

**Z H NSEL YETERS ZL OLAN
LKÖ RET M KAYNA TIRMA
Ö RENC LER NE
YABANCI D L Ö RET M NDE
E ZAMANLI PUCUYLA SUNULAN
B REYSEL DESTEK E T M N ETK L L
Sevilay ÇULHA
(Yüksek Lisans Tezi)
Eski ehir, 2010**

**Z H NSEL YETERS ZL OLAN
LKÖ RET M KAYNA TIRMA Ö RENC LER NE
YABANCI D L Ö RET M NDE
E ZAMANLI PUCUYLA SUNULAN B REYSEL DESTEK E T M N
ETK L L**

Sevilay ÇULHA

**Yüksek Lisans Tezi
Özel E itim Anabilim Dalı
Danı man: Doç Dr. Atilla CAVKAYTAR**

**Eski ehir
Anadolu Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü
Haziran, 2010**

ÖZET

Z H NSEL YETERS ZL OLAN
LKÖ RET M KAYNA TIRMA Ö RENC LER NE
YABANCI D L Ö RET M NDE
E ZAMANLI PUCUYLA SUNULAN B REYSEL DESTEK E T M N
ETK L L

Sevilay ÇULHA

Özel E itim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, E itim Bilimleri Enstitüsü

Haziran, 2010

Danı man: Doç. Dr. Atilla CAVKAYTAR

Bu çalı ma ile, zihinsel yetersizli i olan ilkö retim okulu dördüncü sınıf kayna tırma ö rencilerine yabancı dil ö retiminde e zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek e itimin etkilili i ara tırılmı tır. Aynı zamanda e zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek e itimin araç gereçler arası genelleme etkisi ve izleme etkisi de incelenmi tir.

Tek denekli ara tırma yöntemlerinden, davranı lar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ile tasarlanan ara tırma, iki zihinsel engelli tanısı konmu kayna tırma ö rencisi ile yürütülmü tür. Ara tırmada her dene e üç farklı sözcük grubunun (kıyafetler, renkler ve vücudun bölümleri) ngilizce kar ılıkları ö retilmi tir. Ara tırmanın yoklama, ö retim ve izleme oturumlarında ngilizce kar ılıkları ö retilecek olan sözcüklerin resimleri kullanılmı tır.

Ara tırmanın genelleme oturumlarında ö retilecek kıyafet isimleri için gerçek kıyafetler, renk isimleri için kuru boya kalemleri ve vücudun bölümleri isimleri için ise uygulamacının kendi vücudunun bölümleri kullanılmı tır. Genelleme oturumları her iki denekle de uygulama bittikten bir hafta sonra gerçekleştirilmi tir. zleme oturumları ise

uygulama bittikten sonra 5, 10, 15 ve 35 gün sonra gerçekle tirilmi tir. Genelleme ve izleme oturumları tıpkı yoklama oturumları gibi düzenlenmi tir.

Yoklama, retim, izleme ve genelleme oturumlarının hepsinde rencilerin do ru tepkileri peki tirilmi tir. Yanlı tepkiler ise retim oturumlarında hata düzeltmesi ile sonulandırılırken, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında görmezden gelme ile sonulandırılmı tir.

Ara tırmanın bulguları, e zamanlı ipucuyla gerçekle tirilen bireysel destek e itiminin, kayna tırma rencilerine yabancı dil retiminde etkili oldu unu göstermektedir. Ara tırmaya katılan denekler renmi oldukları sözcüklerin ngilizce kar ılıklarını söyleme becerisini farklı araç-gereçlerden olu an ba ka retim setlerine genelleyebilmi lerdir. Bu ara tırma, e zamanlı ipucu retim yöntemiyle sunulan bireysel destek e itim hizmetlerinin araç gereçler arası genellemede ve kalıcılıkta etkili oldu unun bir göstergesidir. Ara tırmada, uygulama güvenilirli i ve gözlemciler arası güvenilirlik verileri de toplanmı ve her iki güvenilirlik verileri de yüksek düzeyde bulunmu tur.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil rimi, kayna tırma, bireysel destek e itim, e zamanlı ipucu.

ABSTRACT

THE EFFECTS OF INDIVIDUAL SUPPORTIVE EDUCATION
APPLYING BY SIMULTANEOUS PROMPTING
IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE
FOR THE PRIMARY SCHOOL INCLUSIVE EDUCATION STUDENTS
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Sevilay ÇULHA

Special Education Major

Anadolu University, Institute of Educational Sciences,

June, 2010

Advisor: Assoc. Prof. Atilla CAVKAYTAR

This study was designed to examine the effectiveness of individual supportive education applying by simultaneous prompting in teaching foreign language for the primary school inclusive education students with intellectual disabilities. Moreover, generalization and maintenance effects of individual supportive education applying by simultaneous prompting were investigated in the study.

The experimental design of the study was with multiple probe design across behaviors. English names of the clothes, colours and body parts were taught to each subject. Picture cards of the words to be taught were used during probe, training, and maintenance sessions of the study.

Real clothes for the names of clothes, crayons for the names of colours and real parts of the body for the body parts were used during generalization sessions. Generalization sessions were conducted one week later after training sessions. Maintenance sessions were conducted 5, 10, 15 and 35 days after the instruction had stopped. Generalization and maintenance sessions of the study were designed as probe session.

Correct responses during all sessions were reinforced. Incorrect responses were resulted in error correction during training sessions and ignorance during probe, maintenance and generalization sessions.

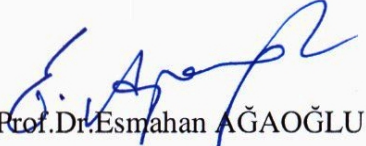
The findings of this study showed that individual supportive education with simultaneous prompting was effective on teaching a foreign language to the students in inclusive education. The subjects of the study could generalize the learnt English names to the other sets of materials. This study was an evident that individual supportive education with simultaneous prompting procedure was effective on generalization across materials and maintenance. In the study some data were collected for both interrater reliability and procedural reliability.

Key Words: Foreign language teaching, mainstreaming, individual supportive education, simultaneous prompting.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Sevilay ÇULHA SERT'in "Zihinsel Yetersizliği Olan İlköğretim Kaynaştırma Öğrencilerine Yabancı Dil Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Sunulan Bireysel Destek Eğitimin Etkililiği" başlıklı tezi 06.05.2010 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr.Atilla CAVKAYTAR	
Üye	: Doç.Dr.İbrahim H.DİKEN	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Bahadır ERİŞTİ	


Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu ara tırmaı aktif olarak katılan ve destekleriyle her zaman yanımda yer alan ki iler sayesinde gerçekte tirdim. Bundan dolayı:

Ara tırmama denek olarak katılan ö rencilerime ve büyük bir heyecanla çocuklarının ara tırmama katılmalarına destek veren ö renci velilerime te ekkür ederim.

Ara tırmamın her safhasında bana güler yüzüyle cesaret veren ve rehberlik eden danı manım Doç. Dr. Atilla CAVKAYTAR'a te ekkür ederim.

Tüm ara tırma sürecinde desteklerini esirgemeyen e im Ahmet ÇULHA'ya sonsuz te ekkürler...

ÖZGEÇM

Sevilay ÇULHA

Zihin Engelliler Ö retmenli i Ana Bilim
Dalı Yüksek Lisans

E itim

Lisans	2002	Selçuk Üniversitesi, E itim Fakültesi, İngilizce Ö retmenli i
Lise	1998	Konya, Selçuklu Lisesi, Yabancı Dil Bölümü
2006-2010		Ö retmen, M.E.B Eski ehir, Milli Zafer İlkö retim Okulu
2005-2006		Ö retmen, M.E.B Ordu, Kumru Atatürk P O
2002-2005		Ö retmen, M.E.B Eski ehir, Bozan Veli Topçu İlkö retim Okulu

İletişim Bilgileri

Adresi	: Milli Zafer İlkö retim Okulu Akarba 1 Mahallesi Müze Sokak/ Eski ehir
E-posta Adresi	: svlysrt@hotmail.com

Ç NDEK LER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET.....	i
ABSTRACT	iii
JÜR VE ENST TÜ ONAYI	v
ÖNSÖZ	vi
ÖZGEÇM	vii
Ç NDEK LER	viii
Ç ZELGE L STES	x
EK L L STES	xi
1. G R	1
1.1. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar.....	1
1.2. Zihinsel Yetersizli i Olan Çocuklar.....	2
1.3. Zihinsel Yetersizli i Olan Çocukların E itimi.....	7
1.4. Tam Zamanlı Kayna tırma E itimi.....	8
1.4.1. Kayna tırma Türleri.....	10
1.5. Ö retim Yöntemleri.....	11
1.6. Zihinsel Yetersizli i Olanların E itiminde E zamanlı pucuyla Ö retim.....	12
1.7. Problem.....	17
1.8. Amaç.....	18
1.9. Önem.....	19
1.10. Sınırlılıklar.....	20
2. YÖNTEM.....	21
2.1. Katılımcılar.....	21
2.1.1. Deneklerde Aranan Önkö ul Beceriler.....	22
2.1.2. Uygulamacı.....	24
2.1.3. Gözlemci.....	24
2.2. Ara tırma Modeli.....	25
2.2.1. ç Geçerli i Etkileyen Etmenler.....	27
2.3. Ortam.....	28
2.4. Araç-Gereçler.....	29

2.5. Ba ımlı De i ken.....	33
2.6. Ba ımsız De i ken.....	33
2.7. Uygulama Süreci.....	33
2.7.1. Yoklama Oturumları.....	35
2.7.2. Ö retim Oturumları.....	37
2.7.3. Genelleme Oturumları.....	40
2.7.4. zleme Oturumları.....	40
2.8. Verilerin Toplanması.....	41
2.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması.....	41
2.8.2. Güvenirlik Verilerinin Toplanması.....	42
2.8.2.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik.....	43
2.8.2.2. Uygulama Güvenirli i.....	43
2.8.3. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması.....	48
2.9. Verilerin Analizi.....	48
3. BULGULAR	50
3.1. E zamanlı pucu Yöntemiyle Sunulan Bireysel Destek E itimin Etkilili ine li kin Bulgular.....	50
3.2. zleme Bulguları.....	54
3.3. Genelleme Bulguları.....	55
3.4. Sosyal Geçerlik Bulguları.....	57
4. SONUÇ VE ÖNER LER	59
4.1. Sonuç.....	59
4.2. Öneriler.....	60
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	60
4.2.2. leri Ara tırmalara Yönelik Öneriler.....	61
EKLER.....	63
KAYNAKÇA.....	87

ÇİZELGELER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Çizelge 1. E zamanlı pucuyla Ö retimeli kin Araç tırmalar.....	14
Çizelge 2.1. Zühal için Belirlenen Araç Setleri.....	31
Çizelge 2.2. Nergiz için Belirlenen Araç Setleri.....	32

EKLER LİSTESİ

Sayfa No

ekil 3.1. Zühal'in Birinci, İkinci Ve Üçüncü Hedef Davranılarına Dair Başlama Düzeyi (B.D.), Yoklama (Y), Uygulama (U) Ve İzleme Oturumlarında Sözcüklerin İngilizce Karılıklarını Söyleme Becerisine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri.	51
ekil 3.2. Nergiz'in Birinci, İkinci Ve Üçüncü Hedef Davranılarına Dair Başlama Düzeyi (B.D.), Yoklama (Y), Uygulama (U) Ve İzleme Oturumlarında Sözcüklerin İngilizce Karılıklarını Söyleme Becerisine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri.	53
ekil 3.3. Zühal'in E zamanlı pucuyla Resmî Gösterilen Sözcüğün İngilizce Karılığını Söyleme Becerisinin Doğru Olarak Genelleme Yüzdeleri.	55
ekil 3.4. Nergiz'in E zamanlı pucuyla Resmî Gösterilen Sözcüğün İngilizce Karılığını Söyleme Becerisinin Doğru Olarak Genelleme Yüzdeleri.	56

BÖLÜM 1

G R

1.1. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinimi olan çocuklar “özel eğitim gerektiren birey” terimi altında “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006).

Özel gereksinimi olan çocukların kimler olduğunu doğru bir biçimde anlamabilmesi için bu terimin yanı sıra yetersizlik teriminin de açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Özel gereksinimi olan çocukların çoğu çeşitli yetersizlikler gösterir. Yetersizlik, bir şeyi yapmada yeterli olmama, belirli bir şekilde davranmada sınırlı kapasiteye sahip olma olarak tanımlanmaktadır. Kısacası yetersizlik, bireyin işlevlerini yerine getirememesi durumudur. Birey, yetersizlikten dolayı çocuğu kimsenin duyduğu gibi duymayabilir, gördüğü gibi görmeyebilir, öğrenmediği gibi öğrenmeyebilir.

Tüm çocuklar bedensel özellikleri ve öğrenme yetenekleri yönlerinden birbirinden farklılıklar gösterir. Bazıları daha kısa, bazıları daha uzun zamanda; bazıları daha kolay ve hızlı, bazıları daha geç ve güç öğrenir. Ancak çocuklar arasındaki farklılıklar çoğu kez fazla büyük değildir. Dolayısıyla normal koşullarda genel eğitim hizmetlerinden yararlanmada ciddi problemlerle karşılaşmazlar. Bununla birlikte özel gereksinimi olan çocukların bedensel özellikleri ve/veya öğrenme yetenekleri, bu çocukların eğitiminde bireyselleştirilmiş eğitim programlarına, yani özel bir eğitime gereksinim duymalarına sebebiyet vermektedir.

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEB, 2006) özel gereksinimi olan çocuklara göre şöyle bir sınıflandırılma yapılmıştır:

- Zihinsel yetersizlik
- Eğitim yetersizliği

- Görme yetersizli i
- Ortopedik yetersizlik
- Sınır sisteminin zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizlik
- Dil ve konuşma güçlü ü
- Özel öğrenme güçlü ü
- Birden fazla alanda yetersizlik
- Duygusal uyum güçlü ü
- Sürekli hastalık
- Otizm
- Sosyal uyum güçlü ü
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu
- Üstün veya özel yetenek

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre özel gereksinimi olan bireylerin genel nüfus içerisindeki oranı, gelişmiş ülkelerde %10, gelişmekte olan ülkelerde %12'dir. Okul çağı dikkate alındığında, okulla ilgili problemler nedeniyle bu oranların daha yüksek olması beklenmektedir. Nitekim İngiltere'de okul çağı nüfusuna ilişkin yapılan tahminler %20'ye, Amerika'da %28'lere ulaşmaktadır (Eripek, 2009).

1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar

Zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel seviyeler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2006).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin genel özellikleri aşağıda sıralanmaktadır:

- *Güdüsel ve Sosyo-Davranışsal Özellikler:* Zihinsel yönden yetersiz olan çocuklar olmayanlar gibi aynı temel fiziksel, sosyal ve duygusal gereksinimlere sahiptirler. Ancak, uygun davranışlar gösteremedikleri yetersizlikleri nedeniyle çevreyle ilişkilerinde yaşadıkları olumsuzluklar onları bir çok yönden yetersizliği olmayanlardan farklı kılmaktadır. Örneğin, zihinsel yetersizlikleri olan bireylerde duygusal ve davranışsal

problemler daha yüksek oranlarda görülmektedir (Barlow ve Durand, 1995). Güdüsel özellikler, dı kontrol oda 1, ba arısızlık beklentisi, dı a yönelim ve kendini düzenleyici davranı ların daha sınırlı olmasını içermektedir. Hafif düzeyde zihinsel yetersizli i olan bireylerde psikiyatrik problemlerin yanı sıra sosyal ve davranı sal problemlerin de görülme olasılı ı yüksektir.

- *Ö renme Özellikleri:* Zihinsel yetersizli i olan bireyleri normal ya ıtlarından ayıran belki de en belirgin özellikleri ö renmede gösterdikleri yetersizliklerdir. Ö renmede bir ba kasının yardımına normal ya amlarından daha fazla ihtiyaç duyarlar. Bunun yanı sıra normal ya ıtlarının kendili inden ö rendi i pek çok eyi ö renmede güçlük çekerler (Macmillan, 1982). Bili sel alanlarda problemleri vardır. Bununla birlikte bili sel geli imlerinin, zihinsel yetersizli i olmayanlardan nicel ya da nitel yönlerden farklı olup olmadığı na ili kin farklı görü ler bulunmaktadır. Ö renmeyle ili kili çe itli süreçler (dikkat, aracı stratejiler ve bellek) bu çocuklar için problemlili olabilmektedir.
- *Konu ma ve Dil Özellikleri:* Zihinsel yetersizli i olan bireylerde konu ma ve dil sorunları ya ıtlarıyla kar ıla tırıldı nda daha yaygındır (Bernstein ve Tiegerman, 1993). Bili sel yetenekler ile dil geli imi arasındaki yakın ili ki dikkate alındı nda bu, beklenen bir durumdur. Konu ma problemleri genellikle sesletim ve seste zorluklar ve konu ma akı nda bozukluklar olarak görülmektedir (Hardman, Drew ve Egan, 1996). Konu ma ve dil problemleri yaygın olarak görülür. Dil geli iminde gecikme gösterirler.
- *Fiziksel Sa lık Özellikleri:* Genelde hafif düzeyde zihinsel yetersizli i olan bireylerin bedensel sa lık özellikleri ve gereksinimleri di er bireylerden önemli ölçülerde farklıdır. Ancak zihinsel yetersizli in a ırlık düzeyi arttıkça fiziksel ve sa lık ile ilgili konular daha sıklıkla gündeme gelmektedir. Motor geli imleri gecikmi olabilmektedir. Duyusal bozukluklar yaygın olarak görülür. Down sendromu olan bireyler bir çok ortak fiziksel özellik gösterirler. Serebral palsi ve nöbet bozuklukları sıkça görülmektedir.
- *E itim Özellikleri:* Hafif düzeyde zihinsel yetersizli i olan çocuklara sa lanan e itim ortamları ve uygulanan e itim programları bir çok yönden yetersizli i olmayan çocuklara sa lanan ortamlardan ve programlardan farklılık gösterebilmektedir. Hizmetler ço u kez genel e itim sınıflarında sa lanmaktadır. BEP'lerin amaçları üzerinde yapılan çalı malar akademik amaçlara öncelik verildi ini göstermektedir. Birço u ili kili hizmetlere gereksinim göstermektedir. Türkiye'de e itim hizmetleri Özel E itim Hizmetleri Yönetmeli i ile düzenlenmektedir. (Eripek, 2009, s. 240-263).

Zekâ Bölümü Puanlarına Göre Yapılan Sınıflandırma: Türkiye’de zihin engelli bireylerin sınıflandırılması ve grupların özellikleri:

- *Hafif Düzeyde Zihin Yetersizli i olan birey: Zihinsel i levler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizli i nedeniyle özel e itim ile destek e itim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan birey (MEB, 2006).*
- *Bu grupta yer alan çocuklar geçmi te normal okulların özel sınıflarında e itim görmekte idiler. Günümüzde ise, bu çocukların birço u kendilerine ve/veya ö retmenlerine sa lanan destek hizmetler ve/veya rehberlik hizmetleri sayesinde normal sınıflarda e itim görmektedir. Hafif düzeyde zihinsel yetersizli e sahip çocukların pek ço unun okula ba layana, hatta ileri sınıflara de in farkına varılamaz. Ancak ileri sınıflarda farkına varılırlar. Bunun sebebi, okulda ve ileri sınıflarda kendilerinden beklenen görevlerin giderek zorla masıdır (Eripek, 2009).*
- *Orta Düzeyde Zihin Yetersizli i olan birey: zihinsel i levler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük ya am ve i becerilerinin kazanılmasında özel e itim ile destek e itim hizmetlerine yo un ekilde ihtiyaç duyan birey (MEB, 2006).*

Orta düzeyde yetersizli i olan çocuklar okul yıllarında genellikle özel sınıflarda e itim görürler. Bu sınıflarda günlük ya am becerilerinin ö retimi için oldukça yapılandırılmış e itim programları uygulanır. Akademik çalı malar genellikle i levsel okuma becerilerinin ve temel sayı kavramlarının ö retimi ile sınırlıdır. Yetersizli i orta düzeyde olan ço u çocukta okul öncesi yıllarda önemli derecede geli imsel gecikme gözlenir. Bu bireylerin ya ları ilerledikçe zihinsel, sosyal ve motor geli im alanlarında ya ıtlarıyla aralarındaki fark daha da artar. Bu çocukların yakla ık %50’sinde beyin incinmesinin farklı türleri, %30’unda ise Down sendromu vardır (Neisworth ve Simith, 1978; akt. Eripek, 2009).

- *A ır Düzeyde Zihin Yetersizli i olan birey:* zihinsel i levler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin ö retimi de dahil olmak üzere ya am boyu süren, ya amın her alanında tutarlı ve yo un özel e itim ve destek e itim hizmetlerine ihtiyacı olan birey (MEB, 2006).
- *Çok A ır Düzeyde Zihin Yetersizli i olan birey:* bireyin zihinsel yetersizli inin yanında ba ka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük ya am ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle ya am boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan birey (MEB, 2006).

A ır ve çok a ır zihinsel yetersizli i olan çocukların neredeyse tamamı do umda ya da hemen sonrasında farkına varılırlar. Ço unun merkezi sinir sisteminde ciddi hasar vardır. Yakın bir zamana kadar a ır yetersizli i olan bireylerin e itimlerinde özbakım (tuvalet, giyinme, yeme ve içme) ve ileti im becerilerinin ö retimine a ırlık verilmekte idi. Ö retim teknolojilerindeki en son geli meler a ır ve çok a ır zihinsel yetersizlik gösteren bir çok bireyin, daha önce ö renemeyece i dü ünülen bir çok beceriyi ö renebileceklerini toplumda ya amlarını pekâlâ sürdürebileceklerini ve üretici olabileceklerinin göstermektedir (Eripek, 2009).

Görüldü ü gibi yönetmeliklerde sınıflama yapılırken zekâ bölümü puanı ölçütüne göre sınıflandırma yapmaktan vazgeçilmi tir. Bunun yerine e itimsel sınıflama olarak nitelendirilebilecek bir yakla ım içerisinde, yetersizli in a ırlık düzeylerine göre kategorileri olu turulmakta, bu kategorilerde yer alan bireylerden beklenen davranı lar ve olası e itim gereksinimleri tanımlanmaktadır.

Destek modeline göre yapılan sınıflama: Destek modeline göre yapılan sınıflamaya göre ve her grupta yer alan bireylerin gereksinimi olan destek miktarları u ekillde sıralanabilir:

- *Aralıklı Deste e Gereksinimi Olan Bireyler:* gereksinim oldukça, dönem dönem verilen kısa süreli deste e gereksinimi olan bireylerdir. Bu bireylerin sürekli olarak deste e gereksinimleri yoktur, zaman zaman ya da kısa süreli olarak deste e gereksinimleri olabilir.
- *Sınırlı Deste e Gereksinimi Olan Bireyler:* Aralıklı olmayan, belli süre ile sınırlı deste e gereksinimi olan bireylerdir. Destekler aralıklı de ildir ancak belli zamanla sınırlıdır, yo un deste e göre daha az eleman gerekebilir, daha dü ük maliyeti olabilir.
- *Derin/ Yo un Deste e Gereksinimi Olan Bireyler:* Bazı ortamlarda (okulda, i te, vb.) düzenli olarak deste e gereksinimi olan bireylerdir. Destekler, herhangi bir çevredeki, örne in evde, okulda ya da i te, düzenli katılımı tanımlanabilir ve zaman sınırlı de ildir.
- *Yaygın Deste e Gereksinimi Olan Bireyler:* Her ortamda (yaygın) sürekli ve yo un deste e gereksinimi olan bireylerdir. Bu gruba sa lanan destekler çok yo undur, tutarlı olarak sunulur, di er gruplara sunulan desteklere göre daha fazla eleman gerektirir ve maliyeti daha yüksek olabilir. (Eripek, 2009, s. 112-113).

Zihin engelli tanımındaki belirsizlik bu tanıya sahip ki ilerin yaygınlı ının belirlenmesinde de farklılıklara sebep olmu tur. E er zeka bölümü, zihin engelli olmanın tek ölçütü ise yaklaşık olarak nüfusun % 2,3'ü zihin engelli kabul edilebilir. Ancak tanı ölçütleri içerisinde uyumsuz davranı lar yer aldı ı zaman, uyumsuz davranı ları yeterli olan hafif derecedeki zihin engelliler tanı dı nda bırakılaca ı için, % 2,3'lük oran azalacaktır. Ancak e er zekâ bölümü 85'in altında olanlar zihin engelli olarak kabul edilir ve bireyin uyumsuz davranı larındaki yeterlilik göz önüne alınmazsa, yaygınlı ın % 6'ya kadar çıkaca ı dü ünülmektedir. Son ça da tanımlar açısından de erlendirildi inde, zihin engelli bireylerin yaygınlı ının % 1'in altında oldu u kabul edilmektedir. Hafif derecede zihin engeli olanlar, zihin engelli bireylerin % 75-85'ini olu turmaktadırlar. Hardman ve arkadaş ları (2000), toplam nüfusun yaklaşık % 2,5'inin hafif derecede zihin engelli olduklarını belirtmi lerdir. Orta derecede zihin engelli olanların, toplam nüfusun % 0,3, a ır derecede zihin engellilerin ise nüfusun yaklaşık % 0,1'i dü ünülmekte; son yıllarda yapılan çalı malarda ise zihin engelli grubun % 90'ının hafif derecede zihin engelli oldu u kabul edilmektedir. Türkiye'de zihinsel yetersizli in

yaygınlığı konusunda yapılmış kapsamlı bir çalışmada bulunmamaktadır (akt. Eripek, 2009).

1.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitim İti

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre (2006) özel eğitim, "özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı geliştirilmiş özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim" olarak tanımlanmaktadır.

Ülkemizde özel eğitim hizmetleri birlikte ve ayrı eğitim olarak iki ana grupta toplanabilmektedir. Aynı yetersizlik gruplarına hizmet veren ayrı eğitim düzenlemeleri, özel eğitim okulları; birlikte eğitim düzenlemeleri ise genel eğitim okullarında gerçekleştirilmektedir (MEB, 2004).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin öncelikle yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği sınıf olmak üzere, özel eğitim sınıfı, gündüzlü özel eğitim okulu/kurumu, yatılı özel eğitim okulu/kurumu gibi en az sınırlandırılmış ortamdan en çok sınırlandırılmış ortamda eğitimlerini sürdürmelerini sağlayacak şekilde yerleştirilmelerine dikkat edilir." (MEB, 2004).

Özel gereksinimli bireylerin eğitim alabilecekleri ortamlar en az sınırlandırıcı olandan en fazla sınırlandırıcı olana doğru aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- *Tam Zamanlı Kaynaştırma:* Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gün boyunca normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı durumdur. Bu durumda sınıf öğretmeni öğrencinin sınıf içindeki tüm gereksinimlerini karşılamakla sorumludur. Ancak, bireysel gereksinimlere bağlı olarak, öğrencinin destek ve/veya ek hizmetlerden yararlanması söz konusu olabilecektir.
- *Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma:* Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; ancak, öğrencinin desteğe gereksinim duyduğu derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur. Bu durumda, özel gereksinimli öğrenci

eksik kaldığı konularda kaynak oda desteği alacaktır. Böylelikle, eksik kaldığı konular tamamlanmaya çalışılacak ve öğrencinin eksiklerinden dolayı sınıfta çıkabilecek olası sorunlar önlenmiş olacaktır.

- *Yarım Zamanlı Kayna tırma:* Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu; öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kayna tırma sınıfından eğitim aldığı durumdur. Kayna tırmanın bu şekilde uygulanması çok yaygın olarak görülmemekle birlikte, uygulandı ında özel gereksinimli öğrenci açısından yararlarının çok olacağı düşünülen bir uygulama eklidir. Kayna tırma uygulamasında yer alan bir özel gereksinimli öğrencinin akademik yararların yanı sıra sosyal yararları sağlanması da hedeflenmektedir. Kaydı özel sınıfta olan bir özel gereksinimli öğrencinin, akademik olarak kaydı normal sınıfta olan özel gereksinimli bir öğrenciye göre daha düşük başarı düzeyine sahip olması beklenmektedir. O halde bu öğrenci, başarılı olabileceği derslerde normal sınıfta kayna tırıldı ında, en fazla yararı, sosyal becerilerinin gelişmesi ve yeni sosyal beceriler kazanması ile görecektir.
- *Özel Sınıf:* Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gereksinimlerinin özel sınıfta karşılandığı durumdur. Bu durumda özel gereksinimli öğrencinin gereksinim duyulduğu okul saatleri dışında destek ve/veya ek hizmetlerden yararlanması mümkün olabilecektir. Özel sınıf söz konusu olduğu anda, özel gereksinimli öğrencinin sadece özel sınıfın içinde bulunduğu okul binasında ve bahçesinde ders saatleri dışında normal akranlarıyla birlikte olması söz konusudur.
- *Gündüzlü Özel Eğitim Okulu:* Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu; öğrencinin aynı özür grubundan öğrencilerle eğitim aldığı durumdur. Bu durumda özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimleri özel eğitim okulunda karşılanmaktadır. Gerek duyulduğu anda bu öğrencilere de destek ve/veya ek hizmet sağlanması söz konusu olabilecektir.
- *Yatılı Özel Eğitim Okulu:* Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu durumdur. Öğrenci aynı özür grubundan öğrencilerle birlikte eğitim almakta ve geceleri de okulun yatahanesinde kalmaktadır (Batu, 2005, s. 9).

1.4. Tam Zamanlı Kayna tırma Eğitim İtmi

Bu çalışmada yapılan uygulamalar tam zamanlı kayna tırmaya devam eden öğrencileri içermektedir. Dolayısıyla, bir özel eğitim uygulaması olarak tam zamanlı kayna tırma

incelenecektir. Geçtiğimiz yıllarda özel eğitimin nasıl yapılacağı da il neredede yapılacağı, özel eğitimin en önemli konusu olmuştur. Son zamanlarda özel eğitime verilen önemle birlikte, normal gelişim gösteren çocuklarla özel eğitim gerektiren çocukların kaynaştırılması konusunda ırlık kazanmaya başlamıştır. Daha önceleri özürli bireylerin toplumdan soyutlanarak izole edilmiş ortamlarda bulundurulması, orada eğitime alması ve yayılması düşüncesi savunulurken, daha sonraları bu düşünceli terk edilerek yeni özürli bireylerin de toplumdaki diğer bireylerle yayılmaya ö renmesi ve toplumsallaşması düşüncesi almaya başlamıştır (Metin, 1992). Konu ma diline özgü bir terim olan kaynaştırma, yetersizliği olan ve olmayan öğrencilerin yakın çevrelerindeki normal sınıflarda bir arada eğitime görmesi olarak kullanılmaya başlandı; bu durum en önemli konu haline geldi (Crockett ve Kauffman, 1998).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin çoğunluğunun hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunmaktadır. Bu öğrencilerin normal sınıf ortamlarında yer almaları gün geçtikçe artmaktadır. Bu bireylerin öğrenme hedefleri normal yaşlılarıninkine oldukça benzerdir. Okuma, yazma, matematik, fen bilgisi, hayat bilgisi gibi temel derslerdeki becerileri kazanabilirler (Kaplan, 1996). Normal sınıf ortamlarında destek hizmetleri sağlanarak eğitime almaları veya kaynaştırmadan yararlanmaları bu bireyler için önerilmekte ve savunulmaktadır (Smith, 2007).

Garrison ve Hamili 1971 senesinde yaptıkları bir araştırmada zihinsel özürli çocukların, sadece bu çocuklar için hazırlanan özel eğitim sınıflarında eğitilmelerinin, toplumdan izole edilmelerinden bir farkı olmadığını belirtmişlerdir (akt. Metin, 1992).

Yasal düzenlemelere bakıldığında 1983'ten bu yana gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de özel eğitime muhtaç çocuğun kaynaştırma yoluyla eğitiminde büyük önemler vardır. Burada esas amaç, çocuğun eğitimi aracılığıyla içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasıdır. Gerçekte bu çocukların eğitiminin amaçları diğer çocuklar için belirlenen genel ve özel amaçların aynıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel amaç ve ilkesine bakıldığında zaman zaman; bu çocukların bilgi, görgü ve becerileri geliştirmek böylece etik ve ahlaki değerlerin farkında olması, sosyal yaşamdaki mutluluğu için var olan kapasitesinin geliştirilmesi ve bunun farkında olmasıdır (Metin, 1992).

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün 21.12.1987 tarih ve 510/4308 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Okul Öncesi Eğitimleri” konulu genelgesi ve 20.04.1988 tarih ve 426/1198 sayılı “Özürlü Çocukların Normal Sınıflarda Kaynaştırma Yoluyla Eğitimi” konulu genelgesiyle fiilen kaynaştırma eğitimi programına başlanmıştır.

Özürlü çocuklar özür ve özelliklerine göre farklı eğitim modellerinde eğitim görmektedir, bu eğitim modelleri yatılı kurumlar, özel eğitim okulları, özel sınıflar ve normal sınıflar olarak en çok sınırlayıcı ortamdaki en az sınırlayıcı ortama doğru değişmektedir. Günümüzde yaygınlaştırılmaya çalışılan eğitim modeli, normal sınıflarda yürütülen kaynaştırma programlarıdır (MEB, 2006).

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 67’ye göre kaynaştırma; özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitimi hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır. Bununla beraber kaynaştırma, engelli öğrencinin sadece genel eğitim ortamına yerleştirilmesini içeren bir süreç değil, beraberinde destek hizmetleri, uygun planlamaları ve çeşitli düzenlemeleri gerektiren teknik bir uygulamadır. Bu uygulamanın amacı, engelli çocuklarla normal yaşatılmaları ve sosyal yönden bütünleştirebilmektir. Kaynaştırma uygulamaları; özel gereksinimi olan bir öğrencinin, en az kısıtlayıcı ortamda eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesi, diğer bir deyişle, eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanması ve normal yaşatılmalarıyla olabildiğince fazla bir arada bulunabilmesi için eğitim ortamına yerleştirilmesi esasına dayanmaktadır (MEB, 2006).

1.4.1. Kaynaştırma Türleri: Zihin engelli çocukların eğitim amaçları ve çocukta kazandırılacak beceriler, eğitim gereksinimleri yönüyle bazı farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle normal eğitim düzenlemelerinde bazı değişikliklerin ve ek hizmetlerin sağlanması gerekmektedir (Eripek, 1992), çocukta kendisinin yeterli hale gelmesine

yardımcı olacak temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasına öncelik verilmektedir (Eripek, 1990).

Kayna tırma uygulamalarının uygun ve umulan yararları sa layacak ekilde yürütülmesinde, destek özel e ilim hizmetlerinin önemli bir i levi vardır. Destek özel e itim hizmetleri, kayna tırılan özel gereksinimli ö renciye ve/veya kayna tırma sınıfı ö retmenine sa lanan özel e itim hizmetleridir (Kırcaali- ftar, 1992).

Destek e itim hizmeti, özel e itime ihtiyacı olan bireylerin tıbbî ve e itsel de erlendirme ve tanılama sonucunda belirlenen e itim ihtiyaçları do rultusunda kendilerine, ailelerine, ö retmenlerine ve okul personeline uzman personel, araç-gereç, e itim ve danı manlık hizmetleri sa lamasıdır (MEB, 2006). Destek e itim hizmetleriyle ilgili bazı terimler a a ıda açıklanmaktadır:

- *En az sınırlandırılmı e itim ortamı:* Özel e itime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünle mesini sa lamaya yönelik sosyal, öz bakım, dil ve ileti im alanlarındaki davranı lar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla destek e itim hizmetlerinin de verildi i ve mümkün oldu unca yetersizli i olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sa layan en uygun e itim ortamıdır.
- *Destek e itim odası:* Kayna tırma uygulamaları yoluyla e itimlerine devam eden ö renciler ile üstün yetenekli ö rencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek e itim hizmetleri verilmesi için düzenlenmi ortamdır.
- *Gezerek özel e itim görevi yapan ö retmen (gezici ö retmen):* Özel e itime ihtiyacı olan bireyler için evde, hastanede, okul ve kurumlarda e itim ve destek e itim hizmetlerini yürütmekle görevlendirilen görme, i itme ve zihinsel engelliler sınıf ö retmenidir. (MEB, 2006).

1.5. Ö retim Yöntemleri

Zihin engellilerin e itimlerinin temel amacı, onların ya am i levlerini geli tirerek daha ba ımsız kılmaktır (American Association on Intellectual and Developmental Disability, 1992). Zihinsel yetersizli i olan çocuklar normal akranları gibi ö renemezler. Ö renme süreci içerisinde bazı sistematik uyarlamalara ihtiyaç duyarlar.

Bu sebeple özel eğitim alanında ö retimi etkili ve kolay kılmak adına bazı yöntemler geliştirilmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde kullanılan etkili ö retim yöntemlerinden bir tanesi yanlısız ö retim yöntemidir. Yanlısız ö retim yöntemlerinin ö retim sürecinde kullanımının tercih edilmesi üç nedene bağlıdır: (a) yanlısız ö retim yöntemlerinin tümü etkili ö retim yöntemleridir, (b) yanlısız ö retim yöntemlerinde öğrenci hemen her denemeye doğru yanıt verdiği için öğretmen ve öğrenci arasında olumlu etkileşim gelişmesine yardımcı eder, (c) yanlısız ö retim yöntemi oturumlarında az sayıda olumsuz davranış sergilenir (Tekin, 2000).

Bu çalışmada tepki ipuçlarının sunulduğu yanlısız ö retim yöntemlerinden eş zamanlı ipuçuyla ö retim yöntemi kullanılmıştır. Zeynel bölümünde eş zamanlı ipuçuyla ö retimle ilgili açıklamalar ve araştırmalar yer almaktadır.

1.6. Zihinsel Yetersizliği Olanların Eğitiminde Eş Zamanlı İpuçuyla Ö Retim:

Yanlısız ö retim yöntemlerinden birisi olan eş zamanlı ipuçuyla ö retimde, hedef uyarının hemen ardından kontrol edici ipucu sunulur ve birey kontrol edici ipucunu model alır. Eş zamanlı ipuçuyla ö retim uygulamasında her denemede kontrol edici ipucu sunulması nedeniyle bireye bağımsız olarak tepki verme olanağı tanınmamaktadır. Bu nedenle, uyarın kontrolü transferinin kontrol edici ipucundan ayırdedici uyarana geçip geçmediği ö retim oturumlarından hemen önce düzenlenen yoklama oturumlarında anlaşılır (Tekin ve Kırcaali, 2004).

Eş zamanlı ipuçuyla ö retim; hedef uyarın ve kontrol edici ipucunun eş zamanlı olarak sunulması, diğer bir anlatımla, hedef uyarının hemen ardından kontrol edici ipucunun sunulması olarak tanımlanmaktadır (örn., uygulamacı çocuğa "Bana elma resmini göster" hedef uyarını sunmasının hemen ardından "Bak ben elma resmini gösteriyorum. Haydi, şimdi sende göster vb." kontrol edici ipucunu sunar). Hedef uyarın ve kontrol edici ipucu eş zamanlı olarak sunulduktan sonra çocuğun kontrol edici ipucunu model alarak doğru tepkide bulunması beklenir. Bu ö retimde hedef uyarın ile kontrol edici

ipucu arasında bekleme süresinin sıfır saniye olması bireye ba ımsız tepkide bulunma fırsatı vermedi inden, uyarın kontrolünün sa lanıp sa lanmadı ı ö retim oturumlarından hemen önce düzenlenen yoklama oturumlarında sınanmaktadır (Tekin, 2000; Tekin ve Kırcaali- ftar, 2001).

E zamanlı ipucu yöntemi hem tek-basamaklı hem de zincirleme becerilerin ö retiminde kullanılan etkili bir yöntemdir. Bu yöntem kullanılarak birçok ara tırma gerçekleştirilmiştir. Çizelge 1.'de e zamanlı ipucuyla ö retimin kullanıldığı ara tırmalara ilişkin beceri, özür grubu, kullanılan ara tırma modeli gibi bilgilere yer verilmiştir.

Çizelge 1.

E zamanlı pucuyla Ö retime li kin Bazı Ara tırmalar

Kaynak	Beceri	Özür Grubu	Ara tırma Modeli
Aslan, 2009	Çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Çalı ır, Aslan, 2009	Kuma üzerine çizilen desene pul isleme becerisi	Zihin engelli	Çoklu yoklama modeli
Rao, Kane, 2009	Zincirleme matematik i lemleri becerisi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Rao, Mallow, 2009	Çarpma i lemi becerisi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Batu, 2008	Zincirleme ev becerileri	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Kanpolat, 2008	Adı söylenen giysiye ait resmi gösterme	Otizm	Çoklu yoklama modeli
Özak, 2008	Okuma becerileri	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Kurt, Tekin- ftar, 2008	Zincirleme serbest zaman becerileri	Otizm	Uyarlamalı dönü ümlü uygulamalar modeli
Colozzi, Ward, Crotty, 2008	Oyun becerileri	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Akköse, 2008	Mutfak araç-gereçlerinin isimlerini söyleme becerisi	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Tekin- ftar, 2008	Toplumsal beceri	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Altunel, 2007	“Nerede?”, “Ne zaman?” ve “Ne olur?” sorularına sözel olarak cevap verme davranı larının ö renilmesi	Otistik	Çoklu yoklama modeli

Kaynak	Beceri	Özür Grubu	Ara tırma Modeli
Dere-Çiftçi, 2007	Renk kavramı ö retimi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Çelik (2007),	Kavram ö retimi	Zihinsel yetersizlik	Paralel uygulamalar modeli
Özkan, Gürsel, 2006	Fotokopi çekme Becerisi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Toper, 2006	Renkleri söyleme becerisi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Gürsel, Tekin-ftar ve Bozkurt, 2006	Haritada Türkiye'nin bölgelerini, sınırlarını, nehirlerini gösterme ve yaygın matematik sembollerin isimlerini söyleme becerisi	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Eyido an, 2005	Silikle tirilen resimli fi cümlelerini okuma-yazma becerisi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Birkan, 2005	Rakamları okuma, sözcük okuma ve saat okuma becerileri	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Özbey, 2005	becerileri	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Akmano lu ve Batu, 2004	Söylenen rakamı gösterme becerisi	Otizm	Çoklu yoklama modeli
Topsakal, 2004	Oto yıkama becerisi	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Tekin-ftar, 2003	Tanıtıcı levhaları ö renme becerisi	Zihinsel özür	Çoklu yoklama modeli
Tekin-ftar, Acar ve Kurt, 2003	İlk yardım malzemelerinin isimlerini ö renme becerisi	Zihinsel özür	Çoklu yoklama modeli
Do an ve Tekin-ftar, 2002	Adı söylenen mesle e ait resmi i aret ederek gösterme becerisi	Zihinsel özür	Çoklu yoklama modeli
Tekin ve Kırcaali-ftar, 2002	Hayvan isimlerini ö renme becerisi	Zihinsel özür	Paralel uygulamalar

Kaynak	Beceri	Özür Grubu	Ara tırma Modeli
Birkan, 2002	Renk ö retimi	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Maciag, Schuster, Collins ve Cooper, 2000	Bir is merkezinde sergilenmesi beklenen, kutu yerle tirme becerisi	Zihinsel özür	Çoklu yoklama modeli
Parrot, Schuster, Collins ve Gassaway, 2000	El yıkama	Zihinsel özür	Çoklu yoklama modeli
Singleton, Schuster, Morse, Collins, 1999	Markette satılan malzemelerin etiketlerini okuma	Zihinsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Sewell, Collins, Hemmeter ve Schuster, 1998	Giyinme becerileri	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Singleton, Schuster ve Ault, 1995	Toplumda kullanılan i aretleri okuma becerisi	Zihinsel özür	Çoklu yoklama modeli
MacFarland-Smith, Schuster ve Stevens, 1993	Yiyecek maddelerini sözel olarak tanımlama becerisi	Geli imsel yetersizlik	Çoklu yoklama modeli
Schuster ve Griffen, 1993	Dondurulmu konsantreden meyve suyu hazırlama becerisi	Zihinsel özür	Çoklu yoklama modeli
Gibson ve Schuster, 1992	Sözcük okuma becerisi	Fiziksel özür, geli imsel yetersizlik ve normal geli en çocuklar	Çoklu yoklama modeli

1.7. Problem

Kayna tırmanın olabilmesi için, yetersizli i olan çocukların yerle tirildikleri normal sınıflarda, müfredat programında yer alan, Türkçe, matematik, hayat bilgisi, ngilizce gibi disiplin alanlarında performans düzeylerinin belirlenmesi, bu performans düzeylerine uygun olarak disiplin alanlarıyla ilgili amaçlar konulması, bu amaçların gerçekleştirilmesini sağlayacak şekilde bireyselle tirilmi ö retim yapılması ve gereksinim duydu u özel araç-gereç ve özel e itimci deste inin sa lanması gereklidir.

İlkö retim okullarında sekiz yıllık e itimin zorunlu hale getirilmesiyle birlikte yabancı dil e itimi dördüncü sınıftan itibaren müfredatta yer almaya ba lamı tır. Kayna tırma ö rencilerinin de sorumlu tutuldu u yabancı dil dersi 4. sınıf programında, geni zamanlı isim cümleleri (to be); geni zamanlı isim cümlelerinin olumlu, olumsuz ve soru cümlesi halleri ve bu sorulara verilecek olumlu ve olumsuz yanıtlar; sınıf içerisindeki kuralları anlatabilmeleri için kullanacakları basit emir cümleleri; “ne (what), kaç tane (how many), ne renk (what colour), nerede (where), ne zaman (when), kaç ya nda (how old)” soru kelimeleriyle ba layan sorular sorup cevaplandırma; aitlik zamirleri (mine, yours, hers, vb.); “sahip olmak (have/has got)” kalıbının kullanıldı ı olumlu, olumsuz ve soru cümlesi kalıpları; ço ul isimler; sıfatlar (big, beautiful, hot, vb.); yer zarfları (in, on, under, vb.); zaman zarfları (at, in, on); sıfat tamlamaları; “var” kalıbı (there is/are); sayılabilir ve sayılamaz isimler; miktar belirten isimler gibi dilbilgisi konularının yanı sıra; günlük hayatta kar ılarına çıkabilecek kavram isimleri yer almaktadır.

Türkiye’de kayna tırma e itimi ile ilgili alan yazında di er kayna tırma disiplin alanları (Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji, vb.) ile ilgili ara tırmalar zihinsel yetersizli i olan ö rencilere okuma-yazma ve matematik ö retimi alanlarında uyarlamalar yapılabilece ini göstermektedir. Yabancı dil ö retimi ile ilgili Beyhan Nazlı Koçbeker’in doktora tezi olan “Otistik Bir Çocu un Yabancı Dil Ö renimine li kin Örnek Olay ncelemesi” ara tırmasına rastlanılmı tır. Bu ara tırmanın sonuçları otistik özellikler gösteren bir bireyin gerekli uyarlamalar ve nitelikli e itimci yardımıyla farklı bir dili ö renebilece ini gösterir niteliktedir.

Kayna tırma uygulamasındaki ö renciler, devam ettikleri okulun sınıf geçme ve sınavlarla ilgili hükümlerine göre de erlendirilmektedir. Bireysel ve geli im özellikleri dikkate alınarak, sınavlarda gerekli önlemler alınmakta ve düzenlemeler yapılmaktadır. De erlendirmede, öncelikle bireyselle tirilmi e itim programlarında hedeflerin gerçeikle tirilmesi esas alınmaktadır. Ancak bu konuda yeterli materyallerin ve de erlendirme araçlarının olmayı ı nedeniyle ö retmenler güçlükle kar ıla abilmektedirler.

Görüldü ü gibi kayna tırma ortamında e itim alan ö renciler, ngilizce derslerini izlemekte ve bu derslerin gereklerini yerine getirmeye çalı maktadırlar. Bu çalı ma ile kayna tırma e itimine devam eden ilkö retim dördüncü sınıf ö rencilerine destek hizmetler sunulmasının yararlı olabilece i dü ünülmektedir. Ara tırma problemi bu gereksinimden kaynaklanmı tır.

1.8. Amaç

Bu ara tırmanın amacı; zihinsel yetersizlik tanısı olan ilkö retim kayna tırma ö rencilerine sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının ö retiminde e zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itimin etkilili inin belirlenmesidir. Ara tırmada u sorulara yanıt aranmı tır;

- a) E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itim sunma, zihinsel yetersizli i olan ilkö retim kayna tırma ö rencilerine sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının edinimi düzeylerinde etkili midir?
- b) E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itim sunma uygulamasıyla zihinsel yetersizli i olan ilkö retim kayna tırma ö rencilerine sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının edinimi sa lanırsa, bu sözcüklerin kalıcılı ı ö retim bittikten 5, 10, 15 ve 35 gün sonra devam edebilir mi?

- c) E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itim uygulamasıyla zihinsel yetersizli i olan ilkö retim kayna tırma ö rencilerine sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının edinimi sa lanırsa, bu sözcükler farklı araç setlerine genellenebilir mi?
- d) Zihinsel yetersizli i olan ilkö retim kayna tırma ö rencilerinin anne ve babalarının, e zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek e itimle çocuklarına sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının ö retilmesine ili kin görü leri nelerdir?

1.9. Önem

Kayna tırma e itiminde zihinsel yetersizli i olan bireyler akranlarıyla aynı ortamda ve aynı müfredat konularından sorumlu tutularak e itim görmektedirler. Bu müfredat Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Müzik, Görsel Sanatlar, Yabancı Dil, vb. disiplinleri kapsamaktadır. Bu disiplin alanlarıyla ilgili ara tırmalara alan yazında sıkça rastlanmasına ra men, yabancı dil alanında büyük bir ara tırma eksikli i vardır. Bu aç ın kapatılmasına katkıda bulunmak açısından bu konuda ara tırma yapmak önem ta ımaktadır.

Kayna tırma ortamında ö renciler tüm derslerden sorumlu tutulmaktadırlar. Kendilerine özel programlar (Bireyselle tirilmi E itim Planı - BEP) hazırlansa dahi bu ö renciler bazı dersleri algılamada zorlanabilirler. Sözcük ö retiminin a ırlıklı oldu u yabancı dil gibi derslerde ö rencilerin destek e itime ihtiyaç duyacakları dü ünülmektedir. Bu ö rencilere destek e itim verilerek onların derse daha aktif katılımları sa lanabilir. Ö renci ders ierisindeki her do ru yanıtında veya her ba ımsız hareketinde ö retmenin ve akranlarının takdirini kazanabilecektir. Ö rencinin yapabildi ini görmesi kendine olan güveninin de artmasına sebep olacaktır. Böylece ö rencinin sosyal kabulünde büyük bir adım atılm ı olaca ı umulmaktadır.

1.10. Sınırlılıklar

Bu ara tırma,

- a) Ara tırmanın yapıldığı ilköğretim okulu dördüncü sınıf kayna tırma eğitimine devam eden zihinsel yetersizlik tanısı konulmuş öğrencilerle,
- b) Denekler için belirlenen üç sözcük grubu ve bu sözcükleri tanıtan resimlerle,
- c) Deneklerin alıcı dil ile sözcüklerin İngilizce karşılıklarını öğrenme becerileri ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

2.1. Katılımcılar

Bu bölümde ara tırmaya katılan denekler, uygulamacı ve gözlemci hakkında bilgilere yer verilmi tir.

Eski ehir’de zihinsel yetersizli i olan ö rencilerin kayna tırma e itiminden yararlandı ı okullardan biri olan bir ilkö retim okulunda dördüncü sınıfa devam eden zihinsel yetersizlik tanısı konulmu kayna tırma ö rencileri bu ara tırmanın uygulama grubunu olu turmaktadır. Uygulamanın üç kayna tırma ö rencisiyle yapılmasına karar verilmi , fakat ö rencilerden birisinin devamsız olması sebebiyle uygulama iki ö renci ile gerçekte tirilmi tir.

Zuhal 10 ya nda, hafif derecede zihinsel yetersizlik tanısı bulunan bir kayna tırma ö rencisidir. Zuhal iki yıldır özel bir rehabilitasyon merkezinde bireysel ve grup e itimi almaktadır. fade edici dil ile ilgili bazı problemler ya amaktadır. Seslerin çıkarılmasına yönelik güçlük çekmektedir. Alıcı dili geli mi tir. Kendisine yöneltilen yönergeleri anlamakta ve istenilen eyi yerine getirmektedir. leti im becerileri geli mi tir. Kar ısındaki ki iyle ileti im ba latabilmekte ve bu ileti imi devam ettirebilmektedir. Büyük ve küçük kas geli imi akranlarıyla benzer özellikler göstermektedir. Öz bakım becerilerini ba ımsız olarak yerine getirebilmektedir. Akademik becerilerden okuma ve yazmayı bilmekte, okunan bir metinle ilgili yöneltilen sorulara yanıt vermekte, sayıları söyleyebilmekte ve yazabilmekte, tek basamaklı sayılarla tek basamaklı sayıları toplayabilmekte ve tek basamaklı sayılardan tek basamaklı sayıları çıkarabilmektedir. ngilizce ile ilgili basit cümleleri söyleyebilmektedir (“My name is Zuhal.”, “Good morning.”, “Hello.”, vb.). Zuhal ile ilgili bilgiler annesi, ngilizce dersi bran ö retmeni ve sınıf ö retmeni ile yapılan görü meler sonucunda edinilmi tir.

Nergiz 9 ya ında, orta derecede zihinsel yetersizlik tanısı bulunan bir kayna tırma ö rencisidir. Nergiz bir yıldır özel bir rehabilitasyon merkezinde bireysel çalı malara devam etmektedir. fade edici ve alıcı dili geli mi tir. Sesleri çıkarmada ve taklit etmede problem ya amamaktadır. Kendisine yöneltilen yönergeleri anlamakta ve istenilen eyi yerine getirmektedir. Birebir çalı malarda dikkatini toplamada problem ya amaktadır. Dikkat sa layıcı yönergelerin sürekli verilmesine ihtiyaç duymaktadır (“Nergiz resme bak.”, vb.). Kar ısındaki ki iyle ileti im ba latması ve sürdürmesi sınırlıdır. Büyük ve küçük kas geli imi akranlarıyla benzer özellikler göstermektedir. Öz bakım becerilerini ba ımsız olarak yerine getirebilmektedir. Akademik becerilerden okuma ve yazmada sınırlı beceriye sahiptir. Bu konuda henüz sesleri tanıma safhasındadır. Okunan metinle ilgili yöneltilen sorulara yanıt vermede sınırlılık göstermektedir. Sayıları bilmekte, söyleyebilmekte fakat dört i lemden herhangi bir tanesini gerçekle tirememektedir. ngilizce ile ilgili basit cümleleri söyleyebilmektedir (“My name is Nergiz.”, “Good morning.”, “Hello.” , vb.). Nergiz ile ilgili bilgiler babası, ngilizce dersi bran ö retmeni ve sınıf ö retmeni ile yapılan görü meler sonucunda edinilmi tir.

2.1.1. Deneklerde Bulunması Gereken Önko ul Beceriler: Bu çalı mayı yürütebilmek için ara tırmaya katılacak olan deneklerde su önko ul beceriler aranmı tır. (1) en az be dakika süre ile dikkatini etkinli e yöneltebilme becerisi (2) sözel yönergeleri takip edebilme becerisi, (3) görsel uyaranlara tepkide bulunabilme becerisi, (4) en az iki kelime düzeyinde sözel ifadeleri taklit etme becerisi, (5) alıcı ve ifade edici dil becerisine sahip olma, (6) Kıyafetlerin, renklerin ve vücudun bölümlerinin Türkçe olarak isimlerini söyleme becerisi. Deneklerin bu önko ul becerilere sahip olup olmadıkları su ekilde de erlendirilmi tir;

(1) En Az Be Dakika Süre le Etkinli e Dikkatini Yöneltebilme Becerisi: Bu beceri, deneklerin uygulamacı ile beraber yaptıkları bir etkinli e, ba ka herhangi bir ey ile ilgilenmeden en az 5 dakika süre ile dikkatlerini yöneltmeleri ve etkinli e devam etmeleri olarak tanımlanmaktadır. Deneklerin bu beceriye sahip olup olmadıklarını sınamak amacıyla, uygulamacı deneklerle bireysel çalı malar yürütmü ve etkinliklere dikkatini yöneltme sürelerini gözlemlemi tir.

(2) *Sözel Yönergeleri Takip Edebilme Becerisi:* Bu beceri, deneklerin çalı ma süresince gerçekle tirilecek olan tüm oturumlarda, uygulamacı tarafından sunulacak olan “Söyle.”, “Bak.”, vb. sözel yönergelere uygun ekilde tepkide bulunmaları olarak tanımlanmaktadır. Deneklerin, bu beceriye sahip olup olmadıklarını sınamak amacıyla, uygulamacı tarafından çe itli ekinlikler ile çalı ılarak “Söyle.”, “Bak.”, vb. yönergeler sunulmu ve bu yönergeleri takip edip etmedikleri gözlenmi tir.

(3) *Görsel Uyaranlara Tepkide Bulunma Becerisi:* Bu beceri, deneklerin kendisine sunulan görsel materyallere tepkide bulunma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Deneklerin bu beceriye sahip olup olmadıklarını sınamak amacıyla uygulamacı, deneklere çe itli materyaller göstermi ve tepkilerini gözlemlemi tir.

(4) *En Az ki Kelime Düzeyinde Sözel fadeleri Taklit Etme Becerisi:* Bu beceri, deneklerin uygulamacı tarafından sunulan model ipuçlarını tekrar etmeleri ve en az iki kelime düzeyinde ifade edici dil becerisine sahip olmaları olarak tanımlanmaktadır. Deneklerin bu beceriye sahip olup olmadıklarını sınamak amacıyla, her bir dene in ö retmenleri ile görü ülmü ve bilgi alınımı tir.

(5) *Alıcı ve ifade edici dil becerisine sahip olma:* Bu ara tırmada deneklerin kendilerine gösterilen resimdeki sözcüklerin ngilizce kar ılıklarını söylemesi amaçlanmaktadır. Buna göre, deneklerin “Göster.”, “Bak.”, vb. yönergeleri takip edebilecek düzeyde alıcı dil becerisine ve söylenen yönergeleri ve ipuçlarını takip ederek gösterilen resimdeki nesnenin ismini söyleyebilecek düzeyde ifade edici dil becerisinin geli mi olması gerekmektedir. Deneklerin yönergeleri takip edebilme becerisi uygulamacı tarafından düzenlenen “Göster.”, “Bak”, “Bekle.”, vb.” yönergelerini içeren 10 dakikalık etkinliklerle tespit edilmi tir. Etkinlikler sonunda deneklerin çalı ma için gerekli olan yönergeleri takip edebildikleri ve ifade edici dili kullanabildikleri belirlenmi tir.

(6) *Kıyafetlerin, renklerin ve vücudun bölümlerinin Türkçe olarak isimlerini söyleme.* Ara tırmada deneklerin “kıyafetler, renkler ve vücudun bölümleri” gibi sözcüklerin ngilizce ka ılıklarını söylemeleri amaçlanmaktadır. Bu amaçla dördüncü sınıf ngilizce

dersi programı içerisinde ö retilecek olan bu sözcüklerin Türkçe karılıklarını deneklerin bilmesi gerekmektedir. Deneklerin bu beceriye sahip olup olmadıklarını sınamak amacıyla uygulamacı tarafından ara tırmada kullanılacak olan sözcüklerin resimleriyle Türkçe karılıkları sorulduğunda, isimlendirilmesine yönelik bireysel çalışmaları yürütülmüştür. Bu oturumlarda ö rencilere ö retilecek kavramlara ilişkin hazırlanan resimler gösterilmiş ve bu resimlerdeki nesnelere veya renklerin Türkçe isimlerini söylemeleri istenmiştir. Türkçe isimlerini bilmedikleri sözcüklerin resimleri araç setlerinden çıkarılmıştır. Öncelikle belirlemek amacıyla araç setleri oluşturulurken dikkat edilen bir diğer husus da Türkçe ve İngilizce sözcükleri birbirine benzer kelimelerin araç setlerine konulmaması ve dolayısıyla ö retiminin yapılmamasıdır (Örn, t-shirt, grey, jeans, vb.).

2.1.2. Uygulamacı: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okulda İngilizce öğretmeni olarak çalışan ara tırmacı, uygulamaları bizzat kendisi okul etkinlikleri kapsamında gerçekleştirmiştir.

2.1.3. Gözlemci: Ara tırmanın başlıklı ve başsız deneylerine ilişkin güvenilirlik verileri, ara tırmacı ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans programına devam eden bir yüksek lisans öğrencisi tarafından toplanmıştır. Gözlemci, Almanca Öğretmenliği lisans programından mezundur. Yanlızsız öğretim yöntemlerine ilişkin bilgi sahibidir. Bu nedenle, gözlemciye eş zamanlı ipucuyla öğretim ile ilgili herhangi bir bilgi sunulmamıştır. Ancak, gözlemciye ara tırmanın içeriği ile ilgili olarak şu konularda yazılı bilgilendirmede bulunulmuştur: (1) Bu ara tırmanın amaçları nelerdir? (2) Uygulamacı, oturumlarda deneklerin dikkatini çalışmaya yönlendirmek için hangi tür dikkat sağlayıcı ipucu sunmuştur? (3) Uygulamacının deneklere sunduğu hedef uyaranlar nelerdir? (4) Öğretim oturumlarında kullanılan kontrol edici ipucu nedir? (5) Ara tırmada kullanılan yanıt aralığı nedir? (6) Yoklama, öğretim, genelleme, izleme oturumlarında kaç deneme gerçekleştirilmiştir? (7) Deneklerin doğru ve yanlış tepkilerine hangi davranış sonrası uyaranlar sunulmaktadır? (8) Ara tırmada kullanılan denemeler arası süre nedir? (9) Genelleme oturumları nasıl gerçekleştirilmiştir? (bkz. Ek-3)

2.2. Ara tırma Modeli

Bu çalı mada, hafif ve orta derecede zihinsel yetersizlik tanısı konulmu olan özel gereksinimli ö rencilere kıyafetler, renkler ve kıyafetlerin ngilizce kar ılıklarını söyleme becerisinin ö retiminde e zamanlı ipucu yöntemi ile sunulan destek e itimin etkilili ini incelemek üzere tek-denekli ara tırma modellerinden davranı lar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmı tır.

Çoklu yoklama modeli, bir ö retim ya da davranı de i tırme programının etkilili ini birden fazla durumda de erlendirmeyi amaçlayan ve sürekli ba lama düzeyi verisi toplamayı gerekli kılmayan bir ara tırma modelidir (Tekin ve Kırcaali- ftar, 2001).

Çoklu yoklama modeli, davranı lar arası, denekler arası ve ortamlar arası olmak üzere üç ekilde desenlenebilir. Bu ara tırmada davranı lar arası çoklu yoklama modeli kullanılarak sözcüklerin ngilizce kar ılıklarını söyleme becerisinin ö retiminde e zamanlı ipucu yöntemi ile sunulan destek e itimin etkilili i üç davranı üzerinde incelenmi tir.

Bu ara tırmada davranı lar arası çoklu yoklama modeli u ekilde uygulanmı tır: İlk olarak tüm ö retim setlerine ili kin ba lama düzeyini belirlemek amacıyla birinci toplu yoklama oturumları düzenlenmi tir. Bu oturumlarda her bir denekten ö retilmesi amaçlanan tüm davranı lara yönelik ba lama düzeyi verisi toplanmı tır. Kıyafetlerin ngilizce kar ılıklarının ö retimini amaçlayan birinci ö retim setinde üç oturum üst üste kararlı ba lama düzeyi verisi elde edildikten sonra bu davranı ta e zamanlı ipucuyla ö retim yöntemi ile ö retim oturumlarına ba lanmı tır. Birinci davranı ta %80 - %100 düzeyinde ölçütü kar ılar düzeyde performans sergilenmesinden sonra tüm davranı larda e zamanlı olarak ikinci toplu yoklama evresi düzenlenmi tir. Bu evrede renklerin ngilizce kar ılıklarının ö retiminin amaçlandı ı ikinci ö retim setine yönelik kararlı veri elde edildikten sonra ikinci davranı ta ö retime ba lanmı tır. kinci davranı ta ölçütün kar ılanması ve kararlı veri elde edilmesinden sonra yine tüm davranı lara yönelik üçüncü toplu yoklama oturumu düzenlenmi tir. Bu oturumda vücudun bölümlerinin ngilizce kar ılıklarının ö retiminin amaçlandı ı üçüncü ö retim

setine yönelik kararlı veri elde edildikten sonra üçüncü davranı ta ö retime ba lanmı tır. Denekler üçüncü davranı ta ölçütü kar ılar düzeyde bir performans sergiledikten ve kararlı veri elde edildikten sonra tüm davranı larda son toplu yoklama evresi gerçekte tirilmi tir.

Çoklu yoklama modelleri kullanırken iki önko ul özelli in göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar, (1) davranı , ortam ve denekler birbirinden ba ımsız olmalıdır, (2) davranı , ortam ve denekler i levsel olarak birbirine benzer olmalıdır (Tekin ve Kırcaali- ftar, 2001). Bu ara tırmada bu iki önko ul özelli in su ekilde kar ılanması dü ünülmektedir: (1) Bir davranı setinde ö retime ba lanmı olmasının di er davranı setlerindeki ba lama düzeylerinde bir de i ikli e yol açmaması için tüm davranı setlerinde yer alan sözcüklerin birbirinden farklı olmasına dikkat edilmi tir. (2) Sözcüklerin i levsel olarak birbirine benzemesinden dolayı e zamanlı ipucuyla ö retimin tüm sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının ö retiminde benzer biçimde de i ikli e yol açması dü ünülmektedir.

Davranı lar arası çoklu yoklama modellerinde deneysel kontrol ö retime ba lanan ve ö retimi tamamlanan davranı ın verilerinin e ilim ve düzeylerinde bir de i iklik olması, ö retime ba lanmamı olan davranı ların verilerinin e ilim ve düzeylerinde bir de i iklik olmaması ve ba lama düzeyi verileri ile devam etmesi sa lanarak kurulur (Tekin ve Kırcaali- ftar, 2001).

Bu ara tırmada deneysel kontrol, ö retimi yapılan sözcük setinde dene in gösterilen nesnelere ngilizce kar ılıklarını do ru olarak söylemesi düzeyinde, birinci toplu yoklama oturumu verilerine göre bir artı olması ve bu sırada henüz ö retimi yapılmamı olan ö retim setlerinde dene in kendisine gösterilen nesnelere ngilizce kar ılıklarını do ru olarak söyleme düzeyinin birinci ve ikinci toplu yoklama oturumlarının verilerinin e ilim ve düzeylerinde bir de i iklik olmaması ile; ayrıca ikinci ve üçüncü ö retim setlerinde ö retim yapıldıkça dene in kendisine gösterilen nesnelere ngilizce kar ılıklarını do ru olarak söyleme becerisinin düzeylerinde birinci ö retim setinde görülen de i iklik ile benzer bir de i ikli in gerçekte mesi ile kurulmu tur.

2.2.1. İç Geçerliliği Etkileyen Etmenler: Tek-denekli ara tırmalarda iç geçerliliği etkileyen bir takım etkenler tehdit oluşturabilmektedir. Davranımlar arası çoklu modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada iç geçerliliği etkileyen etmenler şunlardır: (1) dış etmenler, (2) olgunlaşma, (3) sınanma, (4) ölçme, (5) denek seçimi yanlılığı, (6) denek yitimi, (7) deneysel etki, (8) uygulama güvenilirliği (Tekin ve Kırcalıoğlu, 2001). Başlılı de i kende görülecek olan de i ikli in yalnızca ba ımsız de i kenden kaynaklanıyor olmasını sağlamak için ara tırmanın iç geçerliliğini etkileyen etmenleri kontrol altına almak önemlidir. Bu amaçla bu çalışmayı etkileyecek i dü ünülen etmenler aşağı da belirtildi i şekilde kontrol altına alınmaya çalışılmı tır..

- *Dış etmenler:* Bu ara tırmada, uygulamanın öncesinde ve uygulama sırasında oluşabilecek ve ara tırmanın sonuçlarını etkileyebilecek olan dış etmenleri kontrol altına alabilmek için, uygulamacı ara tırmaya başlamadan önce çalışmaya katılacak olan deneklerin aileleri ve öğretmenleri ile sözcüklerin İngilizce karşılıklarının öğretmenine yönelik ek bir öğretmen yapmalarını konusunda görüşmüştür.
- *Olgunlaşma:* Ara tırma süresine başlılı olarak gerçekleştirilecek olgunlaşmanın, başlılı de i keni etkilemesini kontrol altına almak amacıyla, uygulamacı bu çalışmayı en kısa sürede tamamlamaya çalışmı tır.
- *Sınanma:* Deneklerin ön testte sınanarak bu durumun son test sonuçlarını etkilemesini önlemek amacıyla, uygulamacı deneklerle gerçekleştirildi i başlama düzeyi yoklama oturumlarında denemeleri birer kez sunmuş ve benzer çalışmaları ara tırmaya başlamadan önce de gerçekleştirilmiştir.
- *Ölçme:* Ölçme etkisi ara tırmanın iç geçerliliğini iki biçimde etkilemektedir. Bunlardan ilki, başlılı de i kene yönelik veri toplama yöntemlerinin de i iklik göstermesi ve ikinci olarak da gözlemci ya da uygulamacının zaman içinde başlılı de i kenin tanımından uzaklaşması olup, uygulamacı bu durumu

kontrol altına alabilmek amacıyla gerçekleşen tüm oturumların en az %20'sinde gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verisi toplamıdır.

- *Denek seçimi yanlılığı:* Ara tırma hâlihazırda ilkö retim okulunun dördüncü sınıfına devam eden tüm zihinsel yetersizlik tanısı konulmuş dördüncü sınıf kayna tırma öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.
- *Denek yitimi:* Ara tırmada çeşitli sebeplerle oluşabilecek (sakatlık, vb.) denek kaybını önleyebilmek için, çalışmaya gerekli sayıda denekle başlanmıştır. Ancak buna rağmen ara tırmada denek yitimi yaşanmış ve bu etmen yeterli derecede kontrol altına alınamamıştır.
- *Deneysel etki:* Ara tırmanın sonuçlarının, başlıklı derinlikte de bir uygulama sürecine girilmesinden dolayı oluşabilecek etkileri önlemek amacıyla, uygulamacı deneklerle ara tırmaya başlamadan önce benzer öğrencilerle çalışmaları gerçekleştirilmiştir.
- *Uygulama güvenilirliği:* Ara tırmanın planlandığı gibi sunulmasını sağlamak amacıyla uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır.

2.3. Ortam

Ö retim ve yoklama oturumları, ilkö retim okulunun rehberlik hizmetleri odasında gerçekleştirilmiştir. Oda 4 m x 3 m ebatlarında 12 metrekarelik bir odadır. Odanın ortasında bireysel çalışmaların yapıldığı bir masa, masanın karıklı kenarlarında ise katılımcı ve uygulamacının oturabilecekleri birer sandalye bulunmaktadır. Öğrencinin oturacağı sandalye ve uygulamanın karıklı olarak yürütüleceği masa öğrencinin boyuna uygun yüksekliktedir. Odada bir büyük pencere ve yeterli aydınlatmayı sağlayan bir floresan lamba yer almaktadır. Gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği hesaplamaları için oda içerisinde sabit video kamera ile çekim yapılmıştır.

Çalı manın yoklama ve Ö retim oturumları, hafta içi hergün on be er dakikalık üç oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Oturumlar birinci denek için (Zuhal) 13.00-14.45 saatleri arasında, ikinci denek için (Nergiz) 15.00-16.45 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Tüm oturumlar bire-bir ö retim düzenlemesi biçiminde gerçekleştirilmiştir ve oturumlar arası otuz dakikalık ara verilmiştir. Ara tırmanın izleme oturumları ö retimde ölçüte ula ıldıktan 5, 10, 15 ve 35 gün sonra ilkö retim okulunun rehberlik hizmetleri odasında, toplu yoklama oturumları ile benzer biçimde düzenlenmiştir.

2.4. Araç-Gereçler

Kıyafetlerin, renklerin ve vücudun bölümlerinin İngilizce kar ılıklarının ö retiminin amaçları bu çalı mada toplu yoklama, günlük yoklama, ö retim ve izleme oturumlarında aşağıda belirtilen araçlar kullanılmıştır:

Ara tırmada ö retimi yapılan sözcüklerin İngilizce kar ılıkları için üç grup resimli kart hazırlanmıştır. Bu setlerden ilkinde kıyafet resimleri, ikincisinde renkler, üçüncüsünde ise vücudun bölümlerinin resimleri yer almıştır. Bu resimlerin hazırlanma sürecinde; kıyafetleri tanıtıcı resimler uygulamanın yapılacağı ilkö retim okulunda var olan flashcard setinden seçilerek kullanılmıştır. Renkler ve vücudun bölümleri ile ilgili resimler ise internetten indirilen flashcard formunda hazırlanmıştır. İndirilen bu resimlerin bilgisayardan çıktıları alınarak sağlamlığını korumaları ve kolay kullanıma sahip olmaları için 15 x 10 ebatlarında kartonlara yapı tırılmıştır. Her ö retim seti masanın üzerine konularak oturumlar sırasında deneklere sunulmuştur (Ek 4).

Ara tırmada araç-gereçler arası genellemenin sağlanıp sağlanmadığı sınanmıştır. Bu amaçla, genelleme oturumlarında kıyafet sözcükleri için gerçek kıyafetler, renk sözcükleri için kuru boya kalemleri ve vücudun bölümleri ile ilgili sözcükler için ise uygulamacının kendi vücudunun bölümleri kullanılmıştır.

Ara tırmanın uygulama sürecinde yer alan toplu yoklama, günlük yoklama, ö retim, genelleme ve izleme oturumlarının düzenleneceği rehberlik odasında bir adet masa, bir

adet sehpa, iki adet sandalye bulundurulmu tur. Aynı zamanda, veri toplama sürecinde kalem ve silgi kullanılmı tır.

Ara tırmada deneklerin çalı maya katılımlarını peki tirmek amacıyla deneklerin kendilerine, ailelerine ve ö retmenlerine bir peki tire belirlleme formu doldurularak her denek için jelibondan, çikolata, bonibon olu an bir pekistire kutusu hazırlanmı tır.

Çalı manın yazılı verilerini tutmak amacıyla da toplu yoklama oturumları veri kayıt formu (Ek 6), günlük yoklama oturumları veri kayıt formu (Ek 7), ö retim oturumları veri kayıt formu (Ek 8), genelleme yoklama oturumları veri kayıt formu (Ek 9) ve izleme oturumları veri kayıt formu (Ek 10) hazırlanmı tır. Ayrıca alı mada uygulama güvenilirli i verilerini kaydetmek amacıyla toplu yoklama, günlük yoklama genelleme ve izleme oturumları uygulama ve güvenilirli i veri kayıt formu (Ek 11), ö retim oturumları uygulama güvenilirli i veri kayıt formu (Ek 12) kullanılmı tır. Ara tırmanın görsel kayıtlarını tutmak amacıyla bir video kamera kullanılmı tır.

Ö rencilerle gerçekle tirilen önko ul belirlleme oturumları neticesinde Zuhul için belirlenen araç setleri izelge 2.2’de; Nergiz için belirlenen araç setleri izelge 2.3’te belirtilmi tir:

Çizelge 2.1

Zuhal için Belirlenen Araç Setleri

1. Araç seti	2. Araç seti	3. Araç seti
Etek (Skirt)	Siyah (Black)	Göz (Eye)
Ayakkabı (Shoes)	Beyaz (White)	Kulak (Ear)
Pantolon (Trousers)	Pembe (Pink)	Saç (Hair)
El çantası (Hand Bag)	Mavi (Blue)	Bacak (Leg)
Şapka (Hat)	Sarı (Yellow)	Kol (Arm)
Mont (Coat)	Kahverengi (Brown)	Ayak (Foot)
	Mor (Purple)	Ağız (Mouth)
		Burun (Nose)
		El (Hand)

Çizelge 2.2

Nergiz için Belirlenen Araç Setleri

1. Araç seti	2. Araç seti	3. Araç seti
Etek (Skirt)	Mavi (Blue)	Ayak (Foot)
Ayakkabı (Shoes)	Sarı (Yellow)	Göz (Eye)
Pantolon (Trousers)	Kırmızı (Red)	Burun (Nose)
El çantası (Hand Bag)		Saç (Hair)
Çorap (Socks)		Kafa (Head)
apka (Hat)		El (Hand)
		Kulak (Ear)

2.5. Ba ımlı De i ken

Bu ara tırmanın ba ımlı de i keni, sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının ö retimidir. Bu sözcükler lköretim dördüncü sınıf ngilizce dersi kapsamında bir yıl içerisinde i lenecek konulara temel te kil edecek sözcüklerdir. Ö retilen sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının ö rencilerin günlük hayatlarında da kar ılarına çıkabilecek olması onları güdüleyici bir etken olmu tur. Bu ara tırmada ö rencilerin akademik hayatlarına katkı sa layabilecek sözcüklerin seçilmesine özen gösterilmi tir. ngilizce kar ılıklarının ö retilecek sözcükler ard arda i lenecek olan ünitelerden seçilmi tir. Öretim ö rencilerin sözcükleri sınıf ortamında ö renmelerinden iki er hafta önce gerçekleştirilmi tir. Böylece yapılan uygulamanın derslerde yapılan ö retimden etkilenmemesi sa lanmı tir.

2.6. Ba ımsız De i ken

Ara tırmanın ba ımsız de i keni yanlı sız öretim yöntemlerinden biri olan e zamanlı ipucu yöntemi ile sunulan bireysel destek e itimidir.

Yanlı sız öretim yöntemlerinde amaç öretimde örencinin tüm denemelere do ru tepki vermesi ve uygulamacı-denek arasında olumlu etkile im sürecinin gerçekleştirilmesidir. E zamanlı ipucuyla öretimde hedef uyarının hemen ardından kontrol edici ipucu sunulur. Böylece örencinin kontrol edici ipucunu model alması sa lanır. Öretimin model alma yöntemi ile sa lanması öretimde hata düzeyini dü ürür ve uygun olmayan davranı ların gerçekleştirilme olasılı ı azalır. Bu nedenle ara tırmada bireysel destek e itim uygulaması için e zamanlı ipucuyla öretim yöntemi tercih edilmi tir.

2.7. Uygulama Süreci

Ara tırmanın uygulama süreci, yoklama (günlük yoklama ve toplu yoklama), öretim, genelleme ve izleme oturumlarından olu mu tur. Sıralanan tüm oturumlar lköretim okulunun rehberlik hizmetleri odasında, hafta içi her gün (pazartesi, salı, çar amba,

per embe ve cuma günleri) 1. denek için 13.00-14.45 saatleri arasında ikinci denek için 15.00-16.45 saatleri arasında üç oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Bu oturumların tümü bire-bir ö retim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Deneklerin yoklama, ö retim, genelleme ve izleme oturumlarında göstermiş oldukları davranışların pekiştirilmesinde kullanılmak üzere peki tireç kutusu hazırlanmıştır. Tüm oturumlarda deneklerin gösterdiği birliktelik ve çalı maya katılım davranışları sürekli pekiştirme tarifesiyle sözel olarak (örn., "bravo, aferin" diyerek) pekiştirilmiştir.

Yoklama oturumları, (1) toplu yoklama ve (2) günlük yoklama oturumları olarak iki biçimde gerçekleştirilmiştir. Toplu yoklama oturumları tüm ö retim setlerinde eş zamanlı olarak veri toplamak üzere düzenlenmiştir. Her ö retim oturumunun öncesinde ise uyaran kontrolünün kurulup kurulmadığını sınamak amacıyla günlük yoklama oturumları düzenlenmiştir.

Ö retim oturumlarında eş zamanlı ipucuyla ö retim sunularak kıyafetlerin, renklerin ve vücudun bölümleri ile ilgili sözcüklerin İngilizce karılıklarının ö retimi yapılmıştır. Bu ara tırmada ö retimi yapılan hedef davranış tek-basamaklı bir davranıştır. Ö retim oturumları, ö retim çalı ması yapılan deneklerin günlük yoklama oturumlarında ardıcık üç oturum % 80 - % 100 arasında ölçütü karılıklar düzeyinde veri elde edilinceye kadar sürdürülmüştür. Ö retim oturumlarında deneklerin davranış tepkileri sürekli pekiştirme tarifesiyle sözel olarak ve aynı zamanda oturumların en sonunda, önceden hazırlanan peki tireç kutusundan seçtiği nesnel peki tireç veya etkinlik peki tireçleri ile pekiştirilmiştir.

Ara tırmanın izleme oturumları iki denekle de son toplu yoklama oturumu düzenlendikten 5, 10, 15 ve 35 gün sonra düzenlenmiştir. Eş zamanlı ipucuyla ö retim yöntemiyle sunulan bireysel destek eğitim genelleme etkisini ara tırmak üzere ise, araç-gereçler arası genelleme çalı ması yapılmıştır. Genelleme oturumlarında ö retimi yapılan sözcüklerin gerçek modelleri kullanılmıştır. Genelleme oturumları öntest-sontest olarak gerçekleştirilmiştir.

Takip eden bölümde yoklama, ö retim, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl gerçekleştirildiğini ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.7.1. Yoklama Oturumları: Bu ara tırmada yoklama oturumları, toplu yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki biçimde düzenlenmiştir. Zeyen bölümde bu oturumların nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin ayrıntılı açıklamaya yer verilmiştir.

- *Toplu yoklama oturumları:* Toplu yoklama oturumlarının ilki başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla düzenlenmiştir. Toplu yoklama oturumları her iki denek ile eş zamanlı olarak ve bire-bir ö retim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Toplu yoklama oturumları, her bir denekle ö retim oturumlarına başlamadan hemen önce ve ö retim çalışmalarında ölçüt karılandıktan hemen sonra gerçekleştirilmiştir. İlk toplu yoklama evresinin birinci, ikinci ve üçüncü oturumlarında, birinci denekle birinci hedef davranışa ilişkin 18 deneme, ikinci hedef davranışa ilişkin 21 deneme ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 27 deneme gerçekleştirilirken; ikinci denekle birinci hedef davranışa ilişkin 18 deneme, ikinci hedef davranışa ilişkin 9 deneme ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 21 deneme gerçekleştirilmiştir. Toplu yoklama oturumunda ö retim setinde yer alan hedef uyaranlar deneklere farklı sıralarda sunulmuştur. Bu sıralama deneklerin tahmin edemeyeceği biçimde, kura ile belirlenmiştir. Uygulamacı, toplu yoklama oturumlarında elde ettiği verileri aşağıda belirtilen amaçlar doğrultusunda kullanmıştır: (1) Deneklerin başlama düzeyi performansını ile ö retim sonrasında gerçekleştirilen performans düzeyini karşılaştırarak bağımlı-bağımsız deneyler (sözcüklerin İngilizce karşılıklarını söyleme) arasında bağıntısal ilişkiyi ortaya koymak. (2) Ö retim çalışmasına başlanacak denek için başlama düzeyi performansını belirlemek. (3) Ö retim çalışması yapılmamış deneklerin başlama düzeyi performansında özellikle artış yönünde bir eğilimin söz konusu olup olmadığını ortaya koymak (Tekin, 2000).

Ara tırmanın toplu yoklama oturumları a a ıda açıklandı ı gibi gerçekte tirilmi tir; (1) uygulamacı tarafından, her yoklama oturumuna ba lamadan önce beceri yönergesi sunulacak sözcüklere (kıyafetler, renkler ve vücudun bölümleri) ili kin resimler (birinci denek için 6 kıyafet, 7 renk ve 9 kıyafet resmi; ikinci denek için 6 kıyafet, 3 renk ve 7 vücudun bölümleri resmi) çalı ma odasındaki sehpaye ayrı ayrı yerle tirilmi , (2) hedef uyarana ait resimli kart alınarak masaya yerle tirilmi , (3) dene e özel dikkati sa layıcı ipucu (“Zuhal ho geldin, çalı maya hazır mısın?”, vb.) sunulmu , (4) dene in dikkatini çalı maya yönelterek, hazır oldu unu sözel (örn., hazırım) jest ve mimik ile (örn., ba sallama vb.) ifade etmesi, uygulamacı tarafından sözel olarak (örn., aferin) peki tirilmi , (5) beceri yönergesi sunulmu (örn., Zuhal resimdeki ete in ngilizce kar ılı ı nedir? vb.), (6) dene in 4 sn içinde yanıt vermesi beklenmi , (7) uygun davranı sonrası uyarın sunulmu ve (8) bir sonraki denemeye geçilmi tir.

Uygulamacı dene in yanıt aralı ı içinde resmi gösterilen sözcü ün ngilizce kar ılı ını söylemesini do ru tepki, yanıt aralı ı içinde resmi gösterilen sözcü ün ngilizce kar ılı ını yanlı söylemesini veya yanıt aralı ı içinde hiç tepkide bulunmamasını yanlı tepki olarak kabul etmi tir. Deneklerin toplu yoklama oturumu boyunca göstermi oldu u her do ru tepki uygulamacı tarafından sürekli peki tirme tarifesi ile sözel olarak (örn., aferin, çok güze,l vb.) peki tirilmi tir. Uygulamacı toplu yoklama oturumlarında deneklerin yanlı tepkilerini ise görmezden gelerek, 4 sn sonra bir sonraki denemeye geçmi tir. Deneklerin toplu yoklama oturumlarında gösterdi i dikkati yöneltme, çalı maya katılım ve i birli i davranı ları sürekli peki tirme tarifesiyle sözel olarak (örn., aferin, çalı maya katıldı ın için te ekkürler, vb.) peki tirilmi tir.

- *Günlük yoklama oturumları:* Günlük yoklama oturumları, toplu yoklama oturumlarına benzer biçimde gerçekte tirilmi tir. Günlük yoklama oturumlarının toplu yoklama oturumlarından farkı, toplu yoklama oturumları deneklerde bütün hedef davranı lara ili kin e zamanlı olarak veri toplanması; günlük yoklama oturumlarında ise, yalnızca ö retim çalı ması yapılan hedef davranı lara ili kin

veri toplanmasıdır (Tekin, 1999). Uygulamacı, düzenlediği her bir günlük yoklama oturumunda birinci deneye birinci hedef davranışa ilişkin toplam 6, ikinci hedef davranışa ilişkin toplam 7 ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 9 beceri yönergesi; ikinci deneye birinci hedef davranışa ilişkin toplam 6, ikinci hedef davranışa ilişkin toplam 3 ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 7 beceri yönergesi sunmuştur. Günlük yoklama oturumlarında, İngilizce karılıklı öretilen sözcüğe ait beceri yönergeleri deneklere tahmin edemeyecekleri biçimde yansız sıra ile sunulmuştur. Günlük yoklama oturumları, denekler arasında üç oturum en az % 80 düzeyinde doğru tepki gösterinceye kadar düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumlarına ilişkin veriler günlük yoklama oturumları veri toplama formuna kaydedilmiştir. Günlük yoklama oturumlarında deneklerin gösterdiği doğru tepki uygulamacı tarafından sürekli pekiştirme tarifesi ile sözel olarak (örn., aferin) ve oturumun en sonunda nesnel pekiştirme veya etkinlik pekiştirme ile pekiştirilmiştir; aynı zamanda, günlük yoklama oturumlarında deneklerin gösterdiği yanlış tepkiler ise görmezden gelinerek, bir sonraki denemeye geçilmiştir.

2.7.2. Öretim Oturumları: Öretim oturumları sıfır saniye (0 sn) bekleme süreli denemelerden oluşmuştur. Öretim oturumlarında uygulamacı beceri yönergesinin hemen ardından kontrol edici ipucunu sunmuştur. Bir başka deyişle, deneklere beceri yönergesi ve kontrol edici ipucu eş zamanlı olarak sunulmuştur. Bir öretim oturumunda her bir hedef davranışa ilişkin üçer defa olmak üzere birinci denekle birinci hedef davranışa ilişkin 18 deneme, ikinci hedef davranışa ilişkin 21 deneme ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 27 deneme gerçekleştirilirken; ikinci denekle birinci hedef davranışa ilişkin 18 deneme, ikinci hedef davranışa ilişkin 9 deneme ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 21 deneme gerçekleştirilmiştir. Uygulamacı öretim oturumlarında, yanıt aralığı ve denemeler arası süreyi 4 sn olarak kullanmıştır. Öretim oturumlarında kontrol edici ipucu olarak sözel ipucu kullanılmıştır. Bu araştırmamızın başlıca amacı olan gösterilen resimdeki sözcüğün İngilizce karılığını söyleme becerisi, deneklerin, beceri yönergesi ve kontrol edici ipucu sunulduktan sonra sözcüğün İngilizce karılığını tam olarak veya yakın bir telaffuzla söylemesi olarak tanımlanmıştır. Diğer bir deyişle, daha

önce de söz edildi i gibi ba ımlı de i ken sözcüklerin İngilizce kar ılıklarının ifade edici dille belirtilmesidir.

Birinci toplu yoklama oturumunda, birinci deneye birinci hedef davranışı oluşturan kıyafet resimlerine ilişkin kararlı veri elde edildikten sonra, deney zamanlı ipucuyla ö retim kullanılarak gösterilen resimdeki sözcüğün İngilizce kar ılığını söyleme becerisinin ö retim çalışmalarıyla bağlantılıdır. Ö retim denemeleri uygulamacı tarafından aşağıda belirtilen aşamalarına uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulamacı tarafından; (1) ö retimi yapılacak sözcüklere (kıyafetler, renkler veya vücudun bölümleri) ilişkin resimler (birinci denek için 6 kıyafet, 7 renk veya 9 vücudun bölümleri resmi; ikinci denek için 6 kıyafet, 3 renk veya 7 vücudun bölümleri resmi) çalışma odasındaki sehpa üzerine ayrı ayrı yerleştirilmiştir; (2) bir sonraki aşamada, bir adet beceri yönergesi sunularak hedef uyarana ilişkin kıyafet, renk veya vücudun bölümünün resmi alınıp, masa üzerine yerleştirilmiştir; (3) kişiye özel dikkat sağlayıcı ipucu (örn., "Zuhal çalışmaya hazır mısınız?" vb.) sunulmuştur; (4) deneyin çalışmaya hazır olduğunu sözel veya jest-mimik ile (örn., hazırım, baş sallama vb.) ifade etmesi, sözel pekiştirme (örn., aferin) ile pekiştirilmiştir; (5) deneye beceri yönergesi sunulmuştur (örn., "Zuhal, resme bak. Resimdeki etenin İngilizce kar ılığ ı nedir?", vb.); (6) beceri yönergesinin hemen ardından kontrol edici ipucu olan sözel ipucu (örn., "Skirt. Haydi şimdi de sen söyle. Etenin İngilizce kar ılığ ı nedir", vb.) sunulmuştur; (7) 4 sn süre içinde deneyin yanıt vermesi beklenmiştir; (8) deneyin kontrol edici ipucunu model alıp doğru tepki göstermesi sözel olarak (örn., aferin) pekiştirilmiştir, yanlış tepki göstermesi durumunda ise, 4 sn bekleyerek kontrol edici ipucu tekrar sunulmuştur; (9) deneyin beceri yönergesine doğru tepki verinceye değ in hata düzeltme sürecine devam edilmiştir ve hata düzeltme süreci sonunda deneyin sundu u doğru tepki de sözel olarak (örn., aferin) pekiştirilmiştir; (10) bu süreç her deneme için aynı biçimde tekrar edilmiştir. Uygulamacı yukarıda belirtilen aşamalarını, bir ö retim oturumunda her sözcüğe ilişkin üçer defa olmak üzere, birinci deneye birinci hedef davranışa ilişkin 18, ikinci hedef davranışa ilişkin 21 ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 27 defa; ikinci deneye birinci hedef davranışa ilişkin 18, ikinci hedef davranışa ilişkin 9 ve üçüncü hedef davranışa ilişkin 21 beceri yönergesi sunmuştur. Deneklerin ö retim oturumlarında göstermiş olduğu tüm doğru tepkiler, sürekli pekiştirme tarifesiyle sözel olarak (örn., aferin) ve

ö retim oturumu sonunda bir nesnel peki tireç veya etkinlik peki tireciyle ile peki tirilmi tir. Aynı zamanda, deneklerin göstermi oldu u dikkati yöneltme, çalı maya katılım ve i birli i davranı ları sözel olarak (örn., aferin) peki tirilmi tir.

Ö retim oturumları, deneklerin günlük yoklama oturumlarında üç oturum üst üste % 80 ve üzerinde ölçütü kar ılar düzeyde performans sergilemesine de in sürdürülmü tür.

E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan ö retim oturumlarının her denekte ölçüt kar ılanıncaya de in a a ıda sıralanan süre, oturum sayısı, deneme sayısı ve hata düzeyi ile tamamlandı ı görülmü tür.

Zuhal'le ölçüt kar ılanıncaya de in gerçekleştirilen ö retim (ö retim ve günlük yoklama oturumları) çalı maları, birinci hedef davranı a ili kin 36 dk.57 sn sürmü tür. Bu süre içerisinde, düzenlenen 8 ö retim ve 8 günlük yoklama oturumunda, toplam 24 deneme gerçekleştirilmi tir. Zuhal, günlük yoklama oturumlarında 30 denemede yanlı tepkide bulunmu tur. Zuhal'de gözlenen yanlı tepkilerin % 100'ü topografik hatadır. Ö retim (ö retim ve günlük yoklama oturumları) çalı maları ikinci hedef davranı a ili kin 53 dk. 11 sn sürmü tür. Bu süre içerisinde, düzenlenen 16 ö retim ve 16 günlük yoklama oturumunda, toplam 48 deneme gerçekleştirilmi tir. Zuhal, günlük yoklama oturumlarında 43 denemede yanlı tepkide bulunmu tur. Zuhal'de gözlenen yanlı tepkilerin % 100'ü topografik hatadır. Ö retim (ö retim ve günlük yoklama oturumları) çalı maları üçüncü hedef davranı a ili kin 49 dk. 43 sn sürmü tür. Bu süre içerisinde, düzenlenen 16 ö retim ve 16 günlük yoklama oturumunda, toplam 48 deneme gerçekleştirilmi tir. Zuhal, günlük yoklama oturumlarında 43 denemede yanlı tepkide bulunmu tur. Zuhal'de gözlenen yanlı tepkilerin % 100'ü topografik hatadır.

Nergiz'le ölçüt kar ılanıncaya de in gerçekleştirilen ö retim (ö retim ve günlük yoklama oturumları) çalı maları, birinci hedef davranı a ili kin 134 dk. 30 sn sürmü tür. Bu süre içerisinde, düzenlenen 35 ö retim ve 35 günlük yoklama oturumunda, toplam 105 deneme gerçekleştirilmi tir. Nergiz, günlük yoklama oturumlarında 113 denemede yanlı tepkide bulunmu tur. Nergiz'de gözlenen yanlı tepkilerin % 96'sı topografik hata, % 4'ü süre hatasıdır. Ö retim (ö retim ve günlük

yoklama oturumları) çalı maları, ikinci hedef davranı a ili kin 40 dk. 40 sn sürmü tür. Bu süre içerisinde, düzenlenen 17 ö retim ve 17 günlük yoklama oturumunda, toplam 51 deneme gerçekleştirilmiştir. Nergiz, günlük yoklama oturumlarında 18 denemede yanlış tepkide bulunmuştur. Nergiz'de gözlenen yanlış tepkilerin % 100 topografik hatadır. Ö retim (ö retim ve günlük yoklama oturumları) çalı maları, üçüncü hedef davranı a ili kin 48 dk. 42 sn sürmü tür. Bu süre içerisinde, düzenlenen 17 ö retim ve 17 günlük yoklama oturumunda, toplam 51 deneme gerçekleştirilmiştir. Nergiz, günlük yoklama oturumlarında 61 denemede yanlış tepkide bulunmuştur. Nergiz'de gözlenen yanlış tepkilerin % 87'si topografik hata, % 13'ü süre hatasıdır.

2.7.3. Genelleme Oturumları: Bu ara tırmada genelleme oturumları, yoklama, ö retim ve izleme oturumlarında kullanılan resimlerin gerçek modelleri ile gerçekleştirilmiştir. Öntest-sontest olarak gerçekleştirilen genelleme oturumlarının ön test oturumu, birinci toplu yoklama evresinin hemen ardından, sontest oturumu ise ö retim çalı malarında tüm deneklerin ölçütü kar ılamasının hemen ardından düzenlenmiştir. Genelleme oturumları, toplu yoklama oturumlarında uygulanan i lem basamaklarına benzer biçimde gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumlarında uygulamacı, yanıt aralı 1 ve denemeler arası süreyi 4 sn olarak kullanmıştır Bir genelleme oturumunda, deneklere her bir davranı a ili kin üçer defa beceri yönergesi sunulmuştur. Buna göre birinci deneye birinci hedef davranı a ili kin 24, ikinci hedef davranı a ili kin 28 ve üçüncü hedef davranı a ili kin 36 defa; ikinci deneye birinci hedef davranı a ili kin 24, ikinci hedef davranı a ili kin 12 ve üçüncü hedef davranı a ili kin 28 beceri yönergesi sunulmuştur. Genelleme oturumlarında deneklerin gösterdikleri do ru tepkiler sürekli peki tirme tarifesiyle sözel olarak (örn., aferin) peki tirilmiştir. Ayrıca, her genelleme oturumu sonunda deneklere kendi seçtikleri bir nesnel peki tireç veya etkinlik peki tireci de sunulmuştur. Deneklerin yanlış tepkileri ise, görmezden gelinmiştir. Genelleme oturumlarında deneklerin gösterdiği olumsuz dikkati yöneltme, çalı maya katılım ve i birli i davranı ları da sözel olarak (örn., aferin) peki tirilmiştir.

2.7.4. İzleme Oturumları: İzleme çalı maları ö retim bittikten 5, 10, 15 ve 35 gün sonra düzenlenmiştir. Uygulamanın bitiş tarihi öğrencilerin yarıyıl tatilinin hemen öncesinde tamamlanması sebebiyle, yapılan ö retimin kalıcılı ını sınamak amacıyla

yarıyıl tatilinin sonunda her iki denekle de birer izleme oturumu daha gerçekte tirilmi tir. zleme oturumları toplu yoklama oturumlarında uygulanan i lem basamaklarına benzer biçimde düzenlenmi tir. zleme oturumları deneklerin ö retim sona erdikten sonra ö retim sırasında ö rendiklerini ne düzeyde koruduklarını incelemek üzere düzenlenmi tir. Deneklerin izleme oturumu boyunca göstermi oldu u her do ru tepki uygulamacı tarafından sürekli peki tirme tarifesi ile sözel olarak (örn., aferin, çok güzel vb.) peki tirilmi tir. Uygulamacı izleme oturumlarında deneklerin yanlı tepkilerini ise görmezden gelerek, 4 sn sonra bir sonraki denemeye geçmi tir. Deneklerin izleme oturumlarında gösterdi i dikkati yöneltme, çalı maya katılım ve i birli i davranı ları sürekli peki tirme tarifesiyle sözel olarak (örn., aferin, çalı maya katıldı n için te ekkürler, vb.) peki tirilmi tir.

2.8. Verilerin Toplanması

Ara tırmada, yoklama, ö retim, genelleme, izleme oturumlarındaki bilgileri ve güvenilirlik verilerini kaydetmek için veri toplama formu ve bunun yanında dersleri kaydetmek için video kamera kullanılmı tır.

2.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması: Ara tırmanın hedef davranı ı sayılabilir bir davranı olma özelli i ta ımaktadır. Bu nedenle, bu çalı mada "Tek-Basamaklı Davranı Deneme Kaydı" kullanılmı tır (Tekin ve Kırcaali-ftar, 2001). Tek-basamaklı davranı deneme kaydında, dene in belirli bir hedef uyarana (ayırt edici uyarana) kar ı sundu u tepki kaydedilir. Bu tekni in kullanılması ile deneklerin yalnızca beceri yönergesine sunmu oldukları do ru ve yanlı tepkilerin kaç kez meydana geldi i, bu tepkilerin yüzdelerine ili kin bilgi elde edilir. Bu veri toplama tekni inin a amaları öyle gerçekte tirilir: (1) hedef davranı belirlenir, (2) gözlem süresi planlanır, (3) gözlem süresinde kaç denemenin yer alaca ı belirlenir, (4) denemelerin sunu biçimi ve denemeler arası süre belirlenir, (5) ayırdedici uyarın sunulur ve dene in tepkisi beklenir, (6) dene in tepkisine uygun olarak davranı sonrası uyarın sunulur, (7) gözlem süresi sonunda do ru ve yanlı tepki sayısı belirlenir ve grafi e i lenir, (8) iç geçerlili i etkileyen etmenlerden ölçme etkisini kontrol etmek üzere aynı veri toplama

yöntemi planlanan oturumların tümünde benzer biçimde yürütülür (Tekin ve Kırcaaliftar, 2001).

Bu ara tırmanın veri toplama süreci aşağıda ifade edilen biçimdedir: (1) Ara tırmanın hedef davranışı "resmi gösterilen sözcüğü (kıyafet, renk veya vücudun bölümü) İngilizce karşılığını söyleme becerisi" olarak belirlenmiştir. (2) Gözlem süresi, toplu yoklama, genelleme ve izleme oturumlarında 15 dk, günlük yoklama oturumlarında ise 10 dk olarak gerçekleştirilmiştir. (3) Bu ara tırmanın toplu yoklama, günlük yoklama, genelleme ve izleme oturumlarının her birinde, her hedef davranışa ilişkin birer deneme yapılırken; özet oturumlarında her bir hedef davranışa ilişkin üçer deneme gerçekleştirilmiştir. (4) Uygulamacı her bir denemede, deneyenin dikkatini etkinliğe yönlendirmiş, takibinde hedef uyarısını sunmuş, yalnızca özet oturumlarında beceri yönergesini takiben sıfır saniye bekleme süresi sonunda kontrol edici ipucunu sunmuş, yanıt aralığını beklemiştir, deneyenin tepkisine planlanan tepkiyi sunmuş, denemeler arası süreyi bekleyerek bir sonraki denemeye geçmiştir. Ara tırmanda denemeler arası süre olarak 4 sn kullanılmıştır. (5) Hedef uyarılarını beceri yönergesi olarak (örn., "Zuhal resimdeki eteğin İngilizce karşılığı nedir?" vb.) sunulmuş, yanıt aralığı ise 4 sn olarak belirlenmiştir. (6) Yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında deneklerin doğru tepkileri pekiştirilirken, yanlış tepkileri görmezden gelinerek bir sonraki denemeye geçilmiştir. Özet oturumlarında ise yanlış tepkilere hata düzeltmesi uygulanarak ipucu yenilenmiştir. (7) Gözlem süresi sonunda, doğru ve yanlış tepki sayısı belirlenerek grafiğe işlenmiştir. (8) Bütün oturumlarda aynı veri toplama yöntemi kullanılmıştır.

2.8.2. Güvenirlilik Verilerinin Toplanması: Ara tırmanda iki tür güvenirlilik verisi toplanmıştır: (1) gözlemciler arası güvenirlilik, (2) uygulama güvenirliliği. Güvenirlilik verilerinin, tüm oturumların en az % 20'sinde ya da her evrede en az bir kez toplanması önerilmektedir (Tekin ve Kırcaaliftar, 2001). Bu ara tırmanda yoklama ve özet oturumlarının en az % 20'sinde, izleme ve genelleme oturumlarının ise % 50'sinde güvenirlilik verisi toplanmıştır. Güvenirlilik verisinin hangi oturumlarda toplanacağı ise yansız atama tablosu kullanılarak belirlenmiştir. Belirlenen oturumlarda hem gözlemciler arası güvenirlilik verisi hem de uygulama güvenirlilik verisi toplanmıştır.

Güvenirlilik verilerinin toplanmasında belirtilen u i lem basamakları takip edilmi tir: (1) İlk olarak uygulama ortamına yerle tirilen kamera ile tüm oturumlar kayıt edilmi tir. (2) Güvenirlilik verilerini toplamada görev alan gözlemciye ara tırmanın ba ımlı ve ba ımsız de i kenleri, toplu ve günlük yoklama oturumlarının, ö retim oturumlarının, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl düzenlendi ine, veri toplama formlarının nasıl kullanıldı ına ili kin bilgi verilmi tir (Ek-3). (3) Güvenirlilik verilerinin toplanaca ı oturumlar belirlenmi tir. Bu belirleme sürecinde, yoklama, ö retim, genelleme ve izleme oturumları ayrı ayrı numaralandırılarak, yansız atama tablosundan rastgele belirlenmi tir. (4) Belirlenen oturumların kayıtları ara tırmacı ve gözlemci tarafından, birbirlerinden ba ımsız olarak izlenmesi sa lanarak, hazırlanan veri toplama formlarına gerekli i aretlemler yapılmı tir.

2.8.2.1. Gözlemciler Arası Güvenirlilik: Gözlemciler arası güvenirlilik, hedef davranı ın gerçeikle ip gerçeikle medi ine ili kin, birbirinden ba ımsız iki gözlemcinin e zamanlı olarak yapmı oldu u de erlendirmelerinin kar ıla tırılmasıdır (Tekin, 2000). Bu ara tırmanın verileri tek-basamaklı davranı deneme kaydı ile tutuldu ndan gözlemciler arası güvenirlilik katsayısı hesaplaması " $\frac{\text{Görü birli i}}{(\text{Görü ayrılı ı} + \text{Görü birli i})} \times 100$ " formülü kullanılarak hesaplanmı tir. Gözlemciler arası güvenirlilik katsayısı % 80 - % 90 arasında oldu unda kabul edilebilir, % 90 ve üstünde oldu unda ideal güvenirlilik katsayısı olarak kabul edilmektedir (Kırcaali- ftar ve Tekin, 1997).

Ara tırmada gözlemciler arası güvenirlilik bulguları sıralanan biçimdedir: Toplu yoklama oturumlarına ili kin gözlemciler arası güvenirlilik yüzdesi % 100; günlük yoklama oturumlarına ili kin gözlemciler arası güvenirlilik yüzdesi % 100; genelleme oturumlarına ili kin gözlemciler arası güvenirlilik yüzdesi % 100; izleme oturumlarına ili kin gözlemciler arası güvenirlilik yüzdesi % 100 olarak bulunmu tur.

2.8.2.2. Uygulama Güvenirli i: Uygulama güvenirli i ara tırmacının, ara tırmanın uygulama sürecinde yer alan yoklama (toplu yoklama, günlük yoklama), ö retim genelleme ve izleme oturumlarını planlandı ı gibi uygulayıp, uygulamadı ını belirlemek için yapılan de erlendirme sürecidir. Uygulama güvenirli i katsayısı

"Gözlenen Uygulamacı Davranı 1 / Planlanan Uygulamacı Davranı 1 x 100" formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Tekin, 2000).

Uygulama güvenilirliği verisi toplama sürecinde gözlemcinin, video kayıtlarını izleyerek, uygulamacının yoklama, ö retim, izleme ve genelleme oturumlarını planladığı gibi gerçekleştiren gerçekleştirmedine ilişkin gözlem yapması sağlanmıştır. Uygulama güvenilirliğinde uygulamacının sergilemesinin beklendiği davranışları belirlemek üzere her yoklama (toplu ve günlük), ö retim, genelleme ve izleme oturumlarının beceri analizi geliştirilmiştir (Ek-12).

Bu analiz sonucunda, yoklama oturumları uygulama güvenilirliği için, sıralanan davranışlarda veri toplamaya karar verilmiştir: (1) araç-gereci hazır halde bulundurma, (2) dikkati sağlayıcı ipucunu sunma, (3) beceri yönergesini sunma, (4) yanıt aralığını bekleme, (5) uygun tepkide bulunma ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek diğer denemeyi sunma. Ö retim oturumları uygulama güvenilirliği için ise, sıralanan davranışlarda veri toplamaya karar verilmiştir: (1) araç-gereci kontrol etme, (2) dikkati sağlayıcı ipucunu sunma, (3) beceri yönergesini sunma, (4) kontrol edici ipucunu sunma, (5) yanıt aralığını bekleme, (6) uygun tepkide bulunma ve (7) denemeler arası süreyi bekleyerek diğer denemeyi sunma.

izleme ve genelleme oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği analizi, yoklama oturumlarına benzer biçimde gerçekleştirilmiştir ve yoklama oturumları için belirtilen uygulamacı davranışlarına ilişkin sıralanan davranışlarda veri toplanmıştır.

Özleyen bölümde, ara tırmanın, tüm evrelerine ilişkin toplanan uygulama güvenilirliği verileri yer almaktadır.

- *Toplu yoklama oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği verileri:* Toplu yoklama oturumlarının uygulama güvenilirliğine ilişkin, her toplu yoklama evresinden bir tane olmak üzere, her deneye ilişkin dört toplu yoklama evresinde veri toplanmıştır. Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen

bulgular, uygulamacının toplu yoklama oturumlarını u uygulama güvenilirli i ile uyguladı mı göstermi tir:

Zuhal ile düzenlenen toplu yoklama oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100, (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100, (3) beceri yönergesini sunmayı % 100, (4) yanıt aralı mı beklemeyi % 100, (5) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekle tirdi i gözlenmi tir.

Nergiz ile düzenlenen toplu yoklama oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 95 (ranj, % 97 - % 100), (3) beceri yönergesini sunmayı % 100, (4) yanıt aralı mı beklemeyi % 100, (5) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekle tirdi i gözlenmi tir.

- *Günlük yoklama oturumlarına ili kin uygulama güvenilirli i verileri:* Günlük yoklama oturumları her denekte ölçüt kar ılanıncaya de in sürdürüldü ü için, her denekle farklı sayıda günlük yoklama oturumu düzenlenmi tir. Günlük yoklama oturumlarının uygulama güvenilirli ine ili kin, Zuhal'de 12, Nergiz'de ise 21 günlük yoklama oturumunda veri toplanmı tir. Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular, uygulamacının günlük yoklama oturumlarını u uygulama güvenilirli i ile uyguladı mı göstermi tir:

Zuhal ile düzenlenen günlük yoklama oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3) beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) yanıt aralı mı beklemeyi % 100 (5) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekle tirdi i gözlenmi tir.

Nergiz ile düzenlenen günlük yoklama oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3)

beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) yanıt aralı nı beklemeyi % 100 (5) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekleştirildi i gözlenmiştir.

- *Ö retim oturumlarına ili kin uygulama güvenilirli i verileri:* Ö retim oturumları tıpkı günlük yoklama oturumları gibi her denekte ölçüt kar ılanıncaya de in sürdürüldü ü için her denekle farklı sayıda ö retim oturumu düzenlenmiştir. Ö retim oturumlarının uygulama güvenilirli ine ili kin, Zuhâl'de sekiz; Nergiz'de ise on dört ö retim oturumunda veri toplanmıştır. Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular uygulamacının ö retim oturumlarını u uygulama güvenilirli i ile uyguladı nı göstermiştir.

Zuhâl ile düzenlenen ö retim oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3) beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) kontrol edici ipucunu sunmayı % 100 (5) yanıt aralı nı beklemeyi % 100 (6) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (7) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekleştirildi i gözlenmiştir.

Nergiz ile düzenlenen ö retim oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3) beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) kontrol edici ipucunu sunmayı % 100 (5) yanıt aralı nı beklemeyi % 100 (6) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (7) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekleştirildi i gözlenmiştir.

- *Genelleme oturumlarına ili kin uygulama güvenilirli i verileri:* Uygulamacı, ara tırmanın genelleme sürecinde her bir denekle öntest ve sontest olmak üzere toplam iki tür genelleme oturumu gerçekleştirmiştir. Genelleme oturumlarının uygulama güvenilirli ine ili kin, her denekle gerçekleştirilen oturumdan ikisinde veri toplanmıştır. Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen

bulgular uygulamacının genelleme oturumlarını u uygulama güvenilirli i ile uyguladı ını göstermi tir.

Zuhal ile düzenlenen genelleme oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3) beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) yanıt aralı ını beklemeyi % 100 (5) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekle tirdi i gözlenmi tir.

Nergiz ile düzenlenen genelleme oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3) beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) yanıt aralı ını beklemeyi % 100 (5) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmayı % 100 güvenilir olarak gerçekle tirdi i gözlenmi tir.

- *zleme oturumlarına ili kin uygulama güvenilirli i verileri:* Ara tırmanın izleme sürecinde her bir denekle toplam dört izleme oturumu gerçekle tirmi tir. zleme oturumlarının uygulama güvenilirli ine ili kin, her denekle gerçekle tirilen dört oturumdan ikisinde veri toplanmı tır. Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular uygulamacının izleme oturumlarını u uygulama güvenilirli i ile uyguladı ını göstermi tir.

Zuhal ile düzenlenen izleme oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3) beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) yanıt aralı ını beklemeyi % 100 (5) uygun tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmada % 100 güvenilir olarak gerçekle tirdi i gözlenmi tir.

Nergiz ile düzenlenen izleme oturumlarında uygulamacının; (1) araç-gereci kontrol etmeyi % 100 (2) dikkati sa layıcı ipucunu sunmayı % 100 (3) beceri yönergesini sunmayı % 100 (4) yanıt aralı ını beklemeyi % 100 (5) uygun

tepkide bulunmayı % 100 ve (6) denemeler arası süreyi bekleyerek di er denemeyi sunmada % 100 güvenilir olarak gerçekle tirdi i gözlenmi tir.

2.8.3. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması: Sosyal geçerlik, sosyal olarak anlamlı amaçların seçildi inden emin olmak, sosyal olarak kabul edilebilir programlar geli tirmek ve sosyal olarak önemli etkilere ula mak için bir program stratejisi olarak kullanılır (Fawcett, 1991; Foster ve Mash, 1999; Wolf, 1978).

Bir çalı manın ba arısının önemli bir ölçütü de sosyal kabulünün ya da geçerli inin de erlendirilmesidir. Gerçek bir de erlendirme yapabilmek için birkaç ö enin sosyal geçerlik de erlendirmesinden geçirilmesi gerekir. Wolf (1978), bir uygulamanın sosyal geçerli ini belirleyebilmek için belirlenen amaçların anlamlılı ının, amaçları gerçekle tirmek için uygulanacak yöntemlerin uygunlu unun ve elde edilen etkilerin öneminin denetlenmesi gerekti ini belirtmi tir.

Bu ara tırmanın sosyal geçerlik verilerinin toplanması amacıyla, "Sosyal Geçerlik Soru Formu" geli tirilmi tir. Sosyal geçerlik soru formu, ö retim çalı maları sonunda deneklerin anne/babasına sunulmu tur. Bu soru formu içerik olarak, uygulama sürecinde uygulamacının etik kuralları uygulayıp uygulamadı ını, ö retim çalı masında kullanılan ö retim yöntemi hakkında anne/babanın görü lerini ve çocuklarının böyle bir çalı maya katılmasından dolayı çocukları hakkında anne/baba görü lerinde bir de i iklik olup olmadı ını belirlemeye yönelik on üç sorudan olu mu tur.

2.9. Verilerin Analizi

Ara tırma sonucunda elde edilen veriler, grafiksel analiz yoluyla analiz edilmi tir. Hazırlanan grafiklerde yatay eksene düzenlenen oturum sayıları, dikey eksen ise, ara tırmanın ba ımlı de ikeni olan "gösterilen resimdeki sözcüklerin ngilizce kar ılıklarını söyleme" becerisine dene in gösterdi i do ru davranı yüzdeleri i lenmi tir.

Bu ara tırmada e zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itimin etkilili i sınıandı ndan ve e zamanlı ipucuyla ö retim, ö retim oturumları sırasında dene e ba ımsız olarak tepkide bulunma ansı vermedi inden uygulama evresinde günlük yoklama oturumu verileri kullanılmı tır.

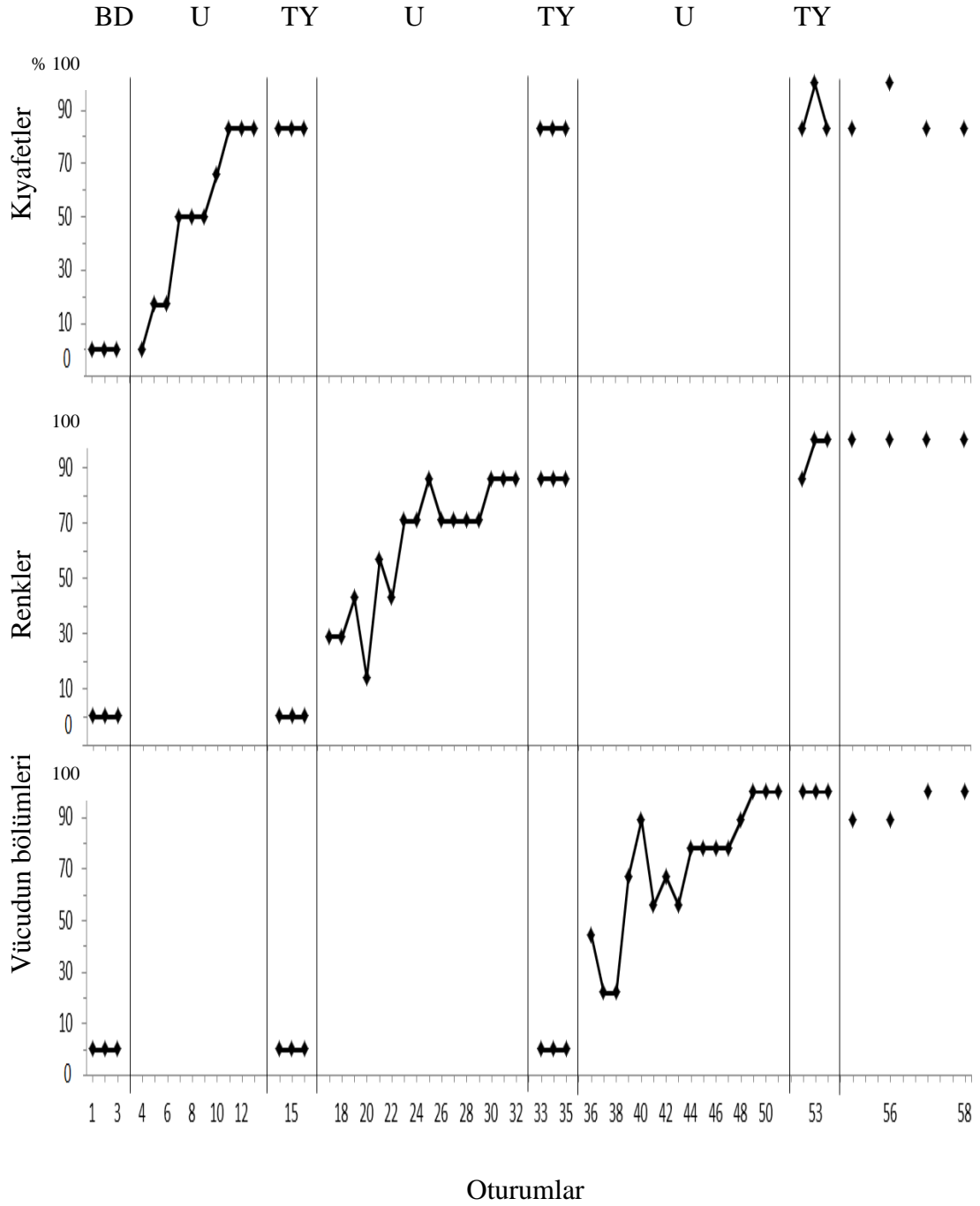
BÖLÜM 3

BULGULAR

3.1. E zamanlı ipucu Yöntemiyle Sunulan Bireysel Destek E itimin Etkilili ine li kin Bulgular:

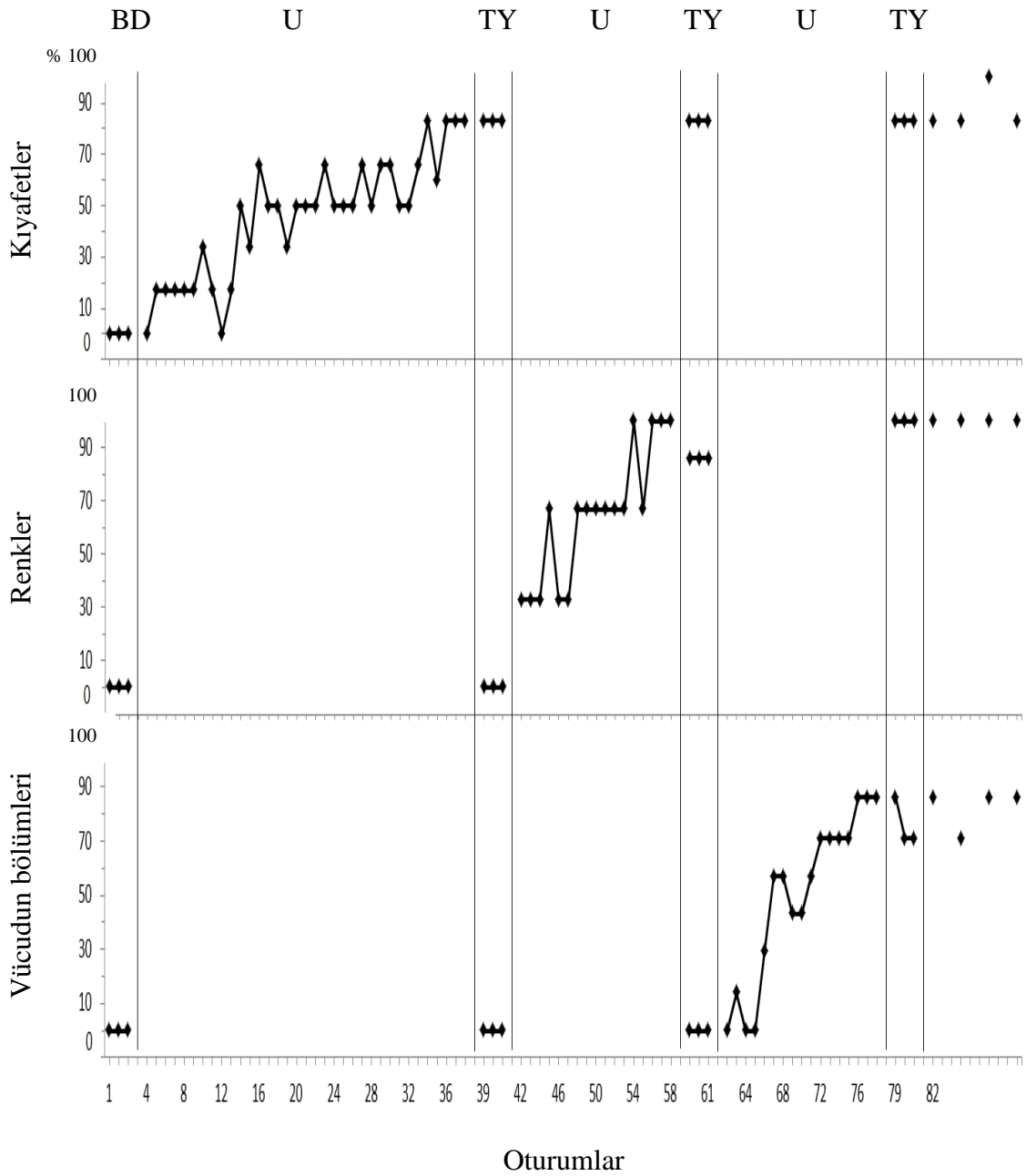
Bu bölümde, e zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itimin, gösterilen resimdeki sözcüklerin İngilizce karşılıklarını söyleme becerisinin ö retimine ili kin elde edilen veriler, yoklama oturumları ve uygulama oturumları olarak iki evrede incelenmiştir. Yoklama verileri, deneklerin toplu yoklama oturumlarında sundukları tepkilerden, uygulama verileri ise, günlük yoklama oturumlarında sundukları tepkilerden oluşmaktadır. ki dene e sunulan ö retim çalı malarında elde edilen verilerin grafiksel anlatımı ekil 3.1. ve ekil 3.2.'de gösterilmiştir. Bu grafikte yer alan veriler, deneklerin günlük yoklama oturumlarında sundukları do ru tepkilere ili kin yüzdeler hesaplanarak sunulmu tur. lerleyen bölümde Zuhal ve Nergiz'in yoklama ve ö retim oturumlarında göstermiş oldukları performans sırasıyla öyle özetlenebilir.

Zuhal, ö retim oturumları öncesinde düzenlenen toplu yoklama evresinde (başlama düzeyi) resmi gösterilen sözcüğün İngilizce karşılığını söyleme becerisine % 0 (sıfır) düzeyinde do ru tepki vermiştir. Zuhal'in ö retim çalı maları sonrasında ölçütü karşılayarak bu beceriye günlük yoklama oturumlarında (uygulama evresinde) birinci hedef davranış için % 83, ikinci hedef davranış için % 86, üçüncü hedef davranış için % 100 ölçütü karşılar düzeyde do ru tepki verdiği görülmü tür (bkz. ekil 3.1).



ekil 3.1 Zuhal'in Birinci, İkinci Ve Üçüncü Hedef Davranışlara Dair Baseline Düzeyi (B.D.), Yoklama (Y), Uygulama (U) ve Değerlendirme () Oturumlarında Sözcüklerin İngilizce Karşılıklarını Söyleme Becerisine İlişkin Doğrudan Tepki Yüzdeleri. (Uygulama Evrelerinde Günlük Yoklama Verisi Kullanılmıştır.)

Nergiz, ö retim oturumları öncesinde düzenlenen toplu yoklama evresinde (ba lama düzeyi) resmi gösterilen sözcü ün ngilizce kar ılı ını söyleme becerisine % 0 (sıfır) düzeyinde do ru tepki vermi tir. Nergiz'in ö retim çalı maları sonrasında ölçütü kar ılayarak bu beceriye günlük yoklama oturumlarında (uygulama evresinde) birinci hedef davranı için % 83, ikinci hedef davranı için % 100, üçüncü hedef davranı için % 86 ölçütü kar ılar düzeyde do ru tepki verdi i görülmü tür (bkz. ekil 3.2).



ekil 3.2. Nergiz'in Birinci, İkinci Ve Üçüncü Hedef Davranı lara Dair Ba lama Düzeyi (B.D.), Yoklama (Y), Uygulama (U) Ve zleme () Oturumlarında Sözcüklerin İngilizce Kar ılıklarını Söyleme Becerisine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri. (Uygulama Evrelerinde Günlük Yoklama Verisi Kullanılmı tır.)

Yukarıda sunulan bu bulgular incelendi inde, e zamanlı ipucuyla ö retimin tüm deneklerde gösterilen resimdeki sözcü ün ngilizce kar ılı mı söyleme becerisinin ö retiminde etkili oldu u görülmektedir (bkz., ekil 3.1 ve ekil 3.2 Zuhul ve Nergiz'in ba lama düzeyi (B.D.), yoklama (Y), uygulama (U) ve izleme () oturumlarında gösterilen resimdeki sözcü ün ngilizce kar ılı mı söyleme becerisindeki do ru tepki yüzdeleri).

3.2. zleme Bulguları:

Bu ara tırmada izleme verileri, deneklerle son toplu yoklama oturumunun bitmesini takiben 5, 10, 15 ve 35. gününde toplanmı tır. lerleyen bölümde Zuhul ve Nergiz'in izleme oturumlarında sergiledikleri performans sırasıyla sunulmu tur.

Zuhul, birinci hedef davranı a ili kin ilk izleme oturumunda % 83, ikinci izleme oturumunda % 100, üçüncü izleme oturumunda % 83 ve son izleme oturumunda % 83 düzeyinde performans sergilemi tir. Dört izleme oturumunun ortalaması % 87 olarak; ikinci hedef davranı a ili kin ilk izleme oturumunda % 100, ikinci izleme oturumunda % 100 üçüncü izleme oturumunda % 100 ve son izleme oturumunda % 100 düzeyinde performans sergilemi tir. Dört izleme oturumunun ortalaması % 100 olarak; üçüncü hedef davranı a ili kin ilk izleme oturumunda % 89, ikinci izleme oturumunda % 100 üçüncü izleme oturumunda % 89 ve son izleme oturumunda % 100 düzeyinde performans sergilemi tir. Dört izleme oturumunun ortalaması % 95 olarak bulunmu tur. Zuhal'in 35 gün sonra ö retimi yapılan sözcüklerin ngilizce kar ılıklarını söyleme davranı mı korudu u gözlenmi tir.

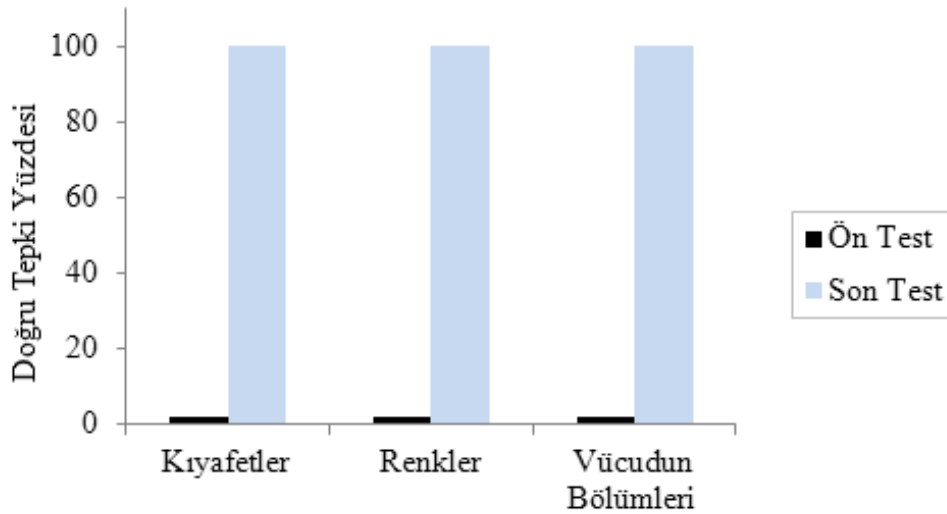
Nergiz, birinci hedef davranı a ili kin ilk izleme oturumunda % 83, ikinci izleme oturumunda % 83, üçüncü izleme oturumunda % 100 ve son izleme oturumunda % 83 düzeyinde performans sergilemi tir. Dört izleme oturumunun ortalaması % 87 olarak; ikinci hedef davranı a ili kin ilk izleme oturumunda % 100, ikinci izleme oturumunda % 100 üçüncü izleme oturumunda % 100 ve son izleme oturumunda % 100 düzeyinde performans sergilemi tir. Dört izleme oturumunun ortalaması % 100 olarak; üçüncü hedef davranı a ili kin ilk izleme oturumunda % 86, ikinci izleme oturumunda % 71

üçüncü izleme oturumunda % 86 ve son izleme oturumunda % 71 düzeyinde performans sergilemiştir. Dört izleme oturumunun ortalaması % 79 olarak bulunmuştur. Nergiz'in 35 gün sonra öğretilen sözcüklerin İngilizce karşılıklarını söyleme davranışını koruduğu gözlemlenmiştir.

Yukarıda belirtilen sonuçlar, eş zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek ve itimle öğretilen becerilerin kalıcı olduğunu; dolayısıyla, etkililiğinin süreklilik açısından korunduğunu ortaya koymuştur.

3.3. Genelleme Bulguları:

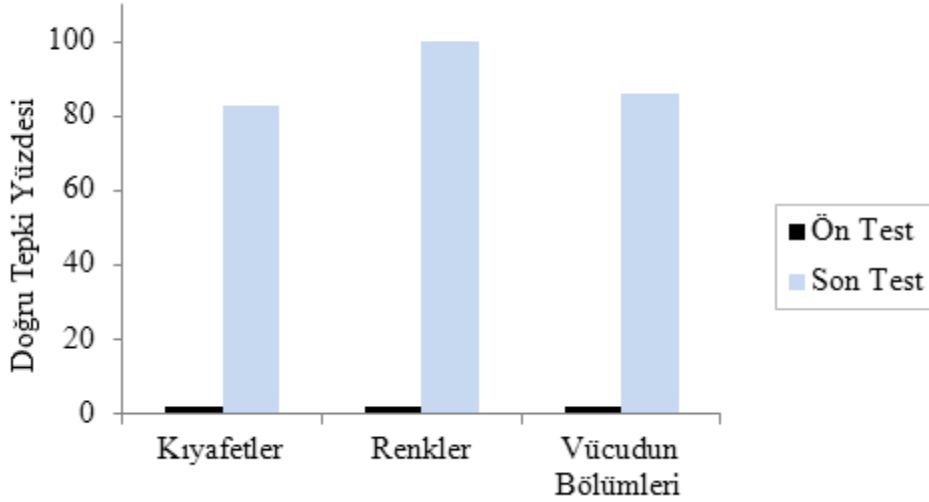
Araştırmanın genelleme bulguları, deneklerle düzenlenen öntest-sontest genelleme oturumlarında toplanmıştır. Araştırmada araç-gereçler arası genelleme çalışması yapılmıştır. Yoklama, öğretim ve izleme oturumlarında kullanılan kıyafetler, renkler ve vücudun bölümleri ile ilgili renkli ve siyah-beyaz resimler yerine, genelleme oturumlarında bu sözcüklerin gerçek modelleri kullanılmıştır. Deneklerin genelleme oturumlarında gösterdikleri performansları ekil 3.3. ve ekil 3.4.'te sunulmuştur.



ekil 3.3. Zuhâl'in E zamanlı ipucuyla Resmi Gösterilen Sözcüklerin İngilizce Karşılıklarını Söyleme Becerisinin Doğru Olarak Genelleme Yüzdeleri

Zuhâl, eş zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek ve itim ile renkli ve siyah-beyaz resimlerin kullanıldığı, gösterilen resimdeki sözcüklerin İngilizce karşılıklarını

söyleme becerisini, resimlerde yer alan sözcüklerin gerçek modellerine öntest oturumlarında birinci hedef davranı için % 0, sontest oturumunda ise % 100 düzeyinde; ikinci hedef davranı için % 0, sontest oturumunda ise % 100 düzeyinde; üçüncü hedef davranı için % 0, sontest oturumunda ise % 100 düzeyinde genellebildi i görülmü tür (bkz. ekil 3.3).



ekil 3.4. *Nergiz'in E zamanlı ipucuyla Resmi Gösterilen Sözcü ün İngilizce Karılığını Söyleme Becerisinin Doğru Olarak Genelleme Yüzdeleri*

Nergiz, e zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itim ile renkli ve siyah-beyaz resimlerin kullanıldığı gösterilen resimdeki sözcüklerin İngilizce karılıklarını söyleme becerisini, resimlerde yer alan sözcüklerin gerçek modellerine öntest birinci hedef davranı için % 0, sontest oturumunda ise % 83 düzeyinde; ikinci hedef davranı için % 0, sontest oturumunda ise % 100 düzeyinde; üçüncü hedef davranı için % 0, sontest oturumunda ise % 86 düzeyinde genellebildi i görülmü tür.

Yukarıda belirtilen veriler ışığında, e zamanlı ipucuyla yöntemi sunularak bireysel destek e itim ile gerçekleştirilen öretim çalışmaları sonucunda deneklerin kazanımları hedef davranı ları sözcüklerin gerçek modellerine genellebildikleri görülmü tür (bkz. ekil 3.3. ve ekil 3.4.)

3.4. Sosyal Geçerlik Bulguları:

Bu ara tırmanın sosyal geçerli ini belirlemek üzere, geli tirilen "Sosyal Geçerlik Soru Formu" ö retim çalı maları sonunda birinci dene in annesine ve ikinci dene in babasına sunulmu tur. Soru formu incelendi inde, velilerin bu ara tırma ve sonuçlarına ili kin görü lerinin a a ıda ifade edildi i gibi özetlenebilece i görölmektedir.

İlk soruda velilere uygulanan çalı madan ve sonuçlarından memnun olup olmadıkları sorulmu , veliler uygulama ve elde edilen sonuçlardan memnun olduklarını belirtmi lerdir.

iki ve dokuzuncu sorularda uygulamanın etkileri üzerine sorular yöneltildi ve velilerin çocuklarında İngilizce dersine kar ılığının arttı ılı konusunda fikir birli ine vardıkları belirlendi tir. Ders içerisinde çocuklarının söz hakkı alarak derse katılmalarının da akranları tarafından büyük bir ilgi sa ladı ılı belirtilmi tir.

Üçüncü soruda velilere, çocuklarının ara tırmaya katılmasına izin verdiklerine ili kin imzalanmış izin belgesinin içeri inde yer alan hususlar konusunda uygulamacının bahsedilen görevleri yerine getirip getirmedi i sorulmu , velilerin her ikisi de uygulamacının üstüne dü en görevleri yerine getirdi ine ili kin görü bildirmi lerdir.

Dördüncü ve be inci sorularda velilerden, ö retim çalı malarında kullanılan araç-gereç ve ara tırmanın yürütüldü ü ortam açısından uygulama sürecini de erlendirmeleri istenmi tir. Annelerin tümü kullanılan araç-gereçleri ve ara tırmanın yürütüldü ü ortamı uygun bulmu tur.

Altıncı soruda ö rencinin özel durumu ve velilerin beklentilerinin bu ara tırmada dikkate alınıp alınmadı ılı sorulmu , velilerin her ikisi de bu konuyla hassasiyetle ilgilenildi ini belirtmi tir.

Yedinci ve sekizinci sorularda velilerden ileride yapılacak olan ara tırmalara çocuklarının katılmasına izin verip vermeyecekleri ve bunun nedenleri sorulmu tur.

Veliler yapılan uygulamadan memnun kaldıklarını ve bunun devam etmesini istediklerini belirterek, çocuklarının gerçekten desteğe ihtiyaçları olduğunu söylemişlerdir.

Onuncu soru ara tırmanın süresinin uygunluğunu belirlemek için sorulmuştur. Deneklerden birisinin velisi uygun bulurken, diğer veli çocuğun öğrenme güçlüğü çekmesinden dolayı bazı günler kendisinin de sıkıldığını evde ifade ettiğini belirtmiştir.

Bu yöntemin etkililiğini belirtmek için sorulan onbir ve onikinci sorularda veliler, kendilerinin de bu yöntemi rahatlıkla kullanabileceklerini ve başka öğretmenler tarafından da birebir etkinliklerde bu yöntemin kullanılmasının başarı getireceğine inandıklarını belirtmişlerdir.

Son soruda velilerin çocuklarının performanslarını değerlendirilmeleri istenmiş, veliler çocuklarının gösterdikleri performansı iyi düzeyde bulduklarını belirtmişlerdir.

BÖLÜM 4

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç

Bu ara tırmada, zihinsel yetersizli i tanısı olan ilkö retim dördüncü sınıf kayna tırma ö rencilerine gösterilen resimdeki sözcü ün ngilizce kar ılı nı söyleme becerisinin ö retiminde e zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek e itimin etkili olup olmadı ı, ö retimin izleme oturumları sonunda korunup korunmadı ı ve farklı modellere genellenebilirli inin sa lanıp sa lanmadı ı incelenmi tir.

Alanyazında yer alan, e zamanlı ipucuyla ö retimin tek-basamaklı becerilerin ö retiminde etkilili ini inceleyen bazı ara tırmanın bulguları, bu ara tırmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Bu ara tırmalar tarihlerine göre öyle sıralanabilirler: çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi (Aslan, 2009), kuma üzerine çizilen desene pul i leme becerisi (Çalı ır, Aslan, 2009), zincirleme matematik i lemleri becerisi (Rao, kane, 2009), çarpma i lemi becerisi (Rao, Mallow, 2009), zincirleme ev becerileri (Batu, 2008), adı söylenen giysiye ait resmi gösterme (Kanpolat, 2008), okuma becerisi (Özak, 2008), zincirleme serbest zaman becerileri (Kurt, Tekin-ftar, 2008), oyun becerileri (Colozzi, Ward, Crotty, 2008), mutfak araç-gereçlerinin isimlerini söyleme becerisi (Akköse, 2008), toplumsal beceri (ftar, 2008), “Nerede?”, “Ne zaman?” ve “Ne olur?” sorularına sözel olarak cevap verme davranı larının ö renilmesi (Altunel, 2007), renk kavramı ö retimi (Dere-Çiftçi, 2007), kavram ö retimi (Çelik, 2007), fotokopi çekme becerisi (Özkan, Gürsel, 2006), renkleri söyleme becerisi (Toper, 2006), haritada Türkiye'nin bölgelerini, sınırlarını, nehirlerini gösterme ve yaygın matematik sembollerin isimlerini söyleme becerisi (Gürsel, Tekin-ftar ve Bozkurt, 2006), Silikle tirilen resimli fi cümlelerini okuma-yazma becerisi (Eyido an, 2005), Rakamları okuma, sözcük okuma ve saat okuma becerileri (Birkan, 2005), i becerileri (Özbey,2005), söylenen rakamı gösterme becerisi (Akmano lu ve Batu, 2004), oto yıkama becerisi (Topsakal, 2004), tanıtıcı levhaları ö renme becerisi (Tekin-ftar, 2003), ilk yardım malzemelerinin isimlerini ö renme becerisi (Tekin-ftar, Acar ve Kurt, 2003), adı söylenen mesle e ait resmi i aret ederek gösterme becerisi (Do an ve

Tekin-ftar, 2002), hayvan isimlerini öğrenme becerisi (Tekin ve Kırcaali-ftar, 2002), renk öğrenimi (Birkan, 2002), bir yerinde sergilenmesi beklenen kutu yerleştirme becerisi (Maciag, Schuster, Collins ve Cooper, 2000), el yıkama (Parrot, Schuster, Collins ve Gassaway, 2000), markette satılan malzemelerin etiketlerini okuma (Singleton, Schuster, Morse, Collins, 1999), giyinme becerileri (Sewell, Collins, Hemmeter ve Schuster, 1998), toplumda kullanılan hareketleri okuma becerisi (Singleton, Schuster ve Ault, 1995), yiyecek maddelerini sözel olarak tanımlama becerisi (MacFarland-Smith, Schuster ve Stevens, 1993), dondurulmuş konsantrelerden meyve suyu hazırlama (Schuster ve Griffen, 1993), sözcük okuma becerisi (Gibson ve Schuster, 1992).

Araştırma bulguları; (1) deneklerin tek basamaklı bir beceri olan gösterilen resimdeki sözcüklerin İngilizce karılıklarını söyleme becerisinin öğreniminde eş zamanlı ipucuyla öğrenimin etkili olduğunu, (2) deneklerin edindikleri becerileri izleme oturumları sonunda da koruduklarını, (3) edindikleri becerileri farklı modellere de genelleştirebildiklerini gösterir niteliktedir.

Eş zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek eğitiminin ile gerçekleştirilen bu araştırmada, öğrenim ve günlük yoklama oturumları içinde, en uzun oturum 6 dk. 08 sn, en kısa oturum ise 2 dk. 34 sn sürmüştür. Denekler öğrenim çalışmalarında, en kısa 25 dk. 04 sn en uzun ise, 48 dk. 49 sn toplam süre içerisinde ölçüt karılıklar düzeyinde performans sergilemiştir. Araştırmada, ölçüt karılıklarına değinen en az oturum ve deneme Zuhale; en çok oturum ve deneme ise, Nergiz'le gerçekleştirilmiştir. Denekler, öğrenim ve günlük yoklama oturumları denemelerinde ortalama % 38 düzeyinde yanıt tepki göstermiştir. Eş zamanlı ipucuyla öğrenimin oldukça kolay biçimde ve herhangi bir masrafa yol açmadan kullanıldığı görülmüştür. Bu nedenle, ailelerin bu yöntemi kolaylıkla ev ortamında uygulayabilecekleri düşünülmektedir.

4.2. Öneriler

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler: Bu araştırmada elde edilen bulgular, eş zamanlı ipucuyla öğrenim yönteminin bireysel destek eğitimiyle birlikte kaynaştırma öğrencileri

için etkili bir yöntem oldu unu göstermektedir. Bu nedenle, zihinsel yetersizli i olan kayna tırma ö rencileri için düzenlenecek e itim ve ö retim programlarında, tek-basamaklı becerilerin ö retiminde e zamanlı ipucuyla ö retime yer verilebilir.

4.2.2. leri Ara tırmalara Yönelik Öneriler: Zihinsel yetersizli i olan kayna tırma ö rencilerine, tek-basamaklı ve zincirleme becerilerin ö retiminde e zamanlı ipucu yöntemi sunularak gerçekleştirilen bireysel destek e itimin etkilili ini ara tıran ara tırmalara, uluslararası ve ulusal alanyazında sıkça rastlanmamaktadır. Bu nedenle e zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek e itimin etkilili ine ili kin ara tırma bulgularının genellenebilirli ini artırabilmek amacıyla, kayna tırma ö rencileriyle farklı becerilerin ö retimindeki etkilili i ara tıran yeni ara tırmalar yapılabilir.

Ara tırmada, sosyal geçerli i belirlemek amacıyla ara tırmaya katılan ö rencilerin anne/babalarından bilgi alınmı tır. Alınan bilgi do rultusunda ara tırmanın etkili oldu u sonucuna ula ılmı tır. Yapılacak olan ara tırmalarda kayna tırma ö rencilerinin akranlarıyla, okul yönetimiyle veya kayna tırma ö rencilerinin derslerine giren di er ö retmenlerle sosyal geçerlik verisi toplanabilir.

Bu ara tırmada, e zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek e itimin etkilili i, zihinsel yetersizli i olan kayna tırma ö rencileriyle ö retim çalı ması yapılarak ara tırılmı tır. Farklı özellikler gösteren ve farklı sınıflardaki kayna tırma ö rencileri ile yöntemin etkilili i ara tırılabilir.

Bu ara tırma deneklerle bire-bir ö retim düzenlemesi ile gerçekleştirilmi tir. Aynı ö retim amacı, grup ö retimi sırasında benimsenebilir ve gözleyerek ö renmeye ili kin yeni ara tırma bulguları elde edilebilir.

Yapılan ara tırmada genelleme oturumlarında ö renilen ngilizce kar ılıklarının, sözcüklerin gerçek modellerine genellenmesi hedeflenmi tir. leri de buna benzer ara tırmalarda genelleme a aması farklı materyallere, ortamlara veya uygulamacılara genellenebilir.

Ara tırma sonunda elde edilen bulguların güvenilirliğini arttırmak için, aynı ara tırma süreci tekrarlanabilir. Bununla beraber, benzer ara tırmalarda deneklere hedeflenmeyen bilgi sunumu gerçekleştirilerek, hedeflenmeyen bilgi kazanımı da değerlendirilebilir.

EKLER

EK	Sayfa
1. Anne-Baba izin Formu	64
2. Önkönlü Becerileri Belirleme Formu.....	65
3. Gözlemci Bilgilendirme Formu.....	66
4. İngilizce Karşılaştıkları Örettilen Sözcüklerin Resimleri.....	70
5. Önkönlü Belirleme Veri Toplama Formu.....	77
6. Toplu Yoklama Oturumları Veri Toplama Formu.....	78
7. Öretim Oturumları Veri Toplama Formu.....	79
8. Günlük Yoklama Oturumları Veri Toplama Formu.....	80
9. Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu.....	81
10. Zileme Oturumları Veri Toplama Formu.....	82
11. Toplu Yoklama, Günlük Yoklama, Zileme Ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirli i Veri Toplama Formu.....	83
12. E zamanlı pucuyla Öretim Oturumları Uygulama Güvenirli i Veri Toplama Formu.....	84
13. Sosyal Geçerlik Soru Formu.....	85

EK-1
ANNE-BABA Z N FORMU

Sevilay ÇULHA'ya "Zihinsel Yetersizli i Olan İlkö retim Kayna tırma Ö rencilerine Yabancı Dil Ö retiminde E zamanlı pucuyla Sunulan Bireysel Destek E itimin Etkilili i" konulu yüksek lisans tez çalı masında çocu uma e zamanlı ipucuyla ö retim yöntemini kullanarak sözcüklerin ngilizce kar ılıklarını ö retmesi için izin veriyorum. Bu ara tırmanın amacı; zihinsel yetersizli i olan ilkö retim kayna tırma ö rencilerine sözcüklerin ngilizce kar ılıklarını ö retmede e zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek e itimin etkilili inin belirlenmesidir.

Sevilay ÇULHA'nın çocu umla periyodik çalı malar yürütece ini anlamı bulunmaktayım. Çalı ma süresince istedi im zaman çocu umun katılımını engelleyebilece ini anlamı bulunmaktayım.

Çalı mada gizlili in esas oldu unu ve çocu umun isminin hiçbir biçimde rapor edilmeyece ini anlamı bulunmaktayım.

Sevilay ÇULHA'nın çalı ma süresince kendisine soraca ım tüm sorulara yanıt verece ini anlamı bulunmaktayım.

Bu çalı ma Doç. Dr. Atilla CAVKAYTAR danı manlı nda yürütülecektir.

Veli Adı Soyadı

Tarih

mzası

EK-2

Önko ul Becerileri Belirleme Soru Formu

A a ıda çocu unuzun/ö rencinizin genel olarak görebilmemiz için 12 soruluk bir anket bulunmaktadır. Anket bölümünde yer alan derecelendirmeli sorular için uygun olan cevabı i aretleyiniz. Açık uçlu sorulara ise çocu unuzu/ ö rencinizi tanımlayacak kelime/kelimeleri yazın.

SORULAR	Evet	Bazen/ Bazılarını	Hayır
1. Çocu um/ ö rencim kendisine gösterilen resme/ nesneye dikkatini yöneltir.			
2. Çocu um/ ö rencim sözel yönergeleri takip eder (kalemi al, otur,...)			
3. Çocu um/ ö rencim ihtiyaçlarını/ duygularını/ isteklerini sözel olarak ifade eder.			
4. Çocu um/ ö rencim oturarak yapılacak etkinliklere yerine oturup bekleyerek katılır.			
5. Çocu um/ ö rencim kendisi ile konu uldu unda göz konta ı kurar.			
6. Çocu um/ ö rencim kendisine seslenildi inde ba ını çevirerek bakar.			
7. Çocu um/ ö rencim konu maya/ ileti ime kendili inden ba lar.			
8. Çocu um/ ö rencim kıyafet isimlerinin Türkçe isimlerini söyler			
9. Çocu um/ ö rencim renklerin Türkçe isimlerini söyler			
10. Çocu um/ ö rencim vücudun bölümlerinin Türkçe isimlerini söyler			

11. Yaptı ı i e/ etkinli e dakika dikkati da ıladıktan katılır.

12. Oturularak yapılan etkinliklere dakika yerinde oturarak katılır.

EK-3
GÖZLEMCİ B LG LEND RME FORMU

Sevgili gözlemci:

Bu bilgi formu, uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerini toplayacak olan gözlemciye yol göstermesi amacıyla düzenlenmiştir. Bu amaçla, ara tırmanda dikkat edilen hususlar ve ara tırmanın yürütülmesine ilişkin esaslar bu formda sunulmuştur.

1- Bu ara tırmanın amaçları nelerdir?

Bu ara tırmanın amacı; zihinsel yetersizlik tanısı olan ilkö retim kayna tırma öğrencilerine sözcüklerin İngilizce karşılıklarının öğretiminde E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek E itimin etkililiğinin belirlenmesidir. Ara tırmanda şu sorulara yanıt aranmıştır;

- a) E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek E itim sunma, zihinsel yetersizliği olan ilkö retim kayna tırma öğrencilerine sözcüklerin İngilizce karşılıklarının edinimi düzeylerinde etkili midir?
- b) E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek E itim sunma uygulamasıyla zihinsel yetersizliği olan ilkö retim kayna tırma öğrencilerine sözcüklerin İngilizce karşılıklarının edinimi sağlanırsa, bu sözcüklerin kalıcılığı öğretim bittikten 5, 10, 15 ve 35 gün sonra devam edebilir mi?
- c) E zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek E itim uygulamasıyla zihinsel yetersizliği olan ilkö retim kayna tırma öğrencilerine sözcüklerin İngilizce karşılıklarının edinimi sağlanırsa, bu sözcükler farklı araç setlerine genellenebilir mi?

d) Zihinsel yetersizli i olan ilkö retim kayna tırma ö rencilerinin anne ve babalarının, e zamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek e itimle çocuklarına sözcüklerin ngilizce kar ılıklarının ö retilmesine ili kin görü leri nelerdir?

2- Uygulamacı oturumlarda deneklerin dikkatini çalı maya yöneltmek için hangi tur dikkati sa layıcı ipucu sunmu tur?

Uygulamacı, ara tırma süresince, deneklere "Bana bak..", "Hazır mısın?", vb. biçiminde ki isel dikkati sa layıcı ipucu sunmu tur.

3- Uygulamacının deneklere sundu u hedef uyarılar nelerdir?

Uygulamacı, ara tırma süresince, deneklere hedef uyararı "Resimdeki ete in ngilizce kar ılı ı nedir?" vb. biçiminde beceri yönergesi olarak sunmu tur.

4- Ö retim oturumlarında kullanılan kontrol edici ipucu nedir?

Uygulamacı, ara tırmanın tüm ö retim oturumlarında deneklere "sözel ipucu" kullanılmı tur. Bu ipuçlarının "Ete in ngilizcesi kar ılı ı skirt. Hadi imdi de sen söyle. Ete in ngilizce kar ılı ı nedir?" biçiminde sunumu gerçekte tirilmi tir.

5- Ara tırmada Kullanılan Yanıt aralı ı nedir?

Ara tırmanın yoklama, ö retim, genelleme ve izleme oturumlarının tümünde yanıt aralı ı 4 sn olarak kullanılmı tur.

6- Yoklama, ö retim, genelleme, izleme oturumlarında kaç deneme gerçekte tirilmi tir?

Uygulamacı, birinci denek için, ara tırmanın (1) toplu yoklama oturumlarında 264 deneme, (2) günlük yoklama oturumlarında 924 deneme, (3) ö retim oturumlarında 924

deneme, (4) genelleme oturumlarında 88 deneme, (5) izleme oturumlarında 88 deneme gerçekle tirmi tir.

Uygulamacı, ikinci denek için, ara tırmanın (1) toplu yoklama oturumlarında 192 deneme, (2) günlük yoklama oturumlarında 1104 deneme, (3)  retim oturumlarında 1104 deneme, (4) genelleme oturumlarında 64 deneme, (5) izleme oturumlarında 64 deneme gerçekle tirmi tir.

7- Deneklerin do ru ve yanlı tepkilerine hangi davranı sonrası uyarılar sunulmaktadır?

Uygulamacının, deneklerin do ru ve yanlı tepkilerine kar ılık;

(1) Uygulamacı, deneklerin toplu yoklama ve günlük yoklama oturumlarında göstermi oldu u her do ru tepkiyi sürekli peki tirme tarifesi ile sözlü (afirin, vb.) olarak peki tirmi tir. Gerek toplu yoklama, gerekse günlük yoklama oturumlarında deneklerin yanlı tepkileri ise görmezden gelinmi tir.

(2)  retim oturumlarında, dene in do ru tepkileri sürekli peki tirme tarifesi ile sözlü (afirin) olarak peki tirilirken, yanlı tepkiler için ise, hata düzeltmesi sunulmu tur. Bu süreçte, dene in yanlı tepki göstermesini takiben uygulamacı 4 sn bekleyerek tekrar kontrol edici ipucunu sunarak dene in do ru tepki göstermesini beklemi tir. Uygulamacı, denek hedef uyarana do ru tepki verinceye de in hata düzeltmesine devam etmi ve hata düzeltme süreci sonucunda dene in do ru tepkisini sözel olarak (afirin, vb.) peki tirmi tir. Ayrıca, uygulamacı her  retim oturumu sonunda deneklere etkinlik peki tireci sunmu tur.

(3) Genelleme oturumlarında; uygulamacı deneklerin gösterdikleri do ru tepkileri sözel olarak (afirin, vb.) sürekli peki tirme tarifesiyle peki tirmi tir. Ayrıca, uygulamacı her genelleme oturumu sonunda deneklere etkinlik peki tireci sunmu tur. Deneklerin yanlı tepkilerini ise görmezden gelinmi tir.

(4) Ara tırmada, günlük son yoklama oturumunda deneklerin ölçütü kar ılamasının hemen ardından, 5, 10, 15 ve 35 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında, deneklerin gösterdikleri do ru tepkiler sözel olarak (aferin, vb.) sürekli peki tirme tarifesiyle peki tirilmi tir. Tüm izleme oturumlarında deneklerin gösterdi i yanlı tepkiler görmezden gelinmi tir.

8- Ara tırmada kullanılan denemeler arası süre nedir?

Ara tırmanın yoklama, ö retim, genelleme ve izleme oturumlarının tümünde denemeler arası süre 4 sn olarak kullanılmı tir.

9- Genelleme oturumları nasıl gerçekleştirilmi tir?

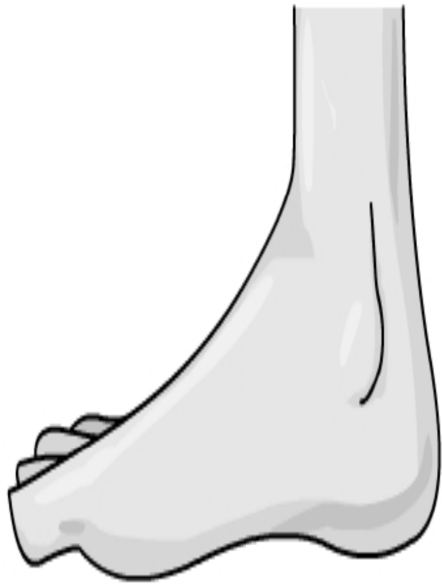
Ara tırmada araç-gereçlerle ilgili genelleme yapılmı tir. Ara tırmanın genelleme oturumlarında kıyafet sözcükleri için gerçek kıyafetler, renk sözcükleri için kuru boya kalemleri ve vücudun bölümleri ile ilgili sözcükler için ise uygulamacının kendi vücudunun bölümleri kullanılmı tir. Genelleme oturumları her iki denekle de uygulamaları bittikten birer hafta sonra gerçekleştirilmi tir. Genelleme oturumları tıpkı yoklama oturumları gibi düzenlenmi tir. Genelleme oturumlarının hepsinde ö rencilerin do ru tepkileri peki tirilmi tir. Yanlı tepkiler ise görmezden gelme ile sonuçlandırılmı tir.

EK 4

NG L ZCE KAR ILIKLARI Ö RET LEN SÖZCÜKLER N RES MLER

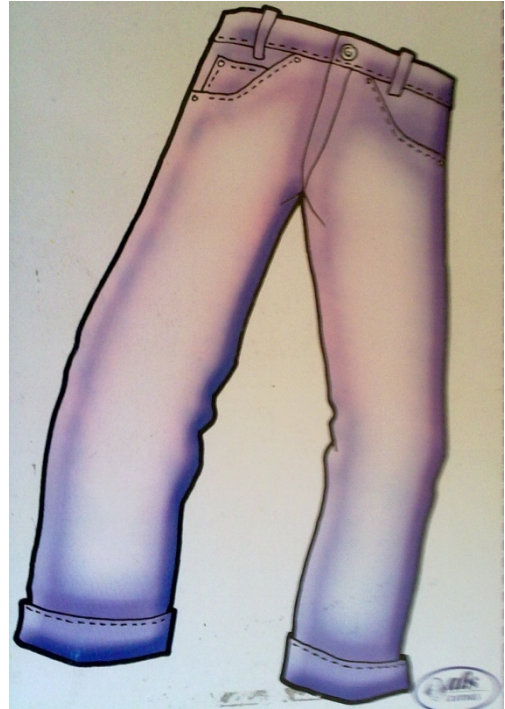
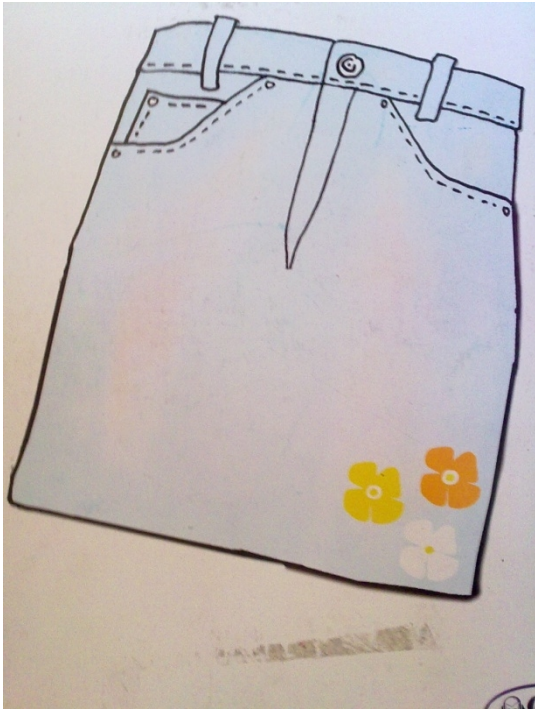


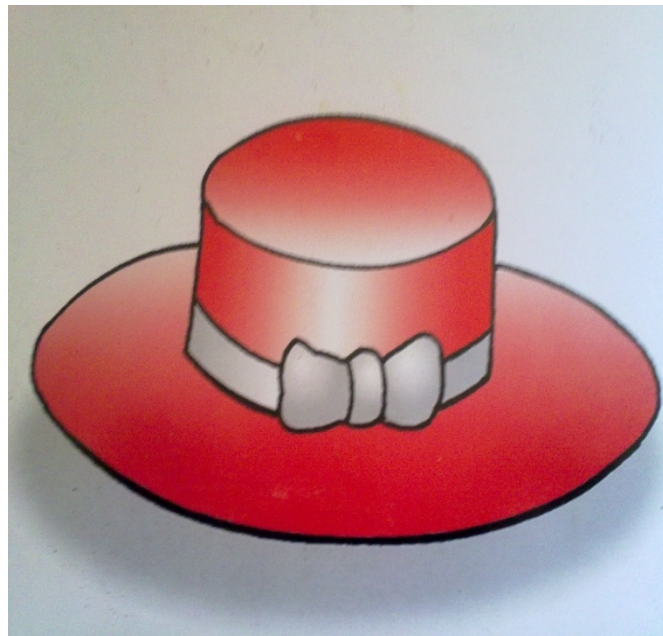












EK-5

ÖNKO UL BEL RLEME VER TOPLAMA FORMU

Ö rencinin Adı :

Uygulamacının Adı :

Hedef Uyararı	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			
16.			
17.			
18.			
19.			
20.			

+ : Do ru tepki

- : Yanlı tepki

T.B.: Tepkide bulunmama

EK-6**TOPLU YOKLAMA OTURUMLARI VER TOPLAMA FORMU**

Ö rencinin Adı : Ba lama-Biti Zamanı:
Uygulamacının Adı : Toplam Süre :
Tarih: Oturum :

Hedef Uyaran	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum	6. Oturum	7. Oturum	8. Oturum	9. Oturum	10. Oturum	11. Oturum	12. Oturum
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6.												
7.												
8.												
9.												
10.												
11.												
12.												
13.												
14.												
15.												
Do ru Dav. Sayı./ Yüzde.												
Yanlı Dav. Sayı./ Yüzde												
Tepkide Bulunmama Sayı./ Yüzde												

+ : Do ru tepki

- : Yanlı tepki

T.B.: Tepkide bulunmama

EK-7**Ö RET M OTURUMLARI VER TOPLAMA OTURUMLARI**

Ö rencinin Adı : Ba lama-Biti Zamanı:
Uygulamacının Adı : Toplam Süre :
Tarih: Oturum :

Hedef Uyararı	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum	6. Oturum	7. Oturum	8. Oturum	9. Oturum	10. Oturum	11. Oturum	12. Oturum
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6.												
7.												
8.												
9.												
10.												
11.												
12.												
13.												
14.												
15.												
Do ru Dav. Sayı./ Yüzde.												
Yanlı Dav. Sayı./ Yüzde												
Tepkide Bulunmama Sayı./ Yüzde												

+ : Do ru tepki

- : Yanlı tepki

T.B.: Tepkide bulunmam

EK-8**GÜNLÜK YOKLAMA OTURUMLARI VER TOPLAMA FORMU**

Ö rencinin Adı : Ba lama-Biti Zamanı:
Uygulamacının Adı : Toplam Süre :
Tarih: Oturum :

Hedef Uyaran	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum	6. Oturum	7. Oturum	8. Oturum	9. Oturum	10. Oturum	11. Oturum	12. Oturum
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6.												
7.												
8.												
9.												
10.												
11.												
12.												
13.												
14.												
15.												
Do ru Dav. Sayı./ Yüzde.												
Yanlı Dav. Sayı./ Yüzde												
Tepkide Bulunmama Sayı./ Yüzde												

+ : Do ru tepki

- : Yanlı tepki

T.B.: Tepkide bulunmam

EK-9**GENELLEME OTURUMLARI VER TOPLAMA OTURUMLARI**

Ö rencinin Adı : Ba lama-Biti Zamanı:
Uygulamacının Adı : Toplam Süre :
Tarih: Oturum :

Hedef Uyaran	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum	6. Oturum	7. Oturum	8. Oturum	9. Oturum	10. Oturum	11. Oturum	12. Oturum
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6.												
7.												
8.												
9.												
10.												
11.												
12.												
13.												
14.												
15.												
Do ru Dav. Sayı./ Yüzde.												
Yanlı Dav. Sayı./ Yüzde												
Tepkide Bulunmama Sayı./ Yüzde												

+ : Do ru tepki

- : Yanlı tepki

T.B.: Tepkide bulunmam

EK-10**ZLEME OTURUMLARI VER TOPLAMA OTURUMLARI**

Ö rencinin Adı : Ba lama-Biti Zamanı:
Uygulamacının Adı : Toplam Süre :
Tarih: Oturum :

Hedef Uyaran	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum	6. Oturum	7. Oturum	8. Oturum	9. Oturum	10. Oturum	11. Oturum	12. Oturum
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6.												
7.												
8.												
9.												
10.												
11.												
12.												
13.												
14.												
15.												
Do ru Dav. Sayı./ Yüzde.												
Yanlı Dav. Sayı./ Yüzde												
Tepkide Bulunmama Sayı./ Yüzde												

+ : Do ru tepki

- : Yanlı tepki

T.B.: Tepkide bulunmam

EK-11

**TOPLU YOKLAMA, GÜNLÜK YOKLAMA ZLEME VE GENELLEME OTURUMLARI
UYGULAMA GÜVEN RL VER TOPLAMA FORMU**

Adı Soyadı :

Gözlemci :

Tarih :

Toplam Süre :

Oturum :

Hedef Davranıs	Araç Gereçleri Kontrol Etme	Dikkat Sa layıcı Uyaranı Sunması	Ö retilecek Sözcü e li kin Beceri Yönergesini Sunma	Yanıt Aralı ını Bekleme	Uygun Tepkide Bulunma	Denemeler Arası Süreyi Bekleme
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
Dogru Tepki Sayısı						
Dogru Tepki Yüzdesi						
Yanlıs Tepki Sayısı						
Yanlıs Tepki Yüzdesi						

EK-12

E ZAMANLI PUCUYLA Ö RET M OTURUMLARI
UYGULAMA GÜVEN RL VER TOPLAMA FORMU

Adı Soyadı :

Gözlemci :

Tarih :

Toplam Süre :

Oturum :

Hedef Davranış	Araç Gereçleri Kontrol Etme	Dikkat Sa layıcı Uyararı Sunması	Ö retilecek Sözcü e li kin Beceri Yönergesini Sunma	Yanıt Aralı ını Bekleme	Uygun Tepkide Bulunma	Denemeler Arası Süreyi Bekleme
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
Doğru Tepki Sayısı						
Doğru Tepki Yüzdesi						
Yanlış Tepki Sayısı						
Yanlış Tepki Yüzdesi						

EK-13
SOSYAL GEÇERLİK SORU FORMU

Adı Soyadı :

Tarih :

Sayın Veli: Dolduracağınız bu soru formu, çocuğunuzun katılımı olduğu ara tırmanın süreci ve sonuçları ile ilgili görüşlerinizi belirlemeye yönelik olarak düzenlenmiştir. Lütfen, aşağıdaki soruları içtenlikle yanıtlamaya çalışınız.

Bu anket, değerli çocuklarımıza daha verimli eğitim sunabilmemiz için yapılmıştır. Katılımınızdan ve katkınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Sevilay ÇULHA

Özel Eğitim Anabilimdalı

Zihin Engelliler Öğretmeni

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Çocuğunuzun, ara tırma sonunda sözcüklerin İngilizce karşılıklarını öğrenmesinden memnun musunuz?

Evet ()

Hayır ()

2. Çocuğunuzun ara tırma sonunda kazandığı İngilizce sözcüklerin, arkadaşları ve akranları ile sosyal etkileşim kurmasına yardımcı olması ve akranları ile arasındaki açığı biraz da olsa kapattığı görüşüne katılıyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

3. Sizce çalışmanın başlamasından bitimine kadar, ara tırmacı izin belgesinde belirtilen sorumluluklarını yerine getirmiştir mi?

Evet ()

Hayır ()

4. Ara tırma süresince belirlenmiş çalışma kurallarını, ortam düzenlemesini, araç-gereçleri uygun buldunuz mu?

Evet ()

Hayır ()

5. Yanıtınız "Hayır" ise, nedenini birkaç cümle ile açıklamaya çalışınız?

6. Bu ara tırmada, ara tırmacının çalışmaları planlarken sizin ve çocuğunuzun içinde bulunduğunuz özel durumların dikkate alındığını düşünüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

7. Düzenlenen bu ara tırmaya benzer, bir başka ara tırmaya çocuğunuzun katılmasını ister misiniz?

Evet () Hayır ()

8. Cevabınız "Evet" ise niçin? "Hayır" ise niçin? Birkaç cümle ile anlatınız.

9. Çocuğunuzun ara tırma sonunda öğrenmiş olduğu İngilizce sözcüklerin, onun okuldaki İngilizce dersini daha verimli geçirmesine katkıda bulunacağı görüşüne katılıyor musunuz?

Evet () Hayır ()

10. Sizce ara tırmada kullanılan öğretim yöntemi, çocuğunuza sözcüklerin İngilizce karşılıklarını kısa bir sürede mi, yoksa uzun bir sürede mi öğretti?

Kısa () Uzun ()

11. Bu öğretim yöntemini öğrenerek, ev ortamında, farklı becerileri öğretmeyi düşünür müsünüz?

Evet () Hayır ()

12. Çocuğunuzun eğitiminden sorumlu diğer kişilerin de eş zamanlı ipucu yöntemiyle sunulan bireysel destek eğitim kullanarak öğretim yapmalarını ister misiniz?

Evet () Hayır ()

13. Çocuğunuzun çalışmaya katılımı sizce iyi miydi?

Evet () Hayır ()

KAYNAKÇA

- AAIDD/ American Association on Intellectual and Developmental Disability (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports* (10. Baskı). Washington, DC: AAIDD.
- Akköse, M. C. (2008). *Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara mutfak araç isimlerinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretim etkinliği i: çoklu örnekler yaklaşım uygulaması* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akmanoglu, N. & Batu, S. (2004). Teaching pointing to individuals with autism using simultaneous prompting. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39, 326-336.
- Altunel, M. (2007). *Otistik özellik gösteren öğrencilere soru cevaplama becerilerinin öğretiminde küçük grup düzenlemesi ile sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretim etkinliği i*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aslan, T. (2009). *Zihin engelli bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretim etkinliği i*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Batu, S.; Kırcaali-İftar, G., (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., (2008). Caregiver-delivered home-based instruction using simultaneous prompting for teaching home skills to individuals with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43 (4), 541-555.
- Birkan, B. (2002). Gelişimsel yetersizlik olan çocuklara renk öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretim etkinliği i. *Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 169-186.

Birkan, B. (2005). Using simultaneous prompting for teaching various discrete tasks to students with mental retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities, 40*, 68-79.

“Cipani, E., & Madigan, K. (1986). Errorless learning: research and application for “difficult to teach” children. *Canadian Journal for Exceptional Children, 3*, 39-43.” (Tekin ve Kırcaali-ftar, 2001 s.135’teki alıntı).

Colozzi, G. A.; Ward, L. W.; Crotty, K. E., (2008). Comparison of simultaneous prompting procedure in 1:1 and small group instruction to teach play skills to preschool students with pervasive developmental disorder and developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities, 43(2)*, 226-248

“Cooper, O. J., Heron, L. W., & Heward, L. W. (1987). *Applied behavior analysis*. Ohio: Merrill Publishing Company.” (Tekin ve Kırcaali-ftar, 2001 s.135’teki alıntı).

Crockett, j. B., Kauffman, M., (1998). Taking inclusion back to its roots. *Educational Leadership, 56 (2)*. 74-77

Çalı ır-Aslan, Y. (2009). *Zihin engelli bireylere kuma üzerine çizilen desene pul i leme becerisinin ö retiminde e zamanlı ipucuyla ö retimin etkilili i*. Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Abant zzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Çelik, S. (2007). *Zihinsel Yetersizlik Gösteren Çocuklara Kavram Ö retiminde Do rudan Ö retim ve E zamanlı pucuyla Ö retimin Etkililik ve Verimliliklerinin Karsıla tırılması*. Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eski ehir.

- Çiftçi, H., D. (2007). *Zihinsel Engelli Çocuklara Renk Kavramını Kazandırmada E zamanlı pucuyla Ö retimin Bireysel ve Grup E itimindeki Etkisinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Diken, . H., (2008). *Özel e itime gereksinimi olan öğrenciler ve özel e itim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dogan, O. S., & Tekin-Iftar, E. (2002). The effects of simultaneous prompting on teaching receptively identifying occupations from picture cards. *Research in Developmental Disabilities, 23*, 237-252.
- Eripek, S., (1990). Özel e itime muhtaç çocuklar ve özel e itim. *Anadolu Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi, 3, (1)*, 48-63.
- Eripek, S., (1992) Engelliler ve e itimleri. *Anadolu Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi, 5,(1-2)*, 79-94.
- Eripek, S., (2009). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklar*. Ankara: Maya Akademi.
- Eyidoğan, F. (2005). *Zihin özürlü öğrencilere silikle tirilen resimli fi cümleleriyle okuma-yazma ö retiminde hata düzeltmeli e zamanlı ipucuyla ö retimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gibson, A. N. , & Schuster, J. W. (1992). The use of simultaneous prompting for teaching expressive word recognition to preschool children. *Topics in Early Childhood Special Education, 12*, 247-267
- Gürsel, O., Tekin-iftar, E.,& Bozkurt, F. (2006). Effectiveness of simultaneous prompting in small group: the opportunity of acquiring non-target skills through observational learning and instructive feedback. *Education and Training in Developmental Disabilities, 41*, 225-243.

- Kaplan, P. (1996). *Pathways for exceptional children: school, home and culture*. Minneapolis/ St. Paul New York: West Publishing Company.
- Kanpolat, E. (2008). *Otistik bireylere adı söylenen giysiyi gösterme becerisinin ö retiminde bilgisayar aracılı ıyla sunulan e zamanlı ipucuyla ö retimin etkilili i*. Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Abant zzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kırcaali-ftar, G. (1992). *Teacher and student characteristics which influence teacher preferences for resource and consultation approaches*. Eski ehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Lewis, K.B., Doorlag, D.H. (1987). *Teaching special students in the mainstream*. Merrill-Palmer Publishing Company.
- MacFarland-Smith, J., Schuster, J. W. & Stevens, K. (1993). Using simultaneous prompting to teach expressive object identification to preschoolers with developmental disabilities. *Journal of Early Intervention*, 17, 50-60.
- Maciag, K. G., Schuster, J. W., Collins, B. C., & Cooper, J. T. (2000). Training adults with moderate and severe mental retardation in a vocational skill using a simultaneous prompting procedure. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35, 306-316.
- Milli E itim Bakanlığı (2006). Özel E itim Hizmetleri yönetmeli i. 31.05.2006 Tarih ve 26184 Sayılı Resmi Gazete.
- Metin, N., (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kayna tırma programları. *Özel E itim Dergisi*. 1992 (2). 34 -36

- Özak H. (2008). *Zihinsel yetersizli i olan ö rencilere okuma becerilerinin ö retiminde bilgisayar aracılı ıyla sunulan e zamanlı ipucuyla ö retimin etkilili i.* Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Abant zzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özbey, F. (2005). *Zihinsel engelli ö rencilere i becerilerinin ö retiminde e zamanlı ipucuyla ö retimin etkilili i.* Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Abant zzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Parrot, K. A., Schuster, J. W., Collins, B. C., & Gassaway, L. J. (2000). Simultaneous prompting and instructive feedback when teaching chained tasks. *Journal of Behavioral Education, 10*, 3-19.
- Rao, S.; Kane, M, T., (2009). Teaching students with cognitive impairment chained mathematical task of decimal subtraction using simultaneous prompting. *Education and Training in Developmental Disabilities, 44 (2)*, s. 244-256.
- Rao, S. ve Mallow, L. (2009). Using simultaneous prompting procedure to promote recall of multiplication facts by middle school students with cognitive impairment. *Education and Training in Developmental Disabilities, 44 (1)*, 80-90
- Sarı, H., (2002). *Özel e itime muhtaç ö rencilerin e itimleriyle ilgili öneriler.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Schuster, J. W., & Griffen, A. K. (1993). Teaching a chained task with a simultaneous prompting procedure. *Journal of Behavioral Education, 3*, 299-315.
- Sewell, T., J., Collins, B. C., Hemmeter, M. L., & Schuster, J. W. (1998). Using simultaneous prompting within an activity based format to teach dressing skills to preschoolers with developmental delays. *Journal of Early Intervention, 21*, 132-145.

- Singleton, D.K., Schuster, J.W., Morse, T.E. ve Collins, B.C. (1999). A comparison of antecedent prompt and test and simultaneous prompting procedures in teaching grocery words to adolescents with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*. 34(2), 182-199.
- Singleton, K. C., Schuster, J. W., & Ault, M. J. (1995). Simultaneous prompting in a small group instructional arrangement. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 30, 218- 230.
- Smith, D.D. (2007). *Introduction to Special Education. Making a Difference. (Sixth Edition)*. Boston: Pearson.
- Sucuo lu, B., (1996). Kayna tırma programlarında anne baba katılımı. *Özel E ilim Dergisi*, 2 (2) 25-43.
- Sucuo lu, B., (2009). *Zihinsel engelliler ve e itimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tekin, E. (1999). Yanlı sız ö retim yöntemleri. *Özel E itim Dergisi*, 2, 87-102
- Tekin, E. ve Kırcaali- ftar, G. (2001). *Özel e itimde yanlı sız ö retim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tekin, E.; Kırcaali- ftar, G., (2002). Comparison of the effectiveness and efficiency of two response prompting procedures delivered by sibling tutors. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37 (3) 283-299
- Tekin- ftar, E. (2003). Effectiveness of peer delivered simultaneous prompting on teaching community signs to students with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38, 74-94

- Tekin-ftar, E., Acar, G., & Kurt, O. (2003). The effects of simultaneous prompting on teaching expressively identifying the objects: An instructive feedback study. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 50, 149- 167.
- Tekin-ftar, E., Kurt, O. & Acar, G. (2003). Nesne ismi öretiminde e zamanlı ipucuyla öretimin etkilili i: Bir çoklu örnekler uygulaması. Anadolu Üniversitesi Bilimsel Ara tırma Projesi.
- Tekin-ftar, E. ve Kırcaali-ftar, G. (2004). *Özel e itimde yanlı sız öretim yöntemleri* (2.baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tekin-ftar, E., (2008). Parent-delivered community-based instruction with simultaneous prompting for teaching community skills to children with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43 (2) 249-265
- Topper, Ö (2006). *Hafif derecede zihinsel yetersizli i olan örencilere renkleri söyleme becerisinin öretiminde e zamanlı ipucuyla öretimin etkilili i*” Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eski ehir.
- Topsakal, M. (2004). *Zihin özürlü çocuklara oto yıkama becerisi öretiminde hata düzeltilmesi yapılarak gerçekleştirilen e zamanlı ipucuyla öretimin etkilili i.*” Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eski ehir.
- “Wolery, M., Bailey, D.B., & Sugai, G.M. (1988). *Effective teaching: Principals and procedures of applied behavioral analysis with exceptional students*. Boston: Allyn ve Bacon.” (Tekin, 2000 s.21’deki alıntı).