

**T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**YÜKSEK FONKSİYONLU OTİZM ÖZELLİĞİ GÖSTEREN  
ÖĞRENCİLERE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA VE SUNMA  
BECERİSİNİN VIDEO MODEL İLE ÖĞRETİMİN  
ETKİLİLİĞİ**

**Hazırlayan  
Tuğba GÜLSÖZ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Yahya ÇIKILI**

**Konya - 2014**





T. C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuğba Gülsöz	
	Numarası	098306011010	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Yahya Çıkkılı	
	Tezin Adı	Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretimin Etkililiği	

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.

Öğrencinin imzası

(İmza)



T. C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



**YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU**

Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuğba GÜLSÖZ
	Numarası	098306011010
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Yahya ÇIKILI
Tezin Adı	YÜKSEK FONKSİYONLU OTİZM ÖZELLİĞİ GÖSTEREN ÖĞRENCİLERE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA VE SUNMA BECERİSİNİN VIDEO MODEL İLE ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretimin Etkililiği başlıklı bu çalışma 14/06/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler
Yrd.Doç.Dr. Yahya ÇIKILI	Danışman
Doç.Dr. Hakan SARI	Jüri Üyesi
Yrd.Doç.Dr.MuhittinÇALIŞKAN	Jüri Üyesi

İmza

## ÖNSÖZ

Eğitimde amaç bireyleri akademik ve sosyal açılardan hayata kazandırmaktır. İster normal gelişim gösteren bireyler olsun, ister yetersizliği olan bireyler olsun temel amaç bireyi hayata kazandırmaktır.

Otizm özelliği gösteren çocukların eğitiminde, onların becerilerini geliştirip bireysel ve sosyal hayatlarında bağımsızlaşmaları öncelikli hedefdir. Birey olarak yaşamlarını asgari düzeyde bağımsız sürdürebilmeleri onlara ve ailelerine büyük kolaylık sağlayacaktır. Bu çocukların bireysel ve sosyal ihtiyaçlarını gidermeye yönelik becerilerin öğretiminde birçok öğretim yöntemi ve program kullanılmaktadır. Otizm özelliği gösteren çocukların eğitiminde kullanılan yöntemlerden biri video modelle öğretimdir ve bu çocukların eğitiminde oldukça etkili sonuçlar verdiği düşünülmektedir.

Bu araştırmada yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren çocuklara soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkili olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın planlanmasından, uygulanması ve raporlaştırılmasına kadar tüm süreçlerde emeğini ve vaktini esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Yahya ÇIKILI' ya en derin saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim sürecinde bana emek veren değerli hocalarım Doç.Dr. Hakan SARI ve Doç.Dr. Selahattin AVŞAROĞLU' na teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans Programına başlamamdan bitimine kadar olan tüm süreçte benden her türlü yardımlarını esirgemeyen Öğrt. Görevlisi Fatih KOÇAK ve Süleyman ARSLANTAŞ'a dostlukları ve yardımları için saygılarımla teşekkür ederim.

Uygulamalarımda bana yardımcı olan H. Banu AKTAŞ ve Necati KARADAĞ ile adını sayamadığım diğer mesai arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmaya katılan ve bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde önemli payı olan öğrencilerime ve çocuklarının çalışmaya katılmalarına izin veren ailelerine teşekkür ederim.

Öğrenim hayatımın her aşamasında maddi ve manevi destekleriyle hep arkamda olan anneme ve babama sonsuz teşekkür ederim.

Ve biricik aileme, eşim Emre GÜLSÖZ ile çocuklarım Beray ve Berkay GÜLSÖZ'e sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Tuğba GÜLSÖZ



**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Tuğba Gülsöz	
	Numarası	098306011010	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Yahya Çıkılı	
	Tezin Adı	Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretimin Etkililiği	

### ÖZET

Bu araştırmada yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretiminde videoyla model olma yönteminin etkililiği incelenmiştir.

Araştırmaya Konya Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir özel eğitim uygulama merkezine devam eden, otizm tanısı konulmuş, 10 ve 11 yaşlarında olan, ikisi kız ve biri erkek üç öğrenci katılmıştır. Araştırmada soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiği tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler-arası çoklu yoklama modeli kullanılarak değerlendirilmiştir.

Videoyla model olmanın soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretimindeki etkililiğini değerlendirmek üzere başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Araştırmada materyal olarak soğuk içecek hazırlama ve içecek sunma becerilerinin kamera çekimleri öğretim oturumlarında kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkili olduğunu, öğretim bittikten sonra beceriyi koruduklarını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Otizm, beceri öğretimi, video modelle öğretim.



**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Tuğba Gülsöz	
	Numarası	098306011010	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Yahya Çıkılı	
	Tezin Adı	The Effectiveness of Cold Beverage Preparation And Presentation Skills With Video Model of Teaching For Students With High Functioning Autism	

### ABSTRACT

In this study it is analyzed that the effectiveness of set an example with video method in teaching skills of preparing and presenting cold drinks to students who indicate high functioning autism property.

Three students who are one male and two female at the age of 10 and 11 years old, diagnosed with autism, attending a special education application center connected with Konya Directorate of Education participated in the research. In the research, the effectiveness of set an example with video method in teaching skills of preparing and presenting cold drinks was evaluated by using inter subject multiple probe model of the single-subject research methods.

With the purpose of evaluating the effectiveness of set an example with video method in teaching skills of preparing and presenting cold drinks baseline, instruction, and monitoring sessions were carried out. In the research, camera shots of skills of preparing and presenting cold drinks has been used in teaching sessions as a material.



The findings of the research shows that set an example with video method in teaching skills of preparing and presenting cold drinks to students who indicate high functioning autism property has been effective, and they keep this ability after teaching.

**Keywords:** Autism, teaching skill, teaching by video modelling

## İÇİNDEKİLER

<b>BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....</b>	<b>ii</b>
<b>YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>v</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER .....</b>	<b>ix</b>
<b>TABLolar LİSTESİ .....</b>	<b>xiii</b>
<b>GRAFİKLER LİSTESİ .....</b>	<b>xiv</b>
<b>I. BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.2. Amaç .....	4
1.3. Önem .....	4
1.4. Sayıtlılar .....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar .....	5
<b>II. BÖLÜM .....</b>	<b>7</b>
<b>ALANYAZINI.....</b>	<b>7</b>
2.1. Otizm ve Otizmlı Bireyler .....	7
2.2. Otizmin Tipik Belirtileri.....	8
2.3. Otizmlı Bireylerin Sınıflandırılması .....	9
2.3.1. Otizm.....	9
2.3.2. Asperger Sendromu.....	10
2.3.3. Çocukluğun Dezentegratif Bozukluğu.....	10
2.3.4. Rett Sendromu .....	10
2.3.5. Atipik Otizm.....	11
2.4. Otizmlı Çocukların Gelişimsel Özellikleri.....	12
2.4.1. Zihinsel Gelişim Özellikleri .....	12

2.4.2. Dil Gelişimi Özellikleri.....	13
2.4.3. Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri.....	15
2.4.4. Motor Gelişim Özellikleri .....	16
2.4.5. Duyusal Özellikleri .....	17
2.5. Otizmlı Çocuklara Yönelik Eğitsel Düzenlemeler .....	18
2.5.1. Tanılama.....	18
2.5.2. Eğitim Ortamları .....	19
2.6. Otizmlı Çocukların Eğitimi ve Kullanılan Eğitim Programları.....	20
2.6.1. Eğitici Yaklaşım.....	22
2.6.2. Sınıf Yönetimi İçin Stratejiler .....	22
2.6.3. İletişim Geliştirme Stratejileri .....	23
2.6.4. Sosyal Yetenek Eğitme Stratejileri .....	24
2.6.5. Yararlı Yeteneklerin Öğretimi.....	24
2.7. Otizmlı Çocukların Eğitiminde Kullanılan Programlar ve Yaklaşımlar.....	25
2.7.1. Lovaas .....	25
2.7.2. Teacch Yöntemi (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) .....	26
2.7.3. Higashi Okulu (günlük yaşam terapisi).....	27
2.7.4. Pecs (Picture Exchange Communication System / Resim Değiş-Tokuş Yöntemi) .....	27
2.7.5. Uygulamalı Davranış Analizi .....	28
2.8. Otizmlı Çocukların Eğitiminde Görsel Destek Kullanımı .....	28
2.8.1. Görsel Desteğe Dayalı Öğretim Program, Materyal ve Yöntemler.....	29
2.8.2. Video Modelle Öğretim.....	30
2.8.2.1. Video Model Kullanımı ve Yararları .....	32
2.8.2.2. Video Model Uygulama Adımları .....	33
2.8.2.3. Video Model Türleri.....	34
2.9. İlgili Araştırmalar.....	35
2.9.1. Konu İle İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	35
2.9.2. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	37

<b>III. BÖLÜM</b> .....	<b>40</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>40</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	40
3.1.1. ABA Deseni.....	40
3.1.2. Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli.....	41
3.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrenciler .....	43
3.1.4. Uygulamacı.....	45
3.1.5. Gözlemci-Güvenirlilik.....	45
3.2. Çalışma Ortamı .....	45
3.3. Öğretim Programlarının Hazırlanması .....	46
3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması .....	46
3.4. Öğretim Programının Uygulanması .....	47
3.5. İzleme Oturumları .....	49
3.6. Verilerin Analizi .....	49
3.6.1. Uygulama Güvenirliği.....	50
3.6.2. Puanlama Güvenirliği.....	50
<b>VI. BÖLÜM</b> .....	<b>51</b>
<b>BULGULAR</b> .....	<b>51</b>
<b>V. BÖLÜM</b> .....	<b>72</b>
<b>TARTIŞMA</b> .....	<b>72</b>
5.1. Tartışma.....	72
<b>VI. BÖLÜM</b> .....	<b>74</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>74</b>
5.1. Sonuç .....	74
5.2. Öneriler.....	74
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>76</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>85</b>
EK-1: AİLE İZİN BELGESİ.....	86
EK-2: ÖĞRETMEN İZİN BELGESİ.....	87
EK-3: SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ BECERİ ANALİZİ - .....	88

EK-4: BARDAKLARA İÇECEK SERVİSİ YAPMA BECERİSİ BECERİ ANALİZİ	92
EK-5: VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI.....	93
EK-6: VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI.....	95
EK-7: VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI.....	97
EK-8: VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI.....	99
EK-9: VİDEO MODEL İLE BARDAKLARA İÇECEK SERVİSİ YAPMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI.....	101
EK-10: VERİ TOPLAMA FORMU (SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA).....	103
EK-11: VERİ TOPLAMA FORMU (SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA-İZLEME)..	104
EK-12: VERİ TOPLAMA FORMU (İÇECEK SERVİSİ).....	105
EK-13: VERİ TOPLAMA FORMU (İÇECEK SERVİSİ-İZLEME) .....	106
EK-14 : UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU .....	107
EK-15: GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK FORMU .....	108

**TABLolar LİSTESİ**

Tablo 1: Araştırma Süreci.....	42
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Üç Öğrenci ve Belirgin Özellikleri.....	43
Tablo 3: Önkoşul Beceriler.....	44
Tablo 4: Uygulama Süreci Çizelgesi.....	47

## GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Paket Oralet – Şişe Su</i> ) Merdiven Grafiği.....	52
Grafik 2: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Paket Oralet – Şişe Su</i> ) Karşılaştırma Grafiği ..	54
Grafik 3: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Paket Oralet – Damacana Su</i> ) Merdiven Grafiği.....	55
Grafik 4: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Paket Oralet – Damacana Su</i> ) Karşılaştırma Grafiği.....	57
Grafik 5: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Kavanoz Oralet –Şişe Su</i> ) Merdiven Grafiği ....	58
Grafik 6: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Kavanoz Oralet-Şişe Su</i> ) Karşılaştırma Grafiği	60
Grafik 7: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Kavanoz Oralet –Damacana Su</i> ) Merdiven Grafiği.....	61
Grafik 8: Soğuk İçecek Hazırlama ( <i>Kavanoz Oralet –Damacana Su</i> ) Karşılaştırma Grafiği .....	63
Grafik 9: Soğuk İçecek Hazırlama Karşılaştırma Grafiği .....	64
Grafik 10: İçecek Sunma Merdiven Grafiği .....	67
Grafik 11: İçecek Sunma Karşılaştırma Grafiği .....	70

## I. BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Günümüz bilgi çağında fen ve teknolojide olduğu gibi eğitimde de arayışlar, araştırmalar sürmektedir. Eğitim alanında yapılan çalışmaların hedefinde kalite ve verimi artırmak yatmaktadır. Kalite ve verimi sağlayan faktörler içerisinde en önemlisi, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve öğrenilenin kalıcılığını sağlayan eğitim öğretim sürecinde kullanılan yöntemlerdir.

“Biyokültürel ve sosyal” bir varlık olan insanın nasıl yaşaması gerektiğine dair gerekli öğrenmeler, doğumundan ölümüne kadar tüm yaşamını doldurmaktadır. Bireyin istediği yaşam biçimine sahip olması için gerekli öğrenmeleri sağlamada ise eğitim önemli bir araçtır (Senemoğlu, 1998).

İnsanın davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, istedik yönde, kalıcı değişiklikler meydana getirme süreci olan eğitimde önemli olan davranış kazandırmaktır (Yılmaz, 2002). Dolayısıyla eğitimin genel amacı bireylerin içinde yaşadıkları topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir (Karaman-Kepekçi, 2000). Topluma ve teknolojinin getirdiği değişikliklere, yeniliklere uyum sağlayamayan insan toplumun, çağın dışında kalır (Köknel, 1997).

Tüm toplumlarda genel eğitim kadar özel eğitimin de gerekliliği ve önemi tartışılmaz bir gerçektir. Özel gereksinimli bireylerin günlük yaşamda ve toplum hayatında bağımsız yaşayabilmeleri için ihtiyaçları olan bilgi ve beceriler özel eğitim yoluyla kazandırılmaktadır (Gözün ve Yıkılmış, 2004). Özel eğitim gerektiren özel gereksinim türlerinden biri de otizmdir.

Otizm tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de son yıllarda adı çok sık duyulan nöro-gelişimsel bozukluk ve özel eğitim kategorisidir (Kırcaali-İftar, 2012). Otizmlili bireylerin iletişim sorunları, takıntılı davranışlar, günlük yaşama ayak uyduramama veya zorlanma gibi belirgin zorluklar yaşadıkları gözlemlenmektedir.

Alan yazına baktığımızda otizmlili bireylerin eğitimi için otizmin karakteristik özelliklerini dikkate alarak, otizmlili bireylerin gereksinimlerini gidermeye yönelik



eğitim programları hazırlanmakta, bu programlara uygun yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Otizmli bireylerin çoğunda görsel algılamalarının ve görsel uyarılara ilgilerinin işitsel uyarılara göre daha fazla olmasından dolayı; görsel materyallerle desteklenmiş, görsel içerikli yöntemlerin bu bireylerin eğitiminde etkili olduğu birçok araştırmacı tarafından vurgulanmaktadır (Sucuoğlu, 2009; Koçbeker, 2003; Winter, 2003).

Eğitim sürecinin odak noktasını öğrenci oluşturmakta ve tüm süreçler öğrenmeyi gerçekleştirmeyi hedeflemektedir (Çıkılı, 2008). Öğretimde kullanılan hangi yöntem, teknik, araç-gereç olursa olsun sürekli kullanılırsa tekdüzelik yaratır ve öğretim çalışmalarının verimliliğini olumsuz olarak etkiler (Koçak, 2011). Araştırmacılar yeni becerilerin öğretiminde gözlemsel öğrenmenin uygulanabilirliği ve özellikle otizm özelliği gösteren çocuklarda görsel algı hassasiyetlerinden dolayı görsel desteğin etkililiği açısından video tabanlı öğretim gerekliliğini vurgulamaktadırlar (Darden, Brunson, Green ve Goldstein, 2008).

Ülkemizde ve yurt dışında otizmli çocukların eğitimine yönelik çok sayıda ve çeşitli çalışmalar yapılmakta ve yapılan çalışmalarda, görsel destek kullanımının ve doğrudan model olma ile video modellerle öğretim yöntemlerinin bu çocuklara günlük yaşam ve sosyal yaşam becerilerinin öğretiminde etkili olduğu belirtilmektedir (Odluyurt, 2013; Bozkurt,2011; Genç, 2010; Değirmenci, 2010; Akmanoğlu, 2008; Halisküçük, 2007; Nikopoulos ve Keenan, 2004; Gena, Couloura ve Kymissis, 2005; Nikopoulos ve Keenan, 2007; Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000; Simpson, Langone ve Ayres, 2004, Mechling, Gast ve Gutafson, 2009; Laorhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino, 2010).

Video modellerle öğretim, gözleyerek öğrenmeyle ilgili alan yazında ortaya çıkmış; model tarafından sergilenen hedef davranışın video teypten izlenmesi ve model alınması olarak tanımlanan, bilimsel dayanaklı ve etkili bir öğretim yöntemidir (Vuran ve Gül, 2012; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012).

Acar ve Diken (2012), yaptıkları çalışmalarında birçok farklı kaynaktan derleyerek oluşturdukları, video modellerle öğretim faydalarından bazılarını şöyle sıralamaktadırlar;

1. Videoyla model olma canlı model kullanımının zor olduğu durumlarda kullanılabilir,
2. Zamandan ve maliyet açısından tasarruf sağlar,
3. Video kayıtları istenen senaryo oluşana kadar değiştirilip yeniden çekilebildiğinden terapist ya da öğretmen model olma süreci üzerinde daha fazla kontrole sahiptir,
4. Otizm özelliği gösteren çocukların pek çoğunun görsel uyaranları tercih etmesi, görselliğe dayalı uygulamalara daha iyi tepki vermelerinden dolayı videoyla model olma tekniğinin bu popülasyonda etkili olduğunu düşündürmektedir,
5. Aynı modelin tekrar gözlenebilmesine olanak tanımaktadır,
6. Video seyretmek çocuk için doğal pekiştirici olmaktadır,
7. Video çocuğu motive etmektedir
8. Özellikle dil becerileri başta olmak üzere pek çok beceri ve davranış öğretiminde etkili bir tekniktir.

Alanda yapılan çalışmalara şöyle bir göz attığımızda video modelle öğretim yöntemlerinin uzun yıllar öncesinden kullanılmaya başlandığı ve zaman içerisinde de video model türlerinin incelendiği görülmektedir.

Son yıllarda ülkemizde özel eğitim alanında video modelle öğretim yöntemine ilginin olduğuna ve çeşitlendiğine tanık olunmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde soğuk içecek hazırlama becerisinin farklı bir araştırmacı tarafından (Genç, 2010) çalışıldığı, ancak servis becerisinin öğretime yönelik bir çalışma tespit edilememiştir. Buna bağlı olarak karar verilen Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretiminin Etkililiği çalışmasına ait bulguların ülkemizde özel eğitim alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.1. Problem Cümlesi**

Çalışmanın problem cümlesi “Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretimi Etkili midir?” olarak belirlenmiştir.

## 1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilerin soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisini öğrenmesinde video model ile öğretimin etkililiğini ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Video model ile öğretim öğrenci 1'e soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin öğretilmesinde etkili midir?
2. Video model ile öğretim öğrenci 2'ye soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin öğretilmesinde etkili midir?
3. Video model ile öğretim öğrenci 3'e soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin öğretilmesinde etkili midir?

## 1.3. Önem

Alan yazın incelendiğinde, ülkemizde video modelle öğretim konulu çok sayıda çalışma olmasına karşın; özel eğitim alanında video modelle öğretim konulu çalışmaların az olması nedeniyle, bu çalışmanın alan yazına ve otizm ile otizimli bireylerin eğitimi üzerine yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca özel gereksinimli ve otizimli bireylerin eğitimiyle ilgilenen eğitimci ve uzmanlara, otizmde görsel destek kullanımı ile video modelle öğretim hakkında bilgi vereceği ve çalışmalarına ışık tutacağı; otizimli çocuğu olan ailelere, beceri öğretiminde video model kullanımı hakkında bilgi vereceği düşünülmektedir.

## 1.4. Sayıtlar

1. Video modelle soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin öğretimi için, çalışmaya katılacak olan öğrencilerin eşleme, tek eylem gerektiren becerileri yerine getirme, taklit, en az 3 dakika süre ile bir etkinliğe katılma, el-göz koordinasyonu gerektiren faaliyetleri yapma, görsel uyaran içeren araçları izleme ve nesnelere 1'den 10'a kadar sayma becerilerini yapabilmelerinin yeterli olduğu,

2. Çalışmada soğuk içecek hazırlama becerisinin öğretimi için 24 öğretim oturumunun; içecek sunma becerisinin öğretimi için 24 öğretim oturumunun yeterli olduğu,

3. Her öğrencideki kontrol edilemeyen değişkenlerin (cinsiyet, yaş, sağlık durumu, gibi) araştırma sürecini eşit ölçüde etkilediği varsayılmıştır.

### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Konya İli, Bağımlı Özel Eğitim Uygulama Merkezi (OÇEM)' ne devam eden, dikkatini en az 5 dk. süre ile görsel ve işitsel açıdan bir etkinliğe yöneltebilen, basit sözel yönergeleri takip edebilen, bardak, sürahi kavramlarını bilen yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren 3 asil 3 yedek olmak üzere 6 öğrenci ile,
2. 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ile,
3. Yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren üç öğrenciye video model ile öğretilecek soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin öğretimi için hazırlanan video kayıtları ile,

### 1.6. Tanımlar

**Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey:** Çeşitli nedenlerle, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireyi ifade eder (MEB, 2012).

**Otizmlili Birey:** Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir (MEB, 2012).

**Özel eğitim okul ve kurumları:** Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet veren, özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemlerin uygulandığı, Bakanlığa bağlı her tür ve kademedeki yatılı ve gündüzlü resmi ve özel okul ve kurumları (MEB, 2012).

**Video Modelle Öğretim:** İstendik davranışların videoyla izlenmesinin ardından modelin davranışlarını taklit etme yoluyla öğrenildiği gözlem yoluyla öğrenme şeklidir (Sucuoğlu, Diken, Demir, Ünlü ve Şen, 2010).

## II. BÖLÜM

### ALANYAZINI

#### 2.1. Otizm ve Otizmliler

Otizm son yıllarda eğitim ve sağlık alanlarında ilgi odağı halindedir. Otizmi anlamak, otizmliler çocukları tanımak merak konusudur. Otizmin içeriği ve otizmliler çocukların eğitimi konusunda ciddi anlamda çalışmalar yapılmaktadır.

1940'lı yıllara kadar otizm özelliği gösteren bireyler, otizmliler olarak tanımlanmamaktaydı. İlk kez 1943'te Amerikalı psikiyatrist Leo Kanner tarafından tanımlanan otizm, günümüzde hala gizemini korumaktadır (Akt: Sucuoğlu, 2009). Kanner, yaşamın ilk yıllarında görülen ve şizofreniden belli çizgilerle ayrılabilen; sosyal ilişki, iletişim biçimi ve çevreye karşı olağan dışı tepkilerle karakterize edilen erken bebeklik otizmini tanımlamıştır. Kanner'in orijinal makalesinde tanımladığı 11 çocukta, sosyal ilişki kuramama, dili iletişim için kullanmama, ekolali, tekrarlayıcı amaçsız hareketler, değişiklikleri tolere edememe gibi tanı sınıflandırmalarında günümüzde de ölçüt olarak kullanılan özellikler yanında, bugün geçerliliğini yitirmiş olan (normal zeka düzeyleri, diğer tıbbi durumlarla ilişkili olmama) bazı özellikler de tarif edilmiştir (Akt: Aydın, 2008).

Otizm, Türkçe'de "kendi" anlamına gelen, Latince "auto" sözcüğünden türemiştir. Sözlük anlamı "kişinin gerçek dünyadan uzaklaşması ve kendi iç dünyasına çekilmesi" olan otizmin geleneksel tanımı ve bugün bilinen otizm arasında büyük bir fark bulunmaktadır. Bu farklılık daha çok kelimenin değişik kullanımlarından dolayı ortaya çıkmaktadır. 1930'lu ve 1940'lı yıllarda psikologlar, ilk defa bazı ortak belirtiler gösteren çok sayıda çocuğu gözlemişler ve daha önceki bazı psikologların gerçek dünyadan kaçmaya çabalayan insanları tanımlarken kullandıkları "otizm" kelimesini ödünç alarak, bu durumu "erken çocukluk otizmi" olarak adlandırmışlardır. Bugün otizm hakkındaki birçok tartışma "erken çocukluk otizmi" teşhisi konulan çocukları merkez almakta ve bu gelişme özrü kısaca "otizm" olarak adlandırılmaktadır (Koçbeker, 2003).

Otizm “Çocuklarda üç yaştan önce ortaya çıkan, etkileşim başlatma ve sürdürme gibi sosyal ve iletişim becerileri alanında sınırlılıklar gösteren ve yaygın gelişimsel bozukluk (YGB) tanı grubu içerisinde yer alan bir gelişimsel bozukluktur (Sucuoğlu, 2009; MEB, 2012).

Kanner’e (1943) göre otizmin üç karakteristik özelliği vardır:

- 1- Otistik yalnızlık,
- 2- Rutinlerdeki değişikliklere direnme,
- 3- Farklı yetenekler (Akt: Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007).

Aynı dönemde Kanner’den habersiz Avusturya’da Çocuk Doktoru Hans Asperger adlı bilim insanının Kanner’in otizmine benzer özellikler gösteren ancak ortalama ya da daha üst düzey bilişsel fonksiyonlara sahip çocuklarla karşılaşmasına rağmen bu çocukların sosyal yönden farklı olduklarını ve farklı bir grubu oluşturduğunu belirtmekte ve yıllar sonra Asperger sendromu adıyla uluslar arası alanda kabul edildiğinin gözlendiğini belirtmektedir (Diken, 2008; Koçak,2011).

## 2.2. Otizmin Tipik Belirtileri

Bugün otizmin tanılanmasında dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi ülkemizde de Amerikan Psikiyatri Derneği’ nin oluşturduğu tanılama sistemi kullanılmaktadır.

Amerikan Psikiyatri Birliği’ nin 2000 yılında yayımladığı DSM-IV-TR kılavuzuna göre, otizm spektrum bozukluğu; (a) sosyal etkileşim sorunları, (b) iletişim sorunları ve (c) sınırlayıcı/yineleyici ilgi ve davranışlarla kendini göstermektedir (Ozonoff ve Rogers, 2003; Schreibman ve Ingersoll, 2005; Kırcaali-İftar, 2012).

Kırcaali-İftar (2012) bu belirtileri şu şekilde sıralamıştır:

### a) Sosyal Etkileşim Sorunları

1. Sosyal etkileşim için gerekli sözel olmayan davranışlarda yetersizlik,
2. Yaşa uygun akran ilişkileri geliştirememek,
3. Başkalarıyla zevk, başarı ya da ilgi paylaşımında sınırlılık,

4. Sosyal-duygusal davranışlarda sınırlılık.

b) İletişim Sorunları

1. Dil gelişiminde gecikme,
2. Karşılıklı konuşmada zorluk,
3. Sıra dışı ya da yineleyici dil,
4. Gelişimsel düzeye uygun olmayan oyun.

c) Sınırlı/Yineleyici İlgi ve Davranışlar

1. Sınırlı alanda, yoğun ve sıra dışı ilgiler,
2. İşlevsel olmayan belli düzen ve rutinlere aşırı bağlılık,
3. Yineleyici (kendini uyarıcı) davranışlar,
4. Nesnelere ilgili sıra dışı ilgiler ve takıntılar.

### 2.3. Otizmliler Bireylerin Sınıflandırılması

DSM-IV yaygın gelişimsel bozukluğu beş alt grup olarak ele almaktadır:

1. Otizm,
2. Asperger Sendromu,
3. Çocukluk Dezentegratif Bozukluk,
4. Rett Sendromu,
5. Atipik Otizm (başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk)

(Birkan, 2009).

#### 2.3.1. Otizm

Otistik bozukluk, yaygın gelişimsel bozukluk yelpazesi içerisinde yer alan toplumsal etkileşimde ve iletişimde yetersizlikler ile davranış, ilgi ve etkinliklerde sınırlı, basmakalıp ve yineleyici örüntülerle ve toplumsal etkileşim, toplumsal iletişimde kullanılan dil ya da sembolik/imgesel oyun becerilerinin en az birinde 3



yaşından önce gecikmelerin ya da olağandışı bir işlevselliğin olması ile karakterize gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanabilir (Acar ve Diken, 2012; Sucuoğlu, 2009).

### **2.3.2. Asperger Sendromu**

Tipik olarak otizmlili çocuklarda görülen sosyal ilişki ve iletişim sorunlarının yanı sıra dar ilgi alanı görülür. Otizmden ayırt edici bir özellik olarak zamanında konuşmaya başlarlar ve tipik olarak aşırı bilgiçlik ve el becerilerinde özel sorunlar görülür. Bu çocuklar normal veya üstün zekaya sahiptirler (Korkmaz, 2000).

### **2.3.3. Çocukluğun Dezentegratif Bozukluğu**

İki yaşından sonra başlamakta ve bozukluğun başlamasıyla, önceden edinilmiş yetiler hızla yitirilmektedir. Çocukluk dezentegratif bozukluğu tanısı alan çoğu çocuğun zihinsel becerileri, ileri derecede zihin özürülü düzeyine kadar gerilemektedir. Bu çocuklar, birkaç yıl içinde, ileri düzeyde otizme sahip çocuklarla çok benzer hale gelmektedirler (Kırcaali-İftar, 2012).

### **2.3.4. Rett Sendromu**

Rett Sendromu, yalnız kızlarda görülen bir bozukluktur. En önemli özelliği normal bir doğum ve ilk beş ayki normal gelişimi takiben kafanın büyümesinin giderek durması ve kafa çapında görülen küçülmedir (Korkmaz, 2003); elleri kullanmada zorluk, takıntılı el hareketleri ( sürekli elleri birbirine sürtme ya da ağza götürme gibi) ve yürüme sorunları gözlenmektedir (Kırcaali-İftar, 2012). Son yıllarda bu hastalığa neden olan bir gen bulunmuştur (Korkmaz, 2003), çoğu vakada X kromozomunda yer alan MECP2 geninde bozukluk saptanmaktadır. Günümüzde, Rett sendromunun otizm spektrum bozukluğu şemsiyesi altında yer almasının doğru olmadığı yönünde görüşler vardır (Kırcaali-İftar, 2012).

### 2.3.5. Atipik Otizm

Otizmin bütün tipik özelliklerini göstermeyen hastalarda atipik otizm tanısı konur (Korkmaz, 2003). Örneğin, hafif otistik belirtiler gösterme durumunda ya da yüksek işlevli otizm özelliği gösterme durumunda, genellikle, atipik otizm tanısı konmaktadır (Kırcaali-İftar, 2012). Bazı uzmanlar tarafından atipik otizm, dil ve sosyal iletişimle ilgili sorunlar, dilin amaca yönelik kullanımdaki sorunlar, aşırı çekingenlik, aşırı utangaçlık, gündelik ve özel yaşamda belli ilkelere aşırı katı yaklaşım ve bağlılık bu kavram ile ilişkili olarak göz önüne alınır (Korkmaz, 2003).

Amerikan Psikiyatri Birliği, DSM-5 üzerinde çalışmalarını sürdürmektedir. DSM-5 taslağının kabul edilmesi durumunda çocukluk dezentegratif bozukluğu ve Rett sendromu otizm spektrum bozukluğu şemsiyesi dışında kalacaktır (Kırcaali-İftar, 2012).

Her çocuğun kendine özgülüğü hep hatırlatılarak, otizimli bir çocuğun genel özellikleri şöyle belirtilebilir:

1. Başkalarına karşı ilgisizdir,
2. Göz temasından kaçınır,
3. Başkaları ile kendiliğinden iletişim kurmaz,
4. İsteklerini bir yetişkinin ellerini kullanarak belirtir,
5. Diğer çocuklarla oynamaz,
6. Sürekli bir konu üzerinde konuşur, sebepsiz şekilde ağlar, güler ve sebepsiz davranışlarda bulunur,
7. Anlamsız sözleri üst üste tekrarlar,
8. Nesnelere tutup, sürekli döndürmekten hoşlanır, değişikliklerden hoşlanmaz,
9. Yaratıcılık gerektiren oyunları oynamaz (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012; Akkök & Özer-Uzun, 2000).

ABD’de değişik yıllarda yayımlanan verilere göre otizm spektrum bozukluğunun görülme sıklığı 1985 yılında 2500’de bir, 1995 yılında 500’de bir, 2001 yılında 250’de bir, 2007 yılında 150’de bir, 2009 yılında ise 110’da bir, 2012

yılının başında 88 çocuktan biri olarak belirlenmiştir (Kırcaali-İftar, 2012). Erkekler kızlardan daha fazla otizmden etkilenmekte, kız/erkek oranı 1/2-1/3 arasında değişebilmektedir (Sucuoğlu, 2009). Bu konu ile ilgili Türkiye’de yapılmış herhangi bir çalışma göze çarpmamaktadır (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007).

#### **2.4. Otizmliler Çocukların Gelişimsel Özellikleri**

Genelde literatürde, otizmliler çocukların özelliklerinin birbirinden farklı olduğu, otizmliler olarak tanımlanan çocukların hepsinin aynı özellikleri ve aynı davranışları göstermedikleri belirtilmektedir (Darıca, Tuş ve Abidoğlu, 2000). Onlar birbirinden farklı gelişimsel özellikleri nedeni ile en ağırdan hafife doğru bir spektrum (yelpaze) içinde değerlendirilirler (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007). Bununla birlikte, bu çocukların genel özelliklerini ve tamamen onlara ait davranış özelliklerini bilmek, tanımlamada yardımcı olabilmekte, diğer çocuklardan ayırt edilmelerini sağlayarak en uygun eğitim programlarının planlanmasını kolaylaştırabilmektedir (Darıca, Tuş ve Abidoğlu, 2000).

##### **2.4.1. Zihinsel Gelişim Özellikleri**

Otizmliler çocukların zihinsel gelişimleri üzerine yapılan çalışmalarda bu çocuklar, zihinsel performansları yönünden iki alt gruba ayrılmışlardır; zihinsel becerileri normal olanlar yüksek fonksiyonlular olarak, zihinsel olarak yetersiz görülenler ise düşük fonksiyonlular olarak tanımlanmışlardır. Otizmliler çocuklar ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, bu çocukların %40’nın 40-50 IQ (orta ve derin mental retardasyon), %30’nun 50-70 IQ (hafif MR) ve %30’nun da 70 ve daha fazla IQ skoruna sahip olduğunu vurgulamaktadır (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007).

Otizmliler çocukların zeka düzeylerini belirleyen testleri kullanma güçlüğü ve bu çocukların testlerde düşük performans göstermelerinin nedeni iki şekilde açıklanmaktadır. Bunlardan ilki; otizmliler çocukların dikkat dağınıklığı nedeniyle test maddelerini anlamakta güçlük çekmeleri, testin cevabını bilmelerine rağmen, bunu sözel iletişim ve sosyal yetersizliklerine bağlı olarak göstermekten kaçınmalarıdır. Diğer nedeni ise; bu testlere çocukların verdikleri cevaplar doğrultusunda

performanslarının değerlendirilmesi yerine belirli standart cevapların beklenmesidir (Darıca, Tuş ve Abidoğlu, 2000).

Bilişsel özellikleri araştıran bir grup çalışmada, otizmlı çocukların aldıkları bilgiyi işleme süreçleri incelenmiştir. Bilgi işleme, alınan bilgilerin analiz edilmesi, düzenlenmesi, biriktirilmesi ve hatırlanmasından oluşan bir sistem içinde gerçekleşir. Yeni bilgiler, biriktirilmiş olan eski/ilişkili bilgilerle birleştirilerek yeniden şekillenir ve tanımlanır. Otizmlı çocuklarda bu süreç farklı ve karmaşıktır. Çocuk aldığı bilginin genellikle bir boyutuna dikkat edebilmekte, bu nedenle anlaması sınırlanmakta, saklanan/biriktirilen bilgiyi bir bütün olarak hatırlamakta, bu nedenle bilgiyi farklı durum ve ortamlarda kullanabileceği şekilde yeniden düzenleyememektedir. Bu sınırlılık bireyin kavram gelişiminin yanı sıra sosyal ve iletişim becerilerini de olumsuz yönde etkilemektedir (Sucuoğlu, 2009).

Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış olan çocukların yaklaşık %10'unda alışılmadık yetenekler görülmekte, bu çocuklar işlevleri açısından zihin yetersizlik tanısı alsalar da müzik, resim, örüntü oluşturma, takvim bilgileri, matematik ve fotografik hafıza alanlarında çevrelerindeki kişileri şaşırtacak beceriler sergileyebilmektedirler (Sucuoğlu, 2012).

Bu çocukların bir özel becerisi de sayılar ve sayısal ilişkiler üzerinedir. Bazıları, sayıları çok çabuk öğrenir ve çok güç işlemleri akıldan yapabilirler. Ayrıca otizmlı çocukların bazılarının görsel algıları diğer becerilerine göre çok daha iyidir (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007).

#### **2.4.2. Dil Gelişimi Özellikleri**

Otizmlı çocuk aileleri, çocuklarının bir yaşlarının sonuna doğru konuşmaya başladığını ve sonra her nasılsa bu becerilerini kaybettiklerini anlatırlar (Turan, 2000). Otizmlı çocukların yaklaşık 1/4 'ü hiç konuşmamakta, işaret ya da mimiklerle bile iletişim kurmamakta; %50'si ile farklı düzeylerde sözel iletişim kurabilmektedirler (Sucuoğlu, 2009).

Çoğu konuşmaya başlamadan önce gereksinimlerini, birini elinden tutup istediği nesnenin yanına götürerek ve elini o nesnenin üzerine koyarak gösterir.

Çocukların parmakla göstermeye başlaması için yıllar geçmesi gerekebilir ve o zaman da istediklerini yalnızca parmakla değil ellerinin tamamını kullanarak işaret ederler (Wing, 2010).

Otizimli çocuk insan ilişkilerinden zevk almayı ve iletişim kurmayı bilmediği için konuşmaz. Bir başka deyişle insanlara ilgi duyma ve dolayısıyla onlarla iletişim kurma isteği bozulmuş ve zarar görmüştür (Turan, 2000).

Sözel olarak iletişim kurabilen otizimli çocukların ses tonlarının ve şiddetinin çok farklı, konuşma tonunun ise tek düze olduğu gözlenmektedir. Bu şekilde farklı ses ve tek düze konuşma tonunu kullanan otizimli çocukların konuşma gelişimi, normal çocuklarınkinden daha farklı bir tablo çizmekte, konuşmaya başlama yaşının gecikmiş olduğu ve normal çocuklar kadar istekli ve arzulu konuşmadıkları görülmektedir (Darıca, Tuş ve Abidoğlu, 2000). Genellikle ilk sözcükleri beş yaş civarında söylerler. Bazı otizimli çocukların konuşmaya normal yaşlarıyla aynı zamanda başladıkları, ancak daha sonraları bildikleri sözcükleri kullanmadıkları gözlenmiştir. Beş yaş sonrasında otizimli çocuklar, yeni sözcükler öğrenir ve isteklerini bu sözcüklerle ifade etmeye başlarlar. Hatta bir iki sözcüklü cümleler kurabilirler. Bununla birlikte, konuşmayı bir iletişim aracı olarak kullanmadıkları gözlenmektedir (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007).

Otizimli çocukların dil ve konuşma özelliklerinden göze çarpan bir başka önemli farklılık ise, ekolali dediğimiz başkalarının söylediklerinin hepsi veya bir kısmının görünüşte anlamsız olarak tekrarlanmasıdır. Bu bazen hemen, bazen de gecikmiş tekrar biçiminde olabilir (Ege, 2006).

Sucuoğlu (2009) otizimli bireylerin dil ve konuşma özelliklerini şöyle belirtmektedir:

1. Ekolali,
2. İşaretleri ekolatik olarak kullanma,
3. Şahıs zamirlerini kullanmada güçlük,
4. Monoton konuşma,
5. Dile dayalı şakaları anlamada güçlük,

6. Konuşma konusunda sınırlılık,
7. Neden, niçin, nerede, nasıl sorularını yanıtlamada güçlük.

### **2.4.3. Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri**

Kanner'in betimlediği tipik otizm türüne sahip küçük bir çocuk, başka insanlara mesafeli ve kayıtsız görünür ve biri müdahale etmediği sürece kendi dünyasında mutludur. Böyle bir çocukla bağlantı kurmanın önündeki engellerden biri, çocuğun kendisine dokunulmasından hoşlanmamasıdır. Bu, çocuğun yıkanmasını ve giydirilmesini bir kabusu dönüştürebilir, çocuğun yürürken elinden tutulmasına karşı çıkmasına neden olabilir (Wing, 2010). Quill (2000) otizmde gözlenen ve sözel olmayan iletişim becerilerini de kapsayan sosyal yetersizlikleri, sosyal etkileşim için gerekli olan göz kontağının az olması, iletişimde yüz ifadeleri ile jest ve mimikleri kullanamama, ilgilerini/başarılarını ya da çeşitli etkinlikleri diğerleri ile paylaşma isteğinin (ilgilendiği nesnelere diğerlerine gösterme, getirme ya da işaret etme isteği) olmaması, ortak dikkatteki sınırlılık (bireyin kendisi ve karşısındakinin bir konu, olay ya da kişi üzerinde ortak dikkatlerinin olması), taklit becerilerindeki yetersizlikler olarak sıralamıştır (Akt: Sucuoğlu, 2009).

Normal gelişen çocuklar, birçok sosyal beceriyi başkalarını taklit ederek ve gözleyerek öğrenirler. Bunun aksine, otizmliler çocuklar sosyal becerileri bu yolla öğrenmekte zorlanırlar. Otizmliler bireyler normal akranları ile sosyal ilişki kurmakta güçlük çekerler. İletişim kurdukları kişilerin duygularını anlamakla ve kendi duygularını ifade etmekle ilgili güçlükleri vardır (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007). Bu da uzun dönemde sosyal ve duygusal gelişim zorluklarına sebep olmaktadır (Korkmaz, 2003).

Bu çocuklarda aşırı hareketlilik, saldırganlık, kendine zarar verici davranışlar, uygunsuz korkular, öfke nöbetleri, aşırı sinirlilik, inatçılık, tekrarlayıcı hareketler, tikler, uyku ve yeme sorunları, cinsel taciz, mastürbasyon, banyo ve berber sorunları, eşya, kişi veya eylemlere yönelik takıntılar yer alır (Korkmaz, 2000).

Otizimli çocuklar, aynı olaylar zincirini izlemekten hoşlanmaktadırlar. En küçük bir değişiklik onların sevinç çığlıklarına ya da öfke nöbeti geçirmelerine yol açabilmektedir (Darıca, Tuş ve Abidoğlu, 2000).

Otizimli bireyler, yetişkin oldukları zaman aşırı derecede içe kapanık olabilmekte, diğerleriyle sosyal etkileşime girmek yerine yalnız zaman geçirmeyi tercih edebilmektedirler. Birisi onlarla konuşmaya başlarsa oradan uzaklaşabilmekte, huzursuz olabilmekte ya da öfkelenebilmektedirler. Bu bireylerin çoğunluğu, selamlaşmak, yardım istemek, yardım etmek, dinlemek, soru sormak ve benzeri sosyal becerileri öğrenmede ve kullanmada güçlük yaşamakta, birisi ile konuşurken çok yaklaşabilmekte ya da karşılarındaki kişiyi utandıracak kişisel sorular sorabilmekte, sosyal kurallara uymadıklarını fark etmeyebilmektedirler (Datlow-Smith ve ark., 1995, akt: Sucuoğlu, 2009).

#### **2.4.4. Motor Gelişim Özellikleri**

Otizimli çocukların ip atlama, dans, yüzme gibi büyük kas motor becerilerin kullanılmasını gerektiren bazı hareketleri taklit etme yetilerinin çok az ya da hiç olmamasına bağlı olarak daha geç öğrendikleri görülmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

Otizimli çocukların ip atlama, dans, yüzme gibi büyük kas motor becerilerin kullanılmasını gerektiren bazı hareketleri taklit etme yetilerinin çok az ya da hiç olmamasına bağlı olarak daha geç öğrendikleri görülmektedir.

Yürümeleleri 18-20 aya kadar gecikebilir. Ancak daha ilginç olan otizmli çocukların bir bölümünde bazen yıllarca bazen de geçici bir süre görülen parmak ucunda yürümedir. El becerileri genellikle kötüdür. Makas tutma, kalem tutma sorunları olur. Buna karşın küçük nesnelere büyük bir beceriyle döndürebilirler (Korkmaz, 2000).

Otizimli çocukların bir hareketi gerçekleştirme ile ilgili motor hazır oluşluklarının normal akranlarına göre iyi olmadığı vurgulanmaktadır. Bu nedenle, otizmli çocuklar için hazırlanan eğitim programlarında temel hareket becerilerini destekleyici egzersiz çalışmalarına yer verilmesi önemlidir (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007).

Otizimli çocukların %5-10'unda olağan dışı beceri ya da yetenekler gözlenebilmektedir. Yaşıtları karalama ya da çizgi çalışmasında iken, bazı otizimli çocuklar çok ayrıntılı ve doğru perspektifte resimler çizebilmekte; bazıları konuşmadan önce okumakta, öğretilmeden herhangi bir enstrüman çalabilmektedirler (Sucuoğlu, 2009).

#### **2.4.5. Duyusal Özellikleri**

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine (2012) göre otistik özellik gösteren çocukların özelliklerinden bahsederken, bu bireylerin duyusal bakımdan işitsel uyarılara, görsel uyarılara, acı-sıcak-soğuğa karşı ve dokunulmaya karşı tepkileri olduğunu açıklamaktadır.

Winter (2003) çalışmasında otizimli çocuklarda duyusal hassasiyet olarak şu maddeleri sıralar:

1. Genellikle diğer çocuklara göre duyusal uyaranlara çok daha hassastırlar,
2. Keskin kokular, sesler, ışıklar veya tatlardan işkence olma noktasında hoşnutsuzluk duyarlar,
3. Keskin bir koku aldıklarında veya fiziksel temasta bulunulduğunda gerçekten bundan bedensel rahatsızlık duyarlar.

Duyusal özellikler bağlamında otizimli çocukların görsel özellikleri de gerçekten dikkat çekicidir. Bu konuda da Winter (2003) aynı çalışmasında görsel hafıza başlığı altında şu özelliklerden bahseder :

1. Sahne ve resimleri hatırlama eğilimindedir, bununla birlikte bu onun en iyi ifade yeteneği olabilir,
2. Bahsedilenden sonra kendisine gösterilen şeyleri daha kolay hatırlar,
3. Konuşulan şeylerin sırasını hatırlamakta zorlanır (Winter, 2003).



## 2.5. Otizmliler Çocuklara Yönelik Eğitsel Düzenlemeler

### 2.5.1. Tanılama

Ülkemizde DSM-IV-TR ve ICD-10 kriterlerine dayalı olarak yapılan tıbbi tanılamadan sonra eğitsel tanılama ve yerleştirme görevi, il merkezlerinde ve pek çok ilçede bulunan, ilgili bölgedeki özel eğitim hizmetlerini koordine etmeden sorumlu Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından organize edilmektedir (Diken, 2008). Ramların bünyesinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar vermeye çalışır (MEB, 2012).

Eğitsel değerlendirme ve tanınması esnasında özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından çeşitli testler ve bireyin özelliklerine uygun diğer ölçme araçlarıyla yapılır (Birkan, 2009).

Otizmliler bireylere tanı koymak amacıyla birçok tanı aracı geliştirilmiştir. Bunlardan Çocukluk Otizmi Derecelendirme Ölçeği (Childhood Autism Rating Scale-CARS), Gilliam Otizm Dereceleme Ölçeği (The Gilliam Autism Rating Scale-GARS), Otizm Davranış Kontrol Listesi (Autism Behavior Checklist-ABC), Otizm Anketi (The Autism Spectrum Quotient-ASQ), Otizm İçin Davranış Gözlem Ölçeği (Behavior Observation Scale for Autistic Spectrum) ve DSM-IV-TR farklı yıllarda farklı araştırmacılar tarafından kullanılmış, Türkçe formu olan araçlardır (Sucuoğlu, 2012). Bunun yanı sıra eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci, bireyin tıbbi değerlendirme raporu ve kimlik belgesi, okul çağındaki bireylerde ise tıbbi tanı raporu ve okul öğretmeni ile BEP Kurulu tarafından hazırlanan, çocuğun akademik performansını bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda açıklayan Eğitsel İnceleme Öncesi Gözlem Formu ile Rehberlik Araştırma Merkezi' ne başvuru ile başlar. Önce psikolojik danışmanlar tarafından aile görüşmesi ile bireyin ailesinden gelişimsel ve tıbbi öyküsü alınır. Sonrasında yine psikolojik danışmanlar tarafından bireye uluslararası geçerlik ve güvenilirliği olan zeka testi uygulanır. Özel eğitim öğretmenleri tarafından bireyin bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal alanlardaki yeterlilikleri

ve gereksinimleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan modüller kullanılarak tespit edilir. Tüm veriler rehberlik araştırma merkezinin müdürünün görevlendireceği müdür yardımcısı veya özel eğitim bölümü başkanı tarafından koordine edilmesiyle psikolojik danışmanlar ve özel eğitim öğretmenlerinin katıldığı karar toplantısında bireyin eğitsel tanısı konulur ve bireyin eğitime ihtiyacı olup olmadığı, alması gereken eğitim türü kararı verilir.

Yerleştirme sürecine ilişkin olarak Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012) baktığımızda, “Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından nesnel, standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla yapılır. Tanılamada, bireyin;

- a. Tıbbi değerlendirme raporu,
- b. Zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim öyküsü,
- c. Tüm gelişim alanlarındaki özellikleri,
- d. Akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri,
- e. Eğitim performansı, ihtiyaçları,
- f. Eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi
- g. Bireysel gelişim raporu dikkate alınır.”

“Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilir.” şeklinde gerekli açıklamayı görmekteyiz.

### **2.5.2. Eğitim Ortamaları**

Eğitimde planlama ve programlar kadar eğitim-öğretim hizmetinin verildiği ortam da önemlidir. Özellikle özel eğitimde, eğitim ortamının ayrı bir önemi bulunmaktadır. Bireyin gereksinimlerini karşılamaya yönelik ve bireyin ihtiyaçlarını asgari düzeyde karşılayabilecek yeterlilikte olması gerekmektedir.

Yumak 'ın (2009) çalışmasında ülkemizde otizmlı çocukların, normal sınıflarda diğer öğrenciler ile birlikte kaynaştırma eğitimleri ve özel olarak otizmlı çocuklar için açılmış Otistik eğitim merkezlerinde eğitim gördüklerini ifade etmiştir.

Otizmlı çocukların ilköğretim kurumlarına kaynaştırılmasının önemi araştırmacılar tarafından ısrarla vurgulanmaktadır (Sucuoğlu, 2009). İlköğretim kurumlarında kaynaştırma eğitimi Tam Zamanlı Kaynaştırma, Yarı Zamanlı Kaynaştırma ve Özel Eğitim Sınıfı şeklinde yürütölmektedir. Günümüzde en az sınırlandırılmış ortamlar içerisinde kaynaştırma uygulamaları, durumları ve özellikleri uygun olan otistik bozukluk gösteren öğrenciler ve diğer özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için tercih edilmektedir (Diken, 2008). Bu çocukların yaşitları veya akranları tarafından kabul edilmesi onun gelişimi açısından oldukça önemlidir (Sarı, 2002).

## **2.6. Otizmlı Çocukların Eğitimi ve Kullanılan Eğitim Programları**

Otizm bozukluğu günlük yaşamdaki bütün etkinlikleri etkiler ve belirgin bir iyileşme gösterenlerde bile ömür boyu sürer. Bu özürlerin bilinen bir çaresi yoktur, ancak bu yapılacak hiçbir şey olmadığı anlamına gelmez. Hem evde hem de okulda özel eğitim yöntemleri uygulanarak otizmden etkilenenlerin yaşadıkları zorlukların telafisine yardımcı olunabilir (Wing, 2010).

Otizmlı çocuklar için eğitim programları hazırlanırken farklı yaklaşımlar temel alınmış olmasına karşın, bu yaklaşımlardan birinin diğerlerinden daha iyi olduğunu gösteren bulgular yoktur. Eğitime ilişkin yaygın olarak kabul edilen görüş, çocukta belirtilerin erken fark edilmesi ve eğitimin olabildiğince erken başlaması gerekliliğidir. İlk yıllarda eğitime başlanması ve çocuğun özelliklerine uygun eğitim programlarının uygulanması ile çocukların yaşitlarıyla birlikte okul ortamlarından yararlanmaları kolaylaşmaktadır. Eğitimde en önemli koşul, eğitimcinin otizmlı çocuğun özelliklerini çok iyi tanınmasıdır. Aksi takdirde öğretmenler/eğitimciler bu çocukları olumsuz ve motivasyonu düşük olarak algılayacaklardır (Sucuoğlu, 2009).

Otizmlı bireylerin birbirinden çok farklı özellikleri ve farklı derecede öğrenme güçlükleri vardır. Bu nedenle, her otizmlı çocuk için onun

gereksinimlerinin temel alındığı bireysel eğitim programları hazırlanmalıdır (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2007).

Temple Grandin, otizmlilerle çalışan öğretmenler için şu önerileri yapmaktadır:

1. Otizmliler görsel düşünen, dil ile düşünmede güçlük çeken bireylerdir. Bu yüzden öğretilecek olan bilgilerin görselleştirilmesi çok önemlidir. Öğretim sürecinde resimler kullanılması çocuğun öğrenmesini kolaylaştıracaktır.

2. Çocuklarla çalışırken uzun yönergelerden, uzun söz dizilerinden kaçınılmalıdır. Eğer çocuk yazmayı biliyorsa, yönergelerin yazı ile verilmesi, çocuğun anlamasını kolaylaştırır.

3. Çocukların yazma ya da çizme, resim yapma becerileri cesaretlendirilmelidir.

4. Ortamın karışık olması çocukları uyaran bombardımanına sokacak, anlamalarını zorlaştıracaktır. Bu nedenle öğretim ortamının öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde düzenlenmesi, uyaranların azaltılması gerekecektir. Bu öneriler her otizmlilerle çocukla çalışırken göz önünde tutulması gereken önerilerdir (Akt: Sucuoğlu, 2009).

Otizmlilerle çocukların eğitiminde, öncelikle öğretilmek istenen ya da ortadan kaldırılmak istenen davranış belirlenmektedir. Gözlenen olumsuz davranışların öğretilmesi ve kalıcı olabilmesinde de yardım ve ödül gibi teknikler kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, çocuğa verilen ayırıcı uyarıcının da yeni bir davranışı öğrenmesinde etkili olduğu görülmektedir (Darıca, Tuş ve Abidoğlu, 2000).

Anne-baba ve diğer aile üyeleri değerlendirme, program planlama, sunma ve yönetme süreçlerine katılmaları için teşvik edilmelidir. Çünkü onlar çocuğun geçmişi ve çoğu zaman da öğrenme özellikleri konusunda daha fazla bilgiye sahiptirler. Bu da etkili bir program sunma açısından çok yararlı olabilir (Aydın, 2008).

Otizmlilerle bireylerin eğitiminde tek bir metodun başarılı olmadığını, öğrenci ihtiyaçlarının zaman içerisinde değişiklik gösterdikçe, öğretmenlerin farklı yaklaşımları izlemesi gerekmektedir (Koçak, 2011). Alan yazında Quill (1995) bu yaklaşımları beş bölümde ele almıştır:

1. Eğitici Yaklaşım,
2. Sınıf Yönetimi İçin Stratejiler,
3. İletişim Geliştirme Stratejileri,
4. Sosyal Yetenek Eğitim Stratejileri,
5. Yararlı Yeteneklerin Eğitimi.

### **2.6.1. Eğitici Yaklaşım**

Görsel yaklaşım, otizmli çocukların eğitiminde en çok tavsiye edilen yaklaşım, görsellerden yararlanmaktır. Fotografik ve yazılı işaretler öğrencilerin öğrenmesine, iletişim kurmasına, kontrol kazanmalarına yardımcı olur. Görsel eğitimin bir diğer avantajı da öğrencilerin bilgileri işlemelerine yardımcı olmasıdır. Görsel yardıma en basit örnek nesnelere dir. Grafik semboller her ne kadar karışık ve soyut olsa da otizmli öğrencilerin en başarılı oldukları görsellerdir (Quill, 1995). Görsel destek sınıfta her türlü kullanılabilir. Fakat başarılı olmak için bu görsellerin öğrencilerin anlama düzeylerine uygun olması gerekir.

Hogdon (1995) görsel format seçerken en önemli şeyin, öğrencinin yeteneklerini belirlemek olduğunu vurgulamaktadır. Bunlar:

1. Öğrencilerin aktivitelerini organize etme,
2. Öğrencilere yönergede bulunma,
3. Öğrencilerin çevre düzenini anlamalarına yardımcı olma,
4. Uygun davranışları destekleme,
5. Sosyal yetenekleri öğretme,
6. Self-kontrol sağlamayı öğretme.

### **2.6.2. Sınıf Yönetimi İçin Stratejiler**

Özyürek (2005) sınıf yönetimini; öğrencilerin kendilerine saygı duymaları, yeni davranış kazanmaları ve üretken olmalarını sağlayan şekilde sınıfın fiziki yapısını düzenleme, öğrenme yaşantılarına katılımını yönlendirme ve denetim altına

almak ve öğrenme yaşantılarına katılmayı engelleyen davranışları değiştirmek için yer verilen işlem süreçlerini kapsayan bir bütün olarak tanımlamaktadır.

Alan yazında sınıf yönetimi için sunulan önerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Tahmin edilebilir bir sınıf ortamı hazırlayın,
2. Görsel bir günlük plan hazırlayın,
3. Asabiyete sebep olacak aktivite ve görevleri not edin,
4. Dinlenme alanları ve olanakları oluşturun,
5. Olumlu sosyal davranışı olan arkadaşlarla iletişim kurmasını sağlayın (Williams, 1996).

### **2.6.3. İletişim Geliştirme Stratejileri**

Otizimli bir kişide iletişim yeteneklerini geliştirmek hem aileleri hem de öğretmenleri için çok zor bir durumdur. Birçok kişi normal iletişimin nasıl gerçekleştiğinden, ne kadar karmaşık olduğundan habersizdir. Çünkü bu yetenek kişide otomatik olarak gelişir. Fakat birçok otizimli öğrenci bu yeteneği geliştiremez, bu yüzden bu alanda öğretilmesi gerekir. Otizimli öğrencilerin iletişim yeteneklerinin geliştirilmesi gerekir. Böylelikle isteklerini ifade edebilir, iletişim kurabilir, bilgi paylaşabilir, duygularını iletebilirler.

Öğrenciye şunlar öğretilmelidir.

1. Dünyadaki her şeyin bir adı vardır,
2. Aynı şeyi söylemenin birçok yolu vardır,
3. Kelime öğrenmenin onların birçok isteklerini karşılayacağı (Gray, 1993).

İletişim becerilerini geliştirmek için düzenli bir program oluşturulmalıdır. Bu program oluşturulurken çocuğu geliştirecek etkinlikler ile bu etkinliklerin düzenleneceği ortam önemlidir. Fonksiyonel dil yetenekleri, doğal ortamlarda daha iyi öğretilir. Sınıf ve okul ortamı bunun için idealdir (Williams, 1996).

#### 2.6.4. Sosyal Yetenek Eğitim Stratejileri

Birçok otizmli öğrenci çevrelerinde buldukları sosyal hayatın bir parçası olmak ister, başka kişilerin arasına katılıp iletişim kurmak isterler. Fakat otizmden kaynaklanan iletişim kurma bozukluğu vardır. Bu öğrenciler otomatik olarak iletişim kurma kurallarını öğrenemezler. Ayrıca sosyal hayatın gerekliliği olan davranışları kazanamazlar. Öğrencilerin sosyal yeteneklerinin geliştirilmesi programda gerekli bir bölümdür. Öğrencilere yardımcı olmak için onların sahip oldukları sosyal becerilerin geliştirilmesi gerekir. Bunun için öğrencilerin, uygun modellerin bulunduğu doğal bir ortama ihtiyacı vardır. Bu doğal ortamı yaratmak her zaman mümkün değildir (Janzen, 1996).

Sosyal yetenek eğitim stratejilerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Sosyal hikayeler kullanma,
2. Sosyal kuralları öğretici anahtarlar,
3. Planlı çalışma becerileri kazandırma,
4. Resimleri kullanma yeteneği kazandırma,
5. Akran desteği,
6. Yetenek geliştirme grupları oluşturma,
7. Arkadaşlığı geliştirme desteği (Gray, 1993).

#### 2.6.5. Yararlı Yeteneklerin Öğretimi

Öğrenciye desteğin en önemli amacı onun dünyada olabildiğince özgür davranmasını sağlamaktır. Bu durum otizmli öğrenciler için oldukça önemlidir. Çünkü yeteneklerinin işleyişini anlamada zorluk çekerler. Yararlı becerilerin eğitim için öğretimin planlanması koordine edilmelidir. Eğitim hem okulda hem de evde, okul ve aile işbirliği içerisinde verimli bir şekilde sürdürülmelidir. Bu alanda öğrencinin öz-bakım becerileri (tuvalet eğitimi, yemek yeme, kişisel temizlik vb.), ilgi alanları ve yetenekli oldukları alanları keşfetmek (dans, izcilik, müzik vb.) dikkate alınmalıdır (Janzen, 1996).

## 2.7. Otizmlı Çocukların Eğitiminde Kullanılan Programlar ve Yaklaşımlar

Boston ve Tokyo'daki Higaşı okullarında kullanılan Günlük Yaşam Terapisi, Waldon Yaklaşımı, İvar Lovaas'ın kullandığı Davranış Değişirme Yöntemi, Feuertesin'in Akran Aracılığıyla Öğrenme Yöntemi, Düşük Yoğunluklu Öğretim, Yanlıssız Öğretim vb. gibi programlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca Kuzey Carolina'da geliştirilmiş olan TEACH yöntemi, düzenli, ama bireyselleştirilmiş programların tasarlanmasına uygun olan bir yöntem olarak ifade edilmektedir. Ancak bu programların uygulamacı tarafından tercih edilmesine ilişkin olarak, bu programlar, bağımsız araştırmacılar tarafından değerlendirilmemiştir (Wing, 2005) .

### 2.7.1. Lovaas

Lovaas programının dört temel dayanağı vardır:

1. Davranışlar öğrenme sonucunda kazanılır,
2. Gelişimin her alanında gerileme söz konusuysa bu gelişimsel bir bozukluktur. Gelişim alanlarında öğretim yapılmalıdır,
3. Özel hazırlanmış ortamlarda başarı elde edilmesi, problemlerin sinir sistemindeki bozulmaların sonucu olmadığını gösterir.
4. Çocukların eğitiminde ebeveynler eğitim programına dahil olmalı, aile ve öğretmen eğitimin içinde bulunmalı.

Uygulaması çok zaman isteyen Lovaas programı, başlangıçta bire bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin kurulmasını öngörmektedir. Erken eğitimin sağlandığı merkezlerde uygulanan bu programlar haftada 35-40 saatlik bir eğitim gerektirmektedir. Davranışçı ilkelere göre hazırlanan ve ayrıık denemelere göre düzenlenen bu programlara göre; öğretmen istekte bulunur, öğrencinin bu isteği yerine getirmesini sağlayacak bir ipucu (fiziksel, sözel ya da işaretler ve mimikler) verir. Öğrenci uygun davranışı gerçekleştirdiğinde bir pekiştireç verilir. Öğrenci ne istendiğini anlamaya başladığında ve artık kendisi bunu yerine getirebildiğinde ipuçları yavaş yavaş kaldırılır. İlk birkaç ay öğretmen tarafından birebir eğitim



sunulur. Lovaas'a (1987) göre, küçük otizmlı çocuklar ilk etapta grup ortamlarında öğrenim yapamazlar. Öğrenci, önceden tahmin edilebilecek şekilde tutarlı davranmaya başladığında grup ortamına alınır. Araştırmacılara göre en iyi eğitim ortamı, normal gelişim gösteren yaşlılarıyla etkileşim sağlayabileceği kaynaştırma ortamlarıdır (Akt: Mastergeorge, Rogers, Corbett ve Solomon, 2003; Durand, 2005; Lovaas, 2005).

### **2.7.2. Teacch Yöntemi (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children)**

Programın uzun vadeli ana hedefi, otizmlı çocuk yetişkin bir birey olduğunda, mümkün olduğunca bağımsız, bir başkasının desteğine gereksinim duymadan yaşayabilen, çalışabilen, sosyal hayata katılabilen, boş zamanını uygun etkinliklerle geçirebilen becerilere ve davranışlara sahip olmasını sağlamak ve problem davranışları azaltmaktır (Girli, 2007).

Borazancı Persson'nın (2000) açıklamalarına göre teacch programının amacı, çocuğun mümkün olduğu kadar bağımsızlaşabilmesidir. Eğitim teke tek başlar. Amaç evde, okulda, çevrede az yardım ile ya da yardımsız bir gelecek hazırlamaktır. Teacch kendi başına bir yöntem değil, bir programdır. Teacch programı uzman ve aile işbirliğine dayanır. TEACCH de üç alanda çalışılır:

1. Çocuk;
  - a. Çocuğu anlamak,
  - b. Bireysel öğrenme programını ortaya çıkarmak (performans belirlemek),
  - c. Bireysel eğitim programını somutlaştırmaktır.
2. Aile;
  - a. Aileye bilgi vermek,
  - b. Aile ile duygusal dayanışmada bulunmak,
  - c. Aileye tavsiyeler ve somut önerilerde bulunmaktır.
3. Okul;
  - a. Okula bilgi vermek,
  - b. Okula somut önerilerde bulunmaktır.

### **2.7.3. Higashi Okulu (günlük yaşam terapisi)**

Kiyo Kitahara tarafından geliştirilen Günlük Yaşam Terapisi, 1964 yılında kurulan Tokyo Musashino Higashi Gakugen Okulu'nda uygulandı. Günlük Yaşam Terapisi Japon eğitim ilke ve felsefesine dayalı olup, bu programa göre tüm çocuklar öğrenme potansiyeline sahiptir ve grup odaklı eğitim şeklinde uygulanmaktadır. Normal gelişim gösteren çocukların eğitiminde olduğu gibi otizm özelliği gösteren çocukların eğitiminde de kullanılmaktadır (Quill, Gurry ve Larkin, 1989; Gurry ve Larkin, 1990 Akt: Nikopoulos ve Keenan, 2006).

Program akademik beceriler, güzel sanatlar ve beden eğitimine yoğunlaşmaktadır. Dil ve sosyal iletişimsel yaklaşımdan ve bilgisayarlardan, dil öğretiminde ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde faydalanılmaktadır. Programda ayrıca, günlük yaşamın ve sosyal becerilerin öğretilmesi üzerinde de durulmakta, ebeveynlerin de programdaki bazı faaliyetlere katılmaları için olanaklar bulunmaktadır (Koçbeker, 2003).

### **2.7.4. Pecs (Picture Exchange Communication System / Resim Değiş-Tokuş Yöntemi)**

Pecs uygulamalı davranış ilkelerini ve normal dil gelişim aşamalarını temel alan ek-araçlı alternatif iletişim sistemidir. Ganz, Cook, Corbin-Newsome, Bourgeois ve Flores'e (2005) göre, temel ilkesi resimli kartları vererek resmin üzerinde bulunan nesneyle değiştirme ilkesi olan Pecs yöntemi altı evreden oluşmaktadır. Birinci evrede çocuğa arzu ettiği bir nesneyi resimle değiş tokuş etmesi öğretilir. İkinci evrede ise eğitimci yavaş yavaş çocuktan uzaklaşır ve böylece çocuk farklı uzaklıklardan eğitimciye kartı getirerek değiş tokuş yapmayı öğrenir. Bir sonraki evrede ise istenen nesne ile istenmeyen nesnenin ayırt edilmesi öğretilir. Dördüncü evrede çocuk cümle şeridini kullanarak isteğini iletmeyi öğrenir. Beşinci evrede yine nesne, resim ve cümle şeridi kullanılarak çocuğa, soruya cevap verme becerisi öğretilir. Son aşama altıncı evrede ise çocuktan çeşitli konular hakkında fikrini söylemesi istenir. "Ne görüyorsun, ne duyuyorsun?" gibi. Bu eğitimde çocuğun daha önceden resimlerini ya da simgelerini öğrendiği, sevdiği nesnelere kullanılır (Akt: Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2005).

### 2.7.5. Uygulamalı Davranış Analizi

Uygulamalı davranış analizi, edimsel koşullanma kuramının öne sürdüğü davranış ilkelerini kullanarak, toplumsal açıdan önemli davranışları değiştirmeyi amaçlayan disiplindir. Uygulamalı davranış analizi, her bireyin kendine özgü bir öğrenme biçimi ve öğrenme geçmişi olması nedeniyle, her öğretim ya da davranış yönetim tekniğinin her bireyde başarı ile sonuçlanamayabileceği varsayımıyla geliştirildiği ifade edilmektedir. Bir başka deyişle, uygulamalı davranış analizi, bireysel farklılıklar dikkate alınarak kullanılmak üzere geliştirilmiş bir yaklaşımdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006).

Kırcaali-İftar'a (2003) göre, otizmli çocuklarla ilgili olarak yürütülecek uygulamalı davranış analizi çalışmalarında temel hedefler şu başlıklar altında toplanabilir: (a) Uygun davranışları artırmak, (b) Yeni davranışlar kazandırmak, (c) Arttırılan veya yeni kazandırılan davranışların eğitim ortamı dışındaki ortamlara ve yeni karşılaşılan durumlara genellemesini sağlamak, (d) Uygun olmayan davranışların ortaya çıkma olasılığını azaltıcı çevresel düzenlemeler yapmak, (e) ortaya çıkması önlenemeyen uygun davranışların yineleme olasılığını azaltmak, (f) Davranış değişikliklerini kalıcı kılmaktır.

### 2.8. Otizmli Çocukların Eğitiminde Görsel Destek Kullanımı

Alan yazın incelendiğinde; otizm özelliği gösteren bireylerin eğitiminde kullanılan görsel desteklerin, olumlu sonuç ortaya çıkardığı görülmektedir. Wing (2010), otizm özelliği gösteren bireylerin özelliklerinden bahsederken parlak şeylere ilgi duymalarının yanında, fotoğraf flaşından rahatsızlık duymalarını ve gördükleri şeyleri bütün olarak algılayamadıklarını, detaya dikkat ettiklerini ifade eder. Otizmin yaygın özellikleri içinde mükemmel bellek ve görsel / uzamsal yetiler vardır (Lacava, 2007; Ozonoff ve Rogers, 2003; Özdemir, 2007); dolayısıyla otizm özelliği gösteren çocukların eğitiminde görsel destek kullanımı başarıyı artıracaktır.

Akademik beceriler, günlük yaşam ve toplumsal becerilerden iletişim becerilerine kadar hemen hemen her alanda görsel destekler kullanılabilir. Beceri basamaklarının öğretiminde görsel uyaranların kullanımı otizm özelliği gösteren

bireylere günlük yaşam ve özbakım becerilerinin öğretilmesini hızlandırmaktadır (Özdemir, 2007). İletişim becerisi olmayan çocuklara görüntü sistemleri (Ozonoff ve Rogers, 2003; Ege, 2006) kullanılan çalışmalara daha birçok örnek eklenebilir. McClannahan ve Krantz (1999) yaptıkları çalışmalarında, bireyi bir dizi etkinliği yerine getirmeye yönlendiren fotoğraf ya da sözcük seti olan etkinlik çizelgelerinin kullanımı otizm özelliği gösteren bireye öğretildiğinde, çocukların anne-baba ve öğretmenlerinden ipucu almaksızın etkinliği yerine getirebilmeyi sağladığından söz etmişlerdir. Ayrıca fotoğraflı ve yazılı etkinlik çizelgeleri otizmlili çocukların seçim yapmayı öğrenmeleri için gerekli çerçeveyi oluşturduğunu belirtmektedirler. Yine başka bir çalışmada araştırmacılar tarafından otizm özelliği gösteren bireylere konuşma becerilerinin öğretiminde de etkinlik çizelgeleri kullanılmıştır (McClannahan, MacDuff ve Krantz, 2002).

### **2.8.1. Görsel Desteğe Dayalı Öğretim Program, Materyal ve Yöntemler**

Öğrenme insan beyninin kendisine çeşitli kanallardan ulaşan verileri yorumlama ve anlamlandırması olarak düşünüldüğünde öğrenme ortamının kulağa olduğu kadar göze ve diğer hislere hitap etmesinin önemi anlaşılacaktır (Özden, 1999).

Görsel destekler, görsel olarak bireye harekete geçmesi ya da geçmesini, iletişim kurmasını ya da sadece bilişsel olarak bir şey istemesini işaret eden destek sistemleridir. Görsel desteklerin; etiket, sembol, nesne, çizim, resim, fotoğraf, levha, beden dili, çizelgeler, yazılı metinler, düzenleyici araçlar ya da video temelli araçlar gibi fiziksel uyarınları tanımlayan birçok çeşidinden söz edilebilir (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012).

Görsel araçların kullanımında genel olarak aşağıdaki amaçlar göz önüne alınmaktadır (Küçükahmet, 1995):

1. Zamandan tasarruf,
2. Fikirlerin canlandırılması,
3. Karmaşık fikirleri basite indirgeme,

4. Fikir, işlem ve süreçleri basamaklarıyla gösterme,
5. Motivasyonu artırma,
6. Pratik yapma,
7. İlgi çekme, dikkat uyandırmadır.

Görsel desteğe dayalı program, otizm özelliği gösteren bireyin, görsel girdi aracılığıyla bir etkinlik dizisini anlamasını sağlar (Hogdon, 1995; Quill, 1997). Otizm özelliği gösteren bireylerin eğitiminde görsel desteğe dayalı öğretim yöntemleri olarak PECS, TEACCH, Video Model kullanılmaktadır. Resimli kartları kullanma etkinliği olan PECS için Bondy ve Frost (1994) yaptıkları çalışmalarında, otizm özelliği gösteren bireylerin özellikle iletişim becerilerinin öğretiminde etkililiğini vurgulamaktadırlar (Akt: Nikopoulos ve Keenan, 2006). Günlük yaşam becerilerinde bireyi bağımsızlığa ulaştırmayı hedefleyen TEACCH programı otizm özelliği gösteren bireylere çevreyi daha anlaşılabilir kılmak ve öngörülebilirliği artırmak amacıyla, görsel stratejilerin kullanımında öncü olmuştur (Scott and Baldwin, 2005). Görsel içerikli bir diğer yöntem ise video modelle öğretimdir. Bu teknikte, bir “model” (yetişkin veya akran olabilir) davranışı videoda gösterir, çocuk gördüğünü taklit eder (Mastergeorge, Rogers, Corbett ve Solomon, 2003).

### **2.8.2. Video Modelle Öğretim**

Video modelle öğretim, model tarafından sergilenen hedef davranışın video teypten izlenmesi ve model alınması olarak tanımlanan, var olan davranışı değiştirmek ya da yeni bir davranış öğretmek için canlı model yerine video teyp kullanılan ve öğretilmesi amaçlanan becerinin tüm basamaklarının öğretim öncesinde video teypten izletilmesi ile sunulan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biridir (Vuran ve Gül, 2012; Bellini, Akullian ve Hopf, 2007; Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000; Nikopoulos ve Kenaan, 2006; Wilczynski, Christian ve the National Center, 2008). Bu yöntemin temelinde bireylerin bilgi ve becerileri davranışa ilişkin öğretim yapılmadan ya da bireyin davranışın sonucunu yaşayarak öğrenmesi gerekmeden diğer bireylerin bu davranışları sergilemelerini gözleyerek öğrendikleri görüşüne dayanan gözleyerek öğrenme kuramı bulunmaktadır (Halisküçük, 2007).

Mechling (2005) video modelle öğretimin; videoyla model olma, videoyla geri bildirim, video ile ipucu ve bilgisayar destekli video öğretimi olmak üzere dört şekilde gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir.

Videoyla model olma; bireyin, hedef bir davranışın tüm alt basamaklarını içerecek şekilde oluşturulan video kayıtları izlemesi ve ardından izlediklerini tekrar etmesi sürecidir (Vuran ve Gül, 2012; Charlop-Christy vd. 2000).

Video ile geri bildirim; öğrencinin hedef davranışı sergilerken çekilen görüntüsünün kendisine izletilmesidir. Bu stratejide hatalı tepkilere ait görüntüler silinmez ve öğrenci izlediği video kayıttan doğru ve yanlış tepkilerini ayırt etme imkanı bulur. Bu strateji özdeğerlendirme yapma fırsatı verir ( Vuran ve Gül, 2012; Mechling, 2005; Dowrick, 1999).

Video ile ipucu; hedef davranışa yönelik hazırlanan ipuçlarının program tarafından öğrenciye beceriyi sergilerken verildiği stratejidir. Bu stratejide öğrenci diğer video ile öğretim şekillerine göre daha aktiftir. Çünkü bu uygulamada öğrenci videoyu seyrederken aldığı ipucu ile hemen tepkide bulunma fırsatı yakalar (Vuran ve Gül, 2012; Halisküçük, 2007; Mechling, 2005).

Bilgisayar destekli video öğretimi; her türlü bilişim, iletişim ve enformasyon teknolojisinin eğitim ve öğretim amaçlı kullanımı olan bilgisayar destekli eğitim (Bayram, 2006) ile video ile öğretimin bir arada kullanılmasıdır. Metinlerin, grafiklerin, animasyonların, sesin, müziğin, slaytların, filmlerin ve hareketli çekimlerin tek bir sistem içinde sunulduğu ve videoların bilgisayardan izlenmesini sağlayan uygulamalardır (Vuran ve Gül, 2012; Halisküçük, 2007; Mechling, 2005).

Bazı çalışmalarda video modelleme, yeni beceri edinme ve davranış genellemede iyi sonuçlar vermiştir. Bu müdahaleler çok umut verici görünmekte ve daha çok çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Charlop-Christy vd., 2000). Araştırmacılar, yeni becerilerin öğretiminde gözlemsel öğrenmenin uygulanabilirliği ve özellikle otizmlili çocuklarda görsel algı özelliklerinden dolayı görsel desteğin etkililiği açısından video tabanlı öğretimin gerekli olduğunu ifade etmektedirler (Darden-Brunson, Green ve Goldstein, 2008).

Araştırmalar bu çocukların iletişime geçme, paylaşma, grupta oyun oynama, yüz ifadelerini taklit etme ve kullanma, iletişim, duygu paylaşımı ve dil kullanımı gibi bir çok beceriyi "video modelleri" ile kazanılabileceğini göstermektedir. Aynı bağlamda bireyin kendine olan güveni sağlayabilmesi, akranları ile bir şeyleri paylaşabilmesi, yeni kavram ve objeleri tanıyıp öğrenebilmesi gibi bir çok yeteneği yine bu tür modeller eşliğinde geliştirebildiği araştırmalar ile gösterilmiştir (Bayram, 2006).

Otizm tanısı almış bireylerin eğitimlerine ilişkin çalışmalar halen devam etmektedir. Otizm özelliği gösteren bireylerin eğitiminde birçok öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Son yıllarda teknolojiye dayalı, görsel özellikler taşıyan yöntemler üzerinde durulmaktadır. Bu yöntemlerden biri de video modeldir. Video modelde görsel ve işitsel özelliklerin ön planda olmasının öğretimi kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Video model ile öğretimde birey kendi davranışlarını gözleyebileceği gibi, akran ya da yetişkin modelleri de kullanılmaktadır. Ayrıca video model ile öğretim anne-baba, kardeş, akraba vb. kişiler tarafından da kolaylıkla uygulanabilir ve çekilen video görüntülerinin tekrar tekrar kullanılabilir olması öğretim materyali maliyetini de azaltacağı düşünülebilir. Otizm özelliği gösteren bireylerin günlük yaşam içinde karşılaştıkları birçok olay ve gerçekleştirebilmeleri gereken birçok beceri vardır. Bu becerilerden biri de içecek hazırlama ve içecek sunmadır. Günlük yaşam içerisinde sık sık karşılaşılabilecek bu beceriyi kazanması öncelikli eğitim amaçlarından biridir.

### **2.8.2.1. Video Model Kullanımı ve Yararları**

Otizimli çocukların eğitiminde video modelle öğretimin şu avantajları vardır:

1. Video modeller öğretimi hedeflenen davranışları/ becerileri farklı ortamlarda sunma kolaylığı sağlar,
2. Sembol sunumlar ya da basit dizi eylemler şeklinde iyi yapılandırılmış videolar çocukların taklit becerilerini geliştirir,
3. Video modeli ya da kendi görüntülerini tekrar tekrar izleyebilmeleri öğrenme becerilerinin gelişmesine katkı sağlar,

4. Problem davranışlara yeni müdahale stratejileri sağlar,
5. Video kayıt kullanımı veri toplamada iç tutarlılık ve güvenilirliği artırır,
6. Çocuğa ve aileye eğitimlerde hedefi ve hatayı ayırt etme olanağı verir,
7. Video ortamlarındaki çeşitlilik, çocukların edindikleri davranışı/ beceriyi genellemeleri için bir kolaylıktır,
8. Video modelleme otizmlı çocukların eğitiminde düşük maliyetli bir araç olarak hizmet eder (Nikopoulos ve Keenan, 2006).

#### **2.8.2.2. Video Model Uygulama Adımları**

Kullanılan her öğretim yönteminin kendine özgü işlem basamakları vardır. Video modelle öğretim yaparken de izlenmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Vuran ve Gül (2012) video modelle öğretimin aşamalarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Hedef davranışları seçme ve tanımlama,
2. Gerekli izinleri alma,
3. Ebeveyn ile görüşme ve öğrenciyi gözlemleme,
4. Modelleri seçme ve eğitme,
5. Videoların çekimi,
6. Başlama düzeyi verilerini toplama,
7. Videoyu izlettirme,
8. Uygulama verisi toplama ve grafik çizme,
9. İzleme ve genelme şeklinde sıralamıştır.

Çocuğun performans düzeyiyle doğrudan ilişkili olarak önce öğrenciyne ne öğretilceğı belirlenmelidir (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012). Video modelle öğretim okuldan ve aileden gerekli izinler alındıktan sonra planlanmalı ve uygulanmalı; öğrencinin hedef davranış için gerekli önkoşul becerilere sahip olup olmadığını belirlemek, ilgileri ve eğlenceli bulduğı durumlar hakkında bilgi toplamak için anne-babalarla görüşme yapılmalı ya da öğrenci gözlenmelidir (Vuran



ve Gül, 2012). Seçilen model tarafından hedef becerinin açık ve anlaşılır biçimde sergilendiği video klipler hazırlanır (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012). Kararlı veri elde edilince başlama düzeyi verisi toplama aşaması sonlandırılır ve öğretim aşaması için belirlenen uygun yer ve zamanda hazırlanan video klipler öğrenciye, öğretim planı doğrultusunda her biri en az bir kez olmak üzere izlettirilir. Öğrencinin hedef davranışı sergileyip sergileyemediğine ilişkin veri toplanmalı ve toplanan veriler grafiğe işlenmelidir. Son olarak da genelleme ve izleme verileri toplanmalıdır (Vuran ve Gül, 2012).

### 2.8.2.3. Video Model Türleri

Video model uygulamaları, diğer kişilerin (akran ya da yetişkin) veya gözleyenin kendisini model olarak kullanmak üzere iki şekilde gerçekleştirildiği belirtilirken (Acar ve Diken, 2012; Nikopoulos ve Keenan, 2003); video modellerle öğretim uygulamalarının 1) video ile kendine model olma ve 2) kişisel görüş açısıyla model olma süreçlerinden birisi taklit edilerek gerçekleştirilmektedir (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012).

Birinci uygulama olan videoyla kendine model olma öğretim uygulaması; bireyin kendisinin başarıyla gerçekleştirdiği performans görüntü kaydının kendisine izletilmesi süreci olan video ile kendine model olma stratejisi otizmden etkilenmiş bireylerin eğitiminde daha sıklıkla kullanılan bir yöntem haline gelmiştir (Bellini ve Akullian, 2007).

İkinci video model türü olan öğretim uygulamasında ise, kişisel görüş açısıyla model olma; modelin yalnızca ellerinin görüldüğü, bireyin göz hizasından sanki kendisi beceriyi sergiliyormuş gibi oluşturulan hedef davranışa ilişkin video kayıtlarıdır (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012; Schreibman ve arkadaşları, 2000).

Alan yazını incelediğimizde video modellerle öğretim sürecinde ipucu sistemi olarak yetişkin, akran model, görüş açısı, kendi kendine model ve karışık model olmak üzere beş çeşit model ipucundan söz edilmektedir. Video modellerle öğretim sürecinde bireyin tanıdığı veya hiç tanımadığı yetişkin ve/veya akranlar model ipucu olabileceği gibi, bireylerin kendileri de model ipucu olarak kullanılabilirlerdir.

Ayrıca yetişkin model ipucu, akran model ipucu ve kardeş model ipuçlarının bir arada kullanıldığı karışık model ipuçlarına da yer verilmektedir (Corbett, 2003; Nikopoulos ve Keenan, 2006; McCoy ve Hermansen, 2007; Darden-Brunson vd., 2008).

## **2.9. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar iki grupta ele alınmıştır. Birinci grupta; Türkiye’de otizmlili bireylere ve video modelle öğretime yönelik araştırmalar, ikinci grupta ise; yurt dışında otizmlili bireylere ve video modelle öğretime yönelik araştırmalara yer verilmiştir.

### **2.9.1. Konu İle İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Gül ve Vuran (2010) nitel bir doküman analizi olan çalışmalarında, gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere sosyal beceri öğretiminde video model yönteminin kullanıldığı, 19’u yabancı, 2’si yerli toplam 21 araştırmayı incelemiştir. Sosyal beceri öğretimi kategorisinde ele alınan tüm araştırmaların gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere sosyal beceri öğretiminde etkili olduğunun görüldüğü ifade edilmiştir. Ancak bu etkinin video model uygulamalarından mı yoksa video model uygulamalarıyla beraber kullanılan diğer yöntemlerden mi kaynaklandığına karar vermenin mümkün olmadığı belirtilmiştir.

Odluyurt (2013) tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanarak yaptığı çalışmasında, kaynaştırma ortamlarına devam eden ilköğretim düzeyindeki otistik özellikler gösteren çocukların akranlarına, doğrudan model olma ve video ile model olma süreçleri öğretimi ve bu yöntemler ile otistik özellikler gösteren arkadaşlarına kurallı oyunları oynamayı etkili ve verimli biçimde öğretip öğretmediklerini incelemiştir. İki öğretim uygulaması verimlilik açısından karşılaştırıldığında, doğrudan model olma ve video ile model olma öğretim uygulaması arasında verimlilik değişkeni açısından önemli bir farkın görülmediği belirtilmiştir.

Bozkurt (2011) çalışmasında tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelini kullanmıştır. Araştırmacı, otizm tanılı üç katılımcı ile yürüttüğü çalışmada, çorba pişirme oyunu ve ilkyardım oyunu becerilerinin öğretiminde akran ve yetişkin modelin kullanıldığı video model kullanmıştır. Araştırmanın bulguları katılımcıların hedef becerileri her iki öğretim uygulaması ile ölçütü karşılar düzeyde öğrendiklerini göstermiş ve araştırma sonunda bu becerileri kazanan katılımcıların çalışma bittikten sonra da bu becerilerin kalıcılığını devam ettirdikleri ve farklı ortam, kişi ve araç-gereçlere genellebildiklerini görmüştür.

Genç (2010) yaptığı çalışmasını otizm özelliği gösteren dört öğrenci ile yürütmüştür. Tek denekli araştırmalardan uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar kullanan araştırmacı çalışmasının sonucunda otizm özelliği gösteren öğrencilere yiyecek-içecek hazırlama becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin yalnız sunulduğu öğretim uygulamasıyla video modelle birlikte sunulduğu öğretim uygulaması arasında verimlilik değişkeni açısından önemli bir fark olmadığını gözlemlemiştir.

Değirmenci (2010) tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ile yaptığı çalışmada, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan dört öğrenciye video model ile otel kat hizmetlerinin öğretimini çalışmıştır. Araştırmanın bulguları, videoyla model olma stratejisinin hafif derecede zihinsel yetersizliği olan bireylerin otel kat hizmetleri becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu ve katılımcıların uygulama oturumları sona erdikten sonra da bu becerilerin kalıcılığını sağlayarak farklı ortama genellebildiklerini göstermiştir.

Akmanoğlu (2008) tek denekli araştırmalardan yoklama denemeli denekler arası çoklu yoklama modelini kullandığı çalışmada otizm tanılı 3 katılımcıya kötü niyetli yabancı kişilerin kendilerini kaçırma girişiminden kaçınma becerisinin öğretimini video model ve toplum temelli öğretim düzenlemesinin etkililiğine bakmıştır. Araştırma bulguları, aşamalı yardımla öğretim kullanılarak düzenlenen videoyla model olma ve toplum temelli öğretim düzenlemesinin otizmlı çocukların hedef beceriyi kazanmalarında etkili olduğunu ve bu beceriyi kazanan katılımcıların uygulama sona erdikten sonra da bu beceriyi sürdürdüklerini, farklı ortam ve kişilere genellebildiklerini göstermiştir.

Halisküçük (2007) makarna pişirme becerisinin öğretiminde video modellemenin etkililiğine baktığı tek denekli çalışmada zihinsel yetersizliği olan üç öğrenci üzerinde çalışmıştır. Araştırmacı çalışmada tek denekli araştırmalardan denekler arası çoklu yoklama modelini kullanmıştır. Çalışmanın sonucunda zihinsel yetersizliği olan öğrencilere beceri öğretiminde video modelin etkili olduğunu, öğretim bittikten sonra beceriyi koruduklarını, farklı ortam farklı zaman, farklı araç-gereç ve malzemelere genelleyebildikleri gözlemlenmiştir.

### **2.9.2. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

LeBlanc, Coates, Daneshvar, Charlop-Christy, Morris, ve Lancaster, (2003), yaptıkları tek denekli çalışmada çocuklara perspektif alma becerilerinin öğretimi için pekiştireç ve video model kullanımını değerlendirmiş, çalışmalarında tek denekli araştırma yöntemlerinden olan çoklu başlama düzeyi modeli kullanmışlar. Çalışmayı otizmlili 3 çocuk üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Video model ve pekiştireç kullanımının 3 çocuktan 2' sinde etkili olduğunu gözlemlemişlerdir.

Nikopoulos ve Keenan (2004), yaptıkları çalışmada sosyalliği başlatmada oyun içinde kullanılan video modelin etkilerini incelemiş. Tek denekli araştırma yöntemi kullanarak 3 otizmlili çocuk üzerinde araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Oyunu ve video modeli birlikte kullanan araştırmacılar tüm katılımcılarda sosyalliğin başlatılması ve karşılıklı oyun becerilerinin arttığını gözlemlemişler ve 3 ay sonraki kalıcılık ölçümlerinde de etkililiğin devam ettiğini ortaya koymuşlardır.

Gena ve arkadaşları (2005), yaptıkları tek denekli çalışmada 3 otizmlili okulöncesi öğrencisinin duyuşsal davranışlarını değiştirmeye çalışmışlardır. Duyuşsal davranış olarak sempati, takdir ve onaylama davranışları alınmış ve bu davranışlarla ilgili video model veya In-Vivo aracılığıyla 140 farklı senaryo çocuklara sunulmuş ve tüm katılımcılarda etkili olduğu gözlenmiştir.

Nikopoulos ve Keenan (2007), yaptıkları tek denekli çalışmada 2 otizmlili çocuk üzerinde çalışmışlardır. Çalışmalarının sonucunda katılımcılar üzerinde karşılıklı oyun katılımı ve taklit becerilerinin geliştiğini gözlemlemişlerdir. 2 ay sonrasında yaptıkları gözlemlerde kazandıkları davranışları akranlarına karşı

sergilediklerini görmüşlerdir. Böylece çalışma ile yapılan öğretimin genellenebildiğini de ortaya koymuşlardır.

Charlop-Christy, Le ve Freeman (2000) denekler ararsı çoklu başlama modeli kullanılan bu çalışmada, otizmlili çocuklarda gelişimsel becerilerin öğretimi için in-vivo ve video modelleme etkinliklerinin karşılaştırılması tasarlanmıştır. 5 çocuk üzerinde tasarlanan birçok temel görevler (özel ihtiyaçlarına göre müfredattan seçilen) için iki model (video ve in-vivo) durumu kullanılmıştır. her çocuğa programdan benzer görevler sunulmuştur. Bir görev için video model kullanılırken diğer görev için in-vivo kullanılmıştır. Hedef davranışların gerçekleştirilmesinde yapılan gözlemlerin sonucunda çocukların edinim ve genelleme durumları test edilmiştir ve video modelle çocukların hedef davranışı hızlı edindikleri gözlenirken, genelleme aşamasında in-vivo' nun daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Motive etme ve dikkati koruma açısından da video modelleme daha etkili bulunmuştur.

Delano (2007) doküman analizi şeklinde yaptığı bu çalışmasında, 1985-2005 yılları arasında yayınlanmış, otizmlili bireylere uygulanan video modelleme ile yapılan 19 adet çalışmayı incelemiştir. Çalışmanın bulgularında otizmlili çocuklara çeşitli becerilerin öğretiminde video model müdahalelerin etkili olduğunu belirtmiştir.

Corbett ve Abdullah (2005) alan incelemesi olarak yaptıkları çalışmalarında video modellemenin davranış bilimlerinde geçerliliği belgelenmiş müdahaleler olduğunu; özellikle otizm özelliği gösteren çocuklarda dil, sosyal beceri, oyun, akademik ve uyum becerilerinde etkili olduğunu; bu yöntemde sunumların tekrar edilebilirliği, öğrenci için eğlence ve motivasyon avantajı olduğunu belirtmişlerdir.

Ayres ve Langone (2005) doküman analizi yöntemini kullanarak inceledikleri 15 makale ( Focus on Autism and Developmental Disabilities, Journal of Educational Computer Research ve Journal of Special Education Technology dergileri) sonucunda sosyal ve fonksiyonel becerilerin öğretiminde video tabanlı öğretim yöntemlerinin başarılı olduğunu ve bu alanda yapılan araştırmaların umut verici olduğunu ifade etmektedirler.

Simpson, Langone ve Ayres (2004) otizmli dört öğrenciye video ve bilgisayar tabanlı öğretim birleştirilerek sosyal beceriler öğretilmiş ve davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma için seçilen hedef beceriler; paylaşma, öğretmen direktifini takip etme ve sosyal selamlaşmadır. Engelli olmayan yaşlılarının model olduğu video klipler izletilip, bilgisayar tabanlı eğitimin ardından çalışma grubu öğrenciler engelli olmayan akranlarıyla grup faaliyetlerine katılmıştır. Tüm öğrencilerin doğal ortamda hedeflenen sosyal becerilerde hızlı gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir.

Mechling, Gast ve Gustafson (2009) davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullandıkları bu çalışmada orta düzey zihinsel engelli üç genç yetişkine yangın söndürme becerisinin video modelleme etkinliği ile öğretimini değerlendirmiştir. Video modellemenin yangın söndürme becerilerinin öğretiminde etkili olduğu ve performanslarını elli iki (52) güne kadar muhafaza ettikleri gözlemlenmiştir.

Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino (2010) video ve resim etkinliğini karşılaştırmak amacıyla yaptıkları bu çalışmada 13 ve 14 yaşlarındaki otizmli iki ergen bireye günlük yaşam becerilerini (çamaşır katlama ve yemek hazırlama) öğretmişlerdir. Öğretim koşullarının etkisi karşılaştırılarak uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelini kullanarak değerlendirmişlerdir. Sonuç olarak araştırmacılar video tabanlı öğretim yönteminin biraz daha etkili olduğunu söyleyebileceklerini ifade etmektedir.

### III. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu ve seçimi, veri toplama araçları, öğretim materyalleri, öğretim süreci ve verilerin çözümü ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

##### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, Yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin video model ile öğretiminin etkililiğini belirlemeye yönelik yarı deneysel bir araştırmadır. Yarı deneysel araştırma, deneysel yöntemin bir uyarlamasıdır. Yarı deneysel yöntemle gerçekleştirilen araştırmalarda, araştırma grupları yansız atamayla oluşturulmaz; önceden oluşmuş gruplar kullanılır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Bu araştırmada tek denekli araştırma desenlerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni video modelle öğretime dayalı olarak hazırlanan öğretim programı, bağımlı değişken ise araştırmaya katılan öğrencilerin soğuk içecek hazırlama ve içecek servis etme becerisidir. “Soğuk içecek hazırlama” ve “İçecek servis etme” beceri analizi (EK-3 ve EK-4) araştırmacı tarafından yapılmış ve özel eğitim öğretmeni ve öğretim görevlisi görüşleri alınmıştır. Alan yazına bakıldığında tek denekli araştırma; bir ya da birkaç denekten standart koşullar altında yinelenen ölçümler alınarak bir uygulamanın etkililiğinin her bir denekte kendi içinde değerlendirildiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2006; Tekin, 2000; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006).

##### 3.1.1. ABA Deseni

Tek denekli araştırma desenlerinden ABA Deseni üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada (A) araştırmanın bağımlı değişkeni açısından deneyin düzeyi belirlenir.

İkinci aşamada (B) ise bağımlı değişken üzerindeki etkisi izlenecek olan bağımsız değişken uygulanır ve bağımlı değişken deneysel işlem sürecinde ölçülür. Son aşama ise (A) ikinci bir başlama düzeyi belirleme aşamasıdır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). ABA deseninin yararı bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasında neden sonuç ilişkisi kurmayı sağlamasıdır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

### 3.1.2. Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli

Denekler arası çoklu yoklama modeli ise; bir beceri, işlem ya da kavram öğretimi programının etkililiğinin, denekler arasında değerlendirilmesinde kullanılan modellerden biridir (Çıkılı, 2008). Denekler arası çoklu yoklama modeli genelleme yapabilme olanağı vermesinin yanında, geri dönüşü olmayan akademik becerilerin öğretiminin etkililiğinin belirlenmesinde de kolaylıkla kullanılabilir. Modelde aynı beceri üzerinde yapılan deneysel uygulamanın etkililiğinin genellenmesi amacıyla en az üç denek kullanılarak sınanması gerekmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006). Denekler arası çoklu yoklama modelinin birinci evresi başlama düzeyini, ikinci evresi ise uygulama düzeyini içermektedir. Bu modelde bir denekte, bir kavram ya da bir beceri ile ilgili uygulama evresini başlatmadan önce deneğin kavram ya da becerideki performans düzeyini belirlemek amacıyla başlama düzeyi verileri toplanmaktadır. Başlama ve uygulama evrelerinde ise diğer deneklerdeki değişiklikleri gözlemek amacıyla yoklama verileri, uygulama sürecindeki değişiklikleri saptamak amacıyla uygulama evresi verileri toplanmaktadır. Uygulama süreci sonunda ise uygulanan yöntemin denek üzerindeki etkililiğinin devam edip etmediğini belirlemek amacıyla izleme verileri toplanmaktadır (Çıkılı, 2008). Denekler arası çoklu yoklama modelinde etkililiğin belirlenmesi için birinci denek için sürekli başlama verisi toplama işlemi yapılırken, diğer deneklerde sadece birinci oturumda yoklama verisi toplanır. Birinci denek için toplanan verilerde kararlılık oluştuğunda uygulamaya başlanır. Bu aşamada ikinci denek için başlama verisi toplanırken üçüncü denek için yoklama verisi toplanır. İkinci denekte başlama verilerinin kararlılığını uygulama aşaması izler, ikinci deneğin uygulama aşamasında ise üçüncü denek için



başlama verisi toplanır. İkinci denek ile ilgili kararlılığa ulaşıncaya üçüncü denek için uygulama başlatılır. Ayrıca bazı oturumlarda diğer deneklerle ilgili izleme verisi toplanır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006).

**Tablo 1: Araştırma Süreci**

Öğrenci/ Katılımcı	Öğrenci I	Öğrenci II	Öğrenci III
<b>Aşama 1</b>	Başlama Düzeyi Veri Toplama	Bir Oturum Başlama Düzeyi Veri Toplama	İşlem Yok
<b>Aşama 2</b>	Uygulama Düzeyi Veri Toplama	Başlama Düzeyi Toplama Veri Toplama	Bir Oturum Başlama Düzeyi Veri Toplama
<b>Aşama 3</b>	Uygulama Sonrası Veri Toplama	Uygulama Düzeyi Veri Toplama	Başlama Düzeyi Toplama Veri Toplama
<b>Aşama 4</b>	İşlem Yok	Uygulama Sonrası Veri Toplama	Uygulama Düzeyi Veri Toplama
<b>Aşama 5</b>	İşlem Yok	İşlem Yok	Uygulama Sonrası Veri Toplama
<b>Aşama 6 (Öğretimden Bir Hafta Sonra)</b>	Kalıcılık 1. Yoklama	Kalıcılık 1. Yoklama	Kalıcılık 1. Yoklama
<b>Aşama 7 (Öğretimden İki Hafta Sonra)</b>	Kalıcılık 2. Yoklama	Kalıcılık 2. Yoklama	Kalıcılık 2. Yoklama
<b>Aşama 8 (Öğretimden Dört Hafta Sonra)</b>	Kalıcılık 3. Yoklama	Kalıcılık 3. Yoklama	Kalıcılık 3. Yoklama

Denekler arası çoklu yoklama modeli uygulanan bu araştırmada, Öğrenci 1 ile sürekli başlama düzeyi verisi toplanırken, diğer öğrencilerde bir oturum başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Öğrenci 1'in başlama düzeyi verileri için üç oturum yapılmış ve kararlılık gösterdikten sonra, öğrenci 1'le uygulamaya başlanmıştır. Öğrenci 1'le uygulamanın başladığı oturumda, öğrenci 2'nin başlama düzeyi verileri toplanırken, öğrenci 3'ün bir oturum başlama düzeyi verisi alınmıştır. Öğrenci 1'le uygulamada ölçüt karşılanınca; öğrenci 2'yle uygulamaya başlanmış, öğrenci 3'ün başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Öğrenci 2'yle uygulamada ölçüt karşılanınca; öğrenci 3'le uygulamaya başlanmıştır. Uygulama sürecinden sonra üç öğrenci için ayrı olarak öğretim sonrası verileri toplanmıştır.

Yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin video model ile sunumunun etkililiği ile ilgili araştırma süreci Tablo 1’deki şekilde gerçekleştirilmiştir.

### 3.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Araştırmaya Konya İli, bir orta okula bağlı Özel Eğitim Uygulama Merkezi’ne devam eden, otizm özelliği gösteren üçü asil, üçü yedek toplam altı öğrenci katılmıştır. Önkoşul verileri alınan yedek öğrenciler çalışma süresince uygulamalara dahil olmalarını gerektiren bir durum olmadığından çalışmaya katılmamışlardır. Öğrencilerin çalışmaya katılması için ailelerin ve öğretmenlerin onayları yazılı olarak alınmıştır (Ek-1 ve Ek-2 ). Katılımcı öğrenciler, daha önce soğuk içecek hazırlama ve içecek sunma ile ilgili bir öğretim sürecine tabi tutulmamıştır. Başlama düzeyi verilerini toplamadan önce katılımcı öğrencilerin aileleri tarafından soğuk içecek hazırlama ve içecek sunma becerilerinin yararlı olacağı ifade edilmiştir.

**Tablo 2: Araştırmaya Katılan Üç Öğrenci ve Belirgin Özellikleri**

Öğrenci	Öğrenci Özellikleri
<b>Öğrenci 1 (A.Ç.)</b>	Öğrenci 1, 11 yaşında ve orta düzeyde zihinsel yetersizlik ile otizm tanısı almış bir kız çocuğudur. İki çocuklu bir ailenin ilk çocuğu olan öğrencinin kendinden iki yaş küçük, normal gelişim gösteren bir erkek kardeşi vardır. İletişim becerilerinden alıcı dil becerilerine sahip; ancak ifade edici dil becerilerinde yetersizlik göstermektedir. Tuvalet kontrolü bulunmakta, motor becerilere sahiptir. Okuma ve yazma becerileri bulunmamaktadır. 2011 Eylül ayından bu yana Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi’nde eğitimine devam etmektedir. Ayrıca Özel Özel Eğitim Kurumları’nda da eğitimine devam etmektedir.
<b>Öğrenci 2 (A.K.)</b>	Öğrenci 2, otizm tanılı 10 yaşında bir kız çocuğudur. Kendisinden 6 yaş küçük, normal gelişim gösteren bir erkek kardeşi vardır. İletişim becerilerinden alıcı dil becerilerine sahip olan öğrencinin ifade edici dil becerileri yetersizdir. Tuvalet kontrolü bulunan öğrencinin ince kas becerileri zayıftır ve okuma-yazma becerilerine de sahip değildir. Önemli bir problem davranışı olmayan öğrencide özgüven yetersizliği ve televizyon, bilgisayar, telefon gibi teknoloji araçlarına, müziğe aşırı ilgisi bulunmaktadır. 2012 Mart ayından bu yana Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi’nde eğitim alan öğrenci, buraya gelene kadar da Özel Özel Eğitim Kurumları’nda eğitim almıştır ve halen de devam etmektedir.
<b>Öğrenci 3 (R.B.)</b>	Öğrenci 3, 11 yaşında ve otizm tanılı bir erkek çocuğudur. Kendisinden 4 yaş büyük ve normal gelişim gösteren bir erkek kardeşi vardır. İletişim becerilerinden alıcı dil becerilerine sahiptir, ifade edici dil becerilerinde yetersizlik vardır. Önemli bir problem davranışı olmayan öğrencinin tuvalet kontrolü bulunmaktadır, motor becerileri gelişmiş düzeydedir. Okuma ve yazma becerilerine kısmen sahiptir. 2009 Eylül’den bu yana eğitime hem Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi’nde hem de Özel Özel Eğitim Kurumları’nda devam etmektedir.

Araştırmaya soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisine sahip olamayan ve aşağıdaki önkoşul becerilere sahip öğrenciler alınmıştır.

#### Önkoşul Beceriler

1. Tek eylem gerektiren yönergeleri yerine getirir.
2. Görsel uyaran içeren televizyon, projeksiyon gösterisi, video görüntüleme vb. araçları izler.
3. Gösterilen hareketleri taklit eder.
4. Nesnelere 1'den 10'a kadar sayar.

**Tablo 3: Önkoşul Beceriler**

YÖNERGELER	EVET			HAYIR		
1. a) “Kapıyı aç.” yönergelerini yerine getirir.						
b) “Kalemi masaya koy.” yönergelerini yerine getirir.						
c) “Bardağı bana ver.” yönergelerini yerine getirir.						
2. a) Bilgisayardan “Pepee” çizgi filmi izler.						
b) Bilgisayardan “Keloğlan” çizgi filmi izler.						
c) Bilgisayardan “Calliou” çizgi filmi izler.						
3. Gösterilen vücut hareketlerini taklit eder.						
a) “Benim yaptığımı yap, ellerini çırp.”						
b) “Benim yaptığımı yap, ellerini yere uzatarak eğil-doğrul.”						
c) “Benim yaptığımı yap, kollarımı yana uzat ve aşağı-yukarı indir-kaldır.”						
4. a) Önüne konulan bilyeleri say.						
b) Önüne konulan küpleri say.						
c) Önüne konulan kalemleri say.						
	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3

Tablo 3'e göre yapılan önkoşul becerilerin belirlenmesi aşamasında her etkinlik sonunda öğrencilerin gerçekleştirebildikleri beceri için “evet” kutucuğuna (+), gerçekleştiremediği beceri için “hayır” kutucuğuna (-) işaretlenmiştir.

#### **3.1.4. Uygulamacı**

Uygulama araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulamacı Konya il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi'nde Zihin Engelliler Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Uygulamacının özel eğitim alanıyla ilgili araştırmaları mevcut olmakla birlikte, video modellerle beceri öğretimi ile ilgili bir deneyimi bulunmamaktadır.

#### **3.1.5. Gözlemci-Güvenirlilik**

Araştırmanın güvenirlik (gözlemciler arası ve uygulama güvenirliği) verileri Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi alanında doktora yapan ve 8 yıldır özel eğitim (4 yıl otizmli çocukların eğitimi) alanında çalışmalar yapan bir uzman tarafından toplanmıştır.

#### **3.2. Çalışma Ortamı**

Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Modellerle Öğretimin Etkililiği konulu çalışmanın uygulamalarında Özel Eğitim ve Uygulama Merkezi'nin sınıf ortamından yararlanılmıştır. Uygulama öncesinde, uygulamanın yapılacağı ortamda, hedefe sadece becerinin gerçekleştirilme açısı alınarak video kayıtlar yapılmıştır. Hazırlanan video kayıtlar televizyon ekranından, televizyona 1 metre mesafeden, öğrenci ve uygulamacı yan yana durarak öğrenciye izlettirilmiştir. Sınıf ortamında;

1. Öğrenci uygulama masası,
2. Duvara monte edilmiş televizyon (video kayıtlarının izletilmesi için),
3. Bilgisayar masası ve bilgisayar (televizyona bağlamak için),

4. Konuk masası ve sandalyeleri (içecek sunma becerisinin uygulaması için),
5. Soğuk içecek hazırlama araçları (sürahi, paket oralet, kavanoz, kaşık, su şişesi, damacana),
6. İçecek sunma araçları ( tepsi, bardak, sürahi) bulunmaktadır.

### **3.3. Öğretim Programlarının Hazırlanması**

Uygulama öncesinde her beceri için ( soğuk içecek hazırlama ve içecek sunma) ayrı bireysel öğretim planları hazırlanmıştır (Ek 3: Video Model İle Soğuk İçecek Hazırlama Becerisi Öğretim Planı (Paket Oralet-Şişe Su), Ek 4: Video Model İle Soğuk İçecek Hazırlama Becerisi Öğretim Planı (Paket Oralet-Damacana Su), Ek 5: Video Model İle Soğuk İçecek Hazırlama Becerisi Öğretim Planı (Oralet Kavanozu-Şişe Su), Ek 6: Video Model İle Soğuk İçecek Hazırlama Becerisi Öğretim Planı (Oralet Kavanozu-Damacana Su), Ek 7; Video Modelle Bardaklara İçecek Servisi Yapma Becerisi Öğretim Planı.

#### **3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması**

Uygulama öncesinde Özel Eğitim Uygulama Merkezi (Otizmli Çocuklar) Eğitim Programı Taslağı'ndan yararlanılarak; öğretim öncesi, öğretim süreci ve öğretim sonu değerlendirme aşamalarını içeren ve öğrencilerin performans düzeylerini belirleyebilmek için, soğuk içecek hazırlama ve içecek servisi beceri basamaklarını içeren Veri Toplama Formları (Ek 8: Soğuk İçecek Hazırlama- Öğretim Oturumları, Ek 9: Soğuk İçecek Hazırlama- İzleme Oturumları, Ek 10: İçecek Servisi-Öğretim Oturumları, Ek 11: İçecek Servisi-İzleme Oturumları) hazırlanmıştır. Bu formda öğrenci adı soyadı ile beceri basamaklarını içeren gösterge sütunları, öğrencilerin doğru tepkilerinin (+), yanlış ya da tepkisiz kaldığı durumların (-) olarak kayıt edildiğı sütunlar yer almaktadır.

### 3.4. Öğretim Programının Uygulanması

Uygulama öncesinde araştırmaya katılacak öğrenci seçimi, programların hazırlanması, materyal temini ve ortam düzenlemeleri yapılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılacak öğrencilerin başlama düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılacak öğrenciler otizm tanısı almış olan, bir orta okul bünyesinde eğitimine devam eden öğrencilerden seçilmiştir. Kullanılacak yöntem ve hedeflenen beceriler doğrultusunda öğretim oturumlarını gerçekleştirmek için araştırmacı tarafından öğretim planları, bir yetişkinin sadece beceriyi gerçekleştirme açısının odaklandığı video kayıtları ve öğretim esnasında oralet yapımında ve sunma aşamasında kullanılan diğer (Sürahi, bardak, tepsi, önceden hazırlanmış oralet, çalışma masası, sehpa, sandalye) malzemeler temin edilmiştir.

**Tablo 4: Uygulama Süreci Çizelgesi**

Araştırmaya Katılacak Öğrenci	Öğretim Öncesi Kararlılık Veri Ölçümü Oturumları	Öğretim Oturumları	Öğretim Sonrası Veri Ölçümü Oturumları	İzleme Verisi Ölçümü Oturumları		
				1.Hafta	2.Hafta	4.Hafta
Öğrenci 1	3	18	3	3	3	3
Öğrenci 2	3	18	3	3	3	3
Öğrenci 3	3	18	3	3	3	3

Uygulama sürecinde Öğretim oturumları hazırlanan öğretim programları doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Soğuk içecek hazırlama becerisi; oralet paketi-şişe su kullanımı, oralet paketi-damacana su kullanımı, oralet kavanozu-şişe su kullanımı ve oralet kavanozu-damacana su kullanımı şeklinde alt basamaklar oluşturularak gerçekleştirilmiştir.

Uygulama sürecinde her bir öğrencide ve her iki beceride (soğuk içecek hazırlama ve içecek servis etme) en az 24 oturumdan oluşmuştur. Öğrenci 1 ile yapılan öğretim öncesi değerlendirme oturumlarında üst üste 3 oturumda kararlılık

verisine ulaşıp, öğretim oturumlarına geçilince; Öğrenci 2 ile öğretim öncesi kararlılık verisi ölçümü oturumları yapılmıştır. Öğrenci 2 ile öğretim oturumlarına geçilince; Öğrenci 3 ile öğretim öncesi kararlılık veri ölçümü oturumlarına başlanmıştır.

Öğretim oturumları süreci, hazırlanan öğretim programı doğrultusunda şu şekilde yürütülmüştür:

Özel Eğitim Uygulama Merkezi'nin uygulamalar için hazırlanan sınıfına öğrenci ile birlikte geçilmiştir. Öğretim için hazırlanan resimli kartlar ile öğrencinin dikkati çekilerek, resimler üzerine konuşuldu. Limonata resmi gösterilerek "Oralet içmek ister misin?" sorusuna öğrenciden alınan cevabın ardından "Şimdi seninle oralet yapmayı öğreneceğiz." diyerek uygulamaya geçiş yapıldı.

Televizyonun tam karşısına hazırlanan çalışma masasına geçilerek "Şimdi seninle oralet yapımını televizyondan izleyeceğiz." denildikten sonra öğretim için hazırlanan video kaydı önce baştan sona tam olarak izlettirildi. Ardından her bir beceri basamağında verilen yönergenin yapımı izlettirilip ekran durduruldu ve öğrenciye "Ekranda gördüğünü sen yap" denildi. Öğrenci beceri basamağını doğru gerçekleştirdiğinde pekiştireç (1 tane bonibon) verildi. Yanlış tepkide bulunduğu anda ise beceri basamağı tekrar izlettirildi. Tekrar izleme işlemi bittikten sonra basamağı tekrarlaması istendi. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını yanlış olarak gerçekleştirdiğinde ya da hiçbir tepkide bulunmadığında bu basamak uygulamacının yardımıyla doğru olarak yerine getirildikten sonra video kaydı izletmeye devam edildi. Bu süreç beceri basamakları tamamlanmaya kadar devam edildi. Öğretim oturumlarında öğrencinin gösterdiği tüm doğru tepkiler, sürekli pekiştirme tarifesiyle küçük şeker taneleriyle (Öğrenci 2' de sözel pekiştireç: aferin) sürekli pekiştirildi. Beceri tamamlandıktan sonra, öğrenciye "Oralet yap." yönergesi verildi ve beceri takip formunun ilgili sütununa doğru yaptığı her beceri basamağı için (+), yanlış yaptığı ya da tepkide bulunmadığı her beceri basamağı için (-) işareti konuldu. Öğretimin sonunda öğrenciye pekiştireç sepetinden istediği bir pekiştireci seçmesine (Öğrenci 2' ye çizgi film izlemesine) izin verildi.

Bardağa İçecek Servis Etme Becerisinde de aynı süreç işletilmiştir. Bir öğrencide  oturma ard arda % 100 ölçüt karşılandığında ğretim oturumlarına son verilmiştir.

### **3.5. İzleme Oturumları**

İzleme oturumları, katılımcının ğrendiğı davranışları ğretim sonrası değerlendirme oturumlarından 1., 2. ve 4. haftalarda gerçekleştirip gerçekleştiremediğini görmek amacıyla yapılmıştır. İzleme oturumları başlama düzeyi oturumları gibi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere sınıf ortamında video kayıt izlettirmeden sadece sözel olarak beceri yönergesi “Oralet yap.”, “Bardaklara içecek servisi yap.” verilmiştir. Sonuçlar veri takip çizelgesine işlenmiştir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın amaçlarında yer alan soruların cevaplandırılabilmesi için tek denekli araştırma yöntemlerinin bir gereği olarak grafiklerden yararlanma yoluna gidilmiştir.

Araştırmada öğrencilerle yapılan ğretim çalışması ile elde edilen veriler grafiksel analiz ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin ğretim öncesi performans düzeylerinin belirlenmesi için başlama, uygulamanın etki düzeyini belirlemek için ğretim süreci, ğretim sürecinden sonra uygulamanın etkili olup olmadığına ilişkin ğretim sonrası elde edilen verilere yer verilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilerle çizgi grafik üzerinde analiz edilmiştir. Bu grafik üzerinde başlama düzeyi, ğretim süreci, ğretim sonrası verileri işlenmiştir. Başlama düzeyi eğrisi ile ğretim süreci eğrisi arasındaki dikey uzaklık ne kadar fazla ise kullanılan yöntemin etkili olduğunu gösterir. Başlama düzeyi eğrisi ile ğretim süreci eğrisi arasındaki dikey uzaklık ne kadar az ise ya da birbiri ile aynı doğrultu üzerindeyse kullanılan yöntemin etkisiz olduğu kabul edilir (Tawney ve Gast, 1984). Öğrencinin doğru becerilerini temsil eden frekans değerleri yüzde ifadesine dönüştürülmüş ve bu yüzdelik değerler kullanılarak grafiksel ifadeler oluşturulmuştur.



### 3.6.1. Uygulama Güvenirliği

Bu araştırmada uygulamayı yürütecek araştırmacının, Video Modelle ğretim Yöntemi ile yapılan soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin ğretim etkinliklerini planlanan biçimde yapılıp yapılmadığını belirlemek üzere uygulama guvenirliği analizleri yapılmıştır.

Uygulama guvenirliği verilerinin toplanmasında kullanılmak üzere Soğuk İçecek Hazırlama Ve Sunma Becerilerinin Video Modelle ğretim Etkinlikleri Uygulama Guvenirliği Formu (EK- 14 ) hazırlanmıştır. Uygulama guvenirliğinin belirlenmesi amacıyla uygulamanın yapıldığı eğitim merkezinde görev yapan bir başka özel eğitim öğretmeninden katılımcı gözlemci yardımı alınmıştır. Katılımcı gözlemciye bu formun kullanımı ve yürütülen program hususunda bilgi verilmiştir. Katılımcı gözlemci uygulama süresince araştırmacının yapması gereken ve yapması gerekip de yapmadığı davranışları forma kayıt etmiştir. Uygulama guvenirliğinin belirlenmesinde, **Uygulama Guvenirliği = Doğru Tepki Sayısı / Toplam Tepki Sayısı X 100** formülü kullanılmıştır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006). Dolayısıyla bu araştırmada uygulama guvenirliği %96 olarak bulunmuştur.

### 3.6.2. Puanlama Guvenirliği

Araştırma süresince öğrencilerin vermiş olduğu tepkilerin guvenirliği ile ilgili eğitim merkezinde görev yapan bir özel eğitim öğretmeninden yardım alınmıştır. Gözlemci kişiye Soğuk İçecek Hazırlama Becerisi Veri Toplama Formu ile İçecek Sunma Becerisi Veri Toplama Formunu formlara ait uygulama yönergesi ve kayıt işlemleri hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmacı ile gözlemci eş zamanlı olarak verilerin toplanması ile ilgili olarak kayıt tutmuştur. Gözlemci aynı ortamda öğrencinin etkilenmeyeceği şekilde oturmuştur.

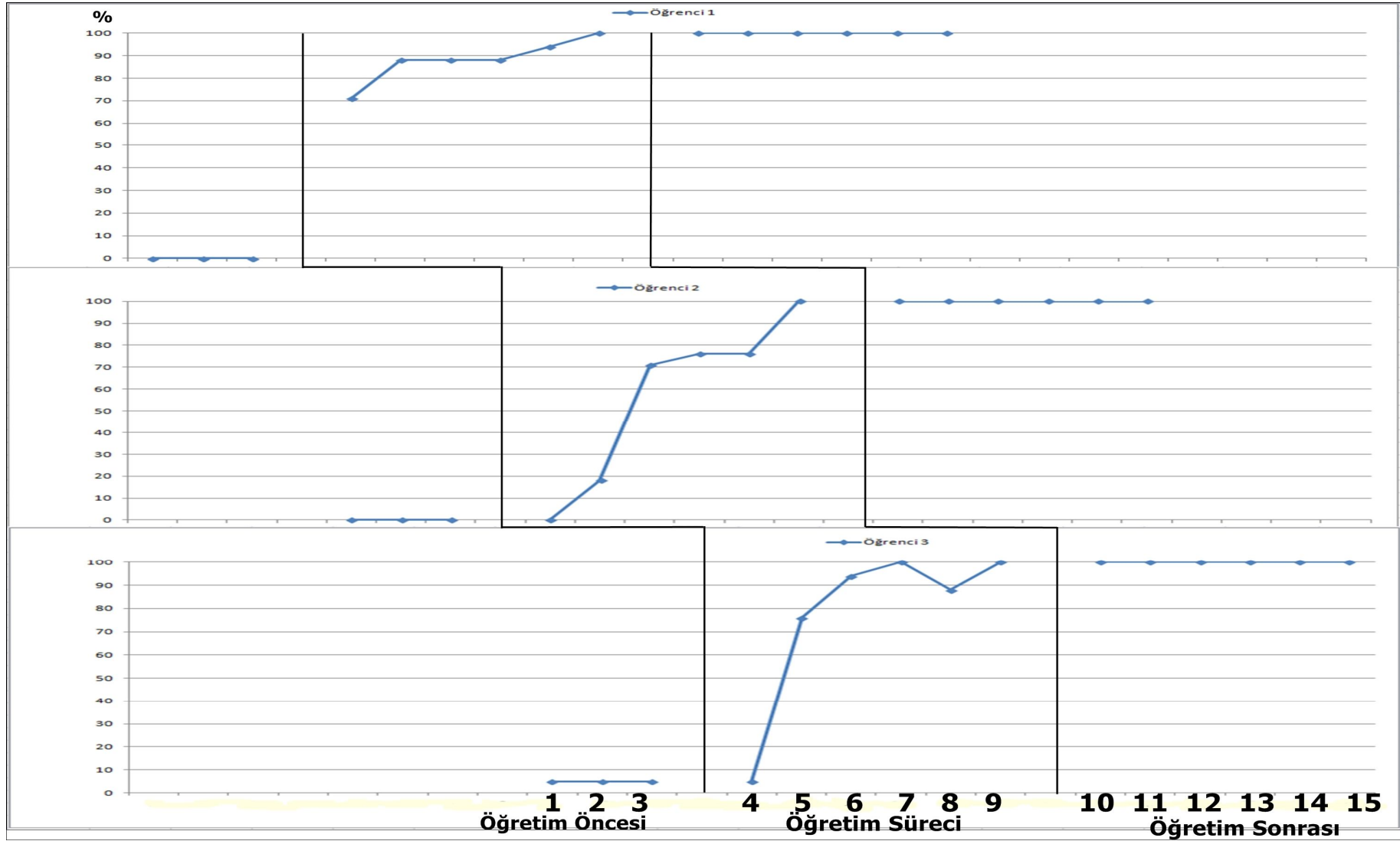
**Gözlemciler Arası Guvenirlik = İki Gözlemci Arasındaki Görüş Birliği Toplamına Bölümü X 100** formülü ile bulunmuştur (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006). Araştırmada gözlemciler arası guvenirlik %96 olarak bulunmuştur.

## **VI. BÖLÜM**

### **BULGULAR**

Bu bölümde soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin video modelle öğretimi ile ilgili öğrencilerin uygulama sonuçlarına dayalı bulgular ve yorumlar ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

**Grafik 1: Soğuk İçecek Hazırlama (Paket Oralet – Şişe Su) Merdiven Grafiği**



Soğuk içecek hazırlama becerisinin paket oralet ve şişe su aşamasının uygulaması incelendiğinde; birinci öğrencinin öğretim öncesi verilerinin %0 olduğu; öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi öğretim sürecinin birinci oturumunda %70 iken, ikinci oturumda %90'a çıkıp üç oturum ard arda aynı düzeyde kaldığı görülmektedir. Dördüncü oturumda beceriyi gerçekleştirme düzeyi %90' ın üzerine çıkarken, altıncı oturumda %100'e ulaşmaktadır ve bu veriler öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da değişiklik göstermeden, aynı seviyede seyretmiştir.

Birinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

İkinci öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi öğretim öncesi oturumlarında ve öğretim sürecinin ilk oturumunda %0 olarak görülmektedir. Öğretim sürecinin ikinci oturumunda %20' ye yaklaşırken; hızlı yükseliş ile üçüncü oturumda %70'e varmaktadır. Dördüncü ve beşinci oturumlarda %70'in biraz üzerine çıkan beceriyi gerçekleştirme düzeyi, altıncı oturumda %100'e ulaşmaktadır ve öğretim sonrası ile izleme oturumlarında da %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir.

İkinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

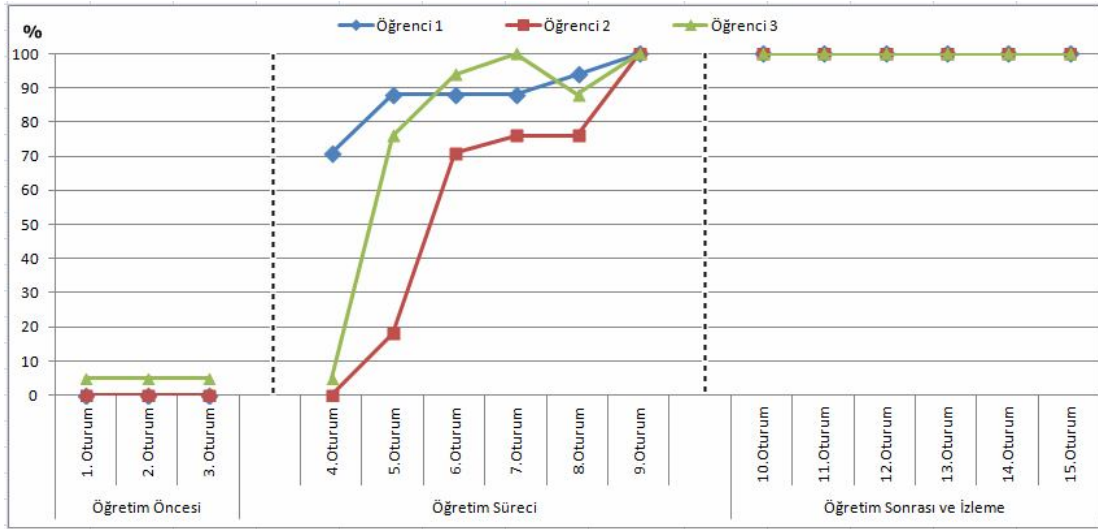
Öğretim öncesi oturumlarında % 5 seviyesinde olan üçüncü öğrencinin performansı öğretim sürecinin birinci oturumunda da aynı düzeyde kalmıştır. İkinci oturumda hızlı bir yükseliş gösteren performans düzeyi üçüncü ve dördüncü oturumlarda da yükselişini devam ettirirken; beşinci oturumda %90' ın altına düşmüştür. Öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi altıncı oturumda %100'e ulaşmıştır ve öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da %100 seviyesinde kararlılık göstermiştir.

Üçüncü öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi

düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Bu sonuca göre; video modelle öğretimin, paket oralet ve şişe su kullanarak soğuk içecek hazırlama becerisinin edinilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

**Grafik 2: Soğuk İçecek Hazırlama (Paket Oralet – Şişe Su) Karşılaştırma Grafiği**



Öğrenci 1 öğretim öncesinde %0 iken; öğretim sürecinin birinci oturumunda %70'e, ikinci oturumda %90'a çıkmış ve beşinci oturuma kadar aynı seviyede kalmıştır. Beşinci oturumda %90'ın biraz üzerine çıkarken; altıncı oturumda %100 seviyesine ulaşmıştır.

Öğrenci 2 öğretim öncesi oturumları ile öğretim sürecinin ilk oturumunda %0' da kalmıştır. İkinci oturumda seviyesi %20'ye çıkarken; üçüncü oturumda hızlı ilerleme göstererek %70'e çıkmıştır. Dördüncü ve beşinci oturumlarda %80'e yaklaşan seviyesi, altıncı oturumda %100 olmuştur.

Öğrenci 3 öğretim öncesi oturumları ile öğretim sürecinin ilk oturumunda %5 iken; ikinci oturumda hızlı yükseliş ile %70 seviyesinin biraz üzerine çıkmıştır. Diğer oturumlarda ilerlemesi biraz daha yavaş olmasına rağmen dördüncü oturumda %100 seviyesine ulaşmıştır. Beşinci oturumda %90'ın biraz altına gerilerken; altıncı oturumda tekrar %100 seviyesine ulaşmıştır.



Soğuk içecek hazırlama becerisinin paket oralet ve damacana su aşamasının uygulamasında, birinci öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi öğretim öncesinde %0 iken; öğretim sürecinin birinci oturumunda öğrencinin beklenen beceriyi gerçekleştirme düzeyi %50 olmuştur. Diğer oturumlarda hızlı yükseliş ve düşüş gözlenmesine rağmen; beşinci oturumda %100 seviyesine ulaştığı ve altıncı oturumda da aynı seviyede kararlılık gösterdiği görülmektedir. Öğretim sonrasının ilk iki oturumunda yaklaşık %94 düzeyindeyken; üçüncü oturumda %100'e çıktığı ve izleme oturumlarında da aynı seviyenin korunduğu görülmektedir.

Birinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

İkinci öğrencinin öğretim öncesi verilerinin %0 olduğu, öğretim sürecinin birinci oturumunda %80'in biraz üzerine çıkarken; dördüncü oturumda %90' in üzerine çıkmıştır. Ancak öğrencinin performansı beşinci ve altıncı oturumlarda %90' in altına gerilediği gözlenmiştir. Öğretim sonrası oturumlarda inişli çıkışlı bir performans düzeyi gözlenirken izleme oturumlarında %95 düzeyinde kararlılık gösterdiği gözlenmektedir. Bu aşamada öğrencinin %100 seviyesine ulaşamamasında damacandan su pompalamaya fiziksel gücünün yetmediği düşünülmektedir.

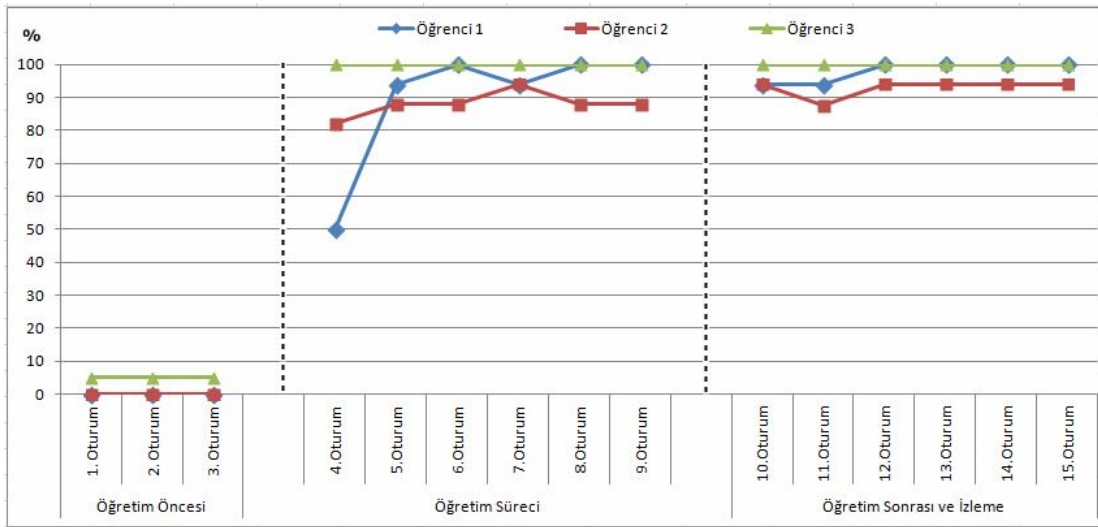
İkinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Üçüncü öğrencinin öğretim öncesi verileri %5 seviyesindeyken; Öğretim sürecinin birinci oturumunda %100 olan beceriyi gerçekleştirme düzeyi, diğer oturumlarda da %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da aynı seviyenin korunduğu görülmektedir.

Üçüncü öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Bu sonuca göre; video modelle öğretimin, paket oralet ve damacandan su alarak soğuk içecek hazırlama becerisinin edinilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

**Grafik 4: Soğuk İçecek Hazırlama (Paket Oralet – Damacana Su) Karşılaştırma Grafiği**



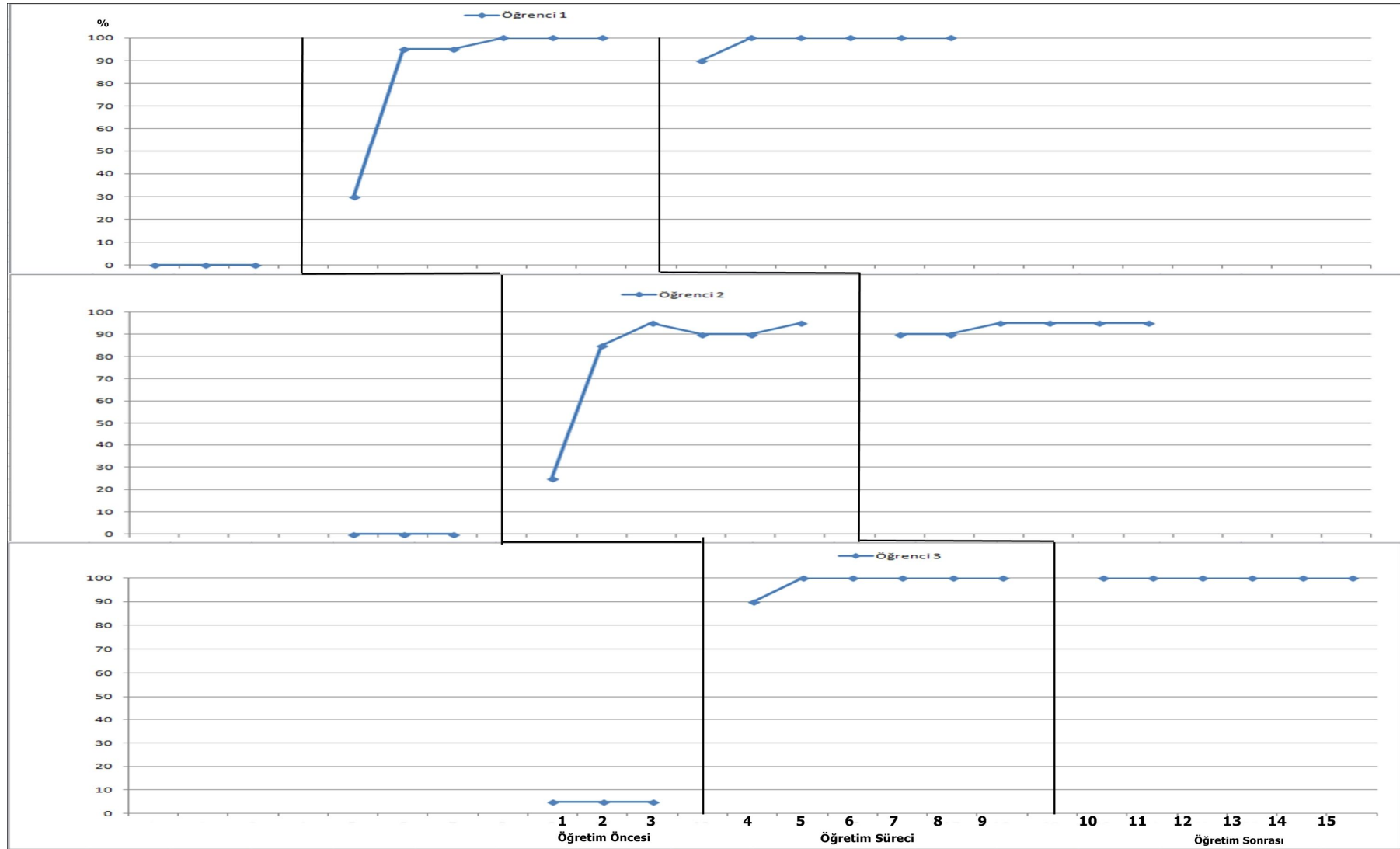
Öğrenci 1 öğretim öncesinde %0 seviyesindeyken; öğretim süreci oturumlarında üçüncü oturuma kadar ilerleme göstermiş, üçüncü oturumda %100 seviyesine ulaşırken; dördüncü oturumda yaklaşık %94 seviyesine düşmüştür. Beşinci oturumda tekrar %100'e ulaşan seviyesini altıncı oturumda da devam ettirmiştir.

Öğrenci 2 öğretim öncesinde %0 düzeyindeyken; öğretimin birinci oturumunda hızlı yükseliş ile %50 seviyesine ulaşmıştır. Diğer oturumlarda beceriyi gerçekleştirme düzeyi %94 ile %88 arasında seyretmektedir.

Öğrenci 3 öğretim öncesinde %5 seviyesindeyken; öğretim sürecinin ilk oturumunda %100 seviyesine ulaşmış ve diğer oturumların tamamında %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir.



**Grafik 5: Soğuk İçecek Hazırlama (Kavanoz Oralet –Şişe Su) Merdiven Grafiği**



Soğuk içecek hazırlama becerisinin kavanoz oralet ve şişe su aşamasının uygulamasında, birinci öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi öğretim öncesinde %0 iken; Öğretimin birinci oturumunda %90 seviyesindeki performans diğer oturumlarda yükselişe devam etmiş ve dördüncü oturumda %100 seviyesine ulaşmış ve diğer oturumlarda %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Öğretim sonrasında ilk oturumunda %90 olan seviye, diğer oturumlarda %100'e çıkmış, izleme oturumlarında da %100 seviyesinde kararlılık görülmektedir.

Birinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

İkinci öğrencinin öğretim öncesi düzeyi %0 iken; öğretim sürecinin oturumunda beceriyi gerçekleştirme düzeyi %25 düzeyindedir. İkinci oturumda hızlı ilerleme göstermiş ve %85'lere çıkmıştır. Yükselişe devam eden beceri düzeyi üçüncü oturumda %90'ın üzerindeyken dördüncü ve beşinci oturumlarda %90'a düşmüştür. Altıncı oturumda tekrar %90'ın üzerine çıkmıştır. Öğretim sonrasında ilk iki oturumunda %90 olan seviye, üçüncü oturumda %90'ın üzerindedir. İzleme oturumlarının üçünde de beceriyi gerçekleştirme düzeyi %95 düzeyinde kalmıştır.

İkinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

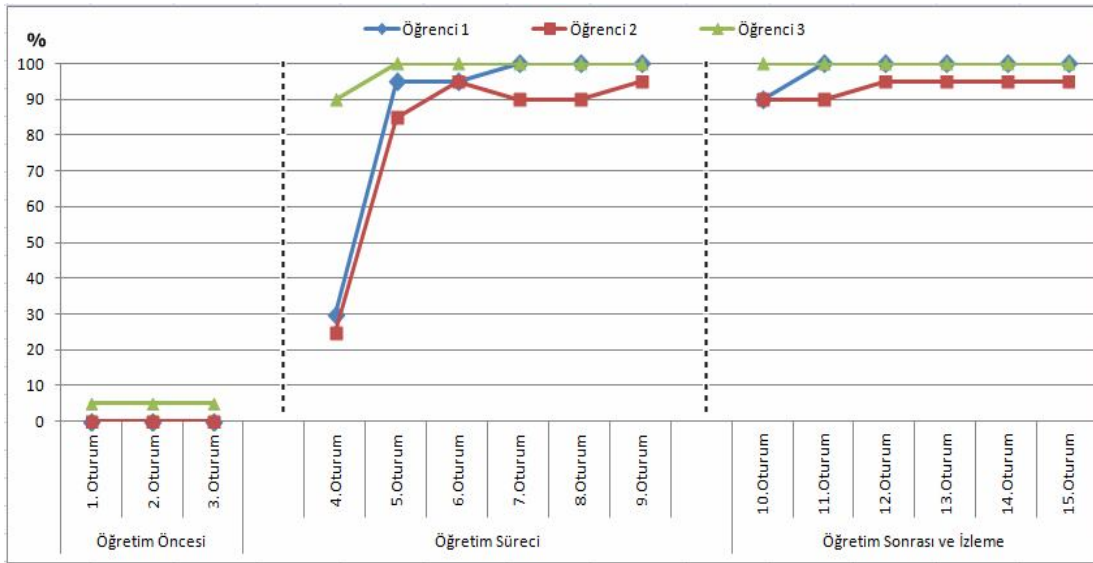
Üçüncü öğrencinin öğretim öncesi düzeyi %5 iken; öğretim sürecinin ilk oturumunda %90'a ulaşmıştır. İkinci oturumda %100 seviyesine ulaşmış ve diğer tüm oturumlarda ve öğretim sonrası oturumları ile izleme oturumlarında %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir.

Üçüncü öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi

düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Bu sonuca göre; video modellerle öğretimin, kavanoz oralet ve şişe su ile soğuk içecek hazırlama becerisinin edinilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

**Grafik 6: Soğuk İçecek Hazırlama (Kavanoz Oralet-Şişe Su) Karşılaştırma Grafiği**

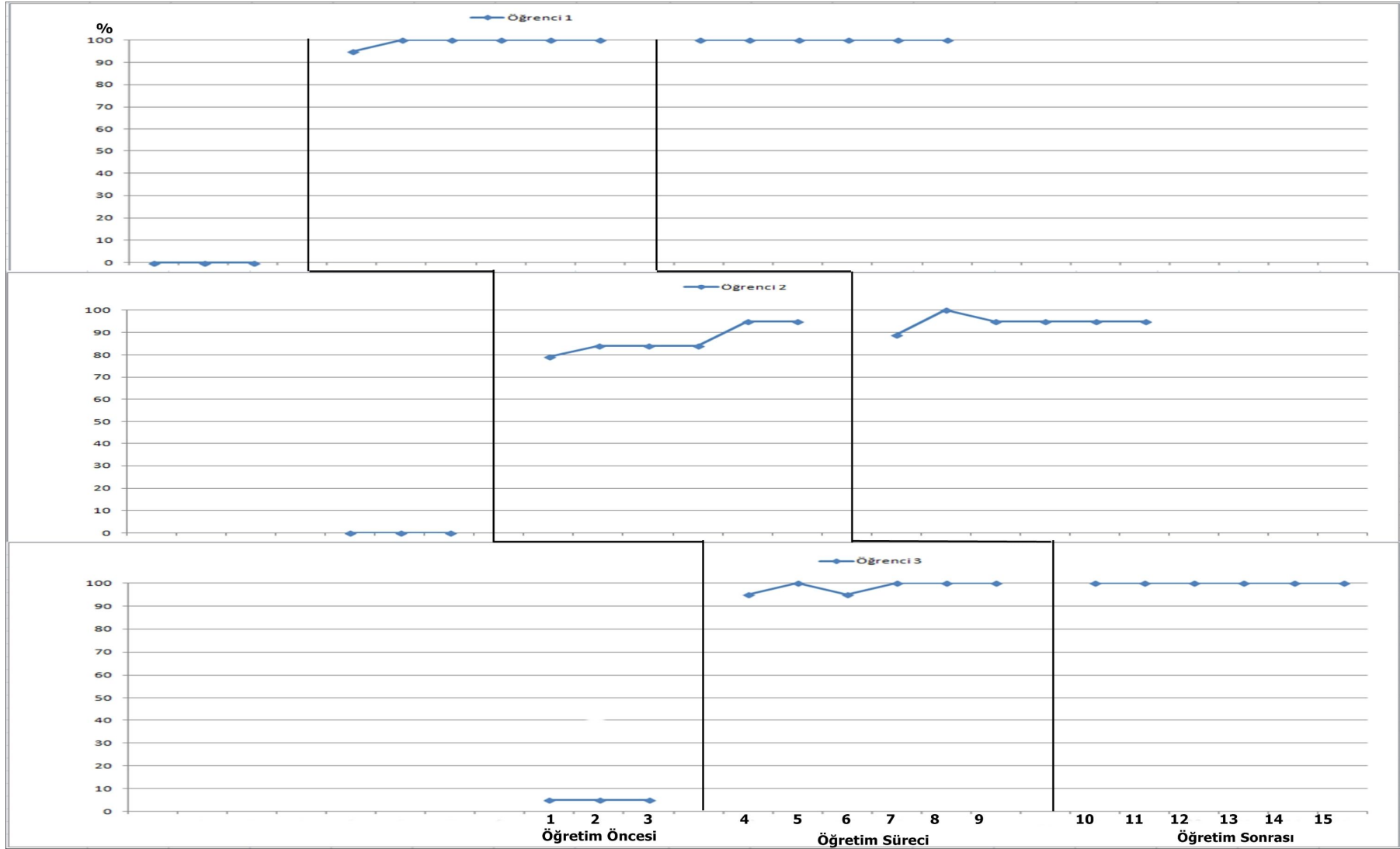


Öğrenci 1 öğretim öncesi oturumlarında %0 iken; öğretim süreci oturumlarında önce hızlı yükseliş ile ilk oturumda %90 seviyesine çıkmış, diğer iki oturumda %90' ın üzerine çıkarken; dördüncü, beşinci ve altıncı oturumlarda %100' e ulaşmış ve bu seviyede kararlılık göstermiştir.

Öğrenci 2 öğretim öncesi oturumlarında %0 iken; öğretimin birinci oturumunda %20'nin üzerine çıkmış, üçüncü oturumda daha hızlı bir ilerleme ile %90 seviyesine yaklaşmıştır. Dördüncü ve beşinci oturumlarda %90 seviyesinde olan öğrenci, altıncı oturumda %90'ın üzerine çıkmıştır.

Öğrenci 3 öğretim öncesinde %5 düzeyindeyken; öğretimin birinci oturumunda %90'a çıkmış, ikinci oturumda %100'e ulaşmış ve diğer oturumlarda da %100 seviyesinde kararlılık göstermiştir.

**Grafik 7: Soğuk İçecek Hazırlama (Kavanoz Oralet – Damacana Su) Merdiven Grafiği**



Soğuk içecek hazırlama becerisinin kavanoz oralet ve damacana su aşamasının uygulamasında, birinci öğrencinin öğretim öncesi oturumlarında beklenen beceriyi gerçekleştirme düzeyi %0 iken; öğretim sürecinin birinci oturumunda beceriyi %95 düzeyinde gerçekleştirirken, ikinci oturumda %100'e ulaşmış ve %100 seviyesinin diğer oturumlar ile öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da korunduğu gözlenmiştir.

Birinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Öğretim öncesi verileri %0 olan ikinci öğrenci, öğretim süreci birinci oturumunda %80 seviyesindeki performansı diğer oturumlarda kararlı ve yavaş yükseliş göstermektedir. Beşinci ve altıncı oturumlarda performans düzeyi %95 düzeyinde kalmıştır. Öğretim sonrası ilk oturumunda %90 seviyesinde iken ikinci oturumda %100 olmuş ancak üçüncü oturumda %95 düzeyine düşmüştür. İzleme oturumlarında performansı yaklaşık %95 seviyesinde kararlılık göstermiştir.

İkinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

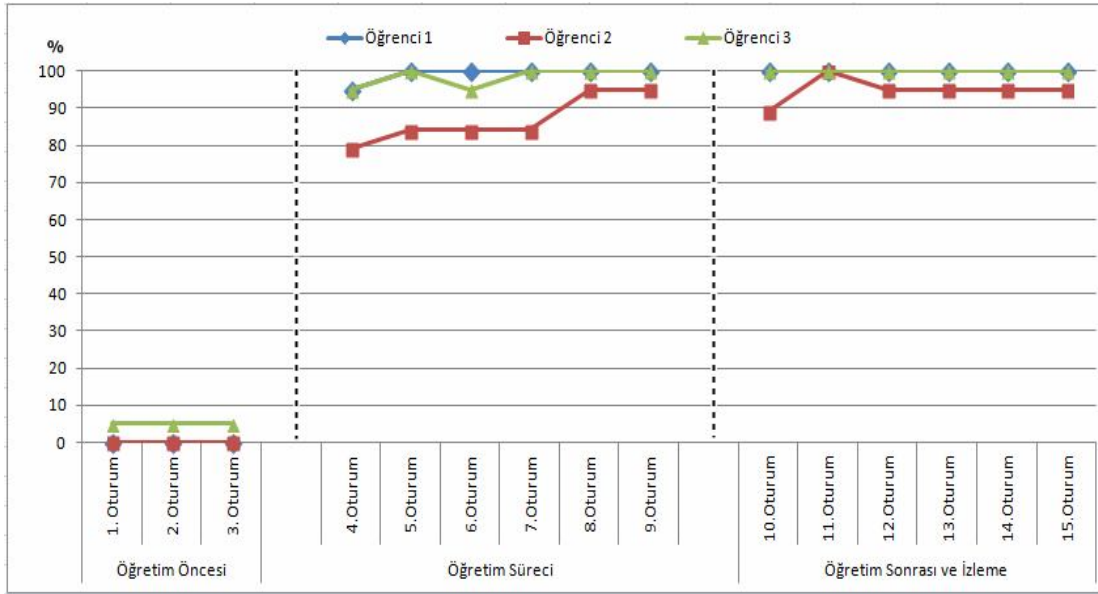
Öğretim öncesi düzeyi yaklaşık %5 olan üçüncü öğrencinin beklenen beceriyi gerçekleştirme düzeyi öğretim sürecinin ilk üç oturumunda %95 ile %100 arasında değişiklik göstermiştir. Dördüncü oturumda %100'e ulaşan öğrenci diğer oturumlarda da %100 seviyesinde kararlılık göstermiştir. Bu kararlılığın öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da devam ettiği görülmektedir.

Üçüncü öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık

olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Bu sonuca göre; video modelle öğretimin, kavanoz oralet ve damacanadan su alınarak soğuk içecek hazırlama becerisinin edinilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

**Grafik 8: Soğuk İçecek Hazırlama (Kavanoz Oralet –Damacana Su) Karşılaştırma Grafiği**



Öğrenci 1 öğretim öncesi sürecinde %0 iken; öğretim süreci birinci oturumda yaklaşık %95 seviyesinde olduğu gözlenmiştir. İkinci oturumda %100'e ulaşan öğrenci diğer oturumlarda aynı seviyede kararlılık göstermektedir.

Öğrenci 2 öğretim öncesi sürecinde %0 seviyesindeyken; öğretimin birinci oturumunda %80 seviyesine çıkmıştır. Üçüncü, dördüncü ve beşinci oturumlarda %80'in biraz üzerinde sabitlik gösterirken, son iki oturumda yaklaşık %95 seviyesinde olduğu görülmektedir.

Öğrenci 3 öğretim öncesinde %5 düzeyindeyken; öğretim sürecinin ilk iki oturumunda %95 ve %100'e ulaşırken, üçüncü oturumda %95 seviyesindedir. Dördüncü oturumda %100'e ulaşan öğrenci diğer oturumlarda da aynı seviyede kararlılık göstermektedir.



Soğuk içecek hazırlama becerisi uygulamasının tüm aşamalarına genel olarak baktığımızda; birinci öğrenci öğretim öncesinde %0 seviyesindedir. Oralet paketi ve şişe su kullanarak soğuk içecek hazırlama becerisinin öğretim oturumlarının ilkinden ikincisine yükseliş gösterirken; ikinci, üçüncü ve dördüncü oturumlarda yaklaşık %90 seviyesinde kararlılık göstermiştir. Beşinci oturumda beceriyi gerçekleştirme düzeyi yükselirken; altıncı oturumda %100 seviyesine ulaşmıştır. Oralet paketi ve damacanadan su alarak soğuk içecek hazırlama becerisinin öğretim sürecinin birinci oturumunda %50 seviyesindeyken; ikinci oturumda hızlı yükseliş ile yaklaşık %95 seviyesine çıkmıştır. İkinci, üçüncü ve dördüncü oturumlarda kararsızlık gözlenirken; beşinci ve altıncı oturumlarda %100 seviyesine ulaşmış ve kararlılık göstermektedir. Oralet kavanozu ve şişe su kullanarak soğuk içecek hazırlama becerisinin öğretim oturumlarında sürekli yükseliş görülürken; dördüncü oturumda %100 seviyesine ulaşmıştır. Beşinci ve altıncı oturumlarda %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Oralet kavanozu ve damacanadan su alarak soğuk içecek hazırlama becerisinin öğretim sürecinde, birinci oturumda beceriyi gerçekleştirme düzeyi %95 düzeyindeyken, ikinci oturumda %100 seviyesine ulaşmış ve diğer oturumlarda %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Öğretim sonrasına baktığımızda, oralet paketi ve şişe su aşamasının her üç oturumunda %100 seviyesine ulaşmıştır. Oralet paketi-damacana su aşamasının ilk iki oturumunda yaklaşık %95 seviyesinde sabitlik gösterirken; üçüncü oturumda %100 seviyesine ulaşmıştır. Oralet kavanozu-şişe su aşamasında ise ilk oturumda %90 seviyesinde iken, ikinci ve üçüncü oturumlarda %100 seviyesine ulaşmıştır. Oralet kavanozu-damacana su aşamasının her üç oturumunda da %100 seviyesine ulaştığı görülmektedir. Aşamalandırılan soğuk içecek hazırlama becerisine ait izleme oturumlarının tamamında %100 seviyesine ulaşmış ve %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir.

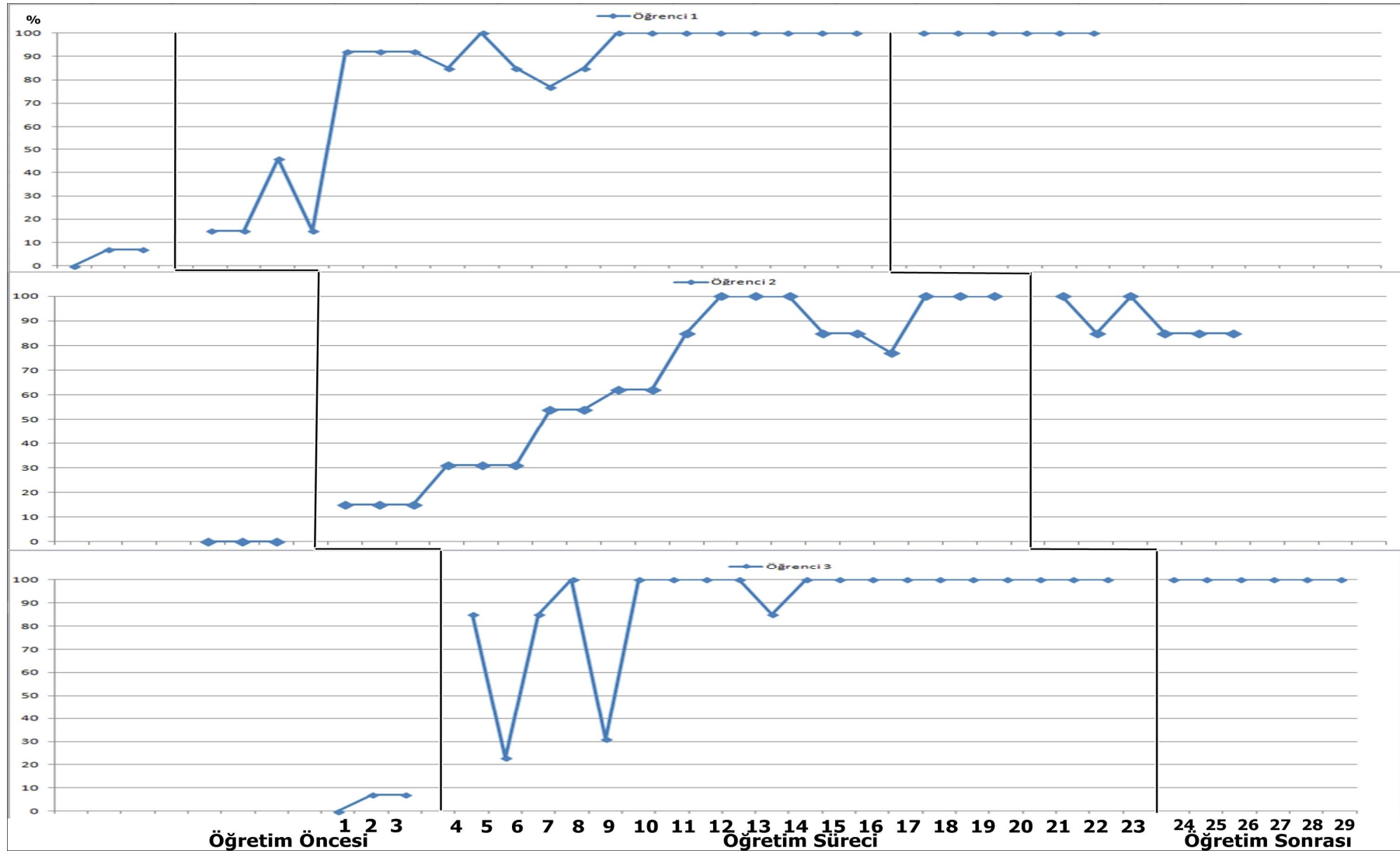
İkinci öğrenci öğretim öncesinde %0 seviyesindeyken; oralet paketi- şişe su aşamasının öğretim süreci oturumlarının ilkinde %0 seviyesinde kalmıştır. İkinci oturumda %20 seviyesine yükselirken; üçüncü oturumda daha hızlı yükseliş göstermiş ve %70 seviyesine çıkmıştır. Dördüncü ve beşinci oturumlarda ilerlemenin yavaş olduğu gözlenirken, altıncı oturumda %100 seviyesine ulaşmaktadır. Oralet



paketi- damacana su aşamasının öğretim süreci oturumlarının ilkinde öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi %80'dir. Diğer oturumlarda yavaş ilerleme gösteren öğrenci dördüncü oturumda yaklaşık %95 seviyesindeyken, beşinci oturumda %90'ın altına gerilemiş ve altıncı oturumda da aynı seviyede kalmıştır. Oralet kavanozu- şişe su aşamasının öğretim süreci oturumlarının birincisinde %25 düzeyindeyken, ikinci oturumda %85 düzeyine ilerleme kaydetmiştir. Dördüncü oturumda %95'ten %90'a gerileyen öğrenci, altıncı oturumda tekrar %95 düzeyine ilerlemiştir. Oralet kavanozu- damacana su aşamasının öğretim oturumlarının birincisinde %80 seviyesindeyken, ikinci oturumda yaklaşık %85 düzeyine çıkmış ve üçüncü, dördüncü oturumlarda da aynı seviyede kararlılık göstermektedir. Beşinci oturumda %95 düzeyine ilerleyen öğrencinin altıncı oturumda da aynı seviyede kaldığı görülmektedir. Öğretim sonrası oturumlarında ise oralet paketi- şişe su aşamasının her üç oturumunda %100 seviyesine ulaşan öğrenci diğer aşamaların öğretim sonrası oturumlarında %90 ile %100 arasında iniş çıkışlar göstermektedir. İzleme oturumlarının oralet paketi- şişe su aşamasına ait oturumlarda %100 seviyesindeyken, diğer aşamalarda yaklaşık %95 düzeyinde kalmaktadır.

Üçüncü öğrenci öğretim öncesinde %5 seviyesindeyken; oralet paketi- şişe su aşamasının öğretim sürecinin birinci oturumunda %5 seviyesinde kalmıştır. İkinci oturumda hızlı yükseliş göstermiş %75 seviyesine çıkmıştır. Dördüncü oturumda %100 seviyesine ulaşırken, beşinci oturumda düşüş göstermiş ancak altıncı oturumda tekrar %100 seviyesine çıkmıştır. Oralet paketi- damacana su aşamasının tüm oturumlarında beceriyi %100 seviyesinde gerçekleştirmiştir. Oralet kavanozu- şişe su aşamasının ilk oturumunda %90 seviyesindeyken, ikinci oturumda %100'e ulaşmış ve diğer oturumlarda da aynı seviyede kararlılık göstermektedir. Oralet kavanozu- damacana su aşamasının öğretim süreci oturumlarında yakın aralıklarda iniş çıkışlar göstermesine karşın dördüncü oturumda %100 seviyesine çıkmış ve diğer oturumlarda %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Öğrencinin öğretim sonrası ve izleme oturumlarının tamamında %100 seviyesinde kararlılık görülmektedir.

Grafik 10: İçecek Sunma Merdiven Grafiği



İncecek sunma becerisinin uygulamasında; birinci öğrenci öğretim öncesinde birinci oturumda %0 seviyesindeyken, ikinci ve üçüncü oturumlarda yaklaşık %7 seviyesindedir. Öğretim süreci birinci oturumunda yaklaşık %15 seviyesindedir ve ikinci oturumda da aynı seviyede kalmıştır. Üçüncü oturumda %45 düzeyine çıkarken, dördüncü oturumda tekrar %15 seviyesine düşmüştür. Altıncı oturumda %92'ye ilerlemiş ve diğer iki oturumda da aynı seviyede kalmıştır. Altıncı ve on ikinci oturumlar arasında iniş çıkış gözlenirken; on ikinci oturumda %100 seviyesine ulaşmış ve diğer altı oturum boyunca %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da beceriyi gerçekleştirme düzeyinde bir değişiklik olmamıştır ve %100 düzeyindeki kararlılık devam etmektedir.

Birinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

İkinci öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi öğretim öncesinde %0'dır. Öğretim sürecinin ilk üç oturumunda beceriyi gerçekleştirme düzeyi %15 düzeyindeyken, dördüncü oturumda %30' a çıkmış ve beşinci ile altıncı oturumlarda aynı seviyede kalmıştır. Tekrar yükselişe geçen öğrenci yedinci oturumda yaklaşık %54 seviyesine çıkmıştır. On ikinci oturuma kadar yükselişe devam eden öğrenci on ikinci oturumda %100'e ulaşmış ve diğer iki oturumda da %100 seviyesinde kararlılık gösterirken, on beşinci oturumda %84 düzeyine, on yedinci oturumda %78 düzeyine düşmüştür. Öğrencinin sağlık durumunda ve çalışma şartlarında herhangi bir değişiklik olmamasına rağmen beceriyi yapma düzeyindeki bu açık ara düşüşe bir anlam verilememiştir. On sekizinci oturumda %100'e çıkmış ve on dokuzuncu ile yirminci oturumlarda %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Öğretim sonrası oturumlarında %100 ile %84 noktaları arasında iniş çıkış, izleme oturumlarında ise öğrencinin %84 düzeyindeki kararlılığı görülmektedir.

İkinci öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi

düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Üçüncü öğrencinin beceriyi gerçekleştirme düzeyi öğretim öncesinde yaklaşık %10 iken; öğretim sürecinin ilk beş oturumunda %20 ile %100 arasında hızlı iniş çıkışlar gözlenmiştir. Altıncı oturumda %100 seviyesine ulaşmış ve sonraki üç oturum boyunca %100 seviyesinde istikrar gözlenirken, onuncu oturumda %85 düzeyine düşüş göstermiştir. On birinci oturumda tekrar %100'e ulaşan öğrenci diğer dokuz oturum boyunca %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da %100 düzeyindeki kararlılık devam etmektedir.

Üçüncü öğrencinin öğretim süreci sonunda ulaştığı noktanın, öğretim öncesi düzeyinden daha yukarıda olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencinin öğretim öncesi düzeyi ile öğretim süreci sonundaki bulunduğu nokta arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğrencinin öğretim süreci boyunca kazanımlarda ilerleme gerçekleştirdiği gözlenmektedir.

Bu sonuca göre; video modellerle öğretimin, içecek servis etme becerisinin edinilmesinde etkili olduğu söylenebilir.



Öğrenci 1 öğretim öncesi sürecinde yaklaşık %7 düzeyinde iken; öğretim sürecinin ilk iki oturumunda yaklaşık %15 düzeyinde bir durgunluk gözlenirken sonraki üç oturumda büyük oranlı farklar ve iniş çıkış görülmektedir. Beşinci oturumda beceri gerçekleştirme düzeyinde neredeyse %80'lik bir artış olmuş ve öğrenci bu oturumda yaklaşık %92'ye çıkmıştır. Devamında üç oturum boyunca aynı düzeyde sabitlik gözlenirken, diğer altı oturumda iniş çıkışlar görülmektedir. On üçüncü oturumda %100 seviyesine ulaşan öğrenci sonraki tüm oturumlarda %100 seviyesinde kararlılık göstermektedir. Aynı kararlılık öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da görülmektedir.

Öğrenci 2 Öğretim öncesi sürecinde %0 düzeyinde iken, öğretim sürecinin ilk üç oturumunda performans düzeyi %15'tir. Yaklaşık %15'lik bir artış ile dördüncü oturumda %30 düzeyine çıkmış ve üç oturum ard arda aynı düzeyde seyretmiştir. Yedinci oturumda %54 düzeyindeyken yükselişe devam etmiş on ikinci oturumda %100 seviyesine ulaşmıştır. Ancak diğer oturumlarda %100 düzeyinden düşüş görülmektedir. On sekizinci oturumda %100'e ulaşan öğrenci sonraki oturumlarda aynı düzeyde kararlılık göstermektedir. Öğretim sonrası oturumlarında kararsız veriler görülürken, izleme oturumlarında yaklaşık %84 düzeyinde kararlılık görülmektedir.

Öğrenci 3 öğretim öncesi sürecinde yaklaşık %10 düzeyinde iken; öğretim sürecinin ilk oturumunda neredeyse %85 düzeyine çıkmıştır. Ancak ikinci oturumda neredeyse %60'lık bir düşüş görülmektedir. Altıncı oturuma kadar gözlenen kararsızlık durumunun ardından, altıncı oturumda %100 seviyesine ulaşmıştır. Onuncu oturumda %90'ın altına inmesine karşın, on birinci oturumda %100 düzeyine ulaşmış ve sonraki oturumlarda %100 düzeyinde kararlılık görülmektedir. Öğretim sonrası ve izleme oturumlarında da aynı kararlılık devam etmektedir.

## V. BÖLÜM

### TARTIŞMA

#### 5.1. Tartışma

Araştırmada beceri öğretim programının hazırlanmasında video modelle öğretim esas alınmıştır. Özellikle otizmlili çocukların görsel algı özellikleri, görsel uyarılara ilgilerinden ve yeni beceri edinme ve kalıcılıkta olumlu sonuçlar vermesinden dolayı video modelle öğretim yöntemi tercih edilmiştir. Hazırlanan video görüntüleri çocukların taklit becerilerini ve görüntüleri tekrar tekrar izleyebilmeleri öğrenme becerilerini geliştirir (Charlop - Christy vd, 2000; Darden - Brunson vd, 2008; Nikopoulos ve Kenan, 2006).

Gül ve Vuran (2010), gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere sosyal beceri öğretiminde video model yönteminin kullanıldığı, yerli ve yabancı toplam 21 araştırmayı incelemişler ve sosyal beceri öğretimi kategorisinde ele alınan tüm araştırmaların gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere sosyal beceri öğretiminde etkili olduğunun görüldüğü; ancak bu etkinin video model uygulamalarından mı yoksa video model uygulamalarıyla beraber kullanılan diğer yöntemlerden mi kaynaklandığına karar vermenin mümkün olmadığı belirtilmiştir.

Otizm özelliği gösteren çocuklara kurallı oyun oynamayı öğretmede doğrudan model olma ve video ile model olmanın verimlilik değişkeni açısından önemli bir farkın olmadığı Odluyurt (2013) tarafından yapılan çalışmada ifade edilmiştir. Benzer bir diğer bulgu ise Genç (2010)'in, otizm özelliği gösteren dört öğrenciye yiyecek içecek hazırlama becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin yalnız sunulduğu öğretim uygulaması ile video modelle birlikte sunulan öğretim uygulaması arasında verimlilik değişkeni açısından önemli bir farkın olmadığını belirttiği çalışmadır.

Değirmenci (2010), hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilere otel kat hizmetleri becerisinin öğretiminde; Akmanoğlu (2008), otizm tanılı çocuklara kötü niyetli yabancı kişilerin kendilerini kaçırma girişiminden kaçınma becerisinin öğretiminde; Halisküçük (2007), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere makarna pişirme

becerisinin öğretiminde video modelle öğretimin etkili olduğu ve her üç çalışmanın sonunda katılımcıların edindikleri becerileri genellebildikleri gözlenmiştir.

Yapılan bazı araştırmalarda, zihinsel engelli ve otizm özelliği gösteren bireylere günlük yaşam ve sosyal becerilerin öğretiminde ve öğrenilen becerilerin genellemesinde video modelle öğretimin etkili olduğu belirlenmiştir (Mechling, Gast ve Gutafson,2009; Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino, 2010; Nikopoulos ve Keenan 2007; Gena, Couloura ve Kymissis, 2005; Nikopoulos ve Keenan, 2004; Simpson,Langone ve Ayres, 2004; LeBlanc, Coates, Daneshvar, Charlop-Christy, Morris, ve Lancaster, 2003; Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000).

Alan taraması şeklinde yapılan çalışmalarda da Delano (2007) otizmlili çocuklara çeşitli becerilerin öğretiminde video model müdahalelerin etkili olduğunu belirtirken; Ayres ve Langone (2005) sosyal ve fonksiyonel becerilerin öğretiminde video tabanlı öğretim yöntemlerinin başarılı olduğunu ve yapılan araştırmaların umut verici olduğunu ifade etmiştir. Corbett ve Abdullah (2005) yaptıkları çalışmalarında özellikle otizm özelliği gösteren çocuklara çeşitli becerilerin öğretiminde video modellemenin etkililiğini belirtirken, bu yöntemde sunumların tekrar edilebilirliği, öğrenci için eğlence ve motivasyon avantajı olduğunu vurgulamaktadır.



## VI. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada, yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren üç öğrenciye soğuk içecek hazırlama ve içecek sunma becerilerinin öğretiminde video modelle öğretimin etkililiğine bakılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, (a) video modelle öğretimin yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama becerisinin öğretiminde etkili olduğu söylenebilir, (b) video modelle öğretimin yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere içecek servis etme becerisinin öğretiminde etkili olduğu söylenebilir, (c) öğretim sürecinden bir, iki ve dört hafta sonra da öğrencilerin öğrendikleri becerileri sergilediklerini göstermiştir.

#### 5.2. Öneriler

##### a) Araştırmacıları Yönelik Öneriler

1. İleriki araştırmalarda araştırmacılar tarafından otizm özelliği gösteren çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde bu çocukların görsel özellikleri de dikkate alınarak yine video modelle öğretim yönteminin farklı bir tekniği olan görüş açısı tekniğinin etkililiğine bakılabilir,

2. Günlük yaşam becerilerinin öğretiminde video modelle öğretim yöntemi, başka bir öğretim yöntemi kullanılarak yöntem karşılaştırması yapılabilir,

3. Program geliştirme uzmanları tarafından program geliştirme çalışmaları yapılırken video modelle öğretime uygun çalışmalar hazırlanabilir.

##### b) Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1. Video modelle öğretim yöntemi günlük yaşam becerilerinden farklı becerilerin öğretiminde kullanılabilir.

2. Günlük yaşam becerilerinin video modelle ğretimi farklı engel gruplarından zihinsel yetersizliği ve işitme yetersizliği olan bireylerle çalışılabilir.

3. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenler tarafından beceri ğretiminde video modelle ğretim yöntemi kullanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, Ç., & Diken, İ. H. (2012). Otistik Bozukluk Gösteren Çocuklara Video Model Öğretim Uygulamalarıyla Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* .
- Akkök, F., & Özer-Uzun, B. (2000). *Yaşamın Bir Diğer Penceresi: Otistik Özelliklere Sahip Çocuk Babaları ve Duyguları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Akmanoğlu, N. (2008). *Otistik Çocuklara Kötü Niyetli Yabancı Kişilerin Kaçırma Girişimlerinden Kaçınmayı Öğretme*, . Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2006). *Applied Behavior Analysis For Teachers*. Pearson: Merrill Prentice Hall.
- Aydın, A. (2008). *Otizimde İlk Adım*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ayres, K. M., & Langone, J. (2005). Intervention and Instruction with Video for Students With Autism : A Review of the Literature. *Education and Training in Developmental Disabilities* , 183-196.
- Bayram, S. (2006). Bilgisayar Destekli Özel Eğitim. 2. *İstanbul Otizm Eğitim Günleri*. İstanbul: MEB Kadıköy Halk Eğitim Merkezi.
- Bellini, S., & Akullian, J. (2007). A meta-analysis of video modeling and video self-modeling interventions for children and adolescents with autism spectrum disorders. *Exceptional Children* , 261-284.
- Bellini, S., Akullian, J., & Hopf, A. (2007). Increasing Social Engagement in Young Children With Autism Spectrum Disorders Using Self-Modeling. *School Psychology* , 80-90.
- Birkan, B. (2009). Otizmi Olan Çocuklar ve Eğitimi . G. Akçamete içinde, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimli Olan Çocuklar*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Borazancı Persson, S. (2000). *AQ Otizm ve Seviyeleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Bozkurt, S. (2011). *Otizimli Çocuklara Rol Oyun Becerilerinin Öğretiminde Akran ve Yetişkin Modelin Kullanıldığı Video Modelin Etkililiği ve Verimliliği*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi.
- 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* , 537-552.
- Çıkkılı, Y. (2008). *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Temel Geometrik Kavramların Öğretiminde Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği, Doktora Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Corbett, B. A. (2003). Video modelling : A window into the world of autism. *The Behavior Analyst Today* , 367-377.
- Corbett, B. A., & Abdullah, M. (2005). Video Modeling : Why does it work for children with autism? *JEIBI* .
- Darden-Brunson, Green, A., & Goldstein, H. (2008). Video based instruction for children with autism. J. K. Luiselli, D. C. Russo, W. P. Christian, & S. M. Willeczynski içinde, *Effective Practices For Children with Autism* (s. 241-268). New York: Oxford University Press.
- Darıca, N., Tuş, Ş., & Abidoğlu, Ü. (2000). *Otizm ve Otistik Çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Değirmenci, H. (2010). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Delano, M. E. (2007). Video Modeling Interventions For Individuals With Autism. *Remedial and Special Education* , 28-33.
- Diken, H. (2008). Otistik Bozukluğu Olan Öğrenciler. H. Diken içinde, *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Dowrick, P. W. (1999). A review of self modeling and related interventions. *Applied and Preventative Psychology* , 23-39.
- Durand, M. V. (2005). Past, Present and Emerging Directions In Education. D. Zager içinde, *Autism Spectrum Disorders* (s. 89-110). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ege, P. (2006). Baş Makale : Farklı Engel Gruplarının İletişim Özellikleri ve Öğretmenlere Öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* , 1-23.
- Fazlıoğlu, Y., & Eşme-Yurdakul, M. (2005). *Otizm: Otizmde Görsel İletişim Tekniklerinin Kullanımı*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Fazlıoğlu, Y., & Yurdakul-Eşme, M. (2007). *Otizm*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gena, A., Couloura, S., & Kymissis, E. (2005). Modifying the Affective Behavior of Preschoolers with Autism Using In-Vivo or Video Modeling and Reinforcement Contingencies. *Journal of Autism and Developmental Disorders* , 545-556.
- Genç, D. (2010). *Otistik Özellikler Gösteren Çocuklara Eşzamanlı İpucuyla Öğretim İle Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Ve Video Modelle Öğretimin Birlikte Sunulmasının Etkilerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Girli, A. (2007). Otizme Dost Bir Yaklaşım, TEACCH. *Özürülüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre bildirileri Kitabı* (s. 196-202). Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi 06-09 Aralık 2007 İstanbul: Özürülüler Vakfı.
- Gözün, E., & Yıkılmış, E. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 65-77.
- Gray, C. (1993). *How to Write Social Stories*. Jenison, MI: Jenison Public Schools.

- Greenspan, S., & Wieder, S. (2004). *Özel Gereksinimli Çocuk, Zihinsel ve Duyusal Gelişim (Çeviren: İsmail Ersevimi)*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Gül, S. O., & Vuran, S. (2010). Sosyal Becerilerin Öğretiminde Video Model Yöntemiyle Yürütülen Araştırmaların Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* , 217-274.
- Halisküçük, E. (2007). *Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Makarna Pişirme Becerisinin Öğretiminde Video Modelinin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hogdon, L. A. (1995). Visual Strategies For Improving Communication. *Practical Supports For School And Home*. Troy, MI: Qirck Roberts .
- Janzen, J. E. (1996). *Understanding The Nature of Autism: A Practical Guide*. San Antonio TX: Therapy Skill Builders.
- Karaman-Kepekçi, Y. (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğuna Genel Bakış. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (s. 17-46). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. (2003). *Otistik Özellik Gösteren Çocuklara İletişim Becerilerinin Kazandırılması*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G., & Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.
- Koçak, F. (2011). *Otistik Çocuklara Hayat Bilgisi Dersi Ailemiz Teması İçinde Geçen Kavramların Öğretiminde Semantik (Anlamsal) Kavram Haritalarının Kullanımının Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçbeker, B. (2003). *Otistik Bir Çocuğun Yabancı Dil Öğrenmesine İlişkin Örnek Olay İncelemesi*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Korkmaz, B. (2003). Otizm. A. Kulaksızoğlu içinde, *Farklı Gelişen Çocuklar*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Korkmaz, B. (2000). *Yağmur Çocuklar*. İstanbul: Doğan Kitapçılık.
- Köknel, Ö. (1997). *Dolu Dolu Yaşamak*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Küçükahmet, L. (1995). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Gazi Büro Yayınevi.
- Laarhoven, T. V., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R., & Valentino, J. (2010). A Comparison of Picture And Video Prompts to Teach Daily Living Skills to Individuals With Autism. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities* , 195-208.
- Lacava, P. G. (2007). Autistic Disorder. B. S. Myles, T. C. Swanson, J. Holverstott, & M. M. Duncan içinde, *Autism Spectrum Disorders* (s. 41-45). London: Praeger Publishers.
- LeBlanc, L. A., Coates, A. M., Daneshvar, S., Charlop-Christy, M. H., Morris, C., & Lancaster, B. M. (2003). Using Video Modeling And Reinforcement To Teach Perspective-Taking Skills To Children With Autism. *Journal Of Applied Behavior Analysis* , 253-257.
- Lovaas, O. (2005). *Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklara Öğretme Rehberi Ben Kitabı (Çev.Edit.:Oya Sorias ve Şeyda Aksel)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Mastergeorge, A. M., Rogers, S. J., Corbett, B. A., & Solomon, M. (2003). Nonmedical Interventions For Autism Spectrum Disorders. S. Ozonoff, S. J. Rogers, & R. L. Hendren içinde, *Autism Spectrum Disorders A Reserch Review For Practitioner* (s. 133-160). London: American Psychiatric Publishing.
- McClannahan, L. E., & Krantz, P. J. (1999). *Activity Schedules for Children With Autism Teaching Independent Behavior* . Bethesda, State: Woodbine House.
- McClannahan, L. E., MacDuff, G. S., & Krantz, P. J. (2002). Behavior Analysis and Intervention for Adults With Autism. *Behavior Modification* , 9-26.

- McCoy, K., & Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism : A review of model types and effects. *Education and Treatment of Children* , 182-213.
- MEB. (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 21.07.2012 Tarih ve 28360 Sayılı Resmi Gazete.
- Mechling, L. C., Gast, D. L., & Gustafson, M. R. (2009). Use of Video Modeling to Teach Extinguishing of Cooking Related Fires to Individuals with Moderate Intellectual Disabilities. *Education And Training in Developmental Disabilities* , 67-79.
- Mechling, L. (2005). The Effect of Instructor-Created Video Programs to Teach Students with Disabilities : A Literature Review. *Journal of Special Education Technology* , 25-36.
- Nikopoulos, C. K., & Keenan, M. (2006). *Video modeling and behaviour analysis : A guide for teaching social skills to children with autism*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Nikopoulos, C. K., & Keenan, M. (2004). Effects of Video Modeling on Social Initiations By Children With Autism. *Journal Of Applied Behavior Analysis* , 93-96.
- Nikopoulos, C., & Keenan, M. (2003). Promoting Social Initiation in Children With Autism Using Video Modeling. *Behavioral Interventions* , 87-108.
- Nikopoulos, K. C., & Keenan, M. (2007). Using Videos Modeling to Teach Complex Social Sequences to Children With Autism. *Journal Autism Developmental Disorder* , 678-693.
- Odluyurt, S. (2013). Kaynaştırmaya Devam Eden Otistik Özellikler Gösteren Çocuklara Kurallı Oyun Öğretiminde Akranları Tarafından Doğrudan Model Olma ve Videoyla Model Olma Öğretiminin Etkilerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* , 523-540.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal Öyküler: Otistik Çocuklara Yönelik Bir Sağıltım. *Anakara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* , 49-62.



- Özden, Y. (1999). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ozonoff, S., & Rogers, S. J. (2003). From Kanner To The Millennium: Scientific Advances That Have Shaped Clinical Practice. S. Ozonoff, S. J. Rogers, & R. L. Hendren içinde, *Autism Spectrum Disorders: A Research Review For Practitioners* (s. 3-33). Washington, DC: American Psychiatric Publishing.
- Özyürek, M. (2005). *Olumlu Sınıf Yönetimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Quill, K. (2000). *Do-watch-listen-say: Social And Communication Intervention For Children With Autism*. Baltimore: Brookes Publishing .
- Quill, K. (1995). Visually Cued Instruction for Children With Autism And Pervasive Developmental Disorders. *Focus On Austic Behavior*,10(3) .
- Racicot, B. M., & Wogalter, M. S. (1995). Effects of a video warning sign and social modeling on behavioral compliance. *Accident Analysis and Prevention* , 57-64.
- Sarı, H. (2002). *Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitimleriyle İlgili Öneriler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Schreibman, L., & Ingersoll, B. (2005). Behavioral Interventions to Promote Learning in Individuals with Autism. F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen içinde, *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders* (s. 882-896). New Jersey: John Wiley ve Sons Inc.
- Schreibman, L., Whalen, C., & Stahmer, A. C. (2000). The use of video priming to reduce disruptive transtion behavior in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions* , 3-11.
- Scott, J., & Baldwin, W. L. (2005). The Challenge of Early Intensive Intervention. D. Zager içinde, *Autism Spectrum Disorders* (s. 173-228). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Özsen Matbaası Ltd. Şti.

- Simpson, A., Langone, J., & Ayres, K. M. (2004). Embedded Video and Computer Based Instruction to Improve Social Skills for Students with Autism. *Education And Training in Developmental Disabilities* , 240-252.
- Sucuoğlu, B. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Değerlendirilmesi. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimi* (s. 47-120). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Sucuoğlu, B. (2009). Otizm ve Otistik Bozukluğu Olan Çocuklar. A. Ataman içinde, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., Diken, İ. H., Demir, Ş., Ünlü, E., & Şen, A. (2010). *Özel Eğitim Terimler Sözlüğü*. Ankara: Maya Akademi.
- Tawney, W. J., & Gast, L. D. (1984). *Single Subject Resarch in Special Education* . Columbus: Merril Publishing Company.
- Tekin, E. (2000). Karşılaştırmalı Tek Denekli Araştırma Modelleri. *Özel Eğitim Dergisi* , 1-12.
- Tekin-İftar, E., & Değerirmenci, H. D. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Öğretimi. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar Ve Eğitimi* (s. 267-328). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2006). *Özel Eğitimde Yanlışsız Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turan, A. (2000). *Sevgi Dili konuşan Çocuklar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Vuran, S., & Gül, S. O. (2012). Video Modelle Öğretim. S. Vuran içinde, *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin Öğretmen Adayları ve Öğretmenler İçin* (s. 117-131). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Werts, M., Culatta, R., & Tompkins, J. (2007). *Fundamentals of Special Education:What Every Teacher Needs to Know*. New Jersey: Pearson Education.

- Wilczynski, S. M., Christian, L., & Center, t. N. (2008). The National Standards Project: Promoting Evidence-Based Practice in Autism Spectrum Disorders. K. J. Luiselli, D. C. Russo, W. P. Christian, & S. M. Wilczynski içinde, *Effective Practices For Children With Autism* (s. 37-60). New York: Oxford University Press.
- Williams, D. (1996). *Autism: An Inside-Out Approach*. London: Jessica Kingsley.
- Wing, L. (2010). *Otizm El Rehberi (Çeviren: Semra Kunt)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Wing, L. (2005). *Otizm El Rehberi (Çeviren: Semra Kunt)*. İstanbul: Doğan Kitapçılık A.Ş.
- Winter, M. (2003). *Asperger Syndrome What Teachers Need to Know*. London and Newyork: Jessica Kingsley Publishers.
- Yılmaz, H. (2002). *Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur Musun?* Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yumak, E. (2009). *İlköğretimde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Özel Eğitime Gereksinimi Olan Otistik Çocuklara Bakış Açısının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

**EKLER**

- EK-1 : AİLE İZİN BELGESİ
- EK-2 : ÖĞRETMEN İZİN BELGESİ
- EK-3 : SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ BECERİ ANALİZİ
- EK-4 : BARDAKLARA İÇECEK SERVİSİ YAPMA BECERİSİ BECERİ ANALİZİ
- EK-5 : VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI (Paket Oralet- Şişe Su)
- EK-6 : VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI (Paket Oralet- Damacana Su)
- EK-7 : VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI (Kavanoz Oralet- Şişe Su)
- EK-8 : VİDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI (Kavanoz Oralet- Damacana Su)
- EK-9 : VİDEO MODEL İLE BARDAKLARA İÇECEK SERVİSİ YAPMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI
- EK-10 : VERİ TOPLAMA FORMU (SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA)
- EK-11 : VERİ TOPLAMA FORMU (SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA-İZLEME)
- EK-12 : VERİ TOPLAMA FORMU (İÇECEK SERVİSİ)
- EK-13 : VERİ TOPLAMA FORMU (İÇECEK SERVİSİ-İZLEME)
- EK-14 : UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

**EK-1: AİLE İZİN BELGESİ**

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Tuğba GÜLSÖZ ile velisi bulunduğum oğlum/kızım .....’n “Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretiminin Etkililiği” konulu yüksek lisans tez çalışmasında uygulamalara katılmasına ve bu çalışmadan elde edilen verilerin tez çalışmasında kullanılmasına izin veriyorum.

Bu tez çalışmasının amacı, “Yüksek Fonksiyonlu Otizm Özelliği Gösteren Öğrencilere Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisinin Video Model İle Öğretiminin Etkililiği” nin araştırmaktır.

Çalışmanın çocuğum üzerinde herhangi bir risk taşımadığını ve çalışma süresince istediğim zaman çocuğumun katılımını engelleyebileceğimi anlamış bulunuyorum. Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve çocuğumun isminin hiçbir şekilde rapor edilmeyeceğinin bilincindeyim.

Tarih:..../..../2013

Öğrencinin Öğretmeninin:

Adı-Soyadı :

İmzası :

**EK-2: ÖĞRETMEN İZİN BELGESİ**

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Tuğba GÜLSÖZ'e öğretmeni olduğum Konya Selçuklu Mareşal Mustafa Orta Okulu Özel Eğitim Merkezi öğrencisi .....'ya Video Model İle Soğuk İçecek Hazırlama ve Sunma Becerisini öğretmesine, topladığı bilgileri yüksek lisans tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum. Bu tez çalışmasının amacı, yüksek fonksiyonlu otistik özellik gösteren çocuklara video model ile soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin öğretiminin etkililiğini araştırmaktır.

Sınıf etkinliklerini engellemeyeceğimi ve çalışma süresince öğrencilerle soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretimi ile ilgili çalışma yapmamam gerektiğini anlamış bulunmaktayım. Çalışma süresince istediğim zaman öğrencimi çalışmadan çekebileceğimin bilincindeyim.

Tarih:..../..../2013

Öğrencinin Öğretmeninin:

Adı-Soyadı :

İmzası :

**EK-3: SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ BECERİ ANALİZİ -****BECERİ - 1**

1.a) Sürahiye alır.
1.b) Sürahiye masaya (önüne) koyar.
2.a) Oralet paketini eline alır.
2.b) Oralet paketini işaretli yerden yırtar.
2.c) Oraleti sürahinin içine boşaltır.
2.d) Boşalan paketi çöp kovasına atar.
3.a) Su şişesini alır.
3.b) Şişenin kapağını açar.
3.c) Kapağı masanın üzerine koyar.
3.d) Suyu sürahiye boşaltır.
3.e) Şişenin kapağını kapatır.
3.f) Şişeyi yerine koyar.
4.a) Masadaki kaşığı alır.
4.b) Sürahinin içine daldırır.
4.c) Oralet ile suyu iyice karıştırır.
4.d) Kaşığı sürahidenden çıkarır.
4.e) Kaşığı masaya bırakır.

**BECERİ - 2**

1.a) Sürahiye alır.
1.b) Sürahiye masaya (önüne) koyar.
2.a) Oralet kavanozunu eline alır.
2.b) Kavanozun kapağını açar.
2.c) Kapağı masaya koyar.
2.d) Kaşığı eline alır.
2.e) Kaşıkla sürahiye yeterince oralet koyar.
2.f) Kaşığı masaya koyar.
2.g) Kavanozun kapağını kapatır.
3.a) Su şişesini alır.
3.b) Şişenin kapağını açar.
3.c) Kapağı masanın üzerine koyar.
3.d) Suyu sürahiye boşaltır.
3.e) Şişenin kapağını kapatır.
3.f) Şişeyi yerine koyar.
4.a) Masadaki kaşığı alır.
4.b) Sürahinin içine daldırır.
4.c) Oralet ile suyu iyice karıştırır.
4.d) Kaşığı sürahiden çıkarır.
4.e) Kaşığı masaya bırakır.



**BECERİ - 3**

1.a) Sürahiye alır.
1.b) Sürahiye masaya (önüne) koyar.
2.a) Oralet paketini eline alır.
2.b) Oralet paketini işaretli yerden yırtar.
2.c) Oraleti sürahinin içine boşaltır.
2.d) Boşalan paketi çöp kovasına atar.
3.a) Su şişesini eline alır.
3.b) Şişeyi damacananın musluk kısmına yaklaştırır.
3.c) Diğer eliyle damacananın pompasına basarak şişeye su doldurur.
4.a) Suyu sürahiye boşaltır.
4.b) Şişeyi yerine koyar.
4.c) Kaşığı eline alır.
4.d) Sürahinin içine daldırır.
4.e) Oralet ile suyu iyice karıştırır.
4.f) Kaşığı sürahiden çıkarır.
4.g) Kaşığı masaya bırakır.

**BECERİ - 4**

1.a) Sürahiye alır.
1.b) Sürahiye masaya (önüne) koyar.
2.a) Oralet kavanozunu eline alır.
2.b) Kavanozun kapağını açar.
2.c) Kapağı masaya koyar.
2.d) Kaşığı eline alır.
2.e) Kaşıkla sürahiye yeterince oralet koyar.
2.f) Kaşığı masaya koyar.
2.g) Kavanozun kapağını kapatır.
3.a) Su şişesini eline alır.
3.b) Şişeyi damacananın musluk kısmına yaklaştırır.
3.c) Diğer eliyle damacananın pompasına basarak şişeye su doldurur.
4.a) Suyu sürahiye boşaltır.
4.b) Kaşığı eline alır.
4.c) Sürahinin içine daldırır.
4.d) Oralet ile suyu iyice karıştırır.
4.e) Kaşığı sürahiden çıkarır.
4.f) Kaşığı masaya bırakır.

**EK-4: BARDAKLARA İÇECEK SERVİSİ YAPMA BECERİSİ BECERİ ANALİZİ**

1.a) Tepsiyi alır.
1.b) Tepsiyi önüne koyar.
2.a) Kişileri sayar.
2.b) Kişi sayısı kadar bardak sayar.
2.c) Bardakları alır.
2.d) Bardakları tepsiye koyar.
3.a) Sürahiye alır.
3.b) Bardağa oralet döker.
3.c) Bardağı doldur.
3.d) Sürahiye masaya bırakır.
4.a) Tepsiyi alır.
4.b) Kişilere doğru yürür.
4.c) Tepsiyi kişiye yaklaştırır.
4.d) Kişilere oraleti sunar.

## **EK-5: VIDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI**

(Paket Oralet- Şişe Su)

**Önkoşul Davranışlar:** Bu öğretim planı en az bir eylem planı bildiren yönergeleri yerine getiren, görsel uyaran içeren televizyon, projeksiyon gösterisi, video görüntüleme vb. araçları izleyebilen, nesnelere 10' a kadar birer sayabilen ve taklit becerisine sahip öğrencilere uygulanır.

**Öğretim Amacı:** Soğuk içecek hazırlar.

**Öğrenci Kazanımları:**

- 1- Sürahiye alır.
- 2- Sürahiye masaya(önüne) koyar.
- 3- Oralet paketini eline alır.
- 4- Oralet paketini işaretli yerden yırtar.
- 5- Oraleti sürahinin içine boşaltır.
- 6- Boşalan paketi çöp kovasına atar.
- 7- Su şişesini alır.
- 8- Şişenin kapağını açar.
- 9- Kapağı masanın üzerine koyar.
- 10- Suyu sürahiye boşaltır.
- 11- Şişenin kapağını kapatır.
- 12- Şişeyi yerine koyar.
- 13- Masadaki kaşığı alır.
- 14- Sürahinin içine daldırır.
- 15- Oralet ile suyu iyice karıştırır.
- 16- Kaşığı sürahiden çıkarır.
- 17- Kaşığı masaya bırakır.

**Öğretim Süreci:** Öğretmen, öğrenci çalışma alanına gelmeden önce içecek resimlerinin olduğu resimli kartları hazırlar. Öğrenci geldiğinde kartları öğrenciye göstererek bunların üzerine konuşulur. Öğretmen limonata resmini öğrenciye

göstererek” oralet içmek ister misin?” diye sorar. Öğrencinin cevabının ardından “şimdi seninle oralet yapmayı öğreneceğiz” diyerek uygulamaya geçiş yapar.

### **Bireysel Öğretme- Öğrenme Etkinlikleri:**

Televizyonun tam karşısına hazırlanan çalışma masasına geçilerek “şimdi seninle oralet yapımını televizyondan izleyeceğiz” denilir. Öğrenci çalışma masasının başına alınarak televizyondan öğretim için hazırlanan video kaydı izlettirilir. Video kaydı önce baştan sona tam olarak izlettirilir. Ardından her bir beceri basamağında verilen yönergenin yapımı izlettirilip ekran durdurulur ve öğrenciye “ekranda gördüğünü sen yap” denilir. Öğrenci beceri basamağını doğru gerçekleştirdiğinde pekiştireç (sözel pekiştireç: aferin) verilir. Yanlış tepkide bulunduğu ise beceri basamağı tekrar izlettirilir. Tekrar izleme işlemi bittikten sonra basamağı tekrarlaması istenir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını doğru olarak gerçekleştirdiğinde beceri pekiştirilir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını yanlış olarak gerçekleştirdiğinde ya da hiçbir tepkide bulunmadığında bu basamak öğretmenin yardımıyla doğru olarak yerine getirildikten sonra video kaydı izletmeye devam edilir. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıncaya kadar devam edilir. Öğretim oturumlarında öğrencinin gösterdiği tüm doğru tepkiler, sürekli pekiştirme tarifesiyle aferin ile sürekli pekiştirilir.

### **Ölçme-Değerlendirme:**

Beceri tamamlandıktan sonra, öğrenciye “Oralet yap.” yönergesi verilir ve beceri takip formunun ilgili sütununa doğru yaptığı her beceri basamağı için (+), yanlış yaptığı ya da tepkide bulunmadığı her beceri basamağı için (-) işareti konur. Öğretimin sonunda öğrenciye bilgisayardan çizgi film izlemesine izin verilir.

## **EK-6: VIDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI**

(Paket Oralet-Damacana Su)

**Önkoşul Davranışlar:** Bu öğretim planı en az bir eylem planı bildiren yönergeleri yerine getiren, görsel uyaran içeren televizyon, projeksiyon gösterisi, video görüntüleme vb. araçları izleyebilen, nesnelere 10' a kadar birer sayabilen ve taklit becerisine sahip öğrencilere uygulanır.

**Öğretim Amacı:** Soğuk içecek hazırlar.

**Öğrenci Kazanımları:**

- 1- Sürahiye alır.
- 2- Sürahiye masaya(önüne) koyar.
- 3- Oralet paketini eline alır.
- 4- Oralet paketini işaretli yerden yırtar.
- 5- Oraleti sürahinin içine boşaltır.
- 6- Boşalan paketi çöp kovasına atar.
- 7- Su şişesini alır.
- 8- Şişeyi damacananın musluk kısmına yaklaştırır.
- 9- Diğer eliyle damacananın pompasına basarak şişeye su doldurur.
- 10- Suyu sürahiye boşaltır.
- 11- Şişeyi yerine koyar.
- 12- Kaşığı eline alır.
- 13- Sürahinin içine daldırır.
- 14- Oralet ile suyu iyice karıştırır.
- 15- Kaşığı sürahiden çıkarır.
- 16- Kaşığı masaya bırakır.

**Öğretim Süreci:** Öğretmen, öğrenci çalışma alanına gelmeden önce içecek resimlerinin olduğu resimli kartları hazırlar. Öğrenci geldiğinde kartları öğrenciye göstererek bunların üzerine konuşulur. Öğretmen limonata resmini öğrenciye göstererek” oralet içmek ister misin?” diye sorar. Öğrencinin cevabının ardından “şimdi seninle oralet yapmayı öğreneceğiz” diyerek uygulamaya geçiş yapar.

### **Bireysel Öğretme- Öğrenme Etkinlikleri:**

Televizyonun tam karşısına hazırlanan çalışma masasına geçilerek “şimdi seninle oralet yapımını televizyondan izleyeceğiz” denilir. Öğrenci çalışma masasının başına alınarak televizyondan öğretim için hazırlanan video kaydı izlettirilir. Video kaydı önce baştan sona tam olarak izlettirilir. Ardından her bir beceri basamağında verilen yönergenin yapımı izlettirilip ekran durdurulur ve öğrenciye “ekranda gördüğünü sen yap” denilir. Öğrenci beceri basamağını doğru gerçekleştirdiğinde pekiştireç (sözel pekiştireç: aferin) verilir. Yanlış tepkide bulunduğu ise beceri basamağı tekrar izlettirilir. Tekrar izleme işlemi bittikten sonra basamağı tekrarlaması istenir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını doğru olarak gerçekleştirdiğinde beceri pekiştirilir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını yanlış olarak gerçekleştirdiğinde ya da hiçbir tepkide bulunmadığında bu basamak öğretmenin yardımıyla doğru olarak yerine getirildikten sonra video kaydı izletmeye devam edilir. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıncaya kadar devam edilir. Öğretim oturumlarında öğrencinin gösterdiği tüm doğru tepkiler, sürekli pekiştirme tarifesiyle aferin ile sürekli pekiştirilir.

### **Ölçme-Değerlendirme:**

Beceri tamamlandıktan sonra, öğrenciye “Oralet yap.” yönergesi verilir ve beceri takip formunun ilgili sütununa doğru yaptığı her beceri basamağı için (+), yanlış yaptığı ya da tepkide bulunmadığı her beceri basamağı için (-) işareti konur. Öğretimin sonunda öğrenciye bilgisayardan çizgi film izlemesine izin verilir.

## **EK-7: VIDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI**

(Oralet Kavanozu- Şişe Su)

**Önkoşul Davranışlar:** Bu öğretim planı en az bir eylem planı bildiren yönergeleri yerine getiren, görsel uyaran içeren televizyon, projeksiyon gösterisi, video görüntüleme vb. araçları izleyebilen, nesnelere 10' a kadar birer sayabilen ve taklit becerisine sahip öğrencilere uygulanır.

**Öğretim Amacı:** Soğuk içecek hazırlar.

**Öğrenci Kazanımları:**

- 1- Sürahiye alır.
- 2- Sürahiye masaya(önüne) koyar.
- 3- Oralet kavanozunu eline alır.
- 4- Kavanozun kapağını açar.
- 5- Kapağı masaya koyar.
- 6- Kaşığı eline alır.
- 7- Kaşıkla sürahiye yeterince oralet koyar.
- 8- Kaşığı masaya koyar.
- 9- Kavanozun kapağını kapatır.
- 10- Su şişesini alır.
- 11- Şişenin kapağını açar.
- 12- Kapağı masanın üzerine koyar.
- 13- Suyu sürahiye boşaltır.
- 14- Şişenin kapağını kapatır.
- 15- Şişeyi yerine koyar.
- 16- Masadaki kaşığı alır.
- 17- Sürahinin içine daldırır.
- 18- Oralet ile suyu iyice karıştırır.
- 19- Kaşığı sürahiden çıkarır.
- 20- Kaşığı masaya bırakır.



**Öğretim Süreci:** Öğretmen, öğrenci çalışma alanına gelmeden önce içecek resimlerinin olduğu resimli kartları hazırlar. Öğrenci geldiğinde kartları öğrenciye göstererek bunların üzerine konuşulur. Öğretmen limonata resmini öğrenciye göstererek” oralet içmek ister misin?” diye sorar. Öğrencinin cevabının ardından “şimdi seninle oralet yapmayı öğreneceğiz” diyerek uygulamaya geçiş yapar.

### **Bireysel Öğretme- Öğrenme Etkinlikleri:**

Televizyonun tam karşısına hazırlanan çalışma masasına geçilerek “şimdi seninle oralet yapımını televizyondan izleyeceğiz” denilir. Öğrenci çalışma masasının başına alınarak televizyondan öğretim için hazırlanan video kaydı izlettirilir. Video kaydı önce baştan sona tam olarak izlettirilir. Ardından her bir beceri basamağında verilen yönergenin yapımı izlettirilip ekran durdurulur ve öğrenciye “ekranda gördüğünü sen yap” denilir. Öğrenci beceri basamağını doğru gerçekleştirdiğinde pekiştireç (1 tane bonibon) verilir. Yanlış tepkide bulunduğu anda ise beceri basamağı tekrar izlettirilir. Tekrar izleme işlemi bittikten sonra basamağı tekrarlaması istenir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını doğru olarak gerçekleştirdiğinde beceri pekiştirilir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını yanlış olarak gerçekleştirdiğinde ya da hiçbir tepkide bulunmadığında bu basamak öğretmenin yardımıyla doğru olarak yerine getirildikten sonra video kaydı izletmeye devam edilir. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıncaya kadar devam edilir. Öğretim oturumlarında öğrencinin gösterdiği tüm doğru tepkiler, sürekli pekiştirme tarifesiyle küçük şeker taneleriyle sürekli pekiştirilir.

### **Ölçme-Değerlendirme:**

Beceri tamamlandıktan sonra, öğrenciye “Oralet yap.” yönergesi verilir ve beceri takip formunun ilgili sütununa doğru yaptığı her beceri basamağı için (+), yanlış yaptığı ya da tepkide bulunmadığı her beceri basamağı için (-) işareti konur. Öğretimin sonunda öğrenciye pekiştireç sepetinden istediği bir pekiştireci seçmesine izin verilir.

## **EK-8: VIDEO MODEL İLE SOĞUK İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI**

(Oralet Kavanozu- Damacana Su)

**Önkoşul Davranışlar:** Bu öğretim planı en az bir eylem planı bildiren yönergeleri yerine getiren, görsel uyaran içeren televizyon, projeksiyon gösterisi, video görüntüleme vb. araçları izleyebilen, nesnelere 10' a kadar birer sayabilen ve taklit becerisine sahip öğrencilere uygulanır.

**Öğretim Amacı:** Soğuk içecek hazırlar.

**Öğrenci Kazanımları:**

- 1- Sürahiye alır.
- 2- Sürahiye masaya(önüne) koyar.
- 3- Oralet kavanozunu eline alır.
- 4- Kavanozun kapağını açar.
- 5- Kapağı masaya koyar.
- 6- Kaşığı eline alır.
- 7- Kaşıkla sürahiye yeterince oralet koyar.
- 8- Kaşığı masaya koyar.
- 9- Kavanozun kapağını kapatır.
- 10- Su şişesini alır.
- 11- Şişeyi damacananın musluk kısmına yaklaştırır..
- 12- Diğer eliyle damacananın pompasına basarak şişeye su doldurur.
- 13- Suyu sürahiye boşaltır.
- 14- Şişeyi yerine koyar.
- 15- Kaşığı eline alır.
- 16- Sürahinin içine daldırır.
- 17- Oralet ile suyu iyice karıştırır.
- 18- Kaşığı sürahiden çıkarır.
- 19- Kaşığı masaya bırakır.

**Öğretim Süreci:** Öğretmen, öğrenci çalışma alanına gelmeden önce içecek resimlerinin olduğu resimli kartları hazırlar. Öğrenci geldiğinde kartları öğrenciye

göstererek bunların üzerine konuşulur. Öğretmen limonata resmini öğrenciye göstererek” oralet içmek ister misin?” diye sorar. Öğrencinin cevabının ardından “şimdi seninle oralet yapmayı öğreneceğiz” diyerek uygulamaya geçiş yapar.

### **Bireysel Öğretme- Öğrenme Etkinlikleri:**

Televizyonun tam karşısına hazırlanan çalışma masasına geçilerek “şimdi seninle oralet yapımını televizyondan izleyeceğiz” denilir. Öğrenci çalışma masasının başına alınarak televizyondan öğretim için hazırlanan video kaydı izlettirilir. Video kaydı önce baştan sona tam olarak izlettirilir. Ardından her bir beceri basamağında verilen yönergenin yapımı izlettirilip ekran durdurulur ve öğrenciye “ekranda gördüğünü sen yap” denilir. Öğrenci beceri basamağını doğru gerçekleştirdiğinde pekiştireç (1 tane bonibon) verilir. Yanlış tepkide bulunduğu anda ise beceri basamağı tekrar izlettirilir. Tekrar izleme işlemi bittikten sonra basamağı tekrarlaması istenir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını doğru olarak gerçekleştirdiğinde beceri pekiştirilir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını yanlış olarak gerçekleştirdiğinde ya da hiçbir tepkide bulunmadığında bu basamak öğretmenin yardımıyla doğru olarak yerine getirildikten sonra video kaydı izletmeye devam edilir. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıncaya kadar devam edilir. Öğretim oturumlarında öğrencinin gösterdiği tüm doğru tepkiler, sürekli pekiştirme tarifesiyle küçük şeker taneleriyle sürekli pekiştirilir.

### **Ölçme-Değerlendirme:**

Beceri tamamlandıktan sonra, öğrenciye “Oralet yap.” yönergesi verilir ve beceri takip formunun ilgili sütununa doğru yaptığı her beceri basamağı için (+), yanlış yaptığı ya da tepkide bulunmadığı her beceri basamağı için (-) işareti konur. Öğretimin sonunda öğrenciye pekiştireç sepetinden istediği bir pekiştireci seçmesine izin verilir.

## **EK-9: VIDEO MODEL İLE BARDAKLARA İÇECEK SERVİSİ YAPMA BECERİSİ ÖĞRETİM PLANI**

**Önkoşul Davranışlar:** Bu öğretim planı en az bir eylem planı bildiren yönergeleri yerine getiren, görsel uyaran içeren televizyon, projeksiyon gösterisi, video görüntüleme vb. araçları izleyebilen, nesnelere 10' a kadar birer sayabilen ve taklit becerisine sahip ve bardak, sürahi, tepsi kavramlarını bilen öğrencilere uygulanır.

**Öğretim Amacı:** Bardaklara içecek servisi yapar.

**Öğrenci Kazanımları:**

- 1- Tepsiyi alır.
- 2- Tepsiyi önüne koyar.
- 3- Kişileri sayar.
- 4- Kişi sayısı kadar bardak sayar.
- 5- Bardakları alır.
- 6- Bardakları tepsiye koyar.
- 7- Sürahiyi alır.
- 8- Bardağa oralet döker.
- 9- Bardağı doldur.
- 10- Sürahiyi masaya bırakır.
- 11- Tepsiyi alır.
- 12- Kişilere doğru yürür.
- 13- Tepsiyi kişiye yaklaştırır.
- 14- Kişilere oraleti sunar.

**Öğretim Süreci:** Öğretmen, öğrenci çalışma alanına gelmeden önce içecek ve içecek servisi resimlerinin olduğu kartları hazırlar. Öğrenci geldiğinde kartları öğrenciye göstererek bunların üzerine konuşulur. Öğretmen öğrenciye “şimdi burada misafirlerimiz var, onlara oralet servis etmek ister misin?” der. Öğrencinin cevabından sonra “önce televizyondan izleyerek içecek servisinin nasıl yapılacağını öğrenelim” der ve öğretime geçiş yapılır.

### **Bireysel Öğretme- Öğrenme Etkinlikleri:**

Televizyonun tam karşısına hazırlanan çalışma masasına geçilerek “şimdi seninle oralet yapımını televizyondan izleyeceğiz” denilir. Öğrenci çalışma masasının başına alınarak televizyondan öğretim için hazırlanan video kaydı izlettirilir. Video kaydı önce baştan sona tam olarak izlettirilir. Ardından her bir beceri basamağında verilen yönergenin yapımı izlettirilip ekran durdurulur ve öğrenciye “ekranda gördüğünü sen yap” denilir. Öğrenci beceri basamağını doğru gerçekleştirdiğinde pekiştireç verilir. Yanlış tepkide bulunduğu ise beceri basamağı tekrar izlettirilir. Tekrar izleme işlemi bittikten sonra basamağı tekrarlaması istenir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını doğru olarak gerçekleştirdiğinde beceri pekiştirilir. Öğrenci tekrar izlemenin sonunda beceri basamağını yanlış olarak gerçekleştirdiğinde ya da hiçbir tepkide bulunmadığında bu basamak öğretmenin yardımıyla doğru olarak yerine getirildikten sonra video kaydı izletmeye devam edilir. Bu süreç beceri analizinin tüm basamakları tamamlanıncaya kadar devam edilir. Öğretim oturumlarında öğrencinin gösterdiği tüm doğru tepkiler, sürekli pekiştirme tarifesiyle küçük şeker taneleriyle sürekli pekiştirilir.

### **Ölçme-Değerlendirme:**

Beceri tamamlandıktan sonra, öğrenciye “İçecek servisi yap.” yönergesi verilir ve beceri takip formunun ilgili sütununa doğru yaptığı her beceri basamağı için (+), yanlış yaptığı ya da tepkide bulunmadığı her beceri basamağı için (-) işareti konur. Öğretimin sonunda öğrenciye pekiştireç sepetinden istediği bir pekiştireci seçmesine izin verilir.











**EK-14 : UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU**

Tarih :..../.../201..

Uygulamacının Adı Soyadı : .....

Gözlemcinin Adı Soyadı : .....

UYGULAMALAR	I.Öğrencinin Uygulama Gözlemi	II.Öğrencinin Uygulama Gözlemi	III.Öğrencinin Uygulama Gözlemi
1. Uygulama için gerekli araç-gereçleri ve video izleme düzeneğini hazırlar.			
2. Öğrencinin dikkatini çeker.			
3. Öğrenciyi motive eder.			
4. Yapılacak etkinliği açıklar.			
5. Uygun yönerge ile video klibi izletir.			
6. Video klibi izleme davranışını pekiştirir.			
7. Beceri yönergesini sunar.			
8. Modelin tepkilerine uygun tepkiyi verir			
9. Öğrenciye birinci izlemede gerçekleştirmediği beceri basamağı için ikinci izleme fırsatı verir.			
10. Etkinliği tamamlamak için öğrenciye gereken süreyi verir.			
11. Öğrenciye gerektiğinde yardım eder.			
12. Her oturumun sonunda öğrenciyi ödüllendirir.			
13. Video klibi bütüncül olarak yeniden izletir.			
14. Öğretimi değerlendirme etkinliğini yönerge doğrultusunda yapar. a- İpucu vermeden			
b- Dönüt vermeden			

**EK-15: GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK FORMU**

Tarih :...../.../201..

Uygulamacının Adı Soyadı :.....

Gözlemcinin Adı Soyadı :.....

UYGULAMALAR	I.ÖĞRENCİ		II.ÖĞRENCİ		III.ÖĞRENCİ	
	Uygulamacı	Gözlemci	Uygulamacı	Gözlemci	Uygulamacı	Gözlemci
1. Uygulama için gerekli araç-gereçleri ve video izleme düzeneğini hazırlar.						
2. Öğrencinin dikkatini çeker.						
3. Öğrenciyi motive eder.						
4. Yapılacak etkinliği açıklar.						
5. Uygun yönerge ile video klipi izletir.						
6. Video klipi izleme davranışını pekiştirir.						
7. Beceri yönergesini sunar.						
8. Modelin tepkilerine uygun tepkiyi verir						
9. Öğrenciye birinci izlemeye gerçekleştirmedığı beceri basamağı için ikinci izleme fırsatı verir.						
10. Etkinliği tamamlamak için öğrenciye gereken süreyi verir.						
11. Öğrenciye gerektiğinde yardım eder.						
12. Her oturumun sonunda öğrenciyi ödüllendirir.						
13. Video klipi bütüncül olarak yeniden izletir.						
14. Değerlendirme etkinliğini yönerge doğrultusunda ipucu vermeden yapar.						
15. Değerlendirme etkinliğini yönerge doğrultusunda dönüt vermeden yapar.						



**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



**ÖZGEÇMİŞ**

Adı Soyadı:	Tuğba Gülsöz	İmza:	
Doğum Yeri:	Konya		
Doğum Tarihi:	21.11.1980		
Medeni Durumu:	Evli		

**Öğrenim Durumu**

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Cemile Erkunt İlkokulu		Konya	1987
Ortaöğretim	Selçuklu Lisesi (Orta okul kısmı)		Konya	1992
Lise	Cumhuriyet Lisesi		Konya	1995
Lisans	Selçuk Üniv	Sınıf Öğr	Konya	1998
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Ü	Özel Eğitim	Konya	2014
Becerileri:	Otizmli Çocukların Eğitimi, Kaynaştırma Eğitimi, Zihin Engellilerin Eğitimi			
İlgi Alanları:	Özel Eğitim ve Otizm, Kaynaştırma Eğitimi, Zihin Engellilerin Eğitimi			
İş Deneyimi:	2002-2004 Yunak Odabaşı İÖO (Sınıf Öğretmeni) 2004-2007 Yunak Akşemseddin İÖO (Özel Eğitim Öğretmeni) 2008-2009 Konya Selçuklu Rehberlik Araştırma Merkezi 2009-2014 Mareşal Mustafa Kemal Orta Okulu Özel Eğitim Uygulama Merkezi (OÇEM)			
Aldığı Ödüller:	Teşekkür (3 Adet)			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Yrd.Doç.Dr. Yahya ÇIKILI, Yrd.Doç.Dr. Ahmet Kurnaz, Öğretim Gör. Fatih KOÇAK			
Tel:	05057995619			
Adres	<a href="mailto:tugbagulsoz@hotmail.com">tugbagulsoz@hotmail.com</a> <a href="mailto:tugbagulsoz@gmail.com">tugbagulsoz@gmail.com</a> Selçuklu Mareşal Mustafa Kemal Orta Okulu (Özel Eğitim Uygulama Merkezi)			