

T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ ÖĞRENCİLERE  
SOSYAL BECERİLERİN KAZANDIRILMASINDA DOĞRUDAN  
ÖĞRETİM VE BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMLARI İLE YAPILAN  
ÖĞRETİMİN ETKİLİLİKLERİNİN VE VERİMLİLİKLERİNİN  
KARŞILAŞTIRILMASI

DOKTORA TEZİ

**Hazırlayan**  
**Deniz DAĞSEVEN EMECEN**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Doç. Dr. Nihal VAROL**

**Ankara-2008**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ ne

Deniz DAĞSEVEN EMECEN' e ait, "Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş  
Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan ğretim ve Bilişsel  
S¼reç Yaklaşımı ile Yapılan ğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin  
Karşılaştırılması" başlıklı tezi 19.06.2008 tarihinde, j¼rimiz tarafından zel Eğitim  
Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

¼ye (Tez Danışmanı) Doç. Dr. Nihal VAROL

¼ye Prof. Dr. Mehmet ZY¼REK

¼ye Prof. Dr. Latife BIYIKLI

¼ye Prof. Dr. Hasan BACANLI

¼ye Doç Dr. R¼ya ÖZMEN

## TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında, daima daha iyisi için eleştiren, katkıları ile yol gösteren, açık dönütleriyle düşünce düzeyimi geliştiren, titiz ve dikkatli çalışmalarıyla değerli bilgi ve deneyimlerini aktaran, her zaman yanımda olduğunu hissettiren danışmanım Doç Dr. Sayın Nihal VAROL' a teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın her aşamasında eleştiri ve katkılarıyla yol gösteren Prof. Dr. Mehmet ÖZYÜREK ve Prof. Dr. Latife BIYIKLI' ya sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma boyunca çocuklarının devamını sağlayan ve beni destekleyen sevgili ailelere teşekkür ederim.

Araştırmanın ön uygulaması aşamasında okulunun tüm imkanlarını seferber eden arkadaşım Murat Özdemir ve çalışmalarım boyunca yanımda olan Beyaz Merdiven Özel Eğitim Okulu çalışanları ve öğretmenlerine teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmanın uygulanması aşamasında kurumlarını açarak bana her türlü desteği veren ve kolaylığı sağlayan TSK Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu yöneticisi, personeli ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Video çekimleri sırasında çekimlere katılarak destek veren arkadaşlarım Leyla İLKSERİM'e, Eti GİYİNDİREN'e ve Sabri GÜRLER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Video çekimleri ve montajlanmasını gerçekleştiren Star Televizyonu kameramanlarına ve montaj ekibine teşekkür ederim.

Araştırmanın gerekli olan her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Serpil ALPTEKİN'e, Ersin Ufuk TİMUÇİN'e, Eylem DAYI'ya ve manevi desteklerinden dolayı Gazi Üniversitesi'nde çalışan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında düşünceleri, yardımları ve tüm desteğini her zaman yanımda ve kalbimde hissettiren, bana güç veren kardeşim Çıgıl AYKUT'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın grafiklerinin çiziminde yardım eden arkadaşım Ali YARAT'a ve Gamze ŞENTÜRK'e teşekkür ederim.

Tezimi özveriyle okuyarak, imla düzeltmelerini yapan sevgili halam Naran DAĞSEVEN'e sonsuz teşekkür ederim.

Çocukluk dönemimden başlayarak ideallerle yaşamayı, çalışmayı öğreten ilk öğretmenlerim biricik annem ve babama, yardıma ve desteğe ihtiyaç duyduğum her an çözümler üretebilmek için seferber oldukları, sorumluluklarımı paylaştıkları için binlerce kez teşekkür ederim.

Araştırma süresince benimle bu zor dönemi, yaşamı paylaşan, sıkıntılarımı sabırla, hiç bıkmadan dinleyen, bana her zaman destek olan, tüm gücünü ve sevgisini yanımda hissettiğim sevgili eşim Gökhan EMECEN'e içten sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Doğduğu andan itibaren anneciğini çalışmalarım ile paylaşmak zorunda kalan, bebekliğinden beri annesiyle birlikte oradan oraya yolculuk eden ve onunla geçireceğim saatlerden çaldığım küçük kurabiyeme, Naz'ikoma sonsuz teşekkür ederim.

Deniz DAĞSEVEN EMECEN

İstanbul 2008

## ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ ÖĞRENCİLERE SOSYAL BECERİLERİN KAZANDIRILMASINDA DOĞRUDAN ÖĞRETİM VE BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMLARI İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN ETKİLİLİKLERİNİN VE VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Dağseven Emecen, Deniz

Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nihal VAROL

Nisan – 2008

Bu araştırmanın amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin (teşekkür etme becerisi ve paylaşma becerisi) kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğunu araştırmaktır.

Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın deneklerini, 2006-2007 öğretim yılında, TSK Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'nun İlköğretim Okulu'na devam eden ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 11 yaşında bir kız ve 13 yaşında bir erkek öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, öğretmen görüşme formu, sosyal beceri kontrol listesi, ölçüt bağımlı ölçü araçları ve doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, verimlilik formu, uygulama güvenilirliği formu ve sosyal geçerlilik formu geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla

öğretim yapabilmek için öğretim planları hazırlanmış ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, doğrudan öğretim yaklaşımının bir no'lu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) bilişsel süreç yaklaşımına göre daha etkili olduğu izlenimi edinilirken; doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimin iki no'lu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) benzer etkililikte olduğu izlenimi edinilmektedir. Deneklere, sosyal becerilerin kazandırılmasında, toplam öğretim süresi ve yanlış tepki sayısı açısından doğrudan öğretim yaklaşımının, bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarının, kazanılan sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) öğretiminden 5 ve 35 gün sonra sürdürmeleri ve farklı ortam, araç-gereç ve kişiye genellenebilirliği açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

## ABSTRACT

The purpose of this study was to compare the effectiveness and efficiency of direct instruction and problem solving approaches in teaching social skills (thank to someone and sharing) to children with mental retardation.

“Adapted Alternating Treatment Design” which was one at the single subject designs, was used as a research design.

The subjects of the study consists of 1 girl and 1 boy between the ages of 11 and 13 who are mentally retarded. Subjects are from the school at “TSK Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu”, in Ankara during 2006-2007 education year.

In order to collect the data, a teacher interview form, a social skills checklist, criterion-referenced tests and data record sheets to use during direct instruction and problem – solving approaches, efficiency form, procedural reliability forms and social validity form were developed and used. Direct instruction and problem solving approaches instruction plans were developed and used. Direct instruction and problem solving approaches instruction plans were prepared and applied by the investigator.

Visual graphical analysis method was used in the analysis of the data.

According to the results, direct instruction approach was more effective than problem solving approach in teaching social skills to first subject. In acquisition of thank to someone and sharing skills direct instruction was more efficient than in terms of total training time and training errors through criterion than problem solving approach.

Maintenance and generalization data were showed that students maintained the social skills 5 and 35 day after the teaching and the skills were generalized to

different locations, tools and individuals. Regarding these results, both strategies in maintenance and generalization at the social skills were found to have similar effectiveness.



## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa No</b>
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xvi
GARFİKLER LİSTESİ	xvii
<b>BÖLÜM 1. GİRİŞ</b>	
1.1 PROBLEM	1
1.2 AMAÇLAR	9
1.3 ÖNEM	11
1.4 SINIRLILIKLAR	12
1.5 TANIMLAR	12
<b>BÖLÜM 2. KAYNAK TARAMASI</b>	
2.1. SOSYAL BECERİLER İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR	16
2.1.1. Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlilik	16
2.2. SOSYAL BECERİ YETERSİZLİKLERİ	22
2.3. SOSYAL BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	24
2.3.1. Doğrudan Gözlemler	24
2.3.1.1. Kontrol Listeleri	25
2.3.1.2. Anekdote Kayıtları	27
2.3.1.3. Zaman Örneklemesi	28
2.3.1.4. Ortama Dayalı Rol Yapma	29
2.3.2. Görüşmeler	29
2.4. ETKİLİ ÖĞRETİM	32
2.4.1. Öğrenmenin Aşamaları	32
2.4.1.1. Edinim	32
2.4.1.2. Akıcılık	34

2.4.1.3. Kalıcılık (Süreklilik)	35
2.4.1.4. Genelleme	37
2.4.1.5. Uyarlama	39
2.5. ÖĞRETİMDE VERİMLİLİK	39
2.6. SOSYAL BECERİ VE SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİ	41
2.6.1. Beceri ve Sosyal Beceriler	41
2.6.2. Sosyal Becerilerin Öğretiminde Beceri Öğretim Materyali Geliştirme	42
2.6.2.1. Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçlarının Hazırlanması	42
2.6.2.2. Öğrencilerin Yapabildiklerinin Belirlenmesi	44
2.6.2.3. Amaçların Oluşturulması	44
2.6.2.4. Öğretim Planlarının Hazırlanması	45
2.6.2.5. Öğretimin Değerlendirilmesi	45
2.7. SOSYAL BECERİ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	46
2.7.1. Doğrudan Öğretim Yaklaşımı	46
2.7.1.1. Gereksinin Oluşturma	47
2.7.1.2. Model Olma	48
2.7.1.3. Rehberli Uygulamalar	49
2.7.1.4. Bağımsız Uygulamalar	51
2.7.2. Bilişsel Süreç Yaklaşımı	51
2.7.2.1. Sosyal Kodlama	53
2.7.2.2. Sosyal Karar Verme	53
2.7.2.3. Sosyal Performans	54
2.7.2.4. Sosyal Değerlendirme	54
2.7.3. Akran Aracılı Öğretim	56
2.7.4. İşbirlikçi Öğretim Yöntemi	59
2.8. SOSYAL BECERİLERİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK OLARAK YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	60
2.8.1. Sosyal Beceri Öğretimiyle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	60
2.8.2. Sosyal Beceri Öğretimine yönelik Olarak Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	74
2.8.2.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Öğretim Programıyla İlgili Araştırmalar	74

2.8.2.2. Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Öğretim Programlarının Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar	78
---	----

### **BÖLÜM 3. YÖNTEM**

3.1. Araştırma Deseni	85
3.1.1. Karşılaştırmalı Modeller	85
3.1.1.1. Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli	85
3.1.1.1.1. Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinin Uygulanması	85
3.1.1.1.2. Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinde Verilerin Analizi	86
3.2. DENEKLER VE SEÇİMİ	87
3.1.2. Denekler	87
3.2.2. Deneklerin Seçimi	87
3.3. KULLANILAN BİLGİ TOPLAMA ARAÇLARI	89
3.3.1. Öğrencilerin Sosyal Becerilerdeki Gereksinimlerini Belirlemek Amacıyla Kullanılan Bilgi Toplama Araçları	87
3.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formu	89
3.3.1.1.1. Öğretmen Görüşme Formunun Geliştirilmesi	90
3.3.1.1.2. Öğretmen görüşme Formunun Uygulanması	91
3.3.1.2. Sosyal Beceriler Kontrol Listesi	91
3.3.1.2.1. Sosyal Beceriler Kontrol Listesinin Geliştirilmesi	92
3.3.1.2.2. Sosyal Beceriler Kontrol Listesinin Uygulanması	92
3.3.2. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracı ve Uygulanması	92
3.3.2.1. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracının Geliştirilmesi	93
3.3.2.2. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracının Uygulanması	94
3.3.3. Araştırma Verilerinin Toplanması için Kullanılan Veri Toplama Araçları	94
3.3.3.1. Sosyal Beceri Ölçü Araçlarının Geliştirilmesi	95
3.3.3.1.1. Paylaşma Becerisi Ölçü Aracı	95
3.3.3.1.2. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı	95
3.3.3.1.3. Sosyal Beceri Ölçü Araçları Kullanma	

Yönergelerinin Geliştirilmesi	96
3.3.3.1.4. Sosyal Beceri Ölçü Araçları Kayıt Çizelgesinin Geliştirilmesi	96
3.3.3.1.5. Sosyal Beceri Ölçü Araçlarının Ön Uygulaması	97
3.3.3.1.6. Sosyal Beceri Ölçü Araçlarının Uygulanması ve Puanlanması	97
3.3.3.2. Öğretim Sırasında İlerlemelerin Kaydedileceği İlerleme Kayıt Çizelgeleri	98
3.3.3.2.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi ve Kullanımı	98
3.3.3.2.2. Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi ve Kullanımı	99
3.3.3.3. Genelleme Sürecinde veri Toplama	99
3.3.3.4. Süreklilik Sürecinde Veri Toplama	100
3.3.3.5. Verimliliğe İlişkin Veri Toplama	100
3.3.3.6. Uygulama Güvenirliği	100
3.3.3.7. Sosyal Geçerlilik	102
3.4. BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ	103
3.4.1. Senaryoların Hazırlanması ve Video Görüntülerinin Çekilmesi	104
3.4.1.1. Senaryoların Hazırlanması	104
3.4.1.2. Video Çekimlerinin Yapılması	105
3.4.2. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sunulan Beceri Öğretim Materyali	106
3.4.2.1. Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi	106
3.4.2.1.1. Amaçlar	107
3.4.2.1.2. Alt Amaçların Öğretimi	107
3.4.2.1.2.1. Derse Giriş	107
3.4.2.1.2.2. Sunu	107
3.4.2.1.2.2.1. Sosyal Kodlama	107
3.4.2.1.2.2.2. Sosyal Karar Verme	108
3.4.2.1.2.2.3. Sosyal Performans	108
3.4.2.1.2.2.4. Sosyal Değerlendirme	109
3.4.2.1.2.3. Uygulama	109

3.4.3. Doğrudan Öğretim yaklaşımıyla Sunulan Sosyal Beceri Öğretim Materyali	109
3.4.3.1. Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi	110
3.4.3.1.1. Amaçlar	110
3.4.3.1.2. Alt Amaçların Öğretimi	110
3.4.3.1.2.1. Derse Giriş	110
3.4.3.1.2.3. Sunu	111
3.4.3.1.2.3.1. Gereksinim Oluşturma	111
3.4.3.1.2.3.2. Model Olma Aşaması	111
3.4.3.1.2.3.3. Rehberli Uygulamalar Aşaması	112
3.4.3.1.2.3.3. Bağımsız Uygulamalar	113
3.5.ORTAM VE MATERYALLER	113
3.6. BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN ÖN UYGULAMASI	114
3.7. DENEY SÜRECİ	115
3.7.1. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması	115
3.7.2. Uygulama Evresi	117
3.7.2.1. Becerilerin Öğretim Sırası ve Süresi	118
3.7.2.1.1. Becerilerin Öğretim Sırası	118
3.7.2.1.2. Becerilerin Öğretim Süresi	118
3.7.3. Teşekkür Etme ve Paylaşma Becerileri Öğretim Ünitelerindeki Öğretim Planlarının Sunulması	120
3.7.3.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sunulan Teşekkür Etme ve Paylaşma Becerileri Öğretim Planları	120
3.7.3.1.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sunu	120
3.7.3.2. Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Teşekkür Etme ve Paylaşma Becerileri Öğretim Planları	125
3.7.3.2.1. Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunu	125
3.7.3.2.1.1. Model Olma Aşaması	125
3.7.3.2.1.2. Rehberli Uygulamalar Aşaması	126
3.7.3.2.1.2.1. İpucunun Verildiği Aşama	127
3.7.3.2.1.2.2. İpucunun Geri Çekildiği Aşama	128
3.7.3.2.1.3. Bağımsız Uygulamalar Aşaması	129

3.7.4. Öğretim Sonu Bağımsızlık Yoklamaları	129
3.7.5. Genelleme Etkisi	130
3.7.6. Süreklilik Etkisi	130
3.8. VERİLERİN ANALİZİ	131
3.8.1. Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarının Etkililiklerinin Karşılaştırılması	131
3.8.2. Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarının Verimliliklerinin Karşılaştırılması	131
3.8.3. Uygulama Güvenirliği	132
3.8.4. Sosyal Geçerlilik	132

#### **BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR**

4.1. DOĞRUDAN ÖĞRETİM VE BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMLARI İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN ETKİLİLİKLERİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR	133
4.2. DOĞRUDAN ÖĞRETİM VE BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMLARI İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR	139
4.3. DOĞRUDAN ÖĞRETİM VE BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMLARI İLE YAPILAN ÖĞRETİM SONUCU KAZANILAN TEŞEKKÜR ETME VE PAYLAŞMA BECERİLERİNİN SÜREKLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	142
4.3.1. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Teşekkür Etme Becerisinin Sürekliliğine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	144
4.3.2. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Paylaşma Sosyal Becerisinin Sürekliliğine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	145
4.4. DOĞRUDAN ÖĞRETİM VE BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMI İLE YAPILAN ÖĞRETİM SONUCU KAZANILAN TEŞEKKÜR ETME VE PAYLAŞMA BECERİLERİNİN GENELLENEBİLİRLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR	146

4.4.1. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımı İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Teşekkür Etme Becerisinin Genellenebilirliğine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar	148
4.4.2. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımı İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Paylaşma Becerisinin Genellenebilirliğine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar	149
4.5. SINIF ÖĞRETMENİNİN ÇALIŞMANIN SOSYAL GEÇERLİLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	150
<b>BÖLÜM 5. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER</b>	
5.1. ÖZET	150
5.2. YARGI	155
5.3. ÖNERİLER	161
5.3.1. Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler	161
5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	162
KAYNAKÇA	163
EKLER	175

**TABLolar LİSTESİ**

<b>Tablo No</b>	<b>Sayfa No</b>
1. Sosyal Yeterlilik	21
2. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanmasında Kullanılan Araçlar, Ortam, Ortamda Bulunan Kişiler ve Uygulamayı Yürüten Kişi	116
3. Ölçü Araçlarının Uygulama Zamanı ve Sırası	117
4. Uygulama Evresi Çalışma Takvimi	119
5. Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarıyla Öğretime İlişkin Verimlilik Verileri	140



**GRAFİKLER LİSTESİ**

<b>Grafik No</b>	<b>Sayfa No</b>
1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Becerileri (Teşekkür Etme Ve Paylaşma) Bilişsel ve Doğrudan Öğretim Yaklaşımları İle Öğretimi Sırasında Becerileri Gerçekleştirme Düzeyleri	134
2. 2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Becerileri Öğretimden 5 ve 35 Gün Sonra Sürdürme Düzeyleri	143
3. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Becerileri Farklı ortam, Kişi ve Araçlara Genelleme Düzeyleri	147

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

#### 1.1. PROBLEM

Sosyal beceriler; iletişim başlatma, devam ettirme gibi sözlü iletişim kurma becerilerini; isteklerini, hoşlandıklarını ya da hoşlanmadıklarını ifade etme, hayır diyebilme gibi duygularını ifade etme becerilerini; grupta çalışma, olumsuz durumlarla başa çıkma gibi karar verme becerilerini, restoranda yemek yeme, toplu taşıma araçları ve bankamatik gibi toplumsal kaynakları kullanma becerilerini ve seçim yapma becerilerini kapsamaktadır. Sosyal beceriler, bireylerin toplumun beklentilerini yerine getirebilmeleri, yani toplum içinde etkin, bağımsız olarak yaşayabilmeleri için en önemli ve işlevsel becerilerdir. Sosyal becerilere sahip olma, kişiler arası olumlu ilişkiler kurma, bu ilişkileri sürdürme ve bireyin bu sosyal davranışları için olumlu dönütler alması açısından oldukça önemlidir (Sucuoğlu ve Çifçi, 2004; Sargent, 1991; Cartledge ve Milburn, 1986; Dorsett ve Kelly, 1984). Ayrıca, bu becerilerin kazanılması akranlar tarafından kabul edilmenin de bir şartı olarak görülmektedir (Huang ve Cuvo, 1997; Sucuoğlu ve Çifçi, 2004). Bireylerin, bu sosyal becerileri gerçekleştirmeleri için, özellikle bazı temel psiko – motor becerileri gerçekleştirmeleri gereklidir (Varol, 2004; Snell, 1993). Örneğin, bireylere restoranda yemek yemek için çatal kaşık kullanma, otobüse binmek için durağa yürüme, selam vermek için konuşma ya da jest ve mimiklerini kullanma gibi temel becerileri kazandırmadan, bu becerileri içeren sosyal becerileri kazanmaları ve uygun durum ve ortamlara genellemeleri beklenemez.

Bireyin sahip olduğu sosyal becerileri uygun yer, zaman ve ortamlarda sergilemesi, bireyin sosyal yeterliliğe sahip olduğunu gösterir. Sosyal beceriler, sosyal yeterliliğin temelini oluşturmaktadır (Sucuoğlu ve Çifçi, 2004). Sosyal yeterlilik, bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından belirlenen ölçütlere uygun olarak davrandığına ilişkin başkalarının yargılarını temel alan değerlendirici bir terimdir. (Chadsey, Rusch, 1992). Bir kişinin yaşam kalitesi ve yaşamında elde edeceği

başarıları, sosyal becerilerdeki yeterliliği ile doğru orantılıdır. Sosyal becerilerdeki yetersizlik, çocukların toplumsal uyumlarında kısa ve uzun dönemli problemler ortaya çıkarmakta, bu problemler ergenlik ve yetişkinlikte daha fazla sosyal problemlerin doğmasına neden olmaktadır (Gresham ve Elliott,1987; Sazak, 2003).

İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar Eğitim Programı incelendiğinde, sosyal beceriler ile ilgili amaçların toplumsal uyum becerileri adı altında ele alındığı görülmektedir. Toplumsal uyum becerileri dersinin amaçlarına bakıldığında “alışveriş yapma, lokanta, pastane gibi yerleri kullanma, sinema ve tiyatroya gitme, telefon kullanma, asansör kullanma, başkalarıyla iyi ilişkiler kurma” gibi amaçların yer aldığı, yardım ya da bilgi isteme, iletişim başlatma ve sürdürme, grup etkinliklerine katılma gibi sosyal becerilerin ise hiç yer almadığı görülmektedir. (MEB, 2002).

Sosyal becerilerdeki yetersizlik, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin çeşitli eğitim ve iş ortamı alanlarındaki toplumsal kabullerini de güçleştirmektedir. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sosyal beceri kapsamında yer alan dinleme, konuşmayı başlatma ve konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme, grupta işbölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma gibi sosyal becerileri gösterememesi, kaynaştırma sınıfındaki normal öğrenciler tarafından istenmemelerinin de bir nedeni olabilmektedir. Yetersizliği olan pek çok öğrenci, normal sınıf arkadaşlarıyla sosyal ilişkileri başlatma ve sürdürmede başarılı olamadıklarından saldırgan ve olumsuz davranışlar sergileyebilmekte, sözsüz iletişimi yorumlamakta hatalar yapabilmekte ve sınıf arkadaşlarına hoş olmayan sözler söyleyebilmektedirler. Bu durumlar, arkadaşlık kurmalarını güçleştirmekte ve arkadaşı olmayan yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirme şanslarını azaltabilmektedir (Huang ve Cuvo,1997).

Sosyal becerilere sahip olmayan zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler bir işe yerleştirildiğinde de güçlükler yaşamaktadır. Bu güçlüklerin en önemli

nedenlerinden biri olarak, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların gereken iş becerilerine sahip olmamaları değil; bir iş yerinde çalışma ile ilgili sosyal becerilere sahip olmamaları gösterilmektedir (Sucuoğlu ve Çifci 2001).

Zihinsel yetersizlikten etkilenen bireylerin yaşantısal, devinsel, sözel iletişim ve bilişsel sınırlılıklarından dolayı, normal akranlarından sahip oldukları becerilere göre geri kalmaları söz konusu olabilmektedir. Bazı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, sözlü iletişim (örneğin “Merhaba” deme) gibi iletişim başlatma, bazıları küçük ve büyük kas becerilerine (örneğin yürüme, koşma gibi), bazıları da toplumsal kaynakların kullanılmasını gerektiren becerilere sahip olmadıklarından, sosyal becerilerdeki performansları da etkilenebilmektedir (Huang, Cuvo,1997). Ayrıca zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, sosyal becerilere sahip olduğu halde kullanma fırsatının akranları ve öğretmenleri tarafından sağlanamaması ya da beceriyi uygulamak için gerekli olan çevresel ipuçlarından bilişsel olarak yararlanamamaları ve davranışlarını sosyal durumlara uyarlayamamaları da sosyal becerileri kazanamamalarında etkili olmaktadır (Maag ve Webber,1995). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin okul öncesi kurumlardan yeterince yararlanamamaları da sosyal becerileri kazanmalarını olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Poyraz, Tüy, 1999).

Sosyal beceriler, diğer kişilerin davranışlarını gözleyerek, onları model alarak ve taklit ederek öğrenilmektedirler (Sucuoğlu ve Çifçi, 2004). Normal çocuklar, sahip oldukları zihinsel becerileri kullanarak ve çevrelerindeki kişileri model alarak, toplumda bağımsız yaşamak için gerekli becerileri kazanmakta ve okul programlarında yer alan disiplin alanlarındaki amaçları gerçekleştirebilmeleri için gerekli becerilerde ustalaşp, kazandıkları sosyal becerileri farklı ortamlarda kullanabilme şansına sahip olabilmektedir (Snell, 1993; Özyürek, 1983).

Oysa, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, akranlarına göre sınırlı yaşantılara sahip olmaları sebebiyle, sosyal olarak geçerli kabul edilen uygun davranış örneklerini görme ve model alma şansları, normal akranlarına göre daha

sınırlı olabilmektedir (Huang, Cuvo,1997). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların kendileri gibi yetersizlikten etkilenmiş akranları ile birlikte eğitim aldıkları özel eğitim okulları, sosyal becerilerin öğrenilmesi için çok az fırsat yaratmakta ve bu durum da çocukların sosyal becerileri kazanmalarını sınırlamaktadır (Sazak, 2003). Bütün bunlara ek olarak, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler normal akranları ile bir arada buldukları ortamlarda, çoğu kez öğretmenleri ve arkadaşları tarafından, uygun olmayan davranışlarını düzeltmeye ve uygun davranışları göstermelerini sağlamaya yönelik eleştiriler ve uyarılar ile karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durum da, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların uygun olmayan davranışlarının artmasına neden olabilmekte ve sosyal becerilerin kazanılmasını engelleyebilmektedir (Özyürek, 1999).

Yukarıda açıklanan nedenlerden ötürü, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler sosyal becerileri kazanmada gecikmekte, bu durum da, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin yaşa uygun sosyal davranışlar gösterememelerine, bu sebeple de toplumda sosyal olarak kabul görmemelerine, diğer bireylerle etkileşime girme ve topluma uyum problemi yaşamalarına neden olabilmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerileri kazanabilmeleri için farklı uygulamalara gidilmesi gerekmektedir. Bu çocuklarda görülen öğrenme güçlükleri ve yetersizliklerinin azaltılması ve düzeltilmesi, bu yetersizliklerin nedenlerinin ortadan kaldırılmasını gerektirdiği kadar, öğretim uygulamalarının niteliğinin de yeterli ve uygun düzeye çıkartılmasını gerektirmektedir (Özyürek, 1991).

Öznel gözlemler sonucu, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların devam ettiği okullarda, müfredatta bulunan bu becerilerin öğretimine çok az yer verildiği ve hangi ortam ve durumlarda kullanılması gerektiğinin öğretilmediği, dolayısıyla çocukların bu becerilere sahip olmadan okullardan mezun oldukları izlenimi

edinilmektedir. Bunun yanı sıra, ülkemizde, sosyal becerilerin çocuklara kazandırılmasında okullardan çok ailelerin sorumlu olduğu ya da çocukların bu becerileri kendiliklerinden kazanmaları gerektiği düşüncesinin yaygın olduğu izlenimi edinilmektedir. Oysa eğitim programlarında, çocukların yaşamlarını kolaylaştıracak, sosyal kabullerini ve katıldıkları etkinliklerde başarılarını artıracak olan sosyal beceriler yer aldığı ve bu becerilerin öğretimi yapıldığı zaman, birçok çocuğun bu becerileri öğrenebildiği gözlenmektedir (Sucuoğlu ve Çifci, 2004).

Yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin sosyal becerileri kazanabilmesi, öğretmenin etkili öğretim yapmasına bağlıdır (Varol, 1996). Öğretimde etkililik, öğrencinin yapamadığı bir davranış ya da beceriyi, öğretim sonunda yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin – İftar ve Kırcaali – İftar, 2004).

Zihinsel yetersizlikten etkilenen bireylere sosyal becerilerin etkili öğretimi için çeşitli öğretim yöntemleri geliştirilmiştir. Bunlar doğrudan öğretim yaklaşımı, bilişsel süreç yaklaşımı, akran aracılı öğretim ve işbirlikçi öğretim yaklaşımlarıdır (Sazak, 2003; Çifci, 2001; Klingenberg ve Rusch, 1991; Park ve Ross, 1989; O' Reilly ve Chadsey – Rusch, 1992).

Doğrudan öğretim yaklaşımı, model olma (kazandırılacak becerinin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili model olunarak ipucunun verilmesi), rehberli uygulama (öğrencinin beceriyi bağımsız olarak uygular duruma gelmesi için ipuçlarının azaltılarak dönüt ve düzeltmelere yer verilmesi) ve bağımsız uygulama (kalıcılığı sağlamak için alıştırmaların yaptırılması) basamaklarından oluşan ve kalıcılığı sağlamak için tekrarlanan alıştırmaların yaptırıldığı öğretim yaklaşımıdır. Ayrıca doğrudan öğretim yaklaşımı, öğrencilerin öğretilcek kavram, işlem ya da becerileri kazanabilmeleri için daha önceden sahip olmaları gereken hazırlık becerilerine sahip olup olmadıkları üzerinde durmaktadır (Pearson ve Gallagher, 1983; Dağseven, 2001).

Doğrudan öğretim yaklaşımı ile yurtdışı ve yurt içinde yapılan araştırmalar bulunmaktadır.

Foxx; McMorrow; Storey ve Rogers (1984), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere özel ve genel cinsel davranışları ayırtetme, iltifat etme, sosyal etkileşim, kibar olma, eleştiriye uygun davranma, sosyal ortamlarla ilgili soru sorma becerilerini; Wheeler ve diğerleri (1988), traş olma, işine uykusunu alarak gelme, sosyal etkileşimde bulunma, iş kurallarına uyma, selam verme becerilerini; Kramer ve Rodey (1997) kardeş ilişkilerini geliştirmeyi; Knapczyk (1989) soru sorma becerisini; La Greca, Stone ve Bell (1983) iş ortamında gerekli olan kişiler arası ilişkiler kurma becerisini; Chadsey – Rusch, Karlan, Riva ve Rusch (1984) karşılıklı konuşma ve soru sorma becerilerini kazandırmada doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretim programının, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili olduğunu göstermişlerdir.

Çakır (2006), doğrudan öğretim yaklaşımının, zihin engelli öğrencilere “telefonda uygun şekilde konuşma” sosyal becerisini kazandırmada etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımının, telefonda uygun şekilde konuşma sosyal becerisini kazandırmada etkili olduğunu bulmuştur.

Bilişsel süreç yaklaşımı, alıcı ve ifade edici dil düzeyleri yüksek olan bireylere, problem çözme becerisi basamaklarını (sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans ve sosyal değerlendirme) kazandırarak sosyal becerileri kazandırmayı amaçlar. Bu yaklaşımla öğretim yapılması sonucunda, bireylerin öğrendikleri sosyal becerileri farklı sosyal ortamlarda sergilemeleri, farklı durum ve ortamlara genelleyeabilmelerini kolaylaştırmak amaçlanmaktadır (Çifci ve Sucuoğlu, 2004; Klingenberg ve Rusch,1991; Ladd ve Mize, 1983).

Bilişsel süreç yaklaşımı ile yurtdışı ve yurt içinde yapılan araştırmalar bulunmaktadır.

Klingenberg ve Rusch (1991), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere eleştiri karşısında uygun tepki verme eğitiminde; Park ve Ross (1989), iş ortamında sosyal davranış öğretiminde; Q' Reilly ve Chadsey – Rusch (1992), öğretmenle işle ilgili etkileşime girme ve öğretmen işle ilgili etkileşim başlattığında tepki verme becerilerini öğretmede; Mize ve Ladd (1990) oyuna davet, oyunda yönerge verme, yardım teklif etme, olumlu dönüt verme, soru sorma ve açıklama yapma becerilerinin öğretiminde problem çözme becerisi basamaklarından yararlanarak, bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan öğretim programının, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili olduğunu göstermişlerdir.

Ülkemizde Çifci (2001), zihinsel engelli bireylere özür dileme, alay edilmeye başa çıkma, uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerileri için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğini araştırmış ve araştırmanın sonucunda bilişsel süreç yaklaşımının bu becerileri kazandırmada etkili olduğunu bulmuştur.

Doğrudan öğretim yaklaşımında öğrencilere model olma aşamasında becerinin nasıl gerçekleştirildiği film ya da performans yoluyla gösterilmekte; rehberli uygulamalar aşamasında, ipuçlarının varlığında ve ipuçları geri çekildiğinde beceriyi uygulamalı olarak yapma fırsatı sunulmaktadır. Bilişsel süreç yaklaşımında ise, öğrencilerin sosyal beceriyle ilgili performans göstermeye yönelik uygulama yapmasından ziyade, kendilerine problem ve problemin çözümü ile ilgili sorular sorma ve bu sorulara cevap vermesi öğretilerek bilişsel süreçleri geliştirilmeye çalışılmakta, yani problem çözme stratejisi kazandırmak hedeflenmektedir. Yani, bilişsel süreç yaklaşımı, problem ve çözüm stratejileri üzerinde odaklanırken, doğrudan öğretim yaklaşımı, becerilerin gerçekleşmesi beklenen durumlarda ne şekilde ve nasıl gerçekleştiği üzerinde durmaktadır.

Yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için öğretim programı hazırlanırken, kullanılan yöntemin hem etkili hem de verimli olması göz önünde bulundurulmalıdır (Miller ve Test, 1989; Snell, 1982). Öğretimde verimlilik, bir öğretim yöntemiyle



yapılan öğretimin etkili biçimde sonuçlanmasının yanı sıra; bir öğretim yönteminin diğer öğretim yöntemine göre daha az zamanda, daha az çabayla ve öğrencinin daha az hata yapmasına yol açarak istenilen beceriyi kazanmasını sağlamak olarak tanımlanabilir (İftar ve Tekin, 2000). Bu nedenle öğretim yöntemlerinden hangisinin, becerinin kazanılması için gereken öğretim süresi, öğretim oturumu sayısı, öğrencinin yaptığı hata sayısı, kazanılan becerilerin sürdürülmesi ve genellenmesi açısından etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı da önem kazanmaktadır. Çünkü bir öğretim yönteminin diğer bir öğretim yöntemine göre daha verimli olduğunun bilinmesi, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışan kişilere, bu öğrencilerle daha az zamanda, daha çok amaç gerçekleştirme olanağı verebilmektedir (Snell, 1982).

Yurt dışında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarının etkililiklerini karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ülkemizde ise, sosyal becerilerle ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmaların çok sınırlı olduğu ve sosyal beceri öğretim yöntemlerini etkililik açısından karşılaştıran tek bir araştırma olduğu görülmektedir. Ünsal (2007), akran aracılı ve yetişkin aracılı müdahale yaklaşımlarının, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri gerçekleştirme ve sosyal kabulleri üzerindeki etkililiğini incelemiştir. Sosyal beceri öğretiminde, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarını karşılaştıran bir araştırmaya ise rastlanmamıştır.

Yetersizlikten etkilenmiş bireylere sosyal becerileri kazandırmada hangi öğretim yaklaşımının daha etkili olduğunun saptanmasına yönelik araştırmaların yapılmasına gereksinim olduğunu görülmektedir. Hangi öğretim yaklaşımının daha etkili olduğunun anlaşılması, etkili öğretim yapmayı kolaylaştıracaktır. Ayrıca, hangi öğretim yaklaşımının zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle daha verimli olduğunun ortaya çıkarılması, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal beceri kazandırmada seçilecek yöntemin belirlenmesine ışık tutacaktır.

Bu nedenle, bu araştırmada, “zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma) doğrudan öğretim

ve bilişsel süreç yaklaşımlarından hangisi daha etkili ve verimlidir?” sorularına yanıt aranmaktadır.

## **1.2 AMAÇLAR**

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma) kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşp farklılaşmadığını ve hangi yaklaşımın daha verimli olduğunu belirlemektir. Bu amaçla, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

**1.2.1. Sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma) öğrencilere kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimlerden hangisi, öğrencilerin sosyal becerileri kazanmalarında daha etkilidir?**

**1.2.2. Sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma) öğrencilere kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimin verimlilikleri farklılaşmakta mıdır?**

1.2.2.1. Sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimden hangisi, toplam öğretim süresi açısından daha verimlidir?

1.2.2.2. Sosyal becerilerin kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretimden hangisi, öğrencinin yaptığı hata sayısı açısından daha verimlidir?

**1.2.3. Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretimden hangisi, öğrencilerin kazandıkları sosyal becerileri sürdürmelerinde daha etkilidir?**

1.2.3.1. Öğrenciler, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretim sonucu kazandıkları teşekkür etme becerisini, öğretimden 5 ve 35 gün sonra sürdürmekte midir?

1.2.3.2. Öğrenciler, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretim sonucu kazandıkları paylaşma becerisini, öğretimden 5 ve 35 gün sonra sürdürmekte midir?

**1.2.4. Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretimden hangisi, öğrencilerin kazandıkları sosyal becerileri farklı ortam ve kişilere genellemelerinde daha etkilidir?**

1.2.4.1. Öğrenciler, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretim sonunda kazandıkları teşekkür etme becerisini, kendi sınıfları, yemekhane ve teneffüs alanında, sınıf arkadaşları ve sınıf öğretmenlerinin varlığında göstermekte midirler?

1.2.4.2. Öğrenciler, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretim sonunda kazandıkları paylaşma becerisini kendi sınıfları, yemekhane ve teneffüs alanında, sınıf arkadaşları ve sınıf öğretmenlerinin varlığında göstermekte midirler?

**1.2.5. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilere doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimle sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma becerileri) kazandırılması hakkındaki görüşleri (sosyal geçerlilik bulguları) nelerdir?**

### 1.3. ÖNEM

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma) kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşp farklılaşmadığını ve hangi yaklaşımla yapılan öğretimin daha verimli olduğunu belirlemektir.

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız bir şekilde hayatlarını devam ettirebilmeleri ve bağımsız olabilmeleri için sosyal becerileri kazanmaları gerekmektedir (Snell, 1993; Varol, 2004). Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın gerçekleşmesi için seçilen iki sosyal beceri için (teşekkür etme ve paylaşma) hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçlarının, kayıt çizelgelerinin, seçilen iki öğretim yaklaşımına göre hazırlanan öğretim planlarının, bu alanda çalışmalar yapan kişilere ve alanda çalışan öğretmenlere, sosyal becerilerin öğretiminde ışık tutacağı ümit edilmektedir.

Ülkemizde, sosyal beceri öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, doğrudan öğretim, bilişsel süreç ve akran aracılı öğretim yaklaşımına dayalı olarak yapılan sayılı araştırma bulunmaktadır. Ancak sosyal beceri öğretiminde bu yaklaşımlardan hangisinin daha etkili olduğunu gösteren bir araştırma bulunmamaktadır. Bu araştırmanın sonucunda, hangi öğretim yaklaşımının sosyal beceri öğretiminde daha etkili olduğunun bulunmasının, bundan sonra yapılacak sosyal beceri öğretimlerinde seçilecek yaklaşıma ışık tutacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, araştırmanın sonucunda bir öğretim yaklaşımı daha etkili çıkarsa, bu öğretim yaklaşımının alanda çalışan öğretmenlerce ve bu alanda çalışmalar yapan kişilerce kullanımının yaygınlaşacağı umulmaktadır.

Bu araştırma sonucunda, seçilen sosyal becerilerde, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına dayalı olarak hazırlanan öğretim materyallerinden biri diğerine göre öğretim süresi ve öğrencinin öğretimde gösterdiği yanlış tepki sayısı açısından daha verimli ve öğrencilerin kazandıkları sosyal becerileri öğretimden sonra sürdürme ve genelleme açısından daha verimli çıkarsa, bu durumun da öğretmenlerin öğretimde kullanacakları öğretim yaklaşımını seçmelerine ışık tutacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. SINIRLILIKLAR:

- Bu araştırma, her öğretim oturumunda ilgili sosyal becerinin gösterilmesi gereken bağlamlardan sadece biri için yapılan öğretimle sınırlıdır.
- Bu araştırmada, her bir öğretim yaklaşımıyla bir sosyal becerinin öğretimi için 6 öğretim oturumu ve her bir öğretim oturumu da 30 dakika ile sınırlıdır.

#### 1.5. TANIMLAR:

**Sosyal Beceri:** Sosyal beceri; bir amaca yönelik, kurallarla belirlenen, duruma bağlı, bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama göre değişen, olumlu veya nötr tepkilerin ortaya çıkmasına yardımcı olup, çevreden olumsuz tepki almayı önleyen öğrenilmiş davranıştır (Margalit, 1993).

**Sosyal Yeterlilik:** Bireyin sahip olduğu sosyal becerileri uygun yer, zaman ve ortamlarda sergilemesi, içinde yaşadığı toplum tarafından belirlenen ölçütlere uygun olarak davranmasına ilişkin yargıları temel alan değerlendirici bir terimdir. (Chadsey, Rusch, 1992).

**Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Öğretimi:** Bireylere yetersiz oldukları sosyal becerilerin; sosyal problemin ne olduğunun anlaşılması (sosyal kodlama), bu durumda ne yapılacağı ile ilgili çözüm yollarının önerilmesi (sosyal karar verme), sosyal durumla en iyi baş etmelerini sağlayacak olan davranışın seçilmesi (sosyal performans), seçilen davranışın sonuçlarının ne olacağının değerlendirilmesi (sosyal değerlendirme) aşamalarının izlenmesiyle yapılan beceri öğretimidir (Çiftçi, 2001).

**Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Öğretimi:** Kazandırılacak sosyal beceriyle ilgili bilgi verilmesi, bu beceriye ne zaman ve nerede ihtiyaç duyacağının açıklanması ile öğrencide gereksinim oluşturma, becerinin nasıl yapıldığının öğrenciye gösterilmesi ile model olma, model olunan becerinin öğrenci tarafından yapılandırılmış ortamda tekrar edilmesi ile rol oynama ya da davranış prova etme, öğrenci performansına geri bildirim verilmesi, doğru yapılan davranışların pekiştirilmesini içeren öğretim yöntemidir (Dorsett ve Kelly, 1984).

**Teşekkür Etme Becerisi:** Bu çalışmada teşekkür etme becerisi, zor durumda olduğunda, yapamadığı bir işi yapmasında yardım ettiklerinde, yiyecek ikram ettiklerinde ya da yiyeceklerini paylaştıklarında, ihtiyacı olduğunda ihtiyacı olan eşyalarını paylaştıklarında, hediye verdiklerinde, iltifat ettiklerinde, sorduklarında arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine “teşekkür ederim” deme becerisini kapsamaktadır.

**Paylaşma Becerisi:** Bu çalışmada paylaşma becerisi, oyun oynarken oyuncaklarıyla arkadaşları ya da öğretmeniyle birlikte oynama, o anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmenleri istediğinde onlara verme, yiyeceklerinin bir kısmını arkadaşları ya da öğretmenlerine verme, ona ait bir eşyaya arkadaşları ya da öğretmenlerinin ihtiyacı olduğunu gördüğünde bu eşyayı arkadaşları ya da öğretmenlerine verme, ortak kullanıma ait olan araçları arkadaşları ya da öğretmenleri ile birlikte kullanma, bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde, o iş için gerekli olan araçları birlikte çalıştığı arkadaşları ya da öğretmenleriyle ortaklaşa kullanma becerilerini kapsamaktadır.

## **BÖLÜM 2**

### **KAYNAK TARAMASI**

Bu araştırma, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerileri (teşekkür etme becerisi ve paylaşma becerisi) kazandırmada, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi işlem sürecinin daha verimli olduğunu belirlemek amacıyla desenlenmiştir.

Bu bölümde, sosyal becerilerle ilgili temel kavramlar, sosyal beceri yetersizlikleri, sosyal becerilerin değerlendirilmesi, etkili öğretim, öğretimde verimlilik, sosyal beceri ve sosyal beceri öğretimi, sosyal beceri öğretim yöntemleri ve sosyal beceri öğretim yöntemlerinin etkisi ve etkililiğini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar betimlenmektedir.

#### **2.1. SOSYAL BECERİLER İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR**

Bu bölümde, sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları açıklanmıştır.

##### **2.1.1. Sosyal Beceriler ve Sınıflandırılması**

Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları çoğunlukla karıştırılan ve birbirlerinin yerine kullanılan kavramlar olmasına rağmen, bir o kadar birbirlerinden farklı kavramlardır (Çakır, 2006; Avcıoğlu, 2005; Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004; Sazak, 2003; Bacanlı, 1999; Poyraz Tüy, 1997; Gresham ve Reschly, 1987). Bireyin sosyal becerileri varsa, sosyal açıdan da yeterli olduğu düşünülmeyle beraber, sosyal

beceriler sosyal yeterliliğin bir parçasıdır (Çiftçi, 2001). Bireyin sosyal yeterliliğe sahip olması, sosyal becerileri kazanmasına ve kazanmış olduğu bu becerileri bağlama uygun kullanmasına bağlıdır. Sosyal yeterlilik, bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından belirlenen ölçütlere uygun olarak davranıp davranmadığını değerlendirici bir terimdir ve sosyal becerileri yerine getirme sosyal yeterliliğin temelini oluşturmaktadır (Sucuoğlu ve Çifçi, 2004; Çakır, 2006).

Sosyal beceriler, bireyin toplum tarafından verilen görev ve rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemeleri gereken belli davranışlardır. Sosyal yeterlilik ise, bireyin görev ya da rollerini yeterli şekilde yaptığını gösteren sonuç ya da yargılamaya dayanan, başkalarının yaptığı değerlendirmedir (Mc Fall, 1989; Avcıoğlu, 2005). Sosyal yeterlilik, bireyin dışındaki kişilerin, bireyin sosyal işlevleri yerine getirme hakkındaki kararına bağlıdır (Sucuoğlu ve Çifçi, 2004; Çakır, 2006). Buna dayalı olarak, sosyal yeterlilik, bir kişinin sosyal bir durumdaki performansının uygun olup olmadığının, belli bir ölçüte göre değerlendirilmesinin sonucudur. Yeterlilik, performansta değil, performansın birileri tarafından değerlendirilmesindedir (Mc Fall, 1989; Bacanlı, 1999; Avcıoğlu, 2005). Sosyal yeterlilik, bireyin sahip olduğu sosyal becerileri uygun yer, zaman ve ortamda sergilemesi sonucu, çevreden aldığı olumlu geri bildirimlerle gelişir (Kerr ve Nelson, 1989; Çifçi, 2001).

Sosyal becerilerin tanımlanması oldukça güçtür. Bunun nedeni ise, bu becerilerin kişilik, zeka, dil, toplumun değer yargıları, kişilerin tutumları, becerinin kullanıldığı çevre gibi çeşitli değişkenlerden etkileniyor olmasıdır. Bu değişkenlerin sayısının çok ve karmaşık yapıda olması, sosyal becerilerin birçok disiplin alanında çalışan uzmanın ilgi alanı içerisine girmesine neden olmuştur. Her disiplin alanında çalışan kişilerin farklı bakış açılarına sahip olmaları, sosyal beceri kavramının tanımlarının çeşitliliğini artırmıştır ( Sucuoğlu ve Çifçi, 2004).



Sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlardır. Bir sosyal becerinin sergilenmesi, birden fazla tepkide bulunmayı gerektirmekte ve bu davranışlar sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadırlar. Sosyal davranışlar bireye özgü gözlenebilen davranışlardır ve sosyal becerilerin alt bileşenleridir. Sosyal bir beceri olan selamlaşmanın beceri analizi yapıldığında göz kontağı kurma, el sıkışma gibi alt beceri basamakları elde edilmekte, her bir basamak bir sosyal davranış olarak kabul edilmekte ve sosyal beceriyi oluşturmaktadır ( Warger ve Rutherford,1996; Akt. Sucuoğlu ve Çifçi, 2004).

Bireyin çevresiyle etkileşimini kolaylaştırdığı, sosyal kabulünü arttırdığı kabul edilen sosyal becerilerin çok çeşitli olduğu ve farklı şekillerde sınıflandırıldıkları görülmektedir.

Stephens (1978), Cartledge ve Milburn (1986) sosyal becerileri;

- Bireyin kendisi ile ilgili,
- Çevre ile ilgili,
- İş/görev ile ilgili,
- Kişiler arası etkileşimle ilgili beceriler olarak sınıflamıştır.

Sargent (1991) sosyal becerileri,

- Sınıf ile ilgili beceriler,
- Okul ile ilgili beceriler,
- Kişisel beceriler,
- Etkileşim kurma becerileri,
- Toplumla ilgili beceriler,
- İşle ilgili beceriler olarak sınıflamıştır.

Akkök (1999) sosyal becerileri,

- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri,
- Grupla çalışma becerileri,
- Duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama becerileri,
- Saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri,
- Stres durumuyla başa çıkma becerileri,
- Plan yapma ve problem çözme becerileri olarak sınıflamıştır.

Calderalla ve Merrell (1997) sosyal becerileri,

- Akranlarla ilgili beceriler,
- Kendini kontrol etme becerileri,
- Akademik beceriler,
- Uyum becerileri,
- Atılganlık becerileri olarak sınıflamıştır.

Goldstein ve arkadaşları (1980) sosyal becerileri,

- Başlangıç sosyal becerileri (dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başka kişileri tanıtmaya, kompliman yapma)
- İleri sosyal beceriler, (yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme, başkalarını ikna etme)
- Duygularıyla başa çıkma becerileri, (duygularını bilme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, başkalarının öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma, kendini ödüllendirme)
- Saldırganlığa alternatif beceriler, (izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, haklarını savunma, takılmaya karşılık verme, çatışmaktan kaçınma, dövüşmekten uzak durma)
- Stresle başa çıkma becerileri, (şikayet etme, şikayete cevap verme, sıkılganlıkla başa çıkma, terk edilmekle başa çıkma, arkadaşını savunma,

karşılık verme, zıt konuşmaya hazır olma, zor konuşmaya hazır olma, grup baskısıyla başa çıkma)

- Planlama becerileri, (bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, hedef belirleme, bilgi toplama, problemleri önemine göre düzenleme, karar verme, konu üzerinde yoğunlaşma) olarak sınıflamıştır.

Campbell ve Siperstein (1994), sosyal becerileri,

- Sosyal beceriler, (yardım kabul etme, etkinliği bitirme, konuşma, yardım isteme, gruba katılma, arkadaşlığı sürdürme, takılmaya karşılık verme, işbirliği içinde çalışma, bağımsız çalışma, arkadaş edinme, başkalarıyla oyun oynama)
- Sosyal davranışlar (gülümseme, göz kontağı kurma, göz kontağını sürdürme, selamlama, konuşmayı başlatma, sürdürme, bitirme, dinleme, yardım isteme, yardımı kabul etme, övgü kabul etme, izin isteme, paylaşma, sıra alma, özür dileme, atılgan olma, öneride bulunma) olarak ikiye ayırmıştır.

Sosyal becerilerin kapsamındaki davranışları kullanmayı kazanmış kişiler, başkalarıyla olumlu sosyal ilişkiler başlatıp, bu ilişkileri geliştirirler (Kaner, 2003; Çakır, 2006). Sosyal becerilerle ilgili davranışları kazanmamış bireyler ise diğer bireylerle iletişim kuramaz, kurduğu iletişimi sürdüremez ve uyum içinde yaşayamaz (Kaner, 2003; Çakır, 2006).

Knapczyk ve Rodes (1996), aşağıdaki sosyal becerilerle ilgili davranışları gösteren bireylerin sosyal yeterliliğe sahip olduğunu belirtmiştir.

- Selamlama,
- Sınıf arkadaşlarıyla konuşma,
- Davranışlara olumlu ve olumsuz tepki verme,

- Çevresindeki insanlardan övgü ve eleştiri kabul etme,
- Kızdırılmaya, takılmaya ya da küçültücü eleştirilere cevap verme,
- Okul arkadaşlarının saldırgan davranışlarıyla başa çıkma.

Sosyal yeterlilik, bireylerin sosyal etkileşimlerinde başarılı olmalarını sağlayan davranışlar ve yargıların tümüdür. Buna göre sosyal becerileri yeterli olan birey, çevresindekilerle kolayca etkileşim kurabilen, bilgi alabilen, etkileşim sonrasında diğer kişilerde olumlu duygular bırakan bireydir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004). Sosyal yeterlilik, jest ve mimik kullanma, vücut dilini yorumlama, o an gelişen durumlar üzerinde konuşma, tartışmaya katılma gibi hem sözel hem de sözel olmayan davranışları içerir (Knapczyk ve Rodes, 1996; Avcıoğlu, 2005).

#### **Sosyal Becerilerin Motor ve Jest Öğeleri:**

- Duruş: Rahat şekilde oturma
- Jestler: Konuşurken konuşmayla tutarlı bir şekilde ellerin ve kolların kullanımını
- Kafa sallama: Dinlerken, genellikle dinleyenin konuşmaya katılıcılığını ya da uyuşmasını gösteren başın yukarı aşağı hareketleri
- Yüz ifadeleri: Sözel olarak ifade edilen duyguları anlatan ve onlarla tutarlı yüz ifadeleri (Eisler ve Fredericksen, 1980).

#### **Sosyal Becerilerin Sözel Öğeleri:**

- Uygun bir istekte bulunma: Diğer kişiyi zorlamadan, tehdit etmeden, bireyin kendi isteğini doğrudan ifade etmesi
- Bir isteği reddetme: Bir isteği kabul etmeyen, red için ciddi bir neden gösteren doğrudan ve kesin ifade kullanma
- Kompliman yapma: Bir kişi hakkında ya da o kişinin dediği ya da yaptığı şey hakkında olumlu duygularını açıkça belirten doğrudan bir ifade kullanma

- Olumsuz geribildirim verme: Bir kişinin yaptığı ya da söylediği bir şeyler hakkında hoşnutsuzluğun ya da onaylamamanın ifade edilmesi
- Empatik bir ifade kullanma: Diğer kişinin duygularını anladığını belirten ifadeler kullanma
- Geribildirim için istekte bulunma: Diğer kişinin onun davranışını nasıl gördüğü ile ilgili bilgi için açık ve dürüst bir istekte bulunma (Eisler ve Fredericksen, 1980).

### **Sosyal Becerilerin Sözel Olmayan Öğeleri:**

- **Göz kontağı:** Konuşurken ya da dinlerken diğer kişinin doğrudan yüzüne bakma
- **Gülümseme:** Konuşmaya uygun, açık bir tebessüm ya da gülme
- **Sesin yüksekliği:** Ne çok yüksek, ne de çok alçak sesle konuşma
- **Konuşma akıcılığı:** Bir çok uygunsuz duraklama ya da “ah”, “oh”, “ım” olmaksızın konuşma
- **Duygusal Ton:** Tam, canlı, duygusal olarak anlatımcı ses tonu
- **Selamlama:** İlişkiyi başlatmak için selamlama ya da kendisini selamlayana karşılık verme (Eisler ve Fredericksen, 1980).

Gresham ve Reschly (1987) ve Gresham ve Elliott (1987) sosyal yeterliliğin iki boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir. Bunlar, uyumsal davranışlar ve sosyal becerilerdir.

Uyumsal davranış, bireyin kendi yaşından ve kültür grubundan beklenen kişisel bağımsızlık ve sosyal sorumluluk görevlerini yerine getirebilme durumudur (Eripek, 1993; Sazak, 2003).

**Tablo1:** Sosyal yeterlilik (Gresham ve Elliott,1987)

Uyumsal Davranışlar	Sosyal Beceriler
• Bağımsız davranma	• Kişiler arası davranışlar
• Fiziksel gelişim	• Kendisiyle ilgili davranışlar
• Kendi kendini yönetme	• Akademik beceriler
• Kişisel sorumluluk	• Atılganlık
• Ekonomik, mesleki etkinlik	• Akran kabulü
• İşlevsel akademik beceriler	• İletişim becerileri

Sosyal yeterliliğin artırılması, bütün bireyler için kişiler arası olumlu ilişkiler kurma ve bu ilişkileri sürdürme, kendileri hakkında olumlu düşünme ve sosyal davranışları için olumlu geri bildirim alma ile sonuçlanmaktadır (Gresham, 1988).

Bu tanımlara bakıldığında, bireyin çevresindeki diğer kişilerle sosyal etkileşimde bulunması, onun yaşamının evrensel ve ayrılmaz bir parçasıdır. Sosyal becerilere sahip olan çocuklar, katıldıkları etkinliklerden daha çok zevk alabilir, kendi kararlarını kendileri verebilirler ( Çetin, Bilbay ve Albayrak-Kaymak, 2002). Bunun yanında, sosyal anlamda yeterli olan bütün çocuklar için kişiler arası olumlu ilişkiler kurma ve bu ilişkileri sürdürmek, kendileri hakkında olumlu düşüncelerini ve sosyal davranışları için olumlu geri bildirim almalarını sağlamaktadır (Sucuoğlu ve Çifçi, 2004). Oysa sosyal becerilere tam olarak sahip olmayan çocuklar akranları tarafından dışlanabilir, ihmal görebilir yetişkinlerin ihmali ve istismarıyla karşı karşıya gelebilir ( Çetin, Bilbay ve Albayrak-Kaymak, 2002).

Bireyler sosyal becerileri kazanmış olsalar bile, bu becerileri uygun bir biçimde ortaya koyamazlarsa, sosyal olarak yeterli olduklarını söylemek mümkün değildir (Zirpoli ve Melloy, 1997).

## 2.2. SOSYAL BECERİ YETERSİZLİKLERİ

Sosyal beceri yetersizliklerinin en genel olarak iki şekilde olduğu görülmektedir. Bazı bireyler çeşitli sosyal becerileri öğrenememekte, bazılarıysa var olan yani kazanmış oldukları sosyal becerileri uygun durum ve ortamlarda kullanamamaktadırlar. Yani, sosyal beceri yetersizliği ya bireyin beceriyi öğrenememesi ya da öğrendiği beceriyi uygun bağlamda kullanamaması olarak ortaya çıkmaktadır (Strain ve Odom, 1986; Çifçi, 2001; Avcıoğlu, 2005).

Gresham (1988), sosyal beceri yetersizliklerini dört grupta toplamıştır. Bunlar:

- Beceri Yetersizliği
- Performans Yetersizliği
- Kendini kontrol Yetersizliği
- Beceriye Ortaya Koymada Yetersizlik

### **Sosyal Beceri Yetersizliği:**

Birey beceriyi, uygun durum ve ortamda hiç kullanmıyorsa beceriyi kazanmamış olduğu düşünülebilir. Bu da Bandura' nın kazanım ya da öğrenme eksikliği olarak belirttiği durumdur. Eğer birey, beceriyi daha önce hiç kullanmamış ve şu anda da kullanmıyorsa, beceriyi kazanmadığı sonucuna varılabilir. Sosyal beceri yetersizliğinden bahsedebilmek için becerinin çocuğun davranış dağarcığında olmadığına gözlenerek saptanması gerekmektedir (Bacanlı, 1999; Çiftçi, 2001; Sucuoğlu, Çifçi, 2004; Ünsal, 2007).

### **Sosyal Performans Yetersizliği:**

Sosyal beceriyi nasıl yapacağını bilmesine rağmen, beceriyi uygun durum ve ortamlarda, uygun süre ve sayıda gerçekleştiriyorsa, bu durum sosyal performans yetersizliği olarak kabul edilmektedir. Bunun belirlenebilmesi için, bireyin bir süre gözlenmesi gerekmektedir. Eğer birey, beceriyi bir ortamda yapmadığı halde diğer bir ortamda gerçekleştiriyorsa ya da daha önceden gerçekleştirmiş ancak şimdi yapmıyorsa, sosyal performans yetersizliğinden bahsetmek mümkün olmaktadır (Bacanlı, 1999; Çifçi, 2001; Sucuoğlu, Çifçi, 2004; Ünsal, 2007).

### **Kendini Kontrol Yetersizliği:**

Birey, duygusal tepkilerindeki artıştan dolayı, bazı sosyal becerileri öğrenemiyor olabilir. Kaygı, kızgınlık, öfke, saldırganlık gibi yoğun duygusal tepkiler bireyin beceri öğrenmesini engelleyebilir. Örneğin, kaygı düzeyi yüksek olduğu için akranlarının arasına katılmaktan kaçınıyor olabilir. Sosyal ortamlara daha az girmek de, bireyin sosyal ortamlarda gözlem yapma ve model alma şansının zayıflamasına neden olduğundan, sosyal beceri yetersizliği ortaya çıkabilmektedir (Bacanlı, 1999; Çifçi, 2001; Sucuoğlu, Çifçi, 2004; Ünsal, 2007).

### **Sosyal Beceri Yetersizliğine Yol Açan Etmenler:**

Birey sosyal beceriyi sergilerken, duygusal tepkilerindeki artış nedeniyle, becerinin bazı kritik alt basamaklarını atlayabilir. Örneğin, birey kaygı düzeyi yüksek olduğu için akranları arasına girmiyor, konuşma başlatamıyor ya da başlatsa bile sürdüremiyor olabilir. Kısacası, kendini kontrol yetersizliği, becerinin birey tarafından bilinmesine rağmen, beceriyi oluşturan alt basamakların sergilenememesi durumudur (Bacanlı, 1999; Çifçi, 2001; Sucuoğlu, Çifçi, 2004; Ünsal, 2007).



Sosyal beceri yetersizliklerinin türünü belirlemek, öğretim programlarının hazırlanmasında önemlidir. Bireyde beceri yetersizliği varsa, beceri sosyal beceri öğretim programları kullanılarak kazandırılır; performans yetersizliği varsa, bireyin öğrendiği beceriyi ortaya çıkartmasını kolaylaştıracak çevresel düzenlemeler yapılır; kendini kontrol yetersizliği varsa, davranış değiştirme tekniklerinden yararlanılır (Bacanlı, 1999; Çiftçi, 2001; Sucuoğlu, Çiftçi, 2004; Ünsal, 2007).

Sosyal becerilerde yetersizliği olan çocuklara müdahale edilmediği ve bu yetersizlikle baş edebileceği beceriler öğretilmediğinde, uzun dönemde sosyal yetersizliklerin arttığı ve uyum sorunlarının ortaya çıktığı gözlenmektedir (Gresham, 1988).

### **2.3. SOSYAL BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Bireyin hangi sosyal becerilerde yetersiz olduğunu sosyal becerilerdeki düzeylerini ve ilerlemelerini ölçebilmek için öğrencilerin güçlü ve zayıf olduğu alanları yani gereksinimlerini belirlemek gerekmektedir. Bu gereksinimler belirlenirken mümkün olduğu kadar öğretmen, öğrenci, aile ya da akran gibi katılımcı alanını genişletmek daha ayrıntılı bilgi elde etmeyi sağlayacaktır (Cornish,2003).

Sosyal becerilerin oldukça karmaşık olması nedeni ile, bu becerilerin değerlendirilmesi için çok çeşitli teknik ve ölçekler kullanılmaktadır (Çiftçi, 2001; Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004; Avcıoğlu, 2005; Çakır, 2006; Bacanlı, 1999). Kullanılan bu teknikler, doğrudan gözlemler ve görüşmelerdir.

### 2.3.1. Doğrudan Gözlemler

Doğrudan gözlemler öğrencinin, sınıf, yemekhane, okul koridorları ve okul bahçesi gibi doğal ortamlarda sosyal etkileşimlerini değerlendirme ve sağaltım amaçlarını belirlemek için sosyal becerileri ölçmede en geçerli olan yollardan biridir. (Snell, 1993; Cornish, 2003).

Doğrudan gözlemler pek çok avantaj sunar. Doğal bağlamlarda kullanıldığında bireyin tipik olarak gösterdiği davranışları ve davranıştaki değişimleri yansıtır. Eğer gözlemcilerin eğitilmesi ve yeterli gözlemciler arası güvenilirlik kontrollerinin yapılması sağlanırsa, yapılan ölçümler oldukça güvenilir olmaktadır. Doğrudan gözlemler, gerçek davranışları ve onların sonuçlarını ölçmek için kullanılabilir ve de doğal ortamlarda defalarca kullanılabilir (Kavale, Forness, Bender,1988).

Bu avantajlarının yanı sıra, doğrudan gözlemlerin uygulama sınırlılıkları da vardır. Doğrudan gözlemler, zaman alıcı, uygulaması zor ve yorucudur. Öğretmenlerin, genellikle araçların nasıl kullanıldığını öğrenmek ve gerçekten onları normal sınıflarda kullanmak için gereken zamanları ve enerjileri her zaman olmayabilir. Öğretmenler, doğrudan gözlemleri kendi kendilerine kullanmak için yeterli enerji ve zamana sahip olsa bile ya da doğrudan gözlem yapmak üzere yardımcı birini ya da gönüllü birini eğitse bile, ilgili sosyal becerileri çocukların kullanması için yaratılan fırsatlar olan programlı gözlem oturumları sırasında, öğrencilerin bu becerileri sergileyip sergilemeyecekleri garanti edilemez (Kavale, Forness, Bender,1988).

### 2.3.1.1. Kontrol Listeleri

Kontrol listeleri, sosyal becerilerin kazanımını değerlendirmede çok kullanılan ölçme araçlarıdır. Kontrol listeleri, hedef davranışların varlığını ya da yokluğunu değerlendirmek için kullanılan ve öğretmen ya da değerlendirmeciler tarafından hazırlanan araçlardır (Wolffe ve Sacks,2000). Davranış kontrol listeleri, beceri basamaklarından ya da gözlenecek davranış basamaklarından oluşur (Özyürek,1996). Bir etkileşimi izledikten sonra öğretmen, bir çek işareti ya da üç puanlı değerlendirme ölçeği kullanarak, listede yer alan her bir davranışın denek tarafından gösterilip gösterilmediğini ya da ne kadar iyi gösterildiğini işaretler. Kontrol listeleri rol oynama durumlarında, doğal olarak oluşan durumlarda ve doğal çevre içindeki yapay durumlarda gerçekleşen sosyal davranışları ölçmek için kullanılmaktadır (Kavale, Forness, Bender,1988).

Kontrol listeleri, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin gelişim ya da disiplin alanlarında yapabildikleri hakkında bilgi sağlar (Özyürek, 2005). Kontrol listeleri, becerilerin kolaydan zora, basitten karmaşığa ya da gelişim sırasına göre dizilmesiyle oluşturulmaktadır (Özyürek, 2005). Becerileri bu şekilde sıralama, öğrencilerin hangi becerileri yapabildiğinin belirlenmesinin yanı sıra, hangi becerilere gereksinimi olduğu ve bundan sonra hangi becerileri öğreneceğini görmeyi sağlayan kaba değerlendirme araçlarıdır (Şafak,2005). Öğretmenler bu yolla hangi kritik becerileri programlarına dahil edeceklerine karar verebilirler (Wolffe ve Sacks,2000).

Kontrol listeleri, becerilerde başlama düzeyi almak ve ilerlemeleri görme adına yararlı olabilir. Eğitimciler, bu yolla öğrenciler hakkında objektif fikirler edinmekle birlikte, öğretim için kullanılabilecek stratejileri ailelerle ve diğerleriyle paylaşma fırsatı sağlayabilirler (Wolffe ve Sacks,2000).

Kontrol listelerinin temel avantajı kullanım kolaylığıdır. Hem etkileşim sırasında oluşan davranışları kayıt etmek hem de kontrol listelerini güvenilir şekilde

kullanmayı bireylere öğretmek az zaman alır. Kontrol listelerinin diğer bir avantajı da gözlemcinin açık sosyal davranışları, etkileşimi çevreleyen koşulları ve de davranışların sonuçlarını kayıt etmesine olanak tanınmasıdır. Kontrol listeleri tekrar tekrar kullanılabilir ve kendi kendilerine tepkisel değildirler. Kontrol listeleri rol oynama durumlarıyla, doğal durumlarla ve doğal çevredeki yapay durumlarla birlikte kullanılmaktadır. Rol oynama durumlarının temel avantajı, oluşturmanın ve kullanmanın kolay olması ve tamamlamak için sadece birkaç dakikayı gerektirmesidir. Temel dezavantajı ise rol oynama durumlarında ortaya çıkan davranışların doğal durumlarda oluşan davranışları kesin olarak göstermeyebilme olasılığıdır (Kavale, Forness, Bender,1988).

Kontrol listeleri uygulanırken, doğal olarak oluşan durumların gözlenmesi en uygundur. Ne yazık ki oluşması hedeflenen davranışlar için çıkacak fırsatlar, sıklıkla gözlem oturumları sırasında çıkmamakta ya da gözlemcilerin varlığından dolayı engellenmektedir. Buna ek olarak öğretmenler, örneğin bir akrandan gelecek komplimanı nasıl kabul edeceğini görmek için, öğrenciyi tam bir saat boyunca gözlemek zorunda kalabilirler Bunun için deneğin ön bilgisi olmaksızın, davranışın oluşmasını programlayan yapay durumlar yaratmak daha kullanışlı olabilir. Yapay durumları yaratmak kolaydır, oldukça az zaman alırlar (2-3 dak.) ve öğretmen onların ne zaman oluşacağını bilir ve en iyi zamanda deneğe odaklanabilir. Yapay durumlar, deneğe sunulan belli sosyal becerilerin kullanımı için doğal bir fırsat sağlarlar. (Kavale,Forness,Bender,1988).

Bu araştırmada da, deneklerin sosyal becerilerde neleri ne kadar yaptığını belirlemek için sosyal beceri kontrol listesi geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

### 2.3.1.2. Anekdot Kayıtları

Anekdot kayıtları, olayların yer aldığı ortamlarda tanımları içeren kayıtlardır. Belli ortamlarda, öğrenci davranışını analiz etmeye yardımcı olacak her şey gözlenir (Cornish,2003). Anekdot kaydıyla davranış, davranışın hemen öncesinde olan olaylar ve davranışı izleyen olaylar, davranışın olduğu ortam ve davranışın oluşma zamanı gözlenmelidir (Özyürek, 1998). Gözlemler, mümkün olduğunca gözlemcinin kendi görüşlerine yer vermeden objektif yapılmalıdır. Bu yöntem, özellikle çevresel faktörlerin öğrencinin sosyal davranışları üzerinde nasıl bir etkisi olduğu konusunda soru işaretleri varsa çok faydalıdır (Cornish,2003).

Anekdot gözlemleri, sürekli gözlemlerde bulunmayı gerektirir. Bu gözlemler, çoğunlukla kısa süre için yapılır ve genellikle 20-30 dakika süreyle gerçekleştirilir. Anekdot gözlemler yapılırken, kişinin söylediği ve yaptığı her şey yazılmalıdır. Görülen ve işitilenlerin yorumu yerine, görülen ve işitilen eylemler, öğrencinin tepkisinden hemen önce ve sonra neler olduğu, her davranış olayının aşağı yukarı ne kadar sürdüğü,davranışın başlama ve bitiş zamanları yazılmalıdır. Birinin elinde kalemle kendisini gözlediğini bilen kişi, farklı davranışlar gösterebilir. Bu nedenle, gözleme işi öğrenciden uzakta ve mümkün olduğunca fark ettirmeden yapılmalıdır. Gözlenen davranışın daha gerçekçi fotoğrafını çıkarmak için gözlem sayısı fazla olmalıdır (Özyürek, 1998).

Anekdot kayıtlarının avantajı, belli bir davranışın sıklığına ilişkin bilgi sağlamanın yanı sıra, kişinin davranış örüntülerinin nasıl ve hangi ortamlarda olduğuna ilişkin bilgi sağlanmasıdır. Ayrıca bu kayıtlardan, davranışın olduğu ortam, hemen öncesinde ve sonrasında oluşan olaylar hakkında nesnel bilgiler sağlanır (Özyürek, 1998).

### 2.3.1.3. Zaman Örneklemesi

Zaman örnekleme, belli bir zaman aralığında spesifik bir davranışın kayıt edilmesini içeren bir gözleme tekniğidir. Özellikle akıcılığı olan görülebilir davranışlar için etkilidir (Cornish,2003). Bu teknik, genişletilmiş zaman aralıklarında öğrencileri gözlemek pratik olmadığına, davranışsal aşırılıklar gibi yüksek oranlı sosyal davranışlar söz konusu olduğunda ve başlangıcı ve bitişi belli olmayan davranışlarda kullanılmaktadır (Snell, 1993).

Zaman örnekleme, öğrencinin hedef davranışının hangi zaman aralığında meydana geldiğini ve neyi kaç kez yaptığını saptamaya yarar. Zaman örnekleme aynı zamanda, her bir öğrencinin davranışını, aynı zaman diliminde gözlenebilen başka iki ya da üç çocuğun davranışlarıyla da kıyaslama şansı verir. Sosyal becerilerin öğretimi için bu kayıt sistemi, öğretmene, öğrencinin davranışının gerçekten sorun olup olmadığına fikir vermesi açısından faydalıdır (Cornish,2003). Zaman örnekleme uygulamak eğitim ve pratik gerektirse de, uygulaması kolay bir tekniktir ve hedef davranışların varlığı ya da yokluğuna ilişkin yeterli fikir sağlar (Snell, 1993).

### 2.3.1.4. Ortama Dayalı Rol Yapma

Gerçek ortamlarda gözlenemeyen özellikteki sosyal becerileri değerlendirmek amacıyla kullanılan bir tekniktir. Öğretmen yada gözlemci, gözlenecek beceri ile ilgili yapay bir ortam yada durum oluşturarak, gözlenmeyecek öğrencilere rolleri verir (Wolfée ve Sacks, 2000). Gözlenecek çocuğa da ortamla ilgili bilgi verilir, sorun anlatılır ve yapıp yapamadıklarına müdahale etmeden doğrudan gözlenir. Böylelikle, daha önceden basamakları oluşturulup analiz edilen beceride, çocuğun ne kadarını gerçekleştirdiğine bakılır (Wolfée ve Sacks, 2000).

Doğrudan rol oynama ile yapılan değerlendirme, iki amaca hizmet eder. Bunlardan birincisi, sosyal durumlarda güçlü ve zayıf yanlara karar vermek, ikincisi ise sağaltımın hedef davranış üzerinde olumlu bir etki bırakıp bırakmadığına karar vermektir (Wolfee ve Sacks, 2000).

Bu araştırmada, teşekkür etme ve paylaşma becerilerinde öğrencilerin düzeyleri belirlenirken ortama dayalı rol yapma tekniği kullanılmıştır.

### **2.3.2. Görüşmeler**

Görüşmeler, çocuğun sosyal beceri profili hakkında bilgi toplamaya yarayan mükemmel araçlardır. Sosyal beceri öğretimi programına başlayabilmek için, öğrenci için önemli olan kişilerle mutlaka görüşmeler yapılmalıdır. Önemli kişiler aileler, bakıcılar, öğretmenler gibi çocuğun sosyal davranışları hakkında bilgi verebilecek kişiler olmalıdır (Cornish,2003).

Görüşmelerin amacı, öğrencinin tipik sosyal gereksinimlerini belirlemektir. (Wolfee ve Sacks, 2000). Görüşmenin temel avantajı, görüşme yapılan kişi tarafından sağlanan bilginin, öğrencinin doğal ortamlardaki tipik düzeyini yansıtmasıdır (Snell, 1993). Çünkü kişi, günlük rutin içerisinde öğrenciyle daha fazla birlikte ve öğrencinin gün içerisinde doğal davranışlarını görmek için yeteri kadar zamanı vardır (Snell, 1993; Timuçin, 2000; Şafak,2005). Ancak bunun yanında görüşmelerden elde edilen bilgilerin, doğrudan gözlemlerden daha az doğru olma olasılığı da unutulmamalıdır (Snell, 1993). Görüşülen kişiler genellikle bizim aradığımız şeylere dikkat etmemiş ya da bizim aradığımız anlamda var olanı gözlemlememiş de olabilir (Snell, 1993; Timuçin, 2000; Şafak, 2005).

Görüşmeleri etkili bir şekilde yapabilmek için mutlaka görüşme formlar hazırlanmalıdır. Bu hazırlanan görüşme formları ise mutlaka, kimlik bilgileri,

görüşmenin amacı, uygulama yönergesi, görüşme soruları ve kayıt çizelgesinden oluşmalıdır (Snell, 1993; Timuçin, 2000; Şafak, 2005).

Sosyal becerilerle ilgili hazırlanan görüşme soruları, çocuğun sosyal beceri profilini ortaya çıkaracak şekilde, görüşülen kişinin yaşına ve hakkında görüşülen bireyin özel gereksinimlerine uygun hazırlanmalıdır (Snell, 1993; Timuçin, 2000; Şafak, 2005). Sorulan sorular bilgi almaya yönelik açık uçlu sorular olmalı ve bu sorular görüşülen kişinin anlayabileceği dilde olmalıdır (Snell, 1993; Timuçin, 2000; Şafak, 2005). Açık uçlu sorular görüşülen kişinin, hakkında bilgi alınan kişi hakkında daha fazla düşünme imkanı sağlayarak daha fazla bilgi vermesine yol açabilir. Ancak bazen açık uçlu sorular uygun bilgilerin alınmasına hizmet etmeyebilir. Bu durumda görüşmeyi yapan kişi kapalı uçlu sorularla görüşülen kişiyi istediği bilgileri elde etmek amacıyla yönlendirmelidir (Snell, 1993; Timuçin, 2000; Şafak, 2005).

Görüşme soruları kadar, görüşme sorularına verilen cevapların kayıt edilmesi de oldukça önemlidir. Bu nedenle, görüşmede elde edilen bilgileri kayıt edecek kayıt çizelgeleri hazırlanmalıdır. Kişinin cevapları görüşme sırasında tamamıyla yazılmak istenirse, bu durum çok fazla zaman alacağından ve elde edilen bilgilerin eksik aktarılmasına yol açacağından, kayıt çizelgeleri kişinin vereceği olası yanıtlar düşünülerek hazırlanmalıdır. Olası cevaplar yanına işaretlemek için kutular konularak hazırlanan kayıt çizelgesine, verilen cevabın karşısındaki kutuya çek atılarak doldurulabilir (Snell, 1993; Timuçin, 2000; Şafak, 2005).

Bunlara ek olarak, yapılan görüşmelerde mutlaka gizlilik ilkesi olmalıdır (Cornish,2003). Görüşülen kişiye, söylediklerinin gizli tutulacağı mutlaka söylenmelidir.



Bu araştırmada, öğrencilerin sahip olduğu ya da olmadığı sosyal becerileri, belirlemek amacıyla öğretmen görüşme formu geliştirilmiş ve öğretmenlere uygulanmıştır.

Özetle, bireylerin sosyal becerileri kullanımını ölçmek için kullanılan değerlendirme araçlarının hiçbirisi, tek başına bireyler için bir sosyal beceri sağaltım programının hazırlanmasına hizmet etmede ideal görünmemektedir. Doğal gözlemler ve kontrol listeleri, gerçek davranışın ölçümlerini sağlasa da, diğerlerinin hedef çocuğu nasıl kabul ettiklerine ilişkin sosyal geçerlik ölçümleri sağlamazlar. Kontrol listeleri, hedef davranışları tam olarak belirlemeye yönelik olarak, öğretmenler açısından en pratik araçlar gibi görünmektedir. Tercihen bunlar doğal çevrede ve yapay durumlarda birlikte kullanılmalıdır (Kavale,Forness,Bender,1988). Böylece, bireyin sosyal becerilerine ilişkin daha fazla bilgi toplanmasına hizmet edecektir.

## **2.4.ETKİLİ ÖĞRETİM**

Etkililik, hedeflenen davranışta öğretimden sonra mutlaka bir iyileşmenin sağlanmasıdır (Özyürek, 1996). Diğer bir deyişle öğretimde etkililik, öğrencinin daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi öğretim sonrasında yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır ( Wolery vd., 1992; Tekin-İftar Ve Kırcaali-İftar, 2004).

Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle yapılan öğretimin amacı, onları toplumda daha bağımsız bireyler olarak yetiştirerek, daha kaliteli bir yaşam tarzını yakalamalarına yardımcı olmaktır. Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin davranışları edinmeyi ve kullanmayı öğrenmeleri için geçmeleri gereken öğrenme basamakları vardır (Özyürek, 2004).

### 2.4.1. Öğrenmenin Aşamaları

Eğitimin ilk ve en önemli amacı, öğrencilerin temel bilgi ve davranışları kazanmalarına yardımcı olmaktır. Ancak öğretilmesi amaçlanan bu temel bilgi ve becerilerin, öğrenciler tarafından ne düzeyde öğrenildiği ile ilgili olarak öğrenme sürecinde farklı aşamalar vardır (Wolery vd., 1992; Snell ve Brown, 1993; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004, Özyürek, 2004). Bu aşamalar; a) edinim b) akıcılık c) kalıcılık ve d)genellemedir (Alberto ve Troutman, 1986; Wolery vd., 1992; Snell ve Brown, 1993; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Özyürek, 2004). Özyürek (2004), bu aşamalara ek olarak uyarılama basamağını da öğrenme basamaklarının içinde ifade etmektedir.

#### 2.4.1.1. Edinim

Edinim, öğrencinin sahip olmadığı bir davranışı, öğrenmenin edinim aşamasının sonunda en az %80 düzeyinde yapabilir hale gelmesidir. Yeni öğrenmelerin gerçekleştiği bu aşamanın amacı, öğrencinin arzu edilen davranış değişikliğini doğru bir şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır (Wolery vd., 1992; Snell ve Brown, 1993; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Özyürek, 2004).

Edinim aşamasında, öğrenciye davranışı yapma becerisi kazandırılırken, hataları giderme ve doğru yaptıklarının oranını artırmak için çalışılır (Özyürek, 2004).

Wolery ve diğerleri (1992), öğrencilere yeni davranış kazandırmanın pek çok yolu olduğunu ifade ederek, bunlardan başlıca üçüne değinmişlerdir. Bunlar, a) öğrenci tepkide bulunmadan önce öğrenciye ipucu sunularak doğru tepkide bulunmasını sağlayan tepki ipuçları b) öğrenci tepkide bulunmadan önce, uyarılarda sistematik uyarlamalar yaparak öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamayı

amaçlayan uyaran ipuçları ve c) öğrenciye öğretim sırasında doğru ve yanlış tepkileri için sunulan geri bildirimlerdir. Doğru tepkiler için sunulan geri bildirimler pekiştireç özelliği taşımaktadır. Öğrenci doğru tepki verdiğiğinde pekiştirilip, yanlış tepkilerin görmezlikten gelinerek öğrencinin doğru tepki vermesini artırma anlamına gelen ayrımlı pekiştirme işlem süreci edinim aşamasında uygulanmalıdır (Wolery vd., 1992; Özyürek, 1996, Varol,2005).

Yanlış tepkiler için sunulan geri bildirimler ise, hata düzeltmesi özelliği taşımaktadır. Hata düzeltmesi, öğretmenin, öğrencinin yanlış tepkisini sonlandırarak, öğrenciden sergilemesi beklenen doğru tepkinin ne olduğunu ifade etmesidir (Alberto ve Troutman, 1986; Snell ve Brown 1993, Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Edinim aşamasında, öğrencinin dikkatini, çalışılan konuya çekmek için dikkat işaretinin verilmesi uygun olmaktadır.Uygulamacının öğrencinin dikkatini çekmek üzere söylediği “Çalışmaya hazır mısınız, başlayalım mı gibi ifadeler, dikkati sağlayan uyaranlardır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bunun yanı sıra, öğretim süreçlerinin ard arda olmasının da edinim aşamasını kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar Ve Kırcaali-İftar, 2004).

Öğrenmeyi, sadece davranışın nasıl yapılacağını öğrenme ve doğru yapma açısından değerlendirmek, öğrencinin o beceriyi öğrenmenin diğer aşamaları içinde sergileyeceği anlamına gelmez. Bu yüzden edinim aşaması tamamlandıktan sonra, mutlaka öğrenmenin diğer aşamaları da dikkate alınmalıdır (Özyürek, 2004; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

### **2.4.1.2.Akıcılık**

Akıcılık, edinilen davranışın olağan hızıyla yapılması için izlenecek süreci anlatır (Özyürek, 2004). Tanım olarak akıcılık, öğrencinin öğrendiği yeni bir davranışı ya da davranış zincirini olağan hızında ve kolay biçimde yapmasıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Özyürek, 2004). Örneğin, caddeyi geçmek için sadece doğru bir şekilde yürümek yeterli değildir, aynı zamanda hızlı bir biçimde akıcı olarak yürümek gereklidir (Wolery vd., 1992). Öğrenmenin bu basamağında, davranış belli bir doğruluk oranının üzerindedir, ancak eksik olan, davranışın daha kaliteli bir biçimde sergilenmesidir (Snell ve Brown, 1993).

Öğrenmenin akıcılık aşaması pek çok açıdan önemlidir. Bir davranışın nasıl yapılacağını öğrenme ve doğru yapma, öğrencinin o beceriyi kullanmaya başlayacağını garantilemez. İkincisi, öğrencinin doğru olarak davranışı yapması uzun süre gerektirdiği için, davranışı öğrencinin kendisi yapma yerine, başkaları o davranışı öğrenci yerine yapar. Bir diğer önemli nokta ise, bazen edinilmiş bir beceri, ancak hızlı yapıldığında işe yarar (Özyürek, 2004).

Akıcılık aşamasında, öğrencinin daha fazla alıştırma yapmasını sağlamak ve pekiştirmek, bu basamağı kolaylaştırmanın en uygun yöntemidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Edinim aşamasında öğrenci, verdiği her doğru tepki için ayrımlı pekiştirme işlem süreci kullanılarak pekiştirilirken, akıcılık aşamasında öğrenci her doğru tepki yerine becerinin tamamını doğru ve istenilen hızda gerçekleştirdiğinde pekiştirilmelidir (Wolery vd., 1992).

### **2.4.1.3.Kalıcılık (Süreklilik)**

Öğretim bittikten sonra da öğrencinin kazandığı davranış ya da davranış zincirlerini sürdürmesine kalıcılık denir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar Ve Kırcaali-

İftar, 2004). Kalıcılık, öğrencinin edindiği davranışı, öğretim yapılmadan geçen bir süre sonunda istendiğinde yapması ya da kendisine bunu yapması söylenmeden de, gerektiğinde yapmasıdır (Özyürek, 2004).

Özyürek (1998), davranışlara süreklilik kazandırmanın önemini vurgulamıştır. Eğitimin temel amaçlarından biri, öğretmen, anne-baba yardımları olmaksızın, öğrencilerin bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürmelerini sağlamaktır. Bu da, öğrenilen davranışların farklı ortamlarda sürüyor olmasını gerektirir. Uzun süre gösterilen bu uygun davranışlar öğrencilerin daha fazla olumlu pekiştirme almasına hizmet edeceği için, davranışlara süreklilik kazandırma önemlidir (Özyürek, 1998).

Kalıcılık kazandırılacak davranış, işlevsel açıdan önemli olmalıdır. Yani bireyin günlük yaşantısında gereksinim duyduğu beceriler olmalıdır (Özyürek,1996; Wolery vd., 1992; Snell ve Brown, 1993 ; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Belli bir doğruluk ve akıcılık düzeyinde öğrenilen beceriler, günlük yaşantımızda kullanılmazsa kalıcı olmayabilir. Bir müzik aleti çalmak ya da ana dil dışında öğrenilen diller buna örnek oluşturabilir (Wolery vd., 1992).

Öğrenmenin kalıcılık aşamasını kolaylaştıran pek çok yol vardır. Bunlardan biri, akıcılık ve doğruluk ölçütlerini karşılayacak şekilde tepkilerin tekrarlanmasını sağlayarak, davranışlara süreklilik kazandırmayı amaçlayan aşırı öğrenmedir (Alberto ve Troutman, 1986; Wolery vd., 1992; Özyürek,1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Aşırı öğrenme, öğretimin sonuçlarının uyarlanmasını gerektiren bir öğretim stratejisidir. Öğretimin sonuçlarının uyarlanması, doğal olarak oluşan pekiştireçlerin kullanımı, pekiştirme tarifelerinin değiştirilmesi, pekiştirmenin izlemesine son verme, pekiştirmeyi geciktirme, kendi kendini denetleme stratejisinin öğretimi ve ilgili kişilerin pekiştirme tarifelerini uygulamada yetiştirilmelerini gerektirir (Özyürek, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

İkinci yol ise pekiştirme tarifelerinde uyarlamalar yapmaktır (Wolery vd., 1992; Özyürek,1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Davranışlara süreklilik kazandırırken, sürekli pekiştirme tarifesinden aralıklı pekiştirme tarifesine geçilir. Sürekli pekiştirme tarifesinden aralıklı tarifelere geçiş sistematik bir biçimde yapılmalıdır. Tarife değişimi yavaş yavaş gerçekleştirilmeli ve tarifeler arasındaki geçişler öğrenci performansına göre yapılmalıdır (Özyürek, 1996).

Pekiştirme tarifelerinde yapılan uyarlamalara ek olarak, davranışlara süreklilik kazandırırken, çocuğun doğal ortamında yer alan pekiştireçler kullanılmalıdır (Wolery vd., 1992; Özyürek,1996). Doğal pekiştireçler yoluyla tepki kalıcılığı sağlanırken, pekiştirecin miktarına da dikkat edilmelidir. Buradaki temel öneri, doğal koşullardakine benzer pekiştireçler seçildiği gibi, pekiştireçlerin miktarının da doğal ortamlardakine yaklaşacak şekilde düzenlenmesidir (Özyürek, 1996).

Pekiştirecin sağlanacağı zamanın değiştirilmesi de kalıcılığı sağlamada kullanılan yollardan biridir (Wolery vd., 1992; Özyürek, 1996). Öğretmenler, pekiştireçleri ders sonunda ya da gün sonunda vermeyi yeğlemelidir. Dönüştürülebilir pekiştireç sistemi, geciktirme yöntemi olarak kullanılabilir (Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Kalıcılığı sağlamada doğal ortamlarda yaşanan sönme koşullarına benzer pekiştirme tarifelerini kullanma gereksinimi, pekiştireçlerin sistemli bir biçimde geciktirilmesini gerektirmektedir (Özyürek, 1996).

#### **2.4.1.4.Genelleme**

Genelleme, öğrencinin bir davranışı, davranışı kazanırken öğrendiği koşullardan farklı koşullar altında da sergilemesidir (Özyürek, 2004). Genelleme, öğrencilerin eğitim ortamı dışında da işlevde bulunmalarını amaçladığı için öğrenmenin çok önemli bir aşamasıdır (Wolery vd., 1992,; Haring vd., 1987).

Öğrendiklerini, öğrendiği koşulların dışında da sergileyebilen birey, toplumda ya da kendisi için belirlenmiş olan en az kısıtlayıcı ortamda mümkün olabildiğince bağımsız işlevde bulunarak doğal olaylarla pekiştirilme olasılığını artırır. Bu da bireyin çevresi ile olumlu etkileşim kurmasına hizmet eder (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Farklı kaynaklarda, genelleme türleri farklı başlıklar altında yer almaktadır. Özyürek (2004), dört farklı genellemeden söz etmektedir. Bunlar a) ortamlar arası genelleme, b) davranışlar arası genelleme c) kişiler arası genelleme ve d) araç-gereçler arası genellemedir. Ortamlar arası genelleme, öğrencinin edindiği davranışı, öğrendiği yerden farklı bir yerde uygulamasıdır. Davranışlar arası genelleme, öğrencinin edindiği davranışı, farklı davranışlara uygulamasıdır. Kişiler arası genelleme, öğrencinin edindiği davranışı, birçok insanın varlığında ve birçok insanla birlikte yapmasıdır. Araç-gereçler arası genelleme, öğrencinin edinmiş olduğu davranışı, benzer ama farklı malzemelerle de yapmasıdır (Özyürek,2004).

Wolery ve diğerleri (1992), genelleme sağlamayı kolaylaştırmak için uygulanabilecek stratejileri dört grupta toplamıştır. Bunlar a) ortam b) davranış sonrası uyaranlar c) davranış öncesi uyaranlar ve d) diğer stratejilerdir.

Ortam aracılığıyla genellemeyi kolaylaştıran stratejilerden en bilineni, toplum-merkezli öğretimdir (Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Toplum-merkezli öğretim, becerileri doğal ortamlarında kazandırmayı amaçlar ve böylece genelleme olasılığının artması beklenir (Wolery vd., 1992).

Davranış sonrası uyaranlar aracılığıyla genellemeyi kolaylaştıran stratejilerden birisi doğal pekiştiricileri kullanmak (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004), ikincisi pekiştirme tarifelerine yer vermek (Wolery vd., 1992; Özyürek, 1998; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004) ve sonuncusu da öğrenciye genellemeyi öğretmektir. Bu da, öğrencileri genelleme düzeyinde sergiledikleri

performanstan dolayı pekiştirmeyi içerir (Stokes ve Baer, 1977, Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Davranış öncesi uyarılar aracılığıyla genellemeyi kolaylaştırmak için öğretimde yer alacak uyarıların farklı örneklerine yer vermek (Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004) ve mümkün olduğunca doğal ortamda yer alan örnekleri kullanmak gereklidir (Wolery vd., 1992).

Genellemeyi kolaylaştıran diğer stratejilerden biri, yeterli düzeyde kazanım sağlandıktan sonra, mümkün olduğunca yapılandırılmamış uygulamalara yer vermektir (Wolery vd., 1992).

Tüm bu stratejiler, genelleme aşamasını kolaylaştırmada kullanılan stratejiler olmakla birlikte, öğretilecek olan davranışın öğrenci tarafından doğal ortamında kullanılıyor olması, genelleme aşamasını kolaylaştırmada en önemli etmenlerden biridir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

#### **2.4.1.5.Uyarılama**

Uyarılama, değişen taleplerin ya da koşulların gerekliliklerini karşılamak için öğrencinin edinmiş olduğu davranışı değişikliğe uğratmasıdır. Genelleme, aynı davranışın farklı bağlamlarda kullanılmasını gerektirirken; uyarılama, öğrencinin davranışın kendisini değiştirmesini gerektirir Uyarlamada temel nokta, öğrencinin edinilmiş bir davranışı alıp, bunu yeni bir sorunu çözmek için değiştirip değiştiremediğidir (Özyürek, 2004). Örneğin, oyuncaklarını paylaşma becerisini öğrenen bir öğrencinin, daha sonra yiyeceklerini paylaşabilmesi, uyarlamaya bir örnek olarak verilebilir.



## 2.5. ÖĞRETİMDE VERİMLİLİK

Verimlilik, bir öğretim yönteminin diğer öğretim yöntemine göre daha az enerji ile sonuçlanmasıdır (Wolery vd., 1991). Diğer bir deyişle; verimlilik, bir öğretim yöntemiyle öğretimin etkili biçimde sonuçlanmasının yanı sıra, bir yöntemin diğerine göre, “daha iyi öğrenme ile “ sonuçlanmasıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Verimlilik için ifade edilen “ daha iyi” den kastedilenin ne olduğu beş grupta toplanılmıştır (Wolery vd., 1991; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bunlardan birincisi, verimlilik hızlı öğrenmedir. Her iki öğretim yöntemi ile de öğrenme etkili olmasına rağmen, bir öğretim yöntemiyle öğrenme, diğerine göre daha az sayıda oturum, öğretim süreci sayısı ya da öğretim zamanı ile gerçekleşirse, o yöntemin daha verimli olduğu söylenebilir (Wolery vd.,1991; Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

İkinci olarak verimlilik, öğrenilenlerin daha yüksek düzeyde genellenme ile sonuçlanmasıdır. İki öğretim yöntemiyle de öğrenme aynı hızla gerçekleştiği halde, bir öğretim yöntemi ile öğrenilenler, diğerine göre öğretim oturumları dışındaki ortam, kişi ve araç-gereçlere daha yüksek düzeyde genelleme ile sonuçlanmışsa, o yöntemin diğerine göre daha verimli olduğu söylenebilir (Wolery vd., 1991; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Üçüncü olarak verimlilik, daha kapsamlı öğrenmedir. İki öğretim yöntemi eşit düzeyde, aynı hızla ve aynı düzeyde öğrenme ile gerçekleşebilir. Ancak bir öğretim yöntemi diğerine göre, bireylere doğrudan öğretilmesi amaçlanmayan davranışların da kazanımı ile sonuçlanırsa, bu öğretim yönteminin daha verimli olduğu söylenebilir (Wolery vd., 1991; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Dördüncü olarak verimlilik, öğretilenler ile öğretilmeyenler arasında ilişki kurabilmektir. Bir öğretim yöntemi diğerine göre, bireyin öğretilen uyarılar ile henüz öğretilmemiş olan uyarılar arasındaki ilişkiyi daha yüksek düzeyde kurmasına yol açarsa, o yöntemin diğerine göre daha verimli olduğu düşünülmektedir (Wolery vd., 1991; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Beşinci ve son olarak verimlilik, gelecekteki öğrenmeleri olumlu yönde etkilemektir. Bir yöntem, bireyin gelecekte öğrenmesi faydalı olan davranışları öğrenmesini diğerine göre daha fazla kolaylaştırıyorsa, o yöntem diğerine kıyasla daha verimlidir (Wolery vd., 1991; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Etkililik ve verimlilik, bir öğretim yöntemi seçerken dikkat edilmesi gereken iki önemli değişkendir. Öğretim yapmak üzere bir yönteme karar verirken, öncelikli olarak en etkili yöntem seçilmelidir. Ancak, her iki yöntem de eşit düzeyde öğrenme ile sonuçlandığında, mutlaka daha verimli olanı tercih edilmelidir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Verimli öğretim yöntemlerinin kullanılması, öğrencinin daha kısa sürede, daha fazla pekiştireç alarak, daha az hatayla öğrenmesine; öğretmenin ise daha kısa sürede daha az çabayla öğretmesini sağlaması açısından önem taşımaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Bu araştırmada da, bilişsel süreç ve doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretimin toplam öğretim süresi ve öğrencinin yanlış tepki sayısı ölçütleri açısından verimlilikleri karşılaştırılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin kazandıkları becerileri öğretimden belli bir süre sonra sürdürüp sürdürmediklerine ve farklı kişi, ortam ve materyallere genelleyip genellemediklerine bakılmıştır.

## 2.6. SOSYAL BECERİ VE SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİ

### 2.6.1. Beceri ve Sosyal Beceriler

Bireyler, doğumdan başlayarak gelişim süreci içinde pek çok beceri kazanmaktadırlar. Bu beceriler, yemek yeme, tuvaletini yapma, giyinme gibi günlük yaşam becerileri; yürüme, koşma, ip atlama, takla atma gibi büyük kas becerileri; yırtma, kesme, boyama gibi küçük kas becerileri; telefon etme, yemek pişirme, alışveriş yapma, temizlik yapma gibi günlük yaşam becerileri; teşekkür etme, paylaşma, selamlaşma, yardım etme ya da isteme gibi sosyal beceriler olarak sınıflandırılabilir. Küçük yaşlardan itibaren kazanılmaya başlayan bu beceriler, çocuğun gerek okul yaşamını, gerekse ilerleyen yıllarda toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamasını olumlu yönde etkilemektedir (Snell, 1993; Varol, 2005).

Sosyal beceriler, bireylerin toplumda bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmesini, toplumsal yaşama katılmasını, uyumunu, çevresindeki bireylerle etkileşime geçmesini, toplumsal kaynakları kullanmasını sağlayan becerilerin tümüdür (Gresham ve Elliot, 1987; Çifçi, 2001; Sazak, 2003).

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız olarak yaşamlarını sürdürmeleri ve başarılı olabilmeleri için sosyal becerileri kazanmaları gereklidir. Sosyal becerilerdeki yeterlilik, akademik ve kişilerarası ilişkilerde başarı için önemli bir unsurdur (Gresham ve Elliot, 1987). Ayrıca sosyal becerilerin çoğu, bireyin hayatını idame ettirebilmesi sağlayacak bir iş bulması için de ön koşul becerilerdir (Greenspan ve Shoultz, 1981).

Çocukların çeşitli sosyal becerileri öğrenmeleri diğer yetişkinlerin davranışlarını gözleyerek, onları model alarak ve taklit ederek gerçekleşmektedir. Ebeveynlerin, öğretmenlerin pekiştirmesi ve bu becerileri kullanmaları sonucunda çevrelerinden olumlu tepkiler almaları, çocukların özel olarak öğretilmesi

gerekmeden sosyal becerileri kazanmalarını sağlamaktadır (Sargent, 1991; Çifçi, 2001; Sazak, 2003).

Çocuk, bireysel ya da çevresel nedenlerden dolayı yeterince gözlem yapamadığında, model alamadığında ya da taklit edemediğinde, sosyal becerilerin kazanımı gecikmekte ya da hiç gerçekleşmemektedir. Bu gecikme ya da öğrenememe durumunda çocuğa sosyal becerileri öğretmek için sosyal beceri öğretim materyalleri geliştirilmektedir (Kelly, 1982; Sargent, 1991, Çifçi, 2001; Sazak, 2003).

## **2.6.2. Sosyal Becerilerin Öğretiminde Beceri Öğretim Materyali Geliştirme**

Beceri öğretim materyalinin öğeleri, öğrencinin yapabildiklerini belirlemeye yönelik olarak ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanması, öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi, amaçların oluşturulması, öğretim planlarının hazırlanması ve öğretimin değerlendirilmesidir (Snell, 1993; Varol, 1996). Bu öğeler aşağıda açıklanmaktadır.

### **2.6.2.1. Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçlarının Hazırlanması**

Ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğrencinin öğretim amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini değerlendirmeye yöneliktir (Varol, 1992). Ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğrencinin düzeyini belirlemek için öğretim öncesinde, öğrencinin gösterdiği ilerlemeyi kaydetmek için öğretim sırasında ve öğrencinin öğretim amaçlarını gerçekleştirme düzeylerini belirlemek amacıyla öğretim sonunda uygulanır (Varol, 1992). Ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanmasında ilk olarak, ele alınan becerinin analizi yapılır. Beceri analizi, becerinin daha küçük alt basamaklara ayrılması işidir ( Snell, 1993; Varol, 1996; Özyürek, 2004). Beceri

analizindeki alt basamaklar üç yolla belirlenir. Birinci yol ele alınan becerinin bellekten analiz edilmesidir. İkinci yol, ele alınan becerinin bizzat yapılmasıdır. Üçüncü yol ise, iyi yapan bir kişinin gözlenmesidir (Varol, 2005).

Ölçüt bağımlı ölçü aracı bildirimler, ölçüt ve sorular bölümlerinden oluşur. Analizi yapılan becerinin basamakları, ölçü aracının bildirimler bölümünü oluşturur. Ölçüt belirlenir. Eğer, ölçüt bağımlı ölçü aracının öğrenciye bir kez uygulanması sonucunda öğrencinin düzeyi saptanacaksa, ölçüt %100 olarak benimsenir. Bu yol öğretmenler tarafından , öğrencinin düzeyi belirlenirken kullanılır. Araştırmalarda ise birbirini takip eden günlerde üç ya da dört kez ölçü aracı öğrenciye uygulanmakta, öğrencinin bir basamağı gerçekleştirme ölçütü olarak %70 ve üzeri benimsenmektedir (Varol, 1996).

Bu araştırmada, ele alınan becerilerin sosyal beceri olması sebebiyle, sosyal becerilerin içerdiği psiko motor beceriler değil, sosyal becerilerin hangi durumlarda gösterilip gösterilmediği değerlendirilmiştir. Bu sebeple, hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçlarında, teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin hangi durumlarda gerçekleştirileceği analiz edilmiş ve analiz edilen durumlarda becerinin gerçekleştirilmesine yönelik ifadeler ölçüt bağımlı ölçü araçlarının bildirimler bölümlerini oluşturmuştur. Ölçüt belirlenmiş ve ölçü aracının sorular bölümünü ise, uygulama ortamı ve öğrencinin ilgili sosyal beceriyi kullanmasını gerektiren durumların yaratılması oluşturmuştur.

#### **2.6.2.2. Öğrencilerin Yapabildiklerinin Belirlenmesi**

Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi, öğretime nereden başlanacağına hizmet etmektedir (Varol, 1992). Öğrencilerin herhangi bir kavram ya da beceride

yapabildikleri belirlenirken, o kavram ya da beceriyi analiz ederek oluşturulan ölçüt bağımlı ölçü araçlarından yararlanır (Diler, 2000; Aykut, 2007).

Bu araştırmada, öğrencilerin sosyal becerilerde (teşekkür etme ve paylaşma) yapabildiklerini belirlemek için, ölçüt bağımlı ölçü araçlarının bildirimler bölümlerinde yer alan davranışla ilgili durumlar yapay olarak oluşturulmuş ve öğrencinin bu durum karşısında beceriyi gerçekleştirip gerçekleştirmediğine bakılmıştır.

### **2.6.2.3. Amaçların Oluşturulması**

Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesinden sonra uzun dönemli amaçlara karar verilir. Beceri öğretiminde her zaman uzun dönemli amaç, öğrenciyi o beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirir hale getirmektir (Varol, 2005). Daha sonra, bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde alt amaçlar oluşturulur. Amaçlar, davranışsal amaç niteliğinde, öğrencinin davranışı hangi durum ve koşullarda ve hangi düzeyde yapacağını ifade etmelidir Yani amaçlar, gözlenebilir ve ölçülebilir terimlerle yazılmalıdır (Varol, 1992).

Bu araştırmada, önce becerinin bütünü ile ilgili amaç konmuş ve daha sonra bu uzun dönemi amaca ulaşacak şekilde, becerinin okul ortamında var olan her bir durumda gerçekleştirilmesine yönelik kısa dönemli amaçlar belirlenmiştir.

### **2.6.2.4. Öğretim Planlarının Hazırlanması**

Öğrencinin, bir beceride yapabildiklerinin belirlenmesi ve amaçların düzenlenmesinden sonra, öğretim planlarının hazırlanması gerekmektedir (Snell, 1993; Varol, 1996). Öğretim planları, kullanılacak araç-gereçleri, öğretim ortamını, kullanılacak pekiştiricileri ve öğretim oturumlarını içermelidir (Varol, 1996).

Öğretim oturumu bölümünde ise, öğretim yapılabilmesi için seçilen öğretim yönteminin uygulama süreci açıklanmalıdır (Varol, 1996).

Bu araştırmada hazırlanan öğretim planları, teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerileri için, amaçlar, öğretim ortamı, kullanılacak araçlar ve öğretim oturumlarını içermektedir. Öğretim oturumu bölümünde, öğretim yapılabilmesi için seçilen öğretim yönteminin (bilişsel süreç ve doğrudan öğretim yaklaşımı) nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### **2.6.2.5. Öğretimin Değerlendirilmesi**

Öğrencilerin, öğretim süresince ve öğretim sonunda sürekli olarak değerlendirilmeleri gerekmektedir (Snell, 1993; Varol, 2005). Öğrencinin, öğretilen becerideki performans düzeyini belirlemek üzere hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğretim sırasında ve öğretim sonunda öğretimi değerlendirmek için kullanılmaktadır (Diler, 2000).

Öğrencinin beceride yapabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçü araçları, öğretim oturumları içinde öğrencinin gösterdiği ilerlemelerin belirlenmesinde kullanılabilir. Ayrıca, öğretim sonunda öğrenciye uygulanarak, öğrencinin beceriyi bağımsız olarak yapıp yapmadığı belirlenebilir (Varol, 2005).

Araştırmada, becerilerin öğretimi öncesinde öğrencilerin düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçü araçları, becerilerin öğretimi sonrasında da kullanılarak, öğrencilerin becerilerde bağımsızlığa ulaşp ulaşmadığına bakılmıştır.

## 2.7. SOSYAL BECERİ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

### 2.7.1. Doğrudan Öğretim Yaklaşımı

Doğrudan öğretim, okuma, matematik, hayat bilgisi gibi derslerin iyi düzenlenmiş içeriklerinin öğretiminde kullanılan etkili bir yaklaşımdır (Rosenshine, 1982; Güzel, 1998, Dağseven, 2001). Ayrıca, doğrudan öğretim yaklaşımı sosyal beceri öğretim programlarının uygulanmasında yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır (Çifçi, 2001). Sosyal becerilerde doğrudan öğretim, paylaşma gibi belirli bir beceriyi öğretmek için kullanıldığı gibi, duyguların ifade edilmesi gibi daha karmaşık becerilerin öğretiminde de kullanılır (Vaughn ve diğerleri, 2003).

Doğrudan öğretim, öğretimi yapılacak içeriğin ardışık şekilde sıralanması, öğrencinin tam katılımı, öğretmenin düzeltici dönütler vermesi, ipuçlarının düzenlenmesi, ipuçlarının uygulanması ve geri çekilmesi anlamına gelir (Rosenshine, 1982; Güzel, 1998; Dağseven, 2001).

Doğrudan öğretim yaklaşımı, öğretimi organize etmek için bir ortam sunar. Böylece, öğrenciler yeni öğretilen konuları kazanır, akılda tutar ve genellerler. Doğrudan öğretim, öğretilecek konu ve öğrencinin özelliklerine göre, öğretmene farklı şekillerde kullanma imkanı sağlar. Öğretilecek konuda belli bir beceri düzeyinde ya da üzerinde olan öğrencilerle daha fazla bağımsız çalışma imkanı sağlarken, belli beceri düzeyinin altında olan öğrencilerle daha fazla öğretmenin kontrolünde ve yapılandırılmış ortamda çalışmayı gerektirir (Carnine ve diğerleri, 1990).

Temelde davranışçı yaklaşıma dayalı olan doğrudan öğretim yaklaşımının amacı, öğretimi yapılan içerikte ipuçlarının aşamalı olarak geri çekilmesiyle öğrenciyi bağımsız hale getirmektir (Carnine, 1990).



Doğrudan öğretim yaklaşımıyla becerinin kazandırılmasında, öğretmen ve öğrencinin yapacakları düzenlenmelidir. Öğretim yapılmaya başlandığında, ilk başta, bütün sorumluluk öğretmende iken; öğretim ilerledikçe sorumluluk, öğretmenden öğrenciye geçmektedir. Sorumluluğun öğretmene ait olduğu zamanlarda, öğretmen, öğretim içeriği ile ilgili stratejinin nasıl kullanılacağını gösterir. Bunu yaparken, öğrencinin daha önceden bildiği konuyla ilgili alt becerileri öğrenciye sorar ve doğru yanıtları pekiştirir. Sonra, kazandırılacak becerinin nasıl gerçekleştireceğini gösterir. Sorumluluğun öğrenciye ait olduğu zamanlarda ise, öğrenci öğretmenin göstermiş olduğu stratejiyi tek başına uygular. Sorumluluk öğrenciye aşamalı olarak ve yavaş yavaş geçmelidir (Güzel, 1998).

Doğrudan öğretim yaklaşımında, becerilerin öğretiminde, amaç öğrenciyi öğretimi yapılan beceride bağımsız hale getirmektir. Doğrudan öğretim yaklaşımı uygulanmadan önce, öğretilecek içerik düzenlenir (Baumann, 1985; Güzel, 1998). Bir başka deyişle hedeflenen becerinin beceri analizi yapılır, becerinin alt basamakları belirlenir.

Doğrudan öğretim yaklaşımı, gereksinim oluşturma, model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar basamaklarından oluşmaktadır (Carnine, 1990; Gresham, 1998; Güzel, 1998; Dağseven, 2001; Çifçi, 2001).

### **2.7.1.1. Gereksinim Oluşturma**

Bu aşamada, öğrencinin dikkati öğretilecek işlem ve beceriye çekilir (Baumann, 1985; Güzel, 1998; Dağseven, 2001). Öğrenciye öğretilmesi hedeflenen becerinin üzerinde neden çalışıldığı açıklanmaktadır. Öğretimde öğrenciye öğretilecek beceri hakkında bilgi verilir. (Çifçi, 2001; Sazak, 2003). Burada amaç, öğrencinin bu beceriye ne zaman ve neden gereksinim duyabileceğini fark ettirmek ve beceriye dikkat çekmektir. Gereksinim oluşturabilmek için bir öykü okunmakta,

bir tartışma konusu hazırlanmakta ya da bir film izletilebilmektedir. Bu aşamada amaç, hedef beceriyi öğrenmenin ne gibi kazançlarının olabileceği tartışmak ve öğretilecek becerinin önemini kavranmasını sağlamaktır. Böylece öğrenci, beceriyi kullanmanın sonuçları hakkında bilgi edinmektedir (Çifçi, 2001).

Bu araştırmada, gereksinim, sununun başında, uygulamacının, öğretilmesi hedeflenen sosyal beceriyi kullanmaya ne zaman ihtiyaç duyulacağı ve bu durumda ne yapılması gerektiğini söylemesiyle oluşturulmuştur.

### **2.7.1.2. Model Olma**

Model olma, bir kişinin yaptığı hareketi ya da söylediği sözü gözleyerek ve taklit ederek yapma ve öğrenmedir. Model olma ipucunun kullanılabilmesi için, öğrencinin taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir (Varol, 1996).

Doğrudan öğretimde model olma, öğrenciye kazandırılacak beceri ile ilgili açıklamalar yapılması ve becerinin nasıl yapılacağını gösterilmesidir (Heilman ve diğerleri, 1994). Model olma basamağında, öğretilmesi hedeflenen sosyal beceri, bir başkası tarafından doğru olarak yapılır ve öğrenciye bu becerinin nasıl yapıldığını gözleme fırsatı sağlanmış olur.

Hazırlanan sosyal beceri programlarında, iki tür model olmanın yer alabileceği vurgulanmaktadır. Bunlardan birincisi, gerçek modeldir. Gerçek model, doğal ortamda anne, baba, akranlar, kardeşler gibi öğrencinin yakın çevresinde bulunan ve onun için önemli olan kişilerin model olmasıdır. İkincisi ise, sembolik modeldir. Sembolik model, tv., filmle davranışa model olunması ya da kukla, çizgi film karamanları gibi objelerin model olarak kullanılmasıdır (Gresham, 1988; Kerr ve Nelson, 1989).

Bu araştırmada, ikinci tür model olan sembolik model kullanılmıştır. Öğretilmesi hedeflenen sosyal becerileri gerçekleştiren öğrenciler, bu davranışları gerçekleştirirken filme çekilmiş ve bu filmler video aracılığı ile deneklere seyrettirilerek model olunmuştur.

Model olarak kullanılan kişilerin, öğretim yapılacak öğrenciler için model alınmak istenen kişiler olmasına, davranışın açık ve diğer davranışlardan kolayca ayırdedilebilir nitelikte olmasına dikkat edilmelidir (Agran ve Wehmeyer, 1999).

Bireyin kendi yaşında ve cinsiyetindeki kişileri gözlemesinin, model alma davranışını arttırdığının belirtilmesi sebebi ile (Gresham, 1988) araştırmada model olarak kullanılan çocukların, deneklerle benzer yaşlarda olmalarına ve model öğrencilerin kız ve erkek çocuklardan oluşturulmasına dikkat edilmiştir.

Ayrıca, model olma aşamasından sonra, mutlaka davranışın prova edilmesi için öğrencilere fırsat sağlanmalıdır (Agran ve Wehmeyer, 1999).

Araştırmada, model olunan her sosyal becerinin ardından, öğrencinin model olunan davranışı uygulaması sağlanmıştır.

### **2.7.1.3. Rehberli Uygulamalar**

Öğrenci öğrendiği beceriyi ne kadar çok tekrar ederse, becerinin kalıcılığının o kadar fazla olacağı kabul edilmekte ve öğrencinin becerinin basamaklarını tekrar etmesi ya da prova etmesinin sağlanması önerilmektedir. Rehberli uygulamalar aşamasında öğrenci model olunan beceri için rol oynar. Rol oynamada, model olma basamağında sunulan sosyal beceri, gerçek ortamda kullanılmadan önce, öğrenci tarafından prova edilmektedir (Kerr ve Nelson, 1989).

Öğretmen yeterli sayıda model olduktan sonra, öğrenme sorumluluğu aşamalı olarak öğrenciye bırakılır. Bunun için de öğrencinin, öğretmen rehberliğinde ipuçlarının aşamalı olarak geri çekildiği alıştırmalar yapması gerekir. Doğrudan öğretimde bu aşama, rehberli uygulamalar olarak adlandırılır (Güzel, 1998). Rehberli uygulamalar, öğrenciye kazandırılacak beceri ile ilgili alıştırmaları denetlemek ve öğrencinin bağımsızlığa ulaşmasını sağlamak için yapılır (Dağseven, 2001).

Rehberli uygulamalarda, öğretmen, öğrencinin kendi başına yapacağı şeyleri ve öğretmen rehberliğinde yapacağı şeyleri birbirinden ayırarak belirler (Pearson, 1983). Bu basamakta, öğrenciye, beceriyi doğru olarak yapıp yapmadığı ile ilgili dönüt verilir (Kerr ve Nelson, 1989). Bu da, öğretmenin, becerinin ne kadar geliştiğini gözlemesine imkan verir (Rosenshine, 1986; Güzel, 1998). Öğrencinin doğru tepkilerinin ödüllendirilmesi ve yapılan hataların düzeltilmesi, becerinin doğru biçimde öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır (Gresham, 1988).

Rehberli uygulamalar sırasında sorulan sorulara öğrencilerin verdiği tepkiler, onların neyi anlayıp neyi anlamadıkları hakkında öğretmene bilgi verir. Bu tepkiler, rehberli uygulamalara ne kadar devam edileceği, ne tür düzeltmeler yapılacağı hakkında fikir verir (Heilman ve diğerleri, 1994). Rehberli uygulamalar sırasında, ipuçlarıyla kendisinden bekleneni gerçekleştiremeyen öğrencilerde, model olma aşamasına geri dönülür (Güzel, 1998).

Araştırmada, rehberli uygulamalar basamağı, ipucunun verildiği ve ipucunun geri çekildiği aşamalar olmak üzere iki basamak şeklinde uygulanmıştır. İpucunun verildiği uygulamalarda, model olma aşamasında seyredilen filmdeki hikaye öğrenci ve öğretmen tarafından canlandırılmış ve öğretmen öğrencinin yapması gereken her basamakta, ona ne yapması gerektiğini söyleyerek ipucu vermiştir. Öğrenci, ipucu verildiği halde doğru tepki vermemişse, bir önceki basamak olan model olma aşamasına geri dönmüştür. İpucunun geri çekildiği uygulamalarda ise, model olma ipucunun verildiği aşamada kullanılan hikayeye benzer, fakat farklı bir hikaye

öğretmen ve öğrenci tarafından canlandırılmış ve öğretmen öğrencinin uygun tepki vermesi için hatırlatmalarda bulunmuştur. Öğrenci uygun tepkide bulunmadığında, ipucunun verildiği uygulamaya geri dönmüştür.

#### **2.7.1.4. Bağımsız Uygulamalar**

Rehberli uygulamalar sona erdiğinde, öğrencilerden, öğretilen beceriyi gerçekleştirmeleri istenir. Bu aşama, bağımsız uygulamalar aşaması olarak bilinir. Bu aşamada, sorumluluğun aşama aşama öğrenciye geçmesi işlemi tamamlanmış olur ve sorumluluk tamamen öğrenciye geçmiş olur. Bağımsız uygulamalar aşamasında öğrencilerden yapmaları beklenecek olan becerilerin, model olma ve rehberli uygulamalar aşamalarında kullanılan becerilerle aynı zorluk düzeyinde olmaları gereklidir (Güzel, 1998).

Araştırmada, bağımsız uygulamalar aşamasında, model olma ve ipucunun verildiği rehberli uygulamalar aşamalarından farklı fakat aynı zorluk düzeyinde hikayelerin canlandırılması yapılmıştır.

Doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programlarının, hem beceri eksikliği, hem de performans eksikliği olan zihinsel engelli bireylere, hedeflenen sosyal becerileri kazandırmada etkili olduğu belirtilmektedir (Gresham, 1988; Sargent, 1991; Huang ve Cuvo, 1997; Zirpoli ve Melloy, 1997).

### 2.7.2. Bilişsel Süreç Yaklaşımı

Sosyal becerilere, çocukların kültüre özgü, kabul edilebilir sosyal ve kişiler arası davranışları içeren biliş ve davranışları organize edebilme gücü olarak bakan bilişsel süreç yaklaşımının amacı, öğrencilerin olayları analiz etme, sıraya koyma ve ayırt etme becerilerinin gelişmesini sağlamaktır (Ladd ve Mize, 1983; Collet – Klingenberg ve Chadsey – rush, 1991; Agran ve Wehmeyer, 1999).

Bilişsel süreç yaklaşımında, öğrencilere sosyal becerileri ayrı ayrı öğretmek yerine, sosyal durumla ilgili olarak problem çözme becerisi öğretilmeye çalışılır. Bu sebeple, bilişsel süreç yaklaşımına problem çözme yaklaşımı da denmektedir. Bilişsel süreç yaklaşımına göre, çocuklar sözel yönergeleri dinleyerek ya da modeli gözleyerek, davranışların bilişsel resmini ya da kavramı oluştururlar. Daha sonra çocuklar, bu kavramları ya da bilişsel şemaları, gösterecekleri performans için kullanırlar. Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak sosyal beceri öğretildiği zaman, birey sosyal etkileşimin genel kurallarını öğrenerek, becerileri farklı ortamlarda, farklı kişilere yönelik olarak kullanabilmekte yani başka bir deyişle beceriyi yüksek oranda genelleyebilmektedir (McFall, 1982; Ladd ve Mize, 1983; Collet – Klingenberg ve Chadsey – rush, 1991; Agran ve Wehmeyer, 1999).

Ladd ve Mize (1982) bilişsel süreç yaklaşımına göre beceri öğretiminin beceri ve akıcılık kazandırmak, kalıcılık ve genellemeye yol açmak olmak üzere temel üç amacı olduğunu belirtmiştir. Bu amaçlara ulaşmak için öğrencilere, sosyal etkileşim için amaçları belirleme, sosyal içerikteki ipuçlarından yararlanarak, problemin ne olduğunu ortaya koyma, sosyal duruma ya da amaçlara en uygun olacak çözümü yolları belirleme, en uygun olan çözüm yolunu seçme ve seçtikleri yolun sonuçlarını değerlendirmeleri öğretilir (Collet-Klingenberg ve Chadsey-Rusch, 1991).

Böylece öğrenciler, sosyal problem çözmek için gerekli stratejiyi öğrenmiş olurlar. Problem çözme süreci, içinde birden fazla çözüm yolunun yer aldığı kapsamlı bir durumdur. Problem çözme süreci, karar verme sürecini de kapsamalıdır. En iyi çözüm yoluna karar vermek için, ilk önce problemin alternatif çözüm yollarının üretilmesi gereklidir. Problem çözme, problemi belirleme, analizini yapma ve çözme aşamalarının birbirini izlediği bir süreçtir.

Bu üç aşamanın, bütün problem çözme stratejilerinde ortak olarak kullanıldığı düşünülmektedir (Agran ve Wehmayer, 1999).

McFall (1982) sosyal becerilerin bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretiminde aşamaları, sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal davranışta bulunma, sosyal değerlendirme olarak belirlemiştir.

Bu araştırmada, sosyal becerilerin bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretilmesi Sürecinde, McFall' un belirlediği dört basamak esas alınmıştır.

### **2.7.2.1. Sosyal Kodlama**

Öğrenciler, ilk olarak var olan durumu gözlemler, sosyal problemin ne olduğunu anlarlar. Bunu anlayabilmek için, sosyal durumu gözlemledikten sonra kendilerine “ne oldu?” sorusunu sorarlar ve bu soruya cevap verirler (Park ve Ross, 1989).

Bu araştırmada, sosyal kodlama aşamasında, öğrenciye bilgisayardan ilgili film izletilmiş ve “filmi izledin şimdi kendine ne soracaksın?” diye sorulmuştur. Öğrencinin kendine “ne oldu?” diye sorması pekiştirilmiş ve “şimdi anlat bakalım ne oldu?” denmiş ve öğrencinin filmde ne olduğunu anlatması beklenmiştir.

### **2.7.2.2. Sosyal Karar Verme**

Sosyal durumu gözlemleyip sorunun ne olduğuna karar veren öğrenciler, bu durumda ne yapacakları ile ilgili alternatif çözüm yolları önerirler.

Alternatif çözüm yollarını üretebilmek için öğrenciler kendilerine, “bu kişinin yerinde olsaydım, ben neler yapabilirdim?” sorusunu sorar ve yapabilecekleri alternatif davranışları sıralarlar (Park ve Ross, 1989).

Bu araştırmada, sosyal karar verme aşamasında öğrenciye, “peki ne olduğunu anlattın şimdi kendine ne soracaksın?” denmiştir. Öğrencinin kendine, “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?” diye sorması pekiştirilmiş ve “sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapabilirdin söyle?” denmiştir. Öğrencinin bu durumda yapabileceğini söylediği alternatif çözümler pekiştirilmiştir.

### **2.7.2.3. Sosyal Performans**

Sorunu çözmek için uygulayabilecekleri davranışlarla ilgili alternatif yollar öneren öğrenciler, sosyal durumla en iyi baş etmelerini sağlayacak olan davranışı seçerler. Önerdikleri davranışlardan hangisini seçeceklerine karar vermek için öğrenciler, “hangisini yapmalıyım?” sorusunu sorar ve hangi davranışı seçeceğini ve neden bu davranışı seçeceğini söyler (Park ve Ross, 1989).

Bu araştırmada, sosyal performans aşamasında, öğrenciye “neler yapabileceğini söyledin şimdi kendine ne soracaksın?” denmiş ve öğrencinin kendine, “hangisini yapmalıyım?” diye sorması pekiştirilmiştir. “Şimdi söyle hangisini yapardın?” diye sorulmuş ve öğrenci yapmak için seçtiği çözüm yolunu



seçtiğinde pekiştirilmiştir. “Neden bu yolu seçtin?” diye sorulmuş ve öğrenci nedenini söylediğinde pekiştirilmiştir.

#### **2.7.2.4. Sosyal Değerlendirme**

Hangi davranışı seçeceğine karar veren öğrenciler, seçtikleri davranışla ilgili kendilerini değerlendirirler. Yani öğrenciler, seçtikleri davranışı seçtiklerinde, bunun sonuçlarının ne olacağını değerlendirirler. Burada öğrenciden, ortaya koyduğu çözüm yolunun etkililiğini değerlendirmesi istenmektedir. Bunun için, öğrenciler kendilerine, “bunu yaptığımda ne hissederdim?” sorusunu sorar ve cevabını verir. Daha sonra öğrenciler kendilerine, “bunu yaptığımda karşımdaki kişi ne hissedirdi?” sorusunu sorar ve cevabını söyler (Park ve Ross, 1989).

Bu araştırmada, sosyal değerlendirme aşamasında, öğrenciye “nasıl davranacağını seçtin şimdi kendine ne soracaksın? diye sorulmuştur. Öğrenci kendine “bunu yaptığımda ne hissedirim?” diye sorduğunda pekiştirilmiş ve “peki bunu yaptığında ne hissedersin?” diye sorulmuştur. Öğrenci, ne hissedeceğini söylediğinde pekiştirilmiştir. Uygulamacı öğrenciye “sen ne hissedeceğini söyledin, şimdi kendine ne soracaksın?” diye sormuştur. Öğrenci kendine bunu yaptığımda karşımdaki ne hisseder?” diye sorduğunda pekiştirilmiş ve “söyle karşımdaki ne hisseder?” denmiştir. Öğrenci karşıdaki ne hissedeceğini söylediğinde pekiştirilmiştir.

Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretiminde çeşitli öykülerden, hikayelerden ya da filmlerden yararlanılmaktadır. Öğrencilere, filmin başında filmdeki durum açıklanmakta ve problem anlatılmaktadır. Filmin sonunda ise, ortaya konan çözüm yolunun olumlu sonuçları üzerinde tartışılmaktadır. Böylece

öğrencilerin, başarılı çözüm yolları üretebilmeleri sağlanmaktadır (Agran ve Wehmeyer, 1999).

Araştırmacılar, zihinsel engelli öğrencilerin karşılaştıkları problem durumunu tanımakta, bu durumu nasıl çözebileceklerine ilişkin yeterli bilgi toplamada, problem çözme aşamalarını kullanmada yetersiz olduklarını ortaya koymuşlardır (Ladd ve Mize, 1983; Agran ve Wehmeyer, 1999). Bilişsel süreç yaklaşımı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere, karşılaştıkları bu zorlukların üstesinden nasıl gelmeleri gerektiği ile ilgili bir strateji kazandırmaktadır. Böylece, her sosyal ortamda karşılaşılabilecekleri sorunlara ilişkin değişik alternatif yolları düşünme ve bu yollardan birine karar vererek sonuçlarını değerlendirebilme becerisi kazandırılarak, öğrencilere, sosyal ortamlarda karşılaştıkları problemleri çözme becerisi kazandırılmış olmaktadır (Agran ve Wehmeyer, 1999; Çifçi, 2001).

Bilişsel süreç yaklaşımının alıcı ve ifade edici dili olan kişilerde daha etkili olduğu varsayılmış ve bu sebeple de zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerde yaygın olarak kullanılmamıştır. Ancak, yapılan bazı çalışmalarda, bu yöntemin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerde de uygulanabileceği ortaya konmuştur (Park ve Gaylord-Ross, 1989, Çifçi, 2001).

Bilişsel süreç yaklaşımının ayırt etme, dikkat, akılda tutma becerilerine dayalı olması nedeni ile, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin bu becerilerde yaşadıkları sorunlar dikkate alınarak, hazırlanan sosyal beceri öğretim programında yer alan becerilerin analizinin yapılması, bu beceriye uygun model olunması ve öğrencinin becerinin alt basamaklarını (sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans, sosyal değerlendirme) sesli olarak tekrar etmesinin sağlanması gereklidir (Sargent, 1991).

Doğrudan öğretim yaklaşımı, rehberli uygulamalar aşamasında, öğrencilere ipuçlarının varlığında ve ipuçları geri çekildiğinde beceriyi uygulamalı olarak yapma

fırsatı sunarken; bilişsel süreç yaklaşımı, öğrencilerin uygulama yapmasından ziyade kendilerine problem ve problemin çözümü ile ilgili sorular sorma ve bu sorulara cevap vermeyi öğretmek, bilişsel süreçlerini geliştirmeyi, yani problem çözme stratejisi kazandırmayı hedeflemektedir. Yani, bilişsel süreç yaklaşımı, problem ve çözüm stratejileri üzerinde odaklanırken, doğrudan öğretim yaklaşımı, becerilerin gerçekleşmesi beklenen durumlarda ne şekilde ve nasıl gerçekleştiği üzerinde durmaktadır.

### 2.7.3. Akran Aracılı Öğretim

Akran aracılı öğretim, bir bireyin diğer bir bireye, belirlenen konuyu materyaller kullanarak ve usta çırak ilişkisi içinde tecrübe aktarımı yoluyla öğrettiği, engelli olan ve olmayan bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir öğretim yöntemidir (Rotatory, Litton, 1994).

Akran aracılı öğretim yöntemi, çoğunlukla çocuk ve ergenlerde kullanılan bir öğretim yöntemi olmakla birlikte, yetişkin eğitiminde de uygulanmaktadır. Akran aracılı öğretim yönteminin başka bir uygulama biçimi de, benzer yaştan akranların öğretimidir (Rotatory, Litton, 1994)

Akran aracılı öğretim yöntemi üç ayrı biçimde kullanılabilir:

1. Tüm Sınıf Akran Aracılı Öğretim Yöntemi: Tüm sınıf akran aracılı öğretim yöntemi, oluşturulmuş bir takımla birlikte çalışan akran çiftlerinden oluşur. Bu öğretim yöntemi, hazırlanan öğretim yönteminin tüm sınıftaki öğrencilerle aynı anda günlük olarak uygulanmasıdır. Yöntemin oluşturulması için izlenmesi gereken basamaklar:
  - o Öğretim materyallerinin hazırlanması

- Öğretim materyallerinin gözden geçirilmesi ve öğrencilere tanıtılması
  - Akran çiftlerinin oluşturulması
  - Her hafta çiftlerin değiştirilerek, yeni çiftlerin oluşturulması
  - Akran çiftlerinin rollerinin sürekli değiştirilmesi
  - Öğrenen akranın vermiş olduğu yanlış cevabın ardından, öğretene akranın doğru cevabı vermesi
  - Akran çiftleri takım toplam puanı için yarışır.
  - Öğrencilerin kazandıkları bireysel puanları biriktirmesi
  - Bireysel ve takım toplam puanlarının sınıfa gösterilmesi
  - Kazanan takıma dönüt ve ödülünün verilmesi (Rotatory ve Litton, 1994).
2. Çapraz Yaş Akran Aracılı Öğretim Yöntemi: Çapraz yaş akran aracılı öğretim yöntemi, yaşça büyük olan öğrencinin, yaşça küçük olan öğrenciye eğitim vermesidir (Sazak, 2003).
3. Aynı Yaş Akran Aracılı Öğretim Yöntemi: Bu öğretim yönteminde, öğretene ve öğrenen akran aynı yaşadadır.

Akran aracılı öğretimin sonuçlarına bakıldığında, bu öğretim yönteminin, esas olarak öğrenen akranına birçok yarar sağlamasının yanında, öğrenciler ve öğretmenlerde olumlu etkiler oluşturduğu gözlenmektedir. Öğrenen akran, eğer genel eğitim sınıfına yerleştirilmiş engelli olan bir öğrenci ise, akran aracılı öğrenme modelinin önemli bir avantajı, öğrencinin bireysel gereksinimlerine cevap vermesidir. Öğretim programında kullanılacak materyaller, bireyselleştirilmiş eğitim programına göre hazırlanır ve öğrenciye gereksinim duyduğu eğitim verilir (Snell ve Brown, 2000). Dolayısıyla, öğretim ortamı daha fazla öğrenci merkezli olmakta ve öğrenciler, kendi öğrendikleri bilgileri şekillendirmekte daha fazla rol almaktadırlar (Sazak, 2003).

Akran aracılı öğretim yöntemi, öğreten akarana da yarar sağlayan bir yöntemdir. Akran aracılı öğretim, öğreten akranın tepki verme fırsatını arttırmakta, görevi tamamlama davranışını geliştirmektedir (Gardner, Cartledge, Seidl ve Woolsey, 2001). Akran aracılı öğretim sonrasında, öğreten akranın düşünme becerisi gelişir, öğrenci iletişim becerilerini ve çalışma alışkanlıklarını geliştirme fırsatı bulur (Guastad, 1993).

Akran aracılı öğretim yöntemi, öğretmenlere de kazanç sağlamaktadır. Öğretmen akran aracılı öğretim yöntemi uygulamalarında öğretmen rolünden çıkar, sadece öğrencilerin ihtiyaç duyduğu anlarda sorularını cevaplamaya çalışır, stratejileri bulur ve hedefleri oluşturmada yardımcı olur (Sazak, 2003).

Akran aracılı öğretimde, öğreten ve öğrenen akran, herhangi bir hazırlık çalışması yapılmaksızın biraraya getirilirse, öğretimden kazanç elde edilemez. Etkili bir öğretim için, öğreten akranın eğitilmesi, materyallerin oluşturulması, öğretim programının hazırlanması ve hedeflerin konulması gereklidir (Guastad, 1993).

Akran aracılı öğretim programının basamakları,

- 1- Öğretim içeriğinin seçilmesi
- 2- Öğreten akranın yetiştirilmesi
  - Öğreten ve öğrenen akranları belirleme, çiftleri oluşturma, öğrencileri değerlendirme,
  - Öğreten akran yetiştirme programı basamaklarını uygulama; beceriyi gösterme, beceriye model olma, grupta rol oynama, grup içi pratiklerin yapılması.
- 3- Öğretimin planlanması
  - Öğretim zamanının belirlenmesi, amaçların oluşturulması, öğretim oturumlarının oluşturulması, öğretmen rolünde olacak akranın belirlenmesi.
- 4- Programın uygulanması

- Uygulama öncesi öğrencileri değerlendirme, öğreten ve öğrenen akran çiftlerini bir araya getirme, uygulama, uygulama sonrası değerlendirme, programı gözden geçirme ve eksikleri tamamlama.

5- Etkililiğinin değerlendirilmesi

- Öğretim programının güvenilir bir şekilde uygulanıp uygulanmadığının değerlendirilmesi

- Öğretim programının etkililiğinin değerlendirilmesi

- Öğretmen, öğreten ve öğrenen akranın, programdan memnuniyetinin belirlenmesi olarak belirtilmiştir (Sazak,2003).

#### **2.7.4. İşbirlikçi Öğretim Yöntemi**

İşbirlikçi öğrenme yöntemi; öğrencilerin olumlu etkileşimlerini artıran küçük grup öğrenme etkinlikleriyle, bir problemi çözmeye ya da bir öğrenme görevini yerine getirme gibi ortak bir amaç için birlikte çalışma yöntemidir. İşbirlikçi öğrenme, çeşitli akademik, bilişsel ve sosyal becerilerin öğretiminde kullanılmaktadır. Aynı zamanda, öğrencilere herhangi bir davranış ya da beceri kazandırmak için birlikte çalışan küçük heterojen gruplara uygulanan bir öğretim düzenlemesidir. Bu öğrenme düzenlemesi, öğrencilerin konuları tartışarak, kendi kendilerine öğrenmelerine olanak sağlayan gerçek ortamlar hazırlamayı gerekli kılmaktadır. İşbirlikçi öğrenmenin en önemli özelliği, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda, küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek çalışmalarınıdır. İşbirlikçi öğrenmede öğrenciler, başkalarına yardım etme, bir ekip oyuncusu olma ve akademik başarı için fırsatlar elde etmektedirler (Avcıoğlu, 2001).

İşbirlikçi öğrenmede öğretmen, sayıları 3 -6 arasında değişen öğrencileri sistematik olarak organize eder ve gruplar oluşturur. Öğrencileri, grup içindeki görevlerine göre rollere ayırır. Bu gruplarda öğrenciler, sosyal ya da akademik becerileri öğrenmek için aldıkları rolleri sırasıyla yerine getirirler. Hem akademik

başarıyı hem de sosyal davranışları arttırmak için kullanılan bir öğretim yöntemidir (<http://ici2.umn.edu/preschoolbehavior/tipsheets/peertutor>).

## **2.8. SOSYAL BECERİLERİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK OLARAK YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

### **2.8.1. Sosyal Beceri Öğretimiyle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Özokçu (2007), doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, birlikte eğitim ortamlarındaki zihin engelli öğrencilerin sosyal becerileri kazanmalarında ve bu becerileri genelleyebilmelerinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, Oğuz Kaan İlköğretim Okul' una devam eden, kaynaştırma öğrencisi olan, özür dileme, yardım isteme ve başladığı işi zamanında bitirme becerilerine sahip olmayan, okuma yazma, verilen 2 - 3 aşamalı sözel yönergeleri takip etme, sorulan sorulara sözlü olarak yanıt verme önkoşul becerilerine sahip üç öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelidir. Yapılan öğretmen görüşmesi sonucu, özür dileme, başladığı işi bitirme ve yardım etme becerilerine sahip olmadığı belirlenen 3 öğrencinin öğretmenine “Sosyal Beceri Kontrol Listesi” verilmiş ve bu üç öğrenci için doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlerin doldurduğu sosyal beceri kontrol listesinin sonucunda, öğrencilerinin yetersiz olduğunu belirledikleri 5 sosyal beceriyi önem sırasına koymaları istenmiş ve yardım isteme, özür dileme ve başladığı işi zamanında bitirme becerilerinin öğretilmesine karar verilmiştir. Yoklama evreli çoklu yoklama modelinin uygulanmasından önce, deneklerin öğretilmek istenen sosyal beceriye ilişkin performansını belirlemek amacıyla “Sosyal Beceri Ölçü Aracı” kullanılarak başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Tüm deneklerle kararlı nokta elde edilene kadar, bir beceri için başlama düzeyi verisi toplanmış ve kararlı nokta elde edildiğinde, doğrudan öğretimle birinci becerinin uygulamasına geçilmiştir. Birinci denekle birinci beceride ölçüt karşılandığında, diğer deneklerde

yoklama evresine yer verilmiştir. Yoklama evresinden sonra 2. denekte uygulanmaya başlanmıştır. Ölçüt karşılandığında tekrar tüm deneklerde yoklama evresine yer verilmiştir. Yoklama evresinden sonra 3. denekte uygulamaya geçilmiştir. Ölçüt karşılandığında tüm denekler için yoklama evresine yer verilmiştir. Öğretim oturumları bittikten sonra, arka arkaya üç oturum genelleme verisi toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, zihinsel engelli üç öğrencinin de hedef sosyal becerileri kazanmalarında ve bu becerileri genelledebilmelerinde etkili olduğu görülmüştür.

Ünsal (2007), kaynaştırma ortamlarında uygulanan “Akran Aracılı ve Yetişkin Aracılı” müdahale yaklaşımlarının, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri gerçekleştirme ve sosyal kabulleri üzerindeki etkiliğini incelemiştir. Araştırmanın deneklerini alt sosyoekonomik düzeyi temsil ettiği varsayılan bir ilköğretim okuluna devam eden 64 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubu altı sınıftan oluşan iki gruba ayrılmış dinleme, sırada uygun oturma, parmak kaldırma, bir işi yaparken yerinde oturma hedef sosyal becerileri birinci gruba “Yetişkin – Aracılı Program” ve ikinci gruba ise “Akran – Aracılı Program” kullanılarak öğretilmiştir. Uygulama süreci, iki hafta süren öğretim öncesi aşama, altı hafta süren öğretim aşaması ve iki hafta süren öğretim sonrası aşamadan oluşmuştur. Altı haftalık uygulama süreci sonunda, Yetişkin – Aracılı Program ve Akran – Aracılı Program’ ın dört sosyal beceriyi öğretme etkisine ilişkin veriler Bağımlı Örneklem Gruplarından Elde Edilen Yüzdelerin Karşılaştırılması Testi kullanılarak ve iki programın etkililikleri arasında fark olup olmadığı ise, Bağımsız Örneklem Gruplarından Elde edilen Yüzdelerin Karşılaştırılması Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Programların sosyal beceriler üzerindeki etkisine bakmak için Sosyal Beceri Kontrol Listesi ile toplanan veriler kovaryans analizi (ANKOVA) kullanılarak analiz edilmiştir. Yetişkin Aracılı Program ve Akran Aracılı Program’ ların kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabulleri üzerindeki etkisini görebilmek için Sosyometrik Ölçüm Aracı ile toplanan veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve



Mann Whitney U-Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, Yetişkin Aracılı program ve Akran Aracılı program yaklaşımları ile hazırlanan sosyal beceri öğretim programının kaynaştırma öğrencilerinin her iki programla da öğretilmesi hedeflenen dört sosyal beceriyi öğrendikleri görülmüştür. Buna karşın iki öğretim programının “dinleme” ve “bir iş yaparken yerinde oturma” becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiği farklılaşmazken, “uygun oturma” ve “parmak kaldırma” becerilerinin öğretimi üzerindeki etkililiğinin farklılaştığı bulunmuştur. Her iki sosyal beceri öğretim programının kaynaştırma öğrencilerinin sosyal Beceri Kontrol Listesi puanları üzerindeki etkililikleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Araştırmanın son bulgusu, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabulleri ile ilgilidir. Her iki sosyal beceri öğretim programının kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabulleri üzerindeki etkililikleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Çakır (2006), doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretimin zihin engelli öğrencilere “telefonla uygun şekilde konuşma” sosyal becerisini kazandırmada etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, Milli Piyango Başkent İş Okul’ una devam eden, verilen telefon numarasını çevirebilen, telefonla konuşma becerisinde yer alan davranışları taklit etme becerisine sahip, kendine verilen üç dört kelimelik yönergeleri yerine getiren ve telefonla uygun şekilde konuşma becerisine sahip olmayan üç zihin engelli öğrenci oluşturmuştur. Yapılan öğretmen görüşmeleri sonucu, sosyal iletişim, kendine bakım, grupta çalışma, kendini ifade etme sosyal becerilerinde yetersiz oldukları belirtilen öğrencilerden onikisinin telefonla uygun şekilde konuşma becerisi önkoşul becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu oniki öğrenciden, önkoşul becerilerde en iyi performans gösteren beş öğrenci üçü asil, ikisi yedek olmak üzere araştırma kapsamına alınmıştır. Öğrencilerden biri 18, diğer ikisi 17 yaşındadır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu yoklama modelidir. Araştırmanın desenine uygun olarak önce, okul memuruyla telefonla uygun şekilde konuşma becerisi ölçü aracı bütün deneklere uygulanarak yoklama ölçümü alınmıştır. Birinci deneğin üç oturumda başlama

düzeyi belirlenmiştir. Daha sonra, birinci deneğe doğrudan öğretim yöntemine göre hazırlanmış öğretim planıyla öğretim yapılmıştır. Birinci denek öğretim ölçütünü karşıladığında, ikinci deneğin üç oturumda başlama düzeyi verileri alınmış ve üç denekte tek oturumda yoklama evresi alınmıştır. İkinci denekte başlama düzeyi alındıktan sonra, öğretim yapılmıştır. İkinci denek öğretim sonunda ölçütü karşıladığında, üçüncü deneğin başlama düzeyi verileri alınmaya başlanmış ve birinci ve ikinci denekte olduğu gibi öğretim süreci uygulanmıştır. Yapılan öğretim sırasında, uygulamanın yapıldığı sınıfta uygulayıcı, telefona cevap verecek olan yardımcı öğretmen ve öğrenci bulunmuştur. Öğretim sürecinin başında öğrenciye, çalışma hakkında bilgi verilmiş, telefonla uygun şekilde konuşmanın önemi, çalışmada uygulayıcının neler yapacağı, öğrencinin neler yapacağı açıklanmıştır. Öğretimin 1. aşamasında, telefonla uygun şekilde konuşma becerisine üç oturum model olunmuştur. Model olma aşamasından sonra, üç oturum ipucu verme, ipucunu azaltma ve bağımsız uygulamalara yer verilmiştir. Her bir öğretim oturumundan sonra, değerlendirme yapılmıştır. Öğretimin sona ermesinden 15 gün sonra, telefonla uygun şekilde konuşma becerisinin sürüp sürmediğinin belirlenmesi için veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan telefonla uygun şekilde konuşma becerisi öğretiminin zihin engelli öğrencilerin tümünün telefonla uygun şekilde konuşma becerisini kazanmalarına ve kazandıkları telefonla uygun şekilde konuşma becerisini, öğretimden 15 gün sonra sürdürdükleri bulunmuştur.

Kozanoğlu Kocameşe (2005), hazırlanan sosyal beceri eğitim programının zihinsel engelli çocukların olumsuz sosyal davranışlarının azaltılması ve sosyal yeterlilik düzeylerinin iyileştirilmesine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, Saadet İlköğretim Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezi' ne devam eden ve 12 – 16 yaşları arasında olan eğitilebilir zihinsel engelli 12 erkek, 3 kız öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerden dört tanesi “Down Sendromu”, bir tanesi “Hiperaktivite – Dikkat Eksikliği”, diğerleri ise “Orta Derecede Zihinsel Engelli” tanısı almışlardır. Öğrencilerin hepsi, kendisine söylenen iki ya da üç kelimelik

yönergeleri yerine getirmekte sorulara sözlü olarak cevap vermektedirler. Öğrencilerden onüçü okur yazar olup, ikisi yardımla okuyabilmekte, fakat söylenenleri yazamamaktadır. Deneme modelli ve betimsel bir araştırma olan bu araştırmanın deseni, tek grupta ön – test ve son – test modelidir. Araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal beceri eğitim programının etkililiğinin sınanmasında kullanılacak verilerin toplanmasında, program öncesi, sunulan eğitim programı ve sonrasında öğrencilerin sınıf içinde gösterdiği olumlu ve olumsuz davranış özelliklerini öğretmenlerin gözlemleri yoluyla ölçen “Okul Sosyal Davranış Ölçekleri’nden” yararlanılmıştır. Bu ölçek aracılığıyla öğrencilerin sosyal becerileri, öğretmen gözlemlerine göre değerlendirilmiştir. Bilişsel – davranışçı yaklaşıma dayalı ve doğrudan öğretim yöntemlerini içeren çeşitli tekniklerin kullanıldığı sosyal beceri eğitim programı hazırlanmıştır. Çalışmada öğrencilere uygun sosyal beceriler kazandırılmaya çalışılmış; hem davranışsal, hem de problem çözme aşamaları ele alınarak, öğrencilerin çözüme ulaşmalarını sağlayıcı basamaklar şeklinde sosyal beceri öğretimi yapılmıştır. Hazırlanan sosyal beceri eğitim programına başlamadan iki hafta önce, öğrencilerin sınıf öğretmenlerine, öğrencilere ait “Öğrencinin Kişisel Bilgilerine Yönelik Soru Listesi” dağıtılmış ve doldurmaları istenmiştir. Bunu takip eden bir hafta içinde, öğretmenlerden “Okul Sosyal Davranış Ölçeklerini” (ön – test) doldurmaları istenmiştir. Uygulanan sosyal beceri eğitimi haftada iki ders saati ( 1 ders saati 40 dakika) olmak üzere 11 hafta devam etmiştir.

1. oturum; öğretimin nasıl yapılacağı, kurallar, ödüllendirme, işleyişin anlatımına ayrılmıştır.
2. oturumda; dinleme becerileri üzerinde durulmuştur. Çevresel sesleri, çalışma sırasında konuşulanları, anlatılanı dinleme, dinlediğini ifade edebilme, konuşulanlara ve etkinliklere sıra bekleyerek katılma, uygun davranma üzerinde çalışılmıştır.
3. oturumda; etkinliklere katılma, isteklerini ifade etme, konuşmaya katılma, yeni konuşma başlatma üzerinde çalışılmıştır.
4. ve 5. oturumlarda; duygularını tanıma ve yaşadığı duyguları olumlu şekilde ifade etme becerisi üzerinde çalışılmıştır.

5. ve 7. oturumlarda; öğrencinin kendisine verilen örnek bir durumda yüz ifadesinin, beden duruşunun, ses tonunun nasıl olacağı, davranışlarının sonucunu tahmin etme becerileri çalışılmıştır.
8. oturumda; yapılan davranışı tanıyabilme, istenen ve istenmeyen davranışları ifade edebilme, okul kurallarını tanıma ve uyma becerileri üzerinde çalışılmıştır.
9. ve 10. oturumlarda; kızgınlık yaratan durumları tanıma, kızgınlık duyduğu durumları ayırtedebilme, kızgınlığı ve vücuttaki değişiklikleri tanıma, kızgınlığını ifade edebilme becerileri çalışılmıştır.
11. oturumda; haksız eleştiriler ve kızgınlıkla baş edebilmeye yönelik problem çözme aşamaları, yaşanan problem çözme durumunu tarif etme, alternatif çözüm yolları üretme ve sonuçlarını tahmin etme, hangi çözüm yolunu seçeceğine karar verme ve onu uygulama üzerinde çalışılmıştır.

Son oturumdan sonra, sınıf öğretmenlerine tekrar “Okul Sosyal Davranış Ölçekleri” verilmiş ve doldurmaları istenmiştir (son – test). Veriler SPSS 10.0 istatistik paket programıyla çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin, olumsuz sosyal davranışlarında azalma olduğu, sosyal yeterlilik, kişiler arası ilişkiler ve akademik becerilerinde artış olduğu bulunmuştur.

Sazak (2003), akran aracılı sosyal beceri öğretim programının, zihin engelli öğrencilerin kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve paylaşma becerilerini kazanmalarında etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, ilköğretim birinci kademe 1. sınıfta öğrenim gören, normal gelişim gösteren iki öğrenci ve yine aynı okulun özel eğitim 3. sınıfına devam eden zihin engelli bir öğrenci oluşturmuştur. Normal gelişim gösteren denekler öğreten akran, zihinsel engelli denek ise öğrenen akran olarak araştırmaya katılmışlardır. Öğrenen akran 9, öğreten akranlar ise 8 yaşındadırlar. Öğreten akran durumundaki denekler, öğretmen tarafından verilen görevi yerine getiren, programa katılmaya istekli olan, kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve paylaşma sosyal becerilerine sahip, çalışmaya

düzenli olarak devam edebilecek, doğru ve anlaşılır okuma becerisine sahip öğrencilerdir. Öğrenen akran durumundaki denek ise, ifade edici dil becerisine sahip, verilen iki ya da daha fazla yönergeyi yerine getirebilen, akranları ile çalışmayı ve oynamayı seven, kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, paylaşma sosyal becerilerinde yetersiz olan öğrencilerdir. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden beceriler arası çoklu yoklama desendir. Çalışmalar haftada 3 gün, her gün 45 dakika yapılmıştır. Akran aracılı sosyal beceri öğretiminin uygulanması için, öğretilmesi hedeflenen her bir beceriye yönelik öyküler ve bu öyküleri anlatan fotoğraflar kullanılmıştır. Öğretilmesi hedeflenen her bir beceri için, başlama düzeyi, öğretim ve yoklama evrelerinde kullanılmak üzere üçer ayrı öykü, toplam dokuz öykü hazırlanmıştır. Her bir öykü için, öyküde geçen olay başından sonuna kadar parçalara bölünmüş ve her bir parçanın fotoğrafı çekilmiştir. Her bir öykü için 4 ayrı fotoğraf çekilmiştir. Araştırmacı, öğreten akran rolünde olan deneğe, öğretim öncesi yapacağı hazırlıklar olan; öğretim materyalinin kontrolü, akranın dikkatini sağlama, kendini ve diğer öğreten akranı tanıtmaya, materyalleri öğrenen akranı tanıtmaya konularında öğretim yapmıştır. Araştırmacı ayrıca, öğreten akranı, öğretim sürecinde izleyeceği basamaklar olan öğretim etkinliğinin başında kuralları söyleme, beceriyi tanıtmaya, gereksinim oluşturmaya, yönerge verme, fotoğrafları göstererek öyküyü okuma, model olma, rol oynama, geri bildirim verme ve ödüllendirme basamaklarında neler yapması gerektiğini anlatmış ve model olmuştur. Öğreten akranların yetiştirilmesinden sonra, başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi verileri toplanırken, birinci öyküye ilişkin fotoğraflar gösterilmiş, ilk öykü okunmuş ve bu öyküye ilişkin sorular sorulmuştur. Üç ayrı beceri için ayrı ayrı başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Daha sonra, öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğretim boyunca araştırmacı, öğreten ve öğrenen akranı gözlemiş ve dönüt vermiştir. Öğretim oturumları sona erdikten sonra, öğrenen akranın öğrenmiş olduğu becerileri, izleyen haftalarda da yerine getirip getirmediğini değerlendirmek için izleme oturumlarına yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, akran aracılı sosyal beceri öğretim programının, öğrenciye öğretilmesi hedeflenen kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve paylaşma becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu

bulunmuştur. Ayrıca, öğretimi izleyen haftalarda, öğrenen akran durumundaki deneğin, öğrendiği üç sosyal beceriyi de sürdürdüğü gözlenmiştir.

Çifci (2001), bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, zihin engelli öğrencilerin özür dileme, alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerilerini kazanmalarında ve bu becerileri genelleylebilmelerinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, öğretilmesi amaçlanan özür dileme, alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma sosyal becerilerinin önkoşul becerileri olan okuma yazma, verilen iki üç aşamalı yönergeleri yerine getirme, sorulan sorulara sözlü olarak yanıt verme ve öğretilmesi amaçlanan becerilerin önkoşul davranışlarını yerine getirme davranışlarına sahip olan zihinsel engelli dokuz öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, her bir sosyal beceri için üç farklı denek kullanılmıştır. Özür dileme becerisinin öğretimine katılan denekler 15, 16 ve 17 yaşlarında, Stanford Binet Zeka Testine göre zeka bölümleri 56, 38, 45 olan ve mesleki eğitim merkezine devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerdir. Alay edilmeye başa çıkma öğretimine katılan denekler, 15, 16, 16 yaşlarında, Stanford Binet Zeka Testine göre zeka bölümleri 67, 53, 48 olan ve mesleki eğitim merkezine devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerdir. Uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerisinin öğretimine katılan denekler, 19, 16, 19 yaşlarında, Stanford Binet Zeka Testine göre zeka bölümleri 55, 45, 51 olan ve mesleki eğitim merkezine devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerdir. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelidir. Bilişsel süreç yaklaşımına göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programında kullanılmak amacıyla, hedef becerilerin gerektirdiği ortamları betimleyen öyküler hazırlanmıştır. Her bir beceriyle ilgili olarak başlama düzeyi, öğretim ve yoklama oturumlarında kullanılmak amacıyla beş ayrı öykü, genelleme oturumlarında kullanılmak amacıyla üç ayrı öykü olmak üzere, toplam bir beceri için sekiz ayrı öykü oluşturulmuştur. Öyküler hazırlandıktan sonra, her bir öyküye ilişkin resimler yapılmıştır. Her bir öykü için, bir resim yapılmıştır. Üç ayrı beceri için, ayrı

ayrı başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Başlama düzeyi verisi toplanırken, birinci öyküye ilişkin resim gösterilmiş ve öykü okunmuştur. Ardından bilişsel süreç yaklaşımının basamakları olan sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans, sosyal değerlendirme basamakları ile ilgili sorular sorulmuştur. Başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra, öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğretim oturumunun başında araştırmacı, hedef sosyal becerinin neden öğrenilmesi gerektiği konusunda kısaca açıklama yapmış ve ilk öykünün resmini göstermiş, resmi gösterirken öyküyü öğrenciye anlatmıştır. Araştırmacı, bilişsel süreç yaklaşımının basamakları olan sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans, sosyal değerlendirme basamaklarını izleyerek, bu aşamalarda yer alan soruları kendisine sesli olarak sormuş ve beklenen yanıtları sesli olarak söylemiştir. Araştırmacı model olduktan sonra, öğrencinin bütün aşamaları izleyerek, soruları kendisine sormasını ve beklenen yanıtları vermesini sağlamıştır. Soruları hatırlamaları için sözel yardımda bulunmuştur. Aynı süreç 2., 3., 4., ve 5. resimler için de tekrar edilmiştir. Öğretim oturumları sona erdikten sonra, deneklerin öğretilen becerileri genelleyip genellemediklerine bakmak için veri toplanmıştır. Araştırmada genelleme, deneklerin bilişsel süreç yaklaşımına ilişkin soruları, öğretim oturumlarında kullanılan öykülerden farklı öykülerde kendilerine sormaları olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, zihinsel engelli dokuz öğrencinin bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretim programının uygulanması sonucunda, öğretilmesi hedeflenen özür dileme, alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerilerini kazandıkları belirtilmiştir. Ayrıca, deneklerden biri dışında diğerlerinin, öğrendikleri becerileri diğer öykülere genellemiş oldukları bulunmuştur.

Avcıoğlu (2001), işitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, ilköğretim okuluna devam eden ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi incelemeleri sonucunda normal düzeyde olma, öğretmen gözlemlerine göre sözlü ya da sözsüz (işaret dili) iletişim kurabilme, birlikte çalışmaktan hoşlanma, yarışmacı bir yapıya sahip olmama, yani işbirliğine açık olma gibi ön koşul

davranışları karşılayan işitme engelli öğrenciler arasından seçilen dokuz öğrenci oluşturmuştur. Araştırma, tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmada hedef sosyal beceriler, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile grupla bir işi yürütme becerileridir. Akçamete ve Avcıoğlu tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği sınıf öğretmenlerine verilmiş ve sınıflarında bulunan her işitme engelli öğrenciyi bu ölçekte yer alan sosyal beceriler açısından değerlendirilmeleri istenmiştir. Böylece, öğrencilerin yetersiz oldukları yukarıdaki sosyal beceriler belirlenmiştir. Üç farklı becerinin her biri için üç olmak üzere, toplam dokuz işbirlikçi öğrenme grubu oluşturulmuştur. Her işbirlikçi öğrenme grubunda, bir işitme engelli öğrenci ve üç normal akran olmak üzere, dokuz işitme engelli ve yirmi yedi işitme engeli olmayan toplam otuz altı öğrenci araştırma grubunu oluşturmuştur. İşitme engelli olmayan öğrenciler, işbirlikçi öğrenme gruplarını oluşturmak için araştırma grubuna alınmıştır. Bu öğrenciler için araştırma verileri toplanmamıştır. Araştırma, ilköğretim okulu içerisinde yer alan konferans salonunda yapılmıştır. Öğretim oturumları, haftada üç gün ve günde tek oturum (oturum süresi 40 dakika, bu sürenin 30 dakikası etkinliğin uygulanması, 10 dakikası ise uygulamanın değerlendirilmesinden oluşmuştur) olarak düzenlenmiştir. Başlama düzeyi verilerini toplamaya yönelik olarak, üç ayrı sosyal beceri için ayrı ayrı Başlama Düzeyi Veri Kayıt Formu hazırlanmış ve veriler, grup içerisinde bu formlarda yer alan davranışların doğrudan gözlenmesi yolu ile elde edilmiştir. İki bağımsız gözlemci tarafından doğrudan gözlenerek elde edilen veriler, veri kayıt formuna işlenmiş ve her iki gözlem sonucunun ortalaması alınmıştır. Başlama düzeyi verileri kararlılığa ulaştığında, uygulamaya geçilmiştir. Öğretim oturumlarında, her bir beceriyi kazandırmak amacıyla on etkinlik olmak üzere otuz etkinlik hazırlanmıştır. Öğretim oturumlarına başlamadan önce, uygulamacı tarafından hedef sosyal beceri hakkında kısaca açıklamada bulunulmuştur. Daha sonra, öğrencilerin etkinlikte belirlenen işlemleri yerine getirmeleri sağlanmıştır. Etkinlik sonunda, birbirinden bağımsız iki gözlemci tarafından doğrudan gözlem yoluyla elde edilen veriler, her bir beceri için ayrı ayrı hazırlanmış olan Öğretim Süreci Veri Kayıt Formlarına kaydedilmiştir. Birinci denek



için daha önceden belirlenmiş olan % 100 başarı ölçütüne ulaşıldığı zaman, sosyal beceri öğretim programı bu denek için sonlandırılmıştır. Sonra 2. ve 3. denekler için de aynı öğretim süreci izlenmiştir. Her üç sosyal beceri için de aynı ölçüt kullanılmıştır. Bu ölçüte birinci öğrenci 6, ikinci öğrenci 6, üçüncü öğrenci ise 7 oturum sonunda ulaşmıştır. Grupla bir işi yürütme becerileri öğretim uygulaması sonucunda, her üç öğrenci de önceden belirlenmiş % 100 ölçütüne ulaşmıştır. Birinci öğrenci 5, ikinci öğrenci 6, üçüncü öğrenci ise 6 oturum sonunda ulaşmıştır. Bu sonuçlar, işitme engelli çocuklara işbirlikçi öğrenme yöntemi doğrultusunda hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkili olduğunu göstermiştir.

Poyraz Tüy (1999), özel eğitim okulu ve kaynaştırma programına devam eden 3 – 6 yaş grubundaki işitme engelli çocuklarla işiten çocukları sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırmış ve sosyal beceri ve problem davranışların çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3 – 6 yaş grubundaki 60 işitme engelli ve 474 işiten çocuk oluşturmuştur. Kaynaştırma programındaki işitme engelli çocukların tümü, özel özel eğitim merkezlerinde bireysel ve / veya grup eğitimine katılmaktadır. Araştırmaya katılan işiten çocuklar, kaynaştırma programındaki işitme engelli çocukların devam ettiği resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarından seçilmiştir. İşitme kaybı 21 – 70 db arası ağır, 70db ve üzeri ise çok ağır olarak kabul edilmiştir. Araştırmaya katılan deneklerin cinsiyetlerini, yaşlarını, işitme kaybı düzeylerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Öğrencilerin, sosyal becerilerini değerlendirmek için, Merell tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Ölçeği” ve problem davranışlarını değerlendirmek için ise “Problem Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek öğretmenlerle görüşülmüş, çalışma anlatılmış ve öğretmenlerden çocukların son üç aydaki davranışlarını dikkate alarak ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Ölçekler, öğretim yılı sonunda tekrar uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, istatistiksel yöntemlerden varyans analizi ve T testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, kaynaştırma programına katılan ve

aynı zamanda özel eğitim okuluna devam eden işitme engelli çocuklar ile işiten çocuklar arasında, sosyal becerinin “sosyal etkileşim” boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür. Sosyal bağımsızlık ve sosyal işbirliği boyutlarında, iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmada ayrıca, yaş değişkeninin sosyal beceri ölçeğinden alınan puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunurken, işitme engelli olup olmama, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin, ölçekten alınan puanlar üzerinde ortak etkisinin olmadığı bulunmuştur.

İpek (1998), zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimleri üzerinde, eğitimde dramının etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, özel eğitim kurumlarına devam eden ve gelişimsel olgunluk düzeylerinin Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi’ne göre 3-4 yaş düzeyinde olduğu belirlenen ve takvim yaşları 4-11 yaşları arasında olan 17 zihinsel engelli çocuk oluşturmuştur. Zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimlerini değerlendirmede, ön test olarak Vineland Sosyal Olgunluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın deseni, ön test-egitim-son test şeklinde olmuştur. Daha sonra eğitimde drama yöntemi kullanılarak, sosyal gelişimlerini desteklemeye ve geliştirmeye yönelik eğitim programları hazırlanarak uygulamalar başlamıştır. Drama yöntemiyle düzenlenen eğitim programlarında yer alan hedef sosyal beceriler şöyledir. Özbakım; yemek yeme, temizlik (el yüz yıkama, kurulama, diş fırçalama), giyinme ve soyunma (fermuar-çıtçıt açma ve kapama, düğme açma-ilikleme). Taklit; yetişkin rollerini taklit etme, arkadaşlarını taklit etme. Oyun; kurallı oyun (grup oyunları), paylaşma, sorumluluk alma. Uyum; grup oyunlarına yetişkin liderliğinde uyma, grup oyunlarına büyük çocuk liderliğinde uyma. İşbirliği- yardımlaşma; yardım etme, yardım isteme. Duygularını ifade etme; mutluluk ve sevinç. Sıra bekleme ve seçim yapma olmuştur. 17 öğrenciye, yedi, altı ve beşerli gruplar halinde sekiz hafta süren ve 45 seanstan oluşan eğitim programları uygulanmıştır. Eğitim uygulamalarının yapıldığı bu süreçte, sosyal gelişime yönelik becerileri hedefleyerek hazırlanan toplam 14 drama programı uygulanmıştır. Drama programlarının uygulanmasında şu hususlar göz önüne alınmış: Her program her

gruba iki defa uygulanmış; üç farklı zihinsel engelli çocuk grubuyla çalışılmış, bu çalışmalar aynı hafta içinde ve birbirini izleyen günler içinde gerçekleşmiştir. Bir drama uygulamasının süresi 45 dakika olup, bir günlük uygulamada iki program uygulandığından, toplam süre 90 dakika olmuştur. Uygulamanın yapıldığı günlerde, örneklem grubuna alınan çocukların tamamının programa katılmaları sağlanmıştır. Drama uygulamalarının kapsamı içinde; ısınma çalışmaları, kaynaştırma çalışmaları, konsantrasyon çalışması, rahatlama çalışması, yaratıcı drama çalışması ve tartışma bölümleri yer almıştır. Uygulamaların sonucunda son test olarak, yine Vineland Sosyal Olgunluk Ölçeği kullanılmıştır. Toplanan verilerin istatistiksel analizinde, grup içinde farklılıkları görebilmek amacıyla Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi, bağımsız yaş grupları arasındaki farkı değerlendirebilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Araştırma bulguları Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi'ne göre 2-3 yaş, 3-4 yaş, 4-5 yaş, 5-6 yaş gruplarında alınan tüm sosyal becerilerde, grup içinde ön test ve son test arasında farklılıklar bulunduğunu ortaya çıkarmış ve bu farklılıkların, yaş grupları büyüdükçe önemlilik derecesinin de arttığını göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre ise 2-3 yaş, 3-4 yaş, 4-5 yaş ve 5-6 yaş gruplarında, ön test ve son test arasındaki fark önemli ( $p<0.05$ ) bulunmuştur. Bu bulgular, zihinsel engelli çocuklara uygulanan drama eğitiminin, sosyal gelişimleri üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir.

Altınoğlu-Dikmeer (1997), sosyal içedönüklük olan ergenlere verilecek grupla sosyal beceri eğitiminin, onların içedönüklük düzeylerini azaltıp azaltmayacağını incelemiştir. Araştırmada, ön test – son test kontrol gruplu bir model kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini, bir Eğitim Hastanesi Psikiyatri Kliniği Gençlik Ünitesi'ne çekingenlik, arkadaş edinememe veya arkadaş grupları içinde yer alamama, kendini ortaya koyamama, kendini ifade edememe yakınmalarıyla başvurular arasında seçilmiş olan 12 ergen oluşturmuştur. Denekler, başvuru sıralarına göre deney ve kontrol gruplarını oluşturmuşlardır. Hedef davranışlar şöyle sıralanmıştır: Sözel olmayan davranışlar (beden duruşu, yürüyüş şekli, kişisel mesafe, göz teması, yüz ifadesi, ses tonu), sözel davranışlar (dinleme becerileri,

konuşma sırasında kendisiyle ilgili ipucu verme ve karşıdan gelen ipuçlarını değerlendirme, konuşmayı başlatma ve bitirme), atılgan davranışlar (kendini uygun şekilde ortaya koymanın yolları, bir şey isteme, davet etme, iltifat etme, iltifat alma, uygun olmayan isteği reddetme ve reddedilmeyle baş etme), sosyal davranışlar (çatışmayla ve eleştiriyle baş edebilme, sosyal kurallar). Deneklerin içe dönüklük düzeyleri, Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanterinin Sosyal İçedönüklük Alt Ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Ön testlerin uygulanmasının ardından, deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan sosyal beceri öğretim programı 12 hafta süreyle uygulanmıştır. Kontrol grubuna bir uygulama yapılmamıştır. Uygulama sonrasında, her iki gruba da testler uygulanmış, sosyal beceri öğretim programına katılan ergenlerin sosyal içedönüklük düzeylerinde anlamlı bir azalma sağlandığı görülmüştür.

## **2.8.2. Sosyal Beceri Öğretimine Yönelik Olarak Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

### **2.8.2.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Öğretim Programıyla İlgili Araştırmalar:**

Park ve Ross (1989), problem çözme yaklaşımının (bilişsel süreç), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş gençlere iş ortamında sosyal beceri öğretimine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, ikisi 18, biri 16 yaşında ve zeka bölümleri 58,65,45 olan üç genç oluşturmuştur. Deneklerin hepsi okuma yazma bilmekte ve iş yerindeki arkadaşları ve işverenleriyle iletişim kurmada güçlük yaşamaktadırlar.

Öğretilmesi amaçlanan iş ortamındaki beceriler, birinci denek için (Geoff), iş verenle uygun şekilde konuşma, sosyal etkileşim başlatma ve konuşmayı genişletmedir. İkinci ve üçüncü denekler için (Tricia ve Clara) seçilen beceriler, iletişim başlatma, genişletme ve konuşmayı sonlandırmadır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama desenidir. Başlama düzeyi verileri, deneklerin gömleklerine ses kaydedici cihazların konmasıyla toplanmıştır. Başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra, deneklere rol oynama eğitimi verilmiştir. Bu süreçte, uygulamacı uygun sosyal davranışı anlatan bir örnek sunmuş ve sen olsan bu durumda ne yapardın diye sormuştur. Denek doğru cevap verdiğiğinde pekiştirmiş ve neden böyle davranması gerektiğini açıklamıştır. Sonra denek ve uygulayıcı, bu olayla ilgili rol oynamışlardır. Deneklere beş ayrı sosyal etkileşimi gerektiren ortam sunulmuş ve uygulamacı ve denek rollerini değiştirerek rol oynamışlardır. Rol oynama eğitiminden sonra, problem çözme eğitime dayalı hedef becerilerin öğretilmesine başlanmıştır. Problem çözme eğitime dayalı öğretimde, 10 farklı resim kullanılmıştır. Bu öğretimde sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans ve sosyal değerlendirme aşamalarına yer verilmiştir. Problem çözme eğitimi tamamlandıktan sonra, uygulayıcı deneklere, öğretim oturumlarında kullanılanlardan farklı yeni iki sosyal durumla ilgili resimler sunmuştur. Deneklerden, bu durumlarda ne yapacaklarını açıklamaları istenmiştir. Ayrıca, öğretimden bir süre sonra, deneklerin öğretilen becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini değerlendirmek için izleme evresine yer verilmiştir. Araştırmanın sonunda, rol oynama öğretiminin, bireyin sosyal davranış repertuarını genişlettiği, fakat öğrenilen becerinin genellenme düzeyinin düşük olduğu belirtilmiştir. Problem çözme yaklaşımının, üç denekte de hedeflenen sosyal becerilerin kazandırılması, başka durumları ifade eden resimlere genellenmesi ve öğretim yapıldıktan bir süre sonra da becerilerin gerçekleştirilmesinde etkili olduğu belirtilmiştir.

Kilingerberg ve Rusch (1991), orta derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 2. sınıf öğrencilerine, yapılan eleştiri karşısında uygun tepki verme eğitimi sonucunda, öğrencilerin bilişsel süreç yaklaşımını öğrenip öğrenmediklerini

araştırmışlardır. Ayrıca, öğrencilerin öğretimi yapılmamış durum ve ortamlara bilişsel süreç yaklaşımını genelleyip genellemediklerine bakılmıştır. Araştırmanın deneklerini, ikisi 19, biri 21 yaşında ve zeka bölümleri Stanford – Binet Zeka Testine göre 36, 52 ve 42 olan zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerden ikisi kaynaştırılmış iş ortamlarında yarı zamanlı olarak çalışmakta, diğeri ise kaynaştırılmış iş eğitim programına devam etmektedir. Birinci denek (Claire), iki – üç basamaklı yönergeleri yerine getirmekte, üç – dört kelimelik cümleler kurmaktadır. İkinci denek (Diane), basit yönergeleri yerine getirmekte, konuşması diğer bireyler tarafından çok zor anlaşılakta ve söylediklerini tekrar etmesi istenmektedir. Üçüncü denek (Jenny), karmaşık yönergeleri yerine getirmekte ve dört – beş kelimelik cümleler kurmaktadır. Deneklerin tümü, sınıf öğretmenleri, konuşma terapistleri ve iş koordinatörleri tarafından, iş ortamında eğitim alırken ya da okulda eleştiriye uygun tepki vermeyen bireyler olarak tanımlanmışlardır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu başlama düzeyidir. Öğrencilerin öğretmenlerinden, iki eleştiri örneği arasından (kişisel eleştiri, işle ilgili eleştiri), deneklerin en çok problem yaşadıkları örnekleri belirlemeleri istenmiştir. Bu örnekler, öğretim sırasında örneklerin çoğaltılması için kullanılmıştır. Denekler, iş ortamında videoya çekilmiştir. Video kayıtları, genellemenin değerlendirilmesi için, başlama düzeyi ve öğretim oturumlarında tutulmuştur. Başlama düzeyleri iş, eğitim ve okul ortamlarında belirlenmiştir. Başlama düzeyi verileri, deneğin, 10 senaryoda nasıl davrandığını 5 – 10 dakika gözlemek şeklinde toplanmıştır. Öğretim oturumlarında, işle ilgili eleştirileri içeren sosyal durumlarla ilgili 10 resim kullanılmıştır. Resimlerin beş tanesi öğretim sırasında, diğer beş tanesi de genelleme yoklamaları sırasında kullanılmıştır. Her bir öğrenci ile haftada üç kez öğretim yapılmıştır. Her bir oturumda, bilişsel süreç yaklaşımının bileşenlerinden kodlama, karar verme, performans ve kendini değerlendirme aşamalarına model olduktan sonra, çocukların aynı resimle ilgili olarak sözlü rol oynaması sağlanmıştır. Rol oynanırken, eğer denek bileşenlerden herhangi birinde problem yaşarsa, öğretmen tüm süreçle ilgili sözel ipucu vermiştir. Öğretim oturumları sona erdikten sonra, öğretim oturumlarında kullanılanlardan

farklı beş resim örneği ile deneklerin öğrendikleri bilişsel süreç yaklaşımını diğer ortam ve durumlara genelleyip genellemediklerine bakılmıştır. Öğretim, deneklerin sınıflarından ya da çalışma ortamlarından farklı bir sınıfta gerçekleştirilirken; genelleme verileri, deneklerin sınıflarında ya da çalışma ortamlarında toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deneklerden Claire ve Jenny, öğretim oturumları sonunda bilişsel süreç yaklaşımını öğrenirlerken; Diane, öğretim oturumları sonucunda yaklaşımı öğrenememiştir. Ayrıca, Claire ve Jenny, öğretim oturumlarından sonra bilişsel süreç yaklaşımını, diğer durum ve ortamlara genellemişlerdir. Diane için genelleme verisi toplanmamıştır. Genelleme oturumları sırasında, öğretim oturumlarına katılmayan bir kişi deneklerin yanına oturmuş ve deneklerin sosyal etkileşimlerini kasete kaydetmiştir. Ayrıca üçüncü denek için, genelleme verileri toplandıktan bir hafta sonra, birinci denek için ise, genelleme verileri toplandıktan bir ay sonra izleme verileri toplanmıştır. Deneklerin öğrendikleri sosyal becerileri sürdürdükleri gözlenmiştir.

O'Reilly ve Chadsey – Rusch (1992), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çalışanlara, iletişim başlatmak için işle ilgili olmayan soru sorma becerisinin öğretiminde, bilişsel süreç yaklaşımının etkililiğini araştırmışlardır. Ayrıca, beceriyi kazanan deneklerle, becerinin başka ortamlara ve başka kişilere genellenip genellenmediğine bakılmıştır. Araştırmanın deneklerini, yetişkinler için özel bir rehabilitasyon merkezine devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç yetişkin oluşturmuştur. Birinci denek (Alice), 41 yaşında ve zeka bölümü WISC – R sonucuna göre 44, ikinci denek (Ben), 48 yaşında ve zeka bölümü WISC – R sonucuna göre 48 ve üçüncü denek (Cathy), 28 yaşında ve zeka bölümü WISC – R sonucuna göre 41'dir. Her bir denek rehabilitasyon merkezinde sosyal, işle ilgili ve bağımsız yaşam becerileri ile ilgili eğitim almaktadır. Hepsinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri oldukça iyi olmasına rağmen, iş yerlerindeki müdürleri ve onları denetleyen kişilerle konuşma düzeyleri çok zayıftır. İş yerindeki çalışanlar ve diğer hastalar, üç deneğin de sosyal olarak uygun şekilde etkileşimde bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Deneklere hangi becerinin öğretileceğine karar vermek için,

müdürlerinden bir anket doldurmaları istenmiştir. Bu anket, dokuz sosyal beceriyi içermektedir. Müdürler, her bir denek için anketi ayrı ayrı doldurmuş ve her bir beceri için denekleri 1' den 5'e kadar olan bir derecelendirme sistemi ile derecelendirmişlerdir. Sonuçta, deneklerin tümünde iletişim başlatmak için işle ilgili olmayan soru sorma davranışının zayıf olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca, bu becerinin öğretilmesinin, deneklere yarar sağlayıp sağlamayacağı sorulduğunda, hem müdürler hem de denekleri denetleyenler işe yarayacağını belirtmişlerdir. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu başlama desenidir. Her bir deneğe, tepki vermeyi öğretmek için beş fotoğraf kullanılmıştır. Bu fotoğrafların dört tanesi, deneklerin müdürleri ya da denetleyicilerle yanyana durduğu ya da yanyana oturduğu fotoğraflardır. Beşinci fotoğraf ise, iki müdür ya da denetleyicinin sohbet ettiği fotoğraftır. Beşinci fotoğraf, deneklere iletişim başlatmak için ne zaman soru sormamaları gerektiğinin öğretimi sırasında kullanılmıştır. Bilişsel problem çözme yaklaşımının basamakları olan sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans ve sosyal değerlendirme basamaklarının her biri, deneklere ayrı ayrı öğretilmiştir. Başlama düzeyi verileri alınırken, deneklere beş fotoğraf gösterilmiş ve her bir fotoğrafta ne olduğu kısaca açıklanmıştır. Sonra, böyle bir durumda kendilerinin ne yapacağı sorulmuştur. Başlama düzeyi verileri, sadece sosyal performans basamağında toplanmıştır. Çünkü, diğer basamaklar doğal ortamlarda gözlenmemektedir. Başlama düzeyi verilerinin toplanmasından sonra, her bir basamağın öğretimi ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumları bittikten sonra, deneklerin iş ortamında ve yemekhanede genelleme verileri toplanmıştır. Genelleme verilerinin toplanmasından sonra, birinci denek için 1 ay sonra, ikinci ve üçüncü denekler için 1 hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deneklerin tümü, bilişsel süreç yaklaşımının basamaklarının tümünü gerçekleştirmişlerdir. Genelleme evresinde, Ben ve Cathy, yemekhanede iletişim başlatmak için soru sormaya başlamışlardır. Alice, basamakların öğretilmesi için daha fazla öğretim oturumuna ihtiyaç duymuş, fakat sonunda, tüm basamaklar öğretildikten sonra, yemekhanede iletişim başlatmak için soru sormaya başlamıştır. Cathy ve Alice, öğretimde kullanılanlara benzer sorular kullanırken; Ben, değişik



sorular da sormaya başlamıştır. Deneklerden hiçbiri, diğer kişiler sohbet ederken, iletişim kurmak için soru sorarak onların konuşmalarını bölmemiştir.

### **2.8.2.1. Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Öğretim Programlarının Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar:**

Baty, Sorensen, Pancini ve Paiser (2000)'in yaptıkları araştırmada, 6., 7. ve 8. sınıflarda yer alan ortaokul öğrencilerinin uygun sosyal becerileri kullanmaları amacıyla doğrudan öğretim yaklaşımıyla hazırlanan sosyal beceri öğretim programı hazırlamışlardır. Sosyal becerilerin ve öğrencilerin belirlenmesinde; öğretmen gözlemlerinden, davranışsal kontrol listelerinden ve aile ile öğrenci görüşmelerinden yararlanılmış ve 31 öğrenci ile hedef sosyal beceriler belirlenmiştir. Hedeflenen sosyal beceriler ise dinleme, cesaretlendirme, kendini kontrol etme ve diğerlerinin fikirlerini kabul etmedir. Sosyal beceri öğretimleri toplam on iki haftada tamamlanmıştır. Öğretim sonrası yapılan görüşmeler ve kontrol listeleri sonucunda, öğrencilerin hedef sosyal becerileri kullanımında artış olduğu belirlenmiştir.

Blank, Fogarty, Wierzba ve Yore, (2000) yaptıkları çalışmada, diğerlerine vurma, iletişim kurmada yetersizlik, öğretimi engelleme ve dikkat dağınıklığı davranışları sergileyen yirmidört zihin engelli öğrenciye sosyal beceri öğretimi planlamışlardır. Sosyal beceri programında, işbirliğine dayalı öğretim yöntemi ile doğrudan öğretim yaklaşımı esas alınmıştır. Öğretimin etkililiğini ölçmek için, Öğretmen Gözlem Formu, Öğretmen Dereceleme Ölçeği ve öğrenci anekdot kayıtları kullanılmıştır. Her bir becerinin öğretimi iki hafta sürmüştür, her bir öğretim yaklaşık 30 dakikada gerçekleştirilmiştir. Öğretim sonrası alınan ölçümlerde, öğrencilerin

hedeflenen tüm sosyal becerileri kazandıkları ve bu becerileri kullanabildikleri gözlenmiştir. Araştırmada, işbirliği ile doğrudan öğretimi kapsayan sosyal beceri öğretim programlarının, öğrenci davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Prater, Mary Anne, Bruhl ve Serna (1997) yaptıkları çalışmada, orta dereceli zihin engelli öğrencilere sosyal beceri öğretiminde üç sosyal beceri öğretim yöntemini karşılaştırmışlardır. Genel eğitim sınıflarında yer alan ve kaynak oda desteğinden yararlanan altıncı ve yedinci sınıftan onüç öğrenci araştırmaya denek olarak katılmıştır. onüç öğrenciden dokuzu öğrenme güçlüğü, diğer dördü ise duygusal bozukluğu olan öğrenciler olarak tanımlanmışlardır. Öğrenciler, üç öğretim grubuna ayrılmıştır. İlk gruptaki öğrenciler, dinleme, problem çözme ve uyum sağlama sosyal becerilerini öğrenmeye yönelik olarak doğrudan öğretime dayalı programda eğitim görmüşlerdir. İkinci gruptaki öğrenciler, yine aynı becerilerle işbirliğine dayalı öğretim yöntemleri arasında belirtilen yapılandırılmış doğal yaklaşım yöntemine göre eğitim görmüşlerdir. Üçüncü grup ise, yine işbirliğine dayalı öğretim yöntemleri arasında yer alan öğrenci oluşumlu işbirliği yaklaşımı modeline dayalı öğretim almışlardır. Araştırma sonucunda, ilk grupta yer alan ve doğrudan öğretim yöntemine dayalı sosyal beceri öğretim programından yararlanan öğrencilerin tüm sosyal becerilerinde ilerlemeler belirlenmiştir. İkinci grupta yer alan öğrenciler, üç sosyal beceride az bir düzeyde ilerleme gösterirken; üçüncü gruptaki öğrencilerin sosyal becerilerinde gelişme görülememiştir.

Knapczyk (1989), normal matematik sınıfında videoya kaydedilen sunu örneklerinin, soru sorma davranışını genellemeye etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, normal ilkokulun 4. sınıfına devam eden, öğrenme güçlüğü gösterdiği belirtilen, dil ve okuma derslerini kaynak odada, diğer derslerini normal sınıfta alan üç öğrenci oluşturmuştur. Başarı testleri ve öğretmen raporları, deneklerin matematik alanında normal akranlarından 1 – 1,5 yıl geri olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, deneklerin sınıf performansları da, ortalama sınıf performansının altında

görülmektedir. Deneklerin normal sınıf öğretmenleri, bu öğrencilerin iyi çalışma alışkanlıkları olduğunu, konuyu bir kez anladıktan sonra verilen bütün işlemleri tamamladıklarını, ancak çalışmaya başlarken ve çalışmayı sürdürürken, deneklerin tümünün öğretim aktivitelerine çok az katılmaları sorunuyla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Oysa ki, özel eğitim öğretmenleri, deneklerin kaynak odada, soruları cevaplamaya istekli, tartışmalara katılan ve soru soran öğrenciler olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu başlama desenidir. Deneklerin devam ettikleri matematik sınıfı yirmidört öğrenciden, kaynak oda ise yedi kişiden oluşmaktadır. Matematik sınıfındaki öğretim içeriği, çarpma ve bölme işlemlerinin öğretimi ve bu becerilerin günlük hayatta kullanımını kapsamaktadır. 55 dakikalık bir ders süresi, genellikle 20 – 30 dakikalık iki bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde, öğretmen günün konusu olan matematik kavramını öğrencilere sunmuş ve çok sayıda örnek ve uygulama yapma şansı vermiştir. Buna ek olarak, öğrencilere öğrenilen beceriyi günlük hayatlarında nasıl kullanacaklarını göstermiş ve öğrencileri öğretim etkinliğine katılmaları için çok fazla cesaretlendirmiştir. İkinci bölümde, öğrenciler sıralarında, ilk bölümde öğrendikleri beceri ile ilgili alıştırmalar yapmışlardır. Bu sırada öğretmen sınıfta dolaşarak, öğrencilere takıldıkları yerde yol göstermiştir. Sınıfta soru sorma, öğrencinin parmak kaldırması, öğretmenin ona söz hakkı verene kadar beklemesi ve söz hakkı aldıktan sonra sorusunu söylemesi olarak tanımlanmıştır. Başlama düzeyi verileri alınmadan önce, başarılı üç farklı matematik sınıfından öğretmen sunusu örnekleri kayıt edilmiştir. Deneklerin normal sınıf öğretmeni, bu kayıtları izlemiş ve kendi sınıfındaki günlük rutinin ilk bölümünde kullandığı sunu örnekleri ile benzer olduğunu belirtmiştir. Bu görüntüler, sağıltım sırasında deneklere sunulmak üzere kullanılmıştır. Başlama düzeyi verilerini, normal sınıf öğretmeni, öğrencilerin kaç kez soru sorduklarını kayıt ederek günlük olarak tutmuştur. Sağıltımın ilk dört günü, her denek kaynak odada 45 – 55 dakikalık öğretim oturumlarına bireysel olarak katılmıştır. Birinci oturumda, öğrenci ve özel eğitim öğretmeni, ilk öğretmen sunusu örneğini izlemişlerdir. Öğretmen videoyu belirli aralıklarla durdurmuş ve öğrenciye sorusu olup olmadığını sormuştur. Denek sorusu olduğunu belirttiği zaman,

öğretmen deneğin sorusunu dinlemiş ve sorusuna cevap vermiştir. Öğretmen deneği, soru sormanın elemanları olan sunu sırasında soru sorulabilecek doğal araları belirlemeye, öğretmenin öğrencilerin soru sormalarını sağlamak için verdiği ipuçlarını listelemeye, sorulabilecek soruları düşünmeye ve öğretilen konuyla ilgili soru oluşturmaya yönlendirmiştir. Tüm oturumlarda, denekler soru sormaları için cesaretlendirilmiş, ödüllendirilmiş ve dönüt verilmiştir. Öğrenci konuyla ilgili olmayan bir soru sorduğunda, öğretmen video gösterisinin o parçasını tekrar izletmiş ve uygun performans için model olmuştur. İkinci öğretim oturumunda, öğrenci ve özel eğitim öğretmeni, yine birinci oturumda izledikleri sunu örneğini izlemişler, ancak öğretmen, bu sefer videoyu belli aralıklarla kendisi durdurmamış ve deneğe sorusu olduğunda durdurmayı söylemesini istemiştir. Üçüncü ve dördüncü öğretim oturumlarında, izlenmeyen video çekimleri izlenmiş ve aynı süreç takip edilmiştir. Sağaltımın son iki gününde, özel eğitim öğretmeni, denek matematik sınıfına girmeden önce, ona soru sorma elemanlarını özetlemiştir. Araştırmanın sonucunda, başlama düzeyinde denekler matematik sınıfında çok düşük düzeyde soru sorarlarken, sağaltım sırasında ve sağaltımdan sonraki izleme aşamasında, tümünün soru sormaya başladıkları görülmüştür. Ayrıca, başlama düzeyinde, dersin sadece ikinci bölümünde soru soran deneklerin, sağaltım süresince ve sağaltımdan sonraki izleme aşamasında, dersin hem ilk hem de ikinci bölümlerinde soru sormaya başladıkları görülmüştür.

Taras, Matson, Leary (1988), yaptıkları araştırmada, doğrudan öğretim yaklaşımıyla uygun konuşma, uygun oturma ve uygun dokunma davranışları ile göz kontağı kurma becerilerinin öğretimini hedeflemişlerdir. Araştırmaya 10 yaşında bir kız ve 9 yaşında bir erkek, otistik ve zihin engelli olan iki öğrenci katılmıştır. Araştırmada davranışlar arası çoklu başlama deseni kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Öğretim, model olma, etkileşim kurma, performansa geri dönüt verme, rol oynama ve uygun sosyal destek verme basamaklarını kapsamıştır. Öğretim uygulandıktan kısa bir süre sonra becerilerde gelişmeler olduğu kaydedilmiştir.

Matson, Raymond, Taras (1988) yaptıkları çalışmada, birden fazla engeli olan üç ağır derecede zihinsel engelli ergen öğrenciye, sosyal yetersizliklerine yönelik öğretim planlanmıştır. Öğrencilerden ikisi, otizmde görülen kelimeleri tekrarlama davranışına sahiptir. Bir öğrencinin de işitme problemleri mevcuttur. Üçüncü öğrenci ise ağır derecede zihinsel engellidir ve çok az düzeyde ifade edici dil becerisine sahiptir. Öğrencilerden tümü iletişim kurmak amacı ile işaret dili eğitimi almışlardır. Başlama düzeyi ve öğretim verileri, çoklu başlama modeli kullanılarak değerlendirilmiştir. Hazırlanan öğretim programında öğrencilerin işaret dili iletişimini kolaylaştırmak ve sosyal etkileşimini artırmak hedeflenmiştir. Öğretimlerde, doğrudan öğretim yaklaşımı esas alınmıştır. Başlama düzeyi verilerini toplamak amacı ile öğretmenler, öğrencilerden 10 standart soruya cevap vermelerini istemiştir. Aynı süreç, öğretim oturumları esnasında da devam etmiştir. Hem fiziksel hem de sözel desteğin yanı sıra öğrencilere resme dayalı ipuçları da verilmiştir. Öğretim, toplam dört haftada tamamlanmış ve veriler analiz edilmiştir. Öğretim sonunda, doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan öğretim programının, deneklerin sosyal beceri yetersizliklerini azalttığı bulunmuştur.

Chadsey – Rusch, Karlan, Riva ve Rusch (1984), karşılıklı konuşma becerisinde zayıf ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan üç yetişkine, karşılıklı konuşma bağlamında soru sorma becerisini öğretmişlerdir. Araştırmanın deneklerini, mutfak işlerinde işçi olarak çalışan, iş yerlerindeki kişilerle yemek zamanlarında ve aralarda iletişime girme becerisinde zayıf olan zihinsel engelli üç yetişkin erkek oluşturmuştur. Birinci denek (Allen), 28 yaşında ve zeka bölümü Stanford Binet sonuçlarına göre 44; ikinci denek (Paul), 27 yaşında ve zeka bölümü Stanford Binet sonuçlarına göre 57; üçüncü denek (Martin), 33 yaşında ve zeka bölümü Stanford Binet sonuçlarına göre 47'dir. Allen, karşılıklı konuşma sırasında kendisine soru sorulduğunda cevap vermekle birlikte, soru sorma ve yeni bir konu başlatma konusunda zayıftır. Paul, kendisine konuşma fırsatı verildiğinde çok konuşmakta ve konuşma sırasında çok az soru sorarak, konuştuğu kişiyi konuşmaya çok az

katmaktadır. Martin, çok az soru sormaktadır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu yoklama deseni ve ABABC desenidir. Öğretimin etkililiği, tüm deneklerle, bir bayanın yapılandırılmış konuşmaları teybe kaydedilerek değerlendirilmiştir. Her bir deneğe, standart bir konuşma fırsatı sağlandığından emin olmak için, standart bir konuşma formatı kullanılmıştır. Başlama düzeyi verileri toplanırken, eğitimci yapılandırılmış konuşma formatında konuşmuş ve deneklere bu sırada öğretim yapılmamış ve dönüt verilmemiştir. Sadece, zaman ayırdıkları için teşekkür edilmiştir. Öğretim oturumlarında, bilgi verme, model olma, rol oynama, dönüt ve ödül kullanılmıştır. Öğretim oturumları, yaklaşık olarak beş dakika sürmüştür. Beş dakikalık öğretim oturumundan sonra, on dakika konuşularak veri toplanmıştır. Bu tekniklerin kullanıldığı öğretim oturumları bittikten sonra, bu öğretim oturumlarına sözel ipucu eklenmiş ve on dakikalık veri toplama aşamasında her iki dakikada, eğer denek soru sormuyorsa, “bana soru sorma sırası sende” diyerek konuşma partneri ipucu vermiştir. Araştırmanın sonucunda, deneklerin, ipucunun verilmediği öğretim oturumlarına göre, ipucunun verildiği öğretim oturumlarında daha fazla soru sordukları belirtilmiştir. Ayrıca, karşılıklı konuşmayı devam ettirme ve yeni konularda konuşma başlatma becerilerinin, bu programın uygulanmasından sonra arttığı bulunmuştur.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerileri kazandırmada doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretimin etkili olup olmadığını ve hangi yaklaşımla yapılan öğretimin daha verimli olduğunu belirlemektir.

Bu bölümde, araştırma deseni, denekler ve seçimi, kullanılan bilgi toplama araçları, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre sosyal beceri öğretim materyallerinin hazırlanması ve geliştirilmesi, deney süreci ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

#### 3.1. Araştırma Deseni

Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden “uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelidir”. Aşağıda, tek denekli deneysel desenlerden karşılaştırmalı modeller genel olarak açıklanmış, daha sonra uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin araştırmada nasıl kullanıldığına yer verilmiştir.

##### 3.1.1. Karşılaştırmalı Modeller

İki ya da daha fazla uygulama ya da yöntemin, birbirlerinden bağımsız olarak etkililiklerine ilişkin geçerli ve güvenilir bulguların olduğu uygulamaların standart koşullar altında yinelenen ölçümler alınarak karşılaştırılmasına , karşılaştırmalı tek-denekli araştırma modelleri denir (Alberto ve Troutman, 1986 ; Kırcaali-İftar ve Tekin 1997). Çoklu uygulamalar modeli ( ABC Modeli); Dönüşümlü Uygulamalar Modeli, Paralel Uygulamalar Modeli ve Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli

karşılaştırmalı tek-denekli araştırma modelleridir. Çoklu Uygulamalar Modeli (ABC Modeli) ve Dönüşümlü Uygulamalar Modelinde, sadece bir bağımlı değişken üzerindeki etkililik ve verimlilik karşılaştırılırken; Paralel Uygulamalar Modeli ve Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinde, iki ya da daha fazla bağımlı değişken üzerindeki etkililik ve verimlilik karşılaştırılır (Kırcaali-İftar ve Tekin 1997).

### **3.1.1.1. Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli**

İki ya da daha fazla bağımsız değişkenin, iki ya da daha fazla geriye dönüşü olmayan bağımlı değişken üzerindeki etkililiklerinin karşılaştırıldığı araştırmalara uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli denir (Holcombe ve diğ; 1994; Tekin, 2000).

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde, her bir bağımsız değişken için eşit zorluk düzeyinde ancak birbirinden işlevsel olarak bağımsız olan bağımlı değişkenler yer alır. Bağımsız değişkenlerden bir tanesi bir öğrenciye bir oturumda bir bağımlı değişkene, diğeri ise diğeri oturumda diğeri bağımlı değişkene dönüşümlü olarak uygulanır. Bu dönüşüm, genellikle gün içinde ya da bir oturum içinde gerçekleştirilebilir (Holcombe ve diğ; 1994; Tekin, 2000).

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin özellikleri; işlevsel olarak birbirinden bağımsız ancak eşit zorluk düzeyinde davranışlar seçilmesini gerektirmesi, geriye dönüşü olmayan davranışlarla çalışılması ve bağımsız değişkenlerin hızla dönüştürülerek uygulanması olarak sıralanabilir (Holcombe ve diğ; 1994; Tekin, 2000).



### **3.1.1.1.1. Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinin Uygulanması**

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin gereği olarak, araştırmada birbiriyle eşit zorluk düzeyinde ancak birbirinden bağımsız beceriler olan “teşekkür etme” ve “paylaşma” sosyal becerileri üzerinde çalışılmıştır. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelini uygulayabilmek için 2 denek belirlenmiştir. Deneklerin teşekkür etme ve paylaşma becerilerindeki düzeyleri, araştırmanın bağımlı değişkenlerini; “Doğrudan Öğretim Yaklaşımı ve Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla yapılan öğretim uygulamaları” ise araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmuştur.

Araştırmada hangi denekle, hangi becerinin, hangi yöntemle çalışılacağı kura çekilerek yansız atama yöntemi ile belirlenmiştir. Deneklerin teşekkür etme ve paylaşma becerilerindeki başlama düzeyi verileri, üç ayrı başlama düzeyi oturumunda tekrarlanan ölçümlerle toplanmıştır. Dördüncü başlama düzeyi oturumunda ise genellemeye yönelik başlama düzeyi verisi toplanmıştır.

Bir no’lu deneğe, teşekkür etme becerisi bilişsel süreç yaklaşımıyla kazandırılırken; aynı gün içerisinde paylaşma becerisi doğrudan öğretim yaklaşımıyla kazandırılmıştır. Yine aynı gün içerisinde iki no’lu deneğe, teşekkür etme becerisi doğrudan öğretim yaklaşımıyla kazandırılırken, paylaşma becerisi bilişsel süreç yaklaşımıyla kazandırılmıştır. Öğretim sırasında öğrencilerin gösterdiği ilerlemeler, kullanılan öğretim yaklaşımına uygun olarak hazırlanan ilerleme kayıt çizelgelerine kaydedilmıştir.

### **3.1.1.1.2.Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinde Verilerin Analizi**

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde verilerin analizi, grafiksel analizle yapılır. Grafikte, deneklerin beceri düzeylerine ilişkin veriler, grafiğin (y) dişey ekseninde; öğretim oturumlarına ilişkin veriler ise (x) yatay ekseninde

gösterilir. Yatay eksen öğretim süreci, oturum, gün birimlerine karşılık gelir. (x) ekseninde yer alan her bir öğretim oturumuna karşılık gelen beceri düzeylerinin, (y) eksenindeki değeri işaretlenerek grafik oluşturulur ve grafik analiz edilirken başlama düzeyi ile deney evresinde oluşan eğriler, (x) eksenine uzaklıkları bakımından karşılaştırılarak yorumlanır.

Bu araştırmada, her iki yaklaşımla yapılan öğretimin etkililikleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı amacına yönelik olarak; öğrencilerin sosyal becerileri kazanma düzeyini gösteren eğrilerin eğim yolu ve yönü karşılaştırılarak, daha yukarıda olan eğrinin ait olduğu öğretim yaklaşımının diğerine göre daha etkili olduğuna; iki yaklaşıma ait eğrinin eğim yolu ve yönü farklılaşmıyorsa, etkililik açısından benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

### 3.2 DENEKLER VE SEÇİMİ

Bu bölümde araştırma denekleri ve bu deneklerin seçimi açıklanmaktadır.

Araştırmanın planlanma aşamasında, araştırmacının önceki yıllarda “Özel Eğitim Öğretim Uygulaması” dersini yürütürken aynı okulda çalışmış olması nedeni ile okul ortamında öğrencilerin teşekkür etme, paylaşma, yardım isteme, iletişim başlatma gibi becerileri gösteremedikleri öznel gözlem sonucu belirlenmiş ve araştırmada teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin ele alınmasına karar verilmiştir. Ancak yine de öğretmen görüşmesi ve kontrol listelerinin uygulanması sonucunda, öğrencilerin teşekkür etme, paylaşma, yardım isteme, iletişim başlatma ve sürdürme gibi sosyal becerilerden teşekkür etme, paylaşma, yardım isteme, iletişimi devam ettirme becerilerine gereksinimleri olduğu belirlenerek çalışmaya başlanmıştır.

### 3.2.1 Denekler

Araştırmanın deneklerini, 2006-2007 öğretim yılında, TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'nun İlköğretim Okulu'na kayıtlı dört öğrenci oluşturmaktadır. Bu dört öğrenciden ikisi asıl, ikisi de yedek denek olarak seçilmiştir. Ön uygulama için de, İstanbul MEB Beyaz Merdiven Özel Eğitim Kursuna devam eden bir öğrenciyle çalışılmıştır.

### 3.2.2. Deneklerin Seçimi

TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden öğrencilerin öğretmenlerine görüşme formu ve öğrencilere sosyal beceriler kontrol listesinin uygulanması sonucunda, araştırmada kazandırılması amaçlanan iki farklı sosyal beceriye (teşekkür etme, paylaşma) sahip olmayan 6 öğrenci belirlenmiştir.

Daha sonra bu öğrencilerden, verilen iki ya da üç kelimelik yönergeleri yerine getirme, sorulan sorulara sözlü olarak cevap verme, üç – dört kelimelik cümlelerle konuşma, kendisine anlatılan bir olayı ya da hikayeyi anlatma önkoşul becerilerine sahip olan 4 öğrenci belirlenmiştir.

Bu dört öğrencinin ailelerinin de gönüllülüğü alınarak, yansız atama yöntemiyle kura çekilerek, öğrencilerden ikisi asıl, ikisi yedek olmak üzere araştırma kapsamına alınmıştır.

Bir no'lu denek, 1996 yılı doğumlu olup, 11 yaşında bir kız öğrencidir. Deneğin sağlık kurulu raporu incelendiğinde, Wisc-R zeka testinden 41 puan aldığı yazılıdır. Tanı kısmında ise, epilepsi mental retardasyon yazmaktadır. Öğretmen görüşme formu ve gözlemler sonucu deneğin, teşekkür etme ve paylaşma becerilerini öğrenmeye gereksinimi olduğu gözlenmiştir. Ayrıca denek, iki-üç kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, üç-dört kelimelik cümlelerle

konuşabilen, kendine anlatılan hikaye ya da olayı anlatabilen ve sorulan sorulara cevap veren bir öğrencidir.

İki no'lu denek, 1994 yılı doğumlu olup, 13 yaşında bir erkek öğrencidir. Deneğin sağlık kurulu raporu incelendiğinde, Peabody resim-kelime testine göre, ZY olarak 8 yaş 3 aylık performans göstermiştir ifadesi yazılıdır. Tanı kısmında ise, epilepsi mental retardasyon yazmaktadır. Öğretmen görüşme formu ve gözlemler sonucu deneğin, teşekkür etme ve paylaşma becerilerini öğrenmeye gereksinimi olduğu gözlenmiştir. Ayrıca denek, iki-üç kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, üç-dört kelimelik cümlelerle konuşabilen, kendisine anlatılan hikaye ya da olayı anlatan ve sorulan sorulara cevap veren bir öğrencidir.

Deneklerin hiçbirisiyle, daha önce sosyal beceri çalışılmamıştır. Deneklere, çalışmaya istekli olup olmayacakları sorulmuş ve öğrenciler çalışmaya istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca doğrudan öğretim yaklaşımına göre hazırlanan beceri öğretim materyalinin uygulanması sırasında teşekkür etme ve paylaşma durumlarının ortaya çıkmasını sağlamak için rol yapacak olan, teşekkür etme ve paylaşma becerilerine sahip, 4 – 5 kelimelik cümlelerle konuşan, 4 -5 kelimelik cümleleri tekrar eden, 1996 doğumlu 11 yaşında bir erkek öğrenci yardımcı öğrenci olarak seçilmiştir.

### **3.3. KULLANILAN BİLGİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmada kullanılan bilgi toplama araçları, öğrencilerin sosyal becerilerdeki gereksinimlerini belirlemek, araştırma verilerini toplamak, her iki yöntemin uygulayıcı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek ve araştırmanın sosyal geçerliğini saptamak amaçlarına yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu bölümde, her bir amaç için kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili açıklamalar yer almaktadır.

### **3.3.1.Öğrencilerin Sosyal Becerilerdeki Gereksinimlerini Belirlemek Amacıyla Kullanılan Bilgi Toplama Araçları**

Öğrencilerin sosyal becerilerdeki gereksinimlerini kabaca saptamak amacıyla, Öğretmen Görüşme Formu ve Sosyal Beceriler Kontrol Listesi; sosyal becerileri öğrenmeye gereksinimi olduğu belirlenen öğrencilerin önkoşul becerilerini gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini belirlemek amacıyla önkoşul becerileri ölçü aracı geliştirilmiş ve öğrencilere uygulanmıştır.

#### **3.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formu**

Öğretmen görüşüne göre öğrencilerin sosyal becerilerde yapabildiklerini kabaca belirleyebilmek için öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır.

Öğretmen görüşme formu; kimlik bilgisi, amaç, uygulama yönergesi, temel sosyal beceriler listesi ve görüşmeden elde edilen bilgilerin kayıt edileceği sütunlardan oluşmuştur ( Ek - 1 ).

Kimlik bilgileri bölümünde görüşme yapılan öğretmene ait bilgiler, görüşmecinin adı-soyadı, öğrencinin adı – soyadı, sınıfı, tarih ve saat yer almaktadır. Amaç bölümünde formun amacı açıklanmış, uygulama yönergesinde ise, görüşme formunun nasıl uygulanacağı belirtilmiştir.

Temel sosyal beceriler listesi bölümünde, deneklerden göstermesi beklenen sosyal beceriler yer almaktadır. Sosyal becerilerin yanında, işaretleme yapılması amacıyla “yapar”, “yapmaz”, “açıklama” sütunları yer almaktadır.

Öğretmen görüşme formundan elde edilen bilgilerin kaydedilebilmesi amacıyla, görüşme formunun üzerinde çek atarak kaydedilecek bir düzenlemeye yer verilmiştir.

### **3.3.1.1.1. Öğretmen Görüşme Formunun Geliştirilmesi**

Öğretmen görüşme formunun geliştirilmesinde, daha önce yapılmış tezler ve yayımlanmış kitaplardan yararlanılmıştır.

Öğretmen görüşmesi sırasında formda yer alan soruların öğretmenler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını ve formun kullanım kolaylığını saptamak amacıyla, öğretmen görüşme formunun ön uygulamasına yer verilmiştir. Bu amaçla, İstanbul M.E.B. Beyaz Merdiven Özel Eğitim Kursundaki bir özel eğitim öğretmenine öğretmen görüşme formu uygulanmış ve, öğretmenin ve soruları tekrar ettirmeden ya da ne demek olduğunu sormadan sorulara uygun yanıt vermesi sonucunda görüşme formunda yer alan soruların anlaşılır olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca, verilen cevapların rahatlıkla kaydedilebildiği görülmüştür.

### **3.3.1.1.2. Öğretmen Görüşme Formunun Uygulanması**

Öğretmen görüşme formu, T.S.K. Gülsav İlköğretim Okulu'nda görev yapan 4 öğretmene bire bir olarak uygulanmıştır. Öğretmen görüşme formu kullanımından önce, sınıf öğretmeninden görüşme randevusu alınmıştır. Öğretmenle bir araya gelindikten sonra, görüşmenin amacı açıklanmıştır. Daha sonra, sosyal becerilerle ilgili, kullanma yönergesinde yazılan açıklamalar doğrultusunda, öğretmene sorular sorulmaya başlanmıştır. Öğretmenin verdiği cevaplar, eğer öğrenci bağımsız olarak beceriyi yapıyorsa, o beceriyle ilgili yapar sütununun altına çek işareti koyarak; yardımla yapıyor ya da yapamıyorsa, yapamaz sütununun altına çek işareti koyarak işaretlenmiştir. Görüşme sonunda öğretmene teşekkür edilerek, görüşme bitirilmiştir.

### **3.3.1.2. Sosyal Beceriler Kontrol Listesi**

Öğretmen görüşme formundan elde edilen bilgileri kontrol etmek ve yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin, sosyal becerilerde yapabildiklerini ve

gereksinimlerini kabaca belirleyebilmek için sosyal beceriler kontrol listesi hazırlanmıştır (Ek – 2).

Sosyal beceriler kontrol listesi; kimlik bilgisi, tarih, saat, amaç, uygulama yönergesi, temel sosyal beceriler listesi ve görüşmeden elde edilen bilgilerin kayıt edileceği sütunlardan oluşmuştur.

Kimlik bilgileri bölümünde, gözlemcinin adı-soyadı, öğrencinin adı – soyadı, tarih ve saat yer almaktadır. Amaç bölümünde formun amacı açıklanmış, uygulama yönergesinde ise, kontrol listesinin nasıl uygulanacağı belirtilmiştir.

Temel sosyal beceriler bölümünde, deneklerden göstermesi beklenen iletişim, kendini ifade etme, yardım isteme, paylaşma, sınıf ve toplum kurallarına uyma, kişisel bakım becerileri gibi sosyal beceriler yer almaktadır. Sosyal becerilerin yanında, işaretleme yapılması amacıyla “yapar”, “yapmaz”, “açıklama” sütunları yer almaktadır. Sosyal beceriler kontrol listesinin uygulanmasından elde edilen bilgilerin kaydedilebilmesi amacıyla, sosyal beceriler kontrol listesi üzerinde çek atarak kaydedilecek bir düzenlemeye yer verilmiştir.

#### **3.3.1.2.1. Sosyal Beceriler Kontrol Listesinin Geliştirilmesi**

Sosyal Beceriler Kontrol Listesinin geliştirilmesinde, daha önce yapılmış tezler ve yayımlanmış kitaplar incelenerek, sosyal beceriler kontrol listesi geliştirilmiştir.

#### **3.3.1.2.2. Sosyal Beceriler Kontrol Listesinin Uygulanması**

Sosyal Beceriler Kontrol Listesi, T.S.K. Gülsav İlköğretim Okulu’nda okuyan ve öğretmen görüşme formu sonucunda sosyal beceriler kontrol listesinde bulunan pek çok beceriyi öğrenmeye gereksinimi olduğu belirlenen 8 öğrenciye

uygulanmıştır. Kontrol listesindeki sosyal beceriyi gerektiren durumlarda, öğrenciler derslerde, teneffüs saatlerinde, yemekhanede, beden eğitimi salonunda ve resim dersliğinde durum ortaya çıkana kadar bire bir ya da grup olarak gözlenmiş ve kontrol listesinde bulunan sosyal becerilere sahip olup olmadıklarına bakılmıştır. Eğer öğrenci kontrol listesinde yer alan beceriyi bağımsız olarak gerçekleştiriyorsa, o beceriyle ilgili yapar sütununun altına çek işareti koyarak; yardımla (öğreten ya da bir başkasının uyarısı sonucu) yapıyorsa ya da yapamıyorsa yapmaz sütununun altına çek işareti koyarak işaretlenmiştir.

Sosyal Beceriler Kontrol Listesinin uygulandığı 8 öğrenciden 6'sının teşekkür etme ve paylaşma becerilerine sahip olmadığı belirlenmiştir.

### **3.3.2. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracı ve Uygulanması**

Öğretmen görüşmesi ve sosyal beceriler kontrol listesinin uygulanması sonucunda teşekkür etme ve paylaşma becerilerini öğrenmeye gereksinim duyduğu belirlenen altı öğrencinin, bu becerilerin öğretiminde kullanılacak olan öğretim yaklaşımlarının gerektirdiği sorulan sorulara sözlü olarak cevap verme, iki – üç kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirme, üç – dört kelimelik cümleler kurarak konuşma, kendisine okunan ya da anlatılan bir olay ya da hikayeyi anlatma önkoşul becerilerine sahip olup olmadıklarını belirlemek amacıyla, önkoşul becerileri ölçü aracı hazırlanmıştır (Ek- 3).

Belirlenen önkoşul beceriler, ölçü aracının bildirimler bölümünde yer almıştır. Bildirimler sütununun yanında ölçüt sütunu yer almakta, ölçüt sütununun yanında ise, işaretleme yapılması için “yapar”, “yapmaz”, “açıklama” sütunları yer almaktadır.

Önkoşul becerileri ölçü aracının başında; öğrenci kimlik bilgisi, tarih, saat, amaç, uygulama sırasında öğrenciye sorulacak sorular ve uygulama yönergesi yer almaktadır.



Kimlik bilgileri bölümünde, görüşülen öğrenciye ait bilgiler, değerlendiren kişinin adı-soyadı, tarih, saat yer almaktadır. Amaç bölümünde, önkoşul becerileri ölçü aracının hangi amaçla kullanılacağı yazılı olarak açıklanmıştır. Amacın altında, değerlendirme yapılırken her bildirim yöneltik olarak öğrenciye sorulacak sorular yazılmış ve uygulama yönergesinde önkoşul becerileri ölçü aracının nasıl uygulanacağı belirtilmiştir.

### **3.3.2.1. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracının Geliştirilmesi**

Doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla sosyal beceri öğretimiyle ilgili alan yazın incelenmiş ve her iki yaklaşımla teşekkür etme ve paylaşma becerilerini öğretmek için gerekli olan önkoşul beceriler belirlenmiştir.

Geliştirilen önkoşul becerileri ölçü aracı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin soru yönergelerini alıp anlamadıklarını belirlemek amacıyla, İstanbul M.E.B Beyaz Merdiven Özel Eğitim Kursu'na devam eden ve öğretmenlerin sosyal beceri önkoşul ölçü aracında yer alan becerilere sahip olduklarını belirttikleri iki öğrenciye uygulanmıştır. Her iki öğrencinin de sorulan sorulara uygun yanıt vermesi sonucunda, önkoşul becerileri ölçü aracında yer alan soru yönergelerinin uygun olduğuna karar verilmiştir.

### **3.3.2.2. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracının Uygulanması**

Öğretmen görüşme formu ve sosyal beceriler kontrol listesinin uygulanması sonucunda teşekkür etme ve paylaşma becerilerini öğrenmeye gereksinimi olduğu anlaşılan öğrencilere, önkoşul becerileri ölçü aracı bire bir olarak uygulanmıştır. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracı uygulanmadan önce, yapılacak iş öğrenciye kısaca açıklanmıştır. Çalışmanın sonunda, öğrenciye teşekkür edilerek, sınıfına gönderilmiştir.

Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracının uygulanmasına, uygulama formunda yazıldığı şekliyle yer verilmiştir. Buna göre çalışmaya, ölçü aracının birinci bildirimının ölçülmesiyle başlanmıştır. Bildirimler zorluk derecesine göre sıralandığından, öğrencinin gerçekleştiremediği bildirimden sonraki bildirim ölçülmesine geçilmemiştir. Öğrencinin verdiği cevaplar, eğer öğrenci soruya doğru cevap verdiyse “yapar” sütununun altına, doğru cevap vermediyse “yapmaz” sütununun altına işaret konmuştur.

### **3.3.3. Araştırma Verilerinin Toplanması İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları**

Araştırmada öğrencilerin öğretim öncesinde ve sonrasında teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerinde öğrencilerin düzeyini belirlemek için “Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı” ve “Paylaşma Becerisi Ölçü Aracı” ve her iki öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sırasında öğrencilerin ilerlemelerini kaydetmek amacıyla ilerleme kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir. Aşağıda bu ölçü araçları açıklanmaktadır.

#### **3.3.3.1. Sosyal Beceri Ölçü Araçlarının Geliştirilmesi**

Araştırmada, sosyal beceri ölçü araçları geliştirilirken, okul ortamında teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin gerçekleştirildiği durumlar uygulayıcı tarafından analiz edilmiş ve hangi durumlarda teşekkür edildiği ve paylaşıldığı belirlenmiştir. Analizi yapılan becerinin basamakları, yani her bir durum, ölçü aracının bildirimler bölümünü oluşturmuş ve daha sonra ölçüt belirlenmiştir. Becerilerin hangi ortamlarda değerlendirileceğinin yazılı olduğu uygulama ortamı ve becerilerin kullanılmasını sağlamak için deneğe söylenecek ya da yapılacak şeylerin yer aldığı durumlar sütunları ve “teşekkür eder / paylaşır” ya da “teşekkür etmez / paylaşmaz” sütunu eklenerek ölçü aracına son şekli verilmiştir. Her bildirim üç durumla değerlendirilmiştir.

### **3.3.3.1.1. Paylaşma Becerisi Ölçü Aracı (Ek-4.1)**

Paylaşma becerisi ölçü aracı, deneklerin paylaşma becerisinde düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Paylaşma becerisi ölçü aracı, oyuncaklarını paylaşma, ihtiyacı olmayan bir eşyası istendiğinde o eşyayı paylaşma, yiyeceklerini paylaşma, bir eşyasına başkasının ihtiyacı olduğunu gördüğünde o eşyasını paylaşma, ortak kullanım araçlarını paylaşma, bir işi ortak bitirmesini gerektiren araçları paylaşma durumlarını ifade eden 6 bildirimden oluşmaktadır. Her bildirim üç durumla ölçülmüştür. Öğrenci, üç durumdan ikisine uygun davrandıysa, bildirimde ifade edilen davranışa sahip olduğu kabul edilmiştir. Ölçü aracı bildirimler, 2/3 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, uygulama ortamı, paylaşma gereksinimi oluşturan durumlar ve yapar ve yapmaz sütunlarının bulunduğu değerlendirme sütunlarından oluşmaktadır.

### **3.3.3.1.2. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı ( Ek-4.2)**

Teşekkür etme becerisi ölçü aracı, deneklerin teşekkür etme becerisinde düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Teşekkür etme becerisi ölçü aracı, zor durumda olduğunda birisi yardım ettiğinde teşekkür etme, yapamadığı bir işi yapmasına yardım edildiğinde teşekkür etme, yiyecek ikram edildiğinde teşekkür etme, ihtiyacı olan eşyaya sahip olan bir başkası bu eşyayı onunla paylaşınca teşekkür etme, hediye verildiğinde teşekkür etme, iltifat edildiğinde teşekkür etme durumlarını ifade eden altı bildirimden oluşmaktadır. Her bildirim üç durumla ölçülmüştür. Öğrenci, üç durumdan ikisine uygun davrandıysa, bildirimde ifade edilen davranışa sahip olduğu kabul edilmiştir. Ölçü aracı bildirimler, 2/3 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, uygulama ortamı, teşekkür etme gereksinimi oluşturan durumlar ve yapar ve yapmaz sütunlarının bulunduğu değerlendirme sütunlarından oluşmaktadır.

### **3.3.3.1.3. Sosyal Beceri Ölçü Araçları Kullanma Yönergelerinin Geliştirilmesi (Ek-5)**

Sosyal beceri ölçü araçlarının kullanılabilmesine yönelik olarak, teşekkür etme ve paylaşma becerisi ölçü aracı kullanma yönergeleri hazırlanmıştır.

Bu yönergelerde, ölçü aracının amacı, ölçü aracının amacına göre kullanılacak araçlar, uygulama ortamı ve ölçü aracının uygulanması bölümleri yer almaktadır.

### **3.3.3.1.4. Sosyal Beceri Ölçü Araçları Kayıt Çizelgesinin Geliştirilmesi (Ek-6)**

Deneklerin, teşekkür etme ve paylaşma becerisi ölçü aracındaki bildirimleri gerçekleştirme düzeylerini kaydetmek amacıyla, ölçü aracı kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

Ölçü araçlarının kimlik bilgileri, bildirimler, ölçüt, uygulama ortamı, teşekkür etme ve paylaşma becerilerine gereksinim oluşturan durumlar bölümleri aynen alınmış, yanına birbirini izleyen üç oturumu simgeleyen sütunlar ve sonuç sütunu eklenerek kayıt çizelgeleri oluşturulmuştur.

### **3.3.3.1.5. Sosyal Beceri Ölçü Araçlarının Ön Uygulaması**

Sosyal beceri ölçü araçlarının ön uygulaması, ölçü aracında yer alan her bildirimün teşekkür etme ve paylaşma becerilerini ifade edip etmediğini, kullanma yönergisinde yer alan açıklamaların net olup olmadığını ve kayıt çizelgesinin kullanımının rahat olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bunun için,

araştırmacının dışında özel eğitim öğretmeni olan bir diğer kişi, öncelikle sosyal beceri ölçü aracı kullanma yönergesini okumuştur. Daha sonra, her iki beceriyi de bağımsız olarak gerçekleştiren bir öğrenciye, her bir bildirimle ilgili durum oluşturulmuş ve öğrencinin verdiği tepkiler işaretlemiştir. Bu ön uygulama sonucunda, hazırlanan ölçü araçlarının bildirimlerinin teşekkür etme ve paylaşma becerilerini ifade ettiğine, kullanma yönergesinin anlaşılabilir olduğuna ve kayıt çizelgelerinin kullanımının rahat olduğuna karar verilmiştir.

### **3.3.3.1.6. Sosyal Beceri Ölçü Araçlarının Uygulanması ve Puanlanması**

Sosyal beceri ölçü araçları, deneklere her becerinin öğretiminden önce ve öğretim sonrasında üç ayrı oturumda birer kez uygulanmıştır. Ölçü aracı kullanma yönergesinde açıklandığı şekilde ortam düzenlemesi yapılarak, o beceriyle ilgili bildirimlerle ilişkin durumlar, uygulamacının yardımcı öğrenciye ne yapacağını açıklaması ve yardımcı öğrencinin de durumu deneye sunması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Deneğin doğru tepkileri, ölçü aracı kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (+) işareti kullanılarak kaydedilmiştir. Deneğin yanlış tepkileri, ölçü aracı kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (-) işareti kullanılarak kaydedilmiştir. Deneğin doğru ya da yanlış tepkilerine nötr kalınmıştır.

Denek, her bir bildirimde ifade edilen davranışı üç durumdan en az iki durumda uygun gerçekleştirdiğinde, o bildirimde ifade edilen davranışı gerçekleştiriyor olarak; becerinin 6 bildiriminin en az 5 tanesini gerçekleştirdiğinde ise, beceriyi gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Öğrenci, ölçü aracının uygulandığı üç oturumun en az ikisinde, 5/6 ölçütünü karşıladığında, teşekkür etme ya da paylaşma becerilerine sahip olarak kabul edilmiştir.

### **3.3.3.2. Öğretim Sırasında İlerlemelerin Kaydedileceği İlerleme Kayıt Çizelgeleri**

Araştırmada doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretim yapılırken, öğrencilerin teşekkür etme ve paylaşma becerilerinde gösterdikleri ilerlemeleri kaydetmek için ilerleme kayıt çizelgeleri hazırlanmıştır. Aşağıda doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile öğretim yapılırken, öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri ve kullanımlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### **3.3.3.2.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi ve Kullanımı (Ek- 7)**

Araştırmada bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretim yapılırken, öğrencinin gösterdiği ilerlemeleri kaydetmek amacıyla, ilerleme kayıt çizelgesi hazırlanmıştır. Bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretim yapılırken, öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin sol üst köşesinde çocuğun adı soyadı, tarih, oturum sayısı, öğretim süresi başlama ve bitiş zamanı yer almaktadır. Bunların altında ise, öğretim sırasında her bir video gösterimiyle ilgili olarak öğrenciye sorulan sorular, öğrenciden beklenen cevaplar, doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama sütunlarından oluşan bir tablo yer almaktadır. Bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin altına, doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama sayıları eklenerek son hali verilmiştir.

Bilişsel süreç yaklaşımıyla gerçekleştirilen her bir öğretim oturumundan sonra, yapılan öğretim videodan seyredilmiş ve öğretim boyunca deneğin verdiği tepkiler, ilgili sütunun altına işaretlenmiştir. Kayıt çizelgesinde yer alan doğru tepkiler, yanlış tepkiler ve tepkide bulunmama sayılarının toplamı öğrenciye sorulan soru sayısına bölünmüş ve çıkan rakam yüz ile çarpılarak tepki yüzdesi bulunmuştur.

### **3.3.3.2.2. Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi ve Kullanımı (Ek- 8)**

Araştırmada doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretim yapılırken, ipucunun verildiği, ipucunun geri çekildiği ve bağımsız uygulamalar aşamalarında, öğrencinin gösterdiği ilerlemeleri kaydetmek amacıyla ilerleme kayıt çizelgesi hazırlanmıştır. Doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin sol üst köşesinde çocuğun adı – soyadı, tarih, oturum sayısı, öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı yer almaktadır.

Bunların altında ise, her bir video gösteriminde ipucunun verildiği, ipucunun geri çekildiği ve bağımsız uygulamalar aşamasında öğrenciye verilen ipuçları, öğrenciden beklenen yanıtlar, doğru tepki, yanlış tepkide bulunma ve tepkide bulunmama sütunlarından oluşan bir tablo yer almaktadır. İlerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin altına, doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama sayısı eklenerek son hali verilmiştir.

Doğrudan öğretim yaklaşımıyla gerçekleştirilen her bir öğretim oturumundan sonra, yapılan öğretim videodan seyredilmiş ve öğretim boyunca deneğin verdiği tepkiler, ilgili sütunun altına işaretlenmiştir. Kayıt çizelgesinde yer alan doğru tepkiler, yanlış tepkiler ve tepkide bulunmama sayıları toplamı öğrenciye verilen ipucu sayısına bölünmüş ve çıkan rakam yüz ile çarpılarak tepki yüzdesi bulunmuştur.

### **3.3.3.3.Genelleme Sürecinde Veri Toplama**

Deneklerin, öğrendikleri sosyal becerileri farklı durum, ortam ve kişilere genelleyip genellemediklerini değerlendirmek için paylaşma ve teşekkür etme becerileri ölçü araçlarının üçer bildirim alınarak, her bir bildirim için ortam ve durumu farklılaştırarak genelleme ölçü araçları (Ek- 9) hazırlanmış ve öğretim

bittikten sonra bire bir olarak bir kez uygulanmıştır. Teşekkür etme becerisi genelleme ölçü aracı, iki no'lu deneğe yemekhanede, kendi sınıfında, ve teneffüs saatini geçirdikleri avluda öğretmeni ve arkadaşlarının varlığında; paylaşma becerisi genelleme ölçü aracı, her iki deneğe de yine yemekhanede, kendi sınıflarında ve teneffüs saatini geçirdikleri avluda öğretmenleri ve arkadaşlarının varlığında uygulanmıştır. Bir no'lu denek, teşekkür etme becerisini kazanamadığından genelleme verisi toplanmamıştır.

#### **3.3.3.4. Süreklilik Sürecinde Veri Toplama**

Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda, öğrencilerin kazandıkları sosyal becerileri sürdürüp sürdürmediklerini belirlemek için, öğretimden 5 ve 35 gün sonra “Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı” ve “Paylaşma Becerisi Ölçü Aracı” tekrar uygulanarak veri toplanmıştır.

#### **3.3.3.5. Verimliliğe İlişkin Veri Toplama (Ek- 10)**

Doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımı ile öğretimin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla, her iki yaklaşımla gerçekleştirilen öğretim uygulamaları sırasında, öğrencilerin gösterdikleri ilerlemelerin kaydedildiği ilerleme kayıt çizelgesindeki bilgiler, verimlilik veri toplama formuna geçirilmiştir. Her iki öğretim yöntemiyle yapılan öğretim a) toplam öğretim süresi ve b) öğrencilerin yaptıkları yanlış tepki sayıları açısından karşılaştırılmıştır.

#### **3.3.3.6. Uygulama Güvenirliği ( Ek- 11)**

Araştırmada uygulama güvenilirliği verileri iki amaçla toplanmıştır. Birinci amaç, doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sırasında, her iki yaklaşımın uygulamacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmektir. İkinci amaç ise, yoklama oturumlarında



(başlama, öğretim sonu, süreklilik) güvenilir biçimde veri toplanıp toplanmadığını değerlendirmektedir.

Birinci amaç için, “Doğrudan Öğretim Yaklaşımı Uygulama Güvenirliği Formu” ve “Bilişsel Süreç Yaklaşımı Uygulama Güvenirliği Formu” kullanılmıştır (Ek- 11.1). Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları Uygulama Güvenirliği Formlarının başında amaç ve kullanma yönergesi, gözlemci adı ve tarih, sol tarafında, Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarına göre hazırlanan teşekkür etme ve paylaşma becerileri öğretim oturumlarında yer alan aşamaların beceri basamakları yer almıştır. Sağ tarafında ise, uygulamacının, öğretim sırasında bu basamakları gerçekleştirip gerçekleştirmediğinin işaretlendiği “evet” ve “hayır” sütunları yer almıştır. İkinci amaç için “Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu” kullanılmıştır (Ek – 11.2). Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formunun sol tarafında, beceri ölçü araçları kullanma yönergesindeki aşamaların beceri analizleri yer almıştır. Sağ tarafında ise, uygulamacının yoklama oturumları sırasında bu basamakları gerçekleştirip gerçekleştirmediğinin işaretleneceği “evet” ve “hayır” sütunları yer almıştır. Uygulamacının, doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımını güvenilir biçimde uygulayıp uygulamadığını ve yoklama oturumlarında uygun veri toplayıp toplanmadığını belirleyebilmek üzere, uygulama sırasında tüm oturumlar kamera ile kaydedilmiştir. Daha sonra, araştırmacının dışında iki özel eğitim uzmanı, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kaydından izleyerek, uygunsa formda yer alan “evet” sütununa; uygun değilse “Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirlemişlerdir.

Uygulama güvenirligi verilerinin, alandan olan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda oturumların %20'sinde; alandan olmayan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda ise, %30 ve üzerinde toplandığı belirtilmektedir ( Tekin, 1999). Bu açıklamaya göre, uygulamacının özel eğitim uzmanı olması nedeniyle, bu araştırmada oturumların %20 sinde uygulama güvenirligi verisi

toplanmıştır. Uygulama güvenilirliği katsayısı, gözlemlenen uygulamacı davranışının, planlanan uygulamacı davranışına bölünerek yüzdesinin alınması ile hesaplanmıştır.

Sonuçta; uygulamacı, her iki denekle toplam 12 oturum başlama düzeyi verisi toplamıştır. Yansız atamayla belirlenen 3 başlama düzeyi oturumunda uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır.

Buna göre uygulamacı, başlama düzeyinde % 100 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır.

Uygulamacı, her bir denekle doğrudan öğretim yaklaşımıyla 6 öğretim oturumu teşekkür etme ve 6 öğretim oturumu paylaşma becerisi öğretimi yapmıştır. Bu nedenle teşekkür etme öğretim oturumlarından 2, paylaşma becerisi öğretim oturumlarından 2 tanesi yansız atamayla seçilmiş ve uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır. Buna göre uygulamacı, doğrudan öğretim yaklaşımını % 100 düzeyinde güvenilir uygulamıştır.

Uygulamacı, her bir denekle bilişsel süreç yaklaşımıyla 6 öğretim oturumu teşekkür etme ve 6 öğretim oturumu paylaşma becerisi öğretimi yapmıştır. Bu nedenle teşekkür etme öğretim oturumlarından 2, paylaşma becerisi öğretim oturumlarından 2 tanesi yansız atamayla seçilmiş ve uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır. Buna göre uygulamacı, bilişsel süreç yaklaşımını % 100 düzeyinde güvenilir uygulamıştır.

Uygulamacı, toplam 6 oturum süreklilik düzeyi verisi toplamıştır. Yansız atamayla belirlenen 2 süreklilik oturumunda, uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır.

Buna göre uygulamacı, süreklilik düzeyinde % 100 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır.

### 3.3.3.7. Sosyal Geçerlilik

Araştırmada kazandırılmak istenilen becerilerin önemini ve işlevselliğini, bu becerileri kazandırmak üzere kullanılan öğretim yaklaşımlarının uygunluğunu ve işlevselliğini değerlendirmek için sınıf öğretmenine yönelik olarak “Sosyal Geçerlik Formu” geliştirilmiştir ( Ek - 12).Formun başında amaç bölümü yer almaktadır. Form, on sorudan oluşmaktadır. Soruların altında, ise Evet düşünüyorum( ), Hayır düşünmüyorum ( ) ve Kararsızım ( ) şeklinde bölümler yer almaktadır.

Sosyal geçerlilik formu geliştirilirken, var olan öğretime yönelik araştırmalarda hazırlanmış olan formlara bakılmıştır. Sorular, kazandırılmak istenilen becerinin önemini, bu becerilerin ve bu becerileri kazandırmak için kullanılan yöntemlerin işlevsel olup olmadığını ölçmeye hizmet edecek şekilde oluşturulmuştur. Ayrıca, bu çalışmanın sonucunun, öğrencilerin sınıf içi çalışma davranışlarına olumlu yönde hizmet edip etmeyeceğine dair sorulara da yer verilmiştir.

Formda yer alan sorular, araştırmacı tarafından sınıf öğretmenine bire bir olarak sorulmuştur. Formda yer alan ilk beş soru, öğretmene sorulup cevapları alındıktan sonra, öğretim oturumlarında kamera aracılığı ile çekilen kayıtlardan, her iki yaklaşım için birer oturum örneği sınıf öğretmenine izletilmiş ve formdaki son beş soru sorularak cevapları alınmıştır. Öğretmenin verdiği cevaplar ilgili bölüme kaydedilmiştir.

## 3.4. BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmanın deney sürecini, “doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla sunulan sosyal beceri öğretim materyallerinin dönüşümlü olarak uygulanması oluşturmaktadır. Bu nedenle, doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımına göre hazırlanmış iki sosyal beceri öğretim materyali

geliştirilmiştir. Her bir öğretim materyalinin geliştirilmesinde, her iki yaklaşımla ilgili yayınlar ve yapılan araştırmalardan yararlanılmıştır.

Sosyal beceri öğretim materyalleri geliştirilmeden önce, her iki yaklaşımla yapılan sunularda ortak olarak kullanılacak senaryolar hazırlanmış ve senaryoların video görüntüleri çekilmiştir.

### **3.4.1. Senaryoların Hazırlanması ve Video Görüntülerinin Çekilmesi**

#### **3.4.1.1. Senaryoların Hazırlanması**

Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılacak sosyal beceri öğretiminde kullanılmak amacı ile öğretilmesi amaçlanan sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma) gerektiren durumları betimleyen senaryolar hazırlanmıştır.

Doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı olarak sunulan öğretim oturumlarında kullanılmak üzere, model olma ve rehberli uygulamaların ipucunun verildiği aşamasında kullanılmak üzere, teşekkür etme becerisini betimleyen altı durum için altı farklı senaryo; paylaşma becerisini betimleyen altı durum için altı farklı senaryo olmak üzere, her iki beceri için toplam oniki senaryo; rehberli uygulamaların ipucunun geri çekildiği aşamasında kullanılmak üzere, teşekkür etme ve paylaşma becerilerini betimleyen altışar durum için toplam 12 senaryo; bağımsız uygulamalar aşamasında kullanılmak için her iki sosyal beceriyi betimleyen, altışar durum için toplam 12 senaryo hazırlanmıştır.

Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı öğretim oturumlarında doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı sunuların model olma ve rehberli uygulamalar aşamalarında (ipucunun verildiği aşama) kullanılan senaryolar kullanılmıştır.

Toplam 36 senaryonun yazılmasında, ilgili yayınlar ve gözlemlerden yararlanılmıştır. Öğrencilerin okul içindeki yaşantıları göz önünde bulundurulmuş; bu iki sosyal beceriyi okulda hangi durumlarda kullandıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin, okul içinde teşekkür etme becerisini kullandıkları durumlar şunlardır:

Öğrenci,

- Zor durumda olduğunda,
- Yapamadığı bir işi yapması için başkaları yardım ettiğinde,
- Başkaları yiyecek ikram ettiğinde ya da yiyeceklerini paylaştıklarında,
- İhtiyacı olduğunda, ihtiyacı duyduğu eşyalarını onunla paylaştığında,
- Başkaları ona hediye verdiğinde,
- Başkaları kendine iltifat ettiğinde, arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine teşekkür ederim der.

Öğrencilerin, okul içinde paylaşma becerisini kullandıkları durumlar şunlardır:

Öğrenci,

- Oyun oynarken oyuncaklarını,
- O anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı, arkadaşları ya da öğretmenleri istediğinde eşyasını,
- Yiyeceklerini,
- Ona ait bir eşyaya, arkadaşları ya da öğretmenlerinin ihtiyacı olduğunu gördüğünde bu eşyayı,
- Ortak kullanıma ait olan araçları,
- Bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde, o iş için gerekli olan araçları, birlikte çalıştığı arkadaşları ya da öğretmenleriyle paylaşır.

Sosyal beceri öğretimi ile ilgili benzer araştırmalarda (Park ve Gaylord – Ross, 1989; Collet Klingenberg ve Chadsey- Rusch, 1991; Çifçi, 2001) kullanılan senaryolar da göz önüne alınarak, senaryoların tümü araştırmacı tarafından yazılmıştır. Hazırlanan senaryoların, zihinsel engelli öğrencilerin okuldaki günlük yaşantılarına uygun, ayrıca senaryolarda kullanılan cümlelerin kısa ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir.

### 3.4.1. 2. Video Çekimlerinin Yapılması

Senaryolar hazırlandıktan sonra, doğrudan öğretime dayalı sunuların model olma aşamasında kullanılmak üzere toplam 12 senaryonun video çekimlerine geçilmiştir. Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sunularda doğrudan öğretim yaklaşımında model olma aşamasında kullanılacak toplam 12 senaryonun video görüntüleri kullanılmıştır.

Her bir senaryo, video çekimlerinden önce analiz edilmiş ve senaryoda kaç kişinin oynayacağı, o senaryo için ne tür araçlar gerektiği, hikayenin geçtiği ortam belirlenmiştir. Çekimlerden önce gerekli olan tüm araç gereç temin edilmiştir. Senaryolarda oynamak üzere, İstanbul MEB Beyaz Merdiven Özel Eğitim Kursuna devam eden, RAM raporlarında tanısı hafif derecede mental retardasyon olarak belirtilmiş, söylenen 4 – 5 kelimelik cümleleri tekrar edebilen, çalışmaya katılmaya gönüllü olduklarını belirten, dördü kız, üçü erkek 7 öğrenci seçilmiştir. Seçilen öğrencilerin ailelerine yapılacak çalışma açıklanmış ve çocuklarının çalışmaya katılmaları için onayları alınmıştır. Senaryolardaki öğretmen rolünü ise, yine İstanbul MEB Beyaz Merdiven Özel Eğitim Kursu öğretmenlerinden olan ve çalışmaya katılan öğrencilerin tümünün tanıdığı bir öğretmen oynamıştır.

Çekimler, İstanbul MEB Beyaz Merdiven Özel Eğitim Kursu' nda gerçekleştirilmiştir. Çekimleri, Star Televizyonu kameramanlarından birisi yapmıştır. Çekimlerin montajı ise Star Televizyonu stüdyolarında gerçekleştirilmiştir.

Çekilen görüntüler, özel eğitim uzmanları tarafından izlenmiş ve her bir çekimin belirlenen durumları yansıttığı ve anlaşılır olduğu izlenimi edinilmiştir.

### **3.4.2. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sunulan Beceri Öğretim Materyali (Ek -13)**

“Bilişsel Süreç Yaklaşımına Göre Hazırlanan Öğretim Materyali”, “Paylaşma Becerisi Öğretim Ünitesi”(Ek- 13.1) ve “Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Ünitesi” (Ek- 13.2) olmak üzere, iki ayrı öğretim ünitesinden oluşmaktadır.

#### **3.4.2.1.Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi**

Bilişsel süreç yaklaşımına göre öğretim ünitelerinin geliştirilmesinde, bilişsel süreç yaklaşımıyla ilgili yayınlar ve yapılan araştırmalardan yararlanılmıştır.

Her bir öğretim ünitesi, amaçlar, öğretim ortamı, öğretim sırasında kullanılacak araçlar ve alt amaçların öğretimi bölümlerinden oluşmaktadır.

##### **3.4.2.1.1. Amaçlar**

Amaçlar, uzun dönemli ve alt amaçlardan oluşmaktadır. Uzun dönemli amaçlar, bilişsel süreç yaklaşımına göre teşekkür etme ve paylaşma becerisi öğretim ünitelerinin uygulanmasından sonra, deneklerin kazanmaları beklenen davranışlar olarak ifade edilmektedir. Her bir öğretim oturumu sonucu deneklerin gerçekleştirmesi beklenen davranışlar alt amaçları oluşturmaktadır.

##### **3.4.2.1.2. Alt Amaçların Öğretimi**

Alt amaçların bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretim oturumları derse giriş, sunu ve uygulama basamaklarından oluşmaktadır.

#### **3.4.2.1.2.1. Derse Giriş**

Derse giriş aşamasında, deneğe hangi beceri üzerinde çalışılacağı betimlenmekte, çalışmanın nasıl yapılacağı anlatılmakta, kullanılan araçlar tanıtılmakta, kurallar açıklanmakta ve pekiştirecin ne olduğu belirtilmektedir.

#### **3.4.2.1.2.2. Sunu**

Sunu aşamasında, ilk önce gereksinim oluşturmak için hangi alt amaçla ilgili öğretim yapılacaksa, o alt amaç deneğe açıklanmakta ve alt amacın ifade ettiği durumla karşılaştığında ne yapması gerektiğini söylenmektedir.

#### **3.4.2.1.2.2.1. Sosyal Kodlama (Ne olduğunu anlama)**

Bilişsel süreç yaklaşımında ilk aşama sosyal kodlama, yani ne olduğunu anlama aşamasıdır (Q' Reilly, Chadsey-Rusch, 1992; Çifçi, 2001; Sazak, 2003). Bu aşamada, var olan durum gözlemlenir ve problemin adı konur.

Araştırmada, sosyal kodlama aşamasında, uygulamacı video görüntüsünü deneğe izletmiştir. Görüntü izlendikten sonra, uygulamacı ilk kuralı açıklamış ve kendine “ne oldu?” diye sormuştur. Denekten cevap beklemeden, sormuş olduğu soruya kendisi yüksek sesle yanıt vermiş ve izlenen senaryoda ne olduğunu açıklamıştır.

#### **3.4.2.1.2.2.2. Sosyal Karar Verme (Bu durumda ne yapılacağına karar verme)**

Bilişsel süreç yaklaşımında sosyal kodlama aşamasından sonraki aşama, alternatif çözümleri üretme, yani açıklanan problem durumunda ne yapılacağına



karar vermedir (Q' Reilly, Chadsey-Rusch, 1992; Çiftçi, 2001; Sazak, 2003). Bu aşamada, alternatif çözüm yolları belirlenir.

Araştırmada, sosyal karar verme aşamasında, uygulamacı ikinci kuralı açıklamış ve kendisine “ben olsam ne yapardım?” diye sormuştur. Denekten cevap beklemeden, sormuş olduğu soruya yüksek sesle kendi kendine cevap vermiştir. Bu durumda yapılabilecek tüm alternatif davranışları söylemiştir.

#### **3.4.2.1.2.2.3. Sosyal Performans (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)**

Bilişsel süreç yaklaşımında sosyal karar verme aşamasından sonraki aşama, alternatiflerden birini seçme yani bir önceki aşama olan sosyal karar verme aşamasında belirlediği seçeneklerden hangisini uygulayacağına karar vermedir (Q' Reilly, Chadsey-Rusch, 1992; Çiftçi, 2001; Sazak, 2003).

Araştırmada, sosyal performans aşamasında uygulamacı, üçüncü kuralı açıklamış ve kendine “hangisini yapmalıyım?” diye sormuştur. Denekten yanıt beklemeden, sorduğu soruya yüksek sesle kendi kendine cevap vermiştir. Belirlediği seçeneklerden birini seçmiş, bunu deneğe yüksek sesle söylemiş ve neden bu seçeneği seçtiğini açıklamıştır.

#### **3.4.2.1.2.2.4. Sosyal Değerlendirme (Sonuçta ne olacağına karar verme)**

Bilişsel süreç yaklaşımında, sosyal performans aşamasından sonraki aşama, seçilen çözüm yolunun etkililiğini değerlendirme yani, uygulamak için seçtiği alternatifi yaptığında ne olacağına karar vermedir (Q' Reilly, Chadsey-Rusch, 1992; Çiftçi, 2001; Sazak, 2003).

Araştırmada, sosyal değerlendirme aşamasında uygulamacı, dördüncü kuralı açıklamış ve kendisine “bunu yaptığımda ne hissederim?” diye sormuştur. Denekten cevap beklemeden, sorduğu soruya yüksek sesle kendi kendine cevap vermiştir. Daha sonra, kendine “bunu yaptığımda arkadaşım ne hisseder?” diye sormuş ve yine cevabı denekten beklemeden, kendisi vermiştir.

### **3.4.2.1.2.3. Uygulama**

Ugulamacı, sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans ve sosyal değerlendirme aşamalarında deneğe model olduktan sonra, aynı filmi tekrar izletmiş ve sıra senin diyerek, kendi model olduğu basamakları deneğin yapmasını söylemiştir. Denekten sırası ile, kendisine “ne oldu?” diye sormasını ve cevabını vermesini, sonra “ne yapabilirim?” diye sormasını ve cevap vermesini, daha sonra “ben olsam hangisini yaparım?” diye sormasını ve cevap vermesini ve son olarak da “böyle yaparsam sonuçta ne olur?” diye sormasını ve kendisinin ve karşısındakinin böyle davrandığında ne hissedeceğini açıklamasını beklemiştir.

### **3.4.3. Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Sosyal Beceri Öğretim Materyali ( Ek- 14)**

Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla sunulan beceri öğretim materyali, “Paylaşma Becerisi Öğretim Ünitesi” (Ek- 14.1) ve “Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Ünitesi” (Ek- 14.2) olmak üzere, iki ayrı öğretim ünitesinden oluşmaktadır.

#### **3.4.3.1. Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi**

Doğrudan öğretim yaklaşımına göre öğretim ünitelerinin geliştirilmesinde, doğrudan öğretim yaklaşımıyla ilgili yayınlar ve yapılan araştırmalardan yararlanılmıştır.

Her bir öğretim ünitesi, amaçlar, öğretim ortamı, öğretim sırasında kullanılacak araçlar ve alt amaçların öğretim oturumları bölümlerinden oluşmaktadır.

#### **3.4.3.1.1.Amaçlar**

Amaçlar, uzun dönemli ve alt amaçlardan oluşmaktadır. Uzun dönemli amaçlar doğrudan öğretim yaklaşımına göre teşekkür etme ve paylaşma beceri öğretim ünitelerinin uygulanmasından sonra, deneklerin kazanmaları beklenen davranışlar olarak ifade edilmektedir. Her bir öğretim oturumu sonucu deneklerin gerçekleştirmesi beklenen davranışlar alt amaçları oluşturmaktadır.

#### **4.3.1.2. Alt Amaçların Öğretimi**

Alt amaçların doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretim oturumları, derse giriş, gereksinim oluşturma ve sunu basamaklarından oluşmaktadır.

#### **3.4.3.1.2.1. Derse Giriş**

Derse giriş aşamasında, deneğe hangi beceri üzerinde çalışılacağı betimlenmekte, çalışmanın nasıl yapılacağı anlatılmakta, kullanılan araçlar tanıtılmakta, kurallar açıklanmakta ve pekiştirecin ne olduğunu belirtilmektedir.

### **3.4.3.1.2.3. Sunu**

#### **3.4.3.1.2.3.1. Gereksinim Oluşturma**

Gereksinim oluşturma aşamasında, hangi alt amaçla ilgili öğretim yapılacaksa, o alt amaç deneğe açıklanmakta ve deneğe alt amacın ifade ettiği durumla karşılaştığında ne yapması gerektiği söylenmektedir.

Doğrudan öğretim yaklaşımında sunu model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar basamaklarından oluşmaktadır.

#### **3.4.3.1.2.3.1. Model Olma Aşaması**

Doğrudan öğretimde model olma aşaması, öğrenciye kazandırılacak beceriyle ilgili açıklamalar yapılması ve becerinin nasıl yapılacağının öğretmen tarafından gösterilmesi şeklinde uygulanmaktadır (Heilman ve diğerleri, 1994). Model olma aşamasında, öğretmen ya da öğretmen rolünde olan herhangi bir kişi, istenen beceri için modellik yapar ya da bir video seyrettirebilir ve kişilerin bir sosyal etkileşim ile nasıl başa çıkabileceklerini gözlemlemeleri sağlanır (Gresham, 1988; Sazak, 2003; Çifçi, 2001).

Bu basamakta, öğretilmesi hedeflenen sosyal beceri bir başkası tarafından doğru olarak sergilenerek, bireylere bu becerinin kullanımını gözleme imkanı verilmektedir.

Araştırmada model olma aşaması, öğretilecek becerinin hazırlanan senaryolarının video görüntülerinin, bilgisayardan deneklere izletilmesi ve uygulamacının görüntüde ne olduğunu, görüntüdeki kişilerin birbirlerine ne söylediklerini açıklaması şeklinde uygulanmıştır.

### 3.4.3.1.2.3.2. Rehberli Uygulamalar Aşaması

Rehberli uygulamalar aşaması, ipucunun verildiği ve ipucunun geri çekildiği aşama olmak üzere iki basamaktan oluşmaktadır.

Model olma basamağından sonra, sorumluluk aşamalı olarak öğrenciye bırakılmalıdır. Bunun için de, öğrencinin, öğretmen rehberliğinde ipuçlarının aşamalı olarak geri çekildiği alıştırmalar yapması gerekir. Doğrudan öğretimde, bu aşama rehberli uygulamalar olarak adlandırılmaktadır (Güzel, 1998; Dağseven, 2001).

Rehberli uygulamalar basamağında, model olma basamağında sunulan sosyal beceri, gerçek ortamda kullanılmadan önce birey tarafından denenir. Rehberli uygulama sırasında bireyin ortaya koyduğu tepkilerin, bir başkası tarafından değerlendirilmesi, bireyin beceriyi öğrenmesini arttırmaktadır (Kerr ve Nelson, 1989; Çifçi, 2001).

Araştırmada, rehberli uygulamalardan ipucunun verildiği basamakta, model olma aşamasında öğrenciye izletilen film, denek - uygulamacı ve yardımcı çocuk oyuncu tarafından canlandırılmıştır. Bu aşamada, uygulamacı tarafından deneğe ne söylemesi ya da yapması gerektiği söylenmiştir. Uygulamacı deneğe, ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söylediğinde denek söylemesi ya da yapması gerekeni söyler ya da yaparsa, uygulamacı tarafından pekiştirilmiş, eğer yapmazsa model olma aşamasına geri dönmüştür. Rehberli uygulamalarda ipucunun geri çekildiği basamakta, denek - uygulamacı ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenenden farklı, fakat benzer bir hikayeyi canlandırmışlardır. Uygulamacı deneğe ne olacağını açıklamıştır. Bu aşamada, ipucunun verildiği uygulamadan farklı olarak, deneğe ne yapacağı ya da söyleyeceği söylenmemiş. “Ne yapacaksın, ne söyleyeceksin?” diyerek, yapması ya da söylemesi gerekenler hatırlatılmıştır. Denek ne yapacağı ya da söyleyeceği hatırlatıldığında, söylemesi ya da yapması gerekenleri söyler ya da yaparsa, uygulamacı deneği pekiştirir; eğer yapmazsa, canlandırılan hikaye için ipucunun verildiği aşamaya geri dönmüştür.

### 3.4.3.1.2.3.3. Bağımsız Uygulamalar

Rehberli uygulamalar sona erdiğinde, öğrencilerden, öğretilen becerileri gerçekleştirmeleri istenir. Bu aşama, bağımsız uygulamalar olarak bilinir. Bu aşamada, sorumluluğun aşama aşama öğrenciye geçmesi işlemi tamamlanmış ve sorumluluk tamamen öğrenciye geçmiş olur. Bağımsız uygulamada, öğrenciden yapması beklenecek olan beceri, model olma ve rehberli uygulamalarda öğretilenden farklı, fakat aynı zorluk düzeyinde olmalıdır (Güzel, 1998; Dağseven,2001).

Araştırmada bağımsız uygulamalar aşamasında, model olma ve rehberli uygulamalardan ipucunun verildiği ve geri çekildiği aşamadan farklı, fakat benzer bir hikaye canlandırılmıştır. Uygulamacı, deneğe, canlandırmanın başında senaryoyu açıklanmış ve ne yapman ya da söylemen gerekiyorsa yap ya da söyle demiştir. Denek, canlandırma sırasında yapması gerekenleri yapar ya da söylerse, uygulamacı deneği pekiştirmiştir. Yapmazsa, canlandırılan senaryo ile ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönmüştür.

## 3.5. ORTAM ve MATERYALLER

Teşekkür etme ve paylaşma becerileri başlama düzeyi, öğretim uygulamaları, öğretim sonu bağımsızlık yoklamaları ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamaları; kurumun gösterdiği bir odada yapılmıştır. Oda yaklaşık olarak sekiz metrekaredir. Odada, öğrencilerin boyuna uygun bir dikdörtgen masa, uygulamacı, denek ve yardımcı oyuncu öğrencinin oturması için üç sandalye, bir tahta kapaklı dolap ve bir sehpa bulunmaktadır. Masa ve sandalyeler, başlama düzeyi, öğretim sonu ve süreklilik verilerinin toplandığı aşamada, pencere deneğin arkasında kalacak şekilde yerleştirilmiştir. Uygulamacı ve denek, çalışmalar sırasında karşılıklı oturmuşlardır. Yardımcı çocuk oyuncu, uygulamacının yanında oturmuştur. Öğretim uygulamaları sırasında, masa ve sandalyeler pencerenin yanında kalacak şekilde çevrilmiştir. Ayrıca, kamera, yapılan çalışmaların kayıtlarının alınması için, öğrencilerin dikkatini

çekmeyecek şekilde, kapının yanında ve öğrencilerin arkalarına denk gelecek şekilde kurulmuştur.

Doğrudan öğretim yaklaşımıyla teşekkür etme ve paylaşma beceri öğretim ünitelerinde model olma aşamasında ve bilişsel süreç yaklaşımında teşekkür etme ve paylaşma becerilerine ilişkin 6' şar kısa öyküye ilişkin video görüntülerinin izlenebilmesi için bilgisayar kullanılmıştır. Ayrıca, doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı öğretim yaklaşımının rehberli uygulamalar (ipucunun verildiği ve geri çekildiği aşamalar) ve bağımsız uygulamalar aşamalarında öğrencilerin rol oynayabilmesi için, her bir kısa öykü için gerekli araçlar kullanılmıştır. Örneğin, sınıfa, doğum gününde hediye veren arkadaşına teşekkür etmesi ile ilgili oynanacak rol için, bir kek, mumlar ve paket edilmiş bir hediye önceden getirilmiştir.

Genellemeye yönelik başlama düzeyi verileri toplanırken, kurumun yemekhanesi, deneklerin kendi sınıfları ve öğrencilerin teneffüs saatlerini geçirdikleri sahanlık alandan faydalanılmıştır.

### **3.6. BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN ÖN UYGULAMASI**

Araştırmanın deney sürecinde öğretimi gerçekleştirilecek olan becerilerle ilgili olarak geliştirilen “Doğrudan Öğretim Yaklaşımı” ve “Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla” sunulan öğretim materyallerinin ön uygulaması, iki amaçla yapılmıştır. Birinci amaç, her iki yaklaşımla teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin öğretim süresinin ne kadar olacağını belirlemek; ikinci amaç ise, hazırlanan öğretim ünitelerinde, varsa eğer eksiklikleri gidermek, öğretim oturumlarının uygulayıcı tarafından yazıldığı gibi uygulanır olup olmadığına karar vermektir.

Birinci amaca yönelik olarak, İstanbul M.E.B. Beyaz Merdiven Özel Eğitim Kursu'na devam eden bir öğrenciyle çalışılmıştır. Her iki beceri için, becerinin kullanılması gereken durumlardan birine yönelik alt amaçla ilgili uygulama yapılmış ve uygulama süresi belirlenmiştir. Bu ön uygulama sonucunda, doğrudan

öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin bir alt amacıyla ilgili öğretiminin, yaklaşık 30 dakika süre aldığı kaydedilmiştir.

Her iki yaklaşıma yönelik ön uygulama sırasında, bir diğer gözlemci ortamda bulunarak, uygulamacının öğretim planında yazılı olduğu şekliyle uygulama yapıp yapmadığını, yazılı olarak kendisine verilen öğretim süreçlerinden kontrol etmiştir. Ön uygulama sonucunda, öğretim planlarının uygunluğuna karar verilmiştir.

.....

### **3.7. DENEY SÜRECİ**

Deney sürecinde her bir denek için başlama düzeyi oturumlarına, uygulama evresine, öğretim sonu bağımsızlık yoklamalarına, süreklilik ve genelleme oturumlarına yer verilmiştir. Deney süreci toplam 11 gün sürmüştür.

#### **3.7.1. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması**

Deneklerin teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerinde başlama düzeyi belirlenirken, teşekkür etme ve paylaşma becerisi ölçü araçları uygulanmıştır.

Başlama düzeyi verileri, her bir denek için 3 ayrı günde 3 ayrı oturumda toplanmıştır. 4.günde bir oturuma daha yer verilerek, genellemeye yönelik başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Her oturum, deneklerin sınıftan alınması ile başlamış ve çalışmanın sonunda, deneğin çalışma ortamından çıkarılıp sınıfa tekrar bırakılması ile sonuçlanmıştır. Başlama düzeyi verilerinin toplanmasında oturumlarda kullanılan araçlar, ortam, ortamda bulunan kişiler ve uygulamayı yürüten kişi Tablo-1' de, ölçü araçlarının uygulama zamanı ve sırası Tablo-2'de gösterilmiştir.



Tablo-2: Başlama düzeyi verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar, ortam, ortamda bulunan kişiler ve uygulamayı yürüten kişi

Beceri	Başlama düzeyinin belirlenmesinde kullanılan araçlar	Genelleme başlama düzeyinin belirlenmesinde kullanılan araçlar	Başlama düzeyinin belirlenmesinde kullanılan ortam, ortamda bulunan kişiler ve uygulamayı yürüten kişi	Genelleme başlama düzeyinin belirlenmesinde kullanılan ortam ve uygulamayı yürüten kişi
<b>Teşekkür etme becerisi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Hikaye kitabı</li> <li>* İçinde boncuklar bulunan ağzı kapalı cam kavanoz</li> <li>* İçinde ağırlık bulunan torba</li> <li>* Şeker</li> <li>* Çikolata</li> <li>* Sakız</li> <li>* Beyaz A – 4 kağıdı</li> <li>* Boya kalem</li> <li>* Çizgili defter</li> <li>* Kurşun kalem</li> <li>* Oyuncak araba maketi</li> <li>* Toka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Silgi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Okulun bireysel eğitim sınıflarından biri</li> <li>* Yardımcı çocuk oyuncu</li> <li>* Araştırmacının kendisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Okulun yemekhanesi, çocukların teneffüste buldukları sahanlık, öğrencinin sınıfı</li> <li>* Sınıf öğretmeni, öğrencinin yanında bulunan arkadaşı</li> </ul>
<b>Paylaşma becerisi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Oyuncak kamyon</li> <li>* Barbie bebek</li> <li>* İkişer tane oyuncak kahve bardağı</li> <li>* Kurşun kalem</li> <li>* Kağıt mendil</li> <li>* Beyaz A – 4 kağıdı</li> <li>*Bisküvi</li> <li>* Mandalina</li> <li>* Sakız</li> <li>* Kurşun kalem</li> <li>* Boya kalem</li> <li>* Tahta kalem</li> <li>* Hikaye kitabı</li> <li>* Basket topu</li> <li>* Boyama kitabı</li> <li>* Yap – boz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Oyuncak tren</li> <li>*Kalemtraş</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Okulun bireysel eğitim sınıflarından biri</li> <li>* Yardımcı çocuk oyuncu</li> <li>* Araştırmacının kendisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Okulun yemekhanesi, çocukların teneffüste buldukları sahanlık, öğrencinin sınıfı</li> <li>* Sınıf öğretmeni, öğrencinin yanında bulunan arkadaşı</li> </ul>

Tablo-3: Ölçü araçlarının uygulama zamanı ve sırası.

Saatler/ Günler	09:45-10:45	11:00-12:00	12:30-13:30	13:45-14:45
Salı 28 Kasım 2006	1.denek(Yaren) Teşekkür Etme Bec. Başlama Düzeyi	2.denek(Türker) Teşekkür Etme Bec. Başlama Düzeyi	1.denek(Yaren) Paylaşma Bec. Başlama Düzeyi	2.denek(Türker) Paylaşma Bec. Başlama Düzeyi
Çarşamba 29 Kasım 2006	1.denek (Yaren) Teşekkür Etme Bec. Başlama Düzeyi	2.denek(Türker) Teşekkür Etme Bec. Başlama Düzeyi	1.denek(Yaren) Paylaşma Bec. Başlama Düzeyi	2.denek(Türker) Paylaşma Bec. Başlama Düzeyi
Perşembe 30 Kasım 2006	1.denek(Yaren) Teşekkür Etme Bec. Başlama Düzeyi	2.denek(Türker) Teşekkür Etme Bec. Başlama Düzeyi	1.denek(Yaren) Paylaşma Bec. Başlama Düzeyi	2.denek(Türker) Paylaşma Bec. Başlama Düzeyi

Saatler/ Günler	12:00-12:20	12:30-13:00	14:30-15:00	13:15-14:15
Cuma 01 Aralık 2006	(Yaren-Türker) Teşekkür Etme – paylaşma Bec. genelleme düzeyi (yemekhane)	(Türker- Yaren) Teşekkür Etme - paylaşma Bec. genelleme düzeyi (teneffüs)	(Türker) Teşekkür Etme - paylaşma Bec. genelleme düzeyi (Türkçe dersi)	(Yaren ) Teşekkür Etme - paylaşma Bec. genelleme düzeyi (Türkçe dersi)

### 3.7.2. Uygulama Evresi

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeline göre desenlenen bu araştırmada, “Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla” teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin öğretimi, uygulama evresini oluşturmaktadır. Bu nedenle bu bölümde, becerilerin öğretim sırası ve süresi ile doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımına göre öğretim başlıkları altında, uygulama sürecinin açıklanmasına yer verilmiştir.

### **3.7.2.1. Becerilerin Öğretim Sırası Ve Süresi**

#### **3.7.2.1.1. Becerilerin Öğretim Sırası**

Bu araştırmada öğretim oturumlarına, teşekkür etme becerisi, bir no'lu denekle bilişsel süreç yaklaşımı ile çalışılarak başlanmıştır. Aynı gün içerisinde bir no' lu denekle paylaşma becerisi doğrudan öğretim yaklaşımı ile çalışılmıştır. Yine aynı gün içinde, iki no'lu denekle teşekkür etme becerisi doğrudan öğretim yaklaşımıyla çalışılırken, paylaşma becerisi bilişsel süreç yaklaşımı ile çalışılmıştır. Sonuçta aynı gün içerisinde, her deneye, bir beceri bir yöntemle, diğer beceri diğer yöntemle olmak üzere iki yöntem dönüşümlü olarak kullanılmıştır.

#### **3.7.2.1.2. Becerilerin Öğretim Süresi**

Araştırmanın uygulama evresinde, bir günde her bir beceri için 30' ar dakikalık iki oturumu düzenlenmiştir. İki denek için bir günde dörder öğretim oturumu olmak üzere, toplam 8 öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama evresi üç gün sürmüştür. Her bir öğretim oturumu arasında, 5 dk ara verilmiştir. Uygulama evresi, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretim oturumu, deneklerin sınıftan alınması ile başlamış ve çalışmanın sonunda denegin çalışma ortamından çıkarılıp, sınıfa tekrar bırakılması ile sonuçlanmıştır. Aşağıdaki tabloda, uygulama evresini gösteren çalışma takvimi yer almaktadır.

Tablo-4: Uygulama evresi çalışma takvimi

<b>Saatler/ Günler</b>	<b>Pazartesi 04 Aralık 2006</b>	<b>Salı 05 Aralık 2006</b>	<b>Çarşamba 06 Aralık 2006</b>
<b>09:45-10:15</b>	1 no'lu denek (T.E. – B.S.Y.)	1 no'lu denek (T.E. – B.S.Y.)	1 no'lu denek (T.E. – B.S.Y.)
<b>10:20-10:50</b>	1 no'lu denek (T.E. – B.S.Y.)	1 no'lu denek (T.E. – B.S.Y.)	1 no'lu denek (T.E. – B.S.Y.)
<b>11:00-11:30</b>	2 no'lu denek (T.E. – D.Ö.Y.)	2 no'lu denek (T.E. – D.Ö.Y.)	2 no'lu denek (T.E. – D.Ö.Y.)
<b>11:35-12:05</b>	2 no'lu denek (T.E. – D.Ö.Y.)	2 no'lu denek (T.E. – D.Ö.Y.)	2 no'lu denek (T.E. – D.Ö.Y.)
<b>12:30-13:00</b>	1 no'lu denek (P. – D.Ö.Y.)	1 no'lu denek (P. – D.Ö.Y.)	1 no'lu denek (P. – D.Ö.Y.)
<b>13:05-13:35</b>	1 no'lu denek (P. – D.Ö.Y.)	1 no'lu denek (P. – D.Ö.Y.)	1 no'lu denek (P. – D.Ö.Y.)
<b>13:45-14:15</b>	2 no'lu denek (P. – B.S.Y.)	2 no'lu denek (P. – B.S.Y.)	2 no'lu denek (P. – B.S.Y.)
<b>14:20-14:50</b>	2 no'lu denek (P. – B.S.Y.)	2 no'lu denek (P. – B.S.Y.)	2 no'lu denek (P. – B.S.Y.)

### **3.7.3. Teşekkür etme ve Paylaşma Becerileri Öğretim Ünitelerindeki Öğretim Planlarının Sunulması**

Bu bölümde, araştırmanın uygulama evresinde, her iki öğretim yaklaşımıyla sunulan teşekkür etme ve paylaşma becerileri öğretim ünitelerindeki öğretim planlarının uygulanmasında izlenen sürece yer verilmiştir.

#### **3.7.3.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sunulan Teşekkür Etme ve Paylaşma Becerileri Öğretim Planları**

Öğretime başlamadan önce, bilgisayar öğrencinin sandalyesinin tam karşısına gelecek şekilde yerleştirilmiştir. Uygulamacı da yüzü öğrenciye dönük ve bilgisayar sağ tarafında kalacak şekilde bilgisayarın yanında, öğrencinin karşısında durmuştur. Uygulamacı, öğrenciye bilgisayarı göstererek tanıtmış, çalışmanın adını söylemiş ve öğrenci için etkili olduğu bilinen pekiştirecin verileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Bilgisayarın tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “Şimdi çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanmıştır.

##### **3.7.3.1.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sunu**

Bilişsel süreç yaklaşımıyla sunulan öğretim oturumlarında, uygulamacı öğretim oturumuna başlarken, öncelikle hedef sosyal becerinin neden öğrenilmesi gerektiği konusunda kısaca açıklama yapmıştır. Uygulamacı bu açıklamanın ardından, birinci video gösterimini öğrenciye iki kez izletmiştir. Video gösterimini izletirken, öğrenciye gösterimde neler olduğunu anlatmıştır. Uygulamacı bilişsel süreç yaklaşımında yer alan sosyal kodlama ( ne olduğunu anlama), sosyal karar verme (bu durumda ne yapılacağına karar verme), sosyal performans (alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme), sosyal değerlendirme (sonuçta ne olacağına karar verme) aşamalarını izleyerek, bu aşamalarda yer alan soruları kendisine sesli olarak sormuş ve beklenen yanıtları sesli olarak söylemiştir.

Uygulamacı model olduktan sonra, öğrenciye şimdi sıra sende diyerek, öğrencinin bütün aşamaları izleyerek, soruları kendisine sormasını ve beklenen yanıtları vermesini sağlamıştır. Öğrencilerin soruları hatırlamaları için uygulamacı tarafından öğrenciye yardım edilmiştir.

Senaryo: "Sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında, Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca, Eylül' ün yanına gelerek, onu yerden kaldırdı."

Örneğin;

- Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa, uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır. Ne olduğunu anlamak için, kendine ne sorman gerekiyor diyerek, öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci, uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine, ne oldu diye sormazsa, uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız. Hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde, öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra, "Sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca, Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı." derse, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse, uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu, hadi söyle?" diyerek, öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında, Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca, Eylül' ün yanına gelerek, onu yerden kaldırdı." derse, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "hadi sen de, sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca, Eylül' ün yanına gelerek, onu

yerden kaldırdı de" der. Öğrenci "sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında, Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca, Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı." dediğinde uygulamacı öğrenciyi pekiştirir.

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu kızın yerinde olsaydım, ne yapardım?" diye sorarsa, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa, uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek, öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine, "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa, uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi, ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra, "Yerden kalkmama yardım ettiği için teşekkür ederdim Peki teşekkür etseydim, ne olurdu? Bana yardım eden amca, bir şey değil canın acıdı mı? diye sorar, benimle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder ve yardım ettiği için mutlu olurdu" ya da "Ayağa kalkar ve kendim de kalkabilirdim, sen çekil derdim. Peki böyle deseysen ne olurdu? Bana yardım eden amca, yanımdan uzaklaşır ve nasıl olduğumla ilgilenmezdi ve bana kızardı, bir daha ihtiyacım olduğunda bana yardım etmezdi." derse, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci, "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse, uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun. Sen olsan ne yapardın söyle diyerek, öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci cevap verirse, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Yerden kalkmana yardım ettiği için teşekkür ederim. Hadi sende, yerden kalkmama yardım ettiği için teşekkür ederim de der. Öğrenci "Yerden kalkmama yardım ettiği için teşekkür ederim

dediğinde, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "Teşekkür ettiğinde ne olurdu. Sana yardım eden amca, bir şey değil canın acıdı mı diye sorar, seninle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacın olduğunda sana yardım eder ve yardım ettiği için mutlu olurdu" der. "hadi sende teşekkür ettiğimde, bana yardım eden amca, bir şey değil canın acıdı mı diye sorar, benimle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder ve yardım ettiği için mutlu olurdu de" der. Öğrenci der. Uygulamacı "yere düştüğümde amca bana yardım edince ayağa kalkar ve kendim de kalkabilirdim sen çekil derdim. Hadi sen de ayağa kalkar ve kendim de kalkabilirdim, sen çekil derdim de" der. Öğrenci dediğinde, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki kendim de kalkabilirdim, çekil dediğinde ne olurdu? Sana yardım eden amca yanından gider, nasıl olduğunu sormazdı ve sana kızardı. Yardıma ihtiyacın olduğunda, bir daha sana yardım etmezdi" der. "Hadi sende kendim de kalkardım, çekil dediğimde, bana yardım eden amca yanımdan gider, nasıl olduğumu sormazdı ve bana kızardı. Yardıma ihtiyacım olduğunda, bir daha bana yardım etmezdi de" der. Öğrenci dediğinde, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir.

- o Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra, "bana yardım eden amcaya teşekkür ederim" derse, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci, yapabileceklerini söyledikten sonra, "bana yardım eden amcaya teşekkür ederim" demezse, uygulamacı "sana yardım eden amcaya, ne yapacağına karar ver. Hangisini yapardın? teşekkür mü ederdin, kendim de kalkardım çekil mi derdin?" diye sorarak, öğrencinin "teşekkür ederdim" demesine yardım eder. Öğrenci "bana yardım eden amcaya teşekkür ederdim" derse, uygulamacı pekiştirir. Eğer öğrenci, "kendim de kalkardım, çekil derdim" derse, ya da tepki vermezse, "sana yardım eden amcaya teşekkür edersin, çünkü o zaman o amca bir şey oldu mu diye sorarak, seninle ilgilenir, sana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacın olsa seninle ilgilenir" der. "Hadi sen de, bana yardım eden amcaya teşekkür ederim, çünkü o zaman o amca bir şey oldu mu diye sorarak benimle



ilgilenir, bana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacım olsa benimle ilgilenir de" der. Öğrenci, "bana yardım eden amcaya teşekkür ederim, çünkü o zaman, o amca bir şey oldu mu diye sorarak benimle ilgilenir, bana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacım olsa benimle ilgilenir" dediğinde, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir.

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra, "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa, uygulamacı "afetin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci, "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormazsa, uygulamacı "teşekkür edince ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak, öğrencinin "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa, uygulamacı "afetin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa, uygulamacı "teşekkür edince ne hissederim? de" der. Öğrenci, "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorunca, uygulamacı "afetin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der Öğrenci "teşekkür edince mutlu olurum" derse, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci "mutlu olurum" demezse, uygulamacı, "teşekkür edince ne hissederdin söyle" diyerek, öğrencinin "mutlu olurum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurum derse, uygulamacı "afetin, teşekkür edince, ne hissedeceğini söyledin, mutlu olurum dedin" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde, bana yardım eden amca ne hissederdi?" diye sorarsa, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "teşekkür ederim dediğimde, bana yardım eden amca ne hisseder?" diye sormazsa, uygulamacı "teşekkür ettiğinde, sana yardım eden amcanın ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak, öğrencinin "teşekkür ettiğinde bana yardım eden amca ne hisseder?" demesine yardım eder. Eğer öğrenci, "teşekkür ettiğimde bana yardım eden amca ne hisseder?" diye sorarsa, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci "bana yardım eden amca da mutlu olur" derse, uygulamacı öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci, "bana yardım

eden amca mutlu olur" demezse, uygulamacı, "teşekkür ettiğinde, sana yardım eden amca mutlu olur, hadi sende teşekkür ettiğimde, bana yardım eden amca mutlu olur de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde, bana yardım eden amca mutlu olur" dediğinde, uygulamacı, "aferin teşekkür ettiğinde, sana yardım eden amcanın mutlu olacağını söyledin" der.

### **3.7.3.2. Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Teşekkür Etme ve Paylaşma Becerileri Öğretim Planları**

Öğretime başlamadan önce, model olma aşamasında kullanılacak olan bilgisayar, öğrencilerin (denek ve yardımcı çocuk oyuncu) sandalyelerinin tam karşısına gelecek şekilde yerleştirilmiştir. Uygulamacı da, yüzü öğrencilere dönük, bilgisayar sağ tarafında kalacak şekilde bilgisayarın yanında, öğrencilerin karşısında durmuştur. Rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamalarında kullanılacak olan araç- gereçler, uygulamanın yapıldığı sınıftaki kapalı dolaba yerleştirilmiştir. Gerektiğinde dolaptan alınarak, öğrencilerin önüne konmuştur. Uygulamacı, öğrencilere bilgisayarı ve araçları göstererek tanıtmış, çalışmanın adını söylemiş ve öğrenciler için etkili olduğu bilinen pekiştirecin verilebileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Araçların tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “Şimdi çalışmamıza başlayalım” denilerek, öğretim sürecine başlanmıştır.

#### **3.7.3.2.1. Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunu**

Doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan öğretim oturumlarında, uygulamacı öğretim oturumuna başlarken, öncelikle hedef sosyal becerinin neden öğrenilmesi gerektiği konusunda kısaca açıklama yapmıştır. Uygulamacı bu açıklamanın ardından, birinci video gösterimini, öğrenciye iki kez izletmiştir.

### 3.7.3.2.1.1. Model Olma Aşaması

Uygulamacı birinci video gösterimini öğrencilere izlettikten sonra “şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim” demiş ve nasıl davranılması gerektiğini gösteren filmi öğrencilere izletmiştir. Daha sonra filmi başa alarak, video gösteriminde neler olduğunu öğrencilere açıklamıştır.

Örneğin;

"Gökhan ve Ahmet, teneffüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan, kamyonetle tek başına oynuyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek, “kamyonetle birlikte oynayalım mı?” diye sordu. Gökhan “oynayalım” dedi ve kamyoneti arkadaşına uzattı, birlikte çok eğlendiler."

Gökhan ve Ahmet' i, oyun oynarken gördükten hemen sonra, görüntü dondurulur. Bak, Gökhan ve Ahmet, teneffüste oyun oynuyorlar. Gökhan'ın kamyonetle yalnız başına oynadığını gösteren kare izlendikten sonra, görüntü dondurulur ve bak Gökhan, kamyonetle yalnız başına oynuyor denir. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek, birlikte oynamayı teklif ettikten sonra, görüntü yine dondurulur ve bak Ahmet Gökhan' ın yanına gitti ve "kamyonetle birlikte oynayalım mı?" dedi denir. Gökhan' ın kamyoneti Ahmet' e uzatması ve birlikte oyun oynayışları izletilir ve bak, Gökhan kamyoneti Ahmet' e uzattı ve birlikte oyun oynuyorlar ve ne kadar eğleniyorlar denir.

Uygulamacı, “Biz de Gökhan' ın yaptığı gibi, oyuncaklarımızı arkadaşlarımızla birlikte oynamalıyız.” der.

### 3.7.3.2.1.2. Rehberli Uygulamalar Aşaması

Rehberli uygulamalar aşaması, ipucunun verildiği aşama ve ipucunun geri çekildiği aşama olarak uygulanmıştır.

### 3.7.3.2.1.2.1. İpucunun Verildiği Aşama

Model olma aşaması bittikten sonra, uygulamacı öğrencilere, “şimdi izlediğimiz bu filmi, burada canlandıralım” diyerek, rehberli uygulamalardan ipucunun verildiği aşamaya geçmiştir. Yardımcı çocuk oyuncuya, ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söyledikten sonra, öğrencilerin model olma aşamasında izledikleri filmi canlandırmalarını sağlamıştır. Yardımcı çocuk oyuncunun tepkisinden sonra, canlandırmayı durdurmuş ve öğrenciye ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söylemiştir. Öğrenci, uygulamacı kendisinin ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söyledikten sonra, doğru tepkide bulunmuşsa, uygulamacı öğrenciyi sözel olarak pekiştirmiştir. Öğrenci, uygulamacının, kendisinin ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söylemesinden sonra tepki vermemiş ya da yanlış tepki vermişse, uygulamacı model olma aşamasına geri dönerek, öğrencilere video gösterimini tekrar izletmiş ve gösterimde neler olduğunu tekrar açıklamıştır.

Örneğin;

Uygulamacı öğrenciye, hadi bakalım, şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu, model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Uygulamacı deneğe kamyoneti verir ve hadi bu kamyonetin arkasına buradaki küpleri diz ve yerde sürerek oyna der. Arkadaşın, bu sırada buradaki oyuncakla oynayacak diyerek rol oynamayı başlatır. (Yardımcı çocuğun oynadığı oyuncak, çocuğun dikkatini çekmeyecek bir oyuncak olmalıdır.) Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya, “arkadaşına kamyonetle birlikte oynayalım mı diye sor” der. Çocuğun bir süre kamyonetle oynamasını bekleyen yardımcı çocuk oyuncu, öğrencinin yanına gider ve “kamyonetle birlikte oynayalım mı der” Uygulamacı öğrenciye, “bak sana birlikte oynamayı teklif etti, hadi kamyoneti ona ver ve birlikte oynayın” der. Öğrenci kamyoneti uzatır ya da birlikte oynamayı kabul ederse, uygulamacı "aferin ne kadar güzel oyuncağını uzattın ve birlikte oynuyorsun" diyerek pekiştirir ve birlikte oynarlar. Öğrenci, kamyonetle tek başına oynamayı sürdürür ve oyuncağı oyun oynamayı teklif eden yardımcı çocuk oyuncuya

vermezse, uygulamacı "hadi kamyoneti ona uzat ve birlikte oynayın" der. Öğrenci kamyoneti yardımcı çocuk oyuncuya uzatır ya da birlikte oynamayı kabul ederse, uygulamacı "aferin ne kadar güzel oyuncağını uzattın ve birlikte oynuyorsun" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, yine kamyonetle tek başına oynamayı sürdürür ve oyuncağı yardımcı çocuk oyuncuya vermezse, uygulamacı "hadi kamyoneti ona uzat ve birlikte oynayın" der ve bunu derken, öğrencinin elinden tutar ve karşısındaki kişiye uzatmasını sağlar ve "aferin ne kadar güzel oyuncağını uzattın ve birlikte oynuyorsun" diyerek pekiştirir ve birlikte oynarlar. Uygulamacı, şimdi bu hikayayı tekrar canlandıralım der. Denek kamyonetle oynamaya başlar. Uygulamacı, yardımcı çocuk oyuncu "kamyonetinle birlikte oynayalım mı?" dediğinde "bak arkadaşın kamyonetle birlikte oynayalım mı dedi. Hadi kamyoneti ona uzat, birlikte oynayın" dediğinde, denek kamyoneti uzatmaz ve tek başına oynamaya devam ederse, uygulamacı oyunu keser ve model olma aşamasına tekrar dönerek, canlandırdıkları hikayeyi tekrar bilgisayardan izletir.

### 3.7.3.2.1.2.2. İpucunun Geri Çekildiği Aşama

Rehberli uygulamalardan ipucunun verildiği aşama bittikten sonra, uygulamacı öğrencilere "şimdi başka bir hikayeyi canlandıralım" diyerek, rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geçmiştir. Yardımcı çocuk oyuncuya, ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söylemiştir. Yardımcı çocuk oyuncunun tepkisinden sonra, canlandırmayı kesmiş ve öğrenciye "arkadaşın sana ... dedi / ... yaptı şimdi ne yapacaksın/ ne söyleyeceksin?" demiştir. Uygulamacının kendisine yaptığı uyarıdan sonra, öğrenci doğru tepki vermişse, uygulamacı öğrenciyi sözel olarak pekiştirmiştir. Uygulamacının kendisine yaptığı uyarıdan sonra, öğrenci tepki vermemiş ya da yanlış tepki vermişse, uygulamacı ipucunun geri çekildiği aşamada canlandırdıkları oyunla, ipucunun verildiği uygulamaya geri dönmüştür.

Örneğin;

Uygulamacı öğrencinin eline bebek, oyuncak ve tabak ve kaşık verir. "hadi, bebeğe yemek yedir" der. Yardımcı çocuk oyuncuya, "arkadaşına, bebeğe beraber

yemek yedirelim mi diye sor” der. Yardımcı çocuk oyuncu, "bebeğe beraber yemek yedirelim mi?" diye sorar. Uygulamacı, “bebeğe beraber yemek yedirelim mi dedi, şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci, bebeği ya da tabağı yardımcı çocuk oyuncuya uzatırsa, uygulamacı "aferin ne kadar güzel, bebeğini paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine tepki vermediyse ya da bebeği kucağında tutmaya devam ettiyse, ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve yardımcı çocuk oyuncu, tekrar “bebeğe birlikte yemek yedirelim mi?" der. Uygulamacı "bak bebeğe birlikte yemek yedirelim mi diyor, hadi bebeğini ver" diyerek, yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci, bebeği ya da tabağı yardımcı çocuk oyuncuya uzattığında, uygulamacı "aferin, ne güzel bebeğini onunla paylaştın" diyerek pekiştirir.

### **3.7.3.2.1.3. Bağımsız Uygulamalar Aşaması**

Rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşama bittikten sonra, farklı fakat diğerlerine benzer bir öyküyle, bağımsız uygulamalar aşamasına geçilmiştir. Uygulamacı, yardımcı çocuk oyuncuya ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söylemiştir. Uygulamacı deneğe dönerek, “arkadaşın sana ... diyecek/yapacak, ne yapman ya da söylemen gerekiyorsa, söyle ya da yap” demiştir. Yardımcı çocuk oyuncunun tepkisinden sonra, öğrenci doğru tepki vermişse, uygulamacı öğrenciyi sözel olarak pekiştirmiştir. Öğrenci, yardımcı çocuk oyuncunun tepkisinden sonra tepki vermemiş ya da yanlış tepki vermişse, uygulamacı ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönmüştür.

Örneğin;

Uygulamacı, öğrencinin önüne legoları verir "hadi bu legolarla oyna" der. Uygulamacı, "Şimdi arkadaşın sana, birlikte oynayalım mı diyecek, sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle" der. Öğrenci, eğer legoları yardımcı çocuk oyuncuya uzatırsa ya da birlikte oynarsa "aferin ne güzel legoları paylaştın ve birlikte oynuyorsunuz" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, legoları önünde tutmaya devam ederse ya da yardımcı öğrencinin Legolarla oynamasına izin vermezse, önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.

#### **3.7.4. Öğretim Sonu Bağımsızlık Yoklamaları**

Teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla öğretim uygulamaları tamamlandıktan sonra, deneklerin becerilerdeki öğretim sonu düzeyleri belirlenmiştir. Deneklerin öğretim sonu düzeylerinin belirlenmesinde, teşekkür etme ve paylaşma becerisi ölçü araçları 3 ayrı günde 3 ayrı oturumda uygulanmıştır. Her öğretim oturumu, deneklerin sınıftan alınması ile başlamış ve çalışmanın sonunda, denegın çalışma ortamından çıkarılıp, sınıfa tekrar bırakılması ile sonuçlanmıştır.

#### **3.7.5.Genelleme Etkisi**

Deneklerin kazandıkları teşekkür etme ve paylaşma becerilerini farklı araç, ortam ve kişilere genelleyip genellemediklerini değerlendirmek için genelleme oturumlarına yer verilmiştir. Genelleme oturumlarına, her iki denek için de öğretimin tamamlanmasından beş gün sonra yer verilmiştir. Bir nolu denekle, denek teşekkür etme becerisini kazanmadığından, genelleme oturumlarına yer verilmemiştir. Genelleme oturumlarında, teşekkür etme genelleme becerisi ölçü aracı ve paylaşma becerisi genelleme ölçü aracı soruları, birer kez okulun yemekhanesinde, öğrencilerin teneffüste buldukları sahanlıkta ve öğrencilerin kendi sınıflarında ve sınıf arkadaşlarının varlığında uygulanmıştır.

#### **3.7.6.Süreklilik Etkisi**

Deneklerin, teşekkür etme becerisini ve paylaşma becerisini kazandıktan belli bir süre sonra sürdürüp sürdüremediklerini değerlendirmek için, öğretim oturumlarından 5 ve 35 gün sonra süreklilik verisi toplanmıştır. Bu amaçla deneklere, teşekkür etme becerisi ve paylaşma becerisi ölçü araçları bire bir olarak birer kez uygulanmıştır. 1 no' lu denek, teşekkür etme becerisini kazanmadığından, bu denekle teşekkür etme becerisi süreklilik oturumlarına yer verilmemiştir.

### **3.8. VERİLERİN ANALİZİ**

#### **3.8.1.Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarının Etkililiklerinin Karşılaştırılması**

Tek denekli deneysel desenlerden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin kullanıldığı bu araştırmada, veriler grafik olarak analiz edilmiş ve grafikler niteliksel olarak yorumlanmıştır. Grafiksiz analiz tekniklerinden de çizgisel grafik kullanılmıştır. Grafik analizinin yatay eksenine, her iki öğretim yaklaşımına ait başlama düzeyi, genelleme başlama düzeyi, öğretim, öğretim sonu bağımsızlık, süreklilik ve genelleme oturumları yerleştirilmiştir. Yatay eksende yer alan her bir oturuma karşılık gelen doğru tepki yüzdesi, dikey eksen üzerinde 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiştir. Bir öğretim yaklaşımına ait davranış oluşum yüzdesini gösteren eğrinin eğim yolu ve yönü, diğer öğretim yaklaşımına ait eğriye göre, farklılık göstermiyor ve birbirleriyle binişiyorsa, iki öğretim yaklaşımının etkililik bakımından birbirinden farklı olmadığı sonucuna varılmıştır. Eğer, eğrilerin eğim yolu ve yönü binişmiyor ve bir öğretim yaklaşımına ait eğrinin yönü, diğer öğretim yaklaşımına ait eğriden daha yukarıya doğruysa, o öğretim yaklaşımının diğerine göre daha etkili olduğu izlenimi edinilmiştir.

#### **3.8.2.Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarının Verimliliklerinin Karşılaştırılması**

Doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretimin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediği, her iki öğretim yöntemiyle a) altı öğretim oturumunda oluşan yanlış tepki sayısı ve b) her öğrencinin altı öğretim oturumunda geçen toplam öğretim süresine ilişkin verilerin karşılaştırılmasıyla belirlenmiştir.



### **3.8.3. Uygulama Güvenirliği**

Bu araştırmada, uygulama guvenirliği için yuзде hesaplamaları yapılmıştır. Uygulama guvenirliği katsayısı, gözlenen uygulamacı davranışının, planlanan uygulamacı davranışına blunerek yuзdesinin alınması ile hesaplanmıştır.

### **3.8.4. Sosyal Geçerlik**

Araştırmanın sosyal geçerliliğini belirleyebilmek için, uygulamacı tarafından sınıf öğretmenine uygulanan sosyal geçerlik formu ile görüş alınmıştır.

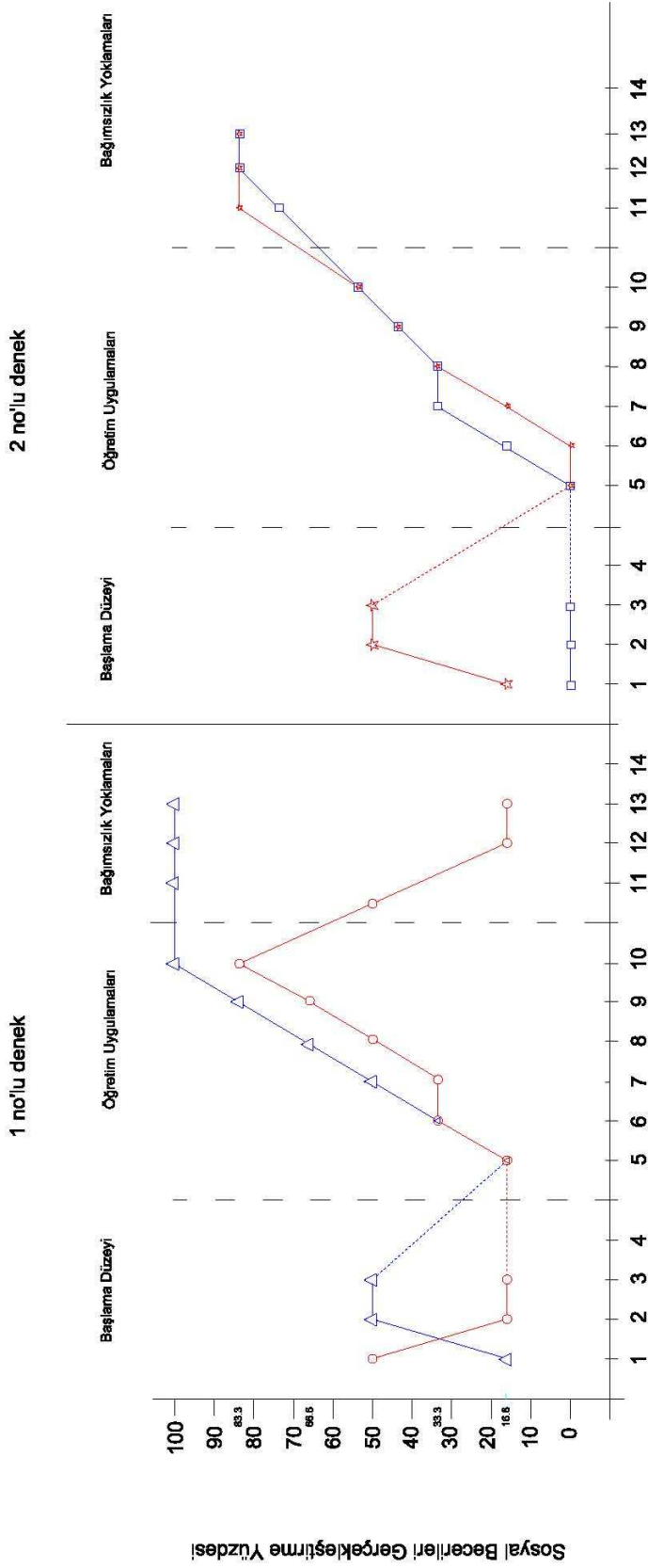
## **BÖLÜM 4**

### **BULGULAR VE YORUMLAR**

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerileri kazandırmada, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarının etkili olup olmadığını ve hangi yaklaşımın daha verimli olduğunu belirlemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarındaki sıra ile bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **4.1. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretimin Etkililiklerine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar**

Araştırmanın birinci amacında, teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerinin öğretiminde, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimden hangisinin daha etkili olduğunu saptama amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak, her bir öğrencinin doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sırasındaki bulgular Grafik – 1’ de gösterilmiştir.



## ÖĞRETİM OTURUMLARI

- 1 No'lu Denek**
- △ Doğrudan Öğretim Yaklaşımı (Pay. Bec.)
  - Bilşsel Süreç Yaklaşımı (Teş. Bec.)
- 2 No'lu Denek**
- Doğrudan Öğretim Yaklaşımı (Teş. Bec.)
  - ☆ Bilşsel Süreç Yaklaşımı (Pay. Bec.)

Grafik 1: Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerileri (teş. ve pay.) bilşsel ve doğrudan öğretim yaklaşımları ile öğretimi sırasında becerileri gerçekleştirme düzeyleri

Grafik – 1’ de görüldüğü gibi bir no’ lu denek, başlama düzeyinin birinci oturumunda teşekkür etme durumlarından, üçünü (%50), ikinci ve üçüncü oturumda birini (% 16,6) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Bir no’ lu denek başlama düzeyinde, teşekkür etme becerisini ortalama % 27,7 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

Bir no’ lu denek, bilişsel süreç yaklaşımıyla teşekkür etme becerisinin öğretimi sırasında, beşinci oturumda, teşekkür etme becerisini kullanmayı gerektiren 6 durumun birinde (% 16,6) teşekkür etmiştir. Ancak, öğretim oturumları tamamlanıncaya kadar, teşekkür etmeyi gerektiren durumlara % 83,3 düzeyinde sahip olmuştur. Bir no’ lu denek, teşekkür etme becerisi ölçü aracının birebir olarak uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, birinci oturumda altı teşekkür etme durumundan üçünü (% 50), ikinci ve üçüncü oturumda birini (% 16,6) gerçekleştirmiştir.

Sonuç olarak, bir no’ lu deneğin, bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sırasında veri eğim yönünün giderek arttığı ve teşekkür etme becerisini %80 ölçüt düzeyinin üstünde kazandığı; ancak bağımsızlık yoklamalarında veri eğim yönünün azaldığı ve başlama düzeyi eğrisi ile çakıştığından, teşekkür etme becerisini kazanamadığı izlenimi edinilmektedir.

Grafik 1’ de görüldüğü gibi bir no’ lu denek, başlama düzeyinin birinci oturumunda paylaşma durumlarından, birini (%16,6), ikinci ve üçüncü oturumda üçünü (% 50) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. 1 no’ lu denek başlama düzeyinde, paylaşma becerisini ortalama %38,6 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

Bir no’ lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımıyla paylaşma becerisinin öğretimi sırasında, beşinci oturumda paylaşma sosyal becerisini kullanmayı gerektiren 6 durumun birinde (% 16,6) paylaşmıştır. Ancak, öğretim oturumları tamamlanıncaya kadar, paylaşmayı gerektiren durumlara %100 düzeyinde sahip olmuştur. Bir no’ lu denek, paylaşma becerisi ölçü aracının bire bir olarak

uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının üçünde de, paylaşma becerisinin altı durumundan hepsini (% 100) gerçekleştirmiştir.

Sonuç olarak, bir no' lu deneğin, doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sırasında veri eğim yönünün giderek arttığı ve bağımsızlık yoklamalarında veri eğim yönünün aynı düzeyde olduğu, yani beceriyi %100 düzeyinde kazandığı görülmektedir.

Bir no' lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda, paylaşma becerisini % 100 düzeyinde kazanırken, bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda teşekkür etme becerisini %16,6 düzeyinde gerçekleştirmiş yani teşekkür etme becerisini kazanamamıştır. Bir no'lu deneğin, doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sonucunda paylaşma becerisini kazanma düzeyini gösteren veri eğim yolu ve yönü, başlama düzeyi veri eğim yolu ve yönüne göre artış gösterirken; bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sonucunda teşekkür etme becerisini kazanma düzeyini gösteren veri eğim yolu ve yönü giderek inişe geçerek, başlama düzeyi eğrisiyle aynı düzeye inmektedir. Sonuç olarak, bir no' lu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında, doğrudan öğretim yaklaşımının bilişsel süreç yaklaşımına göre daha etkili olduğu izlenimi edinilmektedir

Grafik – 1' de görüldüğü gibi iki no' lu denek, başlama düzeyinde tüm oturumlarda teşekkür etme durumlarından, tüm oturumlarda hiç birisini (%0) gerçekleştirememiştir. İki no' lu denek başlama düzeyinde, teşekkür etme sosyal becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

İki no' lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımıyla teşekkür etme becerisinin öğretimi sırasında, beşinci oturumda teşekkür etme becerisini kullanmayı gerektiren durumlardan hiçbirisinde teşekkür etmemiştir (%0). Ancak, öğretim oturumları tamamlanincaya kadar, teşekkür etmeyi gerektiren durumlara %66,6 düzeyinde sahip olmuştur. İki no' lu denek, teşekkür etme becerisi ölçü aracının bire bir olarak

uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, birinci oturumda altı teşekkür etme durumundan beşini (%83,3), ikinci ve üçüncü oturumda hepsini (%100) gerçekleştirmiştir.

Sonuç olarak, iki no' lu deneğin, doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sırasında, veri eğim yönünün giderek arttığı ve bağımsızlık yoklamalarında da veri eğim yönünün bu düzeyi koruduğu ve teşekkür etme becerisini %80' lik ölçüt düzeyinin üstünde (%100) gerçekleştirdiği, yani kazandığı izlenimi edinilmektedir.

Grafik 1' de görüldüğü gibi iki no' lu denek, başlama düzeyinde birinci oturumda paylaşma durumlarından, birini (%16,6), ikinci ve üçüncü oturumda üçünü (%50) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. İki no' lu denek başlama düzeyinde, paylaşma becerisini ortalama %38,8 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

İki no' lu denek, bilişsel süreç yaklaşımıyla paylaşma becerisi öğretimi sırasında, beşinci oturumda paylaşma becerisini kullanmayı gerektiren 6 durumun hiçbirisinde paylaşmamıştır (%0). Ancak, öğretim oturumları tamamlanıncaya kadar, paylaşmayı gerektiren durumlara %66,6 düzeyinde sahip olmuştur. İki no' lu denek, paylaşma becerisi ölçü aracının bire bir olarak uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının üçünde de, 6 paylaşma durumundan hepsini (%100) gerçekleştirmiştir.

Sonuç olarak, iki no' lu deneğin, bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sırasında veri eğim yönünün giderek arttığı ve bağımsızlık yoklamalarında da veri eğim yönünün aynı düzeyde olduğu, yani beceriyi %100 düzeyinde kazandığı görülmektedir.

İki no' lu denek, her iki öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda, teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerini altı paylaşma ve teşekkür etme durumunda da göstermiş, yani becerileri %100 düzeyinde kazanmıştır. İki no' lu

deneğin, her iki öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sonucunda sosyal becerileri kazanma düzeyini gösteren veri eğim yolu ve yönü, başlama düzeyi veri eğim yolu ve yönüne göre giderek artış göstermiştir. Sonuç olarak, iki no' lu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretimin benzer etkililikte olduğu izlenimi edinilmektedir

#### **4.2. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretimin Verimliliklerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar**

Araştırmanın ikinci amacında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretimin verimliliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Her iki yaklaşımın verimlilik açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere, a)ölçüt karşılanıncaya değin öğrencilerin gösterdikleri yanlış tepki sayısı b) ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin veri toplanmıştır.

Tablo 4.1' de bu değişkenlere ilişkin veriler gösterilmektedir.



**BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMI****DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAŞIMI**

Beceri İsmi	Denek	Öğretim Oturumu Sayısı	Toplam Öğretim Süresi (dakika)	Olası Tepki Sayısı	Gösterilen Yanlış Tepki Sayısı	Gösterilen Tepki Yüzdesi	Beceri İsmi	Denek	Öğretim Oturumu Sayısı	Toplam Öğretim Süresi (dakika)	Olası Tepki Sayısı	Gösterilen Yanlış Tepki Sayısı	Gösterilen Tepki Yüzdesi
Teş. Etme Becerisi	1 no'lu denek	6	180	54	22	40,74	Teş. Etme Becerisi	2 no'lu denek	6	160	18	4	22,2
Paylaşma	2 no'lu denek	6	150	54	25	46,30	Paylaşma	1 no'lu denek	6	140	18	4	22,2
Toplam		12	330	108	47	87,04	Toplam		12	300	36	8	44,4

Tablo 4.1: Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarıyla Öğretime İlişkin Verimlilik Verileri

Teşekkür etme becerisini, bir no' lu deneğin, bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan 6 öğretim oturumunda, toplam 180 dakika sonunda, %40,74 yanlış tepkiyle kazanmadığı gözlenirken; iki no' lu denek, bu beceriyi, doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan 6 öğretim oturumunda, toplam 160 dakikalık öğretim sonucunda ve %22,2 yanlış tepki vererek kazanmıştır. Doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretim yapılan öğrenci teşekkür etme becerisini kazanmış olmadığından, bilişsel süreç ve doğrudan öğretim yaklaşımlarından hangisinin teşekkür etme becerisinin kazandırılmasında daha verimli olduğunu söylemek olası olmamaktadır. Ancak, 6 öğretim oturumunda, teşekkür etme becerisini kazandırmada, doğrudan öğretim yaklaşımının bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Paylaşma becerisini, iki no' lu denek, bilişsel süreç yaklaşımıyla, 6 öğretim oturumunda, toplam 150 dakikalık öğretim süresi sonucunda ve %46,30 yanlış tepki vererek kazanmıştır. Bir no' lu denek ise paylaşma becerisini, doğrudan öğretim yaklaşımıyla, 6 öğretim oturumunda, toplam 140 dakikalık öğretim süresi sonucunda ve %22,2 yanlış tepki vererek kazanmıştır.

Bu verilere göre, paylaşma becerisini kazandırmada, toplam öğretim süresi ve yanlış tepki sayısı açısından, doğrudan öğretim yaklaşımının, bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Doğrudan öğretim yaklaşımı, her iki deneğin, sosyal becerileri, 12 öğretim oturumunda, 300 dakika öğretim süresi sonucunda ve deneklerin ikisinin de %44,4 yanlış tepki vererek kazanmalarına yol açarken; bilişsel süreç yaklaşımı, deneklerden sadece bir tanesinin, sosyal becerileri, 12 öğretim oturumunda, 330 dakika öğretim süresi sonunda ve %87,4 yanlış tepki vererek kazanmasına yol açmıştır. Deneklere, sosyal becerilerin kazandırılmasında, toplam öğretim süresi ve yanlış tepki sayısı açısından doğrudan öğretim yaklaşımının, bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu görülmektedir.

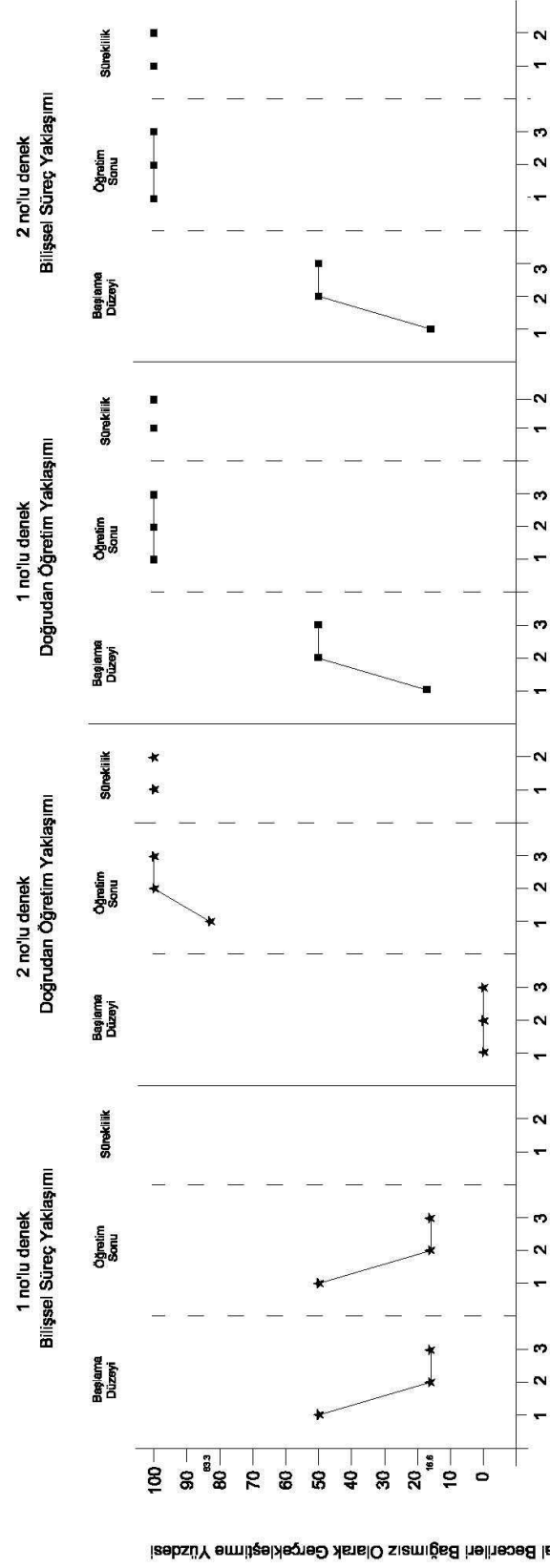
### **4.3. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Teşekkür Etme Ve Paylaşma Becerilerinin Sürekliliğine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar**

Araştırmanın üçüncü amacında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretimden 5 ve 35 gün sonra, öğrencilerin kazandıkları teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerini sürdürüp sürdürmediklerine bakılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonucunda, öğrencilerin kazandıkları sosyal becerilerin sürekliliği ile ilgili bulgular Grafik – 2’ de gösterilmektedir.

#### **4.3.1. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Teşekkür Etme Becerisinin Sürekliliğine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar**

## PAYLAŞMA BECERİSİ

## TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ



## ÖĞRETİM OTURUMLARI

Grafik 2: Deneklerin Kazandıkları Sosyal Becerileri Öğretimden 5 ve 35 Gün Sonra Sürdürme Düzeyleri

Sosyal Becerileri Bağımsız Olarak Gerçekleştirme Yüzdesi

Grafik 2' de görüldüğü gibi, bir no' lu denek, başlama düzeyinde teşekkür etme becerisinin 6 teşekkür etme durumundan, birinci oturumda üç (% 50), ikinci ve üçüncü oturumda bir (% 16,6) tanesini gerçekleştirmiştir. Yani denek, beceriyi ortalama % 27,7 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bir no' lu denek, bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda, teşekkür etme becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının birinci oturumunda, 6 teşekkür etme durumundan üçünü (%50), ikinci ve üçüncü oturumlarında birini (% 16,6) gerçekleştirmiştir. Yani bir no' lu denek, bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda, teşekkür etme becerisini kazanamamıştır. Bu sebeple, bir no' lu denek için süreklilik verisi toplanmamıştır.

Grafik 2' de görüldüğü gibi, iki nolu denek başlama düzeyinde, teşekkür etme becerisinin 6 teşekkür etme durumundan hiçbirisinde teşekkür etmemiş, yani beceriyi %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İki no' lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda, teşekkür etme becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının birinci oturumunda, altı teşekkür etme durumundan beşini (% 83,3), ikinci ve üçüncü oturumlarında tümünü (%100) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Öğretim bittikten 5 ve 35 gün sonra teşekkür etme becerisi ölçü aracının uygulandığı her iki izleme oturumunda da, deneğin teşekkür etme becerisini altı teşekkür etme durumundan altısında da gerçekleştirdiği (%100), yani kazandığı teşekkür etme becerisini sürdürdüğü görülmektedir.

#### **4.3.2. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Paylaşma Sosyal Becerisinin Sürekliliğine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar**

Grafik 2' de görüldüğü gibi, bir no' lu denek, başlama düzeyinde, paylaşma becerisinin altı paylaşma durumundan, birinci oturumda birini (%16,6), ikinci ve üçüncü oturumda üçünü (% 50) gerçekleştirmiştir. Yani denek, beceriyi ortalama %

38,8 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bir no' lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda, paylaşma becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının tümünde, altı paylaşma durumunun hepsini (% 100) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Öğretim bittikten 5 ve 35 gün sonra, paylaşma becerisi ölçü aracının uygulandığı her iki izleme oturumunda da, deneğin paylaşma becerisini altı paylaşma durumundan altısında da gerçekleştirdiği (% 100), yani kazandığı paylaşma becerisini sürdürdüğü görülmektedir.

Grafik 2' de görüldüğü gibi, iki no' lu denek başlama düzeyinde, paylaşma becerisinin altı paylaşma durumundan, birinci oturumda birini (% 16,6), ikinci ve üçüncü oturumlarda üçünü (% 50) gerçekleştirmiştir. Yani denek, beceriyi ortalama % 38,8 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İki no' lu denek, bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda, paylaşma becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının tümünde, altı paylaşma durumunun hepsini (% 100) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Öğretim bittikten 5 ve 35 gün sonra, paylaşma becerisi ölçü aracının uygulandığı her iki izleme oturumunda da, deneğin paylaşma becerisini altı paylaşma durumunun altısında da gerçekleştirdiği (% 100), yani kazandığı paylaşma sosyal becerisini sürdürdüğü görülmektedir.

Deneklerin, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda kazandıkları sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma becerisini), öğretim bittikten 5 ve 35 gün sonra da altı teşekkür etme ve paylaşma durumunun tümünde (% 100) sürdürdükleri görülmektedir. Dolayısıyla, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimin, kazanılan sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) sürdürülmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

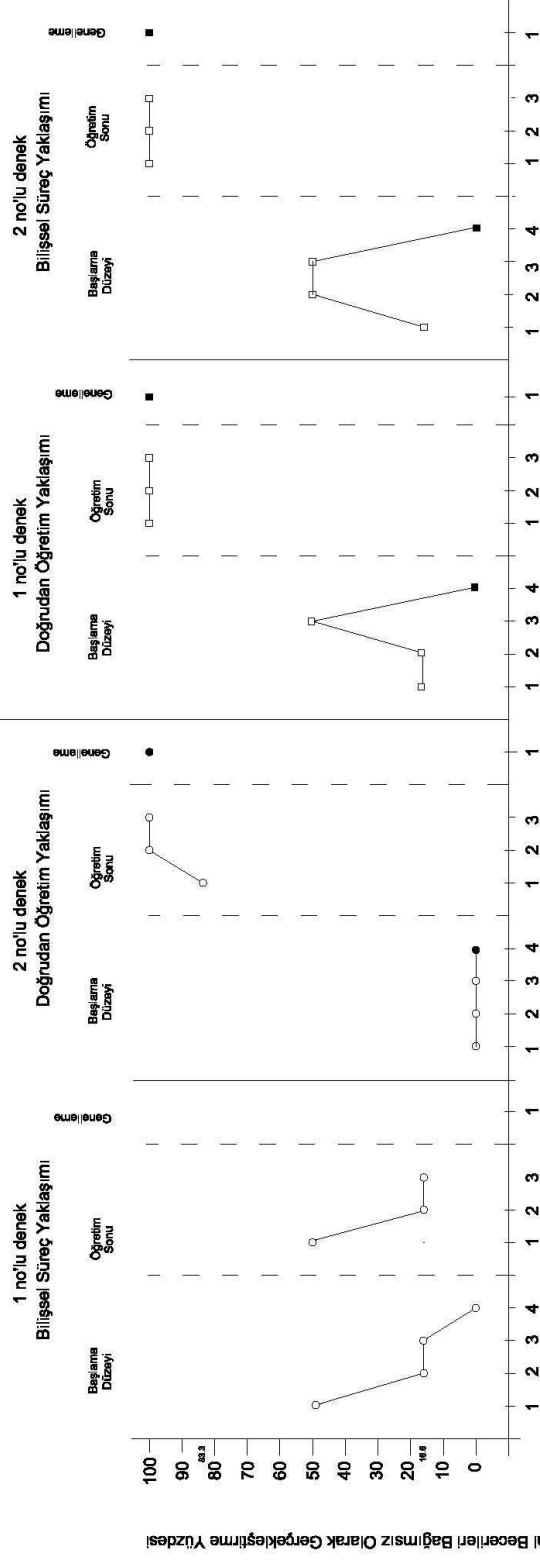
#### **4.4. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımı İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Teşekkür Etme Ve Paylaşma Becerilerinin Genellenabilirliğine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar**

Araştırmanın dördüncü amacında, deneklerin doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonucu kazandıkları teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerini genelleme düzeylerine bakılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, deneklerin doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonucunda kazandıkları sosyal becerileri genelleme düzeyleri ile ilgili bulgular, Grafik – 3’ te gösterilmektedir.

##### **4.4.1. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımı İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Teşekkür Etme Becerisinin Genellenebilirliğine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar**

## PAYLAŞMA BECERİSİ

## TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ



## ÖĞRETİM OTURUMLARI

Grafik 3: Deneklerin Kazandıkları Sosyal Becerileri Farklı Ortam, Kişi ve Araçlara Genelleme Düzeyi



Grafik – 3’ te görüldüğü gibi, bir no’lu denek, başlama düzeyinde teşekkür etme sosyal becerisinin altı teşekkür etme durumundan, birinci oturumda üçünü (% 50), ikinci ve üçüncü oturumlarında birini (% 16,6) gerçekleştirmiştir. Yani, denek beceriyi ortalama % 27,7 düzeyinde gerçekleştirmiştir. 1 no’ lu denek, genelleme başlama düzeyinde, teşekkür etme sosyal becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bir no’ lu denek, bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda, teşekkür etme becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının ilkinde, altı teşekkür etme durumundan üçünü (% 50), ikinci ve üçüncü oturumlarda birini (% 16,6) gerçekleştirmiştir. Yani denek, bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda teşekkür etme sosyal becerisini kazanamamıştır. Bu sebeple, bir no’ lu denek için genelleme verisi toplanmamıştır.

Grafik – 3’ te görüldüğü gibi, iki no’ lu denek, başlama ve genelleme başlama düzeyinde, teşekkür etme sosyal becerisinin altı teşekkür etme durumundan hiçbirisini (% 0) gerçekleştirememiştir. İki no’ lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda, teşekkür etme sosyal beceri ölçü aracının uygulandığı bağımsızlık yoklamalarının birinci oturumunda, teşekkür etme becerisinin altı teşekkür etme durumundan beşini (%83,3), ikinci ve üçüncü oturumlarda tümünü (% 100) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. İki no’ lu deneğin, teşekkür etme becerisi genelleme ölçü aracının bire bir olarak uygulandığı genelleme oturumunda da, teşekkür etme sosyal becerisini farklı ortam, kişi ve araçlara % 100 düzeyinde, genellediği izlenimi edinilmektedir.

#### **4.4.2. Doğrudan Öğretim Ve Bilişsel Süreç Yaklaşımı İle Yapılan Öğretim Sonucu Kazanılan Paylaşma Becerisinin Genellenebilirliğine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar**

Grafik – 3’ te görüldüğü gibi, bir no’ lu denek, başlama düzeyinde, paylaşma becerisinin altı paylaşma durumundan, birinci ve ikinci oturumlarda birini (% 16,6),

üçüncü oturumda üçünü (% 50) gerçekleştirmiş, genelleme başlama düzeyinde ise hiçbirini (% 0) gerçekleştirememiştir. Bir no' lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda paylaşma becerisi ölçü aracının uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, paylaşma becerisini altı paylaşma durumundan hepsinde (% 100) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Bir no' lu deneğin paylaşma becerisi genelleme ölçü aracının bire bir olarak uygulandığı genelleme oturumunda da, paylaşma becerisini farklı ortam, kişi ve araçlara % 100 düzeyinde, genellediği izlenimi edinilmektedir.

Garfik – 3' te görüldüğü gibi, iki no' lu denek başlama düzeyinde, paylaşma becerisinin altı paylaşma durumundan, birinci oturumda birini (% 16,6), ikinci ve üçüncü oturumlarda üçünü (% 50) gerçekleştirmiş, genelleme başlama düzeyinde ise hiçbirini (% 0) gerçekleştirememiştir. İki no' lu denek, bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda paylaşma becerisi ölçü aracının uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, paylaşma becerisini altı paylaşma durumundan hepsinde (% 100) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. İki no' lu deneğin, paylaşma becerisi genelleme ölçü aracının bire bir olarak uygulandığı genelleme oturumunda da, paylaşma becerisini farklı ortam, kişi ve araçlara % 100 düzeyinde genellediği izlenimi edinilmektedir.

Deneklerin, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla kazandıkları sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) farklı ortam, kişi ve araçlara % 100 düzeyinde genellebildikleri görülmektedir. Sonuç olarak, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimin, kazanılan sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) farklı ortam, kişi ve araçlara genellenmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmiştir.



#### **4.5. SINIF ÖĞRETMENİNİN ÇALIŞMANIN SOSYAL GEÇERLİLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Araştırmada kazandırılmak istenen becerilerin önemini ve işlevselliğini, bu becerileri kazandırmak üzere kullanılan yaklaşımların uygunluğunu ve işlevselliğini değerlendirmek için araştırmanın tamamlanmasından sonra, deneklerin sınıf öğretmenlerine yönelik “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinden her ikisi de, formda yer alan ve “evet”, “hayır” ve “kararsızım” cevap seçeneklerinden oluşan yedi sorunun hepsine “evet” cevabını vererek, olumlu görüş sunmuşlardır. Sınıf öğretmenleri, teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerinin diğer sosyal beceriler arasından öncelikli beceriler olduğunu ve öğrencilerin bu becerileri öğrenmelerinin, ileriki yaşantılarında onları daha bağımsız kılacağını belirtmişlerdir. Ayrıca, bu becerileri kazandırmak için kullanılan doğrudan öğretim ve bilşsel süreç yaklaşımının, okulda kullanmak için de son derece elverişli yöntemler olduğunu ve öğretmenlerin bu yöntemleri kullanarak, okulda sosyal beceri öğretimi yapabileceklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerine, çalışmanın sonunda

öğrencilerde görülen değişikliklerin neler olduğu ile ilgili soru sorulduğunda, arkadaşları ile iletişime geçme davranışlarında artış olduğunu ve öğretmenlerine teşekkür ettiklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerine, çalışmanın en hoşlarına giden yanlarının neler olduğu sorulduğunda, çalışmanın masa başında değil, oyun oynuyor gibi gerçekleşmesinden dolayı öğrencilerin eğlendiğini ve ayrıca öğretim sırasında bilgisayarın ve görüntülerin kullanılmasının, öğrencilerin dikkatlerini çekmesinin en hoşlarına giden yön olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada hoşlarına gitmeyen bir yön olup olmadığı sorulduğunda, çalışma boyunca böyle bir şey olmadığını belirtmişlerdir.

## BÖLÜM 5

### ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sırası ile, araştırmanın özetine, yargıya ve önerilere yer verilmektedir.

#### 5.1. ÖZET

Sosyal beceriler, bireyler için en önemli ve işlevsel becerilerdir. Sosyal beceri, amaca yönelik, duruma özgü, bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı, sosyal ortamlarda pekiştireç kazanmayı sağlayan ve cezalandırılmayı engelleyen öğrenilmiş davranışlardır. Sosyal becerilere sahip olma kişiler arası olumlu ilişkiler kurma ve bu ilişkileri sürdürme ve bireyin bu sosyal davranışları için olumlu dönütler alması açısından oldukça önemlidir. (Sucuoğlu ve Çifçi, 2001) Ayrıca, bu becerilerin kazanılması akranlar tarafından kabul edilmenin de bir şartı olarak görülmektedir (Huang ve Cuvo, 1997, Sucuoğlu ve Çifçi,2001). Sosyal beceriler, sosyal yeterliliğin temelini oluşturmaktadır (Sucuoğlu ve Çifçi, 2001). Bireyin sahip olduğu sosyal becerileri uygun yer, zaman ve ortamlarda sergilemesi, bireyin sosyal yeterliliğe sahip olduğunu gösterir. Sosyal yeterlilik, bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından belirlenen ölçütlere uygun olarak davrandığına ilişkin yargılarını temel alan değerlendirici bir terimdir. (Chadsey ve Rusch, 1992).

Zihinsel yetersizlikten etkilenen bireylerin davranışsal ve bilişsel sınırlılıklarından dolayı, normal akranlarından sosyal beceri gelişimi açısından geri kalmaları söz konusu olabilmektedir. Bazı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, iletişim becerilerine (örneğin “Merhaba” deme), bazıları küçük ve büyük kas becerilerine (örneğin yürüme, koşma gibi) yeterince sahip değildirler. Bu tür beceriler sosyal becerilerde sıklıkla kullanıldığı için, bunlara sahip olmamak, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin sosyal becerilerdeki performanslarını

etkilemektedir (Huang ve Cuvo,1997). Beceriden yoksun olma, bazı çocukların sosyal becerilere sahip olduğu halde kullanma fırsatının akranları ve öğretmenleri tarafından sağlanamaması, bazı çocukların beceriyi uygulamak için gerekli olan çevresel ipuçlarından yararlanamamaları ve davranışlarını sosyal durumlara uyarlayamamaları sosyal becerileri kazanamamalarında etkili olmaktadır ( Maag ve Webber,1995). Ayrıca, sosyal becerilerden pek çoğu okul öncesi dönemde kazanılmakta, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler okul öncesi kurumlardan yeterince yararlanamamaları nedeniyle bu becerileri kazanamamaktadırlar (Poyraz Tüy, 1999). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin, sosyal becerileri kazanmada normal akranlarından geri kalma nedenlerinden bir diğeri de, bu çocukların, sınırlı bir etkileşim çevresine sahip olmaları sebebiyle, sosyal olarak geçerli kabul edilen uygun davranış örneklerini görme ve model alma şanslarının, normal akranlarına göre daha sınırlı olmasıdır (Huang ve Cuvo,1997). Bu sebepler, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin yaşa uygun sosyal davranışlar gösterememelerine, toplumda sosyal kabul görmemelerine ve toplumda uyum problemi yaşamalarına neden olmaktadır.

Zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal becerileri kazanabilmeleri için farklı uygulamalara gidilmesi gerekmektedir. Bu çocuklarda görülen öğrenme güçlükleri ve yetersizliklerinin azaltılması ve düzeltilmesi, bu yetersizliklerin nedenlerinin ortadan kaldırılmasını gerektirdiği kadar, öğretim uygulamalarının niteliğinin de yeterli ve uygun düzeye çıkartılmasını gerektirmektedir (Özyürek, 1991).

Müfredat programlarında, toplumsal uyum becerileri adı altında ele alınan sosyal becerilerin, okullarda öğretime çok az yer verildiği gözlenmekte, hangi durum ve ortamlarda kullanılması gerektiğinin öğretilmemesi sebebi ile, çocuklar sosyal becerileri kazanmadan okullardan mezun olmaktadır. Ayrıca ülkemizde, sosyal becerilerin öğretiminden, okullardan çok ailelerin sorumlu olduğu düşüncesinin yaygın olduğu izlenimi edinilmektedir.

Oysa, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin, müfredat programında yer alan sosyal becerileri, etkili öğretim yapıldığında kazanabilmesi mümkün olmaktadır.

Öğretimde etkililik, öğrencinin daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi, öğretim sonrasında yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Zihinsel yetersizlikten etkilenen bireylere sosyal becerilerin etkili şekilde öğretimi için çeşitli öğretim yöntemleri geliştirilmiştir. Bunlar, doğrudan öğretim yaklaşımı, bilişsel süreç yaklaşımı, akran aracılı öğretim ve işbirlikçi öğretim yaklaşımlarıdır (Sazak, 2003; Çiftçi, 2001; Klingenberg ve Rusch, 1991; O'Reilly ve Chadsey – Rusch, 1992 Park ve Ross, 1989).

Doğrudan öğretim yaklaşımı, model olma (kazandırılacak becerinin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili model olunarak ipucunun verilmesi), rehberli uygulama (öğrencinin beceriyi bağımsız olarak uygular duruma gelmesi için ipuçlarının azaltılarak dönüt ve düzeltmelere yer verilmesi) ve bağımsız uygulama (kalıcılığı sağlamak için alıştırmaların yaptırılması) basamaklarından oluşan ve kalıcılığı sağlamak için tekrarlanan alıştırmaların yaptırıldığı öğretim yaklaşımıdır. Ayrıca doğrudan öğretim yaklaşımı, öğrencilerin öğretilen kavram, işlem ya da becerileri kazanabilmeleri için daha önceden sahip olmaları gereken hazırlık becerilerine sahip olup olmadıkları üzerinde durmaktadır (Pearson ve Gallagher, 1983; Dağseven, 2001).

Bilişsel süreç yaklaşımı, alıcı ve ifade edici dil düzeyleri yüksek olan bireylere, problem çözme becerisi basamaklarını (sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans ve sosyal değerlendirme) kazandırarak sosyal becerileri kazandırmayı amaçlar. Bu yaklaşımla öğretim yapılması sonucunda, bireylerin öğrendikleri sosyal becerileri farklı sosyal ortamlarda sergilemeleri, farklı durum ve ortamlara genelleyeabilmelerini kolaylaştırmak amaçlanmaktadır (Çifci ve Sucuoğlu, 2004; Klingenberg ve Rusch, 1991; Ladd ve Mize, 1983;).



Öğretimde verimlilik, bir öğretim yöntemiyle yapılan öğretimin etkili biçimde sonuçlanmasının yanı sıra, bir öğretim yönteminin diğer öğretim yöntemine göre daha az zamanda, daha az çabayla ve öğrencinin daha az hata yapmasına yol açarak beceriyi kazanmasını sağlamak olarak tanımlanabilmektedir (Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Öğretim yöntemlerinin sadece etkili olması değil, verimli olması da önemlidir. Çünkü, bir öğretim yaklaşımının diğer öğretim yaklaşımına göre daha etkili yani verimli olduğunun bilinmesi, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışan kişilere, bu öğrencilerle daha az zamanda daha çok amaç gerçekleştirme olanağı verebilmektedir (Snell, 1982). Böylece değerli öğretim zamanı, daha etkili kullanılmış olmaktadır.

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma) kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşp farklılaşmadığını ve hangi yaklaşımla yapılan öğretimin daha verimli olduğunu belirlemektir.

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilmek için tek denekli deneysel desenlerden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın deneklerini, 2006-2007 öğretim yılında TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş biri 11, diğeri 13 yaşında olan biri kız diğeri erkek iki öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, öğretmen görüşme formu, sosyal beceriler kontrol listesi, sosyal beceri ölçü araçları ve bilişsel süreç yaklaşımı ve doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, verimlilik formu, uygulama güvenilirliği formu ve sosyal geçerlilik formu geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Bilişsel süreç ve doğrudan

öğretim yaklaşımlarıyla öğretim yapabilmek için öğretim materyalleri hazırlanmış ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır.

Araştırmanın elde edilen bulguları şu şekildedir,

- Doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretim, öğrencilerin sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) kazanmalarına yol açmıştır.
- Bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim, iki no' lu deneğin sosyal beceriyi (paylaşma becerisi) kazanmasına yol açarken, bir no' lu deneğin sosyal beceriyi (teşekkür etme becerisi) kazanmasına yol açmamıştır.
- Bir no' lu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) doğrudan öğretim yaklaşımının bilişsel süreç yaklaşımına göre daha etkili olduğu izlenimi edinilirken; iki no' lu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimin benzer etkililikte olduğu izlenimi edinilmektedir.
- Doğrudan öğretim yaklaşımı, her iki deneğin, sosyal becerileri, 12 öğretim oturumunda, 300 dakika öğretim süresi sonucunda ve deneklerin ikisinin de %44,4 yanlış tepki vererek kazanmalarına yol açarken; bilişsel süreç yaklaşımı, deneklerden sadece bir tanesinin, sosyal becerileri, 12 öğretim sürecinde, 330 dakika öğretim süresi sonunda ve %87,4 yanlış tepki vererek kazanmasına yol açmıştır. Deneklere, sosyal becerilerin kazandırılmasında, toplam öğretim süresi ve yanlış tepki sayısı açısından doğrudan öğretim yaklaşımının, bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

- Deneklerin, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim sonunda kazandıkları sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma becerileri), öğretim bittikten 5 ve 35 gün sonra da altı teşekkür etme ve paylaşma durumundan tümünde (% 100) sürdürdükleri görülmektedir. Dolayısıyla, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimin, kazanılan sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) sürdürülmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.
- Deneklerin, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla kazandıkları sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) farklı ortam, kişi ve araçlara % 100 düzeyinde genelleyebildikleri görülmektedir. Sonuç olarak, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimin, kazanılan sosyal becerilerin (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) farklı ortam, kişi ve araçlara genellenmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

## 5.2. YARGI

Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretimin her iki öğrencide de, sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) kazanmalarına yol açtığı bulunmuştur.

Foxx, McMorrow, Storey ve Rogers (1984) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere özel ve genel cinsel davranışları ayırdetme, iltifat etme, sosyal etkileşim, kibar olma, eleştiriye uygun davranma, sosyal ortamlarla ilgili soru sorma becerileri; Wheeler, Bates, Marshall, Miller (1988) traş olma, işine uykusunu alarak gelme, sosyal etkileşimde bulunma, iş kurallarına uyma, selam verme becerilerini; Kramer ve Rodey (1997) kardeş ilişkilerini geliştirmeyi; Knapczyk (1989) soru sorma becerisini; La Greca, Stone ve Bell (1983) iş ortamında gerekli olan kişiler arası ilişkiler kurma becerisini; Chadsey – Rusch, Karlan, Riva ve Rusch (1984) karşılıklı konuşma ve soru sorma becerilerini kazandırmada doğrudan öğretim yaklaşımına

dayalı sosyal beceri öğretim programının zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili olduğunu göstermişlerdir.

Çakır (2006), doğrudan öğretim yaklaşımının zihin engelli öğrencilere “telefonla uygun şekilde konuşma” sosyal becerisini kazandırmada etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımının telefonla uygun şekilde konuşma sosyal becerisini kazandırmada etkili olduğunu bulmuştur.

Bu araştırmanın sonuçları, yukarıdaki araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretim, iki no’ lu deneğin sosyal beceriyi (paylaşma becerisi) kazanmasına yol açarken, bir no’ lu deneğin sosyal beceriyi (teşekkür etme becerisi) kazanmasına yol açmamıştır.

Klingenberg ve Rusch (1991) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere eleştiri karşısında uygun tepki verme eğitiminde; Park ve Ross (1989) iş ortamında sosyal davranış öğretiminde; Q’ Reilly ve Chadsey – Rusch (1992) öğretmenle işle ilgili etkileşime girme ve öğretmen işle ilgili etkileşim başlattığında tepki verme becerilerini öğretmede; Mize ve Ladd (1990) oyuna davet, oyunda yönerge verme, yardım teklif etme, olumlu dönüt verme, soru sorma ve açıklama yapma becerilerinin öğretiminde bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan öğretim programının, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili olduğunu göstermişlerdir.

Ülkemizde; Çiftci (2001) zihinsel engelli bireyler için, özür dileme, alay edilmeye başa çıkma, uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerileri için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğini araştırmış ve araştırmanın sonucunda bilişsel süreç yaklaşımının bu becerileri kazandırmada etkili olduğunu bulmuştur.

Bu araştırmanın sonuçları, 2 no' lu denek için yukarıdaki araştırmalarla paralellik gösterirken, 1 no' lu denek için paralellik göstermemektedir. Bu durumun araştırmada öğretim için ayrılan sürenin, bir oturum için 30 dakika, toplam 6 oturum için 180 dakika ile sınırlı tutulması ve öğrenciler sosyal beceriyi kazanıncaya kadar öğretime devam edilmemesinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın birinci amacında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimden hangisinin, öğrencilerin sosyal becerileri (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) kazanmalarında daha etkili olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bir no' lu deneğe, sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretimin etkililikleri açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmiştir. Bilişsel süreç yaklaşımı ile yapılan öğretimin ise, iki no' lu deneğe sosyal beceriyi (paylaşma becerisi) kazandırmada etkili olduğu izlenimi edinilirken, bir no' lu deneğe sosyal beceriyi (teşekkür etme becerisi) kazandırmada etkili olmadığı izlenimi edinilmiştir.

Ülkemizde ve yurt dışında sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarının etkililiklerini karşılaştıran herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın ikinci amacında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin, öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında (teşekkür etme ve paylaşma becerisi) a) ölçüt karşılanıncaya değin oluşan yanlış tepki sayısı ve b) ölçüt karşılanıncaya değin geçen toplam öğretim süresi açısından verimliliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Teşekkür etme sosyal becerisini, doğrudan öğretim yaklaşımı ile, iki no'lu denek 6 öğretim süreci ve 160 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda ve %22,2 yanlış tepki vererek kazanmıştır. Bir no'lu denek, bu beceriyi bilişsel süreç yaklaşımıyla, 6 öğretim süreci ve 180 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda kazanamamıştır.

Teşekkür etme sosyal becerisini kazandırmada, doğrudan öğretim yaklaşımının, toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Paylaşma sosyal becerisini, doğrudan öğretim yaklaşımıyla, bir no'lu denek, 6 öğretim süreci ve 140 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda, % 22,2 yanlış tepki vererek kazanmıştır. İki no'lu denek, bu beceriyi bilişsel süreç yaklaşımıyla, 6 öğretim süreci ve 150 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda, % 46,30 yanlış tepki vererek kazanmıştır.

Paylaşma sosyal becerisini kazandırmada, doğrudan öğretim yaklaşımının toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından, bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Bir no'lu denek bilişsel süreç yaklaşımıyla teşekkür etme becerisini kazanamazken, iki no'lu denek doğrudan öğretim yaklaşımıyla teşekkür etme becerisini kazanmıştır. Bir no'lu denek paylaşma becerisini doğrudan öğretim yaklaşımıyla, iki no'lu deneğin bilişsel süreç yaklaşımıyla kazanmasından daha kısa zamanda ve daha az hatayla kazanmıştır. Bu farklılığın nedeninin, yöntemden ya da denek özelliklerinden kaynaklanmadığı izlenimi edinilmektedir. Çünkü, yöntemlerden kaynaklı bir farklılık olsaydı, iki no'lu deneğin de bilişsel süreç yaklaşımıyla paylaşma sosyal becerisini kazanamaması beklenirdi. Aynı şekilde, bu farklılık denek özelliğinden kaynaklansaydı, bir no'lu deneğin paylaşma sosyal becerisini doğrudan öğretim yaklaşımıyla da kazanmaması beklenirdi. Bu sebeple, bu farklılığın nedeninin, becerilerin özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Paylaşma sosyal becerisi, paylaşmayı gerektiren durumlarda karşısındaki kişiyle araçları birlikte kullanma, bir nesne alma ya da verme becerilerini içerirken, teşekkür etme sosyal becerisi teşekkür etmeyi gerektiren durumlarda sözel olarak “teşekkür ederim” demeyi gerektirmektedir. Bu sebeple, paylaşma becerisi teşekkür etme becerisi gibi, sözlü iletişim becerisi gerektirmez. Deneklerin, her ikisi de

kazandırılmak istenilen teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerilerinin öğretimi için gerekli olan önkoşul becerilere sahip olmakla birlikte, iki no'lu denek bir no'lu deneğe göre akademik becerilerde daha iyi düzeydedir. Bir no'lu denek için bu farklılığın, ipucuna daha uzun süre gereksinim duyması anlamına gelebileceği ve bu durumun, bir no'lu deneğin her iki öğretim yaklaşımıyla sosyal becerileri kazanırken daha fazla öğretim süreci ve daha fazla öğretim süresine gereksinim duymasının nedeni olduğu düşünülebilir.

Deneklere her iki yaklaşımla da sosyal beceriler kazandırılırken doğrudan öğretim yaklaşımının bilişsel süreç yaklaşımına göre daha az toplam öğretim süresi ve daha az toplam hata yüzdesi ile sonuçlanmasının nedeni, doğrudan öğretim yaklaşımının bilişsel süreç yaklaşımından farklı olarak deneklere becerileri uygulama fırsatı vermesi ve uygulama sırasında ipuçlarının sistematik olarak geri çekilmesi olabilir. Çünkü, doğrudan öğretim yaklaşımı, rehberli uygulamalar aşamasında, öğrencilere ipuçları varlığında ve ipuçları geri çekildiğinde beceriyi uygulamalı olarak yapma fırsatı sunarken; bilişsel süreç yaklaşımı, öğrencilerin uygulama yapmasından ziyade, kendilerine problem ve problemin çözümü ile ilgili sorular sorma ve bu sorulara cevap vermeyi öğretmek, bilişsel süreçlerini geliştirmeyi, yani problem çözme stratejisi kazandırmayı hedeflemektedir. Bu durum da, deneklerin, doğrudan öğretim yaklaşımıyla daha kısa sürede ve daha az hatayla beceriyi kazanmalarına yol açmasının nedeni olabilir.

Araştırmanın üçüncü amacında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimden 5 ve 35 gün sonra, öğrencilerin kazandıkları teşekkür etme ve paylaşma becerilerini sürdürüp sürdürmediklerine bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, 2 no'lu deneğe doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla kazandırılan sosyal becerilerin sürdürülmesi açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Bir no'lu denek, doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretilen paylaşma becerisini öğretimden 5 ve 35 gün sonra sürdürürken, teşekkür etme becerisini bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda kazanmadığından süreklilik verisi toplanmamıştır. Öğrencilerin, kazanmış oldukları sosyal becerileri sürdürmeleri sosyal becerilerin yapısından yani, kazanılan bu

becerilerin gerektiği durumda kullanılmasının onaylanması ve olumsuz durumların engellenmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın dördüncü amacında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimden sonra, öğrencilerin kazandıkları teşekkür etme ve paylaşma becerilerini farklı ortam, kişi ve araçlara genelleyip genellemediklerine bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, iki no' lu deneğe doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla kazandırılan sosyal becerilerin farklı ortam, kişi ve araçlara genellenmesi açısından farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Bir nolu denek, doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretilen paylaşma becerisini farklı ortam, kişi ve araçlara genellerken, teşekkür etme becerisini bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda kazanmadığından genelleme verisi toplanmamıştır. Doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretimle, yani yapılandırılmış ortamda yapılan öğretimle öğrencilerin edindikleri becerileri genelleymeyeceği inancının dayanağının olmadığını göstermektedir. Doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim sonunda edinilen sosyal becerilerin genellenmiş olması teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin analizinin uygun yapılmasından ve her bir durumda nasıl davranıldığına örneklerinin yaptırılması yani işlem olarak öğretilmiş olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Bu çalışmada, sosyal beceriler içinden farklı ancak kısmen eşit zorluk düzeyinde iki beceriye gereksinimi olan iki öğrenciyle çalışılmıştır. Bu durumlar, araştırmanın sınırlılığıdır. Ayrıca, çalışmada doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla sosyal beceri öğretimi altı oturumluk öğretim süresi ile sınırlandırılmıştır. Ülkemizde ve yurt dışında, sosyal becerilerin kazandırılmasında, doğrudan öğretim yaklaşımı ile bilişsel süreç yaklaşımının verimliliklerini karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın verimlilik amacına yönelik olarak, her ne kadar doğrudan öğretim yaklaşımının bilişsel süreç yaklaşımına göre ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından daha verimli görüldüğü izlenimi edinilse de, hem ülkemizde hem yurt dışında ek çalışmalara gereksinim vardır. Ancak, öğrencilerin doğrudan öğretim ve bilişsel süreç



yaklaşımları ile yapılan öğretimden sonra, öğrendikleri teşekkür etme ve paylaşma becerilerini, öğretimden sonra sürdürdükleri ve farklı ortam, araç-gereç ve kişilere genelleyebildiklerine de dikkat edilmelidir.

### 5.3. ÖNERİLER

Bu bölümde, eğitime, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmektedir.

#### 5.3.1. Eğitim Ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla yapılan öğretim uygulamaları etkililikleri, süreklilikleri ve genellenebilirlikleri açısından birbirinden çok fazla farklı bulunmadığı için, öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere, sosyal becerilerin öğretiminde kullanılmak üzere bu iki yaklaşımı da kullanmaları önerilebilir.
- Bu araştırmada hazırlanan teşekkür etme ve paylaşma sosyal beceri ölçü araçları ve bu beceriler için hazırlanan doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla sunulan öğretim materyalleri, öğretmenlerce ve alanda çalışan kişilerce kullanılabilir.
- Öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla öğrencilere becerileri kazandırdıktan sonra, kazanılan becerilerin sürdürülmesine ve genellenmesine yönelik amaçların gerçekleştirilmesine yönelik gereksinimler doğurmaları ve ortamlar hazırlamaları önerilebilir.
- Araştırmada hazırlanan görüşme formu, sosyal beceri kontrol listesi ve sosyal beceri ölçü araçlarının rehberlik araştırma merkezlerinde çalışan kişiler ve

özel eğitim okullarında çalışan öğretmenler tarafından kullanılması önerilebilir.

- Her öğretim oturumu sonunda teşekkür etme ve paylaşma becerisi ölçü araçları deneklere tekrar uygulanıp öğretime devam edilerek araştırmanın tekrar edilmesi önerilebilir.
- Her iki öğretim yaklaşımıyla yapılan öğretim bittikten sonra, yapılan öğretimin teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerileri dışında başka bir sosyal beceriye etkisine bakılabilir.

### **5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler**

- Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, teşekkür etme ve paylaşma becerileri dışındaki diğer sosyal becerilerin kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı ve hangi yaklaşım ile yapılan öğretimin daha verimli olduğu araştırılabilir.
- Doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarıyla hazırlanan öğretim materyalleriyle öğrenciler becerileri kazanıncaya kadar öğretim yapılıp, etkililikleri ve verimlilikleri karşılaştırılabilir.
- Aynı araştırma, her öğrencide ikiden fazla sosyal beceri ele alınarak gerçekleştirilebilir.
- Mevcut araştırma yinelenip kazanılan sosyal becerilerin, okul dışında teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin ortaya çıkmasını sağlayacak farklı durumlara genellenip genellenmediğine bakılabilir.
- Problem çözme basmaklarına göre ölçü aracı geliştirilip, her iki öğrencinin de, hazırlanan problem çözme ölçü aracında düzeylerine bakılabilir.

## KAYNAKÇA

AGRANve M., WEHMEYER, M. (1999). **Teaching Problem Solving To Students With Mental Retardation**. Washington, D.C.: American Association on Mental Retardation.

AKKÖK, Füsün. (1999). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi (Öğretmen El Kitabı)**. İstanbul: Özgür Yayınları.

ALBERTO, P. And TROUTMAN, A.C. (1986). **Applied Behavior Analysis for Teachers**, Second Edition, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.

ALTINOĞLU-DİKMEER, İ. (1996). **Sosyal beceri eğitiminin içedönük ergenlerin İçedönüklük düzeylerine etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKKÖK, F. (1996). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi. (öğretmen el kitabı)**.İstanbul: milli Eğitim Basımevi.

AVCIOĞLU, H. (2001). **İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

AYKUT, Ç. (2007). **Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistemik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

BACANLI, H. (1999). **Sosyal Beceri Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- BATY, J., Sorensen, J., Pancini, M. ve Paiser, E. H. (2000). **Using Social Skills Interventions to Increase Academic and Social Frowth**. ERIC, ED: 444 704.
- BAUMANN, J.F. (1985). The Direct Instruction of Reading Comprehension Skills: A Teacher-Directiveness Paradiagm. Paper Presented at the **annual Meeting of the National Reading Conference**, December, 1(6).
- BLANK, D., Fogarty, B., Wierzba, K. ve Yore, N., (2000). **Improving Social Skills through Cooperative Learning and Other Instructional Strategies**. ERIC, ED: 443 552., 43 p.
- CALDARELLA, P. ve MERRELL, K.W. (1997). Common dimentions of social skills Of Children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. **School Psychology Review**, 26(2), 264-278.
- CARTLEDGE, G. ve MİLBURN, J.F. (1986). **Teaching social skills to children**. Second Edition. New York: Pergamon Press.
- CHADSEY-RUSH, J. (1992). Toward defining and measuring social skills in Employment Settings. **American journal on mental retardation**, 96(4), 405-418
- CHADSEY-RUSCH, J., KARLAN, G.R., RİVA, M.T. ve RUSCH, F.R. (1984). CompetitiveEmployment: teaching conversational skills to adults who are mentally retarded. **Mental Retardation**, 22(5), 218-225.
- ÇAKIR, S. (2006). **Doğrudan Öğretim Yaklaşımının Zihin Engelli Öğrencilere Telefonla Uygun Şekilde Konuşma Sosyal Becerisini Kazandırmada Etkisi**. Ankara: Gazi Üniveritesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

CARNINE, D., SILBERT, J. ve STEIN, M. (1989). **Direct Instruction**

**Mathematics.** Second Edition. Merill Publishing Company.

ÇİFÇİ, İ. (2001). **Zihinsel Engelli Bireyler İçin Hazırlanan Bilişsel Süreç**

**Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Programının Etkililiğinin İncelenmesi.**

Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

ÇİFÇİ, İ. ve SUCUOĞLU, B. (2004) **Bilişsel Süreç yaklaşımıyla Sosyal Beceri**

**Öğretimi.**Ankara: Kök Yayıncılık.

COLLET-KİLİNGENBERG, L. ve CHADSEY-RUCH, J. (1991). Using a cognitive process Approach to teach social skills. **Education and Training in Mental Retardation**, 26, 258-270.

DAĞSEVEN, D. (2001) **Zihinsel Engelli Öğrencilere, Temel Toplama ve Saat**

**OkumaBecerilerinin Kazandırılması, Sürekliliği ve Genellenebilirliğinde, Doğrudan Öğretim ve Basamaklandırılmış Öğretim yaklaşımlarına Göre HazırlananÖğretim Materyalinin Farklılaşan Etkililiği.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DİLER, N. (2000). **Zihinsel Engelli Öğrencilere Resim İş Becerilerinin**

**Kazandırılmasında “Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Resim İş Becerileri Öğretim Materyalinin” Etkililiği.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DORSETT, P.G. ve KELLY, J.A. (1984). Social skills training with the mentally

retarded. **Advances in Mental Retardation and developmental Disabilities**, England: Vol. 2 London.

ERİPEK, S. (1996). **Zihinsel Engelli Çocuklar**. Genişletilmiş 2. Baskı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

.....(1993). **Zihinsel Engelli Çocuklar**. Eskişehir: No:668, Anadolu Üniversitesi Yayınları.

FOXX, R.M., MCMORROW, M.J., STOREY, K., ve ROGERS, B.M. (1984). Teaching Social/Sexual Skills To Mentally Retarded Adults. **American Journal of Mental Deficiency**, 89(1), 9-15.

GARDNER, R., CARTLEDGE, G., SEIDL, B. ve WOOLSEY, L. (2001). Mt. Olivet. After-School program. Peer-mediated interventions for risk students. **Remedial and Special Education**, 22(1), 22-33

GREENSPAN, S. ve SHOULTZ, B. (1981). Why Mentally Retarded Adults Lose Their Jobs: Social Competence as a Factor in Work Adjustment. **Applied Research in Mental Retardation**. Vol.2, 23-38.

GRESHAM, F.M. (1988). Best practice in social skills training. **Best practice in school Psychology**.31-41 Washington: National Association of School Psychologist.

GRESHAM, F.M. ve ELLIOTT, S.N. (1987) The relationship between adaptive behavior and Social skills: Issues in definition and assessment. **The Journal of Special Education**.21(1), 167-181.

GRESHAM, F.M. ve RESCHLY, D.J. (1987). Dimensions of social competence: method Factors in the assessment of adaptive behavior, social skills and peer acceptance. **Journal of School psychology**, 25, 367-381

GUASTAD, H. (1993). Peer and Cross-age tutoring. College of Education University of Oregon. Web: <http://ericec.org>.

GÜZEL, Rüya. (1998). **Alt Özel Sınıflardaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlama Becerisini Kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Okuduğunu Anlama Materyalinin Etkililiği.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi.

HALCOMBE, A. ve WOLERY, M. (1994). Comparative Single – Subject Research: Description Of Designs And Discussion Of Problems. **Topics in Early Childhood Special Education**, 14(1).

HARING, T.G., KENNEDY, C.H., ADAMS, M.J. ve CONWAY, V.P. (1987). Teaching Generalization Of Purchasing Skills Across Community Settings To Autistic Youth Using Videotape Modeling. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 20, 89-96.

HEILMAN, A.,W., BLAIR, T.R.ve RUPLEY, W.H. (1994). **Principles and Practices of Teaching Reading.** New York: MacMillan College Publishing Company.

HUANG, W. Ve CUVO, A.J, (1997). Peer mediated strategies. **Social Skills Training For Adults With Mental Retardation İn Job-related Settings.** Southern Hlinois Universty At Carbondale.

İPEK, A. (1998). **Eğitimde Dramanın Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KANER, Sema ve başk.(Haz.). Ataman, Ayşegül (Ed), (2003). **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş.** Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık Yayını.

- KAVALE C.A.(1988) **Hadbook of Learning Disabilities: Methods and Intervention**. Vol.2 Little Brown & Company. Boston: Massachusetts.
- KERR, M.M. ve NELSON, C.M. (1989). **Strategies for managing behavior problems in the Classroom**. Second Edition. New Jersey: prentice Hall.
- KICAALÍ – İFTAR, G. ve TEKİN, E. (1997). **Tek Denekli Araştırma Yöntemleri**. Birinci Basım. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- KNAPCZYK, D.R. (1989). Generalization of student question asking from special class to Regular class settings. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 22(1), 77-83.
- KNAPCZYK, D.R. ve Rodes, P. G. (1996). **Teaching Social Competence: A Practical approach for improving social skills in students at-risk**. (Pasific Grove: Brooks/ Cole Publishing Company)'den aktaran AVCIOĞLU, Hasan. (2001). **İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi, 2001).
- KOZANOĞLU-KOCAMEŞE, P. (2005). **Zihin Engelli Çocukların Okul İçi Olumsuz Sosyal Davranışlarını azaltmaya Yönelik Sosyal Beceri Eğitimi Programı**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- KRAMER, L. ve RADEY, C. (1997). Improving sibling relationships among young children: a Social skills training model. **Family Relations**, 46(3), 237-247.
- LADD, G.W., MİZE, J. (1983). A cognitive – social learning model of social skill training. **Psychological Review**, 90(2), 127-157.



LA GRECA, A.M., STONE, W.L. ve BELL, C.R. (1983). Facilitating the vocational Interpersonal skills of mentally retarded individuals. **American Journal of Mental Deficiency**, 88(3), 270-278.

MAAG, J. W. ve Webber, J. (1995). **Promoting Children's Social Development In General Education Classrooms**. Preventing School Failure, Vol. 39(23), 13-20.

MATSON, J.L., MANİKMAN, R., COE, D.,RAYMOND,K.,TARAS, M. veLONG, N.(1988). Training social skills to severely mentally retarded multiply handicappedAdolescents. **Research in Developmental Disabilities**, 9, 195-208.

MARGALİT, M. (1993). Social skills and classroom behavior among adolescents with mild Mental retardation. **American journal on mental retardation**, 97(6), 685-691.

MCFALL, R.M. (1982). Arewiew and reformulation of the concept of social skills. **Behavioral Assessment**, 4. 1-33.

MEB (2001). **İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar Eğitim Programı**. Ankara: milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

MILLER, U.C. ve TEST, D. W. (1989). A Comperisson of Constant Time – Dlay And Most – To – Least prompting in Teaching Laundry Skills To Students With Moderate Retardation. **Education and Training in the Mental Retardation**, (24). 363-370.

ÖZOKÇU, O. (2007) **Birlikte Eğitim Ortamlarındaki Zihin Engelli Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÖZYÜREK, M. (1983). Zihinsel Yetersiz Çocuklara Giyinme Becerilerinin Kazandırılması. **Uyanış**, **9**. 29-33

.....(1991). Zihinsel Engellilerin Eğitiminde Tıbbi ve Eğitsel Yaklaşımlar. **Özel Eğitim Dergisi**, 1(1), 17-20.

.....(1996). **Sınıfta Davranış Değiştirme Yöntemi: Uygulamalı Davranış Analizi-1**, Karatepe Yayınları, Şahin Matbaası, Ankara.

.....(1998). **Sınıfta Davranış Değiştirme Analizi: Uygulamalı Davranış Analizi-2**, Karatepe Yayınları, Şahin Matbaası, Ankara.

.....(2004). **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı. Temelleri ve Geliştirilmesi** Ankara: Kök Yayıncılık.

.....(2005). **Olumlu Sınıf Yönetimi**. Ankara: Kök Yayıncılık

PARK, H.S. ve GAYLORD-ROSS, R. (1989). A problem solving approach to social skills Training in employment settings with mentally retarded youth. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 22(4), 373-380.

PEARSON, P.D. ve Gallagher, M.C. (1983). **The Instruction of Reading Comprehension**. Contemporary Educational Psycholog, 8: 317-344.

PEER TUTORİNG.

**Web: <http://ici2.umn.edu/preschoolbehavior/tipsheets/peertutor>.**

PRATER, M.A., BRUHL, S.ve SERNA, L. (1998). Acquiring social skills through Cooperative Learning and teacher-directed instruction. **Remedial and Special Education**, 19(3), 160-173.

POYRAZ TÜY, S. (1999). **3 – 6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları.** Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Q' REILLY, M.F.ve CHADSEY-RUSCH, J. (1992). Teaching a social skills problem solving Approach to workers with mental retardation: an analysis of generalization. **Education And Training in Mental Retardation**, 27, 324-334.

ROSENSHINE, B.V. (1982). Synthesis of Reasearch on Explict Teaching. **Educational Leadership**, April, 43(7), 60-68.

ROTATORY, A. F., SCHWENN, J.O. ve LITTON, F.W. (1994). Peer tutoring: **Advences in Special Ed./Perspectives on the Regular Education Initiative and tradational Programs Editors.**

SARGENT, L.R. (1991). **Social skills for school and community. Systematic instruction For children and youth with cognitive delay.** Washington, D.C: The Divison on Mental retardation of the Council for Exceptional Children.

SAZAK, E. (2003). **Zihinsel Engelli Birey İçin Hazırlanan akran Aracılı Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi.** Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

SNELL, M. (1993). **Instruction of Students with Severe Disabilities.** Fourth Edition. New Jersey: Prentice – Hall, Inc. A Simon& Schuster Company.

SNELL, M., and BROWN, F. (1993). Instructional Planning and Implementation. **Instruction of Students with Severe Disabilities.** SNELL, M.E (Ed). New Jersey: Prentice-Hall.

STOKES, F.T. ve BAER, D.M. (1977). An implicit technology of generalization.

**Journal of Applied Behavior Analysis**, 10, 346-367.

SUCUOĞLU, B. ve ÇİFCİ, İ. (2001). **Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel**

**Engelli Çocuklar İçin Sosyal Beceri Öğretimi**. Ankara Üniversitesi

Basımevi.

ŞAFAK, P. (2004). **Birlikte Eğitim Ortamlarındaki Görme Yetersizliğinden**

**Etkilenmiş Öğrencilere Gezici Öğretmenle Verilen destek Hizmetin**

**Etkililiği**. Ankara: Gazi Üniversitesi.

TARAS, M. E., Matson, J. L. ve Leary, C. (1988). **Training Social Interpersonal**

**Skills in Two Autistic Children**. Journal of Behavior Therapy and

Experimental Psychiatry, 19 (4), 275-280.

TEKİN, E. (1999). **Zihin Özürlü Çocuklara Kardeşleri Aracılığıyla Sunulan**

**Dört Saniye Bekleme Süreli öğretimin ve Eş Zamanlı İpucuyla**

**Öğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması**.

Eskişehir: Anadolu üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış  
Doktora Tezi).

.....(2000a). **Zihin Özürlü Çocuklara Kardeşleri Aracılığıyla Sunulan**

**Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretimin ve Eş Zamanlı İpucuyla**

**Öğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması**.

Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

.....(2000b). Karşılaştırmalı Tek – Denekli Araştırma Modelleri. **Özel**

**Eğitim Dergisi**. 2(4), 1-12.

TEKİN-İFTAR, E. ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2004). **Özel Eğitimde Yanlızsız**

**Öğretim Yöntemleri**. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

ÜNSAL, P. (2007). **Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal becerilerini Arttırmak İçin Uygulanan ki Farklı Müdahale Yaklaşımının Etkililiklerinin Karşılaştırılması.** Ankara: Ankara Üniversitesi.

VAROL, Nihal. (1992). **Zihinsel Engelli Çocuklara kırmızı, sarı,büyük,daire,üçgen, uzunBir tane,iki tane ve kalın kavramlarını kazandırmada açık anlatım yöntemiyle Sunulan bireyselleştirilmiş kavram öğretim materyalinin etkililiği.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

.....(1996). **Zihinsel engelli çocuklara tane kavramını açık anlatım ve basamaklandırılmış yöntemle sunulmasının farklılaşan etkililiği.** Ankara: Gazi Üniversitesi.

.....(2004). **Özbakım Becerilerinin Öğretimi.** Ankara: Kök Yayıncılık.

.....(2005). **Beceri Öğretimi ve Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılması.** Ankara: Kök Yayıncılık.

VAUGHN, S., ELBAUM, B. ve BOARDMAN, A.G. (2003). **Social Skills Interventions for Young Children With Disabilities.** Vol. 24, 2-15

WARGER, C.L. ve RUTHERFORD, R. (1996). **Social skills instruction: A collaborative Approach.** Washington: Foundation for Exceptional Innovations.

WHEELER, J.J., BATES, P., MARSHALL, K.J. ve MİLLER, S.R. (1988). Teaching appropriateSocial behaviors to a young man with moderate mental retardation in a supported Competitive employment settings. **Education and Training in Mental Retardation,** June, 105-116.

WOFFE, SOCKS (2000). **Focused on Assessment Technique.** AFB Pres. NewYork. 11- 19.

WOLERY, M., DOYLE, P.M., AULT, M.J., GAST, D.L., MAYER, M.S., and STINSON, D. (1991). Effects of presenting incidental Information in Consequent Events on Future Learning. **Journal of Behavioral Education, 1(1). 79-104.**

WOLERY, M., AULT, M.J. ve DOYLE, P.M. (1992). **Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities.** Longman Publishing Group.

ZIRPOLI, T.J. ve MELLOY, J.K. (1997). **Behavior managment. Application for teachers And parents.** Second Edition. New Jersey: Prentice Hall.

## EKLER

Ek-No	Sayfa No
Ek -1 Öğretmen Görüşme Formu	177
Ek -2 Sosyal Beceri Kontrol Listesi	182
Ek -3 Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracı	186
Ek -4 Sosyal Beceri Ölçü Araçları	189
Ek 4 – 1 Paylaşma Sosyal Becerisi Ölçü Aracı	190
Ek 4 – 2 Teşekkür Etme Sosyal Becerisi Ölçü Aracı	193
Ek -5 Sosyal Beceri Ölçü Aracı Kullanma Yönergeleri	196
Ek 5 – 1 Paylaşma Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi	197
Ek 5 – 2 Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi	201
Ek -6 Beceri Ölçü Araçları Kayıt Çizelgeleri	205
Ek 6 – 1 Paylaşma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi	206
Ek 6 – 2 Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi	209
Ek -7 Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	212
Ek 7 – 1 Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Paylaşma Becerisi Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	213
Ek 7 – 2 Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	219
Ek -8 Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	225
Ek 8 – 1 Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Paylaşma Becerisi Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	226
Ek 8 – 2 Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	232
Ek -9 Beceri Genelleme Ölçü Araçları	238
Ek -10 Verimlilik Formu	241
Ek -11 Uygulama Güvenirliği Formu	243
Ek 11-1 Bilişsel Süreç ve Doğrudan Öğretim Yaklaşımı Uygulama Güvenirliği Formları	244
Ek 11-2 Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu	252

Ek – 12 Sosyal Geçerlilik Formu	253
Ek -13 Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Öğretim Materyali	256
Ek 13-1 Paylaşma Becerisi Öğretim Ünitesi	257
Ek 13-2 Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Ünitesi	306
Ek -14 Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Öğretim Materyali	358
Ek 14-1 Paylaşma Becerisi Öğretim Ünitesi	359
Ek 14-2 Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Ünitesi	382



**EK – 1**  
**ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

## ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

**Öğrencinin adı – soyadı:**

**Sınıfı:**

**Görüşülen öğretmenin adı – soyadı:**

**Görevi:**

**Görüşmecinin adı – soyadı:**

**Görüşme Tarihi:**

**Saati:**

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

### Uygulama Yönergesi:

1. Uygulayıcı, görüşmeye başlamadan önce görüşme formunu gözden geçirir.
  2. Öğretmenle karşılıklı oturulur.
  3. Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin amacını öğretmene söyler.
  4. Uygulayıcı görüşmeye izleyen açık uçlu sorusuyla başlar.
  5. Öğretmene açık uçlu soru sorulduğunda öğrencinin nasıl yaptığını söylemediği sosyal beceriler uygulamacı tarafından öğretmene sorulur. Örneğin; öğretmen öğrencinin “Bir şey isterken lütfen der” sosyal becerisi ile ilgili ne yaptığından hiç bahsetmemişse, uygulamacı “öğrenciniz bir şey isterken lütfen der mi?” diye sorar. Açıklandığı gibi kayıt edilir.
  6. Soruların altında yer alan cevaplardan öğretmenin verdiği cevaplar ile örtüşen cevap ilgili sütunun altındaki boşluğa işaretlenir. Örneğin; öğretmen, öğrencinin bir beceriyi gerçekleştirdiğini söylüyorsa “yapar”, gerçekleştirmediğini söylüyorsa “yapmaz” sütununun altına işaret konulur. Eğer öğrenci, beceriyi yardımla ya da ender olarak gerçekleştiriyorsa “yapmaz” sütununun altına işaret konur.
  7. Öğretmenin formdaki cevaplar dışında verdiği bütün cevaplar “açıklama” sütununun altına yazılır.
  8. Görüşme öğretmene teşekkür ederek sonlandırılır.
- **Öğrencinizin, sosyal becerilerde neleri, nasıl yaptığınızla ilgili ne söyleyebilirsiniz?**

### TEMEL SOSYAL BECERİLER

### YAPAR

### YAPMAZ

### AÇIKLAMA

1. Olayları anlatırken jest ve mimikleri kullanır.			
2. Başkalarıyla ilişkilerinde karşısındaki duygularını aktarmak için bedensel temasta bulunur. (Sarılma, öpme, kucaklama, kollarını tutma, sırtını sıvazlama vs.) (En az 3 tanesini gerçekleştiriyorsa yapar kabul edilir)			

	YAPAR	YAPMAZ	AÇIKLAMA
3. Başkalarını dinlerken dinlediği kişinin gözlerine bakar.			
4. Başkalarıyla konuşurken kendini dinleyen kişilerle göz kontağı kurar.			
5. Sözel yönergelere uyar.			
6. Yazılı yönergelere uyar.			
7. Kıyafet temizliğine özen gösterir.			
8. Kendisine sorulan sorulara cevap verir.			
9. İlk tanıştığı kişilere kendini tanıtır.			
10. Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.			
11. Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir.			
12. Bir şey isterken “lütfen” der.			
13. Özür diler.			
14. Teşekkür eder.			
15. Başkalarıyla ilgili olumlu / olumsuz duygularını ifade eder.			
16. Sınıf arkadaşlarıyla oyun kurar.			
17. Eşyalarını paylaşır.			
18. Arkadaşlarının oynadığı oyuna katılır.			
19. Derste ya da boş zaman etkinliklerinde sıra alır.			
20. Grup faaliyetlerine katılır.			
21. Grup etkinliklerindeki sorumluluklarını yerine getirir.			
22. İşini / ödevini tamamlar.			
23. Sınıf kurallarına uyar.			

	YAPAR	YAPMAZ	AÇIKLAMA
24. Dersi dinler.			
25.Oyun kurallarına uyar.			
26. Yetişkinlere ve akranlarına soru sorar.			
27. Kendisine sorulan sorulara cevap verir.			
28. Yetişkinlerle ve akranlarıyla konuşma başlatır.			
29. Yetişkinlerle ve akranlarıyla konuşmayı sürdürür.			
30. Konuşma başlatmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.			
31. Yetişkinlerden ve akranlarından yardım ister.			
32. Yardıma ihtiyacı olan kişilere yardım etmeyi önerir.			
33. Gerekli olduğunda bir şey yapmak için izin ister.			
34. Eşyalarını başkalarıyla paylaşır.			
35. Başkalarıyla işbirliği yapar.			
36. Yapmak istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “hayır” der.			
37. Kendisine yapılmasını istemediği bir şey yapıldığında bunu karşısındakine söyler.			
38. Okuldaki sosyal etkinliklere katılır.			
39. Etkinliği tamamlayana kadar o etkinlikle ilgilenir.			
40. Alay edilme / isim takılmasına uygun tepki verir.			

	<b>YAPAR</b>	<b>YAPMAZ</b>	<b>AÇIKLAMA</b>
41..Suçlama ile başeder.			

**EK – 2**  
**SOSYAL BECERİ KONTROL LİSTESİ**

## SOSYAL BECERİ KONTROL LİSTESİ

**Öğrencinin adı – soyadı:**

**Gözlemcinin adı – soyadı:**

**Tarih:**

**Saat:**

**Amaç:** Bu form, öğrencilerin sosyal becerilerde neleri ne kadar yaptığını belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

**Uygulama Yönergesi:**

1. Sosyal beceriler kontrol listesi, öğrencilerin doğal ortamlarında (teneffüs saatinde oyun alanlarında, yemekhanede, sınıfta) doğrudan gözlemler yapılarak doldurulur.
2. Uygulamacı, doğal ortamda öğrenciyi gözler. Öğrencinin, gerçekleştirdiği sosyal beceriler ilgili sütunun altına işaretlenir. Örneğin; öğrenci oyuncaklarla arkadaşlarıyla birlikte oynuyorsa “eşyalarımı paylaşır” satırına “yapar” sütununun altına işaret konur. Eğer öğrenci bir beceriyi hiç gerçekleştiriyorsa, “yapmaz” sütununa işaret konur. Öğrenci, bir beceriyi her zaman gerçekleştiriyor ya da öğretmen ya da yetişkin yardımıyla gerçekleştiriyorsa “yapmaz” sütununa işaretlenir.

TEMEL SOSYAL BECERİLER	YAPAR	YAPMAZ	AÇIKLAMA
1. Olayları anlatırken jest ve mimikleri kullanır.			
2. Başkalarıyla ilişkilerinde karşısındaki duygularını aktarmak için bedensel temasta bulunur. (Sarılma, öpme, kucaklama, kollarını tutma, sırtını sıvazlama vs.) (En az 3 tanesini gerçekleştiriyorsa yapar kabul edilir.)			
3. Başkalarını dinlerken dinlediği kişiye bakar.			
4. Başkalarıyla konuşurken kendini dinleyen kişilerle göz kontağı kurar.			

	<b>YAPAR</b>	<b>YAPMAZ</b>	<b>AÇIKLAMA</b>
5. Sözel yönergelere uyar.			
6. Yazılı yönergelere uyar.			
7. Kıyafet temizliğine özen gösterir.			
8. Kendisine sorulan sorulara cevap verir.			
9. İlk tanıştığı kişilere kendini tanıtır.			
10. Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.			
11. Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir.			
12. Bir şey isterken "lütfen" der.			
13. Özür diler.			
14. Teşekkür eder.			
15. Başkalarıyla ilgili olumlu / olumsuz duygularını ifade eder.			
16. Sınıf arkadaşlarıyla oyun kurar.			
17. Eşyalarını paylaşır.			
18. Arkadaşlarının oynadığı oyuna katılır.			
19. Derste ya da boş zaman etkinliklerinde sıra alır.			
20. Grup faaliyetlerine katılır.			
21. Grup etkinliklerindeki sorumluluklarını yerine getirir.			
22. İşini / ödevini tamamlar.			
23. Sınıf kurallarına uyar.			
24. Dersi dinler.			
25. Oyun kurallarına uyar.			
26. Yetişkinlere ve akranlarına soru sorar.			



	<b>YAPAR</b>	<b>YAPMAZ</b>	<b>AÇIKLAMA</b>
27. Kendisine sorulan sorulara cevap verir.			
28. Yetişkinlerle ve akranlarıyla konuşma başlatır.			
29. Yetişkinlerle ve akranlarıyla konuşmayı sürdürür.			
30. Konuşma başlatmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.			
31. Yetişkinlerden ve akranlarından yardım ister.			
32. Yardıma ihtiyacı olan kişilere yardım etmeyi önerir.			
33. Gerekli olduğunda bir şey yapmak için izin ister.			
34. Eşyalarını başkalarıyla paylaşır.			
35. Başkalarıyla işbirliği yapar.			
36. Yapmak istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “hayır” der.			
37. Kendisine yapılmasını istemediği bir şey yapıldığında bunu karşısındakine söyler.			
38. Okuldaki sosyal etkinliklere katılır.			
39. Etkinliği tamamlayana kadar o etkinlikle ilgilenir.			
40. Alay edilme / isim takılmasına uygun tepki verir.			
41. Suçlama ile başeder.			

**EK – 3**

**SOSYAL BECERİ ÖNKOŞUL ÖLÇÜ ARACI**

## SOSYAL BECERİ ÖNKOŞUL ÖLÇÜ ARACI

**Öğrencinin Adı – Soyadı:**

**Uygulayıcının adı – soyadı:**

**Uygulama Tarihi:**

**Saat:**

**Amaç:** Bu form, öğretmen görüşmesi ve gözlemler sonucunda teşekkür etme ve paylaşma becerilerini öğrenmeye gereksinim duyduğu belirlenen öğrencilerin bu becerileri öğretmek için kullanılacak olan öğretim yaklaşımlarının gerektirdiği önkoşul becerilere sahip olup olmadıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

### **Değerlendirme Sırasında Öğrenciye Sorulacak Sorular:**

1. bildirimi değerlendirmek için öğrenciye sorulacak sorular:
  - Akşam TV’ de ne seyrettin?
  - Bugün öğle yemeğinde ne yedin?
  - Derste neler yaptınız?
  - Okulda en çok ne yapmayı seversin?
2. bildirimi değerlendirmek için öğrenciye sorulacak sorular:
  - Kalem masaya koy.
  - Sınıfa git.
  - Kitabı öğretmenine ver.
  - Yerine otur.
3. Bildirimi değerlendirmek için öğrenciye sorulacak sorular:
  - Öğrencinin konuşması gözlenir.
4. bildirimi değerlendirmek için öğrenciye sorulacak sorular:
  - Öğrenciye “çıplak kral” hikayesi okunur ve “hadi bu hikayeyi bana anlat” denir.
  - Öğrenciye “keloğlan” hikayesi okunur ve “hadi bu hikayeyi bana anlat” denir.
  - Öğrenciye öğretmenin sınıfıta yaptıkları anlatılır ve “öğretmenin sınıfıta ne yapmış anlat” denir.

- Öğrenciye akşam evde yapılanlar anlatılır ve “ben akşam evde ne yapmışım anlat” denir.

### Uygulama Yönergesi:

- Öğrenci ve uygulamacı karşılıklı otururlar.
- Tüm bildirimler sırası ile değerlendirilir. Birinci bildirim değerlendirmek için yukarıda belirtilmiş olan 1. bildirim için öğrenciye sorulacak sorular; İkinci bildirim değerlendirmek için 2. bildirim için öğrenciye sorulacak sorular; üçüncü bildirim değerlendirmek için 3. bildirim için öğrenciye sorulacak sorular ve dördüncü bildirim değerlendirmek için 4. bildirim için öğrenciye sorulacak sorular sırası ile öğrenciye sorulur.
- Öğrenci her bildirimdeki en az üç soruya doğru cevap verdiğinde o bildirim gerçekleştiriyor olarak kabul edilir. Öğrenci bildirim gerçekleştiriyorsa o bildirim karşısına yapar sütununun altına “+” işareti, öğrenci bildirim gerçekleştiriyorsa, o bildirim karşısına yapamaz sütununun altına “+” işareti, öğrenci bildirim ipucu verildiğinde gerçekleştiriyorsa, o bildirim karşısına yapmaz sütununun altına “+” işareti konur.
- Öğrenci 1. bildirim gerçekleştiremezse 2., 3., 4. bildirimler için değerlendirme yapılmaz. Öğrenci 1. bildirim gerçekleştiriyor fakat 2. bildirim gerçekleştiriyorsa ya da yardımla gerçekleştiriyorsa 3. , 4. bildirimlerde değerlendirme yapılmaz. Öğrenci, 1., 2. bildirimleri gerçekleştiriyor fakat 3. bildirim gerçekleştiriyorsa ya da yardımla gerçekleştiriyorsa 4. bildirimde değerlendirilme yapılmaz.

Bildirimler	Ölçüt	Yapar	Yapmaz
1. Sorulan sorulara sözlü olarak cevap verir.	$\frac{3}{4}$		
2. İki – üç kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirir.	$\frac{3}{4}$		
3. Üç – dört kelimelik cümleler kurarak konuşur.	$\frac{3}{4}$		
4. Kendisine anlatılan ya da okunan bir olay ya da hikayeyi anlatır.	$\frac{3}{4}$		

**EK – 4**  
**SOSYAL BECERİ ÖLÇÜ ARAÇLARI**

### EK – 4.1. Paylaşma Sosyal Becerisi Ölçü Aracı

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Paylaşma Gereksinimi Oluşturan Durumlar	Paylaşıyor	Paylaşmıyor
1. Oyun oynarken oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrenci oyun oynarlarken deneğin eline kamyon verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrenci oyun oynarlarken deneğin eline oyuncak bebek verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrenci oyun oynarlarken deneğin iki tane oyuncak kahve bardağı ve tabağı verilir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu .....’ya “beraber oynayalım mı?” der.</p> <p>b. Öğrenci bebekle oynarken yardımcı çocuk oyuncu “beraber oynayalım mı?” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “birlikte oynayalım mı?” der.</p>		
2. O anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmeni istediğinde onlarla paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin önüne iki kalem ve bir defter konur.</p> <p>b. Öğrenciye, derse girmeden önce bir paket mendil verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe resim kağıdı ve boya kalemi yardımcı öğrenciye sadece boya kalemi verilir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu “kalemimi kullanabilir miyim?” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “burnum aktı, bir tane mendil verir misin?” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “resim kağıdının birazını bana verir misin?” der.</p>		

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Paylaşma Gereksinimi Oluşturan Durumlar	Paylaşıyor	Paylaşmıyor
3.Yiyecek ya da yiyeceklerini arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe yemesi için bisküvi verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe yemesi için meyve verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe çiğnemesi için 4 – 5 sakız verilir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu arkadaşına “bana da bir tane bisküvi verir misin?” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “bir dilim bana da verir misin?”der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “sakızının birini bana verir misin?” der.</p>		
4.Kendisine ait bir eşyaya arkadaşları ya da öğretmenin ihtiyacı olduğunu gördüğünde eşyasını o arkadaşıyla paylaşır.	2/3	<p>a.Öğrencilerden, uygulamanın yapıldığı sınıfta yazı yazmaları istenir. Deneğe fazladan kalem verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta resim yapmaları için boya kalemleri ve kağıt verilir. Ancak yardımcı çocuk oyuncuya boya kalemi verilmez.</p> <p>c. Uygulamacı sınıfa girmeden önce deneğe selpak mendil verir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu “benim kalemim yok yazamıyorum” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “benim boya kalemim yok” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu burnunu çekmeye başlar.</p>		

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Paylaşma Gereksinimi Oluşturan Durumlar	Paylaşıyor	Paylaşmıyor
5. Bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde o iş için gerekli olan araçları arkadaşları ya da öğretmeni ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrencinin önüne büyükçe bir resim ve bir kutu boya kalemi verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrencinin önüne altı yazılı bir resimli kitap verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrencinin önüne yap boz parçaları konur.</p>	<p>a. Uygulamacı “bunu birlikte boyayın” der.</p> <p>b. Uygulamacı “ben okurken siz de takip edin der.</p> <p>c. Uygulamacı “hadi bu yap bozu birlikte tamamlayın” der.</p>		
6. Sınıftaki ortak kullanım araçlarını arkadaşları ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe resimli hikaye kitabı verilir. Yardımcı çocuk oyuncuya verilmez.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin eline 2 tane tahta kalemi verilir ve tahtaya karalamalar yapması istenir.</p> <p>c. Beden eğitimi sınıfında çocuğa basket topu verilir ve potaya atması istenir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu “birlikte resimlere bakalım mı?” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “kalemin birisini verir misin ben de boyayayım” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “birlikte atalım mı, bir sen bir ben” der.</p>		



**EK – 4.2 Teşekkür Etme Sosyal Becerisi Ölçü Aracı**

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Teşekkür etme Gereksinimi Oluşturan Durumlar	Teş. Eder	Teş. Etmez
1.Zor durumda birisi ona yardım ettiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamacı uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin cevabını bilmediğini bildiği bir soruyu deneğe sorar.</p> <p>b. Denek uygulamanın yapıldığı sınıfta masadan çıkamayacağı şekilde oturtulur. Uygulamacı ondan yerinden kalkarak tahtaya gelmesini ister.</p> <p>c. Denek yemekhanede yemek dolu tepsisini taşır.</p>	<p>a. Denek cevap veremeyince yardımcı öğrenci cevabı söyleyerek cevabı hatırlatır.</p> <p>b. Denek yerinden kalkamayınca yardımcı öğrenci masayı çekerek ona kalkabilmesi için yardım eder.</p> <p>c. Uygulamacı “tepsi ağır sana yardım edeyim ver ben taşıyayım” der.</p>		
2.Yapamadığı işi yapmasına yardım edildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamacı uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin uzamayacağı dolabın en üst rafına bir kitap koyar. Öğrenciye “...’ ın üstündeki kitabı bana ver” der.</p> <p>b. Uygulamacı uygulamanın yapıldığı sınıfta boncuk kutusunun kapağını çok sıkı kapatır ve denekten kutudan boncuk vermesini ister.</p> <p>c. Uygulamacı deneğe beden eğitimi sınıfında taşınması için ağır bir kutu verir.</p>	<p>a. Denek alamayınca uygulamacı “evet burası çok yüksek sana yardım edeyim” der ve kitabı alır, deneğe verir.</p> <p>b. Kutuyu açamayan deneğe uygulamacı “çok sıkı kapalı, ben açmana yardım edeyim” der ve kutunun kapağını açar.</p> <p>c. Uygulamacı taşımaya yardım etmek için kutunun ucundan tutar.</p>		

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Teşekkür etme Gereksinimi Oluşturan Durumlar	Teş. Eder	Teş. Etmez
3.Yiyecek ikram edildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Yardımcı öğrenciye uygulamanın yapıldığı sınıfta şeker verir ve deneğe ikram etmesini ister.</p> <p>b.Yardımcı öğrenciye uygulamanın yapıldığı sınıfta çikolata verir ve deneğe ikram etmesini ister.</p> <p>c. Yardımcı öğrenciye uygulamanın yapıldığı sınıfta sakız verir ve deneğe ikram etmesini ister.</p>	<p>a. Yardımcı öğrenci deneğe şeker torbasını uzatır ve “sen de şeker al” der.</p> <p>b. Yardımcı öğrenci deneğe çikolata kutusunu uzatır ve “sen de çikolata al” der.</p> <p>c. Yardımcı öğrenci deneğe sakız kutusunu uzatır ve “sen de sakız al” der.</p>		
4. İhtiyacı olduğunda ihtiyacı olan eşyayı birisi onunla paylaşınca teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin önüne boya yapması için kağıt konur. Ancak yardımcı çocuk oyuncuya boya kalemi verilirken ona verilmez.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta yazı yazması için deneğe defter verilir ancak kalem verilmez.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta yardımcı öğrenciye kitap verilir ancak deneğe verilmez.</p>	<p>a. Yardımcı öğrenci “benim kalemlerimi kullanabilirsin” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “benim kalemim fazla bunu kullanabilirsin” der.</p> <p>c. Uygulamacı kitaplarınızı açın deyince yardımcı öğrenci “gel bu kitaba beraber bakalım” der.</p>		

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Teşekkür etme Gereksinimi Oluşturan Durumlar	Teş. Eder	Teş. Etmez
5. Kendisine hediye verildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Kalem</p> <p>b. Bir oyuncak alınır,hediye paketi yapılır ve yardımcı öğrenciye teneffüste verilir.</p> <p>c. Deneğin annesinden ona bir hediye alması istenir. Hediye ders çıkışında deneğe verilir.</p>	<p>a. Uygulamacı öğrenciye “bu gün dersi çok güzel izledin bu yüzden bu kalemi sana hediye ediyorum” der ve kalemi verir.</p> <p>b. Yardımcı öğrenci “bunu senin için aldım” der.</p> <p>c. Deneğin annesi “Bütün kurallara uyduğun için bu hediye sana aldım” der.</p>		
6. İltifat edildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıf.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıf.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıf.</p>	<p>a. Uygulamacı deneğe “bu gün ne kadar şık olmuşsun. Bu .... Sana çok yakışmış” der.</p> <p>b.Yardımcı öğrenci “... çok güzel” der.</p> <p>c. Uygulamacı deneğe“ayakkabıları n çok güzel” der.</p>		

**EK – 5**  
**SOSYAL BECERİ ÖLÇÜ ARACI KULLANMA YÖNERGELERİ**

## **EK – 5.1 Paylaşma Sosyal Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi**

### **Ölçü Aracının Amacı:**

Öğrencinin paylaşma becerisinin belirlenen altı durumundan hangilerini bağımsız olarak gerçekleştirdiğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

### **Uygulama Ortamı:**

Öğrenci boyuna uygun masada oturur. Yardımcı öğrenci, öğrencinin karşısında, uygulamacı ise öğrencinin karşısında ve yardımcı öğrencinin yanında oturmaktadır. Ölçü aracında kullanılacak araçlar ölçü aracındaki sıra ile uygulamacının yanında bulunan masaya, öğrencinin göremeyeceği şekilde yerleştirilir. Araçlar, ölçü aracındaki sıra ile masaya çıkartılır. Ölçü aracı kayıt çizelgesi masada uygulayıcının rahatça işaretleme yapacağı şekilde ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde durmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesnelere bulundurulmaz.

### **1. bildirim:**

- Oyuncak kamyon
- Oyuncak bebek
- Oyuncak kahve fincanları ve tabakları

**1. bildirime yönelik durumların oluşturulması:** Uygulamacı öğrenciye, “seninle bu gün çalışacağız. Bu çalışma sırasında senden uymanı istediğim kurallar var. Beni sessizce dinlersen, bak dediğimde bakarsan, bekle dediğimde beklersen, arkadaşının söylediklerini dinler ve ona cevap verirsen çalışma sonunda (öğrenci için pekiştireç etkisi yaptığı bilinen şeker, top oynama gibi pekiştireçler belirtilerek) ..... yapabiliriz” der ve ortamdaki araçları tanıtır. “çalışmamız boyunca buradaki araçlarla çalışacağız”. Ayrıca, uygulamacı yardımcı öğrenciyi de tanıtır ve “bak, arkadaşında bu çalışmada bizimle olacak” der.

İlk araç setini öğrenciye verir ve “hadi bunlarla oyna” der. Yardımcı oyuncuya “birlikte oynayalım mı?” demesi öğrencinin duyamayacağı şekile hatırlatılır. Yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda öğrenci hiçbirşey yapmadıysa yardımcı öğrenci soruyu tekrar sorar. Öğrenci yine tepkide bulunmaz ve önündeki oyuncaklarla oynamaya devam ederse, uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine

paylaşmıyor sütununa + işareti konur. Eğer öğrenci yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda öğrenci önündeki oyuncakları ya da bir kısmını arkadaşına uzatır ve birlikte oynarlarsa paylaşıyor sütununa + işareti konur. 1. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulur.

## **2. bildirim:**

- Paket kağıt mendil
- Kalem ve defter
- Resim kağıdı ve pastek boya

## **2. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Öğrencinin önüne iki kalem ve bir defter konur. Yardımcı öğretmenin önüne de bir defter konur fakat yardımcı öğrenciye kalem verilmez. Uygulamacı her iki öğrenciye de hadi defterinize isminizi yazın der. Yardımcı öğrenciye “kalemimi kullanabilir miyim?” demesi öğrencinin duymayacağı şekilde hatırlatılır. Yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda öğrenci hiçbir şey yapmadıysa yardımcı öğrenci soruyu tekrar sorar. Öğrenci yine tepkide bulunmaz ve fazla kalemi arkadaşına vermezse, uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine paylaşmıyor sütununa + işareti konur. Eğer öğrenci yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda önündeki fazla kalemi arkadaşına uzatırsa, paylaşıyor sütununa + işareti konur. 2. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulur.

## **3. bildirim:**

- Bisküvi
- Mandalina
- Şekerli sakız

## **3. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Öğrencinin eline bir paket bisküvi verilir ve uygulamacı “hadi biraz bisküvi ye” der. Uygulamacı yardımcı öğrenciye, “bana da bir tane bisküvi verir misin?” demesini, öğrencinin duymayacağı şekilde hatırlatır. Yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda, öğrenci hiçbir şey yapmadıysa, yardımcı öğrenci soruyu tekrar sorar. Öğrenci yine tepkide bulunmaz ve bisküvisinden arkadaşına vermezse, uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine paylaşmıyor sütununa + işareti konur. Eğer öğrenci

yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda bisküvisinden arkadaşına uzatırsa, paylaşıyor sütununa + işareti konur. 3. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulur

#### **4. bildirim:**

- Kağıt, kalem
- Kağıt, boya kalemi
- Mendil

#### **4. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Öğrencinin önüne iki kalem ve defter konur. Yardımcı öğrenciye sadece defter verilir. Uygulamacı, “hadi defterlerinize isimlerinizi yazın” der. Uygulamacı, yardımcı öğrenciye “benim kalemim yok yazamıyorum” demesini, öğrencinin duymayacağı şekilde hatırlatır. Yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda, öğrenci hiçbir şey yapmadıysa, yardımcı öğrenci soruyu tekrar sorar. Öğrenci yine tepkide bulunmaz ve fazla kalemini arkadaşına vermezse, uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine paylaşmıyor sütununa + işareti konur. Eğer öğrenci yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda, fazla kalemi arkadaşına verirse, paylaşıyor sütununa + işareti konur. 4. bildirim 2. ve 3. şıkları da benzer şekilde değerlendirilir.

#### **5. bildirim:**

- Resim ve boya kalemi
- Resimli kitap
- Yap boz

#### **5. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Öğrencinin ve yardımcı öğrencinin önüne bir resim ve bir kutu boya kalemi konur. Uygulamacı, “hadi bu resmi birlikte boyayın” der. Uygulamacı soruyu sorduğunda öğrenci, öğrenci boya kalemlerini arkadaşının da almasına izin vererek resmi birlikte boyarsa, uygulamacı kayıt çizelgesinde ilgili paylaşıyor sütununa + işareti konur. Öğrenci, resim ve kalemleri önüne çekip arkadaşının boya kalemlerini kullanmasına ve resmi boyamasına itiraz ederse, ölçü aracı kayıt çizelgesine

paylaşmıyor sütununa + işareti konur. 5. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulur.

#### **6. bildirim:**

- Resimli hikaye kitabı
- Tahta kalemi
- Basketbol topu

#### **6. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Öğrencinin önüne resimli hikaye kitabı konur ve yardımcı öğrenciye hikaye kitabı verilmez. Uygulamacı “hadi kitabın resimlerine bak” der. Uygulamacı, yardımcı öğrenciye “resimlere birlikte bakalım mı?” demesini öğrenci duymadan hatırlatır. Yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda öğrenci hiçbirşey yapmadıysa, yardımcı öğrenci soruyu tekrar sorar. Öğrenci yine tepkide bulunmaz ve kitabı arkadaşının göreceği şekilde ona yaklaştırmazsa, uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine paylaşmıyor sütununa + işareti konur. Eğer öğrenci yardımcı öğrenci soruyu sorduğunda kitabını arkadaşının göreceği şekilde tutarsa, paylaşıyor sütununa + işareti konur. 6. bildirim 3. durumu beden eğitimi sınıfında oluşturulmuştur.



## **EK – 5.2. Teşekkür Etme Sosyal Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi**

### **Ölçü Aracının Amacı:**

Öğrencinin teşekkür etme becerisinin belirlenen altı durumundan hangilerini bağımsız olarak gerçekleştirdiğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

### **Uygulama Ortamı**

Öğrenci boyuna uygun bir masa oturur. Yardımcı öğrenci, öğrencinin karşısında, uygulamacı ise öğrencinin karşısında ve yardımcı öğrencinin yanında oturmaktadır. Ölçü aracında kullanılacak araçlar ölçü aracındaki sıra ile uygulamacının yanında bulunan ve öğrencinin göremeyeceği şekilde bir masaya yerleştirilir. Araçlar, ölçü aracındaki sıra ile masaya çıkartılır. Ölçü aracı masada uygulayıcının rahatça işaretleme yapacağı şekilde ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde durmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesnelere bulundurulmaz.

#### **1. bildirimle yönelik durumların oluşturulması:**

Uygulamacı öğrenciye, “seninle bu gün çalışacağız. Bu çalışma sırasında senden uymanı istediğim kurallar var. Beni sessizce dinlersen, bak dediğimde bakarsan, bekle dediğimde beklersen, arkadaşımın söylediklerini dinler ve ona cevap verirsen çalışma sonunda (öğrenci için pekiştirici etkisi yaptığı bilinen şeker, top oynama gibi pekiştiriciler belirtilerek) ..... yapabiliriz” der ve ortamdaki araçları tanıtır. “Çalışmamız boyunca buradaki araçlarla çalışacağız”. Ayrıca, uygulamacı yardımcı öğrenciyi de tanıtır ve “bak, arkadaşında bu çalışmada bizimle olacak” der.

Uygulamacı, öğrenciye “Fransa’ nın başkenti neresidir?” diye sorar ve yardımcı öğrenciye öğrencinin duyamayacağı şekilde “Paris” demesini ister. Yardımcı öğrenci arkadaşına cevabı hatırlatınca uygulamacı, öğrenciye “bak arkadaşın sana cevabı söylemende yardım etti” der. Uygulamacı arkadaşına “teşekkür ederim” derse uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine teşekkür eder sütununa + işareti koyar. Öğrenci hiç bir tepkide bulunmazsa uygulayıcı, öğrenciye tekrar “ bak arkadaşın cevap vermen için sana yardım etti” der. Öğrenci yine tepkide bulunmazsa ya da başka şeyler söylerse uygulamacı teşekkür etmez sütununa + işareti koyar. 1. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde değerlendirilir. Bildirim 3. şıkkı okulun yemekhanesinde öğrenciler öğle yemeklerini alırken değerlendirilir.

## 2. bildirim:

- Resimli kitap
- İçi boncuk dolu kavanoz
- İçi kitap dolu bir kutu

## 2. bildirime yönelik durumların oluşturulması:

Uygulamacı değerlendirmeye başlamadan önce sınıftaki dolabın en üstüne bir hikaye kitabı koyar ve öğrenciye “dolabın üstündeki hikaye kitabını getirir misin” der. Öğrenci dolabın yanına gittiğinde “dur almana yardım edeyim” der ve kitabı alıp öğrenciye verir. Öğrenci, uygulamacıya teşekkür ederim derse teşekkür eder sütununa +işareti konur. Öğrenci hiç bir tepkide bulunmadan yerine geçerse, uygulamacı kitabı alman için sana yardım ettim der. Öğrenci yine tepki vermez ya da başka şeyler söylerse uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine teşekkür etmez sütununa + işareti koyar. 2. bildirim 2. ve 3. durumları benzer şekilde değerlendirilir. Bildirimin 3. durumu beden eğitimi sınıfında oluşturulmuştur.

## 3. bildirim:

- Şeker
- Çikolata
- Sakız

## 3. bildirime yönelik durumların oluşturulması:

Uygulamacı, yardımcı öğrenciye bir paket şeker verir ve yemesini ve yerken arkadaşına da ikram etmesini öğrencinin duyamayacağı şekilde hatırlatır. Yardımcı öğrenci öğrenciye şeker ikram ettiğinde öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı teşekkür eder sütununa + işareti koyar. Öğrenci şeker ikram edildiğinde tepkide bulunmazsa uygulayıcı öğrenciye “bak arkadaşın sana yediği şekerden ikram etti” der. Öğrenci yine tepkide bulunmaz ya da başka şeyler söylerse uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine teşekkür etmez sütununa + işareti koyar. 3. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulmuştur.

**4. bildirim:**

- Resim kağıdı, boya kalemi
- Defter, kalem
- Resimli kitap

**4. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Uygulamacı, her iki öğrencinin de önüne kağıt koyar ama sadece yardımcı öğrenciye boya kalemi verir. Öğrencilere “ hadi resim yapın” der. Yardımcı öğrenciye bu kalemleri kullanabilirsin demesini öğrenci duymadan hatırlatır. Yardımcı öğrenci kalemleri kullanabileceğini söylediğinde öğrenci teşekkür ederim derse, uygulamacı teşekkür eder sütununa + işareti koyar. Öğrenci kalemlerini kullanabilirsin der dendikten sonra tepki vermezse uygulamacı “bak arkadaşın kalemlerini seninle paylaşıyor” der. Öğrenci yine tepkide bulunmazsa ya da başka şeyler söylerse uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine teşekkür etmez sütununa + işareti koyar. 4. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulmuştur.

**5. bildirim:**

- Kalem
- Hediye paketi yapılmış bir oyuncak
- Annesinin vereceği şekilde hediye paketi yapılmış kitap

**5. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Uygulamacı öğrenciye “bu gün dersi çok güzel izliyorsun bu kalemi sana hediye ediyorum” der ve kalemi öğrenciye verir. Öğrenci kalemi alınca teşekkür ederim derse uygulamacı teşekkür eder sütununa + işareti koyar. Öğrenci kalemi alınca hiç tepkide bulunmazsa uygulamacı “kalemi sana hediye ettim” der. Öğrenci yine tepkide bulunmazsa uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine teşekkür etmez sütuna + işareti koyar. 5. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulur. bildirim 3. durumu okul çıkışında okulun giriş avlusunda değerlendirilir.

**6. bildirime yönelik durumların oluşturulması:**

Uygulamacı deneğe “ bu gün ne kadar şık olmuşsun” der. Öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı teşekkür eder sütuna + işareti koyar. Öğrenci hiç tepki vermezse uygulamacı “çok şık olduğunu söyledim” der. Öğrenci yine tepki vermezse ya da başka şeyler söylese uygulamacı ölçü aracı kayıt çizelgesine teşekkür etmez sütununa + işareti koyar. 6. bildirim 2. ve 3. durumları da benzer şekilde oluşturulur.

### EK 6.1 Paylaşma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci adı – soyadı:

Uygulamacının adı – soyadı:

Tarih:

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Paylaşıyor			Paylaşmıyor			Sonuç
				1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot	
1. Oyun oynarken oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrenci oyun oynarlarken denekin eline kamyon verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrenci oyun oynarlarken denekin eline oyuncak bebek verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrenci oyun oynarlarken denekin iki tane oyuncak kahve bardağı ve tabağı verilir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu ....'ya “beraber oynayalım mı?” der.</p> <p>b. Öğrenci bebekle oynarken yardımcı çocuk oyuncu “beraber oynayalım mı?” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “birlikte oynayalım mı?” der.</p>							
2. O anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmeni istediğinde onlarla paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denekin önüne iki kalem ve bir defter konur.</p> <p>b. Öğrenciye, derse girmeden önce bir paket mendil verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneye resim kağıdı ve boya kalemi yardımcı öğrenciye sadece boya kalemi verilir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu “kalemimi kullanabilir miyim?” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “burnum aktı, bir tane mendil verir misin?” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “resim kağıdının birazını bana verir misin?” der.</p>							

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Paylaşıyor			Paylaşmıyor		
				1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot
3.Yiyecekleri ni arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe yemesi için bisküvi verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe yemesi için meyve verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğe çiğnemesi için 4 – 5 sakız verilir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu arkadaşına “bana da bir tane bisküvi verir misin?” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “bir dilim bana da verir misin?” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “sakızının birini bana verir misin?” der.</p>						
4.Kendisine ait bir eşyaya arkadaşları ya da öğretmenin ihtiyacı olduğunu gördüğünde eşyasını o arkadaşıyla paylaşır.	2/3	<p>a.Öğrencilerden, uygulamanın yapıldığı sınıfta yazı yazmaları istenir. Deneğe fazladan kalem verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta resim yapmaları için boya kalemleri ve kağıt verilir. Ancak yardımcı çocuk oyuncuya boya kalemi verilmez.</p> <p>c. Uygulamacı sınıfa girmeden önce deneğe selpak mendil verir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu “benim kalemim yok yazamıyorum” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “benim boya kalemim yok” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu burnunu çekmeye başlar.</p>						

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Paylaşıyor			Paylaşmıyor			Sonuç
5.Sınıftaki ortak kullanım araçlarını arkadaşları ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneye hikaye kitabı verilir. Yardımcı çocuk oyuncuya verilmez.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneyin eline 2 tane tahta kalem verilir ve tahtaya karalamalar yapması istenir.</p> <p>c. Beden eğitimi sınıfında çocuğa basket topu verilir ve potaya atması istenir.</p>	<p>a. Yardımcı çocuk oyuncu “birlikte resimlere bakalım mı?” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “kalem birisini verir misin ben de boyayayım” der.</p> <p>c. Yardımcı çocuk oyuncu “birlikte atalım mı, bir sen bir ben” der.</p>	1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot	
6. Bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde o iş için gerekli olan araçları arkadaşları ya da öğretmeni ile paylaşır.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrencinin önüne bir resim ve boya kalemleri verilir., bir kutu boya kalem verilir.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrencinin önüne bir resimli kitap verilir.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta denek ve yardımcı öğrencinin önüne yap boz parçaları konur.</p>	<p>a.Uygulamacı “bunu birlikte boyayın” der.</p> <p>b. Uygulamacı “ben okurken siz de takip edin der.</p> <p>c.Uygulamacı “hadi bu yap bozu birlikte tamamlayın” der.</p>							

### EK 6.2. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci adı – soyadı:

Uygulamacının adı – soyadı:

Tarih:

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Teş. Eder			Teş. Etmez			Sonuç
1.Zor durumda birisi ona yardım ettiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamacı uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin cevabını bilmediğini bildiği bir soruyu deneğe sorar.</p> <p>b. Denek uygulamanın yapıldığı sınıfta masadan çıkamayacağı şekilde oturtulur. Uygulamacı ondan yerinden kalkarak tahtaya gelmesini ister.</p> <p>c. Denek yemekhanede yemek dolu tepsisini taşır.</p>	<p>a. Denek cevap veremeyince yardımcı öğrenci cevabı söyleyerek cevabı hatırlatır.</p> <p>b. Denek yerinden kalkamayınca yardımcı öğrenci masayı çekerek ona kalkabilmesi için yardım eder.</p> <p>c. Uygulamacı “tepsi ağır sana yardım edeyim ver ben taşıyayım” der.</p>	1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot	
2.Yapamadığı işi yapmasına yardım edildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamacı uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin uzamayacağı dolabın en üst rafına bir kitap koyar. Öğrenciye “...’ ın üstündeki kitabı bana ver” der.</p> <p>b. Uygulamacı uygulamanın yapıldığı sınıfta boncuk kutusunun kapağını çok sıkı kapatır ve denekten kutudan boncuk vermesini ister.</p> <p>c. Uygulamacı deneğe beden eğitimi sınıfında taşınması için ağır bir kutu verir.</p>	<p>a. Denek alamayınca uygulamacı “evet burası çok yüksek sana yardım edeyim” der ve kitabı alır, deneğe verir.</p> <p>b. Kutuyu açamayan deneğe uygulamacı “çok sıkı kapalı, ben açmana yardım edeyim” der ve kutunun kapağını açar.</p> <p>c. Uygulamacı taşımaya yardım etmek için kutunun ucundan tutar.</p>							



Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Teş. Eder			Teş. Etmez			Sonuç
3.Yiyecek ikram edildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Yardımcı öğrenciye uygulamanın yapıldığı sınıfta şeker verir ve deneğe ikram etmesini ister.</p> <p>b.Yardımcı öğrenciye uygulamanın yapıldığı sınıfta çikolata verir ve deneğe ikram etmesini ister.</p> <p>c. Yardımcı öğrenciye uygulamanın yapıldığı sınıfta sakız verir ve deneğe ikram etmesini ister.</p>	<p>a. Yardımcı öğrenci deneğe şeker torbasını uzatır ve “sen de şeker al” der.</p> <p>b. Yardımcı öğrenci deneğe çikolata kutusunu uzatır ve “sen de çikolata al” der.</p> <p>c. Yardımcı öğrenci deneğe sakız kutusunu uzatır ve “sen de sakız al” der.</p>	1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot	
4. İhtiyacı olduğunda ihtiyacı olan eşyayı birisi onunla paylaşınca teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıfta deneğin önüne boya yapması için kağıt konur. Ancak yardımcı çocuk oyuncuya boya kalemi verilirken ona verilmez.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıfta yazı yazması için deneğe defter verilir ancak kalem verilmez.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıfta yardımcı öğrenciye kitap verilir ancak deneğe verilmez.</p>	<p>a. Yardımcı öğrenci “benim kalemlerimi kullanabilirsin” der.</p> <p>b. Yardımcı çocuk oyuncu “benim kalemim fazla bunu kullanabilirsin” der.</p> <p>c. Uygulamacı kitaplarınızı açın deyince yardımcı öğrenci “gel bu kitaba beraber bakalım” der.</p>							

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Teş. Eder			Teş. Etmez			Sonuç
5. Kendisine hediye verildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıf</p> <p>b. Bir oyuncak alınır,hediye paketi yapılır ve yardımcı öğrenciye teneffüste verilir.</p> <p>c. Deneğin annesinden ona bir hediye alması istenir. Hediye ders çıkışında deneğe verilir.</p>	<p>a. Uygulamacı ders sonunda öğrenciye “bu gün dersi çok güzel izledin bu yüzden bu kalemi sana hediye ediyorum” der ve kalemi verir.</p> <p>b. Yardımcı öğrenci “bunu senin için aldım” der.</p> <p>c. Deneğin annesi “Bütün kurallara uyduğun için bu hediyeyi sana aldım” der.</p>	1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot	
6. İltifat edildiğinde teşekkür eder.	2/3	<p>a. Uygulamanın yapıldığı sınıf.</p> <p>b. Uygulamanın yapıldığı sınıf.</p> <p>c. Uygulamanın yapıldığı sınıf.</p>	<p>a. Uygulamacı deneğe “bu gün ne kadar şık olmuşsun. Bu .... Sana çok yakışmış” der.</p> <p>b.Yardımcı öğrenci “... çok güzel” der.</p> <p>c. Uygulamacı deneğe“ayakkabıların çok güzel” der.</p>							

**EK – 7**  
**BİLİŞSEŞ SÜREÇ YAKLAŞIMINA DAYALI ÖĞRETİM SÜRECİ İLERLEME KAYIT**  
**ÇİZELGELERİ**

### EK 7.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Paylaşma Becerisi Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Birinci video gösterimi için veri toplama formu:

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk kamyonetle tek başına oynuyordu. Öbür çocuk kamyonetle beraber oynayalım mı dedi.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Oyuncakla arkadaşım ile birlikte oynardım (O zaman oyun çok zevkli olurdu)der.</li> <li>○ Oyuncakla tek başıma oynamaya devam ederdim (O zaman oyun eğlenceli olmazdı) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Oyuncakla arkadaşım ile birlikte oynardım, çünkü o zaman oyun çok eğlenceli olur" der.	
Son olarak kendimize ne soruyoruz?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın oyuncakla birlikte oynadığında ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

İkinci video gösterimi için veri toplama formu:

**Öğrencinin Adı - Soyadı:**

**Tarih:**

**Oturum Sayısı:**

**Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk yazı yazarken yanlış yaptı. Arkadaşından silgisini istedi.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Arkadaşıma silgimi verirdim. (O zaman arkadaşım yanlışını düzeltebilirdi)</li> <li>○ Arkadaşıma silgimi vermem (O zaman arkadaşım yanlışını düzeltmez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Silgimi arkadaşıma verirdim o zaman arkadaşım yanlışını düzeltebilir" der.	
Son olarak kendimize ne sorarız?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın silgini arkadaşına verdiğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Üçüncü video Gösterimi Veri Toplama Formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk böreğini yiyordu. Arkadaşı böreğinden bana da verir misin? diye sordu der.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşıma böreğimden verirdim. (O zaman börek yediği için sevinirdi)</li> <li>o Arkadaşıma böreğimden vermem (O zaman arkadaşım üzülürdü) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? Der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Böreğimi arkadaşşıma verirdim o zaman arkadaşım sevinirdi" der.	
Son olarak kendimize ne sorarız?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın böreğini arkadaşşına verince ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Dördüncü video gösterimi için veri toplama formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuklar sıraya girmişlerdi. Hava çok soğuktu. Çocuk üşüyordu. Arkadaşı üşüdüğünü görünce hırkasını ona verdi.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşıma hırkamı verirdim. (O zaman arkadaşım üşümezdi)</li> <li>o Arkadaşıma hırkamı vermem (O zaman arkadaşım üşürdü) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? Der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Hırkamı arkadaşına verirdim o zaman arkadaşım üşümezdi" der.	
Son olarak kendimize ne sorarız?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın hırkamı arkadaşına verince ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Beşinci video gösterimi için veri toplama formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuklar yırtma yapıştırma yapıyorlardı. Çocuk arkadaşından yapıştırıcıyı istedi.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşıma yapıştırıcıyı verirdim. (O zaman arkadaşım resmini bitirebilirdi)</li> <li>o Arkadaşıma yapıştırıcıyı vermem (O zaman arkadaşım resmini bitiremez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? Der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Yapıştırıcıyı arkadaşına verirdim o zaman arkadaşım resmini bitirebilirdi" der.	
Son olarak kendimize ne sorarız?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın yapıştırıcıyı arkadaşına verince ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:



**Altıncı video gösterimi için veri toplama formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuklar paltolarını asıyorlardı. Çocuk paltosunu asmak için yer bulamadı ve arkadaşına senin paltonun üzerine asabilir miyim? diye sordu.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Arkadaşıma asabilirsin derdim (O zaman arkadaşım paltosuna askıda yer bulabilir.)</li> <li>○ Arkadaşıma asamazsın derim (O zaman arkadaşım paltosunu asamaz.) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? Der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Asabilirsin derim. O zaman arkadaşım paltosunu asabilir." der.	
Son olarak kendimize ne sorarız?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın arkadaşına paltonu asabilirsin dediğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurdu" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**EK 7.2. Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Süreci İlerleme kayıt Çizelgeleri**

**Öğrencinin Adı - Soyadı:**

**Tarih:**

**Oturum Sayısı:**

**Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

**Birinci video gösterimi için veri toplama formu:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk yere düştü. Amca geldi ve onu yerden kaldırdı.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Beni yerden kaldıran amcaya teşekkür ederdim (O zaman amca bana her zaman yardım eder)der.</li> <li>○ Teşekkür etmem kendim kalkabilirdim derdim (O zaman amca bana bir daha yardım etmez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Amcaya teşekkür ederdim, çünkü o zaman amca bana her zaman yardım eder" der.	
Son olarak kendimize ne soruyoruz?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın amcaya teşekkür ettiğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Amca ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**İkinci video gösterimi için veri toplama formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk tahtadaki yazıları silemedi Arkadaşı geldi ve tahtayı silmesinde ona yardım etti.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşıma teşekkür ederdim (O zaman arkadaşım bana her zaman yardım eder)der.</li> <li>o Teşekkür etmem kendim silebilirdim derdim (O zaman arkadaşım bana bir daha yardım etmez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Arkadaşıma teşekkür ederdim, çünkü o zaman arkadaşım bana her zaman yardım eder" der.	
Son olarak kendimize ne soruyoruz?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın arkadaşına teşekkür ettiğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Üçüncü video gösterimi için veri toplama formu:**

**Öğrencinin Adı - Soyadı:**

**Tarih:**

**Oturum Sayısı:**

**Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk çikolata yiyordu. Arkadaşına yediği çikolatadan verdi.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen çikolatası olmayan çocuğun yerinde olsaydın, ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşıma teşekkür ederdim (O zaman arkadaşım bana her zaman yiyeceğinden verir)der.</li> <li>o Teşekkür etmem kendim yerdim (O zaman arkadaşım bana bir daha yiyeceğinden vermez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Arkadaşıma teşekkür ederdim, çünkü o zaman, arkadaşım bana her zaman yiyeceğinden verir" der.	
Son olarak kendimize ne soruyoruz?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın arkadaşına teşekkür ettiğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Dördüncü video gösterimi için veri toplama formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuklar resimlerini boyuyorlardı. Çocukboya kalemi olmayan arkadaşına benim kalemlerimi kullanabilirsin dedi.	
Ne oldu sorusundan sonra kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen boya kalemi olmayan çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşıma teşekkür ederdim (O zaman arkadaşım bana her zaman kalemlerini verir)der.</li> <li>o Teşekkür etmem verilen kalemlerle boyamaya devam ederim (O zaman arkadaşım, bana bir daha kalemlerini vermez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Arkadaşıma teşekkür ederdim çünkü o zaman arkadaşım bana her zaman kalemlerini verir" der.	
Son olarak kendimize ne soruyoruz?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın, arkadaşına teşekkür ettiğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurdum" der.	
(Arkadaşın ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Beşinci video gösterimi için veri toplama formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk doğum gününü kutluyordu. Arkadaşları ona hediye verdi.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşlarıma teşekkür ederdim (O zaman arkadaşlarım bana her zaman doğum günümde hediye verirler)der.</li> <li>o Teşekkür etmem (O zaman arkadaşlarım bana bir daha doğum günümde hediye vermez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Arkadaşlarıma teşekkür ederdim, çünkü o zaman, arkadaşlarım bana her zaman doğum günümde hediye verir" der.	
Son olarak kendimize ne soruyoruz?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın, arkadaşlarına teşekkür ettiğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurum" der.	
(Arkadaşların ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Altıncı video gösterimi için veri toplama formu:****Öğrencinin Adı - Soyadı:****Tarih:****Oturum Sayısı:****Öğretim süreci başlama – bitiş saati:**

Öğrenciye sorulan sorular	Öğrenciden beklenen cevaplar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
Önce kendimize ne soruyoruz?	Ne oldu? diye soruyoruz	
Burada ne oldu?	Çocuk arkadaşına, eteğin çok güzel, gülegüle giy dedi.	
Ne oldu sorusundan sonra, kendimize ne soruyoruz?	"Ne yapabilirim?" der.	
Ne yapabilirsin? ( sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Arkadaşıma teşekkür ederdim (O zaman arkadaşım, bana her zaman eşyalarımı beğendiğini söyler)der.</li> <li>o Teşekkür etmem (O zaman arkadaşım, bana bir daha eşyalarımı beğendiğini söylemez) der.</li> </ul>	
Ne yapabilirim sorusunu sorduktan sonra, kendimize ne soruyoruz?	Hangisini yapmalıyım? der.	
Hangisini yapmalısın? (Sen olsaydın hangisini yapardın?)	"Arkadaşıma teşekkür ederdim, çünkü o zaman arkadaşım, bana her zaman eşyalarımı beğendiğini söyler" der.	
Son olarak kendimize ne soruyoruz?	"Sonuçta ne olur?" der.	
Sonuçta ne olur? (Sen bu çocuğun yerinde olsaydın, arkadaşına teşekkür ettiğinde ne hissederdin?)	"Mutlu olurdum" der.	
(Arkadaşların ne hissedirdi?)	"Mutlu olurdu" der.	

Doğru tepki sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**EK – 8**  
**DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAĞIMINA DAYALI ÖĞRETİM SÜRECİ**  
**İLERLEME KAYIT ÇİZELGELERİ**



## EK 8.1 Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Paylaşma Becerisi Öğretim Süreci İlerleme

### Kayıt Çizelgeleri

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

### Birinci video Gösterimi için Veri Toplama Formu:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana kamyonetle birlikte oynayalım mı? dedi. Hadi, kamyoneti ona ver birlikte oynayın.	Kamyoneti arkadaşına uzatır ve birlikte oynar.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak arkadaşın bebeğe beraber yemek yedirelim mi dedi. Ne yapman gerekiyor?	Bebeği ya da tabak kaşığı arkadaşına verir ve birlikte oynar.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın sana legolarla birlikte oynayalım mı diyecek, ne yapman gerekiyorsa yap.	Legoları arkadaşına verir ve birlikte oynar.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

### İkinci video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana “yanlış yaptım silgini alabilir miyim?” dedi. Hadi silgini ona ver.	Silgisini arkadaşına uzatır.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın “kalemimin ucu kırıldı kalemtraşını alabilir miyim?” dedi. Ne yapman gerekiyor?	Kalemtraşını arkadaşına uzatır.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın sana kağıt yok, kğıtldan birini bana verir misin? diyecek, ne yapman gerekiyorsa yap.	Kağıdın birini arkadaşına uzatır.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

### Üçüncü Video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana “böreğinden biraz bana da verir misin?” dedi. Hadi böreğinden biraz ona ver.	Böreğinden bir parça arkadaşına uzatır.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın “yemeğimi döktüm. Beslenmeni benimle paylaşır mısın?” dedi. Ne yapman gerekiyor?	Beslenmesinden bir parça arkadaşına uzatır.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın sana benim de canım istedi birini bana verir misin? diyecek, ne yapman gerekiyorsa yap.	Lolipopun birini arkadaşına uzatır.	

Doğru tepki sayısı:  
yanlış:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama sayısı:

**Dördüncü Video gösterimi İçin Veri Toplama Formu:**

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın çok üşüyor. Hadi hırkanı ona ver.	Hırkasını arkadaşına uzatır.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşının kitabı yok.Hikayeyi takip edemiyor. Ne yapman gerekiyor?	Kitabı hem kendinin hem de arkadaşının göreceği şekilde arkadaşına uzatır.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşının yapıştırıcısı yok ne yapman gerekiyorsa yap.	Piriti arkadaşına uzatır.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

**Beşinci Video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:**

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın “paltomu seninkinin yanına asabilir miyim?” diye sordu. Hadi asabilirsin de.	Asabilirsin der.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın “kitaplarını biraz kenara çeker misin? Ben de kitaplarımı koyacağım” dedi. Ne yapman gerekiyor?	Kitaplarını toplar ve sırada arkadaşının kitapları için boş yer açar.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın sana, bir tane hikaye kitabı var beraber bakalım mı diyecek. Ne yapman gerekiyorsa yap.	Kitabı arkadaşının da göreceği şekilde tutar.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

**Altıncı Video gösterimi için Veri Toplama Formu:**

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın “yapıştırıcıyı alabilir miyim?” diye sordu. Hadi yapıştırıcıyı arkadaşına ver.	Yapıştırıcıyı arkadaşına uzatır.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın “boya kalemini alabilir miyim?” dedi. Ne yapman gerekiyor?	Boya kalemini arkadaşına uzatır.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Bir tane kırmızı kalem var. Arkadaşın beraber kullanalım mı diyecek Ne yapman gerekiyorsa yap.	Kırmızı kalemi arkadaşıyla birlikte kullanır.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

## EK 8.2. Doğrudan Öğretim Yaklaşımına Dayalı Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Süreci

### İlerleme kayıt Çizelgeleri

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

### Birinci Video Gösterimi için Veri Toplama Formu:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana yerden kalkman için yardım etti. Hadi, teşekkür ederim de.	Teşekkür ederim der.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın yerden kalkmana yardım etti. Ne söylemen gerekiyor?	Teşekkür ederim der.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın defterini almana yardım etti. Ne söylemen gerekiyorsa söyle.	Teşekkür ederim der.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

**İkinci Video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:**

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		Doğru Yanlış Tep. Bul.
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana tahtayı silmekte yardım etti. Hadi teşekkür ederim de.	Teşekkür ederim der.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın dolabı toplamam için sana yardım etti. Ne söylemen gerekiyor?	Teşekkür ederim der.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın, masayı toplamamda sana yardım edecek. Ne söylemen gerekiyorsa söyle.	Teşekkür ederim der.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama



### Üçüncü Video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		Doğru Yanlış Tep. Bul.
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana çikolatasından ikram etti. Hadi, teşekkür ederim de.	Teşekkür ederim der.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana şeker ikram etti. Ne söylemen gerekiyor?	Teşekkür ederim der.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın, sana meyveli yoğurt ikram edecek. Ne söylemen gerekiyorsa söyle.	Teşekkür ederim der.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

**Dördüncü Video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:**

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		Doğru Yanlış Tep. Bul.
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana “benim kalemlerimi kullanabilirsin” dedi. Hadi, teşekkür ederim de.	Teşekkür ederim der.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana “kalemimi kullanabilirsin” dedi. Ne söylemen gerekiyor?	Teşekkür ederim der.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın, sana kağıtlarından birini verdi diyecek. Ne söylemen gerekiyorsa söyle.	Teşekkür ederim der.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

**Beşinci Video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:**

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		<b>Doğru Yanlış Tep. Bul.</b>
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana doğumgünü hediyesi verdi. Hadi, teşekkür ederim de.	Teşekkür ederim der.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, sana karne hediyesi olarak kitap hediye ettim. Ne söylemen gerekiyor?	Teşekkür ederim der.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Sana çok iyi çalıştığın için oyuncak hediye edeceğim. Ne söylemen gerekiyorsa söyle.	Teşekkür ederim der.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

**Altıncı Video Gösterimi İçin Veri Toplama Formu:**

Öğrencinin Adı - Soyadı:

Tarih:

Oturum Sayısı:

Öğretim süreci başlama – bitiş saati:

Öğrenciye verilen ipucu	Öğrenciden beklenen yanıtlar	Değerlendirme
		Doğru Yanlış Tep. Bul.
<b>İpucunun Verildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana “eteğin/pantolonun ne kadar güzel” dedi. Hadi, teşekkür ederim de.	Teşekkür ederim der.	
<b>İpucunun Geri Çekildiği Aşama:</b>		
Bak, arkadaşın sana tokanı gülegüle tak/ayakkabılarını güle güle giy dedi. Ne söylemen gerekiyor?	Teşekkür ederim der.	
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması:</b>		
Arkadaşın, sana hırkan çok güzel gülegüle giy diyecek. Ne söylemen gerekiyorsa söyle.	Teşekkür ederim der.	

Doğru tepki sayısı:  
sayısı:

Yanlış tepki sayısı:

Tepkide bulunmama

**EK – 9**  
**BECERİ GENELLEME ÖLÇÜ ARAÇLARI**

### EK – 9.1. Paylaşma Becerisi Genelleme Ölçü Aracı

**Ölçü aracının Amacı:** Öğrencinin paylaşma becerisini başka durum, ortam ve kişilere genelleyip genellemediğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

#### Ölçü Aracının Amacına Göre Kullanılacak Araçlar:

- Oyuncak tren
- Kalemtraş
- Ekmek

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Paylaşıyor	Paylaşmıyor
1. Öğrenci, oyun oynarken oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşır.	%100	a.Teneffüste denek oyun oynarken oyuncak tren verilir.	a. Bir arkadaşı .....’ya “trenle beraber oynayalım mı?” der.		
2. Öğrenci, o anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmeni istediğinde onlarla paylaşır.	%100	a.Öğrenci kendi sınıfında türkçe dersinde yazı çalışması yapmaktadır.Önünde kalemtraşı durmaktadır	a. Yanında oturan arkadaşı “kalemim kırıldı kalemtraşını alabilir miyim?” der.		
3.Öğrenci, yiyeceklerini arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.	%100	a.Öğrenci yemekhanede yemeğini yer. Tepsisinde ekmek vardır.	a. Arkadaşı “ekmeğinden biraz verir misin?” der.		

**EK – 10**  
**VERİMLİLİK FORMU**

Tablo 4.1: Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımlarıyla Öğretime İlişkin Verimlilik Verileri

<b>BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMI</b>							<b>DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAŞIMI</b>						
Beceri İsmi	Denek	Öğretim Oturumu Sayısı	Toplam Öğretim Süresi (dakika)	Olası Tepki Sayısı	Gösterilen Yanlış Tepki Sayısı	Gösterilen Tepki Yüzdesi	Beceri İsmi	Denek	Öğretim Oturumu Sayısı	Toplam Öğretim Süresi (dakika)	Olası Tepki Sayısı	Gösterilen Yanlış Tepki Sayısı	Gösterilen Tepki Yüzdesi
Teş. Etme Becerisi	1 no'lu denek						Teş. Etme Becerisi	2 no'lu denek					
Paylaşma	2 no'lu denek						Paylaşma	1 no'lu denek					
Toplam							Toplam						



**EK – 11**  
**UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU**

**EK 11.1 Bilişsel Süreç ve Doğrudan Öğretim Yaklaşımı Uygulama Güvenirliği  
Formları**

**BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU**

**Amaç:** Bu formun amacı, uygulamacının uygulamış olduğu “bilişsel süreç yaklaşımıyla öğretimin” hazırlanmış olan öğretim planlarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemektir.

**Kullanma yönergesi:** Bu formda, uygulayıcının gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları “Beceri basamakları” sütununda yer almaktadır. İki gözlemci, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kayıdan izleyerek, uygunsa “ evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirleyeceklerdir.

**Gözlemci:**

**Tarih:**

<b>Beceri Basamakları</b>	<b>Evete</b>	<b>Hayır</b>
<b>Ortam ve Araç-gereçler</b>		
a. Ortamı dikkat dağıtıcı uyarılardan arındırır		
b. Bilgisayarı öğrencinin göreceği şekilde yerleştirir.		
c. Öğrenciyi göreceği ve aynı zamanda bilgisayarı kontrol edecek şekilde öğrencinin karşısında, bilgisayarın yanında yüzü öğrenciye dönük olarak durur.		
<b>Öğretime Hazırlık</b>		
a. Çalışılacak olan konuyu söyler.		
b. Kuralları açıklar		
c. Ödülü söyler		
d. Araçları tanıtır		
<b>Öğretim Süreci</b>		
a. Öğrenciye hangi durumlarda teşekkür ettiğimizi ve eşyalarımızı paylaştığımızı söyleyerek gereksinim oluşturur.		
b. Video gösterimini bir şey açıklamadan 2 kez izletir.		
c. İzlenen senaryoda ne olduğunu açıklayarak öğrenciye 2 kez izletir.		
d. İlk kuralın ne olduğunu anlamak olduğunu söyler.		

e. Uygulamacı kendine “ne oldu?” diye sorar.		
f. Ne oldu sorusunun cevabını verir.		
g. İkinci kuralın izlenilen senaryodaki durumda ne yapacağımıza karar vermek olduğunu söyler.		
h. Uygulamacı kendine “ne yapabilirim?” diye sorar.		
ı. Ne yapabilirim sorusuna uygun seçenekleri ve seçeneklerin sonuçlarını söyler.		
i. Üçüncü kuralın bu yapılabilecek durumlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek olduğunu söyler.		
j. Uygulamacı kendine “hangisini yapmalıyım?” diye sorar.		
k. Seçeneklerden hangisini uygulayacağını söyler.		
l. Dördüncü kuralın yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmek olduğunu söyler.		
m. Uygulamacı kendine “sonuçta ne olur?” diye sorar.		
n. Sonuçta ne olacağını söyler.		
o. Uygulamacı filmi sonuna kadar tekrar izletir ve sonuçta ne olduğunu açıklar.		
<b>Sosyal kodlama (Ne olduğunu anlama);</b>		
a. Şimdi sıra senin “ilk kuralımız ne söyle” der.		
b. Öğrenci ilk kuralın ne olduğunu anlamak olduğunu söylerse uygulamacı öğrenciyi pekiştirir.		
c. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse, uygulamacı ilk kuralın ne olduğunu anlamak olduğunu söyler ve öğrencinin tekrar etmesini ister.		
d. Öğrenci uygulamacının arkasından ilk kuralın ne olduğunu anlamak olduğunu söylerse uygulamacı öğrenciyi pekiştirir.		
e. Uygulamacı “İlk kuralımızı söyledin şimdi kendine ne soracaksın” der.		
f. Öğrenci “ne oldu?” diye sorarsa pekiştirir.		
g. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış soru sorarsa uygulamacı “ne oldu? De” der.		
h. Öğrenci “ne oldu?” diye sorduğunda uygulamacı pekiştirir.		

1. Uygulamacı “ne oldu diye sordun. Şimdi ne söyleyeceksin?” diye sorar.		
i. Öğrenci ne olduğunu anlatırsa uygulamacı öğrenciyi pekiştirir.		
j. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “ burada ne oldu söyle” der.		
k. Öğrenci ne olduğunu söylerse uygulamacı pekiştirir.		
l. Öğrenci ne olduğunu söylemez ya da yanlış söylerse, uygulamacı ne olduğunu söyler ve öğrenciden tekrar etmesini ister.		
m. Öğrenci ne olduğunu açıkladığında uygulamacı pekiştirir.		
<b>Sosyal karar verme (Ne yapılacağına karar verme);</b>		
a. Öğrenci ikinci kuralın ne yapacağımıza karar vermek olduğunu söylerse uygulamacı pekiştirir.		
b. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “ikinci kuralımız ne? Söyle” der.		
c. Öğrenci ikinci kuralın ne yapacağımıza karar vermek olduğunu söylerse uygulamacı pekiştirir.		
d. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı ikinci kuralın ne yapacağımıza karar vermek olduğunu söyler ve öğrenciden tekrar etmesini ister.		
e. Öğrenci ikinci kuralı tekrar ettiğinde uygulamacı pekiştirir.		
f. Öğrenci “ne yapabilirim?” diye sorarsa uygulamacı pekiştirir.		
g. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “kendine ne soracaksın?” der.		
h. Öğrenci “ne yapabilirim?” diye sorarsa uygulamacı pekiştirir.		
ı. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “ne yapabilirim? diye sor” der.		
i. Öğrenci “ne yapabilirim?” diye sorunca pekiştirir.		
j. Öğrenci ne yapabileceğini söylerse pekiştirir.		
k. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “ne yapabilirsin? Söyle” der.		
l. Öğrenci ne yapabileceğini söylerse uygulamacı pekiştirir.		
m. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı ne		

yapabileceğini söyler ve öğrencinin tekrar etmesini ister.		
n. Öğrenci ne yapabileceğini söyleyince pekiştirir.		
<b>Sosyal Performans (hangisini yapacağına karar verme)</b>		
a. Öğrenci üçüncü kuralın ne yapması gerektiğine karar vermek olduğunu söylerse uygulamacı pekiştirir.		
b. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “üçüncü kuralımız ne söyle” der.		
c. Öğrenci üçüncü kuralın ne yapması gerektiğine karar vermek olduğunu söylerse uygulamacı pekiştirir.		
d. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı üçüncü kuralın ne yapması gerektiğine karar vermek olduğunu söyler ve öğrenciden tekrar etmesini ister.		
e. Öğrenci üçüncü kuralın ne yapması gerektiğine karar vermek olduğunu söylediğinde uygulamacı pekiştirir.		
f. Öğrenci “ne yaparım?” diye sorarsa uygulamacı pekiştirir.		
g. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “kendine ne soracaksın?” der.		
h. Öğrenci “ne yaparım?” derse uygulamacı pekiştirir.		
ı. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “ne yaparım de” der.		
i. Öğrenci “ne yaparım?” derse uygulamacı pekiştirir.		
j. Öğrenci ne yapacağını söylerse uygulamacı pekiştirir.		
k. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “sen bunun yerinde olsaydın ne yapardın söyle” der.		
l. Öğrenci ne yapacağını söylerse uygulamacı pekiştirir.		
m. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı ne yapılacağını söyler ve öğrenciden tekrar etmesini ister.		
n. Öğrenci ne yapacağını söyleyince pekiştirir.		
<b>Sosyal Değerlendirme (Sonuçta ne olacağına karar verme)</b>		
a. Öğrenci dördüncü kuralın sonuçta ne olacağını bilmek olduğunu söylerse uygulamacı pekiştirir.		

b. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “dördüncü kuralımız ne söyle?” der.		
c. Öğrenci 4. kuralın sonuçta ne olacağını bilmek olduğunu söylerse uygulamacı pekiştirir.		
d. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı dördüncü kuralın sonuçta ne olacağını bilmek olduğunu söyler ve öğrenciden tekrar etmesini ister.		
e. Öğrenci 4. kuralın sonuçta ne olacağını bilmek söylediğinde uygulamacı pekiştirir.		
f. Öğrenci kendine “sonuçta ne olur?” diye sorarsa uygulamacı pekiştirir.		
g. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “kendine ne soracaksın?” der.		
h. Öğrenci “sonuçta ne olur?” diye sorarsa uygulamacı pekiştirir.		
ı. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “sonuçta ne olur de” der.		
i. Öğrenci “sonuçta ne olur?” dediğinde pekiştirir.		
j. Öğrenci sonuçta ne olacağını söylerse uygulamacı pekiştirir.		
k. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı “sonuçta ne olur söyle” der.		
l. Öğrenci sonuçta ne olacağını söylerse uygulamacı pekiştirir.		
m. Öğrenci hiçbir şey söylemez ya da yanlış söylerse uygulamacı sonuçta ne olacağını söyler ve öğrencinin tekrar etmesini ister.		
n. Öğrenci sonuçta ne olacağını söylediğinde uygulamacı pekiştirir.		
o. Uygulamacı filmin tümünü açıklayarak öğrenciye tekrar izletir.		

**DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAŞIMI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ  
FORMU**

**Amaç:** Bu formun amacı, uygulamacının uygulamış olduğu “Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Öğretimin” hazırlanmış olan öğretim planlarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemektir.

**Kullanma yönergesi:** Bu formda, uygulayıcının gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları “Beceri basamakları” sütununda yer almaktadır. İki gözlemci, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kayından izleyerek, uygunsa “ evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirleyeceklerdir.

**Gözlemci:**

**Tarih:**

<b>Beceri Basamakları</b>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
<b>Ortam ve Araç-gereçler</b>		
a. Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b. Bilgisayarı öğrencinin göreceği şekilde yerleştirir.		
c. Öğrenciyi göreceğ ve aynı zamanda bilgisayarı kontrol edecek şekilde öğrencinin karşısında, bilgisayarın yanında yüzü öğrenciye dönük olarak durur.		
d. Rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanılacak araçları sınıftaki kapalı dolaba yerleştirir.		
<b>Öğretime Hazırlık</b>		
a.Çalışılacak olan konuyu söyler.		
b.Kuralları açıklar		
c.Ödülü söyler		
d.Araçları tanıtır		
<b>Öğretim süreci</b>		
a. Öğrenciye hangi durumlarda teşekkür ettiğimizi ve eşyalarımızı paylaştığımızı söyleyerek gereksinim oluşturur.		
b. Video gösterimini öğrenciye bir şey açıklamadan 2 kez izletir.		
<b>Model Olma;</b>		
a. Filmde ne olduğunu açıklayarak öğrenciye 2 kez izletir.		

<b>Rehberli Uygulamalar (İpucunun Verildiği) Aşama</b>		
a. Model olma aşamasında izlenen filmdeki hikayeyi denek ve yardımcı çocuk oyuncu ile canlandırır.		
b. Denek ve yardımcı çocuk oyuncuya ne yapacaklarını açıklar.		
c. Hikayeyi canlandırmaya başladıklarında deneğin söylemesi ya da yapması gereken yerde canlandırmayı keser ve deneğe ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söyleyerek ipucunu verir.		
d. Denek ipucu verildiğinde doğru söyler/yaparsa uygulamacı deneği pekiştirir.		
e. Denek tepki vermez ya da yanlış tepki verirse uygulamacı model olma aşamasına geri dönerek filmi öğrenciye tekrar izletir.		
f. Tekrar canlandırma yaparlar ve uygulamacı deneğin söylemesi ya da yapması gereken yerde canlandırmayı keser ve deneğe ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söyleyerek ipucunu verir.		
g. Denek ipucu verildiğinde doğru söyler/yaparsa uygulamacı deneği pekiştirir.		
<b>Rehberli Uygulamalar (ipucunun geri çekildiği) Aşama</b>		
a. Model olma aşamasında izlenen video gösterimine benzer farklı bir hikayeyi denek ve yardımcı çocuk oyuncuyla canlandırır.		
b. Uygulamacı denek ve yardımcı çocuk oyuncuya ne yapacaklarını açıklar.		
c. Hikayeyi canlandırmaya başladıklarında deneğin söylemesi ya da yapması gereken yerde canlandırmayı keser ve deneğe “ne yapacaksın?” ya da “ne söyleyeceksin?” diye sorar.		
d. Denek ne yapması ya da söylemesi gerektiğini doğru söylediğinde/yaptığında uygulamacı deneği pekiştirir.		
e. Denek tepki vermez ya da yanlış tepki verirse uygulamacı rehberli uygulamalardan ipucunun verildiği aşamaya geri dönerek deneğe ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söyler.		
f. Tekrar canlandırma yaparlar ve uygulamacı deneğin söylemesi ya da yapması gereken yerde canlandırmayı keser ve deneğe “ne yapacaksın?”		



ya da “ne söyleyeceksin?” diye sorar.		
g. Denek ne yapması ya da söylemesi gerektiğini doğru söylediğinde/yaptığında uygulamacı deneği pekiştirir.		
<b>Bağımsız Uygulamalar Aşaması</b>		
a. Model olma ve rehberli uygulamalardan farklı fakat benzer özellikte başka bir hikayeyi denek ve yardımcı çocuk oyuncuyla canlandırırlar.		
b. Uygulamacı denek ve yardımcı çocuk oyuncuya ne yapacaklarını açıklar.		
c. Uygulamacı deneğe “şimdi arkadaşın sana ..... yapacak ya da söyleyecek ne yapman ya da söylemen gerekiyorsa söyle ya da yap” der.		
d. Denek gereken yerde doğru şeyi yapar ya da söylerse uygulamacı deneği pekiştirir.		
e. Denek tepki vermez ya da yanlış tepki verirse uygulamacı rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği şamaya geri dönerek tepki vermesi gereken yerde deneğe ne yapman gerekiyor ya da ne söylemen gerekiyor der.		
f. Denek doğru şeyi söylediğinde ya da yaptığında uygulamacı deneği pekiştirir.		
g. Uygulamacı deneğe “şimdi arkadaşın sana ..... yapacak ya da söyleyecek ne yapman ya da söylemen gerekiyorsa söyle ya da yap” der.		
h. Denek doğru şeyi söylediğinde ya da yaptığında uygulamacı deneği pekiştirir.		

**Ek – 11.2 Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu**

Yoklama Oturumları (Başlama, Süreklilik, Genelleme) Uygulama Güvenirliği Formu

**Gözlemci:**

**Tarih:**

<b>Beceri Basamakları</b>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
<b>Ortam ve Araç-gereçler</b>		
a. Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b.Kullanılacak araçları masanın yanındaki küçük masanın yanına deneğin dikkatini çekmeyecek şekilde yerleştirir.		
c.Yardımcı çocuk oyuncu ile deneği karşılıklı oturtur.		
d. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncunun yanına oturur.		
<b>Çalışmaya Hazırlık</b>		
a.Çalışılacak olan konuyu söyler.		
b.Kuralları açıklar		
c.dl söyler		
d.Araçları tanıtır		
<b>Çalışma</b>		
a.Düzey belirleme formundaki ilk bildirim araçlarını öğrencilerin önüne koyar.		
b. Yardımcı ğrencinin kulağına ne yapması ya da söylemesi gerektiğini söyler.		
c. Deneğin tepkisini kayıt formuna ğrenci doğru tepki verdiyse +, yanlış tepki verdiyse ya da tepki vermediyse – olarak kayıt eder.		
d. Tüm bildirimler bitene kadar aynı süreci tekrarlar.		

EK – 12  
SOSYAL GEÇERLİLİK FORMU

## SINIF ÖĞRETMENİNE YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK FORMU

**Amaç:** Bu formun amacı, araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmeninin, uygulanan sürece ilişkin görüşlerini almaktır.

1- Öğrencinizin teşekkür etme ve paylaşma becerilerini kazandıktan sonra, ileri ki yaşantısında bu becerilerin onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

( )

( )

( )

2- Çalışılan teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin öğrencinin öğrenmesi gereken diğer sosyal beceriler arasından öncelikli beceriler olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

( )

( )

( )

3- Öğrencinizin teşekkür etme ve paylaşma becerilerini kazanmasının onun diğer çalışma davranışlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

( )

( )

( )

4- Öğrenci teşekkür etme ve paylaşma becerilerini kazandığında ve günlük yaşamında kullanmaya başladığında sosyal etkileşimde bulunduğu diğer kişilerin ona karşı olumlu tutum geliştireceğini düşünüyor musunuz ?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

( )

( )

( )

5- Bu çalışma sonunda öğrencinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayınız?

6- Bilişsel süreç yaklaşımı ve doğrudan öğretim yaklaşımlarının teşekkür etme ve paylaşma becerilerini kazandırmak için uygun yöntemler olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

Hayır, düşünmüyorum

Kararsızım

( )

( )

( )

7- Bu iki yöntemi kullanarak okulda beceri öğretimi yapmak mümkün mü?

Evet, mümkün

Hayır, mümkün değil

Kararsızım

( )

( )

( )

8- Bu iki öğretim yaklaşımını öğretmenlere kazandırarak onların da beceri öğretiminde kullanmasını sağlamak mümkün mü?

Evet, mümkün

Hayır, mümkün değil

Kararsızım

( )

( )

( )

9- Çalışmanın en hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklayınız?

10- Çalışmanın hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıklayınız?

**EK – 13**

**BİLİŞSEL SÜREÇ YAKLAŞIMINA DAYALI ÖĞRETİM MATERYALİ**

**EK – 13.1**  
**PAYLAŞMA BECERİSİ ÖĞRETİM ÜNİTESİ**

## **Amaçlar**

### **Uzun Dönemli Amaç**

- Öğrenci, oyun oynarken oyuncaklarını, o anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmenleri istediğinde, yiyeceklerini, ona ait bir eşyaya arkadaşları ya da öğretmenlerinin ihtiyacı olduğunu gördüğünde bu eşyayı, ortak kullanıma ait olan araçları, bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde o iş için gerekli olan araçları birlikte çalıştığı arkadaşları ya da öğretmenleriyle paylaşır.

### **Alt Amaçlar**

- Öğrenci, oyun oynarken oyuncaklarını, arkadaşları ya da öğretmeni ile paylaşır.
- Öğrenci, o anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmenleri istediğinde onlarla paylaşır.
- Öğrenci, yiyeceklerini arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.
- Öğrenci, ona ait bir eşyaya arkadaşları ya da öğretmenlerinin ihtiyacı olduğunu gördüğünde bu eşyayı arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.
- Öğrenci, ortak kullanıma ait olan araçları arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.
- Öğrenci, bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde, o iş için gerekli olan araçları birlikte çalıştığı arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.

### **Öğretim Ortamı**

Öğretim oturumları, kurumun bireysel eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir. Sınıfta, öğrencilerin boyuna uygun bir dikdörtgen masa, uygulamacı, denek ve yardımcı oyuncu



öğrencinin oturması için üç sandalye, bir tahta kapaklı dolap ve bir sehpa bulunmaktadır. Uygulamacı ve denek, çalışmalar sırasında karşılıklı oturmuşlardır. Yardımcı çocuk oyuncu, uygulamacının yanında oturmuştur. Öğretim uygulamaları sırasında, masa ve sandalyeler pencerenin yanında kalacak şekilde çevrilmiştir. Bilgisayar masanın üzerinde ve öğrencinin göreceği şekilde durmaktadır. Kamera, kapının yanında ve öğrencilerin arkalarına denk gelecek şekilde kurulmuştur.

### **Öğretimde Kullanılacak Araçlar**

- Paylaşma becerisinin öğretimi için hazırlanmış altı kısa öykü ve her bir öyküye ilişkin film materyali.
- Film materyalinin izlenebilmesi için bilgisayar

### **Alt Amaç I' in Öğretim Süreci**

#### **Derse giriş**

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

#### **1. Sunu**

Bazen arkadaşlarımız bizden oyuncığımızı ya da oyuncığımızla birlikte oynamayı isteyebilirler. Paylaşmak oyuncığımızı biz oynamıyorsak oynaması için arkadaşımıza vermek ya da arkadaşımızla birlikte o oyuncakla oynamaktır. Arkadaşlarımız bizden oyuncuğu ya da o oyuncakla birlikte oynamayı istediklerinde o oyuncuğu arkadaşımıza vermeli ya da oyuncakla birlikte oynamalıyız.

**Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir. Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrencıye izletir. Gökhan ve Ahmet tenefüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor, kimseye vermiyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek “kamyonetle birlikte oynayalım mı?” diye sordu. Uygulamacı, “İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır” der. Uygulamacı kendine yüksek sesle “ne oldu?” diye sorar ve sonra hemen "Gökhan ve Ahmet tenefüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor, kimseye vermiyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek “kamyonetle birlikte oynayalım mı?” diye sordu." der. Daha sonra “kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım” diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 "Arkadaşıma oyuncağı uzatır birlikte oynardım” der. "Peki oyuncağı paylaşırsam ne olur? "Arkadaşımla beraber oyun oynarız ve çok eğleniriz" der.
- 2 "Kamyonla tek başıma oynamaya devam eder oyuncağımla arkadaşımı paylaşmam" der. "Peki tek başıma oynamaya devam edersem ne olur?" "Tek başıma oyun oynamaktan sıkılırım, oyunum eğlenceli olmaz" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini

yapmalıyım?" diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle "Kamyonla arkadaşımınla beraber oynamalıyım Oyuncağımı arkadaşımınla paylaşmalıyım çünkü o zaman oyun daha eğlenceli olur" derim. Uygulamacı tüm bunları söyledikten sonra, "Hangisini yapacağıma karar verdim ve oyuncağımı arkadaşımınla paylaştım dedim" diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

### **Sosyal Değerlendirme (Sonuçta ne olacağına karar verme)**

Uygulamacı, "dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir" der. Uygulamacı "oyuncağımı paylaşınca ne hissederim?" der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Oyuncağımı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" der ve "mutlu olur, benimle her zaman oyun oynar" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye "şimdi sıra senin" der.

## **2. Uygulama**

### **Sosyal Kodlama**

- Film uygulamacı tarafından tekrar öğrenciye izletir, "kendine neler soracaksın sor ve cevapla" der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu

diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir

- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Gökhan ve Ahmet teneffüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor, kimseye vermiyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek “kamyonetle birlikte oynayalım mı?” diye sordu" derse uygulamacı "aferin ne olduğunu anlattın ve Gökhan ve Ahmet teneffüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor, kimseye vermiyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek “kamyonetle birlikte oynayalım mı?” diye sordu dedin" der. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci " Gökhan ve Ahmet teneffüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor, kimseye vermiyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek “kamyonetle birlikte oynayalım mı?” dedi" derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Gökhan ve Ahmet teneffüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor, kimseye vermiyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek “kamyonetle birlikte oynayalım mı? dedi” der. Öğrenci " Gökhan ve Ahmet teneffüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor, kimseye vermiyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek “kamyonetle birlikte oynayalım mı? dedi " dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### Sosyal Karar Verme

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Arkadaşıma oyuncacı uzatır birlikte oynardım" der "Peki arkadaşşıma oyuncacı uzatır birlikte oynasaydım ne olurdu? Arkadaşımla beraber oyun oynarız ve çok eğleniriz" ve "Kamyonla tek başşıma oynamaya devam eder oyuncacımla arkadaşşımla paylaşmam" der Peki böyle deseydim ne olurdu? Tek başşıma oyun oynamaktan sıkılırım, oyunum eğlenceli olmazdı" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşşın oyuncacımla paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardım söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Arkadaşıma oyuncacı uzatır birlikte oynardım" derse, peki kamyonu arkadaşşımla paylaşsam ne olurdu? Arkadaşımla beraber oyun oynarız ve

çok eğleniriz" ve "Kamyonla tek başıma oynamaya devam eder oyuncağımı arkadaşımıyla paylaşmam" derse, peki böyle dese ydim ne olurdu? Tek başıma oyun oynamaktan sıkılırım, oyunum eğlenceli olmazdı" derse uygulamacı "aferin sana, aferin sana, arkadaşın oyuncağını paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Arkadaşıma oyuncağı uzatır birlikte oynardın" hadi sende "Arkadaşıma oyuncağı uzatır birlikte oynardım de" der. Öğrenci "Arkadaşıma oyuncağı uzatır birlikte oynardım" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve arkadaşına oyuncağı uzatır birlikte oynardım dedin" der. Uygulamacı "Oyuncağını paylaştığında ne olurdu arkadaşınla beraber oyun oynardınız ve çok eğlenirdiniz" der. "hadi sende oyuncağımı paylaştığımda ne olurdu arkadaşımıyla beraber oyun oynardık ve çok eğlenirdik de" der. Öğrenci "Oyuncağımı paylaştığımda ne olurdu arkadaşımıyla beraber oyun oynardık ve çok eğlenirdik" dediğinde uygulamacı "aferin sana oyuncağımı paylaştığında ne olurdu arkadaşınla beraber oyun oynardınız ve çok eğlenirdiniz" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "Arkadaşım kamyonu paylaşmak istediğinde kamyonla tek başıma oynamaya devam eder oyuncağımı arkadaşımıyla paylaşmam diyebilirdim." dediğinde uygulamacı "aferin sana arkadaşın kamyonu paylaşmak istediğinde başka ne yapabileceğini söyledin ve kamyonla tek başıma oynardım arkadaşımıyla paylaşmazdım dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki kamyonu paylaşmazsan ne olur? Tek başıma oyun oynamaktan sıkılırım, oyunum eğlenceli olmaz" der. "Hadi sende tek başıma oyun oynamaktan sıkılırım, oyunum eğlenceli olmaz de" der. Öğrenci "Tek başıma oyun oynamaktan sıkılırım, oyunum eğlenceli olmaz" dediğinde uygulamacı "aferin tek başıma oyun oynamaktan sıkılırım, oyunum eğlenceli olmaz dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "kamyonu arkadaşına uzatır beraber oyun oynardım" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından oyuncağını paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "kamyonu arkadaşına uzatır beraber oynardım" demezse uygulamacı "Arkadaşın kamyonu paylaşmak istedi ne yapacağına karar ver. Hangisini yaptın? Kamyonu paylaşır mıydın, kamyonla kendi kendine mi oynardın?" diye sorarak öğrencinin "kamyonu paylaştım ya da kamyonu arkadaşına uzatır beraber oynardım" demesine yardım eder. Öğrenci "Kamyonu arkadaşımınla paylaştım" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından kamyonu paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "kamyonla kendi kendime oynardım" derse ya da tepki vermezse uygulamacı "Kamyonunu arkadaşınla paylaşır beraber oynarsın çünkü o zaman oyun daha eğlenceli geçer" der. "Hadi sen de kamyonu paylaşıp arkadaşımınla beraber oynardım çünkü o zaman oyun daha eğlenceli geçirdi de" der. Öğrenci, "kamyonu paylaşıp arkadaşımınla birlikte oynardım çünkü o zaman oyun daha eğlenceli geçirdi" dediğinde uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından kamyonu paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "kamyonu paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana kamyonu paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "kamyonu paylaşınca ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "kamyonu paylaşınca ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "kamyonu paylaşınca ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "kamyonu paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana kamyonu

paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "kamyonu paylaşınca ne hissederim? de" der. Öğrenci kamyonu paylaşınca ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferrin sana kamyonu paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Öğrenci "kamyonu paylaşınca mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferrin, kamyonu paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "kamyonu paylaşınca ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferrin, kamyonu paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "kamyonu paylaşınca arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin, kamyonu paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "kamyonu paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "kamyonu paylaşınca arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "arkadaşım mutlu olur, her zaman benimle oyun oynar" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "arkadaşım mutlu olur, her zaman benimle oyun oynar" derse uygulamacı "aferrin, kamyonu paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur, her zaman benimle oyun oynar dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "arkadaşım mutlu olur, her zaman benimle oyun oynar" demezse uygulamacı "kamyonu paylaşınca arkadaşın mutlu olur her zaman seninle oyun oynar, hadi sende kamyonu paylaşınca arkadaşım mutlu olur, her zaman benimle oyun oynar de" der. Öğrenci "kamyonu paylaşınca arkadaşım mutlu olur, her zaman benimle oyun oynar" dediğinde uygulamacı, "aferrin kamyonu paylaşınca arkadaşının mutlu olacağını, seninle her zaman oyun oynayacağını söyledin" der.



## Alt Amaç II' nin Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Bazen arkadaşlarımız bizden o anda ihtiyacımız olmayan bir eşyamızı isteyebilirler. Paylaşmak, eşyamızı biz kullanmıyorsak kullanması için arkadaşımıza vermektir. Arkadaşlarımız bizden ihtiyacımız olmayan bir eşyamızı istediklerinde eşyamızı isteyen arkadaşımıza vermeliyiz.

#### Sosyal Kodlama (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir.

Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrencıye izletir. "Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlışını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim' den silgisini istedi." Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlışını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim' den silgisini istedi."der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 "Arkadaşıma silgimi verirdim" der. "Peki oyuncuğu paylaşırsam ne olur? "Arkadaşım yanlışını düzeltebilirdi ve ben de yanlışını düzeltmesine yardımcı olduğum için mutlu olurum" der.
- 2 "Silgimi elimde tutar ve arkadaşşıma vermem" der. "Peki silgimi vermezsem ne olur?" "Arkadaşım yanlışını düzeltemez" der.“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Silgimi arkadaşşıma verirdim. Silgimi arkadaşşımla paylaşmalıyım çünkü o zaman yanlışını düzeltmesine yardım etmiş olurum, arkadaşım da yanlışını düzelttiği için mutlu olur dedikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve silgimi arkadaşşımla paylaştım dedim" diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “silgimi paylaşınca ne hissederim?” der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" der ve "mutlu olur" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Film uygulamacı tarafından tekrar öğrenciye izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlısını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim’ den silgisini istedi." derse uygulamacı "aferin ne olduğunu anlattın ve Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlısını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim’ den silgisini istedi dedin" der. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Deniz ve Selim sınıfta

yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlışını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim' den silgisini istedi" derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlışını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim' den silgisini istedi de" der. Öğrenci "Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlışını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim' den silgisini istedi. " dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra,"bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

- o Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Arkadaşıma silgimi verirdim" der "Peki arkadaşşıma silgimi verseydim ne olurdu? Arkadaşım yanlışıını düzeltebilirdi" ve "Silgimi elimde tutar ve arkadaşşıma vermezdim" der. Peki böyle deseşydim ne olurdu? Arkadaşım yanlışıını düzeltemez" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşşın silgini paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardın söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Arkadaşıma silgimi verirdim" derse, peki silgini arkadaşşımla paylaşırısam ne olurdu? Arkadaşım yanlışıını düzeltebilirdi" ve "Silgimi elimde tutar ve arkadaşşıma vermezdim" derse, peki böyle deseşydim ne olurdu? Arkadaşım yanlışıını düzeltemezdi" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşşın silgini paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Arkadaşına silgini verirdin" hadi sende "Arkadaşıma silgimi verirdim de" der. Öğrenci "Arkadaşıma silgimi verirdim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve arkadaşşıma silgimi verirdim dedin" der. Uygulamacı "Silgini paylaştığında ne olurdu arkadaşşın yanlışıını düzeltebilirdi" der. "hadi sende silgimi paylaştığımda ne olurdu arkadaşşım yanlışıını düzeltebilirdi de" der. Öğrenci "Silgimi paylaştığımda ne olurdu arkadaşşım yanlışıını düzeltebilirdi" dediğinde uygulamacı "aferin sana silgini paylaştığında ne olurdu arkadaşşının yanlışıını düzeltebileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "Arkadaşım silgimi paylaşmak istediğinde silgimi elimde tutar ve arkadaşşıma vermem" dediğinde uygulamacı "aferin sana arkadaşşın silgini paylaşmak istediğinde başka ne yapabileceğini söyledin ve silgimi elimde tutar ve arkadaşşıma vermem dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki silgini paylaşmazsan ne olur? Arkadaşım yanlışıını düzeltemez" der. "Hadi sende arkadaşşım

yanlışını düzeltemez de" der. Öğrenci "Arkadaşım yanlışını düzeltemez" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşım yanlışını düzeltemez dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "silgimi arkadaşına verirdim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından silgini paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "silgimi arkadaşına verirdim" demezse uygulamacı "Arkadaşın silgini paylaşmak istedi ne yapacağına karar ver. Hangisini yapardın? Silgini paylaşır mıydın, silgini elinde tutar arkadaşına vermez miydin?" diye sorarak öğrencinin "silgimi paylaştım" demesine yardım eder. Öğrenci "Silgimi arkadaşım ile paylaştım" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından silgini paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "silgimi elimde tutar arkadaşına vermezdim" derse ya da tepki vermezse uygulamacı "Silgini arkadaşınla paylaşırsın çünkü o zaman arkadaşın yanlışını düzeltebilir" der. "Hadi sen de silgimi paylaşıp arkadaşına verirdim çünkü o zaman arkadaşım yanlışını düzeltebilirdi de" der. Öğrenci, "silgimi paylaşıp arkadaşına verirdim çünkü o zaman arkadaşım yanlışını düzeltebilirdi" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından silgini paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "silgimi paylaşınca ne hissedirim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana silgini paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "silgiyi paylaşınca ne hissedirim?" diye sormazsa uygulamacı "silgini paylaşınca ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "silgiyi paylaşınca ne hissedirim?"

diye sormasına yardım eder. Öğrenci "silgiyi paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana silgiyi paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı " silgiyi paylaşınca ne hissederim? de" der. Öğrenci "silgiyi paylaşınca ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferrin sana silgiyi paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der.Öğrenci "silgiyi paylaşınca mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferrin, silgini paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir..Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "silgini paylaşınca ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferrin, silgini paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "silgimi paylaşınca arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin, silgini paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "silgimi paylaşınca arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci "silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin, arkadaşının ne hissedeceğini bulmak için silgimi paylaşırısam arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Eğer öğrenci yine " silgimi paylaşırısam arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "hadi silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder? de" der. Öğrenci "silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" dediğinde uygulamacı "aferrin arkadaşının ne hissedeceğini anlamak için silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Öğrenci "silgimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorduktan sonra "yanlışını düzelttiği için arkadaşım mutlu olur" derse uygulamacı "aferrin arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der. Öğrenci "arkadaşım yanlışını düzelttiği için mutlu olur" demezse uygulamacı "silgini paylaşınca arkadaşın ne hisseder söyle" diyerek

öğrencinin "yanlışını düzelttiği için mutlu olur" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "arkadaşım yanlışını düzeltir ve mutlu olur" derse uygulamacı "aferrin, silgini paylaşınca arkadaşımın ne hissedeceğini söyledin, yanlışını düzeltir ve mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "arkadaşım yanlışını düzeltir mutlu olur" demezse uygulamacı "silgini paylaşınca arkadaşın yanlışını düzeltir mutlu olur, hadi sende silgimi paylaşınca arkadaşım yanlışını düzeltir mutlu olur de" der. Öğrenci "silgimi paylaşınca arkadaşım yanlışını düzeltir mutlu olur " dediğinde uygulamacı, "aferrin silgini paylaşınca arkadaşımın mutlu olacağını söyledin" der.



## Alt Amaç III' ün Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Bazen arkadaşlarımız yediğimiz yiyecekten bir parça isteyebilirler. Paylaşmak, yiyeceğimizin bir kısmını arkadaşımıza vermektir. Arkadaşlarımız yiyeceğimizden bir parça istediklerinde yiyeceklerimizin bir kısmını onlara vermeliyiz.

#### **Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir. Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmi öğrenciye izletir. "Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin? diye sordu."

Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin? diye sordu."der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

1. "Arkadaşıma böreğimden bir parça verir ve birlikte yerdim" der. "Peki böreğimi paylaşırsam ne olur?" "Arkadaşım canının istediği böreği yerdi" der.
2. "Arkadaşıma böreğimden vermem, böreğin hepsini kendim yerdim" der. "Peki arkadaşşıma börekten vermezsem ne olur?" "Arkadaşım canı istediği halde börekten yiyemezdi" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Böreğimden bir parça arkadaşşıma verirdim. Böreğimi arkadaşşımla paylaşmalıyım çünkü o zaman arkadaşşımla canının istediği börekten yemiş olur, ben de böreğimi paylaştığım için mutlu olurum dedikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve böreğimi arkadaşşımla paylaştım dedim" diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “böreğimi paylaşınca ne hissederim?” der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Böreğimi paylaşınca arkadaşşımla ne hissederim?" der ve "mutlu olur" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Film uygulamacı tarafından tekrar öğrenciye izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye “Böreğinden biraz bana da verir misin? diye sordu." derse uygulamacı "aferin ne olduğunu anlattın ve Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye “Böreğinden biraz bana da verir misin? diye sordu." der. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en

sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin? diye sordu." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin? diye sordu de" der. Öğrenci "Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin? diye sordu." dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra,"bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Arkadaşıma böreğimden bir parça verirdim" der "Peki arkadaşşıma böreğimden bir parça

verseydim ne olurdu? Arkadaşım canının istediği börekten yiyebilirdi" ve "Böreğimden arkadaşşıma vermezdim tüm böreği kendim yerdim" der. Peki böyle dese ydim ne olurdu? Arkadaşım canı istediği halde börek yiyemezdi" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşın böreğini paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardım söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Arkadaşşıma böreğimden bir parça verirdim" derse, peki böreğimi arkadaşşımla paylaşşırsam ne olurdu? Arkadaşım canının istediği börekten yemiş olurdu" ve "Böreğimi arkadaşşıma vermezdim tümünü kendim yerdim" derse, peki böyle dese ydim ne olurdu? Arkadaşım canı istediği halde börekten yiyemezdi" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşın böreğini paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Arkadaşşıma böreğinden bir parça verirdin" hadi sende "Arkadaşşıma böreğimden bir parça verirdim de" der. Öğrenci "Arkadaşşıma böreğimden bir parça verirdim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve arkadaşşıma böreğimden bir parça verirdim dedin" der. Uygulamacı "Böreğini paylaştığında ne olurdu arkadaşın canının istediği börekten yiyebilirdi" der. "hadi sende böreğimi paylaştığımda ne olurdu arkadaşım canının istediği börekten yiyebilirdi de" der. Öğrenci "Böreğimi paylaştığımda ne olurdu arkadaşım canının istediği börekten yiyebilirdi" dediğinde uygulamacı "aferin sana böreğini paylaştığında ne olurdu arkadaşının canının istediği börekten yiyebileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "Arkadaşım böreğimi paylaşmak istediğinde böreğimden bir parça arkadaşşıma vermem, tümünü kendim yerim" dediğinde uygulamacı "aferin sana arkadaşın böreğini paylaşmak istediğinde başka ne yapabileceğini söyledin ve böreğimden bir parça

arkadaşıma vermem, tümünü kendim yerim dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki böreğini paylaşmazsan ne olur? Arkadaşım canı istediği halde börekten yiyemez" der. "Hadi sende arkadaşım canı istediği halde börekten yiyemez de" der. Öğrenci "Arkadaşım canı istediği halde börekten yiyemez" dediğinde uygulamacı "aferrin arkadaşım canı istediği halde börekten yiyemez dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- o Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "böreğimden bir parça arkadaşşıma verirdim" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından böreğini paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "böreğimden bir parça arkadaşşıma verirdim" demezse uygulamacı "Arkadaşın böreğini paylaşmak istedi ne yapacağına karar ver. Hangisini yapardın? Böreğini paylaşır mıydın, böreğinden bir parça arkadaşşıma vermez hepsini kendin mi yerdin?" diye sorarak öğrencinin "böreğimi paylaşırdım" demesine yardım eder. Öğrenci "Böreğimi arkadaşşımla paylaşırdım" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından böreğini paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "böreğimden bir parça arkadaşşıma vermez, tümünü kendim yerdim" derse ya da tepki vermezse uygulamacı "Böreğini arkadaşşınla paylaşırşın çünkü o zaman arkadaşşın canının istediği börekten yemiş olur" der. "Hadi sen de böreğimi paylaşıp arkadaşşıma verirdim çünkü o zaman arkadaşşım canının istediği börekten yiyebilir de" der. Öğrenci, "böreğimden bir parça arkadaşşıma verirdim çünkü o zaman arkadaşşım canının istediği börekten yiyebilir" dediğinde uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından böreğini paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- o Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "böreğimi paylaşınca ne hissedirim?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana böreğini paylaşınca ne

hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "böreğini paylaşınca ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "böreğini paylaşınca ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "böreğimi paylaşınca ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "böreğimi paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana böreğini paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "böreğimi paylaşınca ne hissederim? de" der. Öğrenci "böreğimi paylaşınca ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana böreğini paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Öğrenci "böreğimi paylaşınca mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferin, böreğimi paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "böreğini paylaşınca ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferin, böreğini paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "böreğimi paylaşınca arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, böreğini paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "böreğimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "böreğini paylaşınca arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "böreğimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci "böreğimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, arkadaşının ne hissedeceğini bulmak için böreğimi paylaşırsam arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Eğer öğrenci yine "böreğimi paylaşırsam arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "hadi böreğimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder? de" der. Öğrenci "böreğimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşının ne hissedeceğini anlamak için böreğimi paylaşınca arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Öğrenci "böreğimi

paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorduktan sonra " mutlu olur" derse uygulamacı "aferin arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der. Öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı "böreğini paylaşınca arkadaşın ne hisseder söyle" diyerek öğrencinin " mutlu olur" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "mutlu olur" derse uygulamacı "aferin, böreğini paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı "böreğini paylaşınca arkadaşın mutlu olur, hadi sende böreğimi paylaşınca arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "böreğimi paylaşınca mutlu olur " dediğinde uygulamacı, "aferin böreğini paylaşınca arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der.



## Alt Amaç IV' ün Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Bazen bizim olan bir eşyaya arkadaşlarımızın ihtiyacı olduğunu görürüz. Paylaşmak, arkadaşımızın bizim olan bir eşyaya ihtiyacı olduğunu gördüğümüzde o eşyamızı arkadaşımıza vermektir. Arkadaşlarımızın bizim olan bir eşyaya ihtiyaçları olduğunu gördüğümüzde o eşyayı arkadaşlarımıza vermeliyiz.

#### **Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir.

Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrenciye izletir. "Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat' ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet' in üşüdüğünü gördü."

Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat' ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet' in üşüdüğünü gördü"der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 "Arkadaşıma hırkamı verirdim" der. "Peki hırkamı paylaşırsam ne olur?"  
"Arkadaşım üşüyüp hasta olmaz" der.
- 2 "Arkadaşıma hırkamı vermem" der. "Peki arkadaşşıma hırkamı vermezsem ne olur?"  
"Arkadaşım üşütüp hasta olur" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Hırkamı arkadaşşıma verirdim. Hırkamı arkadaşşımla paylaşmalıyım çünkü o zaman arkadaşşımla üşütüp hasta olmaz, ben de arkadaşşımla hasta olmadığı için mutlu olurdu dedikten sonra, “Hangisini yapacağımıza karar verdim ve hırkamı arkadaşşımla paylaştım dedim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “hırkamı paylaşınca ne hissederim?” der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Hırkamı paylaşınca arkadaşşımla ne hisseder?" der ve "mutlu olur" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra

senin” der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Film uygulamacı tarafından tekrar öğrenciye izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat’ ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet’ in üşüdüğünü gördü." derse uygulamacı "aferrin ne olduğunu anlattın ve Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat’ ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet’ in üşüdüğünü gördü." der. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı.

Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat' ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet' in üşüdüğünü gördü." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat' ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet' in üşüdüğünü gördü." der. Öğrenci "Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat' ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet' in üşüdüğünü gördü." dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra,"bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Arkadaşıma hırkamı verirdim" der "Peki arkadaşşıma hırkamı verirsem ne olurdu?"

Arkadaşım üşütüp hasta olmaz" ve "Hırkamdan arkadaşşıma vermezdım" der. Peki böyle dese ydım ne olurdu? Arkadaşım üşütüp hasta olurdu" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşşımı üşürken gördüğünde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardım söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Arkadaşşıma hırkamı verirdim" derse, peki hırkamı arkadaşşımla paylaşır sam ne olurdu? Arkadaşım üşütüp hasta olmazdı" ve "Hırkamı arkadaşşıma vermezdım" derse, peki böyle dese ydım ne olurdu? Arkadaşım üşütüp hasta olurdu" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşşımı üşürken gördüğünde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Arkadaşına hırkanı verirdin" hadi sende "Arkadaşşıma hırkamı verirdim de" der. Öğrenci "Arkadaşşıma hırkamı verirdim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve arkadaşşıma hırkamı verirdim dedin" der. Uygulamacı "Hırkanı paylaştığında ne olurdu arkadaşın üşütüp hasta olmazdı" der. "hadi sende hırkanı paylaştığımda ne olurdu arkadaşşım üşütüp hasta olmazdı de" der. Öğrenci "Hırkamı paylaştığımda ne olurdu arkadaşşım üşütüp hasta olmazdı" dediğinde uygulamacı "aferin sana hırkanı paylaştığında ne olurdu arkadaşının üşütüp hasta olmayacağını söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "Arkadaşımı üşürken gördüğümde hırkamı vermem" dediğinde uygulamacı "aferin sana arkadaşşımı üşürken gördüğünde hırkamı ona vermem diyerek başka ne yapabileceğini söyledin ve hırkamı arkadaşşıma vermem dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki hırkanı paylaşmazsan ne olur? Arkadaşım üşütüp hasta olur" der. "Hadi sende arkadaşşım üşütüp hasta olur de" der. Öğrenci "Arkadaşşım üşütüp hasta olur" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşşım üşütüp hasta olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "hırkamı arkadaşına verirdim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından hırkanı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "hırkamı arkadaşına verirdim" demezse uygulamacı "Arkadaşını üşürken gördüğünde ne yapacağına karar ver. Hangisini yapardın? Hırkanı paylaşır mıydın, hırkanı arkadaşına vermez miydin?" diye sorarak öğrencinin "hırkamı paylaştım" demesine yardım eder. Öğrenci "Hırkamı arkadaşım ile paylaştım" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından hırkanı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "hırkamı arkadaşına vermezdim" derse ya da tepki vermezse uygulamacı "Hırkanı arkadaşınla paylaşırsın çünkü o zaman arkadaşın üşütüp hasta olmaz" der. "Hadi sen de hırkamı paylaşıp arkadaşına verirdim çünkü o zaman arkadaşım üşütüp hasta olmaz de" der. Öğrenci, "Hırkamı arkadaşına verirdim çünkü o zaman arkadaşım üşütüp hasta olmaz" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından hırkanı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "hırkamı paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana hırkanı paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "hırkamı paylaşınca ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "hırkanı paylaşınca ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "hırkamı paylaşınca ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "hırkamı paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana hırkanı paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "hırkamı paylaşınca ne hissederim? de" der. Öğrenci "hırkamı paylaşınca ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana hırkanı paylaşınca ne

hissedeceğini sordun?" der.Öğrenci "hırkamı paylaşınca mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferin, hırkamı paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "hırkamı paylaşınca ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferin, hırkamı paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, hırkamı paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "hırkamı paylaşınca arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci "hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, arkadaşının ne hissedeceğini bulmak için hırkamı paylaşırsam arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Eğer öğrenci yine "hırkamı paylaşırsam arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "hadi hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hisseder? de" der. Öğrenci "hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşının ne hissedeceğini anlamak için hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Öğrenci "hırkamı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorduktan sonra " mutlu olur" derse uygulamacı "aferin arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der. Öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı "hırkamı paylaşınca arkadaşın ne hisseder söyle" diyerek öğrencinin " mutlu olur" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "mutlu olur" derse uygulamacı "aferin, hırkamı paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı "hırkamı paylaşınca arkadaşım mutlu olur, hadi sende hırkamı paylaşınca arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "hırkamı paylaşınca mutlu olur " dediğinde uygulamacı, "aferin

hırkanı paylaşınca arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der.

### **Alt Amaç V' in Öğretim Süreci**

#### **Derse giriş**

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

#### **1. Sunu**

Bazen bazı ödevlerimizi bitirmek için o ödev için gerekli olan kalem, silgi, yapıştırıcı gibi araçları birlikte kullanmamız gerekir. Paylaşmak, bir işimizi ya da ödevimizi bitirmek için kalem, silgi, yapıştırıcı gibi araçları arkadaşlarımızla birlikte kullanmaktır. Bir ödevi ya da işi bitirmek için kalem, silgi, yapıştırıcı gibi araçları arkadaşlarımızla birlikte kullanmalıyız.

#### **Sosyal Kodlama (Ne olduğunu anlama)**

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir.

Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmi öğrenciye izletir. "Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi."

Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi" der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne



olduğunu anlattım” diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

1 "Arkadaşıma yapıştırıcıyı verirdim" der. "Peki yapıştırıcıyı paylaşırsam ne olur? "Arkadaşım da resmini bitirebilir" der.

2 "Arkadaşıma yapıştırıcıyı vermem" der. "Peki arkadaşına yapıştırıcıyı vermezsem ne olur?" "Arkadaşım resmini bitiremez" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Yapıştırıcıyı arkadaşına verirdim. Yapıştırıcıyı arkadaşım ile paylaşmalıyım çünkü o zaman arkadaşım da resmini bitirebilir, dedikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve yapıştırıcıyı arkadaşım ile paylaştım dedim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “Yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissedirim?” der ve "kendimi mutlu hissedirim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir?" der ve "mutlu olur" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Film uygulamacı tarafından tekrar öğrenciye izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi" derse uygulamacı "aferrin ne olduğunu anlattın ve Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi dedin" der. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti.

Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi de" der. Öğrenci "Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra,"bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Arkadaşıma yapıştırıcıyı verirdim" der "Peki arkadaşşıma yapıştırıcıyı verirsem ne olurdu? Arkadaşım da resmini bitirebilirdi" ve "Yapıştırıcıyı arkadaşşıma

vermezdim" der. Peki böyle deseysen ne olurdu? Arkadaşım resmin bitiremezdi" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşın yapıştırıcıyı paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardım söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Arkadaşıma yapıştırıcıyı verirdim" derse, peki yapıştırıcıyı arkadaşım ile paylaşırsam ne olurdu? Arkadaşım da resmini bitirebilirdi" ve "Yapıştırıcıyı arkadaşıma vermezdim" derse, peki böyle deseysen ne olurdu? Arkadaşım resmini bitiremezdi" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşın yapıştırıcıyı paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Arkadaşıma yapıştırıcıyı verirdin" hadi sende "Arkadaşıma yapıştırıcıyı verirdim de" der. Öğrenci "Arkadaşıma yapıştırıcıyı verirdim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve arkadaşına yapıştırıcıyı verirdim dedin" der. Uygulamacı "Yapıştırıcıyı paylaştığında ne olurdu arkadaşın da resmini bitirebilirdi" der. "hadi sende yapıştırıcıyı paylaştığında ne olurdu arkadaşım da resmini bitirebilirdi de" der. Öğrenci "Yapıştırıcıyı paylaştığında ne olurdu arkadaşım da resmini bitirebilirdi" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapıştırıcıyı paylaştığında ne olurdu arkadaşının da resmini bitirebileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "Arkadaşım yapıştırıcıyı paylaşmak istediğinde yapıştırıcıyı vermem" dediğinde uygulamacı "aferin sana arkadaşın yapıştırıcıyı paylaşmak istediğinde yapıştırıcıyı ona vermem diyerek başka ne yapabileceğini söyledin ve yapıştırıcıyı arkadaşına vermem dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki yapıştırıcıyı paylaşmazsan ne olur? Arkadaşım resmini bitiremezdi" der. "Hadi sende arkadaşım resmini bitiremezdi" der. Öğrenci "Arkadaşım resmini bitiremezdi" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşım resmini bitiremezdi" diyerek öğrenciyi

pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "yapıştırıcıyı arkadaşına verirdim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından yapıştırıcıyı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "yapıştırıcıyı arkadaşına verirdim" demezse uygulamacı "Arkadaşın yapıştırıcıyı paylaşmak istediğinde ne yapacağına karar ver. Hangisini yapardın? Yapıştırıcıyı paylaşır mıydın, yapıştırıcıyı arkadaşına vermez miydin?" diye sorarak öğrencinin "yapıştırıcıyı paylaştım" demesine yardım eder. Öğrenci "Yapıştırıcıyı arkadaşım ile paylaştım" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından yapıştırıcıyı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "yapıştırıcıyı arkadaşına vermezdim" derse ya da tepki vermezse uygulamacı "Yapıştırıcıyı arkadaşınla paylaşırsın çünkü o zaman arkadaşın da resmini bitirebilir" der. "Hadi sen de yapıştırıcıyı paylaşıp arkadaşına verirdim çünkü o zaman arkadaşım da resmini bitirebilir" der. Öğrenci, "Yapıştırıcıyı arkadaşına verirdim çünkü o zaman arkadaşım da resmini bitirebilir" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından yapıştırıcıyı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer

öğrenci yine sormazsa uygulamacı "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederim? de" der. Öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferin, yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferin, yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşımın ne hissedeceğini sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşımın ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, arkadaşımın ne hissedeceğini bulmak için yapıştırıcıyı paylaşırsam arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Eğer öğrenci yine "yapıştırıcıyı paylaşırsam arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "hadi yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder? de" der. Öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşımın ne hissedeceğini anlamak için yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder? diye sordun" der. Öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" diye sorduktan sonra "mutlu olur" derse uygulamacı "aferin arkadaşımın mutlu olacağını söyledin" der. Öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olur" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "mutlu olur" derse uygulamacı "aferin, yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşımın ne hissedeceğini

söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı "yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşın mutlu olur, hadi sende yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "yapıştırıcıyı paylaşınca mutlu olur " dediğinde uygulamacı, "aferin yapıştırıcıyı paylaşınca arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der.

## Alt Amaç VI' nın Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Okulumuzda ya da sınıfımızda arkadaşlarımızla birlikte kullanmamız gereken sıramız, palto askıları, kitaplıktaki kitaplar gibi bazı eşyalar vardır. Paylaşmak, ortak kullanmamız gereken bu eşyaları arkadaşlarımızla birlikte kullanmaktır. Ortak kullanmamız gereken sıra, palto askıları, kitaplıktaki kitaplar gibi arkadaşlarımızla birlikte kullanmalıyız.

#### **Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir.

Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmi öğrenciye izletir. "Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu."

Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu" der. Daha sonra "kendime ne oldu



diye sordum ve ne olduğunu anlattım” diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 "Arkadaşıma paltosunu benimkinin yanına asması izin verirdim" der. "Peki askıyı paylaşırsam ne olur? "Arkadaşım da paltosunu asabilir" der.
- 2 "Arkadaşıma paltosunu asmak için askıda yer vermem" der. "Peki arkadaşına paltosunu asması için askıda yer vermezsem ne olur?" "Arkadaşım paltosunu asamaz" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Paltosunu asması için askıda arkadaşına yer verirdim. Askıyı arkadaşım ile paylaşmalıyım çünkü o zaman arkadaşım da paltosunu asabilir, dedikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve askıyı arkadaşım ile paylaştım dedim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “Askıyı paylaşınca ne hissederim?” der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı "Askıyı paylaşınca arkadaşım ne hisseder?" der ve "mutlu olur" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Film uygulamacı tarafından tekrar öğrenciye izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu." derse uygulamacı "aferin ne olduğunu anlattın ve Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu dedin" der. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne

oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu" derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu de" der. Öğrenci "Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu." dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Arkadaşıma paltosunu asması için askıda yer verirdim" der "Peki arkadaşına askıda yer verirsem ne olurdu? Arkadaşım da paltosunu asabilir" ve "Askıda arkadaşına yer vermezdim" der. Peki böyle deseysen ne olurdu? Arkadaşım paltosunu asamazdı" derse uygulamacı "afetin sana, arkadaşın askıyı paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardın söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Arkadaşıma askıda paltosunu asması için yer verirdim" derse, peki askıyı arkadaşıyla paylaşırsam ne olurdu? Arkadaşım da paltosunu asabilirdi" ve "arkadaşıma paltosunu asması için askıda yer vermezdim" derse, peki böyle deseysen ne olurdu? Arkadaşım paltosunu asamazdı" derse uygulamacı "afetin sana, arkadaşın askıyı paylaşmak istediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Arkadaşına askıda yer verirdin" hadi sende "Arkadaşıma askıda yer verirdim de" der. Öğrenci "Arkadaşıma askıda yer verirdim" dediğinde uygulamacı "afetin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve arkadaşına askıda yer verirdim dedin" der. Uygulamacı "Askıyı paylaştığında ne olurdu arkadaşın da paltosunu asabilirdi" der. "hadi sende askıyı paylaştığımda ne olurdu arkadaşım da paltosunu asabilirdi de" der. Öğrenci "Askıyı paylaştığımda ne olurdu arkadaşım da paltosunu asabilirdi" dediğinde uygulamacı "afetin sana askıyı paylaştığında ne olurdu arkadaşının da paltosunu asabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "Arkadaşım askıyı paylaşmak istediğinde ona paltosunu asması için askıda yer vermem" dediğinde uygulamacı "afetin sana arkadaşın askıyı paylaşmak istediğinde askıyı ona vermem diyerek başka ne yapabileceğini söyledin ve askıda ona yer vermem dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

Uygulamacı "peki askıyı paylaşmazsan ne olur? Arkadaşım paltosunu asamaz" der. "Hadi sende arkadaşım paltosunu asamaz" der. Öğrenci "Arkadaşım paltosunu asamaz" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşım paltosunu asamaz" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "askıda arkadaşıma yer verirdim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından askıyı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "askıda arkadaşıma yer verirdim" demezse uygulamacı "Arkadaşın askıyı paylaşmak istediğinde ne yapacağına karar ver. Hangisini yapardın? Askıyı paylaşırdı mıydın, Askıda arkadaşına yer vermez miydin?" diye sorarak öğrencinin "askıyı paylaştım" demesine yardım eder. Öğrenci "Askıyı arkadaşım ile paylaştım" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından askıyı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "askıda arkadaşıma yer vermezdim" derse ya da tepki vermezse uygulamacı "Askıyı arkadaşınla paylaşırsın çünkü o zaman arkadaşın da paltosunu asabilir" der. "Hadi sen de askıyı paylaştım çünkü o zaman arkadaşım da paltosunu asabilirdi" der. Öğrenci, "Askıyı arkadaşım ile paylaştım çünkü o zaman arkadaşım da paltosunu asabilirdi" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından askıyı paylaşmayı seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "askıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana askıyı paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "askıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "askıyı paylaşınca ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "askıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "askıyı paylaşınca ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana askıyı paylaşınca ne hissedeceğini

sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "askıyı paylaşınca ne hissedirim? de" der. Öğrenci "askıyı paylaşınca ne hissedirim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana askıyı paylaşınca ne hissedeceğini sordun?" der. Öğrenci "askıyı paylaşınca mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferin, askıyı paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "yapıştırıcıyı paylaşınca ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferin, askıyı paylaşınca ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedirdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, askıyı paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir?" diye sormazsa uygulamacı "askıyı paylaşınca arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir?" diye sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci "askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, arkadaşının ne hissedeceğini bulmak için askıyı paylaşırısam arkadaşım ne hissedir? diye sordun" der. Eğer öğrenci yine "askıyı paylaşırısam arkadaşım ne hissedir?" diye sormazsa uygulamacı "hadi askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir? de" der. Öğrenci "askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir?" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşının ne hissedeceğini anlamak için askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir? diye sordun" der. Öğrenci "askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir?" diye sorduktan sonra "mutlu olur" derse uygulamacı "aferin arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der. Öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı "askıyı paylaşınca arkadaşım ne hissedir söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olur" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "mutlu olur" derse uygulamacı "aferin, askıyı paylaşınca arkadaşının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "mutlu olur" demezse uygulamacı

"askıyı paylaşınca arkadaşın mutlu olur, hadi sende askıyı paylaşınca arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "askıyı paylaşınca mutlu olur " dediğinde uygulamacı, "aferin askıyı paylaşınca arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der.





**EK – 13.2**  
**TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ ÖĞRETİM ÜNİTESİ**

## **Amaçlar**

### **Uzun Dönemli Amaç**

- Öğrenci, zor durumda olduğunda, yapamadığı bir işi yapmasında yardım ettiklerinde, yiyecek ikram ettiklerinde ya da yiyeceklerini paylaştıklarında, ihtiyacı olduğunda ihtiyacı olan eşyalarını paylaştıklarında, hediye verdiklerinde, iltifat ettiklerinde arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine teşekkür ederim der.

### **Alt Amaçlar**

- Öğrenci, zor durumda olduğunda yardım ettiklerinde arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, yapamadığı bir işi yapmasına yardım ettiklerinde arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, yiyecek ikram ettiklerinde ya da yiyeceklerini paylaştıklarında arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, ihtiyacı olduğunda ihtiyacı olan eşyayı kendisiyle paylaştıklarında arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, hediye verdiklerinde arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, iltifat ettiklerinde arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.

### **Öğretim Ortamı**

Öğretim oturumları, kurumun bireysel eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir. Sınıfta, öğrencilerin boyuna uygun bir dikdörtgen masa,

uygulamacı, denek ve yardımcı oyuncu öğrencinin oturması için üç sandalye, bir tahta kapaklı dolap ve bir sehpa bulunmaktadır. Uygulamacı ve denek, çalışmalar sırasında karşılıklı oturmuşlardır. Yardımcı çocuk oyuncu, uygulamacının yanında oturmuştur. Öğretim uygulamaları sırasında, masa ve sandalyeler pencerenin yanında kalacak şekilde çevrilmiştir. Bilgisayar masanın üzerinde ve öğrencinin göreceği şekilde durmaktadır. Kamera, kapının yanında ve öğrencilerin arkalarına denk gelecek şekilde kurulmuştur.

### **Öğretimde Kullanılacak Araçlar**

- Teşekkür etme becerisinin öğretimi için hazırlanmış yedi kısa öykü ve her bir öyküye ilişkin film materyali.
- Film materyalinin izlenebilmesi için bilgisayar.

### **Alt Amaç I' in Öğretim Süreci**

#### **Derse giriş**

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, bu filmle ilgili sorular soracağım Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benim yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

#### **1. Sunu**

Zor durumda olduğumuzda yardım ettiklerinde arkadaşlarımıza, öğretmenlerimize ya da okul görevlilerine teşekkür ederim deriz.

**Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir.

Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrencıye izletir. Sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı. Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "sırada arkadaşlarım itişirken arkadaşlarını düşürdüler ve görevli gelerek onu yerden kaldırarak yardım etti" der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, "İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir" der. Sonra "Bu kızın yerinde olsaydım ne yapabilirdim?" diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 "Yerden kalkmama yardım ettiği için "teşekkür ederim" der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana yardım eden amca "bir şey değil canın acıdı mı diye sorar benimle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder ve yardım ettiği için mutlu olurdu" der.
- 2 "Ayağa kalkar ve kendim de kalkabilirdim sen çekil der. Peki böyle deseydim ne olurdu? Bana yardım eden amca yanımdan uzaklaşır ve nasıl olduğumla ilgilenmezdi ve bana kızardı, bir daha ihtiyacım olduğunda bana yardım etmezdi." der.

"Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm" der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı "üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini

uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Bana yardım eden amcaya teşekkür etmeliyim, çünkü teşekkür edersem yardım eden amca canın acıdı mı diye sorarak benimle ilgilenir ve yardım ettiği için mutlu olur, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder” der. Uygulamacı tüm bunları söyledikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve bana yardım eden amcaya teşekkür etmem gerektiğini söyledim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

### **Sosyal Değerlendirme (Sonuçta ne olacağına karar verme)**

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “teşekkür edince ne hissederim?” der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Teşekkür edince bana yardım eden amca ne hisseder?" der ve "üzülmez, bana her zaman yardım etmeye karar verir" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## **2.Uygulama**

### **Sosyal Kodlama**

- Filmi öğrenciye tekrar izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa

uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı de" der. Öğrenci "sıradaki öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı." dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu kızın yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa

uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferrin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

- o Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Yerden kalkmama yardım ettiğii için "teşekkür ederim" Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana yardım eden amca "bir şey değil canın acıdı mı? diye sorar benimle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder ve yardım ettiğii için mutlu olurdu" ya da "Ayağaa kalkar ve kendim de kalkabilirdim sen çekil derdim. Peki böyle dese ydim ne olurdu? Bana yardım eden amca yanımdan uzaklaşır ve nasıl olduğumla ilgilenmezdi ve bana kızardı, bir daha ihtiyacım olduğunda bana yardım etmezdi." derse uygulamacı "aferrin sana, sana yardım edildiğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardın söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Yerden kalkmama yardım ettiğii için "teşekkür ederim" der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana yardım eden amca "bir şey değil canın acıdı mı diye sorar benimle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder ve yardım ettiğii için mutlu olurdu" ya da "Ayağaa kalkar ve kendim de kalkabilirdim sen çekil der. Peki böyle

deseydim ne olurdu? Bana yardım eden amca yanımdan uzaklaşır ve nasıl olduğumla ilgilenmezdi ve bana kızardı, bir daha ihtiyacım olduğunda bana yardım etmezdi." derse uygulamacı "aferin sana, sana yardım edildiğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Yerden kalkmana yardım ettiği için "teşekkür ederim" hadi sende "Yerden kalkmama yardım ettiği için "teşekkür ederdim de" der. Öğrenci "Yerden kalkmama yardım ettiği için "teşekkür ederim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve teşekkür ederdim dedin" der. Uygulamacı "Teşekkür ettiğinde ne olurdu sana yardım eden amca "bir şey değil canın acıdı mı diye sorar seninle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacın olduğunda sana yardım eder ve yardım ettiği için mutlu olurdu" der. "hadi sende teşekkür ettiğimde bana yardım eden amca "bir şey değil canın acıdı mı diye sorar benimle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder ve yardım ettiği için mutlu olurdu de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana yardım eden amca "bir şey değil canın acıdı mı diye sorar benimle ilgilenir, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder ve yardım ettiği için mutlu olurdu" dediğinde uygulamacı "aferin sana teşekkür ettiğinde ne olacağını söyledin" der. Uygulamacı "yere düştüğümde amca bana yardım edince ayağa kalkar ve kendim de kalkabilirdim sen çekil derdim. Hadi sen de "ayağa kalkar ve kendim de kalkabilirdim sen çekil derdim de" der. Öğrenci "ayağa kalkar ve kendim de kalkabilirdim sen çekil derdim." dediğinde uygulamacı "aferin sana amca yerden kalkmana yardım ettiğinde başka ne yapabileceğini söyledin ve kendim de kalkabilirdim çekil derim dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki kendim de kalkabilirdim çekil dediğinde ne olurdu? Sana yardım eden amca yanımdan gider, nasıl olduğunu sormazdı ve sana kızardı. Yardıma ihtiyacın olduğunda bir daha sana yardım etmezdi" der. "Hadi sende



kendim de kalkardım çekil dediğimde bana yardım eden amca yanımdan gider, nasıl olduğumu sormazdı ve bana kızardı. Yardıma ihtiyacım olduğunda bir daha bana yardım etmezdi de" der. Öğrenci "Kendim de kalkardım çekil dediğimde bana yardım eden amca yanımdan gider, nasıl olduğumu sormazdı ve bana kızardı. Yardıma ihtiyacım olduğunda bir daha bana yardım etmezdi" dediğinde uygulamacı "aferrin kendim de kalkardım çekil dediğinde sana yardım eden amcanın ne hissededeğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- o Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "bana yardım eden amcaya teşekkür ederim" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "bana yardım eden amcaya teşekkür ederim" demezse uygulamacı "sana yardım eden amcaya ne yapacağına karar ver. Hangisini yapardın? teşekkür mü ederdin, kendim de kalkardım çekil mi derdin?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ederdim" demesine yardım eder. Öğrenci "bana yardım eden amcaya teşekkür ederdim" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "kendim de kalkardım çekil derdim" derse ya da tepki vermezse "sana yardım eden amcaya teşekkür edersin çünkü o zaman o amca bir şey oldu mu diye sorarak seninle ilgilenir, sana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacın olsa seninle ilgilenir" der. "Hadi sen de bana yardım eden amcaya teşekkür ederim çünkü o zaman o amca bir şey oldu mu diye sorarak benimle ilgilenir, bana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacım olsa benimle ilgilenir de" der. Öğrenci, "bana yardım eden amcaya teşekkür ederim çünkü o zaman o amca bir şey oldu mu diye sorarak benimle ilgilenir, bana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacım olsa benimle ilgilenir"

dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- o Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissederim? de" der. Öğrenci teşekkür edince ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der Öğrenci "teşekkür edince mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir..Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "teşekkür edince ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana yardım eden amca ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, teşekkür ettiğinde sana yardım eden amca ne hissederdi diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "teşekkür ederim dediğimde bana yardım eden amca ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür ettiğinde sana yardım eden amcanın ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ettiğinde bana yardım eden amca ne hisseder?"demesine yardım eder. Eğer öğrenci "teşekkür ettiğinde bana yardım eden amca ne hisseder? Diye sorarsa uygulamacı öğrenciyi “aferin sana yardım eden amcanın sen

teşekkür ettiğinde ne hissedeceğini sordun” diyerek pekiştirir. Öğrenci "bana yardım eden amca da mutlu olur" derse uygulamacı "aferrin, teşekkür ettiğinde sana yardım eden amcanın ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "bana yardım eden amca mutlu olur" demezse uygulamacı "teşekkür ettiğinde sana yardım eden amca mutlu olur, hadi sende teşekkür ettiğimde sana yardım eden amca mutlu olur de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana yardım eden amca mutlu olur" dediğinde uygulamacı, "aferrin teşekkür ettiğinde sana yardım eden amcanın mutlu olacağını söyledin" der.

## Alt Amaç II' nin Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, bu filmle ilgili sorular soracağım. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benim yap dediğlerimi yapar, söyle dediğlerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Bazen arkadaşlarımız ya da öğretmenimiz bizden bir iş yapmamızı isterler. Ama bu iş bizim yapmamız için zor olabilir. O zaman arkadaşlarımız ya da çevremizdeki kişiler bize o işi yapmamızda bize yardım ederler. Arkadaşlarımız bize bu işi yapmamızda yardım ettiklerinde teşekkür ederim deriz.

#### Sosyal Kodlama (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir.

Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrencıye izletir. "Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi" Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi." der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 "Tahtayı silmeme yardım ettiği için “teşekkür ederim” der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana yardım eden arkadaşım bana yardım ettiği için çok mutlu olurdu, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım ederdi" der.
- 2 "Kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu der. Peki böyle deseydim ne olurdu? Bana yardım eden arkadaşım yanımdan uzaklaşır ve bana kızardı, bir daha ihtiyacım olduğunda bana yardım etmezdi." der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Bana yardım eden arkadaşıma teşekkür etmeliyim, çünkü teşekkür edersem yardım eden arkadaşım yardım ettiği için mutlu olur ve bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım eder” der. Uygulamacı tüm bunları söyledikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve bana yardım eden arkadaşıma teşekkür etmem gerektiğini söyledim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “teşekkür edince ne hissederim?” Der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Teşekkür edince bana yardım eden arkadaşım ne hisseder?" der ve "bana yardım ettiği için mutlu olur, bana ihtiyacım olduğunda her zaman

yardım etmeye karar verir" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci ilk filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## 2.Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Filmi öğrenciye tekrar izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor?" diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi." derse uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye

sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi de" der. Öğrenci "Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- o Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi

pekiştirir.

- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "Tahtayı silmeme yardım ettiği için “teşekkür ederdim” Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana yardım eden arkadaşım “bana yardım ettiği için mutlu olur, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım ederdi" ve "Kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu derdim. Peki böyle deseysen ne olurdu? Bana yardım eden arkadaşım bana kızardı, bir daha ihtiyacım olduğunda bana yardım etmezdi." derse uygulamacı "aferrin sana, sana yardım edildiğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardın söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "Tahtayı silmeme yardım ettiği için “teşekkür ederim” der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana yardım eden arkadaşım “bana yardım ettiği için mutlu olur, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım ederdi" ve "Kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu der. Peki böyle deseysen ne olurdu? Bana yardım eden arkadaşım bana kızardı, bir daha ihtiyacım olduğunda bana yardım etmezdi." derse uygulamacı "aferrin sana, sana yardım edildiğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "Tahtayı silmene yardım ettiği için “teşekkür ederdin” hadi sende "Tahtayı silmeme yardım ettiği için “teşekkür ederdim de" der. Öğrenci "Tahtayı silmeme yardım ettiği için “teşekkür ederim” dediğinde uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve teşekkür ederdim dedin" der. Uygulamacı "Teşekkür ettiğinde ne olurdu sana yardım eden arkadaşın "sana yardım ettiği için mutlu olur, bir daha yardıma ihtiyacın olduğunda sana yardım ederdi" der. "hadi sende teşekkür ettiğimde bana yardım eden arkadaşım “bana yardım ettiği için mutlu olur, bir daha yardıma



ihtiyacım olduğunda bana yardım ederdi de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana yardım eden arkadaşım "bana yardım ettiği için mutlu olur, bir daha yardıma ihtiyacım olduğunda bana yardım ederdi" dediğinde uygulamacı "aferin sana teşekkür ettiğinde ne olacağını söyledin" der. Uygulamacı "arkadaşım tahtayı silmemde bana yardım ettiğinde kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu derdim. Hadi sen de "kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu de" der. Öğrenci "kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu derdim" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşın tahtayı silmekte sana yardım ettiğinde başka ne yapabileceğini söyledin ve kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu derdim dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "peki kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu dediğinde ne olurdu? Sana yardım eden arkadaşın sana kızardı. Yardıma ihtiyacın olduğunda bir daha sana yardım etmezdi" der. "Hadi sende kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu derdim dediğimde bana yardım eden arkadaşım bana kızardı. Yardıma ihtiyacım olduğunda bir daha bana yardım etmezdi de" der. Öğrenci "kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu dediğimde bana yardım eden arkadaşım bana kızardı. Yardıma ihtiyacım olduğunda bir daha bana yardım etmezdi" dediğinde uygulamacı "aferin kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu dediğinde sana yardım eden arkadaşının ne hissedeceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "bana yardım eden arkadaşıma teşekkür ederim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "bana yardım eden arkadaşıma teşekkür ederim" demezse uygulamacı "sana yardım eden arkadaşına ne diyeceğine karar ver. Hangisini yapardın? teşekkür

mü ederdin, kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu mu derdin?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ederdim" demesine yardım eder. Öğrenci "bana yardım eden arkadaşşıma teşekkür ederdim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "kendim de silebilirdim yardım etmene gerek yoktu derdim" derse ya da tepki vermezse "sana yardım eden arkadaşına teşekkür edersin çünkü o zaman o arkadaşın sana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacın olsa benimle ilgilenir" der. "Hadi sen de bana yardım eden arkadaşşıma teşekkür ederim çünkü o zaman o arkadaşım bana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacım olsa benimle ilgilenir de" der. Öğrenci, "bana yardım eden arkadaşşıma teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşım bana yardım ettiği için mutlu olur ve ne zaman yardıma ihtiyacım olsa benimle ilgilenir" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissederim? de" der. Öğrenci teşekkür edince ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der Öğrenci "teşekkür edince mutlu olurum" derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci

"mutlu olurdum" demezse uygulamacı "teşekkür edince ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "afetin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana yardım eden arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "afetin, teşekkür ettiğinde sana yardım eden arkadaşın ne hissederdi diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "teşekkür ederim dediğimde bana yardım eden arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür ettiğinde sana yardım eden arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ettiğinde bana yardım eden arkadaşım ne hisseder?" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "teşekkür ettiğinde bana yardım eden arkadaşım ne hisseder? Diye sorarsa uygulamacı öğrenciyi "afetin sana yardım eden arkadaşının sen teşekkür ettiğinde ne hissedeceğini sordun" diyerek pekiştirir. Öğrenci "bana yardım eden arkadaşım da mutlu olur" derse uygulamacı "afetin, teşekkür ettiğinde sana yardım eden arkadaşının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "bana yardım eden arkadaşım mutlu olur" demezse uygulamacı "teşekkür ettiğinde sana yardım eden arkadaşın mutlu olur, hadi sende teşekkür ettiğimde bana yardım eden arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana yardım eden arkadaşım mutlu olur" dediğinde uygulamacı, "afetin teşekkür ettiğinde sana yardım eden arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der.

## **Alt Amaç III' ün Öğretim Süreci**

### **Derse giriş**

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, bu filmle ilgili sorular soracağım Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benim yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### **1. Sunu**

Bazen arkadaşlarımız ya da öğretmenimiz bize yedikleri yiyeceklerden ikram ederler. O zaman arkadaşlarımız ya da öğretmenimize bize yiyeceklerinden verdikleri için teşekkür ederim deriz.

#### **Sosyal Kodlama (Ne olduğunu anlama)**

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir. Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrencıye izletir. "Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal' e verdi." Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal' e verdi" der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

#### **Sosyal Karar Verme: (bu durumda ne yapılacağına karar verme)**

Uygulamacı, "İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir" der. Sonra "Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?" diye yüksek

sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

1. "Çikolatasından bana verdiği için ona "teşekkür ederim" der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana çikolatasından veren arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha yediği şeylerden bana da ikram ederdi" der.

2. "Verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım der. Peki böyle deseysen ne olurdu? Bana çikolatasından veren arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığı için pişman olur ve bir daha bana yediği şeylerden ikram etmezdi" der.

"Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm" der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı "üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek" der. Kendi kendine yüksek sesle "hangisini yapmalıyım?" diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle "Arkadaşıma teşekkür etmeliyim, çünkü teşekkür edersem Bana çikolatasından veren arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığı için mutlu olur ve bir daha yediği şeylerden bana da ikram ederdi" der. Uygulamacı tüm bunları söyledikten sonra, "Hangisini yapacağıma karar verdim ve bana çikolatasından veren arkadaşıma teşekkür etmem gerektiğini söyledim" diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, "dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir" der. Uygulamacı "teşekkür edince ne hissederim?" der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Teşekkür edince bana çikolatasından veren arkadaşım ne hisseder?" der ve "çikolatasını benimle paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha yediği şeylerden bana da ikram eder" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Filmi öğrenciye tekrar izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor?" diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal' e verdi." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal' e verdi." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal'

e verdi de" der. Öğrenci "Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal' e verdi" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- o Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- o Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "çikolatasını benimle paylaştığı için "teşekkür ederim" Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Çikolatasını benimle paylaşan arkadaşım "çikolatasını paylaştığı için mutlu olur, bir daha bir şey yerken bana da ikram ederdi" ve "verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım derim. Peki böyle deseysen ne olurdu? Bana çikolatasından veren arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığı için pişman olur ve bir daha bana yediği şeylerden ikram etmezdi" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşın yiyeceğini paylaştığında neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra

soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardım söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "çikolatasını benimle paylaştığı için "teşekkür ederim" der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Arkadaşım "çikolatasını paylaştığı için mutlu olur, bir daha bir şey yerken bana da ikram ederdi" ve "verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım derim. Peki böyle deseydim ne olurdu? Bana çikolatasından veren arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığı için pişman olur ve bir daha bana yediği şeylerden ikram etmezdi" derse uygulamacı "aferin sana, sana yardım edildiğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "çikolatasını seninle paylaştığı için "teşekkür ederim" hadi sende "Çikolatasını benimle paylaştığı için "teşekkür ederdim de" der. Öğrenci "çikolatasını benimle paylaştığı için "teşekkür ederim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve teşekkür ederdim dedin" der. Uygulamacı "Teşekkür ettiğinde ne olurdu çikolatasını seninle paylaşan arkadaşın çikolatasını seninle paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha bir şey yerken sana da ikram ederdi" der. "hadi sende teşekkür ettiğimde çikolatasını benimle paylaşan arkadaşım çikolatasını paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha bir şey yerken bana da ikram ederdi de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde çikolatasını benimle paylaşan arkadaşım çikolatasını paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha bir şey yerken bana da ikram ederdi " dediğinde uygulamacı "aferin sana teşekkür ettiğinde ne olacağını söyledin" der. Uygulamacı "arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığında verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım derdim. Hadi sen de "verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım de" der. Öğrenci "verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım derdim" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşın



çikolatasını seninle paylaştığında başka ne yapabileceğini söyledin ve verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım derdim dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım dediğinde ne olurdu? Çikolatasını seninle paylaşan arkadaşın çikolatasını paylaştığına pişman olurdu ve bir şey yerken bir daha sana ikram etmezdi" der. "Hadi sende arkadaşın çikolatasını seninle paylaştığında dediğimde Çikolatasını paylaşan arkadaşım çikolatasını paylaştığına pişman olurdu ve bir şey yerken bir daha bana ikram etmezdi de" der. Öğrenci "arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığında verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım dediğimde arkadaşım çikolatasını paylaştığına pişman olurdu ve bir şey yerken bir daha bana ikram etmezdi" dediğinde uygulamacı "aferrin arkadaşım çikolatasını benimle paylaştığında verdiği çikolatayı yer sonra hiçbir şey söylemeden yanından uzaklaştırdım dediğinde arkadaşımın ne hissedeceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- o Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "arkadaşıma teşekkür ederim" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "arkadaşıma teşekkür ederim" demezse uygulamacı "arkadaşın çikolatasını seninle paylaşınca arkadaşına ne diyeceğine karar ver. Hangisini yapardın? teşekkür mü ederdin, verdiği çikolatayı yiyip hemen yanından uzaklaşır mıydın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ederdim" demesine yardım eder. Öğrenci "arkadaşıma teşekkür ederdim" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "verdiği çikolatayı yiyip hemen yanından uzaklaştırdım" derse ya da tepki vermezse "arkadaşıma teşekkür edersin

çünkü o zaman arkadaşın çikolatasını paylaştığı için mutlu olur ve her zaman yediği yiyeceklerden sana da ikram eder" der. "Hadi sen de çikolatasını benimle paylaşan arkadaşına teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşım çikolatasını paylaştığı için mutlu olur ve her zaman yediği yiyeceklerden bana da ikram eder" der. Öğrenci, "çikolatasını benimle paylaşan arkadaşına teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşım çikolatasını paylaştığı için mutlu olur ve her zaman yediği yiyeceklerden bana da ikram eder " dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı " teşekkür edince ne hissederim? de" der. Öğrenci teşekkür edince ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der Öğrenci "teşekkür edince mutlu olurum" derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir..Öğrenci "mutlu olurum" demezse uygulamacı "teşekkür edince ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurum derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurum dedin" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde çikolatasını benimle paylaşan arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, teşekkür ettiğinde arkadaşım ne hissederdi

diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "teşekkür ederim dediğimde çikolatasını benimle paylaşan arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür ettiğinde arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ettiğinde çikolatasını benimle paylaşan arkadaşım ne hisseder?"demesine yardım eder. Eğer öğrenci "teşekkür ettiğimde çikolatasını benimle paylaşan arkadaşım ne hisseder? Diye sorarsa uygulamacı öğrenciyi "aferin arkadaşının sen teşekkür ettiğinde ne hissedeceğini sordun" diyerek pekiştirir. Öğrenci "arkadaşım da mutlu olur" derse uygulamacı "aferin, teşekkür ettiğinde arkadaşının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "arkadaşım mutlu olur" demezse uygulamacı "teşekkür ettiğinde arkadaşın mutlu olur, hadi sende teşekkür ettiğimde arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde arkadaşım mutlu olur" dediğinde uygulamacı, "aferin teşekkür ettiğinde arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der.

## Alt Amaç IV' ün Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, bu filmle ilgili sorular soracağım. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benim yap dediğlerimi yapar, söyle dediğlerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Bazen yanımızda olmayan bir eşyaya ihtiyacımız olabilir. İşte arkadaşımız kendisinin olan ihtiyacımız olan bu eşyayı kullanmamız için verdiğinde, ihtiyacımız olan eşyasını bize veren arkadaşımıza teşekkür ederim deriz.

#### **Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" derir. Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrencıye izletir. "Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı." Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı." der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

1. "Boya kalemlerini bana verdiği için ona “teşekkür ederim” der. Peki teşekkür etseydim

ne olurdu? Bana boya kalemlerini veren arkadaşım boya kalemlerini benimle paylaştığı için mutlu olur, bir daha ihtiyacım olan eşyalarını benimle paylaşırdı" der.

2. "Verdiği kalemleri kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim der. Peki böyle deseydim ne

olurdu? Bana boya kalemlerini veren arkadaşım kalemlerini benimle paylaştığı için pişman olur ve bir daha bana ihtiyacım olan eşyalarını kullanmam için vermezdi" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Arkadaşıma teşekkür etmeliyim, çünkü teşekkür edersem Bana boya kalemlerini veren arkadaşım boya kalemlerini benimle paylaştığı için mutlu olur, bir daha ihtiyacım olan eşyalarını benimle paylaşırdı” der. Uygulamacı tüm bunları söyledikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve bana boya kalemlerini veren arkadaşşıma teşekkür etmem gerektiğini söyledim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “teşekkür edince

ne hissederim?" der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Teşekkür edince bana boya kalemlerini veren arkadaşım ne hisseder?" der ve "kalemlerini benimle paylaştığı için mutlu olur, bir daha ihtiyacım olduğunda ihtiyacım olan eşyasını benimle paylaşırdı" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci filmde uyguladıktan sonra öğrenciye "şimdi sıra senin" der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Filmi öğrenciye tekrar izletir, "kendine neler soracaksın sor ve cevapla" der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor?" diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı" derse uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlattın"

diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı" derse uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı de" der. Öğrenci "Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı" dediğinde "aferrin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- o Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa

uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "afetin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

- o Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "boya kalemlerini benimle paylaştığı için "teşekkür ederim" Peki teşekkür etseydim ne olurdu? boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşım "boya kalemlerini paylaştığı için mutlu olur, bir daha ihtiyacım olan eşyasını benimle paylaşırdı" ve "verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim derim. Peki böyle deseydim ne olurdu? Bana boya kalemlerini veren arkadaşım boya kalemlerini benimle paylaştığı için pişman olur ve bir daha benle ihtiyacım olan eşyasını paylaşmazdı" derse uygulamacı "afetin sana, arkadaşın boya kalemlerini paylaştığında neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardın söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "boya kalemlerini benimle paylaştığı için "teşekkür ederim" der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Arkadaşım "boya kalemlerini paylaştığı için mutlu olur, bir daha ihtiyacım olan eşyasını benimle paylaşırdı" ve "verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim derim. Peki böyle deseydim ne olurdu? Bana boya kalemlerini veren arkadaşım boya kalemlerini benimle paylaştığı için pişman olur ve bir daha benle ihtiyacım olan eşyasını paylaşmazdı" derse uygulamacı "afetin sana, seninle ihtiyacın olan eşyasını paylaştıklarında neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "boya kalemlerini seninle paylaştığı için "teşekkür ederim" hadi sende "boya kalemlerini benimle paylaştığı için "teşekkür ederim"



de" der. Öğrenci "boya kalemlerini benimle paylaştığı için "teşekkür ederim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve teşekkür ederdim dedin" der. Uygulamacı "Teşekkür ettiğinde ne olurdu boya kalemlerini seninle paylaşan arkadaşın boya kalemlerini seninle paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha ihtiyacın olduğunda eşyalarını seninle paylaşırdı" der. "hadi sende teşekkür ettiğimde boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşım boya kalemlerini paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha ihtiyacım olduğunda eşyalarını benimle paylaşırdı de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşım boya kalemlerini paylaştığı için mutlu olurdu, bir daha ihtiyacım olduğunda eşyalarını benimle paylaşırdı " dediğinde uygulamacı "aferin sana teşekkür ettiğinde ne olacağını söyledin" der. Uygulamacı "arkadaşım boya kalemlerini benimle paylaştığında verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim derdim. Hadi sende "verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim de" der. Öğrenci "verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşın boya kalemlerini seninle paylaştığında başka ne yapabileceğini söyledin ve verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim dediğinde ne olurdu? boya kalemlerini seninle paylaşan arkadaşın boya kalemlerini paylaştığına pişman olurdu ve bir şeye ihtiyacın olduğunda bir daha eşyalarını seninle paylaşmazdı" der. "Hadi sende arkadaşın boya kalemlerini seninle paylaştığında verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim dediğimde boya kalemlerini paylaşan arkadaşım boya kalemlerini paylaştığına pişman olurdu ve bir şeye ihtiyacım olduğunda bir daha eşyalarını benimle paylaşmazdı de" der. Öğrenci "arkadaşım boya kalemlerini benimle paylaştığında verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey

söylemezdim dediğimde arkadaşım boya kalemlerini paylaştığına pişman olurdu ve bir şeye ihtiyacım olduğunda bir daha eşyasını benimle paylaşmazdı" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşım boya kalemlerini benimle paylaştığında verdiği boya kalemlerini kullanır sonra hiçbir şey söylemezdim dediğinde arkadaşımın ne hissedeceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "arkadaşıma teşekkür ederim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "arkadaşıma teşekkür ederim" demezse uygulamacı "arkadaşın boya kalemlerini seninle paylaşınca arkadaşına ne diyeceğine karar ver. Hangisini yapardın? teşekkür mü ederdin, verdiği boya kalemlerini kullanır hiçbir şey söylemez miydin?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ederdim" demesine yardım eder. Öğrenci "arkadaşıma teşekkür ederdim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "verdiği boya kalemlerini kullanıp bir şey söylemezdim" derse ya da tepki vermezse "arkadaşıma teşekkür edersin çünkü o zaman arkadaşın boya kalemlerini paylaştığı için mutlu olur ve her zaman ihtiyacın olduğunda eşyalarını benimle paylaşır" der. "Hadi sen de boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşına teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşım boya kalemlerini paylaştığı için mutlu olur ve her zaman ihtiyacım olduğunda eşyalarını benimle paylaşır" der. Öğrenci, "boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşına teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşım boya kalemlerini paylaştığı için mutlu olur ve her zaman ihtiyacım olduğunda eşyalarını benimle paylaşır" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### Sosyal Değerlendirme

- Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissederim? de" der. Öğrenci teşekkür edince ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der Öğrenci "teşekkür edince mutlu olurum" derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir..Öğrenci "mutlu olurum" demezse uygulamacı "teşekkür edince ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurum derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurum dedin" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, teşekkür ettiğinde arkadaşım ne hissederdi diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "teşekkür ederim dediğimde boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür ettiğinde arkadaşının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ettiğimde boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşım ne hisseder?" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "teşekkür ettiğimde boya kalemlerini benimle paylaşan arkadaşım ne hisseder? Diye sorarsa uygulamacı öğrenciyi "aferin arkadaşının sen teşekkür ettiğinde ne hissedeceğini sordun" diyerek pekiştirir. Öğrenci "arkadaşım

da mutlu olur" derse uygulamacı "aferin, teşekkür ettiğinde arkadaşının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "arkadaşım mutlu olur" demezse uygulamacı "teşekkür ettiğinde arkadaşın mutlu olur, hadi sende teşekkür ettiğimde arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde arkadaşım mutlu olur" dediğinde uygulamacı, "aferin teşekkür ettiğinde arkadaşının mutlu olacağını söyledin" der.

## Alt Amaç V' in Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, bu filmle ilgili sorular soracağım Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benim yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Doğum günlerimiz gibi özel günlerimizde öğretmenlerimiz ya da arkadaşlarımız bize hediye verirler. Bize hediye verdiklerinde onlara teşekkür ederim deriz.

#### **Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir. Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmi öğrenciye izletir. "O gün Pelin' in doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler." Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "O gün Pelin' in doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler" der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 " Bana hediye verdikleri için onlara “teşekkür ederim” der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana hediye veren arkadaşlarım bana hediye aldıkları için mutlu olur, bir dahaki doğum günümde yine hediye alırlar." der.
- 2 "Verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim der. Peki böyle deseydim ne olurdu? Bana hediye alan arkadaşlarım hediye aldıklarına pişman olur ve bir daha bana hediye almazlar" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Arkadaşlarıma teşekkür etmeliyim, çünkü teşekkür edersem bana hediye aldıkları için mutlu olur, bir dahaki doğum günümde yine hediye alırlar” der. Uygulamacı tüm bunları söyledikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve bana hediye alan arkadaşlarıma teşekkür etmem gerektiğini söyledim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “teşekkür edince ne hissederim?” der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Teşekkür edince bana hediye alan arkadaşlarım ne hisseder?" der ve "bana hediye aldıkları için mutlu olur, bir dahaki doğum günümde yine hediye

alırılar" diyerek sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci filmde uyguladıktan sonra öğrenciye "şimdi sıra senin" der.

## 2.Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Filmi öğrenciye tekrar izletir, "kendine neler soracaksın sor ve cevapla" der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor?" diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferrin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "O gün Pelin' in doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler." derse uygulamacı "aferrin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "O gün Pelin' in

doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de O gün Pelin' in doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler" der. Öğrenci "O gün Pelin' in doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- o Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci



"ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

- o Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "bana hediye alan arkadaşlarıma hediye aldıkları için “teşekkür ederim” Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Bana hediye alan arkadaşlarıma hediye aldıkları için mutlu olurlar ve bir dahaki doğum günümde yine hediye alırlar" ve "bana verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim derim. Peki böyle deseysen ne olurdu? Hediye veren arkadaşlarıma bana hediye aldıkları için pişman olur ve bir daha bana hediye almazlar" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşların sana hediye aldıklarında neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardın söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "bana hediye alan arkadaşlarıma hediye aldıkları için “teşekkür ederim” der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Arkadaşlarıma “bana hediye aldıkları için mutlu olur, bir dahaki doğum günümde bana yine hediye alırlar" ve "verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim derim. Peki böyle deseysen ne olurdu? Bana hediye alan arkadaşlarıma hediye aldıkları için pişman olur ve bir daha bana hediye almazlar" derse uygulamacı "aferin sana hediye verdiklerinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "sana hediye aldıkları için arkadaşlarına “teşekkür ederim” hadi sende "bana hediye aldıkları için arkadaşlarıma “teşekkür ederim de" der. Öğrenci bana hediye aldıkları için arkadaşlarıma “teşekkür ederim” dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve teşekkür ederim dedin" der. Uygulamacı "Teşekkür ettiğinde ne olurdu sana hediye alan arkadaşların hediye aldıkları için mutlu olurdu, bir dahaki

doğum gününde yine hediye alırlardı" der. "hadi sende teşekkür ettiğimde bana hediye alan arkadaşlarım hediye aldıkları için mutlu olurdu, bir dahaki doğum günümde yine hediye alırlardı de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana hediye alan arkadaşlarım hediye aldıkları için mutlu olurdu, bir dahaki doğum günümde yine hediye alırlardı " dediğinde uygulamacı "afetin sana, teşekkür ettiğinde ne olacağını söyledin" der. Uygulamacı "arkadaşlarım hediye verdiklerinde hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim derdim. Hadi sen de "verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim de" der. Öğrenci "verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim" dediğinde uygulamacı "afetin arkadaşların hediye verdiğiğinde başka ne yapabileceğini söyledin ve verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim dediğinde ne olurdu? Hediye veren arkadaşların hediye aldıklarına pişman olurdu ve bir daha sana hediye almazlardı" der. "Hadi sende arkadaşların hediye verdiklerinde verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim dediğimde hediye alan arkadaşlarım hediye aldıklarına pişman olurdu ve bir daha hediye almazlardı de" der. Öğrenci "arkadaşlarım hediye verdiklerinde verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim dediğimde arkadaşlarım hediye aldıklarına pişman olurdu ve bir daha hediye almazlardı" dediğinde uygulamacı "afetin arkadaşlarım verdiklerinde verdikleri hediyeleri alır sonra hiçbir şey söylemezdim dediğinde arkadaşlarının ne hissedeceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- o Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "arkadaşlarıma teşekkür ederim" derse uygulamacı "afetin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "arkadaşlarıma teşekkür ederim"

demezse uygulamacı "arkadaşların sana hediye verdiklerinde arkadaşlarına ne diyeceğine karar ver. Hangisini yapardın? teşekkür mü ederdin, verdikleri hediyeleri alır hiçbir şey söylemez miydin?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ederim" demesine yardım eder. Öğrenci "arkadaşlarıma teşekkür ederim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "verdikleri hediyeleri alır sonra bir şey söylemezdim" derse ya da tepki vermezse "arkadaşlarına teşekkür edersin çünkü o zaman arkadaşların sana hediye aldıkları için mutlu olur ve bir sonraki doğum gününde hediye alırlar" der. "Hadi sen de bana hediye alan arkadaşlarıma teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşlarım hediye aldıkları için mutlu olur ve bir dahaki doğum günümde yine hediye alırlar" der. Öğrenci, "hediye alan arkadaşlarıma teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşlarım hediye aldıkları için mutlu olur ve bir dahaki doğum günümde yine hediye alırlar" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissederim? de" der. Öğrenci teşekkür edince ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der Öğrenci "teşekkür edince mutlu olurum" derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurum"

dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir..Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "teşekkür edince ne hissederdin söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferrin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde bana hediye alan arkadaşlarım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin, teşekkür ettiğimde arkadaşım ne hissederdi diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "teşekkür ederim dediğimde bana hediye alan arkadaşlarım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür ettiğimde arkadaşlarının ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ettiğimde bana hediye alan arkadaşlarım ne hisseder?" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "teşekkür ettiğimde bana hediye alan arkadaşlarım ne hisseder? diye sorarsa uygulamacı öğrenciyi "aferrin arkadaşlarının sen teşekkür ettiğimde ne hissedeceğini sordun" diyerek pekiştirir. Öğrenci "arkadaşlarım da mutlu olur" derse uygulamacı "aferrin, teşekkür ettiğimde arkadaşlarının ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "arkadaşlarım mutlu olur" demezse uygulamacı "teşekkür ettiğimde arkadaşların mutlu olur, hadi sende teşekkür ettiğimde arkadaşlarım mutlu olur de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde arkadaşlarım mutlu olur" dediğinde uygulamacı, "aferrin teşekkür ettiğimde arkadaşlarının mutlu olacağını söyledin" der.

## Alt Amaç VI' in Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, bu filmle ilgili sorular soracağım Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benim yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### 1. Sunu

Bazen arkadaşlarımız ya da çevremizde bulunan kişiler giydiğimiz kıyafetleri, taktığımız tokaları beğenebilirler. Beğendiklerini bize söylerler. İşte çevremizdeki kişiler elbiselerimizi, ayakkabılarımızı, tokalarımızı beğendiklerini söylediklerinde onlara teşekkür ederim deriz.

#### **Sosyal Kodlama** (Ne olduğunu anlama)

"Simdi sana bir film izleteceğim. Bu filmi dikkatlice izle" denir. Uygulamacı videoyu çalıştırır. Filmı öğrencıye izletir. "Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaş Yağmur eteğin ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi." Uygulamacı, "İlk kuralımız ne olduğunu anlamaktır" der. Uygulamacı kendine yüksek sesle "ne oldu?" diye sorar ve sonra hemen "Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaş Yağmur eteğin ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi." der. Daha sonra "kendime ne oldu diye sordum ve ne olduğunu anlattım" diyerek yaptığını açıklar.

**Sosyal Karar Verme:** (bu durumda ne yapılacağına karar verme)

Uygulamacı, “İkinci kuralımız bu durumda ne yapacağımıza karar vermektir” der. Sonra “Bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapabilirdim?” diye yüksek sesle sorar ve hemen yapılabilecek olası davranışları söyler:

- 1 "eteğimi beğendiği için arkadaşşıma “teşekkür ederim” der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Arkadaşım mutlu olurdu ve eşyalarını beğendiğinde bunu bana söylerdi" der.
- 2 "Arkadaşşıma eteğimi kısıkanıyorsun der ve yanından uzaklaşırdım Peki böyle deseydim ne olurdu? arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediği için pişman olur ve bir daha eşyalarını beğendiğini bana söylemezdi" der.

“Uygulayıcı bu sorulara cevap verdikten sonra kendime ne yapabilirim diye sordum ve yapabileceklerimin sonunda ne olabileceğini düşündüm” der.

**Sosyal Performans:** (Alternatiflerden hangisini uygulayacağına karar verme)

Uygulamacı “üçüncü kuralımız bu davranışlardan hangisini uygulayacağımıza karar vermek” der. Kendi kendine yüksek sesle “hangisini yapmalıyım?” diye sorar ve hemen ardından yüksek sesle “Arkadaşşıma teşekkür etmeliyim, çünkü teşekkür edersem mutlu olur ve eşyalarını beğendiğinde bunu her zaman bana söyler” der. Uygulamacı tüm bunları söyledikten sonra, “Hangisini yapacağıma karar verdim ve bana eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşşıma teşekkür etmem gerektiğini söyledim” diyerek bu aşamada yaptıklarını kısaca özetler.

**Sosyal Değerlendirme** (Sonuçta ne olacağına karar verme)

Uygulamacı, “dördüncü kuralımız yapmaya karar verdiğimiz davranışı yaptığımızda sonuçta ne olacağını bilmektir” der. Uygulamacı “teşekkür edince ne hissederim?” der ve "kendimi mutlu hissederim" diyerek sorusuna cevap verir. Uygulamacı "Teşekkür edince bana eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım ne hisseder?" der ve "mutlu olur, eşyalarını beğendiğini her zaman söyler" diyerek

sorusuna cevap verir.

Uygulamacı tüm bu süreci filmde uyguladıktan sonra öğrenciye “şimdi sıra senin” der.

## 2. Uygulama

### Sosyal Kodlama

- Filmi öğrenciye tekrar izletir, “kendine neler soracaksın sor ve cevapla” der. Öğrenci, uygulamacının yaptığı gibi filmi izledikten sonra yüksek sesle "ne oldu?" diye sorarsa, uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Öğrenci yüksek sesle "ne oldu?" diye sormazsa uygulamacı "ilk kuralımız ne olduğunu anlamaktır ne olduğunu anlamak için kendine ne sorman gerekiyor?" diyerek öğrencinin ne oldu sorusunu sormasına yardımcı olur. Eğer öğrenci uygulamacının yardımından sonra "ne oldu?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine ne oldu diye sormazsa uygulamacı "ne olduğunu anlamak için kendimize ne oldu diye sorarız hadi sende ne oldu? de" der. Öğrenci "ne oldu?" dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlamak için kendine ne oldu diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra "Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaşı Yağmur eteğin ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ne oldu?" diye sorduktan sonra cevap vermezse uygulamacı "kendine ne oldu? diye sordun. Ne oldu hadi söyle?" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Öğrenci "Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaşı Yağmur eteğin

ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi." derse uygulamacı "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse uygulamacı "hadi sen de Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaşı Yağmur eteğin ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi." der. Öğrenci "Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaşı Yağmur eteğin ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi." dediğinde "aferin sana ne olduğunu anlattın" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Karar Verme**

- Öğrenci ne olduğunu anlattıktan sonra, "bu çocuğun yerinde olsaydım ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı "şimdi sırada ne yapacağına karar vermek var. Ne yapacağına karar vermek için kendine ne soracaksın?" diyerek öğrencinin "ben olsam ne yapardım?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorarsa uygulamacı "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine "ben olsam ne yapardım?" diye sormazsa uygulamacı, "ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sorman gerekiyor. Hadi ben olsam ne yapardım de" der. Öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorunca "aferin sana, ne yapacağına karar vermek için ben olsam ne yapardım diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir.
- Öğrenci, ben olsam ne yapardım diye sorduktan sonra "bana eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşına "teşekkür ederim" Peki teşekkür etseydim ne olurdu? eteğimi beğenen arkadaşım mutlu olur ve bir eşyayı beğendiğinde bunu her zaman söylerdi" ve "eteğimi kıskanıyorsun der ve



hemen yanından ayrılırdım derim. Peki böyle deseysen ne olurdu? Eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediği için pişman olur ve bir daha bir eşyayı beğendiğinde söylemezdi" derse uygulamacı "aferin sana, arkadaşın eteğini beğendiğini söylediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "ben olsam ne yapardım?" diye sorduktan sonra soruya cevap vermezse uygulamacı "ben olsam ne yapardım diye sordun sen olsan ne yapardım söyle" diyerek öğrencinin cevap vermesine yardım eder. Eğer öğrenci, "eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşşıma "teşekkür ederim" der. Peki teşekkür etseydim ne olurdu? Arkadaşım mutlu olur ve eşyalarımı beğendiğinde her zaman söylerdi" ve "eteğimi kıskanıyorsun der ve hemen yanından uzaklaşırdım derim. Peki böyle deseysen ne olurdu? Eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediğine pişman olur ve bir daha eşyalarımı beğendiğinde bunu bana söylemezdi" derse uygulamacı "aferin sana eteğini beğendiğini söylediğinde neler yapabileceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yine cevap vermezse, uygulamacı "eteğini beğendiğini söylediklerinde arkadaşşına "teşekkür ederim" hadi sende "eteğimi beğendiğini söylediğinde arkadaşşıma "teşekkür ederim de" der. Öğrenci eteğimi beğendiğini söylediğinde arkadaşşıma "teşekkür ederim" dediğinde uygulamacı "aferin sana yapabileceklerinden birini söyledin ve teşekkür ederim dedin" der. Uygulamacı "Teşekkür ettiğinde ne olurdu eteğini beğendiğini söyleyen arkadaşın mutlu olurdu, eşyalarımı beğendiğinde her zaman söylerdi" der. "hadi sende teşekkür ettiğimde eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım mutlu olur ve eşyalarımı beğendiğinde her zaman söylerdi de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediği için mutlu olurdu, eşyalarımı beğendiğinde her zaman söylerdi" dediğinde uygulamacı "aferin sana, teşekkür ettiğinde ne olacağını söyledin" der.

Uygulamacı "arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediğinde eteğimi kıskanma deyip hemen yanından uzaklaştırdım derdim. Hadi sen de "eteğimi beğendiğini söylediğinde eteğimi kıskanma der ve hemen yanından uzaklaştırdım de" der. Öğrenci "eteğimi beğendiğini söylediğinde arkadaşına eteğimi kıskanma der ve hemen yanından uzaklaştırdım" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşın eteğini beğendiğinde başka ne yapabileceğini söyledin ve eteğimi kıskanma deyip hemen yanından uzaklaşacağını söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Uygulamacı "eteğimi kıskanma deyip yanından uzaklaştırdım dediğinde ne olurdu? eteğini beğendiğini söyleyen arkadaşın eteğini beğendiğini söylediğine pişman olurdu ve bir daha eşyalarını beğendiğinde bunu söylemezdi" der. "Hadi sende arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediğinde eteğimi kıskanma der ve yanından ayrılırdım dediğimde eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediğine pişman olurdu ve bir daha eşyalarımı beğendiğinde bunu söylemezdi de" der. Öğrenci "arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediğinde eteğimi kıskanma der ve yanından ayrılırdım dediğimde eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediğine pişman olurdu ve bir daha eşyalarımı beğendiğinde bunu söylemezdi" dediğinde uygulamacı "aferin arkadaşım eteğimi beğendiğini söylediğinde eteğimi kıskanma der ve yanından ayrılırdım dediğimde arkadaşımın ne hissedeceğini söyledin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Performans**

- Öğrenci, neler yapabileceğini söyledikten sonra "arkadaşıma teşekkür ederim" derse uygulamacı "aferin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci yapabileceklerini söyledikten sonra "arkadaşıma teşekkür ederim" demezse uygulamacı "arkadaşın eteğini beğendiğini söylediğinde arkadaşına ne diyeceğine karar ver. Hangisini yapardın? teşekkür mü

ederdin, eteğimi kıskanma der ve yanından ayrılır mıydın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ederdim" demesine yardım eder. Öğrenci "arkadaşıma teşekkür ederdim" derse uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "eteğimi kıskanma der ve yanından ayrılırdım" derse ya da tepki vermezse "arkadaşına teşekkür edersin çünkü o zaman arkadaşın mutlu olur ve eşyalarını beğendiğinde her zaman söyler" der. "Hadi sen de eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşına teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşım mutlu olur ve eşyalarını beğendiğinde her zaman söyler" der. Öğrenci, "eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşına teşekkür ederim çünkü o zaman arkadaşım mutlu olur ve eşyalarını beğendiğinde her zaman söyler" dediğinde uygulamacı "aferrin sana yapabileceklerin arasından teşekkür etmeyi seçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirir.

### **Sosyal Değerlendirme**

- o Öğrenci ne yapacağına karar verdikten sonra "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür edince ne hissedeceğini bulmak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür edince ne hissederim?" diye sormasına yardım eder. Öğrenci "teşekkür edince ne hissederim?" diye sorarsa uygulamacı "aferrin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der. Eğer öğrenci yine sormazsa uygulamacı " teşekkür edince ne hissederim? de" der. Öğrenci teşekkür edince ne hissederim?" diye sorunca uygulamacı "aferrin sana teşekkür edince ne hissedeceğini sordun?" der Öğrenci "teşekkür edince mutlu olurdum" derse uygulamacı "aferrin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir..Öğrenci "mutlu olurdum" demezse uygulamacı "teşekkür edince ne hissederdin

söyle" diyerek öğrencinin "mutlu olurdum" demesine yardım eder. Öğrenci mutlu olurdum derse uygulamacı "aferin, teşekkür edince ne hissedeceğini söyledin mutlu olurdum dedin" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde eteğimi beğendiğini söyleyen arkadaşım ne hissederdi?" diye sorarsa uygulamacı "aferin, teşekkür ettiğinde arkadaşım ne hissederdi diye sordun" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "teşekkür ederim dediğimde arkadaşım ne hisseder?" diye sormazsa uygulamacı "teşekkür ettiğinde arkadaşımın ne hissettiğini anlamak için ne sorarsın?" diye sorarak öğrencinin "teşekkür ettiğimde arkadaşım ne hisseder?" demesine yardım eder. Eğer öğrenci "teşekkür ettiğimde arkadaşım ne hisseder?" diye sorarsa uygulamacı öğrenciyi "aferin arkadaşımın sen teşekkür ettiğinde ne hissedeceğini sordun" diyerek pekiştirir. Öğrenci "arkadaşım da mutlu olur" derse uygulamacı "aferin, teşekkür ettiğinde arkadaşımın ne hissedeceğini söyledin, mutlu olur dedin" diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci "arkadaşım mutlu olur" demezse uygulamacı "teşekkür ettiğinde arkadaşın mutlu olur, hadi sende teşekkür ettiğimde arkadaşım mutlu olur de" der. Öğrenci "teşekkür ettiğimde arkadaşım mutlu olur" dediğinde uygulamacı, "aferin teşekkür ettiğinde arkadaşımın mutlu olacağını söyledin" der.

**EK – 14**

**DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAŞIMINA DAYALI ÖĞRETİM MATERYALİ**

**EK – 14.1**  
**PAYLAŞMA BECERİSİ ÖĞRETİM ÜNİTESİ**

## **Amaçlar**

### **Uzun Dönemli Amaç**

- Öğrenci, oyun oynarken oyuncaklarını, o anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmenleri istediğinde, yiyeceklerini, ona ait bir eşyaya arkadaşları ya da öğretmenlerinin ihtiyacı olduğunu gördüğünde bu eşyayı, ortak kullanıma ait olan araçları, bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde o iş için gerekli olan araçları birlikte çalıştığı arkadaşları ya da öğretmenleriyle paylaşır.

### **Alt Amaçlar**

- Öğrenci, oyun oynarken oyuncaklarını, arkadaşları ya da öğretmeni ile paylaşır.
- Öğrenci, o anda ihtiyacı olmayan bir eşyayı arkadaşları ya da öğretmenleri istediğinde onlarla paylaşır.
- Öğrenci, yiyeceklerini arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.
- Öğrenci, ona ait bir eşyaya arkadaşları ya da öğretmenlerinin ihtiyacı olduğunu gördüğünde bu eşyayı arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.
- Öğrenci, ortak kullanıma ait olan araçları arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.
- Öğrenci, bir etkinliği ya da işi birlikte çalışarak bitirmesi gerektiğinde, o iş için gerekli olan araçları birlikte çalıştığı arkadaşları ya da öğretmenleri ile paylaşır.

## **Öğretim Ortamı**

Öğretim oturumları, kurumun bireysel eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir. Sınıfta, öğrencilerin boyuna uygun bir dikdörtgen masa, uygulamacı, denek ve yardımcı oyuncu öğrencinin oturması için üç sandalye, bir tahta kapaklı dolap ve bir sehpa bulunmaktadır. Uygulamacı ve denek, çalışmalar sırasında karşılıklı oturmuşlardır. Yardımcı çocuk oyuncu, uygulamacının yanında oturmuştur. Öğretim uygulamaları sırasında, masa ve sandalyeler pencerenin yanında kalacak şekilde çevrilmiştir. Bilgisayar masanın üzerinde ve öğrencinin göreceği şekilde durmaktadır. Kamera, kapının yanında ve öğrencilerin arkalarına denk gelecek şekilde kurulmuştur.

## **Öğretimde Kullanılacak Araçlar**

Paylaşma becerisinin öğretimi için hazırlanmış;

- Model olma aşamasında kullanılmak üzere altı kısa öykü ve her bir öyküye ilişkin film materyali.
- Rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekilmesi aşamasında kullanılmak üzere altı kısa öykü.
- Bağımsız uygulamalarda kullanılmak üzere altı kısa öykü.
- Model olma aşamasındaki film materyalinin izlenebilmesi için bilgisayar.

## **Alt Amaç I' in Öğretim Süreci**

### **Derse giriş**

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders



boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

## **Sunu**

### **Gereksinim Oluşturma**

Bazen arkadaşlarımız bizden oyuncağımızı ya da oyuncağımızla birlikte oynamayı isteyebilirler. Paylaşmak, oyuncağımızı biz oynamıyorsak oynaması için arkadaşımıza vermek ya da o oyuncakla arkadaşımızla birlikte oynamaktır. Arkadaşlarımız bizden oyuncağı ya da o oyuncakla birlikte oynamayı istediklerinde oyuncağımızı biz oynamıyorsak arkadaşımıza vermeli ya da o oyuncakla onunla birlikte oynamalıyız.

### **Model Olma:**

#### **Filmin izletilmesi**

"Gökhan ve Ahmet tenefüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek "kamyonetle birlikte oynayalım mı?" dedi.

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Uygulamacı "Gökhan ve Ahmet oyun oynuyorlar. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyor. Ahmet Gökhan' ın yanına gitti ve kamyonetle birlikte oynayalım mı diye sordu" diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

İzlenecek kısa öykü:

"Gökhan ve Ahmet tenfüste sınıftaki oyuncaklarla oynuyorlardı. Oyuncakların arasında çok güzel bir kamyonet vardı. Gökhan kamyonetle tek başına oynuyordu. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek "kamyonetle birlikte oynayalım mı?" diye sordu. Gökhan "oynayalım" dedi ve kamyoneti arkadaşına uzattı birlikte çok eğlendiler."

Gökhan ve Ahmet' i oyun oynarken gördükten hemen sonra görüntü dondurulur. Bak Gökhan ve Ahmet tenfüste oyun oynuyorlar. Gökhan'nın kamyonetle yalnız başına oynadığını gösteren kare izlendikten sonra görüntü dondurulur ve bak Gökhan kamyonetle yalnız başına oynuyor denir. Ahmet Gökhan' ın yanına giderek birlikte oynamayı teklif ettikten sonra görüntü yine dondurulur ve bak Ahmet Gökhan' ın yanına gitti ve "kamyonetle birlikte oynayalım mı?" dedi denir. Gökhan' ın kamyoneti Ahmet' e uzatması ve birlikte oyun oynayışları izletilir ve bak Gökhan kamyoneti Ahmet' e uzattı ve birlikte oyun oynuyorlar ve ne kadar eğleniyorlar denir.

Uygulamacı "Biz de Gökhan' ın yaptığı gibi oyuncaklarımızla arkadaşlarımızla birlikte oynamalıyız." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Uygulamacı deneye kamyoneti verir ve hadi bu kamyonetin arkasına buradaki küpleri diz ve yerde sürerek oyna der. Arkadaşın bu sırada buradaki oyuncakla oynayacak diyerek rol oynamayı başlatır. (uygulamacının oynadığı

oyuncak çocuğun dikkatini çekmeyecek bir oyuncak olmalıdır.) Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya “arkadaşına kamyonetle birlikte oynayalım mı diye sor” der. Çocuğun bir süre kamyonetle oynamasını bekleyen yardımcı çocuk oyuncu öğrencinin yanına gider ve “kamyonetle birlikte oynayalım mı der” Uygulamacı öğrenciye “bak sana birlikte oynamayı teklif etti hadi kamyoneti ona ver ve birlikte oynayın” der öğrenci kamyoneti uzatır ya da birlikte oynamayı kabul ederse uygulamacı "afetin ne kadar güzel oyuncuğunu uzattın ve birlikte oynuyorsun" diyerek pekiştirilir ve birlikte oynarlar. Öğrenci, kamyonetle tek başına oynamayı sürdürür ve oyuncu oyunu oynamayı teklif eden yardımcı çocuk oyuncuya vermezse uygulamacı "hadi kamyoneti ona uzat ve birlikte oynayın" der. Öğrenci kamyoneti yardımcı çocuk oyuncuya uzatır ya da birlikte oynamayı kabul ederse uygulamacı "afetin ne kadar güzel oyuncuğunu uzattın ve birlikte oynuyorsun" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, yine kamyonetle tek başına oynamayı sürdürür ve oyuncu yardımcı çocuk oyuncuya vermezse uygulamacı "hadi kamyoneti ona uzat ve birlikte oynayın" der ve bunu derken öğrencinin elinden tutar ve karşısındaki kişiye uzatmasını sağlar ve "afetin ne kadar güzel oyuncuğunu uzattın ve birlikte oynuyorsun" diyerek pekiştirilir ve birlikte oynarlar.

### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

Oyuncak dolabındaki en güzel bebekle Pelin oynuyordu. Melek, Pelin' in yanına gitti ve "bebeğe beraber yemek yedirelim mi?" diye sordu. Pelin "o zaman bebeği sen tut, ben yemek yedireyim" dedi ve bebeği Melek' e uzattı. Melek bebeği kucağına aldı ve birlikte bebeğe yemek yedirdiler.

Uygulamacı öğrencinin eline bebek, oyuncak ve tabak ve kaşık verdi. "hadi bebeğe yemek yedir" dedi. Yardımcı çocuk oyuncuya “arkadaşına bebeğe beraber yemek yedirelim mi diye sor” der.Yardımcı çocuk oyuncu "bebeğe

beraber yemek yedirelim mi?" diye sorar. Uygulamacı "bebeğe beraber yemek yedirelim mi dedi şimdi ne yapman gerekiyor" der. Öğrenci bebeği ya da tabağı yardımcı çocuk oyuncuya uzatırsa uygulamacı "afetin ne kadar güzel, bebeğini paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine tepki vermediyse ya da bebeği kucağında tutmaya devam ettiyse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve yardımcı çocuk oyuncu tekrar "bebeğe birlikte yemek yedirelim mi?" der. Uygulamacı "bak bebeğe birlikte yemek yedirelim mi diyor hadi bebeğini ver" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci bebeği ya da tabağı yardımcı çocuk oyuncuya uzattığında uygulamacı "afetin ne güzel bebeğini onunla paylaştın" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı, öğrencinin önüne legoları koyar ve "hadi bu legolarla bir ev yap" der. Uygulamacı "Şimdi arkadaşın sana birlikte oynayalım mı diyecek sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle" der. Öğrenci eğer legoların bir kısmını yardımcı çocuk oyuncuya uzatırsa ya da birlikte oynarsa "afetin ne güzel legoları paylaştın ve birlikte oynuyorsunuz" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci legoları kendi önüne çeker ya da yardımcı çocuk oyuncunun oynamasına izin vermezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.

## Alt Amaç II' nin Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### Sunu

Bazen arkadaşlarımız bizden o anda ihtiyacımız olmayan bir eşyamızı isteyebilirler. Paylaşmak, eşyamızı biz kullanmıyorsak kullanması için arkadaşımıza vermektir. Arkadaşlarımız bizden ihtiyacımız olmayan bir eşyamızı istediklerinde eşyamızı isteyen arkadaşımıza vermeliyiz.

### Model Olma:

#### Filmin izletilmesi:

İzlenecek kısa öykü:

"Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. Öğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlışını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim' den silgisini istedi."

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Uygulamacı " Deniz ve Selim sıralarında oturmuş öğretmenlerinin verdiği hikayeyi yazıyorlardı. Ama Deniz yazısında bir hata yaptı. Silgisini evde unuttuğu için arkadaşından silgisini istedi " diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı Şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

"Deniz ve Selim sınıfta yan yana oturuyorlardı. ğretmenleri yazmaları için bir hikaye vermişti. Deniz yazmaya başlamış ama bir hata yapmıştı. Ancak silgisini evde unuttuğu için yanlışını silip düzeltemiyordu. Arkadaşı Selim' den silgisini istedi. Selim silgisini Deniz' e verdi. Böylece Deniz yanlışını düzeltti ve yazısını bitirdi."

Deniz ve Selim' i sıralarında yazı yazar gördükten hemen sonra görüntü dondurulur. Bak Deniz ve Selim ğretmenlerinin verdiği yazıyı yazıyorlar. Deniz' in yazmayı bırakıp defterine baktığı görüldükten sonra görüntü dondurulur ve bak Deniz yazarken bir hata yaptı ve yazısına bakıyor denir. Deniz' in selim' den silgisini istediği kare izlendikten sonra görüntü yine dondurulur ve bak Deniz Selim' e "Silgini alabilir miyim?" diye sordu denir. Selim' in silgisini Deniz' e uzatması ve Deniz' in yanlışını silmesi izletilir ve bak Selim silgisini Deniz' e uzattı ve Deniz yanlışını düzeltti denir.

Uygulamacı "biz de Selim' in yaptığı gibi arkadaşlarımız ihtiyaçları olan bir eşyamızı istediklerinde kullanmıyorsak o eşyamızı arkadaşlarımıza vermeliyiz." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım Şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı ocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte

oyunlar. Uygulamacı deneğe ve yanındaki yardımcı çocuk oyuncunun önüne defter ve kalem koyar, sadece deneğe silgi verir. Bunlar senin araçların der. Yardımcı çocuk oyuncuya yazı yazarken hata yap ve arkadaşına “silgini alabilir miyim” diye sor denir. Hadi çocuklar önünüzdeki kağıtlara bir şeyler yazın der. Bir süre çocuklar yazı yazdıktan sonra yardımcı çocuk oyuncu deneğe dönerek “yanlış yaptım, silgini alabilir miyim?” diye sorar. Uygulamacı öğrenciye “bak sana hata yaptığını silgini istediğini söyledi hadi silgini ona ver yanlışını düzeltsin” der, denek silgiyi uzatırsa uygulamacı "aferin ne kadar güzel silgini arkadaşına uzattın" diyerek pekiştirilir. Denek, silgiyi arkadaşına vermezse uygulamacı "hadi silgiyi ona ver" der. Denek silgiyi verirse uygulamacı "aferin ne kadar güzel silgini arkadaşına verdin" diyerek pekiştirilir. Denek, yine silgiyi vermezse uygulamacı "hadi silgiyi ona ver" der ve bunu derken öğrencinin elinden tutar ve karşısındaki kişiye silgiyi uzatmasını sağlar ve "aferin ne kadar güzel silgiyi arkadaşın isteyince verdin" diyerek pekiştirilir.

### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

Gökhan ve Emine sınıf arkadaşıydı. Deste öğretmenin tahtaya yazdığı yazıyı defterlerine yazıyorlardı. Yazarken Emine’ nin kaleminin ucu kırıldı ama kalemtraşı yoktu. Gökhan’ a “kalemimin ucu kırıldı, kalemtraşını verir misin?” dedi. Gökhan kalemtraşını arkadaşına verdi. Emine kalemini açtı ve tahtadaki yazıyı defterine yazdı.

Uygulamacı deneğin ve çocuk oyuncunun önüne defter, kalem koyar. Sadece deneğe kalemtraş verir ve bunlar senin araçların şimdi tahtada yazılı olanları deftere yazacaksın der. Çocuk oyuncuya yazarken kalenin ucunu kır ve arkadaşına “ kalemimin ucu kırıldı, kalemtraşını verir misin?” de denir. Uygulamacı "hadi yazılarınızı yazmaya başlayın" dedi. Bir süre sonra çocuk

oyuncu kalemin ucunu kırar ve deneğe dönerek “kalemimin ucu kırıldı, kalemtraşını alabilir miyim?” diye sorar. Uygulamacı “Kalemtraşını alabilir miyim dedi şimdi ne yapman gerekiyor” der. Denek kalemtraşı arkadaşına verirse uygulamacı "aferin ne kadar güzel, kalemtraşını paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine kalemtraşı vermediyse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve yardımcı çocuk oyuncu “kalemimin ucu kırıldı, kalemtraşını alabilir miyim?” der. Uygulamacı "bak kalemtraşını alabilir miyim diyor hadi kalemtraşını ver" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci kalemtraşı verdiğinde "aferin ne güzel kalemtraşını onunla paylaştın" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı, çocukların önüne kalem verir ve sadece deneğe birkaç tane kağıt verir. Uygulamacı deneğe “hadi tahtadakileri önündeki kağıda” yaz der. Çocuk oyuncuya sen de arkadaşına “benim hiç kağıdım yok, kağıtlardan birini bana verir misin de” der. “Şimdi sana arkadaşın kağıtlardan birini verir misin diyecek sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle” der. Denek eğer kağıdı uzatırsa "aferin ne güzel kağıdını paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer denek kağıdı vermezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.



## Amaç III'ün Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### Sunu

Bazen arkadaşlarımız yediğimiz yiyecekte bir parça isteyebilirler. Paylaşmak, yiyeceğimizin bir kısmını arkadaşımıza vermektir. Arkadaşlarımız yiyeceğimize bir parça istediklerinde yiyeceklerimizin bir kısmını onlara vermeliyiz.

### Model Olma:

### Filmin izletilmesi

İzlenecek kısa öykü:

"Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden bök getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin?" diye sordu.

Yukarıdaki film deneğe izletilir. Uygulamacı "Ezgi ve Hande beslenme saatinde evden getirdikleri yiyecekleri yiyorlar. Hande evden bök getirmiş. Ezgi böreği çok sevdiği için Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin? Diye sordu"

diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

"Okulda beslenme saatiydi. Öğrenciler evlerinden getirdikleri yiyecekleri yiyorlardı. Hande evden börek getirmişti. Ezgi en sevdiği yiyecek olan böreği görünce dayanamadı Hande' ye "Böreğinden biraz bana da verir misin?" diye sordu. Hande Ezgi' ye böreğinden biraz verdi. Ezgi börek yediği için, Hande' de yiyeceğini paylaştığı ve arkadaşını sevindirdiği için çok mutluydu"

Hande ve Ezgi' nin beslenmelerini çıkartıp yemeklerini yemeye başladıkları görüldükten hemen sonra görüntü dondurulur. Uygulamacı "bak Hande ve Ezgi beslenmelerini yiyorlar." der. Hande' nin önündeki börek ve Hande' nin onu yemesi izlendikten sonra görüntü dondurulur ve uygulamacı "bak Hande börek getirmiş onu yiyor" der. Ezgi' nin Hande' ye bana da biraz böreğinden verir misin dediği kare izlendikten sonra görüntü yine dondurulur ve uygulamacı "bak Ezgi Hande' ye böreğinden biraz bana da verir misin? diye soruyor" der. Hande' nin Ezgiye börek uzattığı kare izlendikten sonra uygulamacı "bak Hande Ezgi' ye börek verdi Ezgi börek yediği için hande ise böreğini paylaştığı için bak ne kadar mutlu" der.

Uygulamacı "biz de Hande' nin yaptığı gibi yiyeceklerimizin bir kısmını arkadaşlarımızla birlikte yemeliyiz." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı “öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu oynayalım” der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Uygulamacı denek ve çocuk oyuncunun önüne beslenmeleri açar ve ben söylediğim zaman bunları yemeye başlayacaksınız” der. Sonra yardımcı çocuk oyuncuya “beslenmeni yerken arkadaşına dönüp böreğinden iste” der. Hadi bakalım yiyeceklerinizi yiyin diyerek uygulamacı rol oynamayı başlatır. Bir süre sonra yardımcı çocuk oyuncu deneğe dönerek “bana da biraz böreğinden verir misin?” der. Uygulamacı deneğe “bak sana bana da böreğinden verir misin? dedi hadi böreğinden birazını ona ver ve birlikte yiyin” der. Denek böreğinden biraz uzatırsa uygulamacı "aferin ne kadar güzel böreğinden birazını arkadaşına verdin ve birlikte yiyorsun" diyerek pekiştirilir. Denek, böreği tek başına yemeği sürdürür ve bir parçasını arkadaşına vermezse uygulamacı "hadi böreğinden bir parça ona uzat ve birlikte yiyin" der. Denek böreğinden bir parça uzatırsa uygulamacı "aferin ne kadar güzel böreğinden bir parça arkadaşına verdin" diyerek pekiştirilir. Denek, yine böreği tek başına yemeği sürdürür ve arkadaşına bir parça vermezse uygulamacı "hadi böreğinden bir parça ona uzat ve birlikte yiyin" der ve bunu derken öğrencinin elinden tutar ve karşısındaki kişiye uzatmasını sağlar ve "aferin ne kadar güzel böreğinden bir parça verdin" diyerek pekiştirilir.

### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

Beslenme zili çalmıştı. Bütün çocuklar yemeklerini çıkartıp yemeğe başladılar. Elif yemeğini çıkartırken yemek elinden kaydı ve yere döküldü. Elif Arkadaşı Ayşe’ ye “yemeğimi döktüm, beslenmeni benimle paylaşır mısınız?” diye sordu. Ayşe yemeğinin bir kısmını Elif’ e verdi. Böylece her ikisi de karınlarını doyurdular.

Uygulamacı, denek ve çocuk oyuncunun önüne beslenmeleri açar ve ben söylediğim zaman bunları yemeye başlayacaksınız” der. Sonra yardımcı çocuk oyuncuya “beslenmeni yerken yere dök sonra arkadaşına dönüp beslenmeni döktüm beslenmeni paylaşır mısın diye sor” der. Hadi bakalım yiyeceklerinizi yiyin diyerek uygulamacı rol oynamayı başlatır. Bir süre sonra yardımcı çocuk oyuncu yiyeceğini yere döker ve deneğe dönerek “yiyeceğimi döktüm beslenmeni benimle paylaşır mısın?” diye sorar. Uygulamacı “bak beslenmenin benimle paylaşır mısın dedi şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci beslenmesinin bir kısmını arkadaşına uzatırsa uygulamacı "aferin ne kadar güzel, yiyeceğini paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine tepki vermediyse ve beslenmesini tek başına yemeğe devam ettiyse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve yardımcı çocuk oyuncu “yiyeceğimi döktüm beslenmeni benimle paylaşır mısın?” der. Uygulamacı "bak beslenmeni benimle paylaşır mısın diyor hadi yiyeceğinden birazını ver" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci yiyeceğinden bir parça uzattığında "aferin ne güzel yiyeceğinden bir kısmını onunla paylaştın" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı, deneğe birkaç tane lolipop verir ve “hadi bunun birini ye”der. Sonra yardımcı çocuk oyuncuya “benim de canım istedi birini verir misin de” der. Hadi bakalım şekerini ye diyerek uygulamacı rol oynamayı başlatır. Uygulamacı deneğe "Şimdi sana arkadaşın benim de canım istedi birini bana verir misin diyecek sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle" der. Öğrenci eğer lolipopun bir tanesini verirse uygulamacı "aferin ne güzel paylaştın ve böylece ikinizde şeker yemiş oldunuz" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci lolipopu vermez ve tek başına yemeğe devam ederse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.

## Alt Amaç IV' ün Öğretim Süreci

### Derse giriş:

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### Sunu

Bazen bizim olan bir eşyaya arkadaşlarımızın ihtiyacı olduğunu görürüz. Paylaşmak, arkadaşımızın bizim olan bir eşyaya ihtiyacı olduğunu gördüğümüzde o eşyamızı arkadaşımıza vermektir. Arkadaşlarımızın bizim olan bir eşyaya ihtiyaçları olduğunu gördüğümüzde o eşyayı arkadaşlarımıza vermeliyiz.

### Model Olma:

### Filmin izletilmesi

İzlenilecek kısa öykü:

"Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat' ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet' in üşüdüğünü gördü."

Yukarıdaki film öğrenciye izletilir. Uygulamacı "Çocuklar okul bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. Mehmet ince bir

gömlek giymişti. Murat hem hırka hem de montunu giymişti. Murat Mehmet' in üşüdüğünü gördü.” diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

" Çocuklar okulun bahçesinde sıraya girmişler ve sınıflarına girmeyi bekliyorlardı. O gün hava çok rüzgarlıydı. Mehmet üzerine ince bir gömlek giymişti. Murat' ın ise üzerinde hem hırkası hem de montu vardı. Mehmet' in üşüdüğünü gördü. Murat hemen hırkasını çıkarttı ve Mehmet' e verdi benim montum var üşümen sen bu hırkayı giy dedi.Mehmet hemen hırkayı giydi ve ısındı."

Mehmet ve Murat' ın sırada beklemesini gösteren kare izlendikten sonra görüntü dondurulur. Uygulamacı “Bak Mehmet ve Murat sırada sınıflarına girmeyi bekliyorlar.” der. Mehmet' in üşüdüğü kare izlendikten sonra görüntü dondurulur ve uygulamacı “bak Mehmet ince bir gömlek giymiş üşüyor” der. Murat' ın Mehmet' e baktığı kare izletildikten sonra görüntü durdurulur ve uygulamacı “Murat Mehmet' in üşüdüğünü gördü” der. Murat' ın hırkasını çıkarıp Mehmet' e vermesi ve Mehmet' in hırkayı giymesi ve Murat' ın benin paltom var sen hırkayı giy demesi izlendikten sonra görüntü yine dondurulur ve uygulamacı “bak Murat Mehmet' in üşüdüğünü gördü ve çıkartıp hırkasını ona verdi.” denir.

Uygulamacı “Biz de Murat' ın yaptığı gibi arkadaşlarımızın ihtiyacı olduğunu gördüğümüzde onlara eşyalarımızı vermeliyiz.” der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve diğer birkaç çocuk sıraya sokulur. Mehmet rolünü oynayan çocuğun üzerinde gömlek, deneğin üzerinde ise hem hırka hem de palto vardır. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya üşüyormuş gibi titre der. Yardımcı çocuk oyuncu üşüme taklidi yapar. Uygulamacı deneğe arkadaşına bak der ve onun üşüdüğünü görmesini sağladıktan sonra “bak arkadaşın üşüyor senin üzerinde hem hırka hem de palto var. Hadi hırkanı arkadaşına ver” der. Öğrenci hırkasını çıkartır verirse uygulamacı "aferin ne kadar güzel arkadaşının ihtiyacı olan bir eşyani onunla paylaştın hırkanı ona verdin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, hırkasını çıkartıp vermezse uygulamacı "hadi hırkanı çıkart arkadaşına ver" der. Öğrenci hırkasını verirse uygulamacı "aferin ne kadar güzel hırkanı arkadaşına verdin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, yine hırkasını arkadaşına vermezse uygulamacı "hadi hırkanı ona ver" der ve bunu derken öğrencinin hırkasını çıkartmasına ve arkadaşına vermesini sağlar ve "aferin ne kadar güzel hırkanı arkadaşınla paylaştın artık o da üşümecek" diyerek pekiştirilir.

#### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar**

Canlandırılacak kısa öykü:

" Öğretmen derste öğrencilere ders kitabından hikaye okuyor ve hikaye ile ilgili sorular soruyordu. Ancak Furkan kitabını evde unutmuştu. Selin arkadaşı Furkan' ın kitabı olmadığı için öğretmenin okuduğu hikayeyi takip edemediğini gördü. Hemen kitabını arkadaşına doğru uzattı. İki birlikte kitabı takip ederek öğretmenlerinin sorularına cevap verdiler."

Uygulamacı deneğin önüne kendi elindeki kitabın aynısını koyar ve

yardımcı çocuk oyuncuya kitap vermez. Yardımcı çocuk oyuncuya kitabı okumaya başlayınca bana bak der.Uygulamacı kitabı okumaya başlar. Yardımcı çocuk oyuncu öğretmene bakar. Uygulamacı deneğin yanına gider ve arkadaşına bak diyerek deneğin arkadaşının kitabı olmadığını görmesini sağlar. “bak arkadaşının kitabı yok hikayeyi takip edemiyor. Ne yapman gerekiyor?” der. Öğrenci kitabı arkadaşının önüne doğru uzatırsa uygulamacı "aferin ne kadar güzel kitabını paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine tepki vermediyse ya da kitabını kendi önünde tutmaya devam ettiyse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı “bak arkadaşının kitabı yok hikaye kitabını takip edemiyor.Hadi kitabını ortaya koy birlikte bakın" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci kitabı arkadaşıyla aralarına koyduğunda uygulamacı "aferin ne güzel kitabını onunla paylaştın" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı deneğin önüne pirit, kağıt ve küçük elişi kağıtları koyar ve yardımcı çocuk oyuncuya pirit vermez. Yardımcı çocuk oyuncuya yırtma yapıştırma yapın deyince ona bana bak der. Uygulamacı deneğin yanına giderek “şimdi yırtma yapıştırma yapacağız, yanındaki arkadaşının yapıştırıcısı yok, sen ne yapman gerekiyorsa onu yap” der. Öğrenci eğer piriti arkadaşına uzatır ve birlikte kullanırsa uygulamacı "aferin ne güzel yapıştırıcını paylaştın ikiniz de yırtma yapıştırma yapıyorsunuz" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci piriti arkadaşına kullanması için vermezse, önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.



## Alt Amaç V' in Öğretim Süreci

### Derse giriş:

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### Sunu

Okulumuzda ya da sınıfımızda arkadaşlarımızla birlikte kullanmamız gereken sıramız, palto askıları, kitaplıktaki kitaplar gibi bazı eşyalar vardır. Paylaşmak, ortak kullanmamız gereken bu eşyaları arkadaşlarımızla birlikte kullanmaktır. Ortak kullanmamız gereken sıra, palto askıları, kitaplıktaki kitaplar gibi arkadaşlarımızla birlikte kullanmalıyız.

### Model Olma:

### Filmin izletilmesi:

İzlenecek kısa öykü:

"Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu."

Yukarıdaki film öğrenciye izletilir. Uygulamacı "Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askıya asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak

istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' in yanına gitti ve "paltomu seninkinin yanına asabilir miyim?" diye sordu diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

"Çocuklar sınıfa girmişler ve paltolarını çıkartıp askılara asıyorlardı. Uğur' da paltosunu asmak istedi ama paltosunu asmak için yer bulamadı. Paltosunu asmakta olan Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu. Melis tabi benimkinin yanına asabilirsin dedi ve paltolarını asıp yerlerine oturdular."

Çocukların sınıfa girip paltolarını astıkları kare gösterildikten sonra görüntü dondurulur. Uygulamacı "Bak çocuklar sınıfa girmiş ve paltolarını asıyorlar." der. Uğur' un elinde paltosu askılara baktığı ve askıların dolu olduğu kare izlendikten sonra görüntü dondurulur ve uygulamacı "bak Uğur' da paltosunu asmak istiyor ama bütün askılar dolu paltosunu asmak için yer bulamadı" der. Melis' in paltosunu astığı kare izletildikten sonra görüntü durdurulur ve uygulamacı "Melis paltosunu asıyor" der. Uğur' un Melis' in yanına gittiği ve paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sorması izlendikten sonra görüntü yine dondurulur ve uygulamacı "bak Uğur Melis' e paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu" der. Melis' in tabi asabilirsin demesi ve paltolarını asmalarını gösteren kare izlendikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "bak Melis tabi paltonu benimkinin yanına asabilirsin dedi ve paltolarını astılar" der.

Uygulamacı "Biz de Melis' in yaptığı gibi sınıfımızda ortak kullanmamız gereken palto askısı gibi eşyaları arkadaşlarımızla birlikte kullanmalıyız" der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve diğer birkaç çocuk sınıfa sokulur üzerlerine daha önceden paltoları giydirilmiştir. Uygulamacı çocukların tümüne sınıfa girince paltolarınızı çıkartıp askıya asın der. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya “arkadaşına paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sor” denir. Çocuklar sınıfa girer ve paltolarını asmaya başlarlar. Denek paltosunu asarken yardımcı çocuk oyuncu deneğin yanına gider ve “paltomu seninkinin yanına asabilir miyim?” der. Uygulamacı “bak arkadaşın paltomu seninkinin yanına asabilir miyim diye sordu hadi tabi asabilisin de” der. Denek “tabi asabilirsin” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel ortak kullanmanız gereken askıyı arkadaşınla paylaştın tabi asabilirsin dedin” diyerek pekiştirilir. Denek, “tabi asabilirsin” demezse uygulamacı "hadi tabi asabilisin de” der. Denek tabi asabilirsin derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel ortak kullanmanız gereken askıyı arkadaşınla paylaştın tabi asabilirsin dedin" diyerek pekiştirilir.

#### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

"Kadir sırasına oturmuş, kitaplarını çıkartmış ve tüm sırayı kaplayarak defterlerini açmıştı. Melek yerine oturduğunda kendi kitaplarını koymak için sırada yer kalmadığını görünce Kadir’ e Kitaplarını biraz kenara alabilir misin? Ben de kitaplarımı koymak istiyorum der. Kadir hemen kitaplarını kenara çeker ve Melek’ de kitaplarını sıraya koyabilir."

Uygulamacı deneğe hadi kitaplarını sıranın üzerine çıkart ve aç der.

Denek kitaplarını çıkarır. (Denek tüm kitapları ile sırayı kaplamazsa uygulamacı tüm sıranın kitaplarla kaplanmasını sağlamak için kitapları sıranın üzerine yayar.) Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya arkadaşının yanına git ve “kitaplarını biraz kenara çekebilir miyiz ben de kitaplarımı koymak istiyorum de” der. Yardımcı çocuk oyuncu deneğin yanına gider ve “kitaplarını biraz kenara çekebilir miyiz ben de kitaplarımı koymak istiyorum” der. Uygulamacı deneğin yanına gider ve “bak arkadaşın kitaplarını biraz kenara çekebilir misin ben de kitaplarımı sıraya koymak istiyorum dedi. Ne yapman gerekiyor?” der. Öğrenci kitaplarını kenara çekerse uygulamacı "aferin ne kadar güzel ortak kullanmanız gereken sıranı arkadaşınla paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, kitaplarını kenara çekmediyse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı “bak arkadaşın kitaplarını biraz kenara çekmeni istiyor. Hadi kitaplarını kenara çek" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci kitaplarını kenara çektiğinde uygulamacı "aferin ne güzel ortak kullanman gereken sıranı arkadaşınla paylaştın" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Sınıftaki kitaplığın açık olan rafına 3 – 4 tane ders kitabı ve bunların içine bir tane resimli hikaye kitabı konur.

Uygulamacı deneğe ve yardımcı öğrenciye “hadi kitaplıktan hikaye kitaplarını alın ve yerinize oturup resimlerine bakın” der. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya “bir tane hikaye kitabı var beraber bakalım mı de” der. Uygulamacı deneğin yanına giderek “şimdi arkadaşın kitaba beraber bakalım mı diyecek ne yapman gerekiyorsa yap” der. Yardımcı çocuk oyuncu deneğe “bir tane hikaye kitabı var beraber bakalım mı” der. Denek eğer kitabı ikisinin de göreceği şekilde aralarına koyup resimlere arkadaşıyla birlikte bakarsa uygulamacı "aferin ne güzel ortak kullanman gereken kitabını arkadaşınla paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci kitabına arkadaşının

bakmasına izin vermezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.

## **Alt Amaç VI' nın Öğretim Süreci**

### **Derse giriş**

Bugün seninle paylaşma becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### **Sunu**

Bazen bazı ödevlerimizi bitirmek için o ödev için gerekli olan kalem, silgi, yapıştırıcı gibi araçları birlikte kullanmamız gerekir. Paylaşmak, bir işimizi ya da ödevimizi bitirmek için kalem, silgi, yapıştırıcı gibi araçları arkadaşlarımızla birlikte kullanmaktır. Bir ödevi ya da işi bitirmek için kalem, silgi, yapıştırıcı gibi araçları arkadaşlarımızla birlikte kullanmalıyız.

### **Model Olma:**

### **Filmin izletilmesi**

İzlenecek kısa öykü:

"Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi."

Yukarıdaki film öğrenciye izletilir. Uygulamacı "Öğretmen her sıraya bir tane yapıştırıcı koydu ve herkes yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullansın dedi.

Pınar arkadaşı Serpil' e yapıştırıcıyı alabilir miyim dedi" diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

"Öğretmen resim dersinde yırtma yapıştırma yapan öğrencilerin masalarına yapıştırıcı koymuş ve herkesin yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Pınar arkadaşı Serpil' den yapıştırıcıyı istedi. Serpil Pınar' a yapıştırıcıyı uzattı birlikte resimlerini bitirdiler. "

Öğretmenin masaya yapıştırıcı koyduğu ve herkes yapıştırıcısını sıra arkadaşı ile kullansın

dediği kare gösterildikten sonra görüntü dondurulur. Uygulamacı "Bak öğretmen masaya yapıştırıcı koydu ve herkes yapıştırıcıyı sıra arkadaşı ile birlikte kullansın dedi" der. Pınar' ın Serpil' den yapıştırıcıyı istediği kare izlendikten sonra görüntü dondurulur ve uygulamacı "bak Pınar Serpil' e yapıştırıcıyı verir misin dedi" der. Serpil' in yapıştırıcıyı Pınar' a uzattığı kare izletildikten sonra görüntü durdurulur ve uygulamacı "Serpil yapıştırıcıyı Pınar' a uzattı" der. Pınar ve Serpil' in işlerini yaptıkları kare izletildikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "bak ikisi de işlerini yapıyorlar" der.

Uygulamacı "Biz de Serpil' in yaptığı gibi işimizi bitirmek için kalem, silgi, yapıştırıcı gibi araçları arkadaşlarımızla birlikte kullanmalıyız" der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu sıralarına oturtulurlar. Uygulamacı çocukların önüne resim kağıdı ve yapıştırıcı koyar. Uygulamacı “yapıştırıcıyı sıra arkadaşınızla birlikte kullanın” der. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya “yapıştırıcıyı alabilir miyim diye sor” denir. Yardımcı çocuk oyuncu “yapıştırıcıyı alabilir miyim?” der. Uygulamacı “bak arkadaşın yapıştırıcıyı istedi, hadi yapıştırıcıyı arkadaşına uzat” der. Denek “yapıştırıcıyı arkadaşına uzatırsa” uygulamacı "aferin ne kadar güzel işini bitirmesi için arkadaşınla yapıştırıcıyı ortak kullandın” diyerek pekiştirilir. Denek, yapıştırıcıyı uzatmazsa uygulamacı "hadi yapıştırıcıyı arkadaşına uzat” der. Denek uzatırsa uygulamacı "aferin ne kadar güzel yapıştırıcıyı arkadaşınla paylaştın” diyerek pekiştirilir. Denek yine yapıştırıcıyı arkadaşına uzatmazsa uygulamacı “arkadaşın yapıştırıcıyı istedi hadi yapıştırıcıyı ona uzat” der ve bunu derken deneğin elinden tutarak yapıştırıcıyı arkadaşına veririr. Sonra “aferin ne kadar güzel yapıştırıcıyı arkadaşınla paylaştın” der.

#### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

"Öğretmen resim dersinde her masaya bir kutu boya kalemi koymuş ve herkesin boya

kalemlerini sıra arkadaşı ile birlikte kullanmasını söylemişti. Özgür kırmızı boya kalemini elinde tutuyordu. Erdem kırmızı kalemle boyamak için Erdem' e kırmızı kalemle boyamıyorsan ben alabilir miyim dedi. Özgür ben boyadım sen kalemi alabilirsin dedi. Boya kalemlerini birlikte kullanarak resimlerini bitirdiler. "



Uygulamacı denek ve yardımcı çocuğun önüne birer resim ve bir kutu boya kalemi koyar. Yardımcı çocuk oyuncuya “boyamaya başladığınızda arkadaşından boyamadığı kalemi iste” der. Uygulamacı “her masaya bir kutu boya koydum herkes boya kalemlerini sıra arkadaşı ile birlikte kullansın” der. Yardımcı çocuk oyuncu boyamaya başlayan arkadaşından onun boyamadığı kalemi ister. Uygulamacı deneğin yanına gider ve bak arkadaşın senden boya kalemini istedi. Ne yapman gerekiyor?” der. Öğrenci boya kalemini arkadaşına verirse uygulamacı "aferin ne kadar güzel ortak kullanmanız gereken boya kalemini arkadaşınla paylaştın" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, tepki vermediyse ya da kalemleri önünde ya da elinde tutmaya devam ederse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı “bak arkadaşın kalemi istiyor. Hadi kalemi arkadaşına ver" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci kalemi arkadaşına uzattığında uygulamacı "aferin ne güzel ortak kullanman gereken kalemleri arkadaşınla paylaştın" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı deneğin ve yardımcı çocuk oyuncunun yanına bir tane kırmızı kalem koyar ve kağıtlarını ve kurşun kalemlerini verir. Kalemleri birlikte kullanın der. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya “ben şimdi kırmızı kalemle yazın dediğimde arkadaşının kırmızı kalemle işi bitince kırmızı kalemim yok ben de seninkiyle yazabilir miyim de” der. Uygulamacı “ Herkes benim tahtaya çizdiğimi kırmızı kalem le önündeki kağıda çizsin der ve tahtaya bir daire çizer. Uygulamacı deneğin kırmızı kalemle işi bitince “benim kırmızı kalemim yok seninkiyle yazabilir miyim isteyecek, sen ne yapman gerekiyorsa onu yap” der. Denek eğer arkadaşı kalemi istediğinde kalemi ona verirse uygulamacı "aferin ne güzel ortak kullanman gereken kalemi arkadaşınla birlikte kullandın ve paylaştın ve birlikte boya yapıyorsunuz" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci kalemi vermezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.

EK – 14.2

TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ ÖĞRETİM ÜNİTESİ

## **Amaçlar**

### **Uzun Dönemli Amaç**

- Öğrenci, zor durumda olduğunda, yapamadığı bir işi yapmasında yardım ettiklerinde, yiyecek ikram ettiklerinde ya da yiyeceklerini paylaştıklarında, ihtiyacı olduğunda ihtiyacı olan eşyalarını paylaştıklarında, hediye verdiklerinde, iltifat ettiklerinde arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine teşekkür ederim der.

### **Alt Amaçlar**

- Öğrenci, zor durumda olduğunda yardım ettiklerinde arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, yapamadığı bir işi yapmasına yardım ettiklerinde arkadaşlarına, öğretmenlerine ya da okul görevlilerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, yiyecek ikram ettiklerinde ya da yiyeceklerini paylaştıklarında arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, ihtiyacı olduğunda ihtiyacı olan eşyayı kendisiyle paylaştıklarında arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, hediye verdiklerinde arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.
- Öğrenci, iltifat ettiklerinde arkadaşları ya da öğretmenlerine teşekkür ederim der.

## **Öğretim Ortamı**

Öğretim oturumları, kurumun bireysel eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir. Sınıfta, öğrencilerin boyuna uygun bir dikdörtgen masa, uygulamacı, denek ve yardımcı oyuncu öğrencinin oturması için üç sandalye, bir tahta kapaklı dolap ve bir sehpa bulunmaktadır. Uygulamacı ve denek, çalışmalar sırasında karşılıklı oturmuşlardır. Yardımcı çocuk oyuncu, uygulamacının yanında oturmuştur. Öğretim uygulamaları sırasında, masa ve sandalyeler pencerenin yanında kalacak şekilde çevrilmiştir. Bilgisayar masanın üzerinde ve öğrencinin göreceği şekilde durmaktadır. Kamera, kapının yanında ve öğrencilerin arkalarına denk gelecek şekilde kurulmuştur.

## **Öğretimde Kullanılacak Araçlar**

Teşekkür etme becerisinin öğretimi için hazırlanmış;

- Model olma aşamasında kullanılmak üzere altı kısa öykü ve her bir öyküye ilişkin film materyali.
- Rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekilmesi aşamasında kullanılmak üzere altı kısa öykü.
- Bağımsız uygulamalar aşamasında kullanılacak altı kısa öykü.
- Model olma aşamasındaki film materyalinin izlenebilmesi için bilgisayar.

## **Alt Amaç I' in Öğretim Süreci**

### **Derse giriş**

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler

ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### **Sunu**

Zor durumda olduğumuzda yardım ettiklerinde, arkadaşlarımıza, öğretmenlerimize ya da okul görevlilerine teşekkür ederim deriz.

### **Model Olma:**

#### **Filmin izletilmesi**

İzlenilecek kısa öykü:

"Beden eğitimi dersine gitmek için sıraya giren öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı."

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Daha sonra uygulamacı "Öğrenciler sıraya girmişlerdi. Öğrenciler birbirlerini itiyorlardı. Bu sırada Eylül yere düştü. Okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ü yarden kaldırdı" diyerek filmi anlatır.

Ugulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

"Beden eğitimi dersine gitmek için sıraya giren öğrenciler sırada birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Eylül yere düştü. Bunu gören okul görevlisi Hasan Amca Eylül' ün yanına gelerek onu yerden kaldırdı.Eylül, Hasan Amca' ya "teşekkür ederim" dedi. Hasan Amca Eylül' e "bir şey değil bir yerin acıdı mı? diye sordu ve onunla ilgilendi."

Öğrencilerin birbirlerini ittikleri ve Eylül' ün yere düştükleri görüntü izlenir ve

kare dondurulur. Uygulamacı " Bak, çocuklar itişiyorlardı ve Eylül yere düştü" der. Hasan Amca' nın Eylül' ün yanına gittiği ve yerden kalkmasına yardım ettiği kare izlenir ve dondurulur.Uygulamacı "Bak Hasan Amca Eylül' ün yanına gitti ve onun yerden kalkmasına yardım etti" der.Eylül' ün Hasan Amca' ya "teşekkür ederim" dediği yer izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak Eylül Hasan Amca' ya teşekkür ederim dedi" der. Hasan Amca' nın Eylül' e bir şey değil bir yerin acıdı mı? diye sorduğu yer izlenir ve kare dondurulur ve uygulamacı "bak, Hasan Amca Eylül' e bir yerin acıdı mı diye sordu ve Eylül' le ilgilendi" der.

Uygulamacı “Biz de Eylül' ün yaptığı gibi zor durumda kaldığımızda yardımcı olan arkadaşlarımıza, öğretmenimize ya da okul görevlilerine teşekkür etmeliyiz.” der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye “hadi şimdi bu oyunu seninle oynayalım” der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Uygulamacı denekle birlikte birkaç çocuğu sıraya sokar ve önünüzdeki arkadaşınızı hafifçe itin der. Deneğe dönerek hadi yere düş der. Denek yere düşünce uygulamacı deneğin yanına giderek yerden kalkmasına yardım eder ve deneğe "bak sana yerden kalkman için yardım ettim, teşekkür ederim de" der. Öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı "afetin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, hiç bir şey söylemezse uygulamacı "teşekkür ederim de" der. Öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı "afetin ne kadar güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirilir.

## **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

Murat teneffüste oyun oynarken düştü. Murat' ın düştüğünü gören arkadaşları hemen yanına koşup yerden kalkmasına ve üstünü temizlemesine yardım ettiler. Arkadaşlarının yardımıyla yerden kalkan Murat onlara teşekkür etti.

Uygulamacı öğrenciye "hadi zıplayarak oyun oyna" der.Öğrenci zıplamaya başlayınca "şimdi yere düş" der.Uygulamacı diğer üç çocuğa "şimdi arkadaşının yanına giderek onu yerden kaldırın ve üstünü temizleyin" der.Üç çocuk hemen yanına gidip onun yerden kalkmasına ve üstünü temizlemesine yardımcı olurlar. Uygulamacı deneğe “arkadaşların yerden kalkmana yardım etti şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir.Eğer öğrenci, yine teşekkür ederim demezse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı "bak arkadaşların yerden kalkmana yardım etti teşekkür ederim de" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde uygulamacı "aferin ne güzel arkadaşlarına teşekkür ettin" diyerek pekiştirir.

## **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı, öğrencinin defterini sınıftaki dolaba koyar ve öğrenciye haber vermez. Öğrenciye "hadi defterini çıkart yazı yazacağız" der. Öğrenci defterini aramaya başlayınca "şimdi arkadaşın gelip defterini aramanda sana yardım edecek sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle" der. Uygulamacı yardımcı öğrenciye "şimdi arkadaşının yanına giderek defterini aramanda sana yardım edeyim de ve sonra dolaba bak içindeki defteri

arkadaşıma götür ve defterin bu mu? De” der. Yardımcı öğrenci, hemen yanına gidip uygulamacının söylediklerini yapar ve defteri arkadaşına verir. Öğrenci eğer teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin arkadaşın sana yardım ettiğinde ona ne güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci teşekkür ederim demezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.



## Alt Amaç II' nin Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### Sunu

Bazen arkadaşlarımız ya da öğretmenimiz bizden bir iş yapmamızı isterler. Ama bu iş bizim yapmamız için zor olabilir. O zaman arkadaşlarımız ya da çevremizdeki kişiler bize o işi yapmamızda bize yardım ederler. Arkadaşlarımız bize bu işi yapmamızda yardım ettiklerinde teşekkür ederim deriz.

### Model Olma

#### Filmin izletilmesi

İzlenilecek kısa öykü:

"Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi."

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Daha sonra uygulamacı "Öğretmeni Hilal' den teneffüste tahtayı silmesini istedi. Hilal tahtanın üst kısımlarını boyu yetişmediği için silemedi. Pelin Hilal' in yanına gitti ve Hilal' in silemediği yerleri sildi" diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

" Öğretmeni Hilal' e teneffüste tahtayı silmesini söylemişti. Hilal' in boyu kısa olduğu için tahtanın üst tarafındaki yazıları silemiyordu. Pelin, hemen Hilal' in yanına geldi ve Hilal' in silemediği yerleri sildi. Hilal teşekkür ederim sen olmasaydın ben kendim tahtayı silemeyecektim dedi. Pelin Hilal' e yardım ettiği için çok sevindi."

Öğretmenin Hilal' e teneffüste tahtayı sil Hilal dediği görüntü izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı " Bak, öğretmen Hilal' e teneffüste tahtayı sil dedi" der. Hilal' in tahtayı sildiği ama üst tarafları silemediği kare izlenir ve dondurulur.Uygulamacı "Bak Hilal tahtayı siliyor ama boyu yetişmediği için üst tarafları silemiyor dedi" der.Pelin' in Hilal" in yanına gidip tahtanın üst kısımlarını sildiği yer izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak Pelin Hilal' in yanına gitti ve Hilal' in silemediği yerleri silmeye başladı" der. Hilal' in Pelin' e teşekkür ederim dediği kare izlenir. Uygulamacı "Bak Hilal Pelin' e teşekkür ederim dedi" der.

Uygulamacı "Biz de Hilal' in yaptığı gibi yapamadığımız bir işi yapmamızda arkadaşlarımız bize yardım ettiğinde ona teşekkür etmeliyiz." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A. İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte

oyunlar. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya arkadaşın tahtayı silmeye başladığında yanına git ve üstleri silmesine yardım et denir. Tahtanın üst kısımlarına da yazı yazılır. Uygulamacı deneğe “teneffüste tahtayı sil” der. Uygulamacı deneğin yanına gider ve “bak sana tahtayı sil dedim hadi kalk ve tahtayı sil” der. Denek tahtayı silmeye başlayınca yardımcı çocuk oyuncu deneğin yanına giderek tahtanın üst kısımlarını silmesine yardım eder. Uygulamacı “Bak arkadaşın senin silemediğin yerleri silmene yardım etti hadi teşekkür ederim de” der. Denek “teşekkür ederim” derse, uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, hiç bir şey söylemezse uygulamacı "teşekkür ederim de" der. Öğrenci yardımcı çocuk oyuncuya teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirilir.

## **B. İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

“Öğretmen teneffüste sınıf dolabındaki kitapları toplamasını istedi. Dolapta o kadar çok kitap vardı ki Neşe teneffüste hepsini toplayamayınca Merve Neşe’ nin yanına gitti ve Merve’ ye yardım etti. Neşe Merve’ ye yardım ettiği için teşekkür ederim dedi. ”

Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya “arkadaşın dolaptaki kitapları düzeltirken git ve ona yardım et” der. Uygulamacı deneğe “hadi dolaptaki kitaplar çok dağıldı teneffüste topla” der. Denek kitapları toplarken yardımcı çocuk oyuncu deneğin yanına gider ve ona kitapları toplamasında yardım eder. Uygulamacı deneğe “arkadaşın kitapları toplamana yardım etti şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine teşekkür ederim demezse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı "bak

arkadaşın kitapları toplamana yardım etti teşekkür ederim de" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde uygulamacı "aferin ne güzel arkadaşlarına teşekkür ettin" diyerek pekiştirir.

### **C. Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı, sınıftaki masanın üzerine kalem, defter, silgi, boya kalemi gibi araçları koyar. Deneğe "hadi masadaki araçları düzelt, yerlerine koy" der. Denek masadaki araçları düzeltmeye başlayınca uygulamacı deneğe "şimdi arkadaşın gelecek ve sana araçları toplamanda yardım edecek sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle" der. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya "şimdi arkadaşının yanına giderek ona araçları toplamasına yardım et" der. Yardımcı çocuk oyuncu hemen deneğin yanına gidip ona yardım etmeye başlar. Denek eğer "teşekkür ederim" derse uygulamacı "aferin arkadaşın sana yardım ettiğinde ona ne güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir. Eğer denek "teşekkür ederim" demezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.

### **Alt Amaç III' ün Öğretim Süreci**

#### **Derse giriş**

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

#### **Sunu**

Bazen arkadaşlarımız ya da öğretmenimiz bize yedikleri yiyeceklerden ikram ederler. O zaman arkadaşlarımız ya da öğretmenimize bize yiyeceklerinden verdikleri için teşekkür ederim deriz.

#### **Model Olma:**

#### **Filmin izletilmesi:**

İzlenilecek kısa öykü:

"Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal' e verdi."

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Daha sonra uygulamacı "Melek teneffüste çikolata yiyordu. Çikolatasını yerken Kemal' in ona baktığını gördü" diyerek filmi anlatır.

Ugulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

" Teneffüste çikolata yiyen Melek, Kemal' in ona baktığını görünce çikolatasından bir parça Kemal' e verdi. Kemal çikolatayı yedi ve çikolatandan

bana da verdiğin için teşekkür ederim dedi."

Melek' in teneffüste çikolata yediğini gösteren görüntü izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı " Bak, Melek çikolata yiyor" der. Kemal' in Melek' e baktığı kare izlenir ve dondurulur. Uygulamacı "Bak Kemal Melek' e bakıyor" der. Melek' in çikolatasından bir parça Kemal' e verdiği yer izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak melek çikolatasından bir parça Kemal' e verdi" der. Kemal' in Melek' e "teşekkür ederim" dediği kare izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak Kemal Melek' e teşekkür etti" der.

Uygulamacı "Biz de Kemal' in yaptığı gibi arkadaşımız bize yiyeceklerinden bir parça verdiğinde ona teşekkür etmeliyiz." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A. İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya çikolata verir ve bunu ye, yerken arkadaşına bir parça ver" der. Yardımcı çocuk oyuncu deneğin yanında çikolatasını yemeye başlar ve sonra deneğe çikolatasından bir parça uzatır. Uygulamacı "Bak arkadaşın sana çikolatasından bir parça verdi hadi teşekkür ederim de" der. Denek "teşekkür ederim" derse, uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, hiç bir şey söylemezse uygulamacı "teşekkür ederim de" der. Öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirilir.

## **B. İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

“Teneffüste şeker yiyen Suat, yanına gelen Hülya’ ya yediği şekerden verdi. Hülya Suat’ ın verdiği şekerlerden aldı ve Suat’ a teşekkür ederim dedi. ”

Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya şeker verir ve bunu arkadaşının yanında ye, yerken ona da şeker ver denir. Yardımcı çocuk oyuncu deneğin yanında şeker yemeğe başlar ve ona da şeker verir. Uygulamacı deneğe “arkadaşın sana şeker verdi şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine teşekkür ederim demezse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı "bak arkadaşın sana yediği şekerlerden verdi teşekkür ederim de" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde uygulamacı "aferin ne güzel arkadaşlarına teşekkür ettin" diyerek pekiştirir.

## **C. Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya meyveli yoğurt kutusu verir ve “bu yoğurdun birini arkadaşının yanında ye ve yerken ona da öbürünü ver” der. Uygulamacı deneğe “arkadaşın yoğurt yerken sana da yoğurt verecek sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle” der. Yardımcı çocuk oyuncu yoğurdu deneğin yanında yemeğe başlar ve deneğe de öteki yoğurdu verir. Denek eğer “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin arkadaşın sana yoğurdunun birini sana verdiğinde ona ne güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir. Eğer denek “teşekkür ederim” demezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.

## **Alt Amaç IV' ün Öğretim Süreci**

### **Derse giriş**

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### **Sunu**

Bazen yanımızda olmayan bir eşyaya ihtiyacımız olabilir. İşte arkadaşımız kendisinin olan ihtiyacımız olan bu eşyayı kullanmamız için verdiğinde, ihtiyacımız olan eşyasını bize veren arkadaşımıza teşekkür ederim deriz.

### **Model Olma:**

### **Filmin izletilmesi:**

İzlenecek kısa öykü:

"Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı."

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Daha sonra uygulamacı "Öğrenciler öğretmenlerinin dağıttığı resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar Hakan' a "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın kalemlerini kullanarak resmini boyadı" diyerek filmi anlatır.



Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

" Resim dersinde öğrenciler öğretmenlerinin dağıttıkları resimleri boyuyorlardı. Hakan boya kalemlerini kaybetmişti. Hakan' ın boya kalemlerinin olmadığını gören Pınar "benim kalemlerimi kullanabilirsin" dedi. Hakan Pınar' ın boya kalemlerini kullandı. İşi bittikten sonra Pınar' a teşekkür ederim" dedi. Pınar Hakan' a "kalemlerimi her zaman kullanabilirsin" dedi.

Öğrencilerin resimlerini boyadıkları görüntü izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak, çocuklar resimlerini boyuyorlar" der. Hakan' ın resmini boyamayıp yerinde oturduğu kare izlenir ve dondurulur. Uygulamacı "Bak Hakan boya kalemlerini kaybettiği için resmini boyayamıyor" der. Pınar' ın Hakan' a baktığı ve benim kalemlerimi kullanabilirsin dediği kare izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak Pınar Hakan' ın kalemleri olmadığını gördüğünde ona kalemlerimi kullanabilirsin dedi" der. Hakan' ın Pınar' ın kalemlerini kullandığı kare izlendikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "Bak Hakan Pınar' ın kalemleri ile resmini boyuyor" der. Hakan' ın Pınar' a teşekkür ettiği kare izlendikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "Bak, Hakan kalemlerini verdiği için Pınar' a teşekkür ederim dedi" der. Pınar' ın ne zaman istersen kullan dediği kare izlendikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "Bak hakan teşekkür edince Pınar ona ne zaman istersen kullanabilirsin dedi" der.

Uygulamacı "Biz de Hakan' ın yaptığı gibi ihtiyacımız olduğunda bir arkadaşımız ihtiyacımız olan eşyasını bizimle paylaştığında ona teşekkür etmeliyiz." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Uygulamacı denek ve yardımcı çocuk oyuncunun önüne boyamaları için resim ve boya kalemi verir. Deneğin önüne boya kalemi koymaz. Sonra öğrencilere herkes önündeki resmi boyayacak der. Yardımcı çocuk oyuncuya “arkadaşına kalem vermedim boyamaya başlayınca benim kalemlerimi kullanabilirsin de” der. Sonra “herkes boyamaya başlasın” der. Yardımcı çocuk oyuncu deneğe “benim kalemlerimden kullanabilirsin” diyerek kalemleri uzatır. Uygulamacı deneğin yanına giderek “Bak arkadaşın boya kalemlerimi kullanabilirsin diyor hadi kalemleri alıp boyamanı yap” der. Denek kalemlerle boyamasını yapmaya başlayınca uygulamacı tekrar deneğin yanına giderek “bak arkadaşının boya kalemlerini kullanıyorsun arkadaşına teşekkür ederim de” der. Denek “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, hiç bir şey söylemezse uygulamacı "teşekkür ederim de" der. Öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirilir.

#### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

##### **Canlandırılacak kısa öykü:**

Öğretmen derse başladığında Murat kalem kutusunu evde unuttuğunu fark etti. Kalemleri olmadığı için yazısını yazamadığını göre sıra arkadaşı Erdinç “benim fazla kalemim var. Bugün benim kalemimi kullanabilirsin” dedi. Murat Erdinç’ in kalemimi kullanarak yazısını yazdı. Erdinç kalemlerini paylaştığı için Murat çok mutlu oldu ve “teşekkür ederim” dedi.

Uygulamacı denek ve yardımcı çocuk oyuncunun önüne defterlerini koyar ve yazmaları için ödev verir. Deneğe kalem vermez. “Yardımcı çocuk oyuncuya arkadaşının kalemi yok yazmaya başlayınca ona bu kalemi vererek bununla yazabilirsin de” der. Öğrencilere “hadi yazınızı yazın” der. Yardımcı çocuk oyuncu deneğe “bu kalemle yazabilirsin” der. Uygulamacı deneğe “arkadaşların sana yazman için kalemlerinden birini verdi şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine teşekkür ederim demezse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı "bak arkadaşın sana kalemlerinden birini verdi teşekkür ederim de" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde uygulamacı "aferin ne güzel arkadaşına teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı, yardımcı öğrencinin önüne birkaç tane kağıt koyar. Her iki öğrenciye de kalem verir ve yazmaları için ödev verir. Uygulamacı, “Yardımcı çocuk oyuncuya arkadaşının kağıdı yok yazmaya başlayınca ona bu kağıtlardan birini vererek buna yazabilirsin de” der. Öğrencilere “hadi yazınızı yazın” der. Sonra deneğin yanına giderek "şimdi arkadaşın sana kağıtlarından bir tanesini verecek sen ne yapman gerekiyorsa onu yap ve söyle" der. Yardımcı çocuk oyuncu deneğe “bu kağıda yazabilirsin” der. Öğrenci eğer “teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin arkadaşın sana kağıdından birini verdiği için ne güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci teşekkür ederim demezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönlür.

## **Alt Amaç V' in Öğretim Süreci**

### **Derse giriş**

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda..... kazanacaksın.

### **Sunu**

Doğum günlerimiz gibi özel günlerimizde öğretmenlerimiz ya da arkadaşlarımız bize hediye verirler. Bize hediye verdiklerinde onlara teşekkür ederim deriz.

### **Model Olma:**

### **Filmin izletilmesi:**

İzlenilecek kısa öykü:

"O gün Pelin' in doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler."

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Daha sonra uygulamacı "O gün Pelin' in doğum günüydü. Pelin' in sınıfta doğum günü olacaktı. Arkadaşları Pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp geldiler. Pelin doğum günü pastasındaki mumları üfledi. Arkadaşları Pelin' e aldıkları hediyeleri verdiler." diyerek filmi anlatır.

Uygulamacı Şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

"O gün Pelin' in doğum günüydü. Annesi Pelin için sınıfta bir parti düzenlemişti. Arkadaşları pelin' in doğum gününü kutlamak için o gün okula hediyelerini alıp gelmişlerdi. Pelin pastasındaki mumları üfledikten sonra arkadaşları doğum günün kutlu olsun Pelin diyerek hediyelerini verdiler. Pelin aldığı hediyelere çok sevindi ve arkadaşlarına tek tek teşekkür etti"

SüslenmiŐ sınıf, doğum günü pastası ve öğrencilerin olduğu görüntü izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak, Pelin' in doğum günü var" der. Ellerinde hediyeleri ile çocukları gösteren kare izlenir ve dondurulur. Uygulamacı "Bak ocuklar Pelin' in doğum günün kutlamak için hediyelerini alıp okula geldiler" der. Pelin' in doğum günü pastasını üflediği kare izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak Pelin doğum günü pastasını üfledi" der. Arkadaşlarının Pelin' e doğum günü hediyelerini verdikleri kare izlendikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "Bak arkadaşları Pelin' e hediyelerini veriyorlar" der. Pelin' in hediyeleri aldığı ve arkadaşlarına teşekkür ettiği kare izlendikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "Bak, Pelin hediyesini alınca arkadaşlarına teşekkür ederim dedi" der.

Uygulamacı "Biz de Pelin' in yaptığı gibi arkadaşlarımız bize hediye verdiğinde onlara teşekkür etmeliyiz." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Sınıfın içine balonlar serpilir ve ortaya doğum günü pastası konur. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya “arkadaşın mumları üfleyince ona hediyeni ver” der. Deneğe “hadi doğum günü pastadaki mumları üfle” der. Mumlar üflendikten sonra yardımcı çocuk oyuncu deneğe hediyesini verir. Uygulamacı deneğin yanına giderek “Bak arkadaşın sana doğum günü hediyesini verdi teşekkür ederim de” der. Denek “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, hiç bir şey söylemezse uygulamacı "teşekkür ederim de" der. Öğrenci teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirilir.

#### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

##### **Canlandırılacak kısa öykü:**

“Öğretmenleri karneleri dağıtırken bütün notları pekiyi olan öğrencilere tatilde okumaları için kitap hediye veriyordu. Ali’ nin de tüm notları pekiyi olduğu için ona da kitap hediye etti. Ali öğretmeni ona hediye ettiği için çok mutlu oldu ve öğretmenine teşekkür ederim dedi.”

Uygulamacı çocuklara daha önceden hazırlanan karneleri ve kitapları vermeye başladı. Uygulamacı deneğe karnesini ve kitabını verdi ve “Bak, sana hediye olarak kitap verdim şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine teşekkür ederim demezse ipucunun verildiği

aşamaya geçilir ve uygulamacı "bak sana kitap hediye ettim teşekkür ederim de" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde uygulamacı "afetin ne güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir.

### **C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı deneğin yanına gider ve "bugün sen çok güzel ders yaptığın ve tüm kurallara uyduğun için sana hediye oyuncak vereceğim, ne yapman gerekiyorsa yap ve söyle" der. Uygulamacı deneğe hediye oyuncak verir. Denek eğer "teşekkür ederim derse "afetin sana oyuncak hediye ettiğim için ne güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci teşekkür ederim demezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.

## Alt Amaç VI' nın Öğretim Süreci

### Derse giriş

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında bu televizyondan bazı filmler seyredeceksin, ben bu filmleri sana anlatacağım, karşılıklı oyun oynayacağız. Ders boyunca bu sandalyede oturacaksın. Eğer ders boyunca yerinde oturur, izleteceğim filmleri dikkatle izler ve benimle oyun oynar yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda ..... kazanacaksın.

### Sunu

Bazen arkadaşlarımız ya da çevremizde bulunan kişiler giydiğimiz kıyafetleri, taktığımız tokaları beğenebilirler. Beğendiklerini bize söylerler. İşte çevremizdeki kişiler elbiselerimizi, ayakkabılarımızı, tokalarımızı beğendiklerini söylediklerinde onlara teşekkür ederim deriz.

### Model Olma:

#### Filmin izletilmesi:

İzlenilecek kısa öykü:

"Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaşı Yağmur eteğin ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi."

Yukarıdaki filmin tümü öğrenciye izletilir. Daha sonra uygulamacı "Yağmur' a annesi yeni bir etek aldı ve Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Arkadaşlarından birisi Yağmur' un eteğini çok beğendi ve Yağmur eteğin ne kadar güzel sana çok yakışmış dedi " diyerek filmi anlatır.



Uygulamacı şimdi bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir film daha izleyelim der.

"Yağmur' a annesi çok güzel bir etek almıştı. Yağmur yeni eteğini giyerek arkadaşlarının yanına gitti. Eteğini çok beğenen arkadaşı Yağmur eteğin ne kadar güzel, sana çok yakışmış dedi. Yağmur arkadaşı eteğini beğendiği için çok mutlu oldu ve arkadaşına teşekkür ederim dedi."

Yağmur' u yeni bir etekle arkadaşlarının yanında gösteren görüntü izlenir ve kare dondurulur. Uygulamacı "Bak, Yağmur annesinin ona aldığı yeni eteği giyerek arkadaşlarının yanına gitti." der. Yağmur' un arkadaşının Yağmur' a "Yağmur eteğin ne kadar güzelmiş, sana çok yakışmış" dediği kare izlenir ve dondurulur. Uygulamacı "Bak arkadaşı Yağmur' a eteğin ne kadar güzelmiş, sana çok yakışmış dedi" der. Yağmur' un arkadaşına "teşekkür ederim" dediği kare izlendikten sonra kare dondurulur ve uygulamacı "Bak Yağmur arkadaşına "teşekkür ederim dedi" der.

Uygulamacı "Biz de Yağmur' un yaptığı gibi arkadaşlarımız bize iltifat ettiğinde onlara teşekkür etmeliyiz." der.

### **Rehberli Uygulamalar:**

#### **A İpucunun Verildiği Uygulamalar:**

Uygulamacı öğrenciye hadi bakalım şimdi bu oyunu seninle oynayalım der. Denek ve yardımcı çocuk oyuncu model olma aşamasında izlenen filmi birlikte oynarlar. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya "arkadaşın yanına geldiğinde ona eteğin/pantolonun ne kadar güzel, sana çok yakışmış de" der. Yardımcı çocuk oyuncu deneye "eteğin/pantolonun ne kadar güzel, sana çok yakışmış" der. Uygulamacı denenin yanına giderek "Bak arkadaşın sana eteğin/pantolonun çok

güzel, sana çok yakışmış dedi, arkadaşına teşekkür ederim de” der. Denek “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirilir. Öğrenci, hiç bir şey söylemezse uygulamacı "teşekkür ederim de" der. Öğrenci arkadaşlarına teşekkür ederim derse "aferin ne kadar güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirilir.

### **B İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:**

Canlandırılacak kısa öykü:

“O gün okula giden Naz annesinin ona aldığı yeni tokaları taktı. Sınıfa girdiğinde sıra arkadaşı Naz' a tokaların çok güzel Naz güle güle tak dedi. Naz arkadaşına teşekkür ederim dedi.”

Deneğin saçına toka (erkek denek için ayakkabıları kullanılmıştır) takılır. Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya "arkadaşının yanına git ve tokaların/ayakkabıların çok güzel güle güle tak/giy de" der. Uygulamacı deneği sırasına oturtur. Yardımcı çocuk oyuncu deneğin yanına gider ve "tokaların/ayakkabıların ne kadar güzel güle güle tak/giy" der. Uygulamacı deneğe “Bak, arkadaşın tokaların/ayakkabıların ne kadar güzel güle güle tak/giy dedi şimdi ne yapman gerekiyor” der. Öğrenci “teşekkür ederim” derse uygulamacı "aferin ne kadar güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci, yine teşekkür ederim demezse ipucunun verildiği aşamaya geçilir ve uygulamacı "bak arkadaşın tokaların/ayakkabıların ne kadar güzel güle güle tak/giy dedi teşekkür ederim de" diyerek yapması gerektiği ile ilgili ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde "aferin ne kadar güzel arkadaşına teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirir.

**C Bağımsız Uygulamalar:**

Uygulamacı yardımcı çocuk oyuncuya "arkadaşının yanına git ve hırkan çok güzel güle güle giy de" der. Uygulamacı deneği sırasına oturtur. Uygulamacı deneğin yanına giderek "arkadaşın biraz sonra sana hırkan ne kadar güzel güle güle giy diyecek ne yapman gerekiyorsa yap ve söyle" der. Yardımcı çocuk oyuncu deneğe "hırkan ne kadar güzel güle güle giy" der. Denek eğer "teşekkür ederim derse uygulamacı "aferin arkadaşın sana iltifat ettiğinde ne güzel teşekkür ettin" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci teşekkür ederim demezse önceki aşama olan rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.