirebilmek için gerekli olan beceriler içerisinde yer alan yiyecek hazırlama

ve servis etme becerilerini kazandırmaya yönelik olarak bu iki yöntemin kullanımına ve bu iki yöntemin bu becerilerin öğretilmesindeki etkililiğinin ve verimliliğinin karşılaştırılmasına yönelik araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmaya gereksinim duyulmuştur. Bu gereksinim doğrultusunda bu çalışmada, zihinsel engelli bireylere yiyecek hazırlama ve Servis Yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video ile model olma yoluyla öğretim yöntemlerinin etkililiği ve verimliliği karşılaştırılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı: zihin engelli bireylere, yiyecek hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video ile model olma yoluyla öğretim yöntemlerinin etkililiğini ve verimliliği karşılaştırmaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara eşzamanlı ipucu yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
2. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara eşzamanlı ipucu yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Servis Yapma” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
3. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara Video ile Model olma yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
4. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara Video ile Model olma yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Servis Yapma” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
5. Zihinsel yetersizlik olan çocuklara “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme” becerisinin öğretiminde, Eşzamanlı İpucu Yoluyla Öğretim ve

Video ile Model Olma Yoluyla Öğretim yöntemlerinin beceri ile ilgili alt becerileri kazanmaları aşamasında etkililikleri farklılık göstermekte midir?

6. Zihinsel yetersizlik olan çocuklara “Servis Yapma” becerisinin öğretiminde, Eşzamanlı İpucu Yoluyla Öğretim ve Video ile Model Olma Yoluyla Öğretim yöntemlerinin beceri ile ilgili alt becerileri kazanmaları aşamasında etkililikleri farklılık göstermekte midir?

7. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme ve Servis Yapma” becerilerinin öğretiminde, Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video ile Model Olma Yoluyla Öğretim yöntemleriyle öğretimi sırasında uygulamalar arasında (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı, (c) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve (d) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata yüzdesi açısından farklılık var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Zihin engelli bireylerin, özgüvenlerini geliştirmek, realist bir benlik kavramı kazandırmak ve de en önemli nokta olarak başkalarına bağımlılıklarını azaltmak gerekmektedir (Akçamete,1989).

Öğretim yöntem ve tekniklerinin işlevselliğinin ve verimliliğinin araştırılması, birbirlerinden farklı öğrenme özellikleri barındıran bireylere daha nitelikli öğretim sunabilme noktasında önemlidir. Yani farklı öğrenme özellikleri gösteren bireylere etkili; aynı zamanda daha az hata ile ve daha kısa zamanda sonuç alınabilecek yöntemlerle öğretim sunularak öğretimin niteliği artırılabilir (Tekin- İftar, Kırcaali-İftar,2004). Bu bağlamda bu araştırma iki farklı yöntemin farklı becerilere uygulanmasındaki etkililiğini ve verimliliğini belirlemek ve etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmak adına önem taşımaktadır. Bu çalışmanın; alanyazını incelemekte olan ve inceleyecek araştırmacılara, zihinsel engellilere beceri öğretiminde çeşitli yöntemlerin hangisi ya da hangilerinin daha uygun, daha verimli ve etkili olacağına dair bilgi edinmek isteyen uygulayıcı, öğretici ve öğretmenlere bilgi vermek adına, çalışmada yer alan bireylere günlük yaşamlarını devam ettirebilmek için gerekli olup öğretilmesi hedeflenen becerileri kazandırarak

başkalarına bağımlılıklarını azaltma adına ve sınırlı sayıda yapılan zihinsel engelli bireylerin günlük yaşam becerileri kazanmasına yönelik yöntem ve uygulama örneklerine daha fazla zenginlik kazandırması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde hangi yöntemin daha etkili ve daha verimli olduğu kesin olarak bilinmemektedir. Günlük yaşam becerilerinin öğretiminde hangi yöntemin etkili ve verimli olduğunun bilinmesi başarı düzeyini yükseltir, güven ve tutumu geliştirir. Ayrıca eğitim maliyetini emek, enerji ve ekonomik açıdan azaltır. Bu sebeple bu araştırmanın uzmanlara ve alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1.2018–2019 öğretim yılında, Özel Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezinde destek eğitim alan 2 öğrenciyle sınırlıdır.
- 2.Öğretilmesi planlanan ‘Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme’ ve ‘Servis Yapma’ becerileri ile sınırlıdır.
- 3.Öğretilmesi planlanan becerilerin öğretimi için uygulanacak eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video ile model olma yoluyla öğretim yöntemleri ile sınırlıdır.
- 4.Öğretim oturumlarının yapılacağı eğitim kurumunda bulunan uygulama mutfağı ve genelleme oturumlarının yapılacağı aynı merkezin personel mutfağı ile sınırlıdır.

1.5.Tanımlar

Zihinsel engel: Zeka geriliği, zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde görülen uyumsal davranışların her ikisinde gözlenebilen anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir (Eripek, 2003).

Eşzamanlı İpucuyla Öğretim: Yanlıssız öğretim yöntemlerinden olan eşzamanlı ipucuyla öğretim, davranış öncesi ipucu ve sınama yoluyla öğretimin sistemli bir uyarlaması olup, bu yöntemde hedef uyaran ile kontrol edici ipucu bir arada verilir

ve birey kontrol edici ipucunu model alır (Tekin ve Kırcaali-İftar 2001; Wolery, Ault ve Doyle, 1992).

Video ile Model Olma Yöntemi: Bireyin, hedeflenen beceri ya da davranışa dair modelin performansını videodan izlemesini ve hedeflenen beceriyi tekrarlamasını ihtiva eden bir uygulamadır (Charlop – Christy, Le ve Freeman, 2000).



2.ARAŞTIRMANIN KONUSUYLA İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

2.1.Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Zihin Engelli Bireyler ve Eğitimleri

Zihinsel yetersizlik, bireyin kendisini, ailesini ve çevresini etkileyen kalıcı bir durumdur. Bu yetersizlik bireyin bilişsel, duygusal ve davranışsal alanlarda gelişiminde birçok sınırlılık yaratmaktadır. Zihinsel yetersizlik, zihinsel işlevde bulunma, kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde ortaya çıkan uyumsal davranışların ikisinde de belirgin sınırlılıklar olarak kabul edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır (AAMR, 2002).

AAMR (1992)'ın tanımına göre, zihin engelli bireylere, uygun destek hizmetleri kesintisiz olarak verildiğinde, yaşam işlevlerinde önemli ilerlemeler gözlenebileceği belirtilmektedir (Eripek, 1998). Bu tanımdan hareketle; eğitim yolu ile zihin engellilerin yaşam işlevlerinde ilerlemeler sağlayarak onları bağımsızlığa ulaştırmak amaçlanmaktadır (Heward,1996, Akt. Koçak, 2006). Bağımsızlık tabiriyle anlatılmak istenen, bireyin uyumsal beceri alanlarında yeterli duruma ulaşmasıdır. Uyumsal beceri alanları ise günlük yaşam becerileri ya da bağımsız yaşam becerileri başlıkları altında toplanmaktadır (Cavkaytar, 1999).

Zihin engelli öğrencilerin, gerek şuan gerekse gelecek yaşantılarını sürdürmede bağımsız yaşam becerileri içerisinde olan; özbakım becerileri, iletişim becerileri, sosyal beceriler, akademik beceriler ve iş becerilerine gereksinimleri vardır. Bundan dolayı onlara devam ettikleri eğitim ortamlarında ihtiyaçlarına yönelik olarak özbakım becerileri, iletişim becerileri, sosyal beceriler ve akademik beceriler ve iş becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Yıkılmış, 1999). Zihinsel yetersizliği olan bireylere, bu becerileri(bağımsız yaşam becerileri) kazandırma aşamasında eğitimlerinde süreklilik önemlidir. Bu noktada zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik ülkemizde çeşitli eğitsel yerleştirmeler söz konusudur. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri dikkate alınarak farklı okul ve kurumlara yerleştirilmektedir. Bu okullar özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde açıklanmıştır.

2.1.2.Zihinsel Yetersizliğin Sınıflandırılması

1. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, IQ düzeyi 50-55 ile yaklaşık 70 arasında olanlar olarak kabul edilir.
2. Orta düzeyde zihinsel yetersizlik, IQ düzeyi 35-40 ile yaklaşık 50-55 arası olanlar olarak kabul edilir.
3. Ağır düzeyde zihinsel yetersizlik, IQ düzeyi 20-25 ile yaklaşık 35-40 arası olanlar olarak kabul edilir.
4. İleri derecede ağır zihinsel yetersizlik, IQ düzeyi 20-25'in altında olanlar olarak kabul edilir (Başbakanlık Özürlüler İdaresi, 2005).

2.1.3.Günlük Yaşam Becerileri

Engelli bireyler, günlük yaşama sınırlı kısıtlı ölçüde katılabilmektedirler. Bu bireylerin; eğitim, sağlık, iş ve mesleki rehabilitasyon, kültür ve sanat, spor, ulaşım, psikolojik destek, bireysel ve aile danışmanlığı hizmetleri, gerektiğinde sürekli bakımı gibi alanlarda çözüm bekleyen pek çok sorunları bulunmaktadır.

Engelli bireye günlük yaşam içerisinde gerekli olan iletişim ve bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılması engelli bireylerin eğitiminin temel amacıdır. Bağımsız yaşam becerileri, öz bakım becerilerinden basit ev işlerine, alışveriş yapma becerilerinden basit yemek hazırlama becerilerine, boş vakit değerlendirme becerilerinden bağımsız yolculuk becerilerine kadar uzanan geniş bir yelpaze içinde ele alınmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması, engelli bireylerin toplum içinde çevresindeki bireylere en az bağımlı veya bağımsız olarak hayatlarını, aynı zamanda en az sınırlandırılmış ortamda, olabildiğince üretken olmalarını sağlayacaktır. Aile, kabullenmeye ne kadar hızlı ulaşırsa çocuğu için ne yapması gerektiğine de o kadar çabuk karar verir. Engelli bir bireyin topluma kazandırılmasında zaman önemli bir faktördür. Yaşıtlarına oranla öğrenmede zorluğu olan engelli çocukların zaman yitirmeden eğitim ve rehabilitasyonuna başlanması gerekmektedir.

2.1.4.Uygulamalı Davranış Analizi

Bu yöntem California Üniversitesi'nden Dr. Ivar Lovaas'ın çalışmaları neticesinde geliştirilmiştir. Bu yöntemde davranış kazandırılırken, seçilen davranışı alt basamaklara bölerek sadeleştirmekte, açıklama ve yönergeler aracılığıyla

hedeflenen davranış kazandırılmaktadır. Bu yöntemde eğitimcinin rolü büyüktür. Süreçte öğrenen – eğitimci ilişkisi önemlidir. Bire bir eğitim ile sosyal beceriler, taklit, bağımsız oynama becerisi, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri gibi becerilerin artırılması çalışılmaktadır.(Otizm Vakfı, 2019)

Uygulamalı davranış analizinde, sistematik gözlem ve kayıt tutma yoluyla kazandırılması amaçlanan davranışlar belirlenir. Bu davranışlara müdahalede bulunulur, aynı gözlem ve kayıt tutma yöntemleri ile müdahalenin etkililiği değerlendirilir.(Otizm Vakfı, 2019)

2.1.5. Etkili Öğretim

Etkililik; öğrencinin öğretim sonunda hedeflenen ölçüt ya da ölçütleri karşılayan performans sergilemesidir (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001).

Etkili öğretim çalışmalarında yeni öğretim yöntemleri geliştirilmekte, halihazırda kullanılan öğretim yöntemlerini daha işlevsel ve etkili kılmak üzerine uyarlamalar yapılmaktadır (Tekin, 2005). Etkili öğretim ile ilgili alan yazın incelendiğinde, pek çok uygulama ya da yaklaşımdan bahsedildiği görülmektedir. Bunlardan biri de yanlışsız öğretim yöntemidir (Tekin- İftar, Kırcaali- İftar, 2004).

2.1.5.1 Yanlışsız Öğretim Yöntemleri

Farklı öğrenme özelliklerine sahip bireylere etkili ve daha az hata ile kısa sürede sonuçlanabilecek yöntemlerle öğretim verilerek öğretimin niteliği artırılabilir. Öğretim yöntemlerine ilişkin bu gelişim aşamasında ortaya çıkan yöntemlerden biri de yanlışsız öğretim yöntemleridir. Yanlışsız öğretim yöntemleri, öğrencilerin beceri ve kavramları en iyi biçimde öğrenmelerinin, öğretim aşamasında gerçekleştirdikleri hatalardan değil de yaptıkları olumlu yanıt ve alıştırmalardan kaynaklandığı savı ile geliştirilmiş bir öğretim yöntemidir (Tekin-Kırcaali, 2001; Wolery, Ault ve Doyle, 1992). Wolery ve diğerleri (1988), yanlışsız öğretim yöntemlerinin öğretim sürecinde kullanılmasının nedenlerini üç noktaya dayandırmaktadırlar: (a) Yanlışsız öğretim yöntemlerinin hepsi etkili öğretim yöntemleridir. (b) Yanlışsız öğretim yöntemlerinde öğretim esnasında bireyin hemen tüm denemelere doğru olarak yanıt vermesi nedeniyle, uygulamacı ve kişi arasında olumlu etkileşim gelişmektedir. (c) Yanlışsız öğretim yöntemleri uygulanırken

verilen ipucunun bireyin doğru tepkide bulunma ihtimalini arttırması, daha çok pekiştireç almasını sağlaması ve öğretim esnasında hata düzeyinin düşük olması nedenleriyle, bireyin olumsuz davranış sergileme ihtimalinin düşük olduğu belirtilmektedir.

Yanlışız öğretim yöntemleri uyarıcı ipuçlarının sunulduğu öğretim yöntemleri ve tepki ipuçlarının sunulduğu öğretim yöntemleri olarak genel olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Uyarıcı ipuçlarının kullanıldığı yöntemler, hedef davranışı başlatması beklenen hedef uyaranda ve ipucu sağlayan uyaranda, hedef uyarının algılanmasını kolaylaştırmak amacıyla, sistemli uyarlamalar yapılması şeklinde tanımlanmaktadır. Uyarıcı ipuçlarının uygulandığı öğretim sürecinin ilk aşamasında uyarıcılar bireyin doğru tepkide bulunmasını kesinleştirir biçimde sunulur. Öğretim sürecinde uyarıcı kontrolü, giderek ipucundan hedef uyarana aktarılır ve bireyin hedef uyarana doğru tepkide bulunması bu şekilde sağlanır. Uyarıcı ipuçlarının kullanıldığı öğretim yöntemleri üçe ayrılır. Bunlar: (a) Uyarıcı silikleştirme, (b) Uyarıcıya şekil verme, (c) Uyarıcıya ipucu eklemektir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Tepki ipuçlarının kullanıldığı yöntemler ise; birey tepkide bulunmadan önce ipucu sunularak bireyin doğru tepkide bulunmasının hedeflendiği yöntemlerdir. Tepki ipuçlarının uygulandığı yanışız öğretim yöntemlerinin; (1) Sabit bekleme süreli öğretim, (2) Eşzamanlı ipucuyla öğretim, (3) Artan bekleme süreli öğretim, (4) Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, (5) Davranış öncesi ipucu ve silikleştirmeyle öğretim, (6) Aşamalı yardımla öğretim, (7) İpucunun giderek azaltılmasıyla öğretim, (8) İpucunun giderek arttırılmasıyla öğretim olmak üzere toplam sekiz öğretim türünün bulunduğu belirtilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.1.5.1.1. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim

Bireylerin uyarıcıya tepki vermediklerinde ipuçlarından istisnai olarak yararlanılan durumlardan birisi eşzamanlı ipucudur. Bu tür ipucu kullanılırken uyarıcı ortama sunulur, öğretici hemen kontrol edici bir ipucu verir (doğru tepki vermesini sağlayan ya da doğru tepkinin bizzat kendisi) ve öğrenci doğru tepki verir (Mors ve Schuster, 2004). (Alıntılanan. Alberto, Paul and Troutman, Anne C., 2013); (Aktaran: Sarı, 2018: 310). Bu bekleme süresi varmışçasına kullanıldığına ancak

aslında bir bekleme süresi olmaması durumuna benzemektedir. Peki öğretici, öğrencinin bir şeyleri öğrendiğini nereden bilmektedir? İşte bu noktada öğretici, her öğretim oturumundan önce, öğretilecek olan becerilere öğrencinin sahip olup olmadıklarını tespit etmek adına yoklama oturumları ve ölçümleri yaparlar. Bu yöntem orta-ağır zihinsel yetersizlik gösteren bireylere başarıyla uygulanmıştır. Bu ipucu yönteminin, diğer yöntemlere nazaran daha fazla sürdürme ve genelleme sağladığı görülmüştür. (Alberto, Paul and Troutman, Anne C., 2013); (Aktaran Sarı, 2018: 310)

Yanlışsız öğretim yöntemlerinden biri olan eşzamanlı ipucuyla öğretim, davranış öncesinde ipucu ve sınamayla öğretimin sistematik şekilde uygulaması olup, bu yöntemde hedef uyaran ile kontrol edici ipucu aynı anda sunulur ve birey kontrol edici ipucunu model alır. Eşzamanlı ipucuyla öğretim de her denemede kontrol edici ipucunun sunulması sebebiyle bireye bağımsız olarak tepki verme imkanı tanımamaktadır. Bu nedenle uyaran kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğretim oturumlarından önce düzenlenen günlük yoklama oturumlarında belirlenmektedir (Tekin ve Kırcaali-İftar 2001; Wolery, Ault ve Doyle, 1992).

Eşzamanlı ipucuyla öğretimde bireyin, ipucu ardından göstermiş olacağı tepkiler (1) Doğru tepkiler, (2) Yanlış tepkiler, (3) Tepkide bulunmama olmak üzere üç çeşittir. Bireyin, kontrol edici ipucu sunulduktan sonra yanıt aralığında doğru tepkide bulunması doğru tepki olarak tanımlanmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi, diğer tepki ipucu yöntemleriyle mukayese edildiğinde bir takım avantajlara sahip olduğu görülmektedir. Bunlardan ilki; eşzamanlı ipucuyla öğretimde tüm denemeler aynı şekilde yürütülür ve bu sebeple uygulamacı davranışlarında bir değişikliğe ihtiyaç duyulmaz. İkincisi; eşzamanlı ipucuyla öğretimde tek tip doğru tepki ihtimali vardır. Buradan hareketle doğru tepkilerin tamamı pekiştirilir. Üçüncüsü; tüm denemeler o saniye bekleme süreli olarak gerçekleştirilmesi sebebiyle öğrencinin ipucunu bekleme önkoşul davranışına sahip olması ya da beklemeyi öğrenmesi şart değildir ve bekleme davranışına sahip olmayan öğrencilerde kolaylıkla kullanılabilir. Tüm bu durumlar

dikkate alındığında, eşzamanlı ipucuyla öğretim ile bir öğretim gerçekleştirmek daha uygun ve kolay olabilir (Tekin ve Kırcaali-İftar 2001).

Eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini etkili şekilde kullanabilmek için; (1) Öğrencinin tepkide bulunması amacıyla uyarın belirlemesi, (2) Kontrol edici ipucunun ne olacağını belirlemesi, (3) Eşzamanlı ipucuyla deneme oturumlarının planlanması, (4) Yoklama oturumlarının planlanması, (5) Yanıt aralığı süresinin belirlenmesi, (6) Öğrenci davranışlarına ne şekilde cevap verileceğinin belirlenmesi, (7) Denemeler arası sürenin belirlenmesi, (8) Veri kayıt yöntemlerinin neler olacağını belirlemesi, (9) Uygulama kayıt etme ve öğrencinin gösterdiği performansa göre uygulanan öğretim yönteminde gerekli değişikliklerin yapılması şeklinde dokuz aşamalı bir süreç izlenmektedir (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001; Wolery, Ault ve Doyle, 1992).

2.1.5.1.2. Video Modelle Öğretim Yöntemi

Video teknolojisi olumlu anlamda modelleme süreçlerinin oluşmasına imkan vermiştir. Video ile modelleme, kurgulanan video kayıtlarının bir becerinin doğru şekilde yerine getirilişini içermektedir. Bireylere, daha önce kazanmamış oldukları becerileri bile göstermek mümkündür. (Alberto, Paul and Troutman, Anne C., 2013); (Aktaran Sarı, 2018: 304-305)

Öğrenmenin en doğru yolu yaparak yasayarak, model olarak, gözlemde bulunarak öğrenme yoludur. Model olma bireye davranış veya beceri öğretirken öğretilmesi amaçlanan davranış veya becerilerin alt basamaklarını gerçekleştirmesi ve öğretim sunulacak bireyin kendisine sunulan bu davranışları aynı formda tekrar etmesidir. Bir bireyin öğretilmesi amaçlanan davranış veya beceriyi bir başka kişiden izleyerek, taklit ederek ya da gözlem yoluyla öğrenmesi yapılan bilimsel çalışmalarda kanıtlanmıştır. Değirmenci (2010); bu tür yapılan araştırmaların pek çok durumda model olma sürecinin, öğrenen bireyin hatasız yeni tepkiler vermesine olanak sağladığını ifade ettiğini belirtmiştir. Model olma ile öğretilmesi amaçlanan kavram veya becerinin kazanımı yapılan pek çok araştırmada görülmektedir. Bunun yanında son yüzyıllarda teknoloji inanılmaz bir hızla gelişme göstermektedir. Gelişen ve sürekli değişen bu hız, teknolojiden yararlanılarak öğrenmeyi de sürekli

geliştirmekle ve değiştirmekle birlikte bizlere yeni imkanlar, öğrenme türleri sunmaktadır. Dolayısıyla da Videoyla Model Olma Öğretim Yöntemi bunlardan biridir.

Videoyla model olma öğretim yöntemi altı biçimdedir. Bunlar; (a) video geri bildirim(Video feedback), (b) Videoyla model olma(video modeling), (c)videoyla kendine model olma (video self- modeling), (d) kişisel görüş noktası (subjective point of view), (e) etkileşimli video öğretim/video ipucu (interactive video prompting) ve (f)bilgisayar destekli öğretimdir (computer based video instructio). Görüldüğü üzere videoyla model olma bunlardan biridir. Hedef davranış ya da beceriler belirlenir. Becerilerin alt basamakları bireylerin performansına uygun bir formda çıkarılır. Beceriye öğrenecek olan birey bu alt basamakları moda mod aynı olacak şekilde taklit eder. Taklit edilirken de her bir basamak video kayda alınır. Akabinde davranış veya becerinin öğretileceği bireye izlettirilerek öğrenmesi sağlanır. (Mechling, 2005)

Video model olma öğretiminin altı çeşidi içerisinde videoyla model olma biçiminden bu araştırmada yararlanılmıştır. Video ile model olma, bir akran ya da yetişkinin öğretimi yapılması hedeflenen davranış ya da beceriyi gerçekleştirmesine dair izlemesi ve ardından bu beceri ya da davranışı gerçekleştirmesidir (Haring ve diğerleri, 1987; Rahfett ve diğerleri, 2003, Aktaran:Yücesoy, 2011). Araştırmada, videoda yer alan beceriyi gerçekleştirecek olan model uygulamacıdır. Beceri uygulamacı haricindeki biri tarafından kamera yoluyla kaydedilecektir. Daha sonra öğretim yapılacak çocuğa kayıt altına alınan video izlettirilecek, izlettirilen becerileri, alt becerilere uygun şekilde çocuktan sergilemesi istenecektir.

Günlük yaşam becerilerinin öğretiminde yararlanılan videoyla model olma öğretim yöntemi, beceri öğretimi yapan uygulamacılarca da daha etkili, verimli, zaman tasarrufunun ve kolay uygulanır bir yöntem olarak görülmesi yapılan araştırmalarda da görülmüş ve halen de görülmektedir.

2.2.Araştırmanın Konusuyla İlgili Araştırmalar

2.2.1. Türkiye’de Zihinsel Engelli Bireylerle Beceri Öğretimine Yönelik Yapılan Araştırmalar

Atmaca- Karataş (1996), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere resimli tarif kitabına bakarak hazır çorba pişirme becerisi bireyselleştirilmiş öğretim materyali ile yapılan öğretim uygulamasının öğrencilerin hazır çorba pişirme becerisinin alt amaçlarını karşılayıp karşılamadığını araştırmıştır. Araştırmada tek denekli desenlerden ‘A-B deseni’ kullanılmıştır. Araştırmanın denekleri dört öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin hepsinin hazır çorba pişirme becerisi alt amaçlarını başarıyla gerçekleştirdiği görülmüştür.

Özokçu (1997), zihinsel engelli öğrencilere dikiş dikme becerilerinin kazandırılmasında model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiğini belirlemiştir. Araştırmanın deseni, tek denekli desenlerden dönüşümlü sağaltımlardır. 8 denek kullanılarak yapılan araştırmanın bulguları, model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş dikiş dikme becerisi öğretim ünitesinin her bir öğrencinin teğel yapma ve iki delikli düğme dikme becerilerinin alt amaçlarını gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

Bozkurt (2001), öğretilebilir düzeyde zihinsel engeli olan çocuklara aperiatif yiyecek hazırlama ve servis yapma becerilerin öğretiminde sözel ipucu ve model ipucunun birlikte kullanıldığı sabit bekleme süreli öğretimin etkililiği incelemiştir. Araştırmanın denekleri dört öğrenciden oluşturmaktadır. Araştırmada tek denekli desenlerden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularından hareketle; sandviç hazırlama, sıcak oralet hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde, sözel ipucu ve model ipucunun birlikte kullanıldığı sabit bekleme süreli öğretimin etkili olduğu görülmektedir.

Çuhadır (2002), zihinsel engelli öğrencilere hedeflerin tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımlarına göre düzenlenmesi yoluyla öğrencilerin yemek yeme becerilerini kazanıp kazanmadıklarını, farklılaşan etkilerinin ve kazanılan becerilen sürekliliğini belirlemiştir. Araştırmanın yöntemi, tek denekli deneysel desenlerden ‘dönüşümlü sağaltımlar yöntemidir’. Araştırmanın denekleri dört zihin engelli öğrenciden oluşmaktadır. Amaçların tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımına göre

düzenlenmesi ile yapılan öğretim neticesinde, öğrencilerin yemek yeme becerilerini kazanma düzeyleri incelendiğinde, amaçların tüm beceri yaklaşımına göre düzenlenmesi ile yapılan öğretimin, amaçların ileri zincirleme yaklaşımına göre düzenlenmesi ile yapılan öğretimden daha etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca amaçların tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımına düzenlenmesi ile yapılan öğretimden iki ay sora da, öğrencilerin kazandıkları yemek yeme becerilerini devam ettirdikleri görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımlarının yemek yeme becerilerinin sürekliliğinde benzer etkilere sahip olduğu izlenimi edinilmektedir.

Ersoy (2005), menstürasyon döneminde olan zihin engelli ergen kız öğrencilere menstüral bakım becerilerinden ped değiştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini araştırmıştır. Araştırmada eğitilebilir düzeyde üç zihin engelli kız öğrenciye yer verilmiştir. Tüm oturumlar deneklerin banyolarında birebir öğretim planlamasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmış olup, çalışma; yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur. Araştırma bulguları incelendiğinde, deneklerin maket üzerinde ped değiştirme becerisini kazandıkları görülmüştür. Denekler, öğrendikleri beceriyi, farklı örneklerle genelledebilmişlerdir. Ayrıca, deneklerin, öğrendikleri beceride kalıcılık sağladıkları görülmüştür.

Halisküçük (2007), zihinsel yetersizliği olan bireylere makarna pişirme becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkisini araştırmıştır. Üç zihinsel yetersizliği olan öğrenciyle çalışılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden olan denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Videoyla model olmanın makarna pişirme becerisinin öğretimindeki ekililiği değerlendirmek üzere başlama düzeyi, öğretim, izleme ve genelle oturumları planlamış ve materyal olarak makarna pişirme becerisinin kamera ile çekimleri yapılarak öğretim oturumunda kullanılmıştır. Araştırmasına dair bulgular incelendiğinde, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere beceri öğretiminde videoyla model olmanın etkili olduğunu, öğretim tamamlandıktan sonra beceriyi koruduklarını, farklı ortam, farklı zaman, farklı araç- gereç ve malzemeler üzerine genellebildikleri görülmüştür.

2.2.2.Türkiye’de Tek Basamaklı Ve Zincirleme Becerilerin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Doğan (2001), zihinsel engelli çocuklara, üç resim içerisinde adı söylenen mesleğe ait resmi göstererek seçme becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırmıştır. Tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı çalışmada, eşzamanlı ipucuyla öğretimin araç-gereçler arası genelleme ve izleme etkisi de incelenmiştir. Araştırmada, üç zihin engelli çocuk ile çalışılmıştır. Her deneğe beş meslek öğretilmiştir. Araştırma bulguları, zihinsel engelli çocuklara adı söylenen mesleğe ait resmi göstererek seçme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Bununla birlikte, zihinsel engele sahip çocukların öğrendikleri beceriyi, renkli olarak hazırlanmış araç-gereçlere genelleyebildikleri ve öğretim sona erdikten 7, 14 ve 28 gün sonra da öğrendikleri becerilerin kalıcılığını koruyabildikleri vurgulanmaktadır.

Akmanoğlu (2002), otistik bireylere, adı söylenen rakamı gösterme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiğini incelemiştir. Tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modelinden yararlanılarak yapılan araştırmada, eşzamanlı ipucuyla öğretimin araç-gereçler arası genelleme etkisi ve uygulama sona erdikten bir, üç ve dört hafta sonra izleme etkisi de incelenmiştir. Araştırma bulguları; otistik bireylere adı söylenen rakamın gösterilmesi becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğunu ifade etmektedir. Öğretim bittikten bir, iki ve 4 haftalık süreler sonunda yapılan izleme aşamasında öğrenilenlerin kalıcılığında ve öğrenilen becerilerin farklı araç-gereçlere genellenmesinde etkili olduğunu ifade edilmektedir.

Yücesoy (2002), zihinsel engelli bulunan öğrencilere, fotokopi çekme becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırmıştır. Tek denekli araştırma yöntemlerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modelinden yararlanılarak yapılan araştırmada, eşzamanlı ipucuyla öğretimin ortam, zaman ve araç-gereçler arası genelleme etkisi ve uygulama sona erdikten 2, 4, ve 5 hafta sonraki izleme etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, çalışılan tüm denek zihinsel engelli öğrencilerde fotokopi çekme

becerisinin öğretiminde etkili olduğunu, öğretim sona erdikten 2, 4, ve 5 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğunu gösterir niteliktedir. Farklı zaman, farklı ortam ve farklı araç gereçlerle gerçekleştirilen genelleme oturumlarında iki öğrenci % 100 doğru tepki sergilerken iki öğrenci % 50 düzeyinde doğru tepki sergilemiştir.

Birkan (2003), gelişim yetersizliğine sahip çocuklara renk öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırmıştır. Tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmış ve deneklerle replike edilmiştir. Araştırmada, orta ve ileri derecede gelişim yetersizliğine sahip olan iki denekle çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin her iki deneğe de hedef davranışların öğretilmesinde etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Öğrencilerin hedef davranışları öğretim sona erdikten 7, 18 ve 25 gün sonra yüksek yüzdeyle korudukları ve araçlar arası % 100 oranında genellebildikleri ifade edilmektedir.

Tekin-İftar, Kurt ve Acar (2003), ilkökul dönemindeki gelişimsel geriliği olan öğretilbilir düzeyde iki çocukla yaptıkları araştırmada, nesne ismi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini, öğretimi yapılan becerilerin genellenmesinde çoklu örnekler yaklaşımının etkisini ve hedeflenmeyen bilgi kazanımının ne ölçüde gerçekleştiğini incelenmiştir. Tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmış ve bir denekle replike edilmiştir. Araştırmanın bulgularında, eşzamanlı ipucuyla öğretimin tek basamaklı davranışların öğretiminde etkililiğinin söz konusu olduğu, çoklu örneklere göre genelleme yaklaşımıyla ismini söylemeyi öğrendikleri, tamir aletlerini diğer örneklerine en az ortalama % 92 seviyesinde genellebildikleri ve bu davranışların kalıcılığının sağlanmasında da eşzamanlı ipucuyla öğretimin olumlu etkileri olduğu ifade edilmektedir. Deneklerin kendilerine sunulan hedeflenmeyen bilgi uyarısını da belirli bir doğruluk yüzdesinde kazandıkları ifade edilmektedir.

Gürsel, Tekin-İftar ve Bozkurt (2004), gelişimsel geriliğe sahip öğrencilere, eşzamanlı ipucuyla öğretim düzenlemesi ile Türkiye'nin illerini, akarsularını, komşularını harita üzerinde gösterme ve matematik sembollerinin isimlerini söyleme davranışlarının öğretimi üzerindeki etkililiğini araştırmışlardır. 11-14 yaş aralığındaki, beş zihin engeli bulunan öğrenciyle çalıştıkları araştırmada, öğretimin,

kalıcılık ve genelleme etkisini de incelemişlerdir. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin gelişimsel geriliğe sahip öğrencilerin, her birine farklı uyarının küçük grup düzenlemesiyle sunulması ile Türkiye'nin illerini, akarsularını, komşularını harita üzerinde gösterme ile matematik sembollerinin isimlerini söyleme becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin öğretimin sona ermesinden iki ve altı hafta sonra öğrendikleri becerileri farklı düzeylerde korudukları ve farklı araç-gereç ve kişilere genelleyebildikleri görülmektedir. Ayrıca araştırmada, deneklerin hedeflenmeyen bilgi uyarını gözleyerek öğrenme ile davranışları belirli bir doğruluk seviyesinde öğrendikleri ifade edilmektedir.

Topsakal (2004), zihin engelli öğrencilere, oto yıkama becerisinin öğretiminde hata düzeltilmesi yapılarak uygulanan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli ile desenlenen araştırmada, aynı zamanda eşzamanlı ipucuyla öğretimin ortam, zaman ve araç-gereçler arası genelleme ve izleme etkileri de araştırılmıştır. Araştırma, yaşları 16-20 arasında değişen 3 erkek öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularında, hata düzeltilmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihin engelli çocuklara, oto yıkama becerisinin öğretiminde etkili olduğu ve öğretimin sona ermesi ardından 1, 2 ve 3 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğu ifade edilmektedir. Farklı ortam, farklı zaman ve farklı araç-gereçlerle gerçekleştirilen genelleme oturumlarında 3 öğrencinin de %100 düzeyinde doğru tepkinin sergilendiği belirtilmiştir.

Eyidoğan (2005), zihin engeli bulunan çocuklara, silikleştirilen resimli fiş cümlelerini okuma-yazma becerisinin öğretiminde hata düzeltilmesi yapılarak uygulanan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek üzere tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmada, eşzamanlı ipucuyla öğretimin araç-gereçler arası genelleme etkisi ve uygulama sonrasında 3 ve 4 hafta sonraki sürdürme etkisi araştırılmıştır. Araştırma, 7-9 yaşları arasında iki erkek öğrenci ile yürütülmüştür. Oturumların tümü birebir öğretim düzenlemesi

formuyla gerçekleştirilmiştir. Öğretim sırasında sözel+model ipucu birlikte kullanılmış ve hata düzeltmesi olarak da kırmızı kalem ile tekrar yazdırma ve sözel ipucuna yer verilmiştir. Araştırma bulguları, hata düzeltmesi yapılarak uygulanan eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihin engelli çocuklara, silikleştirilen resimli fiş cümlelerini okuma-yazma becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ve öğretim sona erdikten 3 ve 4 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığının korunduğunu göstermiştir. Farklı araç gereçlerle gerçekleştirilen genelleme oturumlarında bir öğrencide % 100 düzeyinde doğru tepkinin sürdüğünü göstermektedir.

Özbey (2005), zihinsel engelli öğrencilere, iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini ortaya koymak üzere tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırma, 3 kız 3 erkek toplam 6 öğrenci ile çalışılmıştır. Oturumların tümü birebir öğretim düzenlemesi formuyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu, öğretim tamamlandıktan 1, 3 ve 4 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğunu gösterir niteliktedir.

Kurt (2006), otistik çocuklara, zincirleme serbest zaman becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretim ile eşzamanlı ipucuyla öğretimin gömülü öğretimle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin değişip değişmediğini; ayrıca, bu öğretim uygulamalarının gömülü öğretimle uygulanması konusunda Türkiye'deki üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde görevli ve son beş yıl içinde lisans ve lisansüstü düzeyde beceri ve kavram öğretimi dersini vermiş öğretim elemanlarının görüşlerini incelenmiştir. Tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin kullanıldığı araştırmada, otistik özellikler gösteren yaşları 6-8 yaş aralığında değişen dört öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada deneklere, fotoğraf çekme ve CD çalar çalıştırma becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle; otistik özellikler gösteren dört denekten üçünde serbest zaman becerilerinin öğretiminin her iki uygulamayla da etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Dördüncü denekte ise eşzamanlı ipucuyla öğretimin daha etkili olduğu, bunun yanı sıra sabit bekleme süreli öğretimle üzerinde

çalışılan beceride belirli bir seviyede öğrenme gerçekleşmiş olmasına rağmen ölçütün karşılanmadığı görülmektedir. Deneklerin tümünde iki uygulama arasında kalıcılık etkisi bakımından büyük farklılıklar olmadığı, her iki yöntemle de öğrendikleri serbest zaman becerilerini korudukları belirtilmektedir. Araştırmada, gömülü öğretimle sunulan sabit bekleme süreli öğretimle gömülü öğretimle sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretim arasında verimlilik değişkeni açısından büyük bir fark görülmediği ifade edilmektedir. Araştırma bulgularında, sabit bekleme süreli öğretim ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin gömülü öğretimle sunulması konusunda Türkiye'deki üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının olumlu görüşler ortaya koydukları belirtilmektedir.

Altunel (2007), otistik özelliklere sahip öğrencilere, küçük grup düzenlemesi ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin “Nerede?”, “Ne zaman?” ve “Ne olur?” sorularına sözel olarak cevap verme davranışlarının öğrenilmesi üzerindeki etkililiğini ve eşzamanlı ipucuyla öğretimden yararlanan küçük grup düzenlemesi ile izleyerek öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğini araştırmıştır. Yaşları 5 ve 7 arasında değişen üç otistik özellik gösteren öğrenci ile yapılan araştırmada, farklı ortamlar, farklı zamanlar ve farklı kişiler arasında genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 4, 7 ve 9 hafta sonra kalıcılık etkisi incelenmiştir. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularından yararlanarak; eşzamanlı ipucuyla öğretimin otistik özelliklere sahip öğrencilerin, her birine farklı uyarının küçük grup düzenlenmesi içinde sunulması ile “...nerede...?”, “Ne zaman...?” ve “..ne olur?” sorularını sözlü olarak cevaplama becerilerinin öğretiminde etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin öğretim sona erdikten 4, 7 ve 9 hafta sonra kazandıkları becerileri farklı düzeylerde korudukları, farklı ortamlara, farklı zamanlara ve farklı kişilere genellemedikleri ve deneklerin gözleyerek öğrenme ile davranışları değişik doğruluk düzeyinde edindikleri ifade edilmektedir.

Dere-Çiftçi (2007), zihin engelli öğrencilere, renk kavramını kazandırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin bireysel ve grup eğitimindeki etkililiğini araştırmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına ait bulgularda, kırmızı, sarı, mavi ve

yeşil renk kavramının öğretilmesinde eşzamanlı ipucuyla öğretimin bireysel ve grup eğitiminde etkili olduğu belirtilmektedir.

Çelik (2007), zihinsel yetersizliğe sahip çocuklara, kavram öğretiminde doğrudan öğretim ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililik ve verimliliklerini karşılaştırdığı çalışmada, tek denekli araştırma modellerinden paralel uygulamalar modelini kullanmıştır. Zihin engeli olan dört öğrenci ile yapılan araştırmanın bulgularında, üç denekte hem doğrudan öğretim hem de eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu, bir denekte yalnızca doğrudan öğretimin etkili olduğu görülmektedir. Verimlilik noktasında, eşzamanlı ipucuyla öğretimin deneme sayısı, hata sayısı ve öğretim oturumlarının süresi açısından doğrudan öğretime göre daha verimli olduğu ifade edilmektedir. Her iki uygulamada da öğretimin bitirilmesi ardından 1., 3. ve 5. haftalarda gerçekleştirilen izleme oturumlarında, deneklerin öğrendikleri kavramları ölçütü karşılar seviyede koruduğu ifade edilmektedir.

Kanpolat (2008), otistik özelliklere sahip bireylerin, ismi söylenen giysiye ait resmi gösterebilme becerisinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırmıştır. Bu çalışmada, araç-gereçler arası genelleme etkisi ve öğretimden sonra kalıcılık etkisi de araştırılmıştır. Tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu yoklama modeli ile planlanan bu araştırma, yaşları 8 ile 12 arasında değişen ve otistik özelliklere sahip üç öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, tüm deneklere beş giysi öğretilmiştir. Araştırmada, yoklama, öğretim ve izleme oturumları bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilirken, genelleme oturumlarında bilgisayar yerine resimli kartlar kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, bilgisayar desteğiyle sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin, otistik özellik gösteren bireylere ismi söylenen giysiye ait resmi gösterme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ve öğretim bittikten bir, üç ve dört hafta sonra öğretilenlerin kalıcılığının korunduğunu gösterir niteliktedir. Bunun yanı sıra, öğretimi yapılan beceriyi, farklı araç gereçlere genelleyebildikleri görülmektedir.

Özak (2008), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere, okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemiştir. Araştırmada zihinsel yetersizliği olan 8 öğrenci yer almıştır. Araştırma altı denek ile gerçekleştirilmiştir. Denekler üçer kişilik iki gruba ayrılmıştır.

Deneklere, öğretilmesi için iki grupta yer ve yön bildiren toplam on kelime belirlenmiş. İlk gruptaki üç deneğe, birinci gruptaki yön bildiren kelimeler bilgisayar aracılığıyla verilen eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak öğretilmiş ve araştırma ikinci gruptaki denekler ve ikinci gruptaki yer bildiren kelimelerin öğretimi ile tekrarlanmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden olan yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Uygulama, yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur. Araştırma neticesinde; zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere, okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle, deneklerin kalıcılık ve genellemeyi sağladıkları görülmüştür.

Aslan(2009) , zihin engeline sahip bireylere çim biçme makinesi kullanarak çim biçme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiğini araştırdığı çalışmada, 3 erkek öğrenciyle çalışmıştır. Öğrenciler eğitilebilir veya öğretilir, iş eğitim merkezine devam etmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Öğretim sona erdikten 1, 3 ve 4 hafta sonra kalıcılık etkisi ve araç-gereçler arası genelleme etkisi araştırılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek üzere tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmış ve araştırma bulgularından hareketle; zihin engelli bireylere, elektrikli çim biçme makinesi kullanarak çim biçme becerisi öğretiminde, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğunu, öğretim sona erdikten 1, 3 ve 4 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğunu gösterir niteliktedir. Aynı zamanda, öğretimi yapılan beceriyi, farklı çim biçme makinesine genelleyebildikleri görülmektedir

2.2.3.Uluslararası Alanda Tek Basamaklı Ve Zincirleme Becerilerin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Gibson ve Schuster (1992), yaptıkları çalışmada, yaşları, 45–61 ay arasında değişen okul öncesi dönemindeki 4 deneğe sözcük okuma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırmışlardır. Öğretim, sınıf ortamında birebir gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmış, ayrıca denekler arası çoklu yoklama modeliyle

replike edilmiştir. Araştırmaya dair sonuçlarda, eşzamanlı ipucuyla öğretimin sözcük okuma becerisinin kazandırılmasında 4 denekten 3'ünde etkili olduğunu gösterdiği belirtilmektedir. Deneklerin, öğretimden 6 hafta sonra da öğrendiklerini korudukları ve benzer materyallere öğrendiklerini genelleylebildikleri ifade edilmektedir.

MacFarland-Smith, Schuster, ve Stewens (1993), yiyecek maddelerini tanıma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiğini araştırmışlardır. Bu çalışmada, gelişimsel geriliğe sahip, yaşları 2–3 arasında olan okul öncesi dönemdeki 3 çocukla çalışmışlardır. Öğretimin sınıfta birebir ortamda yapıldığı araştırmada, çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, yiyecek maddelerini tanıma becerisinin öğretiminde etkili olduğu belirtilmektedir. Çalışmaya katılan çocukların öğrendikleri yiyecek maddelerinin isimlerini öğretim sona erdikten 3 hafta sonra da korudukları ve farklı kişi ve materyallere de yüksek düzeyde genelleylebildikleri ifade edilmektedir.

Schuster ve Griffen (1993), orta düzeyde yetersizlik gösteren ve yaşları 9–12 arasında değişen 4 öğrenciye, resimli tariflerden yararlanarak, soğuk konsantre meyve suyu hazırlama becerisinin kazandırılmasında, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmada, çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, soğuk konsantre meyve suyu hazırlama becerisinin kazandırılması noktasında etkili olduğu ifade edilmektedir. Deneklerin, öğretim sona erdikten 3 hafta sonra öğrendikleri yiyecek maddelerinin isimlerini korudukları ve farklı kişi ve materyallere de yüksek oranda genelledikleri görülmüştür. Bu çalışmanın ana amacı dışında, öğrencilerin gösterilen resimlerdeki kelimeleri okumaya başladıkları belirtilmektedir.

Singleton, Schuster ve Ault (1995), yaptıkları araştırmada, toplumda kullanılan tabela yazılarını okunma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu yönteminden yararlanmışlardır. Orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip olan ve yaşları 7 ile 11 olan 2 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğretim bir sınıf ortamında ve grup halinde yapılmıştır. Çalışmada, davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma bulgularından hareketle; tabela yazılarının öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkili olduğunu gösterdiği ifade edilmektedir.

Fickel, Schuster, Collins (1998), küçük ama heterojen bir gruba, farklı görevlerin (sözcük okuma, basit toplama, ülke-şehir isim ve bayrakları) kazandırılmasında eşzamanlı ipucu yöntemini kullanmışlardır. Araştırmaya orta ve ağır derecede gelişim yetersizliğine sahip olan 4 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Bu çalışmada, çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Gözlemsel öğrenme, kalıcılık ve genellemenin değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, hedeflenen becerilerin ve hedeflenmeyen bazı becerilerin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu yönteminin etkili olduğunu ve öğrencilerin izleme ve genelleme verilerinin de yüksek doğrulukta çıktığını ifade etmişlerdir.

Sewell, Collins, Hemmeter ve Schuster (1998), gelişimsel gerilik sergileyen okul öncesi çocuklara, giyinme becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminden yararlanmışlardır. Bu araştırmaya, 2 yaşındaki 2 okul öncesi öğrencisi katılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretim yapılan çalışmalarında öğrencilerle birebir çalışılmış, doğal etkinlikler içinde gömülü olan denemelerle sınıfta, tuvalette ve parkta çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Kazanımdan 6 hafta sonra öğrencilerin %90 oranında kazandıklarını korudukları ve farklı ortam ve materyallere de genelleyebildikleri gözlemlenmiştir.

Fetko, Schuster, Harley ve Collins (1999), ağır derecede zihinsel yetersizliğe sahip gençlere, mesleki zincirleme becerilerin öğretiminde eşzamanlı ipucu yöntemini uygulamıştır. Araştırmaya, yaşları 17–20 arasında değişkenlik gösteren 4 kişi katılmıştır. Öğretim, okul ortamında birebir gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada denekler arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Amaçlanan davranışların kazandırılıp kazandırılmadığı günlük yoklama oturumlarında değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, amaçlanan davranışların kazanımında eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkili olduğu noktasındadır. Ayrıca deneklerin bu beceriyi farklı materyallere genelleyebildikleri ve izleme bulgularında da deneklerin becerileri koruduklarının görüldüğü belirtilmektedir.

Singleton, Schuster, Morse, ve Collins (1999), marketlerde bulunan ürünlerin isimlerini okuma becerisinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi ile eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiklerini karşılaştırmışlardır. Tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü

uygulamalar modelinden yararlandıkları araştırmada, orta derecede zihinsel engelli 4 genç ile çalışmışlardır. Araştırmanın bulgularında, her iki yöntemin de etkili olduğu, ancak, davranış öncesi ipucu ve sınamayla ğretim yöntemi edinim aşamasında daha etkili iken eşzamanlı ipucuyla öğretimin genelleme ve kalıcılık açısından daha etkili olduğu ifade edilmektedir.

Maciag, Schuster, Collins ve Cooper (2000), orta ve ağır derecedeki zihin engelli yetişkinlere, mesleki becerilerin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu ğretim yönteminin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmada yaşları 29 -57 arasında değişen 10 kişi ile çalışılmıştır. İki kişiden oluşan gruplara ayrılan zihin engelli yetişkinlere, mesleki eğitim merkezinde kutu yapıştırma becerisi kazandırılmıştır. Araştırmada, günde 2 ğretim oturumu düzenlenmiştir. Araştırmada, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin, 5 denek çiftinden 4'nde taşıma kutusu yapmayı öğrenmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway (2000), yaptıkları çalışmada, zincirleme becerilerin kazandırılmasında öğretici geri bildirim ve eşzamanlı ipucu ğretim yönteminden yararlanmışlardır. Bu araştırmada, çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Yaşları 6–8 arasında değişenlik gösteren orta ve ağır derecedeki beş zihin engelli öğrenciye, okulun tuvaletinde el yıkama becerisini kazandırmışlardır. Araştırma bulgularına göre; eşzamanlı ipucu yöntemi kullanıldığı çalışmada, el yıkama becerisini 5 öğrenciden 3'ünün kazandığı belirtilmektedir. Öğrenen ğrencilerin % 100 oranında bu beceriyi korudukları ve genelleyebildikleri belirtilmektedir..

2.2.4.Türkiye'de Video Model Olma ğretim Yöntemiyle Yapılan Araştırmalar

Video ile model olma yoluyla ğretim yöntemi ile ilgili Dünya'da birçok çalışma yapılmıştır. Araştırma sayısı ülkemize oranla yurt dışında daha çok olsa da ülkemizde de video ile model olma yoluyla ğretim yöntemi ile ilgili araştırmalar mevcuttur. Bu alanda yapılan araştırmaların bir kısmı şunlardır:

Halisküçük ve ıfci- Tekinarslan (2007), yaptıkları araştırmanın amacı zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere makarna pişirme becerisinin ğretiminde videoyla model olmanın etkililiğini belirlemektir. Araştırmada tek denekli araştırma

yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmada üç zihinsel yetersizliğe sahip olan öğrenci ile çalışılmıştır. Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere beceri öğretiminde videoyla model olmanın etkili bulunduğu, öğretim sonrası beceri kalıcılığını korudukları, farklı ortam, farklı zaman, farklı araç-gereç ve materyallere genellebildikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Öncül ve Özkan- Yücesoy (2010), orta ve ağır düzey zihinsel yetersizliğe sahip olan bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında videoyla model olmanın etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada (a) videoyla model olmanın zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde etkili olup olmadığı, (b) kazanılan becerilerin öğretimin sona ermesinden bir yıl sonra korunup korunmadığı ve (c) kazanılan becerilerin farklı araç gereçlere genellenip genellenmediği sorularına yanıt aramışlardır. Araştırmada videoyla model olmanın etkililiğini tespit etmek üzere denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Çalışma yaşları 23-37 arasında değişen üç kadın denekle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bağımlı değişkenleri günlük yaşam becerileri (hijyenik ped değiştirme, para tanıma ve diş fırçalama), bağımsız değişkeni videoyla model olmadır. Araştırma neticesinde, günlük yaşam becerilerini kazandıklarını, öğrendikleri becerilerin kalıcılığını sağladıklarını ve kazandıkları becerileri genelledikleri görülmüştür.

Değirmenci (2010) , yaptığı çalışmada zihinsel yetersizliğe sahip bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin kazandırılmasında videoyla model olma stratejisinin etkililiği ve deneklerin video aracılığı ile verilen hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyleri araştırılmıştır. Aynı zamanda, katılan çalışmaya katılan deneklerin öğreticilerinin, öğrencilerine otel kat hizmetleri becerilerinin videoyla model olma stratejisi ile öğretimi hakkındaki fikirlerinin neler olduğu ve hedef becerileri içeren meslek alanında çalışan personelin araştırmaya katılan deneklerin sergiledikleri otel kat hizmetleri becerilerinin niteliği ve bu bireylerin istihdam edilebilirlikleri noktasındaki görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir. Araştırmada hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip, 18–21 yaşları arasında dört öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada otel kat hizmetleri becerilerinin kazandırılmasında videoyla model olmanın etkililiği tek denekli araştırma desenlerinden davranışlar arası yoklama

evreli çoklu yoklama deseni kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, videoyla model olma yönteminin hafif düzey zihinsel yetersizliği olan bireylerin otel kat hizmetleri becerilerini öğrenmelerinde etkili bulunduğunu ve deneklerin öğrenme oturumları sona erdikten sonra da bu becerilerin kalıcılığını sağlayarak farklı ortama genelleyebildiklerini ortaya koymuştur.

Karasu (2011)' de yaptığı çalışmada, otizmliler için eğitimlerinde video ile model olma uygulamalarının değerlendirilmesi: bir alan yazın derlemesi ve meta-analiz örneği ortaya koymuştur. Yapmış olduğu çalışmada otizmliler için eğitimlerinde teknolojinin de gelişmesi ile birlikte video ile model kullanımı noktasında ilerlemeler kaydedildiğini vurgulamıştır. Bu yöntemin etkililiğinin sınındığı tek denekli araştırma modellerini dayanak kabul eden araştırmaların, niteliksel ve niteliksel özetlemeleri alan yazını inceleyen ve inceleyecek uygulamacı ve araştırmacılar açısından yardımcı olacağını düşünerek bu çalışmayı gerçekleştirmiştir. Yaptığı çalışma da otizmlilerle çalışılmış, 2005 sonrası yayınlanmış, tek denekli araştırma desenini kullanmış 24 adet makale incelemiştir. Bunun yanı sıra örtüşmeyen verilerin yüzdesi yöntemi ile etki büyüklüğü hesaplamaları da yaparak, niceliksel sonuçlar da elde etmiştir. Toplamda 59 katılımcının yer aldığı bu çalışmada iletişim, günlük yaşam becerileri, öz bakım becerileri ve mesleki eğitim becerilerinin geliştirilmesi konularına endekslendiklerini belirlemiştir. Bu çalışmalar neticesinde otizmliler için hedeflenen davranışlar üzerinde gelişme sergilediklerine dair veriler elde edilmekle birlikte bazı sorunlar da ortaya çıktığını ifade etmiştir.

Ergenekon (2012)' de ortaya koyduğu çalışmada otizmliler için çocuklara ev kazalarında video modelle temel ilk yardımın öğretilmesini incelemiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama deseninden yararlanılmıştır. Çalışmaya üç otizmliler öğrenci katılmıştır. Araştırmada kesmelerde, sıyrıklarda, hafif yanıklarda video ile ilk yardım becerilerinin kazandırılmasının etkili olduğu ve bunu genelleyebildiklerinden bahsedilmektedir. %78 oranında ise becerilerin normal gelişme katettiği ortaya konmuştur.

Avcıoğlu (2013)'de, yaptığı çalışmanın amacı normal gelişim gösteren öğrencilerin, zihinsel engeli sahip öğrencilerle karşılaştıklarında onlara karşı nasıl

davranmaları gerektiğini ortaya koymak için video model olmanın etkililiğini incelemiştir. 10-11 yas aralığında Ankara'da bir özel eğitim sınıfında okuyan dört zihinsel engelli öğrenci katılmıştır. Eş grup ise 3 kız ve 2 erkek olmak üzere 11 yaşında 5. Sınıf ortaokul öğrencileridir. Araştırma bulgularında video ile model olma yöntemiyle zihinsel engele sahip bir bireyle karşılaşıldığında nasıl davranılması gerektiği öğretilmiştir. Ve bu becerileri araştırmada yer alan eş grup öğrencileri kazanmışlardır. Öğrencilerin anneleri ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulduğunda ise, öğrencilere bu çeşitte becerinin öğretilmesinden memnuniyet duyduklarını söylemişlerdir.

Yapılan araştırmaları incelediğimizde zihinsel yetersizliğe sahip bireylere beceri ya da davranış öğretiminde video model olma öğretim yönteminin bireyler üzerinde olumlu, etkili ve verimli sonuçlar sağladığı görülmüştür.

2.2.5.Uluslararası Alan Yazında Video Model Olma Öğretim Yöntemi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Video model olma öğretim yöntemi ile ilgili uluslararası alanda yapılan araştırmaların bir kısmı şunlardır;

Hine ve Wolery (2006), Okulöncesi otizmlilere oyun becerilerin kazandırılmasında video ile model olmayı incelemiştir. Araştırmaya otizmlili iki kız çocuğu katılmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama deseni ve denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırma neticesinde ise istenilen hedefe ulaşıldığı ve yöntemin etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Keen, Brannigan, ve Cuskelly (2007), otizmlili çocukların tuvalet eğitiminde video model olmanın etkisini irdelemiştir. Araştırmada 4-6 yaş arası 5 otizmlili erkek öğrenci ile çalışılmıştır. Tek denekli araştırma yöntemlerinden gruplar arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde üç öğrencinin video model ile tuvalet eğitimini edindiği gözlenmiştir.

Laarhoven ve Laarhoven-Myers, T. V. Leslie, M.Z. (2007), yapılan çalışmalarında mesleki becerilerde gelişimsel yetersizliğe sahip bireyler için video model olma ve yine video temelli hata düzeltmede cep bilgisayarından

yararlanmanın etkililiğini incelemiştir. Araştırmada biri down sendromlu IQ seviyesi 47 olan, diğeri asperger sendromlu zeka seviyesi 78 olan 18 yaşında iki erkek çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmada tek denekli yöntemlerden davranışlar arası çoklu yoklama deseninden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle yöntemin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Buggey ve diğeri, (2009) , araştırmalarında okulöncesi otizmlilerde çocuklarda sosyal ilişkinin başlamasını kolaylaştırma amacına yönelik video modelden yararlanılmasını incelemiştir. Araştırmaya yaşları 3-4 arasında değişkenlik gösteren ikisi kız, ikisi erkek toplam dört otizmlilerde çocuk katılmıştır. Araştırmada denekler arası çoklu yoklama deseninden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde tek bir denekte istenilen hedefe tam anlamıyla ulaşılmamıştır. Diğer üç denekte video modelin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

McDonald ve diğeri, (2009), araştırmada otizmlilerde çocuklara karşılıklı hayali oyun öğretiminde video model olmanın etkililiğini incelemiştir. Araştırmaya 5 ve 7 yaşlarında otizmlilerde iki erkek çocuk katılmıştır. Araştırmada ortamlar arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde karşılıklı hayali oyun öğretiminde video modelin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Sancho ve diğeri, (2010) , yaptıkları araştırmada otizmlilerde çocuklarda oyun becerilerinin kazandırılmasında iki farklı video modelin kullanılmasını incelemiştir. Araştırmaya 5 yaşlarındaki otizmlilerde iki erkek çocuk katılmıştır. Araştırmada iki farklı modelden yararlanılmıştır. Denekler arası çoklu başlama modeli ve dönüşümlü uygulamalar modelinden yararlanılan araştırma neticesinde iki desende de video modelin etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Tetreault ve Lerman (2010)'da yapılan çalışmalarında otizmlilerde çocuklara sosyal becerilerin kazandırılmasında video modelin bir çeşidi olan kişisel görüş noktası ile incelenmiştir. Araştırmada 4-8 yaşlarında otizmlilerde iki erkek bir kız öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma modeli davranışlar arası çoklu yoklama desendir. Araştırmada üç çocuktan ikisinde bağımsız değişken etkili iken bir çocukta becerinin kazanılması için bir takım ipuçlarının olması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Allen ve diğerkleri, (2010) ; yapılan çalışmalarında otizimli ergen ve genç yetişkinlerde mesleki becerilerin kazandırılmasında video modelin kullanımı incelemişlerdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmada 16- 25 yaş arasında dört erkek ğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma neticesinde deneklere öğretilmesi hedeflenen becerilerin amacına ulaştığı ve video modelin etkililiği görülmüştür.

Hart ve Whalon (2012)' de yaptıkları çalışmada zihinsel engelli ve otizimli gençlerde iPad aracılığıyla akademik becerilerin artmasında kendini modellemeden yararlanmayı incelemişlerdir. Video model olmanın ve kendini modellemenin otizimli öğrencilerde birçok becerinin ğretiminde etkili bulunduğunu aktarmışlardır. Araştırmada ABAB modelinden yararlanılmıştır. 16 yas,10. sınıf otizimli erkek ğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda ise video modelin olumlu etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Video model olma ğretim yöntemi hakkında yurt dışında yapılan araştırmalar sosyal beceriler, mesleki beceriler, akademik beceriler, oyun becerileri, konuşma becerileri ve tuvalet eğitimi becerileri üzerine araştırmalardır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde video model olma ğretim yönteminin etkili olduğu görülmektedir.

3.YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı; zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere yiyecek hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video ile model olma yoluyla yapılan öğretimin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmaktır. Bu amaçla bu bölümde araştırmanın modeli, bağımlı ve bağımsız değişkenler, denekler ve deneklerin seçimi, ortam, araç-gereçler, uygulama süreci, verilerin nasıl toplandığı, verilerin nasıl analiz edildiği konularında bilgi verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, tek denekli deneysel desenlerden “uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelidir”. Aşağıda karşılaştırmalı tek denekli araştırma modeli genel çerçevede açıklanmış, sonrasında uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin açıklamasına yer verilmiştir.

3.1.1. Karşılaştırmalı Tek-Denekli Araştırma Modeli

Araştırmacıların bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki neden-sonuç ilişkisini tespit etmesine imkan verir. Bağımlı değişkende gözlenen değişikliğin, aynı bağımsız değişkenin her uygulanmasında meydana gelmesi durumunda, fonksiyonel bir ilişkiden söz edilebilir. Tek denekli deneysel modeller, bu tekrarlamaları sınamaya imkan kılar. Müdahaleler ve bunların getirisi neticeler tekrarlandığında, uygulayıcı ve araştırmacılar davranışın yapılan müdahale ile değiştiğine kanaat getirebilir (Kennedy,2005) (Alıntılayan: Alberto, Paul and Troutman, Anne C., 2013); (Aktaran: Sarı, 2018: 126).

Uygulamalı davranış analizini benimseyen araştırmacılar, tek denekli modellerden yararlanmayı tercih ederler. Tek denekli modeller, bireysel başarımların analizini ve değerlendirilmesini sağlar. Belli başlı bileşenler, tek denekli modellerde ortaktır. Bunlar başlama düzeyi başarımlar ölçümleri ve aynı başarımların müdahale sonrası ölçümlerini içerir. Model içinde var olan müdahalelerden birinin, en az bir kez tekrarlanması gerekmektedir. Ancak bu şekilde fonksiyonel bir ilişkiden söz edilebilir (Alberto, Paul and Troutman, Anne C., 2013) (Aktaran: Sarı, 2018: 126-127).

Tek denekli modeller, araştırma örneklerinin tek ya da birkaç denekten ibaret olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Tek denekli çalışmalarda, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkileri tek bir denek üzerinde araştırılır. Bağımlı değişken, değiştirilmesi amaçlanan davranıştır. Bağımsız değişken ise; uygulanan sağıltım programıdır. Bu modellerde bağımsız değişken uygulanırken, bağımlı değişkendeki gelişim ve değişim sürekli olarak ölçülüp kaydedilir (Alberto ve Troutman, 1986; Cooper ve diğerleri, 1987; İftar ve Tekin, 1997).

İki ya da daha çok değişkenin birbirinden bağımsız olarak etkililiklerine dair geçerli ve güvenilir bulguların olması halinde bu bağımsız değişkenlerin standart şartlar altında tekrarlanan ölçümler yapılarak karşılaştırıldığı araştırma desenine karşılaştırmalı tek denekli araştırma modeli denir. Bu araştırma modelinden çoğunlukla iki ya da daha fazla uygulamanın etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılmasında yararlanılır (Tekin- İftar, 2012). Karşılaştırmalı tek denekli araştırma modeli; Çoklu Uygulamalar Modeli, Dönüşümlü Uygulamalar Modeli, Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli ve Paralel Uygulamalar modeli olmak üzere 4 başlıkta toplanmıştır. Bu gruplandırma da davranışın geriye dönüşü olup olmadığı, bağımlı, bağımsız değişken sayısı ve dönüşümün hızı gibi değişkenlere bakılarak oluşturulmuştur (Tekin; 2000; Wolery, Gast ve Hammound, 2010; Tekin İftar, 2012).

3.1.1.1. Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli

İki ya da daha çok bağımsız değişkenin, iki ya da daha çok geriye dönüşü olmayan bağımlı değişken üzerinde etkisini görebilmek amacıyla yararlanılan bir modeldir. Söz konusu model; hem geriye dönüşü olan, hem de geriye dönüşü olmayan davranışlar hakkında araştırma yapmak maksadıyla kullanılabilir. Geriye dönüşü olan davranışlar, öğretim geri çekildiğinde çalışılan deneğin performansının başlama düzeyine geri dönebilme durumu olarak ifade edilmektedir. Örneğin, teşekkür etme, özür dileme, bir aleti kullanabilme davranışları geriye dönüşü olan davranışlardır. Birey bu davranışları kazandıktan bir süre sonra unutulabilir. Geriye dönüşü olmayan davranışlar ise, bir kez öğrenilmesi ardından unutulması kolay olmayan ya da unutulmayan davranışlardır. Örneğin, yürüme, koşma, zıplama,

okuma-yazma gibi davranışlar geriye dönüşü olmayan davranışlardır. Genel anlamda akademik ve büyük kas becerileri geriye dönüşü olmayan davranışlardır (Kerr ve Nelson, 1989, Kırcaali İftar ve Tekin, 1997, Wolery ve arkadaşları, 1988).

Literatür tarandığı zaman uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar deseninin; işlevsel, gelişimsel ve akademik becerilerin öğretimi gibi geriye dönüşü olmayan davranışların kazandırılmasında ve bağımsız değişkenlerin hızla dönüştürülmesine ihtiyaç duyulan uygulamalarda yararlanılmasının daha uygun olduğu belirtilmiştir (Grow ve diğerleri, 2009; Holcombe ve diğerleri, 1994; Tekin, 2000; Wolery, Gast ve Hammound, 2010). Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar deseninde deneysel kontrol, bir bağımsız değişkenin bağlantılı olduğu bağımlı değişkendeki değişikliğin, diğer bağımsız değişkenle bağlantılı olan bağımlı değişkendeki değişiklikten daha hızlı olması ile sağlanır (Sindelar ve diğerleri., 1985; Halcombe ve diğerleri., 1994; Tekin, 2000). Dönüşümlü uygulamalar modelinden temel alınarak ortaya çıkarılan bir model olsa da; temelde en önemli farkı, dönüşümlü uygulamalar modelinde bağımsız değişkenin etkisi tek bağımlı değişken üzerinde incelenirken; uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde birden çok bağımlı değişken üzerinde incelenmesidir (Tekin-İftar, 2012). Yani, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar deseninde, her bir bağımsız değişken için aynı zorluk düzeyinde, birbirinden işlevsel olarak farklılık gösteren bağımlı değişkenler yer alır. Bağımsız değişkenlerden biri bir öğrenciye bir oturumda bir bağımlı değişkene, diğeri ise diğer oturumda diğer bağımlı değişkene dönüşümlü olarak uygulanır (Holcombe ve diğerleri, 1994; Tekin, 2000).

3.1.2. Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinin Uygulanması

Araştırmada birbirlerine yakın zorluk düzeyinde beceriler olan “Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme” ve “servis yapma” becerileri üzerinde çalışılmıştır.

Araştırmada uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar deseni için 2 denek ile çalışılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; Uygulanan eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve Video ile model olma yoluyla öğretim yöntemleri, bağımlı değişkenini ise; deneklerin ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme ve servis yapma becerilerinin %100 düzeyinde kazanmasıdır.

Araştırmada hangi denekle, hangi becerinin, hangi yöntem ile çalışılacağı kura çekilme yoluyla yansız atama yöntemi ile belirlenmiştir. Deneklerin Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme ve servis yapma becerilerine yönelik başlama düzeyi verileri, üç ayrı başlama düzeyi oturumunda tekrarlanan ölçümlerle toplanmıştır. Öğretim oturumlarında bir no'lu deneye, Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme becerisi eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ile kazandırılmaya çalışılmış; aynı gün içerisinde servis yapma becerisi video ile model olma yoluyla öğretim yöntemiyle kazandırılmaya çalışılmıştır. Aynı hafta içinde ve yine bire bir oturumda; ikinci no'lu deneye, Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme becerisi video ile model olma yoluyla öğretim yöntemiyle kazandırılmaya çalışılmış, aynı gün servis yapma becerisi ise eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ile kazandırılmaya çalışılmıştır. Öğretim esnasında öğrencilerin gösterdiği ilerlemeler, kullanılan öğretim yöntemine uygun olarak hazırlanan ilerleme kayıt çizelgelerine kaydedilmiştir.

Deneklerin öğretim neticesinde öğretilmesi planlanan becerilerin kalıcılığını sağlayıp sağlayamadıklarını belirleyebilmek amacıyla izleme oturumları gerçekleştirilmiştir.

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde verilerin analizi; Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar deseninde verilerin analizi, grafiksel analizle yapılır. Grafikte, deneklerin belirlenen becerileri kazanabilme düzeylerine ilişkin veriler,(bağımlı değişken) grafiğin (y) düşey ekseninde; öğretim oturumlarına ilişkin veriler ise (bağımsız değişken) (x) yatay ekseninde gösterilir (Cooper vd.,1987). Yatay eksen öğretim süreci, oturum, gün birimlerini karşılar. (x) ekseninde yer alan her bir öğretim oturumuna karşılık gelen kazanım düzeylerinin , (y) ekseninde üzerindeki değeri belirtilerek grafik oluşturulur ve grafik analiz edilirken başlama düzeyi ile deney evresinde oluşan eğriler, (x) eksenine uzaklıkları noktasında karşılaştırılarak değerlendirilir (Cooper vd.,1987).

3.2.Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcıları denekler, uygulamacı ve gözlemcilerden oluşacaktır.

3.2.1. Denekler ve Seçimi

Araştırmanın çalışma grubunu; 2018–2019 öğretim yılında özel eğitim merkezine devam eden, 16 ve 17 yaşlarındaki orta düzey zihin engelli iki erkek öğrenci oluşturmuştur. Deneklerin ikisi de Adıyaman ilinde bulunan bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde destek eğitim görmekte olup, model alma ve sözel ipucuyla öğretim geçmişleri vardır.

Çalışma grubunun belirlenmesi için ilk olarak öğretmenler ile görüşme yapılmış; bu çalışma için sahip olunması gereken ön koşul becerilere sahip olan 2 öğrenci seçilmiştir. Bu 2 öğrencinin ailelerinin de olurları alınarak, araştırma kapsamına alınmışlardır. Çalışmaya katılan öğrencilerin gerçek isimleri yerine onlara verilen takma isimler kullanılmıştır. Deneklere ait bilgiler tablo-1 de gösterilmiştir:

Tablo 1. Deneklerin Demografik Özellikleri

Deneğin Kod Adı	Cinsiyeti	Yaşı	Tanısı
Ahmet	Erkek	16	Orta Düzey Zihin Engelli
Hasan	Erkek	17	Orta Düzey Zihin Engelli

Ahmet 16 yaşında, orta düzey zihin engelli olarak tanılanmış bir erkek öğrencidir. Herhangi bir ek özrü bulunmamaktadır. Bağımsız olarak öğretilen bazı özbakım becerilerini yerine getirebilmekte, ince ve kaba motor becerileri gerektiren bazı etkinlikleri bağımsız olarak yapabilmektedir. Alıcı dil becerisi, ifade edici dil becerisine nazaran daha kuvvetli olmakla birlikte; bu dil becerilerini kullanarak iletişim kurabilmektedir. Temel akademik becerilerde yetersizlik göstermektedir.

Hasan 17 yaşında, orta düzey zihin engelli olarak tanılanmış bir erkek öğrencidir. Herhangi bir ek özrü bulunmamaktadır. Bağımsız olarak öğretilen bazı özbakım becerilerini yerine getirebilmekte, ince ve kaba motor becerileri gerektiren bazı etkinlikleri bağımsız olarak yapabilmektedir. Alıcı dil becerisi, ifade edici dil becerisine nazaran daha kuvvetli olmakla birlikte; bu dil becerilerini kullanarak iletişim kurabilmektedir. Temel akademik becerilerde yetersizlik göstermektedir.

Deneklerin hiçbirleriyle, daha önce ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme ve servis yapma becerilerini öğretimine yönelik çalışılma yapılmamış olması koşulu dikkate alınmıştır. Deneklere, çalışmaya istekli olup olmadıkları sorulmuş ve öğrencilerin çalışmaya istekli oldukları sonucuna ulaşılmadan çalışmaya geçilmemiştir. Çalışmaya başlamadan önce deneklerin ailelerine çalışma hakkında bilgi verilip, anne-baba izin formu kullanılarak ailelerden gerekli izin alınmıştır.

3.2.1.1.Deneklerin Çalışmaya Katılabilmesi İçin Sahip Olması Gereken Ön Koşul Beceriler

Deneklerin çalışmaya katılabilmesi için sahip olması gereken ön koşul beceriler şu şekilde belirlenmiştir; Görsel /işitsel algısının olması, bekleme ve taklit etme becerilerine sahip olması, sıra alma becerilerine sahip olması, en az 1-2 dakika konuşanı dinleyebilmesi, bak-dinle-yap gibi basit yönergeleri yerine getirebilmesi, tutma becerisinin olması, el-göz koordinasyonunun olması, küçük kas becerilerinin gelişmiş olması, bıçağı bilmesi, tabağı bilmesi, masayı bilmesi, ekmeği/ekmek dilimini bilmesi, kendisine verilen sözel yönergeleri takip edebilmesi ve pekiştireç seçebilmesi...

3.2.2.Uygulamacı Ve Gözlemci

Araştırmada uygulamacı özel eğitim bölümünden mezun ve bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde öğretmen olarak görev yapmaktadır. Araştırmanın yürütücüsü ve gözlemcilerinden ilki; sınıf öğretmenliği lisans geçmişi olan ve kamuda öğretmen olarak çalışan, aynı zamanda özel eğitim alanında tezli yüksek lisans yapmakta olan bir öğrenci, gözlemciler arası güvenilirlik için seçilen diğer gözlemci ise özel eğitim lisans bölümü mezunu ve aynı zamanda özel eğitim alanında yüksek lisans öğrencisidir. Dolayısıyla araştırmada uygulamacı, araştırmayı yürüten ve gözlemci olan araştırma sahibi ve gözlemciler arası güvenilirlik için seçilen dışarıdan seçilen bir diğer gözlemci; araştırmada kullanılan yöntemler konusunda bilgi sahibidir. Ancak araştırma sahibi dışındaki uygulamacı ve seçilen diğer gözlemci araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkeni, toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim oturumları, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl düzenleneceği, veri toplama formlarının nasıl kullanılacağı konusunda araştırma

sahibinin hazırladığı bilgilendirme formu ile bilgilendirilmiştir. Tüm oturumlarda kamerayı araştırma sahibi gözlemci kullanmıştır. Uygulamanın tamamını uygulamacı gerçekleştirmiştir.

3.2.3.Video Modelle Öğretim Yöntemi Uygulaması Sırasında Gösterilen Videolarda Yer Alan Model

Araştırmada video modelle öğretim yöntemiyle yapılan öğretimin öğretim oturumlarında gösterilen videolarda yer alan model, aynı zamanda araştırmanın yürütücüsü ve gözlemcisidir. Katılımcılar içerisinde yer alan ‘Uygulamacı Ve Gözlemci’ bölümünde de değinildiği üzere bu model; sınıf öğretmenliği lisans geçmişi olan ve kamuda öğretmen olarak çalışan, aynı zamanda özel eğitim alanında tezli yüksek lisans yapmakta olan bir öğrencidir. Dolayısıyla videolarda yer model; araştırmada kullanılan video modelle öğretim yöntemi konusunda bilgi sahibidir.

3.3.Ortam

Araştırmanın yoklama, öğretim ve izleme oturumları, Kahta Özel İlkem Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi’nin eğitim mutfağında, genelleme oturumları ise, aynı kurumun personel mutfağında yapılmıştır. Eğitim mutfağı şöyle düzenlenmiştir: Kapıdan girişte hemen karşıda mutfak tezgahı vardır. Tezgah mermer malzemedendir yapılmış ve ortasında musluk ve lavabosu bulunmaktadır. Tezgah ve musluğun boyu çalışma yapılacak öğrencilere uygundur. Kapıdan girişte tam sağ tarafta ise 1 adet mutfak masası ve 1 sandalye bulunmaktadır. Personel mutfağında ise; Kapıdan girişte sol tarafta duvar boyunca mutfak tezgahı bulunmaktadır. Tezgahın yaklaşık ortası sayılabilecek noktada ise lavabo ve musluk konuşlandırılmıştır. Tezgahın karşı sağ sayılabilecek bir noktada, yani kapıdan girişte ve karşıda 1 adet mutfak masası ve sandalyeleri bulunmaktadır. Çalışma esnasında kayıt formları, anlık kayıt tutulabilmesi amacıyla tezgah üzerine, uygulamacının yanına yerleştirilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmaları görsel olarak kaydetmek amacıyla araştırma sahibi tarafından da kamera ile çekim yapılmıştır. Uygulamalar esnasında mutfakta uygulamacı, kamera çekimi yapan gözlemci ve denek bulunmaktadır.

İzleme oturumları da aynı yoklama ve uygulama oturumları gibi merkezin eğitim mutfağında, uygulamanın sona ermesinden 1, 2 ve 4 hafta sonra gerçekleşmiştir. Yine, verileri kaydetmek noktasında kayıt formları, tezgah üzerine, uygulamacının yanına konuşlandırılmıştır. Ayrıca, yine hem uygulamacı ve denek kayıtlarını görsel olarak kaydetmek adına, araştırma sahibi tarafından kamera ile çekim yapılmıştır.

Genelleme oturumları ise, personel mutfağında, ön-test / son-test ile izleme oturumları öncesinde tamamlanmıştır. Bu aşamada ortam, zaman ve kullanılan materyallerde değişikliğe gidilmiştir. Genelleme verilerini kayıt altına almak adına kayıt formları, tezgah üzerinde uygulamacının yanına yerleştirilmiştir. Uygulamacı ve denek kayıtlarını görsel olarak kaydetmek adına, araştırma sahibi gözlemci tarafından kamera ile çekim yapılmıştır.

Yoklama ve öğretim oturumları, Salı ve Cuma günleri, saat 11:00-12:00 arasında ve bire bir öğretim şeklinde, izleme oturumları uygulamanın sona ermesinden sonra 1, 2 ve 4 haftalık süreler sonunda, yine saat 11:00-12:00 saatleri arasında bire bir ve günde 20'şer dakikalık 2 oturum şeklinde; genelleme oturumları ise saat 14:00-15:00 aralığında, bire bir şekilde ve günde 20'şer dakikalık 2 oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.4.Araç-Gereçler

Ekmeğe yiyecek gıda maddesi sürebilme becerisi için: 15cm x 2cm boyutlarında bıçak, 250 gr kutu içerisinde sürülebilir çikolata, dilimlenmiş şekilde ağzı açık poşet içerisinde bulunan ekmek dilimleri bulunmaktadır. Ayrıca mutfakta bir masa, bir de sandalye yer almaktadır. Çalışmada kullanılacak olan pekiştireçler de (pekiştireç kutusunda yer alan çubuk kraker, çikolata, bisküvi...) tezgahın üzerindedir.

Servis yapma becerisi için: 20 cm çapında ve yuvarlak düz tabak, daha önce hazırlanmış olan ve üzerinde yumuşak gıda maddesi sürülü olan ekmek dilimleri, mutfakta mevcudiyette olan bir masa ve sandalye yer almaktadır. Çalışmada kullanılacak olan pekiştireçler de masanın üzerindedir.

Genelleme oturumlarında ise: Ekmeğe yiyecek gıda maddesi sürebilme becerisi için; 20cm x 2cm boyutlarında farklı bıçak, 250 gr kutu içerisinde sürülebilir yağ , ağzı açık poşet içerisinde bulunan ve öğretim ve izleme oturumlarınınkinden farklı tür ekmeğe ait ekmek dilimi bulunmaktadır. Ayrıca mutfakta farklı bir masa, bir de sandalye yer almaktadır.

Araştırmada uygulama oturumlarının tamamında oturumları kaydetmek için video kayıt işlevine sahip 1 adet android telefon kullanılmıştır. Çekilen videoları kayıt altına alıp depolamak adına 1 adet dizüstü bilgisayar ve 1 adet 16 gb taşınabilir bellekten yararlanılmıştır.

3.5.Uygulama süreci

Araştırmada Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürebilme becerisi ve servis yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin ve video modelle öğretimin etkililiği karşılaştırılmıştır. Bu amaçla iki öğrenciyle bire bir çalışma yürütülmüş, her öğrenci ile toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumları düzenlenmiştir. Yoklama, öğretim ve izleme oturumları çalışmanın yapıldığı rehabilitasyon merkezinin eğitim mutfağında, genelleme oturumları ise aynı merkezin personel mutfağında düzenlenmiştir. Yoklama, öğretim ve izleme oturumları her denekle haftada 1 gün çalışılmak üzere toplamda hafta içi iki gün 11:00 – 12:00 saatleri arasında, 20’şer dakikalık 2 oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları ise her bir deneğin öğretim oturumları sona erdikten sonraki 1. , 2. Ve 4. haftalarda saat 14:00 ile 15:00 arasında uygulanmıştır.

Uygulamada yanıt aralığı beceri analizinin ilk basamağında 10 saniye diğer basamaklarda 5 saniye şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın tüm oturumlarında üç tür denek tepkisi kaydedilmiştir: a) Doğru tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra 5 saniye içinde doğru tepkide bulunması, b) Yanlış tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra 5 saniye içinde yanlış tepkide bulunması, c) Tepkide bulunmama, deneğin beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra 5 saniye içinde tepkide

bulunmamasıdır. Bu araştırmada toplu yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki tür yoklama oturumu düzenlenmiştir. Ekmeğe yumuşak gıda maddeler sürme becerisi ve servis yapma becerisinin ğretim oturumları, tüm basamakların bir arada ğretimi biçiminde geręekleřtirilmiřtir.

3.5.1.Yoklama Oturumları

3.5.1.1.Toplu Yoklama Oturumları

Toplu yoklama oturumları, başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla öğretime başlamadan önce ve her denekte lęt karşılandıktan (% 100) sonra geręekleřtirilmiřtir. ğretime başlamadan önce, iki deneğe de her bir beceri için ayrı ayrı üç yoklama oturumu geręekleřtirilmiř ve bu yoklama oturumları bire bir ğretim düzenlemesi biçiminde yrtlmştir. Deneklere herhangi bir ipucu sunulmamıştır. Yoklama oturumlarında veri toplama amacıyla tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Tek fırsat yöntemini kullanmada ki amaç, öğrencinin becerinin ne kadarını bağımsız olarak yapabildiğini belirlemektir. Uygulamacı, ayrı ve birebir geręekleřen oturumlarda iki deneğe de aynı yaklaşımla yaklaşmış ve uygulamada bulunmuştur. Toplu Yoklama evresi sreğleri ayrı ayrı iki denekle de şu şekillerde geręekleřtirilmiřtir:

3.5.1.1.1.Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme Becerisi için Geręekleřtirilen Toplu Yoklama Oturumları

Deneğe dikkatini ęalıřmaya yöneltmek amacıyla, “şimdi seninle ekmeğe yumuşak gıda maddesi (ęikolata) sürme becerisi ęalıřacaęız. Hazır mısın?” şeklinde soru sorulmuştur. Denek hazır olduğunu söyledikten ya da jest, mimik kullanarak hazır olduğunu belirttikten sonra, deneğin dikkatini ęalıřmaya yöneltme davranışı “Aferin ęok güzel ęalıřmaya hazırsın.” şeklinde pekiştirilmiştir. Daha sonra deneğe “Ekmeğe yumuşak gıda maddesini (ęikolatayı) sr.” beceri yönergesi verilmiştir. Deneğin beceri analizinin ilk basamağını başlatması için 10 saniye beklenmiştir. Denek beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getirdiğinde veri toplama tablosunun doğru tepkiler stnuna artı (+) işareti konulmuş ve deneğin 5 saniye içinde bir sonraki basamağa başlayıp başlamadığı gözlenmiştir. Denek, beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getiremezse, veri toplama tablosundaki

yanlış tepkiler sütununa eksi (-) işareti konulmuştur. Denek, beceri sunulduktan sonra ya da bir önceki basamağı doğru olarak tamamlandıktan sonra 5 saniye içinde tepki vermediğinde veri toplama tablosundaki tepkide bulunmama sütununa (t.y) işareti konulmuş ve yoklama oturumu sona erdirilmiştir. Toplu yoklama oturumu sonunda deneğin doğru tepkide bulunduğu basamak sayısı beceri analizindeki basamak sayısına bölünerek, her bir deneğin doğru olarak yerine getirdiği basamakların yüzdesi bulunmuş ve grafiğe yüzde olarak kaydedilmiştir.

3.5.1.1.2.Servis Yapma Becerisi İçin Gerçekleştirilen Toplu Yoklama Oturumları

Servis yapma becerisi için gerçekleştirilen toplu yoklama oturumlarında ise; yine uygulamacı, ayrı ve birebir gerçekleşen oturumlarda iki deneğe de aynı yaklaşımla yaklaşmış ve uygulamada bulunmuştur. Deneğe dikkatini çalışmaya yöneltmek amacıyla, “Şimdi seninle üzerinde yumuşak gıda maddesi (çikolata) sürülü olan ekmeği servis etme becerisi çalışacağız. Hazır mısın?” şeklinde soru sorulmuştur. Denek hazır olduğunu söyledikten ya da jest, mimik kullanarak hazır olduğunu belirttikten sonra, deneğin dikkatini çalışmaya yöneltme davranışı “Aferin çok güzel çalışmaya hazırsın.” şeklinde pekiştirilmiştir. Daha sonra deneğe “Üzerinde yumuşak gıda maddesi (çikolata) sürülü olan ekmeği servis et.” beceri yönergesi verilmiştir. Deneğin beceri analizinin ilk basamağını başlatması için 10 saniye beklenmiştir. Denek beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getirdiğinde veri toplama tablosunun doğru tepkiler sütununa artı (+) işareti konulmuş ve deneğin 5 saniye içinde bir sonraki basamağa başlayıp başlamadığı gözlenmiştir. Denek, beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getiremezse, veri toplama tablosundaki yanlış tepkiler sütununa eksi (-) işareti konulmuştur. Denek, beceri sunulduktan sonra ya da bir önceki basamağı doğru olarak tamamlandıktan sonra 5 saniye içinde tepki vermediğinde veri toplama tablosundaki tepkide bulunmama sütununa (t.y) işareti konulmuş ve yoklama oturumu sona erdirilmiştir. Toplu yoklama oturumu sonunda deneğin doğru tepkide bulunduğu basamak sayısı beceri analizindeki basamak sayısına bölünerek, her bir deneğin doğru olarak yerine getirdiği basamakların yüzdesi bulunmuş ve grafiğe yüzde olarak kaydedilmiştir.

3.5.1.2.Günlük Yoklama Oturumları

Günlük yoklama oturumları birinci öğretim oturumundan sonraki öğretim oturumlarının hemen öncesinde gerçekleştirilmiştir. Günlük yoklama oturumlarında toplanan veriler, araştırmanın uygulama (öğretim süreci) evresinin verilerini oluşturmaktadır. Günlük yoklama oturumları toplu yoklama oturumları gibi gerçekleştirilmiş, toplu yoklama oturumlarından farklı olarak, başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla, öğretime başlamadan önce ve her denekte % 100 ölçüt karşılandıktan sonra birebir oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Öğretim yapılan her bir denek için ayrı ayrı düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumları şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Birinci denekte, öğretilecek iki becerinin de ilk öğretim oturumları hariç; her bir beceri için, o becerinin öğretim oturumuna geçilmeden önce tüm öğretim oturumlarının öncesinde günlük yoklama oturumları gerçekleştirilmiştir. Yani öğretilmesi hedeflenen iki beceriden ilkinin; 1. öğretim oturumu hariç, diğer tüm öğretim oturumlarından önce günlük yoklama oturumları yapılmış ve veriler kaydedilmiştir. Yine aynı deneğe öğretilmesi planlanan ikinci becerinin de; 1. öğretim oturumu hariç, diğer tüm öğretim oturumlarından önce günlük yoklama oturumları yapılmış ve veriler kaydedilmiştir. İkinci denekte de, öğretilecek iki becerinin de ilk öğretim oturumları hariç; her bir beceri için, o becerinin öğretim oturumuna geçilmeden önce tüm öğretim oturumlarının öncesinde günlük yoklama oturumları gerçekleştirilmiştir. Yani öğretilmesi hedeflenen iki beceriden ilkinin; 1. öğretim oturumu hariç, diğer tüm öğretim oturumlarından önce günlük yoklama oturumları yapılmış ve veriler kaydedilmiştir. Yine aynı deneğe öğretilmesi planlanan ikinci becerinin de; 1. öğretim oturumu hariç, diğer tüm öğretim oturumlarından önce günlük yoklama oturumları yapılmış ve veriler kaydedilmiştir.

Günlük yoklama oturumu sonunda, doğru tepkide bulunulan basamak sayısı, toplam beceri analizi basamak sayısına bölünerek, her bir deneğin doğru olarak yerine getirdiği basamakların yüzdesi bulunmuş ve grafiğe kaydedilmiştir.

3.5.2.Öğretim Oturumları

Araştırmanın gerçekleştirildiği rehabilitasyon merkezinin eğitim mutfağında her denekle 1 gün çalışılmak üzere hafta içi toplam 2 gün 11:00—12:00 saatleri

arasında gerçekleştirilmiştir. (1.denekle Salı, 2.denekle Cuma günleri) Öğretim oturumları, bire-bir eğitim formunda ve her denekle belirlenen gün içerisinde ve günde 20‘şer dakikalık 2 oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.5.2.1.İlk Denekle Gerçekleştirilen Öğretim Oturumları

Öğretim oturumlarına 1.denekle (Ahmet) başlanmıştır. Ekmeğe çikolata sürme becerisi eşzamanlı ipucu yöntemi kullanılarak öğretilmeye çalışılmıştır. 2 adet araç-gereç takımının bir takımı uygulamacının önünde, diğer takımı deneğin önündedir. (Araç-gereç takımı: bıçak, ağzı açık bir poşette bulunan ekmek dilimleri, sürülebilir çikolata kutusu) Çalışmada kullanılacak araç gereçler deneğe tanıtıldıktan sonra, uygulamacı tarafından hedef uyarılarla eş zamanlı olarak kontrol edici ipucu sunulmuştur. İlk olarak Ahmet’e “Şimdi seninle gıdaları ekmeğe çikolata sürebilmeyi öğreneceğiz. Hazır mısın? ” denilerek güdüleme yapılmış ve Ahmet’in hazır olduğuna dair dönütü vermesi neticesinde çalışmaya başlanmıştır. Uygulamacı tarafından yapılan çalışmanın nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanırken(sözel ipucu); aynı zamanda öğrenciye de ne yapması gerektiği(model olma) gösterilmiştir. Daha sonra “Şimdi kullandığımız elimizle bıçağı alıyoruz” komutu verilmesinin hemen ardından uygulamacı kendi önünde bulunan bıçağı eline almış ve Ahmet’e “Şimdi sen de önünde bulunan bıçağı kullandığın eline al ” komutu vermiştir. Denek, beceri analizinin ilk basamağını doğru gerçekleştirdiğinde ‘aferrin, çok güzel, bravo, çok iyisin’ gibi sosyal pekiştiriciler verilmiştir. Denek yanlış tepki verdiğinde “Beni dikkatlice izle. Sonra sen de yap.” denilerek basamak uygulamacı ve öğrenci tarafından tekrarlanmıştır. Denek doğru tepki verinceye dek uygulamacı tarafından kontrol edici ipucu sunulmuştur. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıncaya kadar devam edilmiştir. Öğretim oturumlarında öğrencilerin doğru davranışları sürekli pekiştirme tarifesiyle pekiştirilmiştir. Beceri tamamlandıktan sonra öğrenciye dönülerek “ Çalışmamızı tamamladık. Çalışmaya katıldığın için çok teşekkür ederim.” şeklinde sözel olarak pekiştirilmiş ve öğretim sonlandırılmıştır.

Ekmeğe yumuşak gıda madde sürme becerisi öğretimi eş zamanlı ipucu yöntemiyle çalışıldıktan sonra 10 dakika ara verilmiş ve aranın ardından aynı denek ile (Ahmet’le) bu kez servis yapma becerisi çalışılmıştır. Ancak servis yapma

becerisi, video ile model olma yöntemiyle kazandırılmaya çalışılmıştır. Uygulamacı ve denek bilgisayar ekranının önünde yan yana oturmuşlardır. Uygulamacı deneği güdülemek için ‘Ahmet, şimdi seninle üzerinde çikolata sürülü olan ekmek dilimlerinin nasıl servis edileceğini izleyip öğreneceğiz. Hazır mısın?’ demiş ve denek çalışmaya hazır olduğunu ifade ettiğinde uygulamacı tarafından pekiştirilmiştir. (örneğin; “Aferin, harika!”) videoyu izledikten sonrada uygulamacı; denek videoyu izlediği için pekiştireç sunmuştur. (Örneğin; “Aferin sana, çok güzel izledin.” Uygulamacı ve denek uygulamayı gerçekleştirecekleri zaman uygulamacı deneğe dikkat sağlayıcı ipucu sunmuştur. (Örneğin; “Şimdi seninle videoda izlediğimiz gibi aynısını yapacağız. Hazır mısın?”) Denek hazır olduğunu ifade ettikten sonra uygulayıcı tarafından sözel olarak pekiştirilmiştir. (Örneğin; “Aferin, çok güzel.”) Sonrasında uygulayıcı deneğe beceri yönergesini sunmuştur. (Örneğin; ‘Şimdi üzerinde çikolata sürülü olan ekmek dilimlerini masaya servis yap’) Deneğe tepkide bulunması için belirlenen sürede deneğin tepkisi beklenmiştir. Denek doğru tepki verdiği için pekiştirilmiştir.(Aferin, çok güzel.) Yanlış tepki verdiği için ya da tepki verilmediğinde ise görmezden gelinerek değerlendirmeye son verilmiştir. Deneğin dikkatini sağlamak için sözel, sosyal ve yiyecek pekiştireci uygulanmıştır.

3.5.2.2. 2 No’lu Denekle Gerçekleştirilen Öğretim Oturumları

2.denek için planlanan öğretim oturumları Cuma günlerinde saat 11:00-12:00 arası gerçekleştirilmiştir.

2.denekle yapılan öğretim 1. öğretim oturumunda 2.deneğe (Hasan’a) ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi, video ile model olma yöntemiyle kazandırılmaya çalışılmıştır. Uygulamacı ve denek bilgisayar ekranının önünde yan yana oturmuşlardır. Uygulamacı deneği güdülemek için ‘‘Hasan, şimdi seninle çikoalta gibi sürülebilen gıdaların ekmeğe nasıl sürüldüğünü izleyerek öğreneceğiz. Hazır mısın?’’ demiş ve denek çalışmaya hazır olduğunu ifade ettiğinde uygulamacı tarafından pekiştirilmiştir. (örneğin; “Aferin, harika!”) videoyu izledikten sonrada uygulamacı; denek videoyu izlediği için sözel, pekiştireç sunmuştur. (Örneğin; “Aferin sana, çok güzel izledin.” Uygulamacı ve denek uygulamayı gerçekleştirecekleri zaman uygulamacı deneğe dikkat sağlayıcı ipucu sunmuştur.

(Örneğin; “Şimdi seninle videoda izlediğimiz gibi aynısını yapacağız. Hazır mısın?”) Denek hazır olduğunu ifade ettikten sonra uygulayıcı tarafından sözel olarak pekiştirilmiştir.(Örneğin; ‘Aferin, çok güzel.’) Sonrasında uygulayıcı deneğe beceri yönergesini sunmuştur. (Örneğin; “Şimdi ekmeğin üzerine çikolata sür’’) Deneğe tepkide bulunması için belirlenen sürede deneğin tepkisi beklenmiştir. Denek doğru tepki verdiğinde pekiştirilmiştir.(Aferin, çok güzel.) Yanlış tepki verdiğinde ya da tepki verilmediğinde ise görmezden gelinerek değerlendirmeye son verilmiştir. Deneğin dikkatini sağlamak için sözel, sosyal ve yiyecek pekiştireci uygulanmıştır.

Daha sonra 10 dakika ara verilmiş ve ardından 2.denekle bu kez servis yapma becerisi, eşzamanlı ipucu yöntemiyle çalışılmıştır. Uygulamacı tarafından yapılan çalışmanın nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanırken(sözel ipucu); aynı zamanda öğrenciye de ne yapması gerektiği(model olma) gösterilmiştir. Daha sonra uygulamacı “Şimdi tabağı alıyoruz ” komutu vermesinin hemen ardından kendi önünde bulunan tabağı almış ve deneğe “Şimdi sen de önünde bulunan tabağı al “ komutu vermiştir. Denek, beceri analizinin ilk basamağını doğru gerçekleştirdiğinde ‘aferin, çok güzel, bravo, çok iyisin’ gibi sosyal pekiştireçler verilmiştir. Denek yanlış tepki verdiğinde “Beni dikkatlice izle. Sonra sen de yap.” denilerek basamak uygulamacı ve öğrenci tarafından tekrarlanmıştır. Denek doğru tepki verinceye dek uygulamacı tarafından kontrol edici ipucu sunulmuştur. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıncaya kadar devam edilmiştir. Öğretim oturumlarında öğrencilerin doğru davranışları sürekli pekiştirme tarifesiyle pekiştirilmiştir. Beceri tamamlandıktan sonra öğrenciye dönülerek “ Çalışmamızı tamamladık. Çalışmaya katıldığın için çok teşekkür ederim.” şeklinde sözel olarak pekiştirilmiş ve öğretim sonlandırılmıştır.

3.5.3.Genelleme Oturumları

Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürebilme becerisinin ve servis yapma becerisinin genelleme oturumları uygulamanın yapıldığı rehabilitasyon merkezinin personel mutfağında çalışılmıştır. Genelleme oturumları uygulamacı tarafından farklı zaman (14:00 ila 15:00 saatleri arasında), farklı ortam (çalışmanın yapıldığı rehabilitasyon merkezinin personel mutfağında), farklı araç gereçler ile (genelleme

oturumları için farklı bıçak, farklı sürülebilir gıda maddesi olan kahvaltılık margarin, farklı türde ekmeğin dilimlenmiş hali, farklı tabak ve farklı masa), gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları bire bir öğretim düzenlemesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumlarında doğru tepkiler sabit oranlı pekiştirme tarifesi ile; sözel, sosyal ve yiyecek pekiştireci ile pekiştirilmiştir. Yanlış tepkilerde ya da tepkide bulunulmaması durumunda ise tepkisiz kalınarak çalışma sona erdirilmiştir.

3.5.4. İzleme Oturumları

İzleme oturumları, öğretim ve genelleme oturumlarının sona ermesini takiben birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları, deneklerle yürütülen öğretim oturumlarının tamamlanmasından sonra öğrenilen becerilerin ne ölçüde korunduğunu tespit etmek üzere düzenlenmiştir. İzleme oturumları birebir ve toplu yoklama oturumları formunda gerçekleştirilmiştir.

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırma da kullanılan bilgi toplama araçları, denekleri belirlemek, hedeflenen becerileri gerçekleştirilme düzeylerini belirlemek, araştırma verilerini toplamak, yöntemlerin güvenilir şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu bölümde araştırma da kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.6.1. Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen görüşüne göre öğrencilerin ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme ve servis yapma becerilerini öğrenebilmeleri için gerekli olan önkoşul becerilerde yapabildiklerini kabaca belirleyebilmek amacıyla öğretmen görüşme formu hazırlanmış ve uygulanmıştır. Form kullanımından önce, uygulamacılardan görüşme randevusu alınmış, görüşmenin amacı açıklanmıştır. Daha sonra kullanma yönergesinde yazılan açıklamalardan hareketle, öğretmene sorular sorulmuştur.

3.6.2. Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, Genelleme Ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu

Araştırmada öğrencilerin öğretim öncesinde ve sonrasında ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme ve servis yapma becerileri hakkında düzeyini belirlemek için “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme Ölçü Aracı” ve “servis yapma” Ölçü Aracı” ve her iki öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sırasında öğrencilerin ilerlemelerini kaydetmek amacıyla veri kayıt formları hazırlanmıştır.

3.6.3.Uygulama güvenilirliği formu

Uygulama güvenilirliği verileri gözlemciler tarafından, “Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formları” ve “Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formları” aracılığıyla toplanmıştır.

3.6.4.Verimlilik Verileri Formu

Eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretim yöntemi uygulamasının verimlilik noktasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ‘Verimlilik Verileri Formu’ hazırlanmıştır.(Ek-6)

3.7.Verilerin Toplanması

Gözlem ve ölçümler, bir öğrenme stratejisinin etkilerini doğru bir formda ortaya çıkarmayı mümkün kılar. Davranışın net bir şekilde gözlenmesi ve ölçülmesi, stratejilerin fonksiyonel olup olmadığını belirlemeyi sağlar. Davranışsal değerlendirmenin iki gerekliliği bulunmaktadır. İlk olarak öğrencinin var olan işlevselliğinin detaylı olarak gözlenmesidir. İkincisi, bir öğretim programının değerlendirilmesi, öğretim ve öğrenme sürecinin süregelen gözlemini basite indirgemeli ve son değerlendirme için bir sistem sunmalıdır (Fuchs ve Fuchs, 1986). (Alıntılan. Alberto, Paul and Troutman, Anne C., 2013); (Aktaran: Sarı, 2018: 67)

Araştırmada, çalışmanın amacına yönelik olarak etkililik verilerine, araştırmanın güvenilirliğine dair de gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verilerine ve verimlilik verilerine ihtiyaç duyulmuştur. Veri toplamak

amacıyla, ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürebilme becerisi ve servis yapma becerisi ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bu beceri analizleri tablolara dönüştürülmüş ve veriler toplanmıştır. Çalışmada veriler araştırmacının hazırladığı, yoklama, izleme ve geneleme oturumlarında yararlanılmak üzere hazırlanmış, ‘Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Kayıt Formu’ na (EK-4) işlenerek kaydedilmiştir. Ayrıca, ‘Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları, Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu’ (EK-7) ve ‘Öğretim Oturumu Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu’ ndan (EK-7) yararlanılarak uygulamacının yoklama ve öğretim safhasındaki davranışlarına dair veri toplanmıştır. Uygulanan iki yöntemin verimlilik verileri de ‘Verimlilik Verileri Formu’ ile toplanmış ve analiz edilmiştir. (EK-6)

3.7.1.Etkililik Verilerinin Toplanması

Araştırmanın verileri, araştırmacının hazırladığı “Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Beceri Analizi Veri Toplama Kayıt Formu” kullanılarak toplanmıştır. Hedef davranışların zincirleme davranışlar olması, bireyin beceri basamaklarından her birine verdiği tepkilerin kaydedilmesi, beceri analizindeki basamaklara dair doğru ve yanlış tepkilerinin yüzdelerinin hesaplanabilmesi ve değerlendirilebilmesi için beceri analizi kaydı kullanılmıştır. (Tekin ve Kırcaali-İftar; 2001). Çalışmanın veri toplama işlem aşamaları şu şekilde gerçekleştirilmiştir: a) Araştırmanın hedef davranışları, Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi ve Servis yapma becerisi olarak belirlenmiştir. b) Her iki becerinin de beceri analizi, beceri basamakları kaydedilerek ve bir başkası tarafından beceri gerçekleştirirken araştırmacı tarafından gözlemlenmek biçiminde oluşturulmuştur. c) Çalışmanın tüm oturumlarında deneğin dikkati çekilmeye çalışılmıştır. ç) Beceri yönergesi sunulmuş ve öğretim oturumlarında çalışılan öğretim yöntemlerinin gerektirdiği şekilde öğretim gerçekleştirilmiştir. d) Çalışmada deneklere beceri yönergesi olarak “Ekmeğe yumuşak gıda maddesini(çikolata) sür.” ve “Üzerinde çikolata sürülü olan ekmeğin dilimini servis et” yönergeleri kullanılmış ve deneğin tepkide bulunması için yanıt aralığı ilk basamak için 10 saniye diğer basamaklar için 5 saniye olarak belirlenmiştir. e) Deneğin tepkide bulunması için belirlenen yanıt aralığında deneğin tepkisi beklenmiştir. Deneğin tepkisine uygun

olan davranış sonrası uyarın kendisine sunulmuştur. f) Çalışmada deneğin beceri analizinde yer alan basamaklara yönelik doğru tepkileri artı (+), yanlış tepkileri eksi (-), tepkide bulunmama davranışlarına tepki yok (ty) olarak veri toplama formuna kaydedilmiştir. g) Gözlem süresi sonunda deneğin doğru olarak gerçekleştirdiği basamak sayısı, toplam basamak sayısına bölünüp; yüz ile çarpılarak deneğin doğru tepki yüzdesi belirlenmiş ve grafiğe kaydedilmiştir. ğ) Tüm oturumlarda aynı veri toplama yöntemi kullanılmıştır.

3.7.2. Verimlilik Verilerinin Toplanması

Eşzamanlı ipucu yöntemi ve video modelle öğretim yönteminin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata yüzdesine ilişkin veri toplanmıştır. (Ek-6)

3.7.2. Güvenirlilik Verilerinin Toplanması

Bu araştırmada, gözlemciler arası güvenirlilik ve uygulama güvenirliliği olmak üzere iki güvenirlilik verisi toplanmıştır. Güvenirlilik verilerinin, oturumların en az % 20'sinde ya da her evrede en az bir defa toplanması önerilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcalı-İftar; 2004). Güvenirlilik verilerini toplama noktasında, uygulamalar video kaydına alınmıştır. Güvenirlilik değerlendirmesini yapan 2 gözlemciden ilki bu araştırmanın sahibi olan ve oturumların tümünü yerinde gözleyen araştırmacıdır. Diğer gözlemci, lisans öğrenimini Özel Eğitim Bölümü'nde tamamlamış ve Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde Özel Eğitim Bölümünde yüksek lisans öğrencisidir. Gözlemci, araştırmada çalışılan öğretim yöntemlerine dair bilgi sahibi olduğu için araştırmada kullanılan yöntemlere dair bilgi sunulmamıştır. Fakat gözlemciye araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenine, toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim, izleme oturumlarının düzenlenme süreçlerine, veri toplama formlarının nasıl kullanıldığı konusunda "gözlemci bilgilendirme formu" kullanılarak bilgi verilmiştir. Tüm oturumların videoları numaralandırılmış ve bu oturumlar arasında yansız atama ile % 20 üzerinde seçilen oturumlar gözlemci tarafından izlenmiş ve güvenirlilik verileri için hazırlanan kayıt formlarına işlenmiştir.

3.7.2.1.Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması

Toplanan verilerin doğru ya da güvenilir olduğundan tam anlamıyla emin olmak için, aynı zamanda ikinci bir gözlemciden yararlanmak ve aynı davranışları periyodik olarak birbirinden bağımsız kaydetmek mantıklı olacaktır. Bu süreç tamamlandığında iki gözlem karşılaştırılıp gözlemciler arası güvenirlik hesaplanabilir (Baer, 1977; Johnston ve Pennypacker, 1993, Sidman, 1960). (Alıntılan: Alberto, Paul and Troutman, Anne C., 2013); (Aktaran: Sarı, 2018:101)

Gözlemciler arası güvenirlik, iki farklı gözlemcinin birbirinden bağımsız olarak hedef davranışın olup olmadığına ilişkin değerlendirmelerinin karşılaştırılmasıdır. Tek denekli araştırmalarda gözlemciler arası güvenirliğin minimum % 80 olması öngörülmektedir (Kırcaali-İftar, Tekin; 1997). Gözlemciler arası güvenirlik verileri; “Görüş birliği / (görüş ayrılığı + görüş birliği) X 100” formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Kırcaali-İftar, Tekin; 1997). Deneklere ilişkin gözlemciler arası güvenirlik bulguları Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2.Deneklere İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları

Denek	Başlama Düzeyi	Öğretim	Genelleme	İzleme
Ahmet	100	100	100	100
Hasan	100	100	100	100

3.7.2.2.Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması

Bu araştırmanın uygulama güvenirliği verisi toplanırken gözlemciler, uygulamacının yoklama, öğretim ve izleme oturumlarını izlemiş ve öğretimin ne ölçüde planlandığını ve nasıl uygulandığını değerlendirmişlerdir. Gözlemciler kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin bilgi sahibidir. Bu nedenle kendilerine bu öğretim yöntemlerine ilişkin bilgi sunulmamıştır. Ancak öğretimin nasıl uygulandığı, çalışmada kullanılan ipuçları, hedef uyaran ve davranış öncesi uyaranlar hakkında gözlemci bilgilendirme formu kullanılarak bilgi verilmiştir. Uygulama güvenirliği

verileri gözlemciler tarafından; “Toplu Yoklama, Günlük Yoklama ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formları” ve “Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formları” ndan yararlanılarak toplanmıştır. Uygulama güvenirligi verileri, “Gözlenen uygulamacı davranışı / Planlanan uygulamacı davranışı X 100” formülü ile hesaplanmıştır. Araştırmanın yoklama oturumlarında uygulama güvenirligi için; a) Araç gereci kontrol etme, b) Dikkati sağlayıcı ipucunu sunma, c) Hedef uyarını sunma, d) Yanıt aralığını bekleme, e) Davranış sonrası uygun geri dönüt sağlama, davranışlarına ilişkin veri toplanmıştır. Öğretim oturumlarına yönelik uygulama güvenirligi için ise, a) Araç- gereci kontrol etme, b) Dikkati sağlayıcı ipucunu sunma, c) Hedef uyarını sunma, d) Kontrol edici ipucunu sunma, e) Yanıt aralığını bekleme, f) Davranış sonrası uygun geri dönüt sağlama davranışlarına ilişkin veri toplanmıştır.

3.7.2.2.1.Toplu Yoklama Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirligi Verileri

Çalışmada deneklerin tümünde, her bir toplu yoklama evresinde yansız atama yoluyla seçilen bir oturumda olmak üzere, uygulama güvenirligine ilişkin veri toplanmıştır. Bu verilerin analiz edilmesi neticesinde elde edilen bulgular, her bir denekte uygulanan toplu yoklama oturumlarına dair tüm davranışları uygulamacının % 100 uygulama güvenirligi ile gerçekleştirildiğini göstermektedir.

3.7.2.2.2.Günlük Yoklama Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirligi Verileri

Günlük yoklama oturumlarının % 20'sinde her deneğe ait uygulama güvenirligi verisi toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi neticesinde elde edilen bulgularda her bir denekte gerçekleştirilen günlük yoklama oturumlarına dair bütün davranışları uygulamacının % 100 uygulama güvenirligi ile gerçekleştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

3.7.2.2.3.Öğretim Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirligi Verileri

Öğretim oturumlarının % 20'sinde her deneğe dair uygulama güvenirligi verisi toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi neticesinde elde edilen bulgularda her bir denekte gerçekleştirilen öğretim oturumlarına dair bütün davranışları uygulamacının % 100 uygulama güvenirligi ile gerçekleştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

3.7.2.2.4. İzleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliği Verileri

Araştırmanın izleme aşamasında uygulamacı, her bir deneğin çalıştığı her iki beceri için üçer izleme oturumu gerçekleştirmiştir. İzleme oturumlarının uygulama güvenilirliğine ilişkin, her denekle gerçekleştirilen becerilerin üçer oturumundan birinde veri toplanmıştır. Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgularda her bir denekte gerçekleştirilen izleme oturumlarına dair bütün davranışları uygulamacının % 100 uygulama güvenilirliği ile gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.7.2.2.5. Genelleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliği Verileri

Genelleme oturumlarının uygulama güvenilirliğine ilişkin, her denekle gerçekleştirilen oturumlardan birinde (her beceri için ayrı ayrı) veri toplanmıştır. Toplanan verilerin analiz edilmesi neticesinde elde edilen bulgularda, her bir denekle yapılan genelleme oturumlarına dair bütün davranışları uygulamacının % 100 uygulama güvenilirliği ile gerçekleştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

3.8. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler grafiksel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Hazırlanan grafiklerde yatay eksenle düzenlenen yoklama, öğretim ve izleme oturumları; dikey eksenle ise ayrı ayrı grafiklerde gösterilen ve araştırmanın bağımlı değişkenleri olan Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi ve servis yapma becerisi, deneğin gösterdiği doğru davranış yüzdeleri 0–100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiştir. Eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video modelle öğretimde, öğretim oturumları sırasında deneklere bağımsız olarak tepki verme şansı sunulmadığı için uygulama evresinde günlük yoklama oturumu verileri kullanılmıştır. Çalışmada deneysel kontrolün sağlanıp sağlanmadığı, bağımlı değişkendeki değişikliğin ard zamanlı olarak, sadece bağımsız değişkenlerinin uygulanması sonucu elde edilmesiyle belirlenmiştir. Araştırmada, genelleme oturumlarında elde edilen veriler, öntest – sontest modeliyle sütun grafik üzerinde gösterilerek analiz edilmiştir. Eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretim yöntemi uygulamasının verimlilik noktasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Verimlilik Verileri Formuna işlenen veriler analiz edilmiştir.

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan ve zihinsel yetersizliği olan çocukların ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme ve servis yapma becerilerini kazanma ve bu becerileri devam ettirmelerinden, deneklerin becerileri öğrenmelerine dair grafiklerinden, ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme ve servis yapma becerilerinin genelleme ve verimlilik düzeyine ilişkin bulgulardan ve araştırmaya yönelik yorumlardan bahsedilmektedir.

4.1.Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelin Öğretim Uygulamalarının Etkililiklerinin Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan deneklerin ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme ve servis yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı İpucuyla öğretim ve video modelle öğretim uygulamalarıyla becerileri öğrenmelerine dair veri grafikleri ‘Grafik 1 ve Grafik 2’de yer almaktadır. Her bir deneğe ilişkin çizgi ve sütun grafiği mevcuttur. Bu grafiklerde başlama düzeyi, uygulama (öğretim oturumlarında uygulanan günlük yoklama oturumları) ve izleme oturumlarının verileri, deneklerin öğretimi yapılan hedef becerilere yönelik verdikleri doğru tepki yüzdeleri; sütun grafiğinde ise genelleme oturumlarının verileri ile deneklerin öğretimi gerçekleştirilen hedef becerilerine dair ortaya koydukları doğru tepki yüzdeleri yer almaktadır. Bir sonraki bölümde, deneklerin her iki öğretim uygulaması ile kendilerine öğretilen hedef becerilerine yönelik performans düzeyleriyle ilgili açıklamaların yanında, her bir beceri öğretiminde uygulanan her iki yöntemin doğru tepki yüzdelerinin de bir arada verildiği bulguların grafiksel gösterimine de Grafik 3 ve Grafik 4’te yer verilmektedir.

4.1.1.Ahmet’in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Etkililikleri

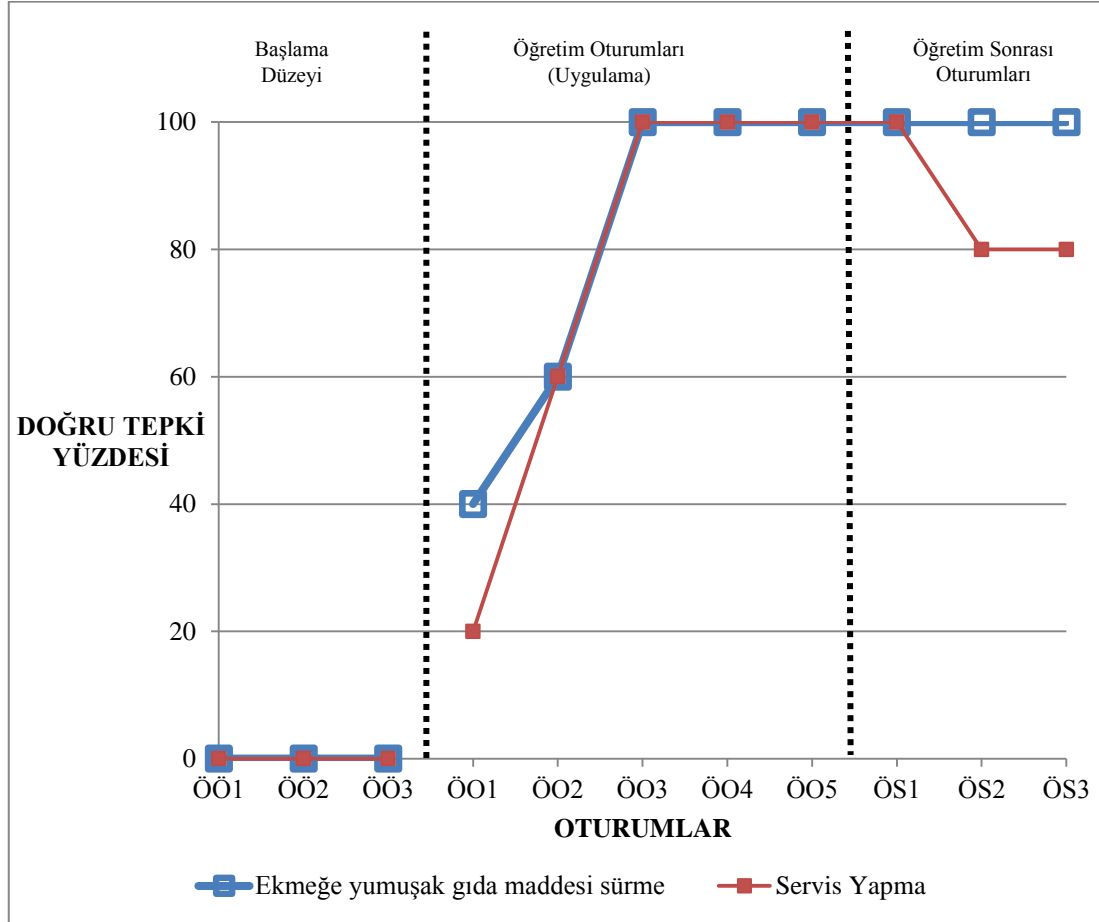
Ahmet’in grafikte de yer aldığı üzere başlama düzeyi evresinde her iki uygulamayı da göz önünde bulundurursak; eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin uygulanacağı ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinde doğru tepki

sergilemediği görülmüştür. Video modelle öğretimin uygulanacağı servis yapma becerisinde de yine doğru tepki sergilememiştir.

Ahmet'in eşzamanlı ipucuyla öğretimin uygulandığı ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinin öğretim uygulamalarında alınan günlük yoklama oturumlarının ilk oturumunda %40 oranında doğru tepki ortaya koyduğu, ikinci oturumda %60, üçüncü, dördüncü ve beşinci oturumlarda ise %100 oranında doğru tepkiyi sergilemeye devam ettiği gözlemlenmiştir(Öğretim oturumlarının öncesinde günlük yoklama oturumları yapılmış, ancak 6 adet öğretim oturumunun beşinde günlük yoklama verileri toplanmış ve birinci öğretim oturumundan önce günlük yoklama verisi alınmamıştır). İzleme aşamasında; öğretim oturumlarının sona ermesinden 1, 2 ve 4 hafta sonra da öğrendiği ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisini %100 doğruluk düzeyi ile koruduğu görülmüştür(Grafik 1).

Servis yapma becerisi öğretilirken kullanılan video modelle öğretim uygulamasının öğretim uygulamalarında alınan günlük yoklama oturumlarının ilk oturumunda %20, ikinci oturumunda %60 oranında doğru davranış tepkisi verirken; üçüncü, dördüncü ve beşinci oturumlarında %100 oranında doğru tepkiyi sergilemeye devam ettiği görülmüştür. (Öğretim oturumlarının öncesinde günlük yoklama oturumları yapılmış, ancak 6 adet öğretim oturumunun beşinde günlük yoklama verileri toplanmış ve birinci öğretim oturumundan önce günlük yoklama verisi alınmamıştır). Öğretim oturumlarının sona ermesinden 1, 2 ve 4 hafta sonra yer verilen İzleme oturumlarının ilk oturumunda %100, ikinci ve üçüncü oturumlarında ise %80 doğruluk düzeyi ortaya koyduğu görülmüştür (Grafik 1).

Grafik 1.Ahmet'in Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Çalıştığı 'Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme' Becerisine Ve Video Modelle Öğretim Yöntemiyle Çalıştığı 'Servis Yapma' Becerisine ait Başlama düzeyi, Uygulama Düzeyi ve Öğretim Sonrası Düzeyi Performansları Grafiği



4.1.2.Hasan'ın Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Etkililikleri

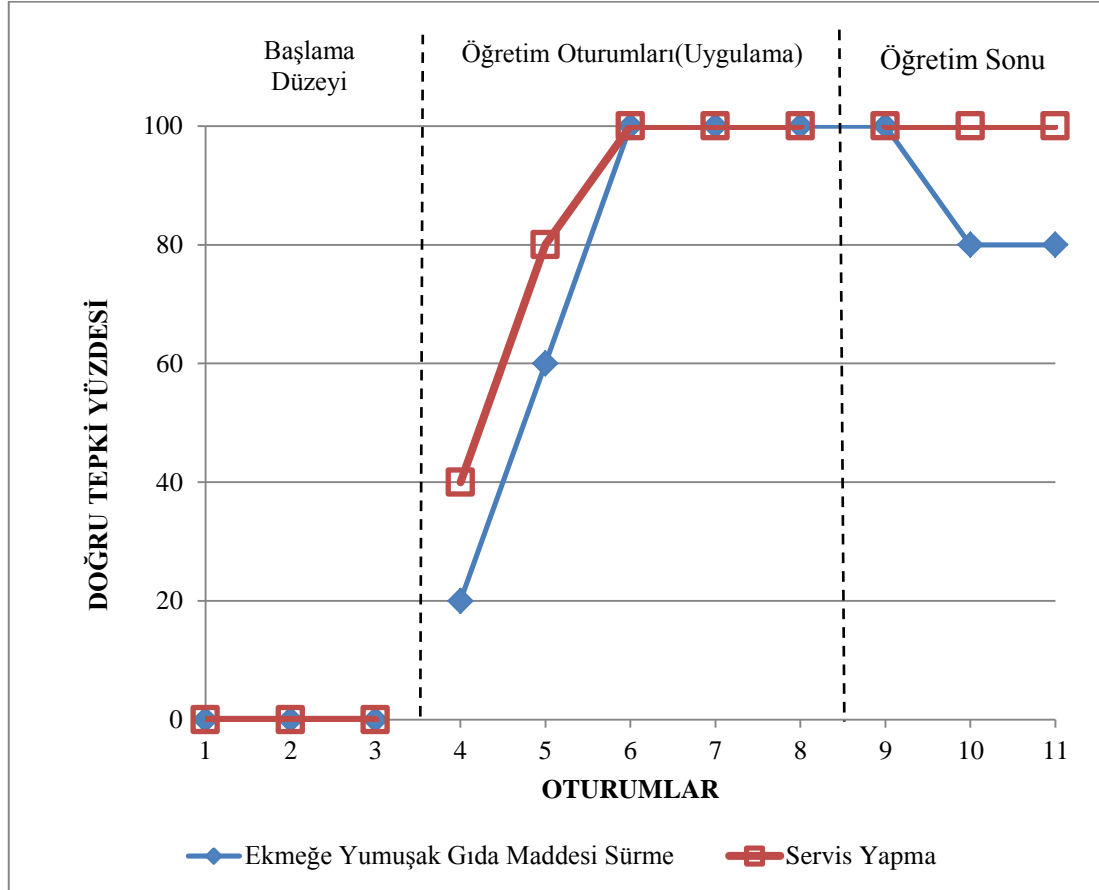
Hasan'ın grafikte de yer aldığı üzere başlama düzeyi evresinde her iki uygulamayı da göz önünde bulundurursak; video modelle öğretimin uygulanacağı ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinde doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin uygulanacağı servis yapma becerisinde de yine doğru tepki sergilememiştir.

Hasan'ın video modelle öğretimin uygulandığı ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinin öğretim uygulamalarında alınan günlük yoklama oturumlarının ilk

oturumunda %20 oranında doğru tepki ortaya koyduğu, ikinci oturumda %60, üçüncü, dördüncü ve beşinci oturumlarda ise %100 oranında doğru tepkiyi sergilemeye devam ettiği gözlemlenmiştir(Öğretim oturumlarının öncesinde günlük yoklama oturumları yapılmış, ancak 6 adet öğretim oturumunun beşinde günlük yoklama verileri toplanmış ve birinci öğretim oturumundan önce günlük yoklama verisi alınmamıştır). Öğretim oturumlarının sona ermesinden 1, 2 ve 4 hafta sonra yer verilen izleme oturumlarının ilk oturumunda %100, ikinci oturumunda %80, üçüncü oturumunda %80 doğruluk düzeyi ortaya koyduğu görülmüştür (Grafik 2).

Servis yapma becerisi öğretilirken kullanılan eşzamanlı ipucuyla öğretim uygulamasının öğretim uygulamalarında alınan günlük yoklama oturumlarının ilk oturumunda %40, ikinci oturumunda %80 oranında doğru davranış tepkisi verirken; üçüncü, dördüncü ve beşinci oturumlarında %100 oranında doğru tepkiyi sergilemeye devam ettiği görülmüştür. (Öğretim oturumlarının öncesinde günlük yoklama oturumları yapılmış, ancak 6 adet öğretim oturumunun beşinde günlük yoklama verileri toplanmış ve birinci öğretim oturumundan önce günlük yoklama verisi alınmamıştır). Öğretim oturumlarının sona ermesinden 1, 2 ve 4 hafta sonra da öğrendiği servis yapma becerisini %100 doğruluk düzeyi ile koruduğu görülmüştür (Grafik 2).

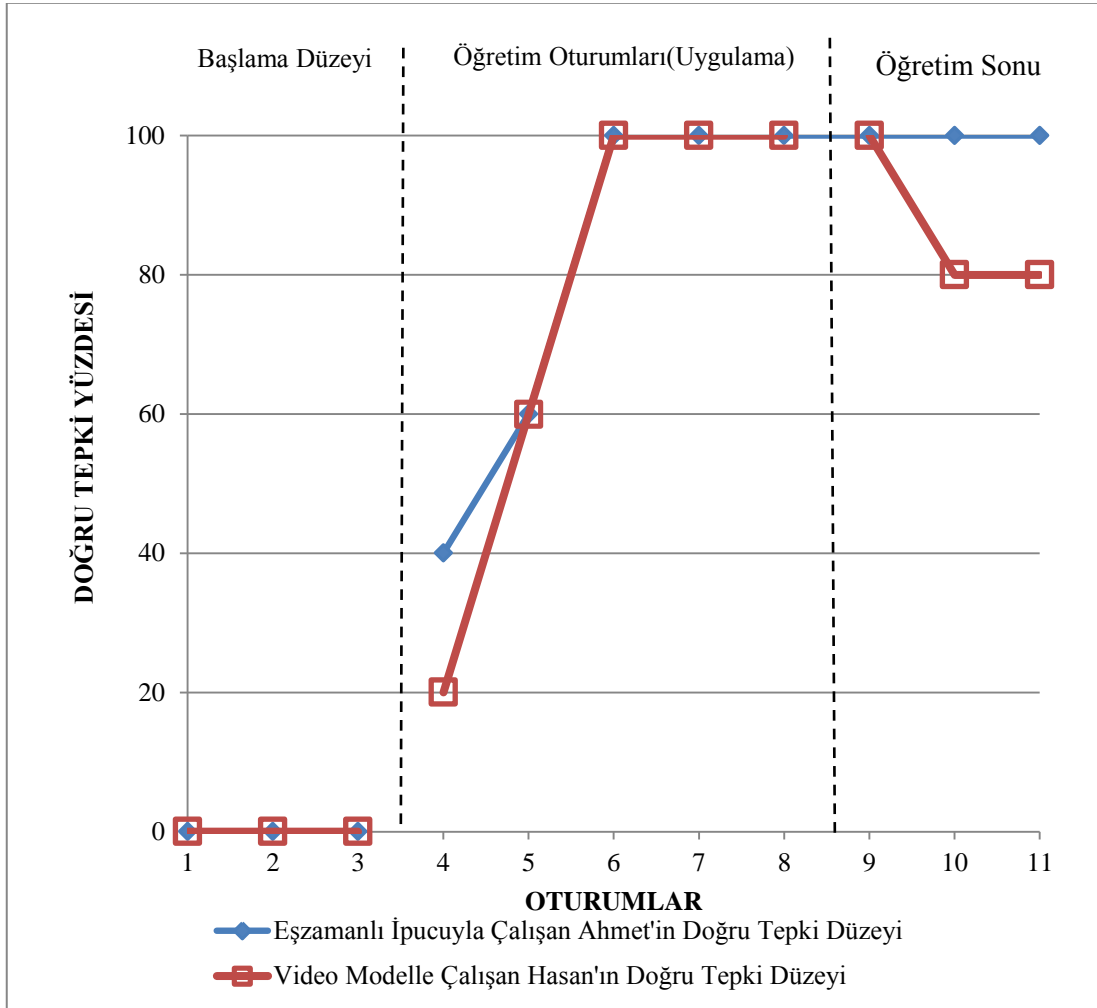
Grafik2.Hasan'ın Video Modelle Öğretim Yöntemiyle Çalıştığı 'Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme' Becerisine Ve Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Çalıştığı 'Servis Yapma' Becerisine ait Başlama düzeyi, Uygulama Düzeyi (Öğretim Oturumları) ve Öğretim Sonu Düzeyi Performansları Grafiği



4.1.3.Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme Becerisinin Kazandırılmasında Uygulanan Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiklerinin, Deneklerin Ortaya Koyduğu Performans Düzeyine Dayalı Olarak Bir Arada Gösterilmesi

Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinin kazandırılmasında uygulanan eşzamanlı ipucu yöntemiyle öğretim ve video modelle öğretim yöntemlerinin etkililiklerinin, deneklerin ortaya koyduğu performans düzeyine dayalı olarak bir arada gösterimi Grafik 3'te verilmiştir.

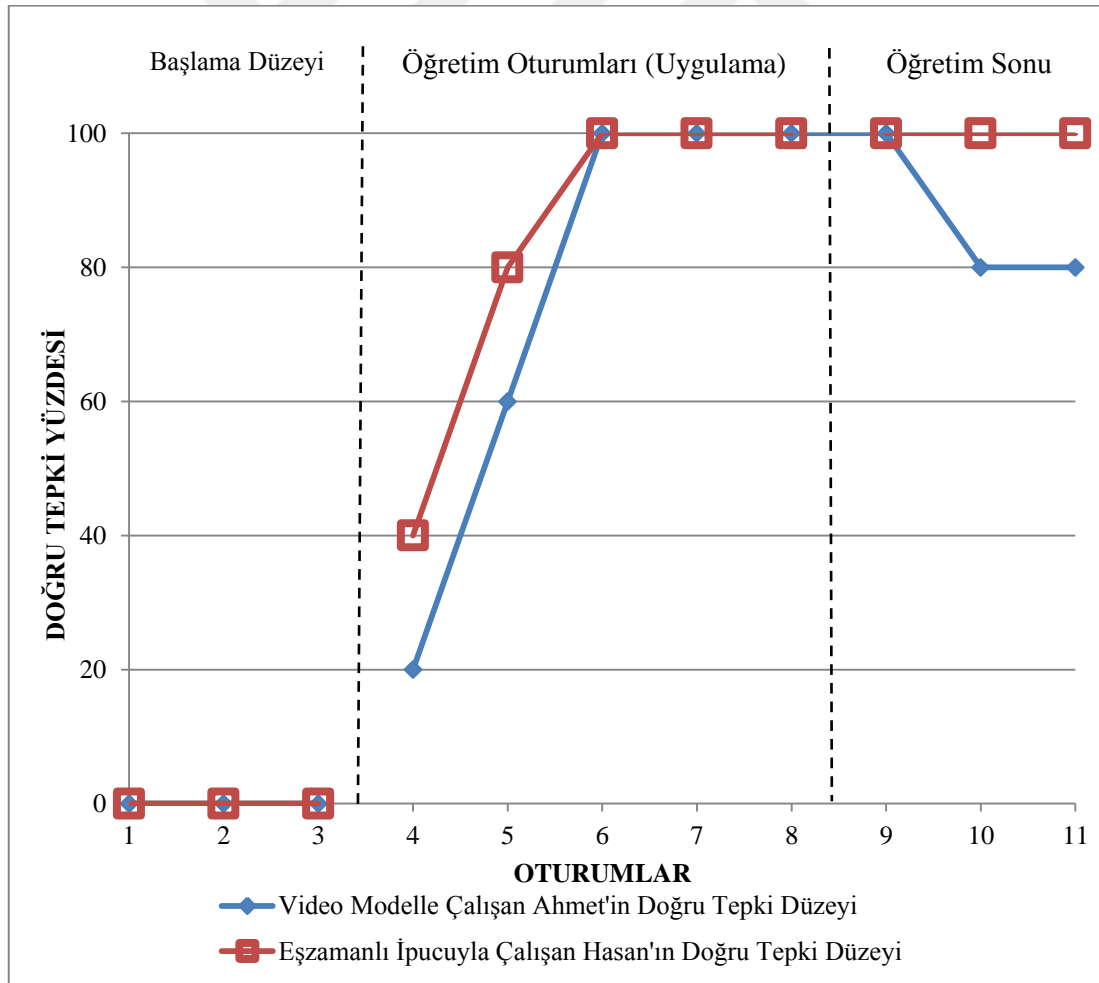
Grafik3.Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme Becerisinin Kazandırılmasında Uygulanan Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiklerinin, Deneklerin Ortaya Koyduğu Performans Düzeyine Dayalı Olarak Bir Arada Gösteren Grafik



4.1.4.Servis Yapma Becerisinin Kazandırılmasında Uygulanan Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiklerinin, Deneklerin Ortaya Koyduğu Performans Düzeyine Dayalı Olarak Bir Arada Gösterilmesi

Servis yapma becerisinin kazandırılmasında uygulanan eşzamanlı ipucu yöntemiyle öğretim ve video modelle öğretim yöntemlerinin etkililiklerinin, deneklerin ortaya koyduğu performans düzeyine dayalı olarak bir arada gösterimi Grafik 4'te verilmiştir.

Grafik4.Servis Yapma Becerisinin Kazandırılmasında Uygulanan Eşzamanlı İpucu Yöntemiyle Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiklerinin, Deneklerin Ortaya Koyduğu Performans Düzeylerini Bir Arada Gösteren Grafik



Veri analizleri incelediğimizde; zihinsel yetersizliği olan bireylere eş zamanlı ipucu yöntemi ve video modelle öğretim yöntemlerinin ayrı ayrı kullanılarak sunulmasıyla kazandırılmaya çalışılan ‘ekmeğe yumuşak gıda madde sürme ’ becerisinin ve; yine zihinsel yetersizliği olan bireylere eş zamanlı ipucu yöntemi ve video modelle öğretim yöntemlerinin ayrı ayrı kullanılarak sunulmasıyla kazandırılmaya çalışılan ‘ Servis Yapma’ becerisinin 3 günlük yoklama oturumunda üst üste kararlılık gösterecek şekilde %100 doğruluk düzeyinde kazandırılmasında oturum sayısının eşitliği bakımından aynı etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ancak; öğrenilen her iki beceride uygulanan yöntemlerin genellenebilirlik ve kalıcılık bakımından etkileri karşılaştırıldığında; bu becerilerin öğretiminde Eş zamanlı ipucu yönteminin, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

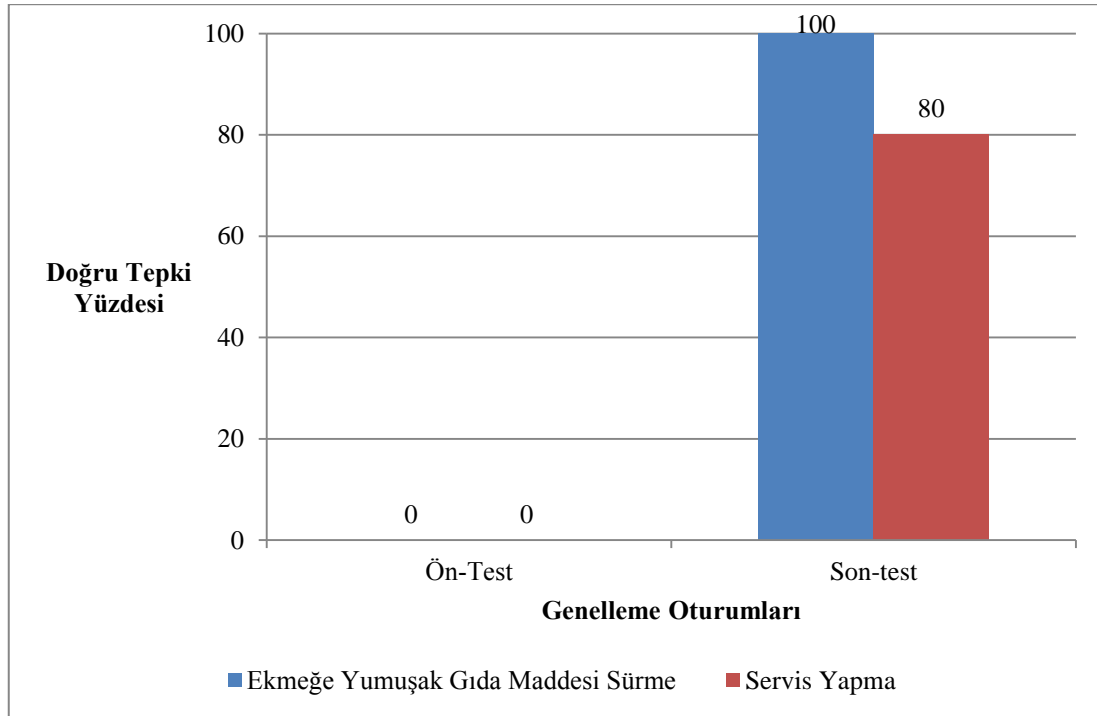
4.2.Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumlarına İlişkin Verileri

Bu bölümde Ahmet ve Hasan’ın genelleme oturumlarına yönelik veriler yer almaktadır.

4.2.1.Ahmet’in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumlarına İlişkin Verileri

Genelleme oturumlarında Ön-Testte Ahmet’in ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme hedef davranışına ilişkin doğru tepki sergilemediği görülürken; yine servis yapma becerisine ilişkin de hiç doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Son-Test genelleme oturumlarında ise Ahmet’in farklı ortam ve farklı araç- gereçlere ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinde %100 düzeyinde genelleme gözlenmiştir. Servis yapma becerisinde ise %80 genelleme gözlenmiştir. (Grafik 5.)

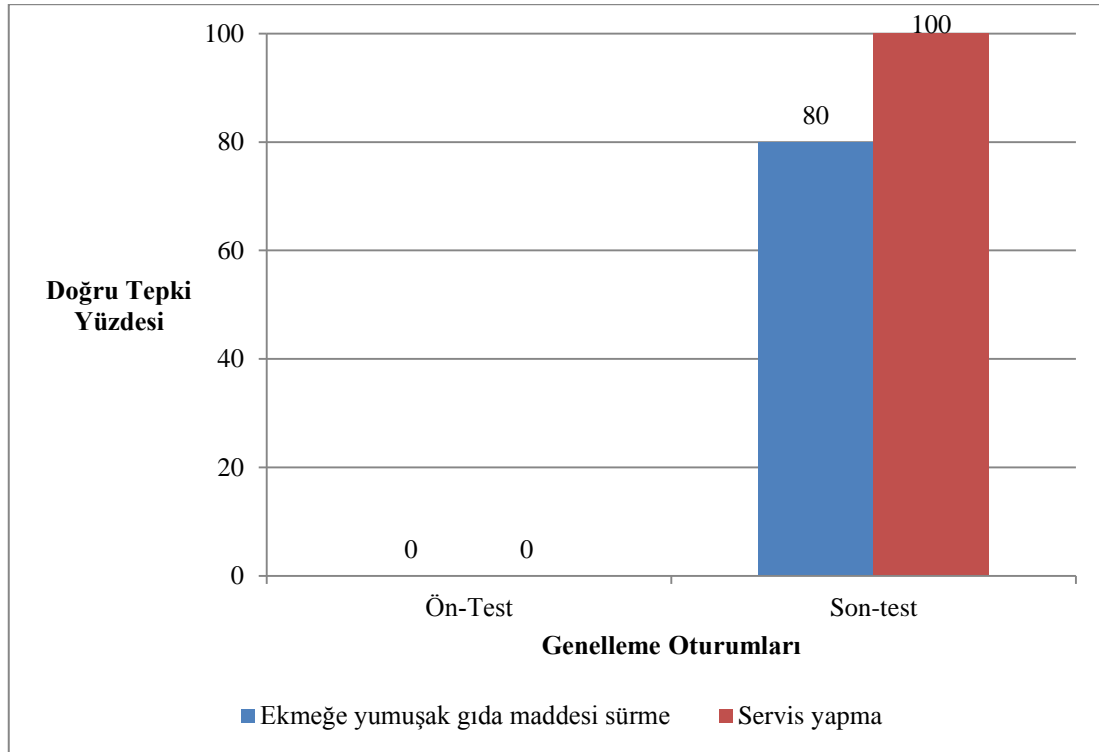
Grafik5. Ahmet'in Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumları Veri Grafiği



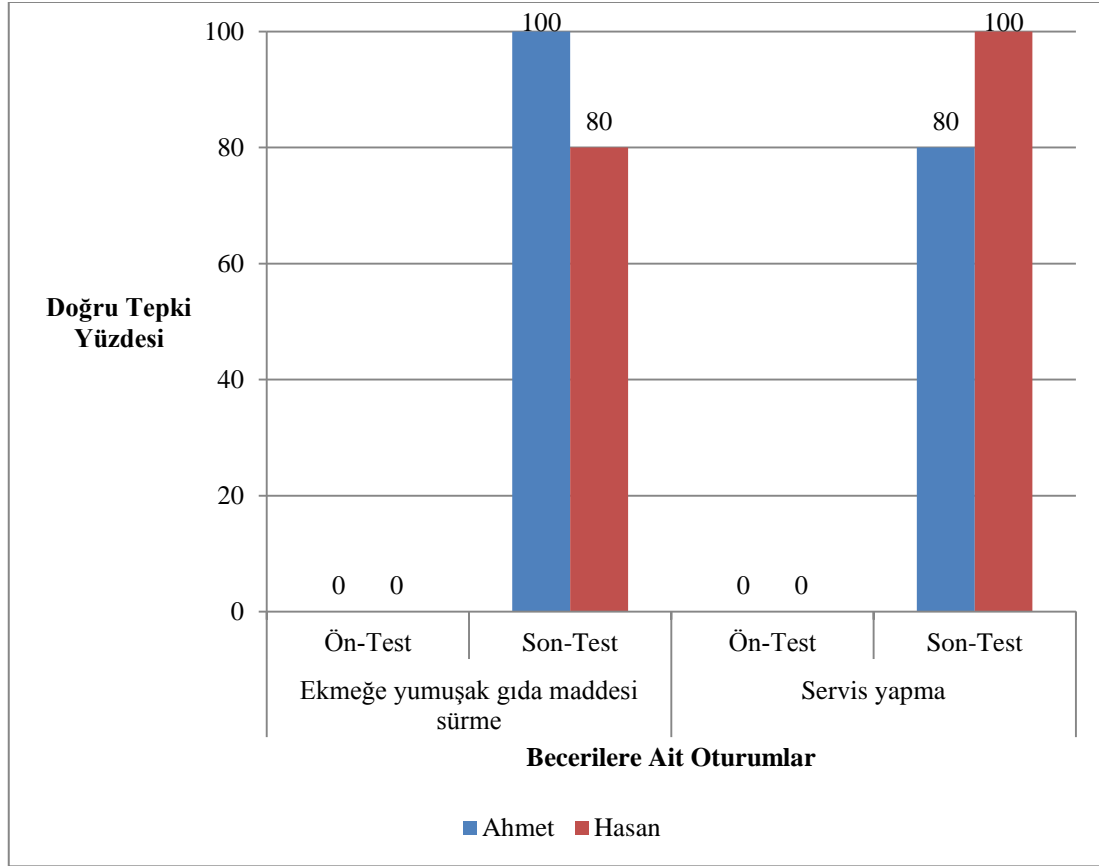
4.2.2.Hasan'ın Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumlarına İlişkin Verileri

Genelleme oturumlarında Ön-Test'te Hasan'ın ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme hedef davranışına ilişkin hiç doğru tepki sergilemediği görülmüş; servis yapma becerisine ilişkin de yine hiç doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Son-Test genelleme oturumlarında ise Hasan'ın farklı ortam ve farklı araç- gereçlere ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinde %80 genelleme gözlemlenmiş, servis yapma becerisinde ise %100 düzeyinde genelleme gözlenmiştir. (Grafik 6)

Grafik6. Hasan'ın Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video Modelle Öğretim Uygulamalarının Genelleme Oturumları Veri Grafiği



Genelleme oturumlarını incelediğimizde zihinsel yetersizliği olan bireylere ‘Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme’ ve ‘Servis yapma’ becerilerinin öğretiminde, eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretim yönteminin; becerileri genellemeleri aşamasındaki etkililiklerinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Eş zamanlı ipucuyla öğretim yönteminin; becerilerin genellenmesinde daha etkili olduğu görülmüştür. (Grafik 7)

Grafik7.Her İki Deneğin, Her İki Beceriye Ait Genelleme Oturumları

4.3. Eşzamanlı ipucuyla öğretim ve Video Modelle Öğretim Yönteminin Verimliliklerinin Karşılaştırılması

Uygulanan iki öğretim yönteminin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere; (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleştirilen oturum sayısı, (b) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleştirilen deneme sayısı, (c) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve (d) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata yüzdesine ilişkin veri toplanmıştır. Tablo 3' de tüm denekler için bu değişkenlere ilişkin veriler gösterilmektedir.

Tablo 3.Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelle Öğretim Yönteminin Verimliliklerinin Karşılaştırılması

Denekler	Beceri/Uygulama	Oturum Sayısı	Süre dk:sn	Hata Sayısı/Yüzdesi
Ahmet	EYGMS-Eİ	5	20:03	5 / %20
	SY-VM	5	18:01	6 / %24
Hasan	EYGMS-VM	5	20:30	6 / %24
	SY-Eİ	5	18:12	4 / % 16

EYGMS: Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme
 SY: Servis Yapma
 Eİ: Eşzamanlı İpucu
 VM: Video Model Olma

Tablo 3’de yer alan verilere göre Ahmet, eşzamanlı ipucu yöntemiyle gerçekleşen öğretim oturumlarında 4. Öğretim oturumundan önce ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisini %100 doğruluk düzeyinde kazanmıştır. Ahmet’in ölçüt düzeyinde tepki sergileyinceye kadar ekmeğe yumuşak gıda madde sürme becerisi için 5 deneme gerçekleştirmiş; öğretim oturumları toplam 20 dk. 03 sn. sürmüştür. Ahmet bu düzeyde doğru tepkide bulununcaya kadar 5 yanlış tepki göstermiştir.

Ahmet video model olma öğretiminin sunulduğu 4. öğretim oturumundan önce servis yapma becerisinde %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Ahmet ölçüt düzeyinde tepki sergileyinceye kadar ayakkabı boyama becerisi için 5 deneme gerçekleştirmiş; öğretim oturumları 18 dk. 01 sn. sürmüştür. Ahmet bu düzeyde doğru tepkide bulununcaya kadar 6 yanlış tepki göstermiştir.

Hasan video model olma öğretiminin sunulduğu 4. öğretim oturumundan önce ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisini %100 doğruluk düzeyinde kazanmıştır. Hasan ölçüt düzeyinde tepki sergileyinceye kadar ayakkabı boyama

becerisi için 5 deneme gerçekleştirmiş; öğretim oturumları 20 dk. 30 sn. sürmüştür. Hasan bu düzeyde doğru tepkide bulununcaya kadar 6 yanlış tepki göstermiştir. Hasan, eşzamanlı ipucu yöntemiyle gerçekleşen öğretim oturumlarında 4. Öğretim oturumundan önce servis yapma becerisini %100 doğruluk düzeyinde kazanmıştır. Hasan'ın ölçüt düzeyinde tepki sergileyinceye kadar servis yapma becerisi için 5 deneme gerçekleştirmiş; öğretim oturumları toplam 18 dk. 12 sn. sürmüştür. Hasan bu düzeyde doğru tepkide bulununcaya kadar 4 yanlış tepki göstermiştir.

Veriler analiz edildiğinde zihinsel yetersizliğe sahip olan bireylere “Ekmeğe Yumuşak gıda maddesi sürme ” ve “Servis Yapma” becerilerinin öğretiminde, eşzamanlı ipucu ve video modelle öğretim yöntemlerinin uygulamaları arasında ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam hata yüzdesi açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Dolayısıyla karşılaştırılan her iki öğretim yönteminin de verimlilik açısından benzer etkilere sahip olduğu söylenebilir.

5.TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmaya dair sonuçlar, önceden yapılmış araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılmış; araştırmanın yürütücüsünün tecrübeleriyle ve sonuçları farklı araştırmalara ait bulgular ile desteklenmiştir.

Bu araştırmada, günlük yaşam becerilerinden ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme ve servis yapma becerilerinin; eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi yoluyla ve video modelle öğretim yöntemi yoluyla öğretilmesine yönelik öğretim programı hazırlanmıştır. Seçilmiş bu iki öğretim yönteminin; söz konusu günlük yaşam becerilerinin öğretiminde etkililiğinin ve verimliliğinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürme becerisi ve servis yapma becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretim oturumları sona erdikten sonraki takip eden süreçte, bu becerilerin kalıcılığı ve farklı ortamlarda genelleme düzeyleri incelenmiştir. Araştırma bulguları, zihinsel yetersizliği olan çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretim yönteminin etkililiklerinin farklılaştığı yönündedir. Başka bir deyişle, eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video modelle öğretim yönteminin uygulama oturumları incelendiğinde, zihinsel yetersizliği olan bir çocuğa günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin; özellikle öğrenilen becerilerin kalıcılıklarının korunması ve genellenmesinde daha etkili olduğu söylenebilir. Verimlilik açısından veriler incelendiğinde ise, eşzamanlı ipucu ve videoyla model olma öğretim yöntemi uygulamasının; ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata yüzdesi bakımından benzer verimliliklere sahip olduğu görülmüştür.

Zihinsel yetersizliği olan çocukların günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretim yönteminin etkililiğinin ve verimliliğinin karşılaştırılmasını amaçlayan bu araştırmanın bulguları incelendiğinde; araştırmada yer alan deneklere öğretilmesi hedeflenen becerilerin

öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, anlık geribildirim ve anlık ipucu verilmesinden ve modelin birebir ve gerçek bir özne olarak bireye hem görsel hem de işitsel ipucuyla model olmasından kaynaklı olarak birey üzerinde daha etkili olduğu ve bireye katkı sağladığı düşünülebilir.

Alan yazına bakıldığında zihinsel yetersizliği olan bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video modelle öğretim yöntemlerinin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmaya dayalı çalışmalara rastlanılmamıştır. Zihinsel yetersizliğe sahip olan bireylere yönelik uluslararası alan yazında günlük yaşam becerilerinin farklı yöntemlerle öğretimiyle ilgili birçok çalışma yer almış ancak bu tür araştırmaya benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan araştırmanın özgün olduğu, yeni araştırmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

Öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretimi yapılırken birçok teknik ve yöntem uygulanmaktadır. Eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video modelle öğretim yöntemleri bunlardan bazılarıdır. Ülkemizde ve uluslararası alanda alan yazın tarandığında eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve video modelle öğretim yöntemiyle ilgili birçok araştırma yapılmış, yapılmakta ve etkililikleri de yapılan araştırmaların hepsinde belirtilmiştir.

Alan yazın incelendiğinde eşzamanlı ipucuyla öğretimin tek basamaklı ve zincirleme becerilerin öğretiminde etkili olduğu belirtilmektedir. Aslan (2009), zihinsel yetersizliğe sahip bireylere, elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemiştir. Araştırmayı üç öğrenci ile yürütmüş ve seçilen becerinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özbey (2005), zihinsel yetersizliğe sahip bireylere, iş becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiğini incelemiştir. Çalışmasını altı öğrenci ile yürütmüş ve seçilen becerilerin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkili olduğunu vurgulamıştır. Topsakal (2004), zihinsel yetersizliğe sahip bireylere, oto yıkama becerisinin kazandırılmasında hata düzeltmesi yapılması ile gerçekleştirilen

eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemiştir. Çalışmasını üç öğrenci ile yürütmüş ve seçilen becerinin öğretiminde hata düzeltilmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yücesoy (2002), zihinsel yetersizliğe sahip bireylere, fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırmıştır. Çalışmasını dört öğrenci ile yürütmüş ve seçilen becerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özak (2008), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere, okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemiştir. Araştırmada zihinsel yetersizliği olan 8 öğrenci yer almıştır. Araştırma altı denek ile gerçekleştirilmiştir. Denekler üçer kişilik iki gruba ayrılmıştır. Deneklere, öğretilmesi için iki grupta yer ve yön bildiren toplam on kelime belirlenmiş. İlk gruptaki üç deneğe, birinci gruptaki yön bildiren kelimeler bilgisayar aracılığıyla verilen eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak öğretilmiş ve araştırma ikinci gruptaki denekler ve ikinci gruptaki yer bildiren kelimelerin öğretimi ile tekrarlanmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden olan yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Uygulama, yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur. Araştırma neticesinde; zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere, okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle, deneklerin kalıcılık ve genellemeyi sağladıkları görülmüştür.

Kanpolat (2008), otistik özelliklere sahip bireylerin, ismi söylenen giysiye ait resmi gösterebilme becerisinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırmıştır. Bu çalışmada, araç-gereçler arası genelleme etkisi ve öğretimden sonra kalıcılık etkisi de araştırılmıştır. Tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu yoklama modeli ile planlanan bu araştırma, yaşları 8 ile 12 arasında değişen ve otistik özelliklere sahip üç öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, tüm deneklere beş giysi öğretilmiştir. Araştırmada, yoklama, öğretim ve izleme oturumları bilgisayar aracılığıyla gerçekleştirilirken,

genelleme oturumlarında bilgisayar yerine resimli kartlar kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, bilgisayar desteğiyle sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin, otistik özellik gösteren bireylere ismi söylenen giysiye ait resmi gösterme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ve öğretim bittikten bir, üç ve dört hafta sonra öğretilenlerin kalıcılığının korunduğunu gösterir niteliktedir. Bunun yanı sıra, öğretimi yapılan beceriyi, farklı araç gereçlere genelleyebildikleri görülmektedir.

Dere-Çiftçi (2007), zihin engelli öğrencilere, renk kavramını kazandırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin bireysel ve grup eğitimindeki etkililiğini araştırmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına ait bulgularda, kırmızı, sarı, mavi ve yeşil renk kavramının öğretilmesinde eşzamanlı ipucuyla öğretimin bireysel ve grup eğitiminde etkili olduğu belirtilmektedir.

Singleton, Schuster, Morse, ve Collins (1999), marketlerde bulunan ürünlerin isimlerini okuma becerisinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi ile eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiklerini karşılaştırmışlardır. Tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinden yararlandıkları araştırmada, orta derecede zihinsel engelli 4 genç ile çalışmışlardır. Araştırmanın bulgularında, her iki yöntemin de etkili olduğu, ancak, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi edinim aşamasında daha etkili iken eşzamanlı ipucuyla öğretimin genelleme ve kalıcılık açısından daha etkili olduğu ifade edilmektedir.

Maciag, Schuster, Collins ve Cooper (2000), orta ve ağır derecedeki zihin engelli yetişkinlere, mesleki becerilerin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmada yaşları 29 -57 arasında değişen 10 kişi ile çalışılmıştır. İki kişiden oluşan gruplara ayrılan zihin engelli yetişkinlere, mesleki eğitim merkezinde kutu yapıştırma becerisi kazandırılmıştır. Araştırmada, günde 2 öğretim oturumu düzenlenmiştir. Araştırmada, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin, 5 denek çiftinden 4'ünde taşıma kutusu yapmayı öğrenmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway (2000), yaptıkları çalışmada, zincirleme becerilerin kazandırılmasında öğretici geri bildirim ve eşzamanlı ipucu öğretimi yönteminden yararlanmışlardır. Bu çalışmada, çoklu yoklama modelinden yararlanılmıştır. Yaşları 6–8 arasında değişen orta ve ağır derecedeki beş zihin engelli öğrenciye, okulun tuvaletinde el yıkama becerisini kazandırmışlardır. Araştırma bulgularına göre; eşzamanlı ipucu yöntemi kullanıldığı çalışmada, el yıkama becerisini 5 öğrenciden 3'ünün kazandığı belirtilmektedir. Öğrenen öğrencilerin % 100 oranında bu beceriyi korudukları ve genelleyebildikleri belirtilmektedir.

Yukarıda belirtilen çalışmalara ek olarak Çankaya ve Eratay, 2011; Karşıyakalı, 2011; Çulha, 2010; Arı, Deniz ve Düzkantar, 2010; Karabulut ve Yıkmıs, 2010; Düzkantar (Uysal) ve Topsakal, 2010; Aslan ve Eratay, 2009; Tekin-İftar, 2008; Kanpolat, 2008; Özak 2008; Aslan, 2009; Akköse, 2008; Armutçu, 2008; Altunel, 2007; Topper, 2006; Çelik, 2007; Odluyurt, 2007; Dere-Çiftçi, 2007; Yücesoy-Özkan ve Gürsel, 2006; Gürsel, Tekin-İftar ve Bozkurt, 2006; Eyidoğan, 2005; Akmanoğlu-Uludağ ve Batu, 2005; Özbey, 2005; Birkan, 2005; Akmanoğlu ve Batu, 2004; Tekin-İftar, Acar ve Kurt, 2003; Tekin-İftar, 2003; Tekin ve Kırcaali-İftar, 2002; Doğan ve Tekin-İftar, 2002 ve Birkan, 2002 çalışmalarında da eşzamanlı ipucuyla öğretimin tek basamaklı ve zincirleme becerilerin öğretiminde etkili olduğu belirtilmektedir. Bu araştırmanın bulgularının da eşzamanlı ipucuyla öğretimle zincirleme becerilerin öğretiminde elde edilen bulgularla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Aynı zamanda bu çalışmada, alan yazında gerçekleştirilen çalışmalardan farklı olarak ekmeğe yumuşak gıda sürme ve servis yapma becerileri kazandırılmıştır. Bu açıdan araştırmanın, eşzamanlı ipucuyla zincirleme becerilerin öğretimi noktasında alan yazınına katkıda bulunduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın yürütücüsünün; hem destek eğitim veren özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezindeki uzman öğretici olarak çalışması sırasındaki tecrübelerine, hem de kamuda sınıf öğretmeni olarak çalışması sırasında sınıfındaki kaynaştırma öğrencileriyle sürdürdüğü öğretim süreçlerinin tecrübelerine dayanarak; özellikle zihinsel yetersizliğe sahip bireylere hedeflenen becerilerin öğretiminde

eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, anlık geribildirim ve anlık ipucu verilmesinden ve modelin birebir ve gerçek bir özne olarak bireye hem görsel hem de işitsel ipucuyla model olunmasından kaynaklı olarak birey üzerinde etkili olduğu ve bireye katkı sağladığı da araştırma yürütücüsü tarafından teyit edilmektedir.

Bu araştırmaya ait bulgular da sırasıyla incelendiğinde; her iki öğretim yönteminin uygulanmasıyla çalışılan becerilerin öğretilmesi aşamasında aynı sayıda öğretim oturumu gerçekleştirilmiş ve 6 oturum neticesinde her iki yöntemle de çalışılan becerilerin %100 düzeyinde kazandırıldığı görülmüştür. Her iki becerinin de 4.öğretim oturumundan itibaren %100 düzeyinde doğru tepki ile kazandırıldığı gözlemlenmiştir. Öğretim oturumlarında yapılan oturum sayısının yanında, geçen süre de benzerlik göstermiştir. Bu bağlamda verimlilik açısından benzer etkilere sahip oldukları söylenebilir. Bu araştırmada her iki yöntemin etkililiklerinde ortaya çıkan fark; beceriyi farklı ortam, farklı zaman ve farklı araç-gereçlere genelleme düzeyinde ve kazanılan bu becerilerin kalıcılıklarını koruma düzeylerinde ortaya çıkmaktadır. İzleme oturumlarında toplanan veriler ve genelleme oturumlarının son-testinde toplanan veriler; eşzamanlı ipucu yönteminin, günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Her iki beceride de eşzamanlı ipucuyla çalışıldığı durumlarda genelleme düzeyi %100'dür. Yine her iki beceride de eşzamanlı ipucuyla çalışıldığı durumlarda kalıcılık düzeyi 1,2 ve 4.haftalar sonunda %100'dür.

Bu araştırmada katılımcılardan başlama düzeyi verileri toplanırken, günlük yoklama yapılırken ve izleme oturumları yapılırken; tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Yöntemin gereği yanlış yaptıkları basamakta uygulamanın sona erdirilmesi uygulamasına gidilmiştir. Bu anlamda bir sınırlılık doğma durumu söz konusu olmuştur.

Araştırmanın seçilen beceriler açısından irdelenmesi gerekirse; Günlük yaşam becerilerinden seçilen ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi ve servis yapma becerisi, katılımcıların bağımsız olarak günlük yaşam becerilerini yerine getirebilmesinin önemi ve gerekliliğine binaen fazlasıyla işlevsel bir seçim olmuştur.

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada zihin engeline sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi ile video modelle öğretim yönteminin etkililiğinin sonuçları ve önerilerine dair açıklamalara yer verilmiştir.

6.1.Sonuç

- 1- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretilimi aşamasında, eş zamanlı ipucu yöntemi ve video modelle öğretim yönteminin; becerinin öğretimindeki; ölçüt karşılanıncaya kadar gerçeklesen deneme sayıları, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçeklesen toplam öğretim süreleri ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçeklesen hata yüzdeleri incelendiğinde, verimlilik noktasında benzer etkililiklere sahip oldukları söylenebilir.
- 2- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, kazandırılan becerilerin zihin engeline sahip bireylerce farklı ortamlara, farklı araç gereçlere ve farklı zamanlara genelleyebilmeleri bakımından; eş zamanlı ipucu yöntemi kullanımının, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.
- 3- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, zihin engeline sahip bireylerin kazandıkları becerilerin kalıcılıklarını koruyabilmesi açısından; eş zamanlı ipucu yönteminin, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.
- 4- Tüm bu sonuçlar ışığında; zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi kullanımının, video modelle öğretim yöntemi kullanımına göre daha etkili olduğu söylenebilir.

6.2.Öneriler

6.2.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler

- 1- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, kazandırılan becerilerin zihin engeline sahip bireylerce farklı ortamlara, farklı araç gereçlere ve farklı zamanlara genelleylebilmeleri bakımından; eş zamanlı ipucu yönteminin, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir. Buna göre zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi kullanılmalıdır.
- 2- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, zihin engeline sahip bireylerin kazandıkları becerilerin kalıcılıklarını koruyabilmesi açısından; eş zamanlı ipucu yönteminin, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir. Buna göre zihin engeline sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi kullanılmalıdır.
- 3- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretimi aşamasında, eş zamanlı ipucu yöntemi ve video modelle öğretim yönteminin; becerinin öğretimindeki ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata yüzdesi açısından benzer etkililiklere sahip oldukları söylenebilir. Buna göre zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında; yukarıda belirtilen ve öğretilen becerinin kalıcılık ve genellenebilmesi bakımından eş zamanlı ipucu yönteminin kullanımının, video modelle öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu sonuçlarından bağımsız olarak; becerinin öğretimindeki ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata yüzdesi gibi değişkenlerin baz alınması halinde, öğretim yapılacak bireyin

bireysel farklılıklarına paralel olarak söz konusu iki yöntemden biri kullanılabilir.

- 4- Özel eğitim öğretmenlerine günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi kullanımı konusunda eğitici seminerler verilmeli, eş zamanlı ipucu yöntemi kullanımı hususunda bilgilendirilmelidir.
- 5- Özel eğitim öğretmenlerine beceri öğretiminde kullanılacak tüm öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretilmesi noktasında eğitici seminerler verilmeli, özel eğitim öğretmenlerinin tüm yöntemlerin öğretimi noktasında yeterli donanım sahibi olmaları sağlanmalıdır.

6.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi kullanımının ve video modelle öğretim yöntemi kullanımının etkililiğinin ve verimliliğinin karşılaştırıldığı bu uygulamada ekmeğe yumuşak gıda sürme ve servis yapma becerileri üzerinde çalışılmıştır. Farklı becerilerin öğretimlerinde her iki yöntemin beceriler üzerindeki etkililiği karşılaştırılabilir.
- 2- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi kullanımının ve video modelle öğretim yöntemi kullanımının etkililiğinin ve verimliliğinin karşılaştırıldığı bu uygulamada eş zamanlı ipucu yöntemi ve video modelle öğretim yöntemi kullanılmıştır. Farklı beceri öğretim yöntemlerinin karşılaştırmalı olarak uygulanması alana katkı sağlayabilir.
- 3- Zihinsel yetersizliğe sahip bireylere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucu yöntemi kullanımının ve video modelle öğretim yöntemi kullanımının etkililiğinin ve verimliliğinin karşılaştırıldığı bu uygulamada iki zihin engeline sahip birey ile uygulama yapılmıştır. Daha fazla birey ile öğretim yöntemlerinin etkililiğinin ve verimliliğinin karşılaştırıldığı uygulamalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AAMR, (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports* (10. Baskı). Washington DC: AAMR
- Acar, Ç. (2015). *Otizmlı 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.
- Akmanoğlu, Nurgül. "Otistik bireylere Adı Söylenen Rakamı Seçme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Akmanoğlu, N. (2008). Otistik çocuklara kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerinden kaçınmayı öğretme. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Alberto, Paul A. and Troutman, Anne C. (2018). *Applied Behavior Analysis for Teachers*. 9.baskı (Çeviri Editörü: Hakan Sarı). Ankara. Nobel Akademik Yayıncılık
- 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*, 33 (3), 339-349.
- Altunel, Müjgan. "Otistik Özellik Gösteren Öğrencilere Soru Cevaplama Becerilerinin Öğretiminde Küçük Grup Düzenlemesi İle Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

- Arı, A. , Deniz, L, Düzkanar (Uysal), A. (2010). *Özel gereksinimli bir öğrenciye toplama ve çıkarma işlem süreçlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 1 (10), 49-68.
- Aslan, T. (2009). Zihin engelli bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aslan, Y. (2009). Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Ataman. (Ed.) (2009). *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Atmaca- Karataş, İ.“ Zihinsel Engelli Çocuklara Yemek Pişirme Becerilerinin Kazandırılmasında Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkisi”.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 1996.
- Avcıoğlu, H. (2013). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere selam verme becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiği. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(1),455-477
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2005). Rehabilitasyon alanında bireyselleştirilmiş eğitim programları raporu. Ankara: Başbakanlık Basımevi
- Birkan, Bünyamin. "Gelişimsel yetersizliği olan çocuklara renk öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği," Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, cilt:2, sayı:2, 2003, ss. 169-186.
- Bozkurt, Funda. “ Zihin Özürlü Çocuklara Aperatif Yiyecek Hazırlama Ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Sabit Bekleme Süreli Öğretimin

Etkililiği”.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.

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.

Cavkaytar, Atilla. *Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 1999.

Cavkaytar, A. (2000). Zihin engellilerin eğitim amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 115- 121.

Cavkaytar, Atilla. “Zihin Engellilerin Eğitim Amaçları,” *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 10, Sayı: 1, 2001.

Charlop-Christy, M.H., Le, L., & Freeman, K.A. (2000). A comparison of video modeling with in vivo modeling for teaching children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 537-552.

Çelik, Semiha. “Zihinsel Yetersizlik Gösteren Çocuklara Kavram Öğretiminde Doğrudan Öğretim ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

Çuhadar, Selmin. “Zihinsel Engelli Öğrencilere Yemek Yeme Becerilerinin Kazandırılmasında Ve Sürekliliğinde Amaçların Tüm Beceri Ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlenmesi İle Yapılan Öğretimin Etkililiği” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.

- Değirmenci, H. D. (2010) *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerisinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı.
- Dere-Çifci, Hale. “Zihinsel Engelli Çocuklara Renk Kavramını Kazandırmada Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Bireysel Ve Grup Eğitimindeki Etkisinin Karşılaştırılması”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.
- Doğan, Osman Senai. "Zihin Özürlü Çocuklara Adı Söylenen Mesleğe Ait Resmi Seçme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.
- Ergenekon, Y. (2012). Otizmlili çocuklara videoyla model olma kullanılarak ev kazalarında basit ilkyardımcı becerilerinin öğretimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(4), 2739-2766.
- Ergenekon, Y. Gürsel, O. ve Batu, S. (2001). Öğretmenlerin ve yöneticilerin gelişimsel geriliği olan bireylere meslek becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüşleri. Uluslararası Özel Eğitim Konferansı'nda sunulan yayınlanmamış sözlü bildiri, Antalya.
- Eripek, Süleyman. “Zeka Geriliği Olan Çocuklar” (edit.: Aysegül Ataman) Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003.
- Eripek, Süleyman. Anadolu üniversitesi “Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamla Programı, Özel Eğitim Ünite 4 (Zihin Engelliler)”. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Web-Ofset tesisleri, Mart1998.
- Eripek, Süleyman. Özel Eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2002.
- Eripek, Süleyman. Zeka Geriliği. Kök Yayıncılık. Ankara, 2005.

Ersoy, Gülhan. "Zihin Özürlü Ergen Kız Öğrencilere Maket Üzerinde Menstürel Bakım Becerisinin Kazandırılmasında Davranış Öncesi İpucu Ve Sınamayla Öğretimin Etkileri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005.

Eyidoğan, Funda. "Zihin Özürlü Öğrencilere Silikleştirilen Resimli Fiş Cümleleriyle Okuma-Yazma Öğretiminde Hata Düzeltmeli Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005.

Fetko, Kathleen S. and others. "Using simultaneous prompting to teach a chained vocational task to young adults with severe intellectual disabilities," *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*. V34 n3 p318-29, September, 1999.

Fickel, K. M., Schuster J. W. And Collins, B.C. "Teaching different tasks using different stimuli in a heterogeneous small group." *Journal of Behavioral Education*, 8, 219-244, 1998.

Genç-Tosun, D. Ve Kurt, O. (2014). Otizm spektrum bozukluğu ve video modelle öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(3), 37-49.

Gibson, Amy. N. and Schuster John. W. "The use of simultaneous prompting for teaching expressive word recognition to preschool children," *Topics in Early Childhood Special Education*. V12, 247-268, June, 1992.

Gürsel, Oğuz., Tekin-İftar, Elif., ve Bozkurt, Funda. "Gelişimsel Gerilik Gösteren Öğrencilere Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Küçük Grup Düzenlemesiyle Sunulmasının Etkililiği". Proje No: 020527, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2004.

Halisküçük, Seçil. "Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Makarna Pişirme Becerisinin Öğretiminde Video Modelinin Etkililiği" Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

Hart, J. E., & Whalon, K. J. (2012). Using video self-modeling via iPads to increase academic responding of an adolescent with autism spectrum disorder and intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47, 438-446.

Hine, J. F. ve Wolery, M. (2006). Using point- of view modeling to teach play to preschoolers with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26, 83-93.

Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., Wolery, M. "The Use of Single Subject Research to Identify Evidence-Based Practices in Special Education." *Exceptional Children*. V71, i2, Winter, 2005.

İftar, G. (1997). *Tek denekli araştırma yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Kanpolat, Erhan. "Otistik Bireylere Adı Söylenen Giysiyi Gösterme Becerisinin Öğretiminde Bilgisayar Aracılığıyla Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

Keen, D., Brannigan, K. L. ve Cuskelly, M. (2007). Toilet training for children with autism: the effects of video modeling category. *Journal of Developmental and Pysical Disabilities*, 19, 291-303.

Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim (1-14)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kırcaali-İftar, G. ve Tekin E. (1997). *Tek denekli araştırma yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Kurt, Onur. "Otistik Özellikler Gösteren Çocuklara Zincirleme Serbest Zaman Becerilerinin Öğretiminde Sabit Bekleme Süreli Öğretimin Ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Gömülü Öğretimle Sunulmasının Etkililik Ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması". Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.

Laarhoven, T. V., Laarhoven- Myers, T. V. ve Leslie, M. Z. (2007). The effectiveness of using a pocket pc as a video modeling and feedback device for individuals with developmental in vocational setting. *Assistive Technology Outcomes and Benefits*, 4(1), 28-45.

M.E.B. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2006. <http://orgm.meb.gov.tr>.

MacFarland-Smith, Jacgueline and Schuster, John.W. and Stevens , K. "Using Simultaneous Prompting to Teach Experssive Object Identification to Preschoolers With Developmental Disabilities". *Journal of Early Intervetion*, v17,n1,p50-60win 1993.

Maciag, Karen G. and Others. "Training adults with moderate and severe mental retardation in a vocational skill using a simultaneous prompting procedure". *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 2000.

Maciag, Karen G.; Schuster, John W.; Collins, Belva C.; Cooper, Justin T. "Training Adults with Moderate and Severe Mental Retardation in a Vocational Skill Using a Simultaneous Prompting Procedure". *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, v35 n3 p306-16 Sep2000.

McDonald, R., Sacramone, S., Mansfiel, R., Wiltz, K. ve Ahern, W. H. (2009). Using video modeling to teach reciprocal pretend play to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 43-55.

Mechling, L. (2005) The Effect of Instructor-Created Video Programs to Teach Students with Disabilities: A Literature Review, *Journal of Special Education Technology*, 20(2), 25-36.

<https://www.otizmvakfi.org.tr/tedavi-ve-egitim>

Öncül, N. ve Özkan, Ş. Y. (2010). Orta ve ileri düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlere videoyla model olma kullanılarak günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 143- 156

Özak Hakan. “Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Okuma Becerilerinin Öğretiminde Bilgisayar Aracılığıyla Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

Özbey, Fidan. “Zihinsel engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu:Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.

Özokçu, Osman. “Zihin Engelli Çocuklara Dikiş Dikme Becerilerinin Kazandırılmasında Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. 1997.

Parrot, Kathy A. and others. Simultaneous Prompting and Instructive Feedback When Teaching Chained Task *Journal of Behavioral Education*, 10,1:19 2000

Sancho, K., Sidener, T. M., Reeve, S. A. ve Sidener, D. W. (2010). Two variations of video modeling interventions for teaching play skills to children with autism. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 421-442.

- Schuster, J. W. and Griffen, A. K. "Using a simultaneous strategy to teach a chained task to elementary students with moderate mental retardation". *Journal of Behavioral Education*, 3, 299-315, 1993.
- Sewell, Teena J.; Collins, Belva C.; Hemmeter, Mary Louise; Schuster, John W. "Using Simultaneous Prompting within an Activity-Based Format to Teach Dressing Skills to Preschoolers with Developmental Delay". *Journal of Early Intervention*, v21 n2 p132-45 pr 1998.
- Sewell, Teena.J. and others. "Using simultaneous prompting within an activitiybased format to teach dressing skills to preschoolers with developmental delays" . *Journal of Early Intervention*. 1998.
- Singleton, Dana.K. and others. "A Comparison of Antecedent Prompt and Test and Simultaneous Pompting Procedures in Teaching Grocery Words to Adolescents With Mental Retardation". *Education and Training in Mental Reterdation and Developmental Disabilities*, 1999.
- Singleton, Kimberly.Cromer. and Schuster, John.W. and Ault, M.J. "Simultaneous Prompting in a Small Group İnstructional Arrangement". *Education and Training in Mental Reterdation and Developmental Disabilities*, 1995.
- Tawney, J. W., Gast, D. L. *Single Subject Research in Special Education*. Bell&Howell Company, 1984.
- Tekin, Elif. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş: (Edit: Ayşegül Ataman) Etkili Öğretim*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık 2005.
- Tekin, Elif., Kırcaali- İftar, G. *Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri*. Nobel Yayıncılık. Ankara, 2001.
- Tekin-İftar, Elif. ve Kırcaali-İftar, Gönül. *Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2004

- Tekin-İftar, Elif., Kurt, Onur ve Acar, Gazi. “Nesne İsmi Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması”. Proje No: 012758, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2003
- 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*, 33(3), 395-419.
- Topsakal, Mehmet. "Zihin Özürlü Çocuklara Oto Yıkama Becerisinin Öğretimine Hata Düzeltmesi Yapılarak Gerçekleştirilen Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004.
- Wolery, M., Ault, M. J., Doyle, P. M., Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities. Longman Publishing Group. London, 1992.
- Yıkılmış, Ahmet. “Zihinsel Engelli Çocuklara Temel Toplama ve Çıkarma İşlemlerinin Kazandırılmasında Etkileşim Ünitesi ile Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği”. Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Haziran, 1999.
- Yücesoy Özkan, Ş. (2009). Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 1984.
- Yücesoy, Şerife. “Zihin Özürlü Öğrencilere Fotokopi Çekme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği” . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül, 2002.

EKLER

EK-1: Öğretmen Görüşme Formu
EK-2: Aile İzin Formu
EK-3: Araştırma İzin Formu
EK-4: Yoklama, Öğretim ve İzleme Oturumları Beceri Analiz formları
EK-5: Genelleme Oturumları Beceri Analiz formları
EK-6: Verimlilik Verileri Formu
EK-7: Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formları
EK-8: Gözlemci Bilgilendirme Formu

Ek-1:Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Öğrencinin adı – soyadı:
Yaşı:
Engel Türü:
Görüşülen öğretmenin adı – soyadı:
Görevi:
Görüşmecinin adı – soyadı:
Görüşme Tarihi: Saati:

Amaç: Bu form, öğrencinizin sosyal becerilerdeki gereksinimlerini kabaca belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Uygulama Yönergesi:

1. Uygulayıcı, görüşmeye başlamadan önce görüşme formunu gözden geçirir.
2. Öğretmenle karşılıklı oturulur.
3. Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin amacını öğretmene söyler.
4. Uygulayıcı görüşmeye izleyen açık uçlu sorusuyla başlar.
5. Öğretmene açık uçlu soru sorulduğunda öğrencinin nasıl yaptığını söylemediği beceriler uygulamacı tarafından öğretmene sorulur. Açıklandığı gibi kayıt edilir.
6. Soruların altında yer alan cevaplardan öğretmenin verdiği cevaplar ile örtüşen cevap ilgili sütunun altındaki boşluğa işaretlenir. Örneğin; öğretmen, öğrencinin bir beceriyi gerçekleştirdiğini söylüyorsa “BECERİYE SAHİPTİR”, gerçekleştiremediğini söylüyorsa “BECERİYE SAHİP DEĞİLDİR” sütununun altına işaret konulur. Eğer öğrenci, beceriyi yardımla ya da ender olarak gerçekleştiriyorsa “BECERİYE SAHİP DEĞİLDİR” sütununun altına işaret konur.
7. Öğretmenin formdaki cevaplar dışında verdiği bütün cevaplar “açıklama” sütununun altına yazılır.
8. Görüşme öğretmene teşekkür ederek sonlandırılır.

ÖĞRENCİNİN ÇALIŞMAYA KATILABİLMESİ İÇİN SAHİP OLMASI GEREKEN ÖN KOŞUL BECERİLER	BECERİYE SAHIPTIR	BECERİYE SAHİP DEĞİLDİR	AÇIKLAMA
1 Görsel /işitsel algısının olması			
2 Bekleme becerisine sahip olması			
3 Taklit etme becerisine sahip olması			
4 Sıra alma becerilerine sahip olması			
5 En az 1-2 dakika konuşanı dinleyebilmesi			
6 Bak-Dinle-Yap gibi basit yönergeleri yerine getirebilmesi			
7 Tutma becerisinin olması			
8 El-göz koordinasyonunun olması			
9 Küçük kas becerilerinin gelişmiş olması			
10 Bıçağı bilmesi			
11 Tabanı bilmesi			
12 Masayı bilmesi			
13 Ekmeği/Ekmek dilimini bilmesi			
14 Kendisine verilen sözel yönergeleri takip edebilmesi			
15 Pekiştireç seçebilmesi			

EK-2:Aile İzin Formu**ANNE BABA İZİN FORMU**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretim Üyesi
Dr.Öğr.Üyesi Ahmet Kurnaz danışmanlığında, Sezer DENİZ tarafından yürütülecek olan lisansüstü tez çalışmasına, çocuğumun aşağıda belirtilen koşullar altında katılmasını kabul ediyorum.

1. Bu çalışmada çocuğuma, eşzamanlı ipucu yoluyla ve video ile model olma yoluyla öğretim yöntemleriyle sunulan Yiyecek hazırlama (Ekmeğe Yumuşak gıda maddesi sürebilme) ve Servis Yapma becerilerinin öğretiminin amaçlandığını biliyorum.
2. Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve buna bağlı olarak çocuğumun isminin raporda hiçbir şekilde yer almayacağını biliyorum.
3. Bu çalışma sırasında çocuğuma yönelik fiziksel ya da ruhsal açıdan bir risk oluştuğunu hissettiğim anda çocuğumu çalışmadan alabileceğimi biliyorum.
4. Bu çalışma süresince çalışmanın amacına yönelik çocuğuma ek bir öğretim yapmamam gerektiğini biliyorum.
5. Uygulama görüntülerinin ders, araştırma ya da bilimsel bir amaçla gösterilmesine izin veriyorum.
6. Çalışma süresince araştırmaya ilişkin sorularımın Sezer DENİZ tarafından yanıtlanacağını biliyorum.

Çocuğun Adı Soyadı:

:

Anne-Baba Adı Soyadı

.....

İmzası

Tarih:

Ek-3:Araştırma İzin Formu

KONYA		Araştırma İzin Dilekçe Formu		KONYA	
Öğrencinin	Adı Soyadı	Sezer DENİZ			
	Numarası	15830601005			
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim			
	Bilim Dalı	Özel Eğitim			
	Programı	Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/>	Doktora	<input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Dr.Öğretim Üyesi Ahmet Kurnaz			
	Dr.Öğretim Üyesi	Ahmet Kurnaz			
Tezin Konusu:					
Zihinsel Engelli Bireylere Yiyecek Hazırlama Ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucu Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinin Etkililiğinin Karşılaştırılması					
Araştırma'nın Amacı:					
Zihinsel Engelli Bireylere Yiyecek Hazırlama Ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucu Ve Video Modelle Öğretim Yöntemlerinden hangisinin daha etkili olduğunu belirlenmesi					
Çalışma Planı					
Zihin Engeline Sahip Bireylere beceri öğretiminde etkili yöntemi bulmak noktasında bir buçuk aylık uygulama süreci					
Araştırma Yapılmak İstenen Kurum:					
Özel İlkem Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi Müdürlüğü					
Araştırma/Uygulama Yapacağı Tarih Aralığı					
07.05.2019-21.06.2019					
ÖZEL İLKEM ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE					
KAHTA					
Yukarıda belirtmiş olduğum bilgiler doğrultusunda söz konusu araştırmayı kurumunuzda yapabilmem için gerekli iznin alınabilmesi hususunda Gereğini arz ederim.					
ÖZEL İLKEM ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZİ TC:23155057064 Vergi No:1860809195 Yavuz Selim Mah.5010 Sok.No:5 Kahta/Adıyaman Kurum Müdürü İsmail Özdoğan				07.05.2019 Sezer Deniz	

	şekilde alır.												
	5. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı, servis yapacağı masanın üzerine uygun şekilde bırakır.												
Araç – Gereçler:	Daha önce hazırlanmış olan ve üzerinde yumuşak gıda maddesi sürülmüş olan ekmek dilimleri, tabak, masa, video gösterimi için dizüstü bilgisayar												
Yöntem – teknik:	Video modelle Öğretim												
Ortam:	Rehabilitasyon Merkezi Mutfağı												
Öğretim Süreci:	Giriş Etk.												
	Ders İşleniş E.												
	Sonuç Etk.												
Değerlendirme:													

Ekmeğe Yumuşak Gıda Madde Sürme Becerisinin Yoklama, Öğretim ve İzleme Oturumları Beceri Analiz Formu

Kazanım	Gösterge	Öğretim Öncesi			Öğretim Süreci						Öğretim Sonrası		
		1.Oturum	2.Oturum	3.Oturum	1.Oturum	2.Oturum	3.Oturum	4.Oturum	5.Oturum	6.Oturum	1.Oturum	2.Oturum	3.Oturum
Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürer.	1. Bıçağı alır.												
	2. Ekmeği diğer eline alır.												
	3. Bıçağı yiyecek kabına batırıp bileği yukarı döndürür.												
	4. Bıçağı kaptan çıkarır.												
	5. Bıçağın üzerindeki yiyeceği ekmeğin bir ucundan diğerine doğru üzerinde gezdirir.												
Araç – Gereçler:													
Yöntem – teknik:													
Ortam:													
Öğretim Süreci:	Giriş Etk.												
	Ders İşleniş E.												
	Sonuç Etk.												
Değerlendirme:													

Ek-5: Genelleme Oturumları Beceri Analiz formları
Ekmeğe Yumuşak Gıda Madde Sürme Becerisinin Genelleme Oturumları
Beceri Analiz Formu

Kazanım	Gösterge	Ön-Test	Son-Test
Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürer.	1. Bıçağı alır.		
	2. Ekmeği diğer eline alır.		
	3. Bıçağı yiyecek kabına batırıp bileği yukarı döndürür.		
	4. Bıçağı kaptan çıkarır.		
	5. Bıçağın üzerindeki yiyeceği ekmeğin bir ucundan diğerine doğru üzerinde gezdirir.		
Araç – Gereçler:	Bıçak (Plastik) , Ekmek (farklı tür ekmek-dilimlenmiş), Yumuşak gıda maddesi (yağ)		
Yöntem – teknik:			
Ortam:	Rehabilitasyon Merkezi Personel Mutfağı		
Giriş Etk. Ders İşleniş E. Sonuç Etk.			
Değerlendirme:			

Servis Yapma Becerisinin Genelleme Oturumları Beceri Analiz Formu

Kazanım		Ön-Test	Son-Test
Servis yapma	Gösterge		
	1. . Tabağı alır ve tezgahın üzerine çukur tarafı üstte kalacak şekilde koyar.		
	2. Üzerinde yumuşak gıda maddesi sürülü olan ekmeği, yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde alır.		
	3. Ekmeği yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde tabağa yerleştirir.		
	4. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı uygun şekilde alır.		
	5. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı, servis yapacağı masanın üzerine uygun şekilde bırakır.		
Araç – Gereçler:	Daha önce hazırlanmış olan ve üzerinde yumuşak gıda maddesi sürülü olan farklı ekmeğin dilimleri, farklı türde tabak ve masa		
Yöntem – teknik:			
Ortam:	Rehabilitasyon Merkezi Personel Mutfağı		
	Giriş Etk.		
	Ders İşleniş E.		
	Sonuç Etk.		
Değerlendirme:			

EK 6: Verimlilik Verileri Formu

Denek:

Tarih:

Öğretim Uygulamaları	Ölçüt Karşılanıncaya Kadar Gerçekleşen			
	Oturum Sayısı	Deneme Sayısı	Yanlış Tepki Sayısı	Toplam Süre
Eşzamanlı İpucu Yöntemi				
Video Modelle Öğretim Yöntemi				

Ek-7 :Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formları

Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Sürme Becerisinin Yoklama, Genelleme ve İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu

Gösterge	Araç-gereç hazırlama	Dikkati Sağlama	Beceri Yönergesi	Yanıt Aralığı bekleme	Öğrenciye uygun tepkide	Pekiştirme
1. . Tabağı alır ve tezgahın üzerine çukur tarafı üstte kalacak şekilde koyar.						
2. Üzerinde yumuşak gıda maddesi sürülü olan ekmeği, yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde alır.						
3. Ekmeği yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde tabağa yerleştirir.						
4. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı uygun şekilde alır.						
5. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı, servis yapacağı masanın üzerine uygun şekilde bırakır.						
Değerlendirme:						

**Servis Yapma Becerisinin Yoklama, Öğretim ve İzleme Oturumları Uygulama
Güvenirliği Formu**

Kazanım	Gösterge	Araç-gereç	Dikkati Sağlama	Beceri Yönergesi	Yanıt Aralığı	Öğrenciye uygun şekilde	Pekiştirme
		Servis yapma	1. . Tabağı alır ve tezgahın üzerine çukur tarafı üstte kalacak şekilde koyar.				
2. Üzerinde yumuşak gıda maddesi sürülü olan ekmeği, yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde alır.							
3. Ekmeği yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde tabağa yerleştirir.							
4. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı uygun şekilde alır.							
5. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı, servis yapacağı masanın üzerine uygun şekilde bırakır.							
Değerlendirme:							

Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddesi Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu

Gösterge	Araç-gereç hazırlama	Dikkati Sağlama	Beceri Yönergesi sunma	Yanıt Aralığı bekleme	Öğrenciye uygun tepkide bulunma	Pekiştirme
1. Bıçağı alır.						
2. Ekmeği diğer eline alır.						
3. Bıçağı yiyecek kabına batırıp bileği yukarı döndürür.						
4. Bıçağı kaptan çıkarır.						
5. Bıçağın üzerindeki yiyeceği ekmeğin bir ucundan diğerine doğru üzerinde gezdirir.						
Değerlendirme:						

Servis Yapma Becerisinin Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu

Gösterge	Araç-gereç hazırlama	Dikkati Sağlama	Beceri Yönergesi	Yanıt Aralığı bekleme	Öğrenciye uygun tepkide	Pekiştirme
1. . Tabağı alır ve tezgahın üzerine çukur tarafı üstte kalacak şekilde koyar.						
2. Üzerinde yumuşak gıda maddesi sürülü olan ekmeği, yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde alır.						
3. Ekmeği yumuşak gıda maddesinin sürülü olduğu yüzey kendisine (üste) bakacak şekilde tabağa yerleştirir.						
4. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı uygun şekilde alır.						
5. Üzerinde gıda maddesi bulunan tabağı, servis yapacağı masanın üzerine uygun şekilde bırakır.						
Değerlendirme:						

Ek-8:Gözlemci Bilgilendirme Formu

GÖZLEMCİ BİLGİLENDİRME FORMU

Sayın gözlemci;

Bu bilgilendirme formu, gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verilerini toplayacak olan gözlemciye ışık tutması amacıyla düzenlenmiştir. Bu amaçla araştırmada planlaması yapılan durumlar hakkında bilgi sunulmuştur. Araştırmanın genel amacı; zihinsel yetersizliği olan bireylere ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme ve servis yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim ve video modelle öğretim yöntemlerinin etkililiğinin karşılaştırılmasıdır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır:

1. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara eşzamanlı ipucu yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
2. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara eşzamanlı ipucu yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Servis Yapma” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
3. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara Video ile Model olma yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
4. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara Video ile Model olma yoluyla öğretim yöntemi kullanılarak sunulan öğretim programı “Servis Yapma” becerisinin %100 doğruluk düzeyinde öğrenilmesinde etkili midir?
5. Zihinsel yetersizlik olan çocuklara “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme” becerisinin öğretiminde, Eşzamanlı İpucu Yoluyla Öğretim ve Video ile Model Olma Yoluyla Öğretim yöntemlerinin beceri ile ilgili alt becerileri kazanmaları aşamasında etkililikleri farklılık göstermekte midir?
6. Zihinsel yetersizlik olan çocuklara “Servis Yapma” becerisinin öğretiminde, Eşzamanlı İpucu Yoluyla Öğretim ve Video ile Model Olma Yoluyla Öğretim yöntemlerinin beceri ile ilgili alt becerileri kazanmaları aşamasında etkililikleri farklılık göstermekte midir?
7. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara “Ekmeğe Yumuşak Gıda Maddeleri Sürebilme ve Servis Yapma” becerilerinin öğretiminde, Eşzamanlı İpucuyla Öğretim ve Video ile

Model Olma Yoluyla Öğretim yöntemleriyle öğretimi sırasında uygulamalar arasında (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı, (c) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi ve (d) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata yüzdesi açısından farklılık var mıdır?

Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli uygulanmıştır.

Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinin Uygulanması

Deneklerin Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme ve servis yapma becerilerine yönelik başlama düzeyi verileri, üç ayrı başlama düzeyi oturumunda tekrarlanan ölçümlerle toplanmıştır. Öğretim oturumlarında bir no'lu deneye, Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme becerisi eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ile kazandırılmaya çalışılmış; aynı gün içerisinde servis yapma becerisi video ile model olma yoluyla öğretim yöntemiyle kazandırılmaya çalışılmıştır. Aynı hafta içinde ve yine bire bir oturumda; ikinci no'lu deneye, Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürebilme becerisi video ile model olma yoluyla öğretim yöntemiyle kazandırılmaya çalışılmış, aynı gün servis yapma becerisi ise eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ile kazandırılmaya çalışılmıştır. Öğretim esnasında öğrencilerin gösterdiği ilerlemeler, kullanılan öğretim yöntemine uygun olarak hazırlanan ilerleme kayıt çizelgelerine kaydedilmiştir.

Deneklerin öğretim neticesinde öğretilmesi planlanan becerilerin kalıcılığını sağlayıp sağlamadıklarını belirleyebilmek amacıyla izleme oturumları gerçekleştirilmiştir.

Uygulama süreci

Araştırmada Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürebilme becerisi ve servis yapma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin ve video modelle öğretimin etkililiği karşılaştırılmıştır. Bu amaçla iki öğrenciyle bire bir çalışma yürütülmüş, her öğrenci ile toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumları düzenlenmiştir. Yoklama, öğretim ve izleme oturumları çalışmanın yapıldığı rehabilitasyon merkezinin eğitim mutfağında, genelleme oturumları ise aynı merkezin personel mutfağında düzenlenmiştir. Yoklama, öğretim ve izleme oturumları her denekle haftada 1 gün çalışılmak üzere toplamda hafta içi iki gün 11:00 – 12:00 saatleri arasında,

20'şer dakikalık 2 oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları ise her bir deneğin öğretim oturumları sona erdikten sonraki 1. , 2. Ve 4. haftalarda saat 14:00 ile 15:00 arasında uygulanmıştır.

Uygulamada yanıt aralığı beceri analizinin ilk basamağında 10 saniye diğer basamaklarda 5 saniye şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın tüm oturumlarında üç tür denek tepkisi kaydedilmiştir: a) Doğru tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra 5 saniye içinde doğru tepkide bulunması, b) Yanlış tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra 5 saniye içinde yanlış tepkide bulunması, c) Tepkide bulunmama, deneğin beceri yönergesi sunulduktan veya bir önceki basamağı doğru tamamladıktan sonra 5 saniye içinde tepkide bulunmamasıdır. Bu araştırmada toplu yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki tür yoklama oturumu düzenlenmiştir. Ekmeğe yumuşak gıda maddeler sürme becerisi ve servis yapma becerisinin öğretim oturumları, tüm basamakların bir arada öğretimi biçiminde gerçekleştirilmiştir.

Yoklama oturumları

Toplu yoklama oturumları

Toplu yoklama oturumları, başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla öğretime başlamadan önce ve her denekte ölçüt karşılandıktan (% 100) sonra gerçekleştirilmiştir. Öğretime başlamadan önce, iki deneğe de her bir beceri için ayrı ayrı üç yoklama oturumu gerçekleştirilmiş ve bu yoklama oturumları bire bir öğretim düzenlemesi biçiminde yürütülmüştür. Deneklere herhangi bir ipucu sunulmamıştır. Yoklama oturumlarında veri toplama amacıyla tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Toplu Yoklama evresi süreçleri ayrı ayrı iki denekle de şu şekillerde gerçekleştirilmiştir:

Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi için gerçekleştirilen toplu yoklama oturumları

Deneğe dikkatini çalışmaya yöneltmek amacıyla, “Şimdi seninle ekmeğe yumuşak gıda maddesi (çikolata) sürme becerisi çalışacağız. Hazır mısın?” şeklinde soru sorulmuştur. Daha sonra deneğe “Ekmeğe yumuşak gıda maddesini (çikolatayı) sür.” beceri yönergesi verilmiştir. Deneğin beceri analizinin ilk basamağını başlatması için 10 saniye

beklenmiştir. Denek beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getirdiğinde veri toplama tablosunun doğru tepkiler sütununa artı (+) işareti konulmuş ve deneğin 5 saniye içinde bir sonraki basamağa başlayıp başlamadığı gözlenmiştir. Denek, beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getiremezse, veri toplama tablosundaki yanlış tepkiler sütununa eksi (-) işareti konulmuştur. Denek, beceri sunulduktan sonra ya da bir önceki basamağı doğru olarak tamamlandıktan sonra 5 saniye içinde tepki vermediğinde veri toplama tablosundaki tepkide bulunmama sütununa (t.y) işareti konulmuş ve yoklama oturumu sona erdirilmiştir. b- Servis yapma becerisi için gerçekleştirilen toplu yoklama oturumları

Servis yapma becerisi için gerçekleştirilen toplu yoklama oturumlarında ise; yine uygulamacı, ayrı ve birebir gerçekleşen oturumlarda iki deneğe de aynı yaklaşımla yaklaşmış ve uygulamada bulunmuştur. Deneğe dikkatini çalışmaya yöneltmek amacıyla, “Şimdi seninle üzerinde yumuşak gıda maddesi (çikolata) sürülü olan ekmeği servis etme becerisi çalışacağız. Hazır mısın?” şeklinde soru sorulmuştur. Daha sonra deneğe “Üzerinde yumuşak gıda maddesi (çikolata) sürülü olan ekmeği servis et.” beceri yönergesi verilmiştir. Deneğin beceri analizinin ilk basamağını başlatması için 10 saniye beklenmiştir. Denek beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getirdiğinde veri toplama tablosunun doğru tepkiler sütununa artı (+) işareti konulmuş ve deneğin 5 saniye içinde bir sonraki basamağa başlayıp başlamadığı gözlenmiştir. Denek, beceri analizinin ilk basamağını doğru olarak yerine getiremezse, veri toplama tablosundaki yanlış tepkiler sütununa eksi (-) işareti konulmuştur. Denek, beceri sunulduktan sonra ya da bir önceki basamağı doğru olarak tamamlandıktan sonra 5 saniye içinde tepki vermediğinde veri toplama tablosundaki tepkide bulunmama sütununa (t.y) işareti konulmuş ve yoklama oturumu sona erdirilmiştir.

Günlük yoklama oturumları

Günlük yoklama oturumları birinci öğretim oturumundan sonraki öğretim oturumlarının hemen öncesinde gerçekleştirilmiştir. Günlük yoklama oturumlarında toplanan veriler, araştırmanın uygulama (öğretim süreci) evresinin verilerini oluşturmaktadır. Günlük yoklama oturumları toplu yoklama oturumları gibi gerçekleştirilmiş, toplu yoklama oturumlarından farklı olarak, başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla, öğretime

başlamadan önce ve her denekte % 100 ölçüt karşılandıktan sonra birebir oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Öğretim yapılan her bir denek için ayrı ayrı düzenlenmiştir.

Öğretim oturumları

Araştırmanın gerçekleştirildiği rehabilitasyon merkezinin eğitim mutfağında her denekle 1 gün çalışılmak üzere hafta içi toplam 2 gün 11:00—12:00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. (1.denekle Salı, 2.denekle Cuma günleri) Öğretim oturumları, bire-bir eğitim formunda ve her denekle belirlenen gün içerisinde ve günde 20'şer dakikalık 2 oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Genelleme Oturumları

Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürebilme becerisinin ve servis yapma becerisinin genelleme oturumları uygulamanın yapıldığı rehabilitasyon merkezinin personel mutfağında çalışılmıştır. Genelleme oturumları uygulamacı tarafından farklı zaman (14:00 ila 15:00 saatleri arasında), farklı ortam (çalışmanın yapıldığı rehabilitasyon merkezinin personel mutfağında), farklı araç gereçler ile (genelleme oturumları için farklı bıçak, farklı sürülebilir gıda maddesi olan kahvaltılık margarin, farklı türde ekmeğin dilimlenmiş hali, farklı tabak ve farklı masa), gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları bire bir öğretim düzenlemesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumlarında doğru tepkiler sabit oranlı pekiştirme tarifesi ile; sözel, sosyal ve yiyecek pekiştireci ile pekiştirilmiştir. Yanlış tepkilerde ya da tepkide bulunulmaması durumunda ise tepkisiz kalınarak çalışma sona erdirilmiştir.

İzleme Oturumları

İzleme oturumları, öğretim ve genelleme oturumlarının sona ermesini takiben birinci, ikinci ve dördüncü haftalarda gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları, deneklerle yürütülen öğretim oturumlarının tamamlanmasından sonra öğrenilen becerilerin ne ölçüde korunduğunu tespit etmek üzere düzenlenmiştir. İzleme oturumları birebir ve toplu yoklama oturumları formunda gerçekleştirilmiştir.

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Sezer DENİZ	İmza:	
Doğum Yeri:	Konak		
Doğum Tarihi:	07.11.1991		
Medeni Durumu:	Bekar		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Fatih İ.Ö.O		Gördes/Manisa	1997-2002
Ortaöğretim	Fatih İ.Ö.O		Gördes/Manisa	2002-2005
Lise	Turgutlu Anadolu Lisesi		Turgutlu/Manisa	2005-2009
Lisans	Adnan Menderes Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	Aydın	2010-2014
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Özel Eğitim	Konya	2015-2019

Becerileri:	
İlgi Alanları:	Özel Gereksinimli Bireyler, Özel Öğrenme Güçlüğü, Down Sendromu, Otizm, Zihinsel Yetersizlik
İş Deneyimi:	2014-2016: Özel Eğitim Alanında Hizmet Veren Uzman Öğreticilik (Özel Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi)

	<p>2014-2015: Celal Bayar Üniversitesi Salihli Yüksekokulu Öğretim Görevliliği (Görevlendirme-Kaynaştırma Eğitimi Dersi Öğretimi)</p> <p>2016-Halen: Sınıf Öğretmeni (Milli Eğitim Bakanlığı)</p>
Aldığı Ödüller:	<p>2015-İzmir.Özel Eğitim Alanında Hizmet Verecek Uzman Öğretici Yetiştirme Kursu (240 saat)</p> <p>ELMIS 2016-Ereğli/Konya. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi Katılım Belgesi</p> <p>INES 2018-Alanya/Antalya: Uluslararası Akademik Araştırma Kongresi Katılım Belgesi</p>
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Doç. Dr. Ahmet Kurnaz
Tel: Mail Adresi:	Sezerdnz9@gmail.com
Adres	