

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

**ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE TEŞEKKÜR ETME VE
ÖZÜR DİLEME BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE DOĞRUDAN
ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüvel TÜRER

Danışman
Dr. Bülent DİLMAÇ

Konya – 2010



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

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

Öğrencinin Adı Soyadı
Hüvel TÜRER



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Hüvel TÜNER tarafından hazırlanan “Zihinsel Engelli Öğrencilere Teşekkür Etme ve Özür Dileme Becerilerinin Öğretiminde Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkinliği” başlıklı bu çalışma 25/06/2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Yahya ÇIKILI	Başkan	İmza
Dr. Bülent DİLMAÇ	Üye	İmza
Dr.Selahattin AVŞAROĞLU	Üye	İmza

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	1
TEŞEKKÜR	V
ÖZET	pVI
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaçlar	5
1.3. Önem	7
1.4. Sayaltılar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II	10
KAYNAK TARAMASI.....	10
2.1. Zihinsel Engelliler ile İlgili Temel Kavramlar	10
2.1.1. Zihinsel Engellilerin Tanımı.....	10
2.1.2. Zihinsel Engelliliğinin Nedenleri	10
2.1.3. Zihinsel Engellilerin Sınıflandırılması	11
2.1.4. Zihinsel Engellilerin Eğitimleri	12
2.2. Sosyal Becerilerle İlgili Temel Kavramlar.....	14
2.2.1. Sosyal Beceri	14
2.2.2. Sosyal Yeterlilik	16
2.2.3. Sosyal Beceri Yetersizliği	17
2.2.4. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi	18
2.2.4.1. Görüşme	18
2.2.4.2. Gözlem	18
2.2.4.3. Kendi Kendini Değerlendirme.....	19
2.2.4.4. Davranış Dereceleme Ölçekleri.....	19
2.2.4.5. Sosyometri.....	20
2.2.5. Sosyal Beceri Öğretimi.....	20
2.2.6. Sosyal Beceri Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	22

2.2.6.1. Bilişsel Süreç Yaklaşımı.....	22
2.2.6.2. Akran Destekli Öğretim Yöntemi.....	23
2.2.6.3. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi.....	24
2.2.6.4. Drama Yöntemi.....	24
2.2.6.5. Doğrudan Öğretim Yöntemi.....	25
2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	29
2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	29
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	37
BÖLÜM III.....	40
YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Öğrencilerin Seçimi.....	42
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	43
3.3.1. Sosyal Beceri Kaba Değerlendirme Formu.....	43
3.3.2. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracı.....	43
3.3.2.1. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı.....	44
3.3.2.2. Özür Dileme Becerisi Ölçü Aracı.....	46
3.4. Öğretim Materyallerinin Hazırlanması.....	47
3.4.1. Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Materyali.....	48
3.4.1.1. Hikayelerin Yazılması.....	48
3.4.1.2. Hikayelerin Resmedilmesi.....	49
3.4.1.3. Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Materyalinin Ön Uygulaması.....	49
3.4.2. Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Planı.....	49
3.4.2.1. Amaçlar.....	49
3.4.2.2. Uygulama Ortamı.....	50
3.4.2.3. Uygulamada Kullanılacak Materyaller.....	50
3.4.2.4. Derse Giriş.....	50
3.4.2.5. Sunun.....	50
3.4.2.6. Model Olma.....	51
3.4.2.7. Rehberli Uygulamalar.....	51
3.4.2.8. Bağımsız Uygulamalar.....	52

3.4.2.9. Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Planı Uygulama Kayıt Çizelgesi.....	52
3.4.3. Özür Dileme Becerisi Öğretim Materyali	53
3.4.3.1. Hikayelerin Yazılması	53
3.4.3.2. Hikayelerin Resmedilmesi.....	54
3.4.3.3. Özür Dileme Becerisi Öğretim Materyalinin Ön Uygulaması	54
3.4.4. Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Özür Dileme Becerisi Öğretim Planı.....	54
3.4.4.1. Amaçlar	54
3.4.4.2. Uygulama Ortamı	55
3.4.4.3. Uygulamada Kullanılacak Materyaller.....	55
3.4.4.4. Derse Giriş.....	55
3.4.4.5. Sunu.....	55
3.4.4.6. Model Olma.....	56
3.4.4.7. Rehberli Uygulamalar.....	56
3.4.4.8. Bağımsız Uygulamalar	57
3.4.4.9. Özür Dileme Becerisi Öğretim Planı Uygulama Kayıt Çizelgesi	57
3.5. Deney Süreci	58
3.5.1. Başlama Düzeyi Belirleme	58
3.5.2. Öğretim Süreci.....	58
3.5.3. Öğretim Sonu Değerlendirme.....	58
3.5.4. Genelleme Düzeyini Belirleme	58
3.5.5. Süreklilik Düzeyini Belirleme	59
3.6. Verilerin Çözümü	59
BÖLÜM IV	61
BULGULAR VE YORUMLAR	61
4.1. Teşekkür Etme Becerisi İle İlgili Bulgular.....	61
4.1.1. Birinci Öğrenci İle İlgili Bulgular	62
4.1.2. İkinci Öğrenci İle İlgili Bulgular	63
4.1.3. Üçüncü Öğrenci İle İlgili Bulgular	64
4.2. Özür Dileme Becerisi İle İlgili Bulgular	64
4.2.1. Birinci Öğrenci İle İlgili Bulgular	65
4.2.2. İkinci Öğrenci İle İlgili Bulgular	66

4.2.3. Üçüncü Öğrenci İle İlgili Bulgular	67
4.3. Aile Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular	67
4.4. Öğretmen Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular	68
BÖLÜM V	69
YARGI VE ÖNERİLER	69
5.1. Yargı	69
5.2. Öneriler	71
5.2.1. Eğitim – Uygulamaya Yönelik Öneriler	72
5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	72
KAYNAKLAR	73
EKLER	80

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, eleştirileriyle ufkumu genişleten, hep daha iyisini yapmam için beni motive eden değerli danışmanım Dr. Bülent DİLMAÇ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın her aşamasında, bilgi ve deneyimlerine başvurduğum, yardımlarını benden esirgemeyen eleştiri ve katkılarıyla yolumu aydınlatan değerli hocam Dr. Yahya ÇIKILI' ya teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, daima en iyisi için beni eleştiren, yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Özel Eğitim Bölümü Başkanı Doç. Dr. Hakan SARI' ya teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın uygulanması aşamasında okulun tüm imkanlarını seferber eden, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen Özel Aktif Önem Özel Eğitim Okulu ve Rehabilitasyon Merkezi Müdürü Mustafa URAL' a ve tüm personeline sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yanımda olması bana güç veren, sevgisini ve desteğini derinden hissettiren kız kardeşim Ayşe TÜRER 'e çok teşekkür ederim.

Başarılı olmamın yolunun çalışmaktan geçtiğini bana öğreten, daha başarılı işler yapmam için beni destekleyen, sevgilerini, maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen hayatımdaki en değerli varlıklara, sevgili anneme ve babama sonsuz teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin kazandırılmasında doğrudan öğretim yönteminin etkililiğini araştırmaktır.

Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden deneklerarası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu modelde uygulanan programın etkililiği her öğrencide ayrı ayrı incelenmiştir.

Araştırmanın deneklerini, 2009 – 2010 Eğitim Öğretim Yılında Konya’da bir rehabilitasyon merkezine devam eden; teşekkür etme ve özür dileme sosyal becerilerine sahip olmayan ve önkoşul becerilerine sahip olan iki erkek bir kız öğrenci oluşturmuştur. Deneklerden biri 8, ikisi 7 yaşındadır.

Araştırma verileri öğretim öncesi, öğretim süreci ve öğretim süreci sonunda kullanılan ölçü aracı kayıt formu ile elde edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre doğrudan öğretim yönteminin, 3 öğrencinin de teşekkür etme ve özür dileme becerilerin kazanmalarında, farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemelerinde ve öğretimden 7, 21 ve 35 gün sonra sürdürmelerinde etkili olduğu gözlenmiştir.

ABSTRACT

The purpose of this research, thanks to students with intellectual disabilities the skills and gaining a direct apology to investigate the effectiveness of teaching methods.

Study of research methods with a single subject multiple probe across subjects design was used in. The effectiveness of the programs implemented in this model, each student is examined separately.

Their subjects of study, from 2009 to 2010 academic year, continuing to a rehabilitation center in Konya, thanks and apologies do not have social skills and prerequisite skills which consisted of two boys and one girl. One of the eight subjects, two were 7 years old.

Research data before instruction, teaching process and teaching process at the end of the registration form was obtained by the measuring instrument.

From the research findings according to the direct instruction method, three students said thank you and apology skills acquire different environments, people and objects generalizations are playing instruction, 7, 21 and 35 days after the continuing active role that has been observed.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyalleşme doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir. Bireyler bebeklikten başlayarak birçok sosyal beceriyi anne – babalarından kardeşlerinden akranlarından öğrenirler. Bu beceriler çocuğun ileriki dönemlerde öğreneceği sosyal beceriler için temel oluşturur. Çevremize baktığımızda insanların diğer insanlarla iletişim kurma ve devam ettirme çabası içinde olduklarını görürüz. Sosyal beceriler sayesinde insan çevresiyle etkileşim içinde bulunur. Sosyal beceriler toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır. İnsanlar sahip oldukları sosyal beceriler sayesinde bir arada yaşarlar. Toplumsal düzen insanların sahip olduğu sosyal beceriler sayesinde işler. Bu yüzden sosyal beceriler insan yaşamında çok önemli bir role sahiptir (Bacanlı,1999).

Sosyal beceriler bireyin toplumun beklentilerini yerine getirebilmeleri, toplum içinde etkin ve bağımsız yaşayabilmeleri için gerekli olan en önemli becerilerdir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004). Bir kişinin yaşam kalitesi ve yaşamında elde ettiği başarılar, sahip olduğu sosyal becerilerle doğru orantılıdır (Sazak, 2003).

Sosyal becerilerin yeterli ölçüde yerine getirilmemesi insan ilişkilerini olumsuz etkiler. Günlük yaşamda bireyler kendilerini yeterince ifade edememekten ve diğer insanları doğru anlayamamaktan dolayı çeşitli sorunlar yaşarlar. İnsanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmek, toplum içinde kabul görmek ve huzurlu yaşayabilmek ancak sosyal becerileri kazanmakla mümkündür. Sosyal beceriler, bireyin başkalarıyla olumlu sosyal ilişkiler başlatıp bu ilişkileri geliştirmesini, bireye çeşitli ortamların davranışsal talep ve beklentileriyle etkili şekilde başa çıkabilmesini ve bireyin gereksinimlerini, isteklerini, arzularını tercihlerini uygun iletişim ilişkisi içinde iletmesini ve karşılmasını sağlamaktadır (Kaner, 2003). Bireyler yaşamları boyunca diğer insanlara ihtiyaç duyarlar. Bu yüzden bir bireyin diğer insanlarla ilişki kurmaması kaçınılmazdır. Bireyin diğer insanlarla kurduğu iletişimin niteliği bireyin yaşamını doğrudan etkilediği için iletişimin niteliğini etkileyen sosyal beceriler oldukça önemlidir. Yeterli sosyal beceriye sahip olan bireylerin, yaşamlarının çeşitli alanlarında daha sağlıklı ve daha başarılı ilişkiler kurması kolaylaşmaktadır (Çelik, 2007).

Çocukların sosyal becerilerde yetersiz olması, onların toplumsal uyumlarında problemler çıkartmakta ve çocukluk döneminde yaşanan bu problemler, kişilerin ergenlik ve yetişkinlik döneminde daha büyük problemler yaşamasına sebep olmaktadır (Sazak, 2003).

Sosyal beceriler bireyin başkalarıyla olumlu etkileşimde bulunmasını sağlayan davranışlardır. Sosyal beceriler; davranış şeklinde ortaya çıkarlar, kişilerarası nitelik taşırlar, çevredeki kişiler tarafından beğenilen davranışlardır, iletişimi sürdürmeye yöneliktir, tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişilerarası ilişkileri başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri de sosyal beceriler kapsamında değerlendirilir. Birey bu davranışları sergileyerek çevresinden olumlu tepkiler alır (Bacanlı, 1999).

Normal gelişim gösteren bireyler, sosyal becerileri kendiliklerinden öğrenirken, zihinsel engelli bireyler bu becerileri kendiliklerinden öğrenemezler. Sosyal beceriler diğer kişilerin davranışlarını gözlemleyerek, model alarak, taklit ederek öğrenilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004). Zihinsel engelli bireylerin gözlem yapma, taklit etme ve model alma becerilerine sahip olmaması, sosyal becerilerin öğrenilmesine engel teşkil etmektedir.

Sosyal becerileri öğrenirken zihinsel engelli çocuk ve gençlerin rastlantısal olarak sosyal becerileri öğrenemedikleri daha çok uygun olmayan davranışları öğrendikleri belirlenmiştir. Ayrıca zihinsel engelli çocukların yaşlılarıyla ilgili uygun olmayan becerileri geliştirme ve yeni sosyal becerileri öğrenme olanaklarının oldukça sınırlı olması da bu bireylerin sosyal becerilerdeki yetersizliklerini arttırmakta, yaşlıları ve diğerleri tarafından kabul edilmelerini ve topluma uyumlarını güçleştirmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004).

Sosyal beceriler, zihinsel engelli bireylerin, toplum tarafından kabul edilmesinde oldukça önemlidir. Sosyal beceriler, iletişim kurma, duygularını ifade etme, grupla çalışma, olumsuz durumlarla başa çıkma becerilerini kapsamaktadır. Bu beceriler kazandırıldığı zaman zihinsel engelli bireylerin, akranlarının yararlandığı hizmetlerden yararlanmaları sağlanacaktır (Özyürek, 2004).

Yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitimindeki amaç; yetersizliğin gelişim ve öğrenme üzerindeki etkisini en aza indirmek ve akranları gibi toplumsal normların

gerektirdiği davranışları en yüksek düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamaktır (Özyürek, 2004).

Zihinsel engelli bireyler özel durumlarına uygun eğitim programlarıyla, onların yeterlik ve yetersizlikleri ne olursa olsun, gizil güçlerini kullanarak geliştirebilmeleri için eğitilmeye ihtiyaç duyarlar. Bu yüzden diğer alanlarda olduğu kadar sosyal beceriler alanında da eğitim yapılması gerekir (Özgür, 2007). Zihinsel engelli bireylerin sosyal becerileri kazanabilmeleri için, bireyin özellikleri göz önüne alınarak hazırlanmış sosyal beceri eğitim programları ile eğitim yapılması gerekir.

Ülkemizde zihin engelli çocukların eğitim gördüğu okullarda öğretmenler daha çok okuma – yazma, matematik ve özbakım becerilerinin öğretimine daha çok zaman ayırmaktadır. Birçok öğretmen sosyal becerilerin doğrudan öğretilmesine gerek olmadığını ve dinleme, parmak kaldırma, paylaşma gibi becerilerin hayat bilgisi dersinde öğrenildiğini düşünmektedir. Ancak doğrudan sosyal beceri öğretimini temel almayan bu tür uygulamalarda çocuklar sosyal becerileri yeterince öğrenememekte ve gerekli sosyal ortamlarda kullanamamaktadırlar. Oysa çocukların yaşamlarını kolaylaştıracak, sosyal kabullerini, katıldıkları etkinliklerdeki başarıların arttıracak beceriler, eğitim programlarında yer aldığı zaman birçok çocuğun bu becerileri öğrendiği görülmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Sosyal becerilerin kazanılması gereken en uygun dönem okulöncesi dönemdir. Okulöncesi eğitim çocuğun sosyal gelişimi açısından oldukça önemlidir. Sosyal becerilerin kazanılmasında okulöncesi eğitimin büyük etkisi vardır. Bireyin sosyal becerileri çocukluk döneminde kazanması, onun yaşamındaki farklı alanlarda daha başarılı olması açısından önemlidir (Çelik, 2007).

Zihinsel engelli çocukların okulöncesi eğitiminden yeterince yararlanamamaları sosyal becerileri kazanmalarını olumsuz yönde etkilemektedir (Poyraz-Tüy, 1999).

Zihinsel engelli çocukların zihinsel engelli akranlarıyla birlikte eğitildikleri özel eğitim okulları, zihinsel engelli öğrencilerin sosyal becerileri öğrenmesi için çok az fırsat yaratmakta ve bu durum çocukların sosyal becerileri kazanmasını güçleştirmektedir (Sazak, 2003). Zihinsel engelli öğrencilerin normal akranları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma sınıflarında, engelli öğrencilerin olumsuz

davranışları arkadaşları ve öğretmenleri tarafından sürekli eleştirilmekte ve düzeltilmeye çalışılmaktadır. Bu durum zihinsel engelli öğrencilerin olumsuz davranışlarını arttırmakta ve sosyal becerileri kazanmasını engellemektedir (Özyürek, 2004). Bu gibi nedenlerden dolayı zihinsel engellilerin sosyal becerileri kazanmaları güçleşmekte ve sosyal becerilerindeki yetersizlik onların toplumda kabul görmemelerine neden olmaktadır.

Zihinsel engelli çocukların devam ettiği okullarda, müfredatta bulunan sosyal becerilerin öğretilmesine çok az yer verildiği, sosyal becerilerin hangi ortam ve durumlarda kullanılması gerektiğinin öğretilmediği için çocuklar bu sosyal becerileri kazanmadan okuldan mezun olmaktadır (Dağseven - Emecen, 2008). Okul hayatının sona ermesiyle iş hayatına adım atan bireyler sosyal becerilerdeki yetersizliklerinden dolayı iş ortamında da sorunlar yaşamaktadır.

Sosyal becerilere sahip olmayan zihinsel engelli bireyler bir işe yerleştirildiğinde de güzlükler yaşamaktadırlar. Bunun nedeni olarak da zihinsel engelli bireylerin iş ile ilgili becerilere sahip olmamaları değil, iş yerinde çalışma ile ilgili sosyal becerilere sahip olmamaları gösterilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004).

Zihinsel engelli çocukların sosyal becerileri kazanabilmeleri için farklı uygulamalar yapılması gerekir. Zihinsel engelli çocuklarda görülen öğrenme güçlükleri ve yetersizliklerinin azaltılması ve düzeltilmesi, yetersizliğe yol açan nedenlerin ortadan kaldırılması gerektiği kadar öğretim uygulamalarının niteliğinin de yeterli ve uygun düzeye çıkarılması gerekmektedir (Özyürek, 1991).

Çiftçi (2001), zihinsel engelli öğrencilere, özür dileme, alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerilerinin öğretiminde bilişsel süreç yaklaşımının etkisini; İpek (1998), zihinsel engelli öğrencilere, taklit etme, paylaşma, duygularını ifade etme ve seçim yapma becerilerinin öğretiminde dramanın etkisini; Sazak (2003), zihinsel engelli öğrencilere, kendini tanıtmaya, yardım yada bilgi isteme ve paylaşma becerilerinin öğretiminde akran aracılı öğretim yönteminin etkisini; Çakır (2006), zihinsel engelli öğrencilere, telefonla uygun şekilde konuşma becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkisini; Dağseven – Emecen (2008); zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve paylaşma becerilerinin öğretiminde, doğrudan öğretim yöntemini ve bilişsel süreç yaklaşımının etkililiklerini ve

verimliliklerini karşılaştırmıştır Türkiye’de zihinsel engelli öğrencilere sosyal beceri öğretimi ile ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır.

Bir yöntem her sosyal becerinin öğretiminde etkili olmayabilir. Bu yüzden her sosyal beceri için hangi yöntemin etkili olduğunu belirlemeye yönelik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan bu tür araştırmalar zihinsel engelli bireylere sosyal beceri öğretimi yapmak isteyen öğretmenlere, seçtikleri sosyal beceriye en uygun yöntemin hangisi olduğunu bilmeleri konusunda yardım edecek, zaman kaybını önleyecektir. Ülkemizde zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu nedenle, bu çalışmada; “Zihinsel Engelli Öğrencilere Teşekkür Etme ve Özür Dileme Becerilerinin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim Yöntemi etkili midir?” sorusuna cevap aranmaktadır.

1.2. Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme sosyal becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemiyle yapılan öğretimin etkililiğini ortaya koymaktır. Bu amaçtan yola çıkarak, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Zihinsel engelli öğrencilere, teşekkür etme becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemi etkilimidir?

- a. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 1. öğrenciye teşekkür etme becerisinin öğretilmesinde etkilimidir?
- b. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 2. öğrenciye teşekkür etme becerisinin öğretilmesinde etkilimidir?
- c. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 3. öğrenciye teşekkür etme becerisinin öğretilmesinde etkilimidir?

2. Zihinsel engelli öğrencilere, özür dileme becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemi etkilimidir?

- a. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 1. öğrenciye özür dileme becerisinin öğretilmesinde etkilimidir?
- b. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 2. öğrenciye özür dileme becerisinin öğretilmesinde etkilimidir?
- c. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 3. öğrenciye özür dileme becerisinin öğretilmesinde etkilimidir?

3. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli öğrencilerin kazandıkları teşekkür etme becerisini sürdürmelerinde etkilimidir?

- a. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 1. öğrencinin öğrendiği teşekkür etme becerisini sürdürmesinde etkilimidir?
- b. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 2. öğrencinin öğrendiği teşekkür etme becerisini sürdürmesinde etkilimidir?
- c. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 3. öğrencinin öğrendiği teşekkür etme becerisini sürdürmesinde etkilimidir?

4. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli öğrencilerin öğrendiği özür dileme becerisini sürdürmelerinde etkilimidir?

- a. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 1. öğrencinin öğrendiği özür dileme becerisini sürdürmesinde etkilimidir?
- b. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 2. öğrencinin öğrendiği özür dileme becerisini sürdürmesinde etkilimidir?
- c. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 3. öğrencinin öğrendiği özür dileme becerisini sürdürmesinde etkilimidir?

5. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli öğrencilerin öğrendikleri teşekkür etme becerisini genellemelerinde etkilimidir?

- a. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 1. öğrencinin öğrendiği teşekkür etme becerisini genellemesinde etkilimidir?
- b. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 2. öğrencinin öğrendiği teşekkür etme becerisini genellemesinde etkilimidir?
- c. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 3. öğrencinin öğrendiği teşekkür etme becerisini genellemesinde etkilimidir?

6. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli öğrencilerin öğrendikleri özür dileme becerisini genellemelerinde etkilimidir?

- a. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 1. öğrencinin öğrendiği özür dileme becerisini genellemesinde etkilimidir?
- b. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 2. öğrencinin öğrendiği özür dileme becerisini genellemesinde etkilimidir?
- c. Doğrudan öğretim yöntemi zihinsel engelli 3. öğrencinin öğrendiği özür dileme becerisini genellemesinde etkilimidir?

7. Ailelerin, zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yöntemiyle teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretilmesi hakkındaki görüşleri nelerdir?

8. Öğretmenlerin, zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yöntemiyle teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretilmesi hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel engelli öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında, doğrudan öğretim yöntemine göre yapılan öğretimin etkililiğini ortaya koymaktır.

Zihinsel engelli öğrenciler için eğitimin amacı, bu bireylerin bağımsız bir şekilde kendi yaşamlarını sürdürmelerini sağlamaktır. Engelli bireylerin toplum içinde bağımsız yaşayabilmeleri için sosyal becerileri kazanmaları gerekmektedir. Bu amaca hizmet etmek için sosyal beceri öğretimiyle ilgili bir araştırma yapma gereği duyulmuştur. Toplumsal yaşamda en çok kullanıldığı düşünülen iki sosyal beceri (teşekkür etme ve özür dileme) seçilmiştir. Bu becerilerin öğretimi için geliştirilen program, hazırlanan etkinliklerin, bu alanda çalışan kişilere ve ailelere sosyal beceri öğretiminin nasıl yapılacağı konusunda ışık tutacağı ümit edilmektedir.

Doğrudan öğretiminin zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme dışındaki diğer sosyal becerilerin öğretilmesinde etkili olup olmadığını araştırarak diğer kişilere ışık tutması açısından önemlidir.

Zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler için öğretim sürecinde kullanılan materyaller, diğer becerilerin öğretimi için geliştirilecek olan materyallere örnek teşkil etmesi açısından önemlidir. Uygulama dersleriyle ilgili kaynak sıkıntısı

çeken öğretmen adaylarının araştırmalardan, deneyimlerden ve uygulamalardan kazanım sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. Sayaltılar

1. Araştırmada kullanılan doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan öğretim materyallerinin zihinsel engelli öğrencilerin öğrenmesi için yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan öğretim materyallerinin uygulandığı ortamın uygun olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Zihinsel engelli çocuklara öğretilecek sosyal becerilerden sadece teşekkür etme ve özür dileme becerileriyle
2. Önkoşul becerilerini yerine getiren, zihinsel engelli iki erkek, bir kız öğrenci ile

1.6. Tanımlar

Zihinsel Engelli Birey: Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve patirik uyum becerilerinde eksiklikleri yada sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim dönemlerinde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerinde ihtiyaç duyan birey (MEB, 2006).

Sosyal Beceri: Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkiler gelmesini önleyecek, başkalarıyla iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir, çevrede etki bırakan, hedefe yönelik, sosyal içeriğe göre değişen, hem belirli gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duygusal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlardır (Yüksel, 1997).

Teşekkür Etme Becerisi: Bu beceri; zor bir durumda karşısındaki kişi ona yardım ettiğinde, karşısındaki kişi onunla bir eşyasını paylaştığında, karşısındaki kişi

ona bir şey ikram/hediye ettiğinde, karşısındaki kişi ona iltifat ettiğinde ve tebrik ettiğinde “teşekkür ederim” deme becerisini kapsamaktadır.

Özür Dileme Becerisi: Bu beceri; başkasına fiziksel zarar verdiğinde, başkasının hakkını çiğnediğinde, görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde ve başkasının eşyasına zarar verdiğinde “özür dilerim” deme becerisini kapsamaktadır.

Doğrudan Öğretim Yöntemi: Öğretilecek olan sosyal becerinin tanımlanması, beceri için gereksinim oluşturulması, öğretilecek becerinin analiz edilerek alt basamaklara ayrılması, öğretmenin model olması, becerinin prova edilmesi, rol oynama ve genelleme basamaklarından oluşan öğretim yöntemidir (Avcıoğlu, 2005).

BÖLÜM II

KAYNAK TARAMASI

Bu bölümde; zihinsel engelliler ile ilgili temel kavramlar, sosyal beceri ile ilgili temel kavramlar ve zihinsel engellilere sosyal beceri öğretimiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Zihinsel Engelliler ile İlgili Temel Kavramlar

Bu bölümde zihinsel engellilerin tanımı, nedenleri, sınıflandırılması ve eğitimleri ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

2.1.1. Zihinsel Engellilerin Tanımı

Zihinsel engellilerin kesin tanımı olmamakla birlikte kabul edilmiş bazı tanımlar mevcuttur. Yapılan pek çok tanıma bakıldığında bu çocukların sadece zeka yönlerinin değil, aynı zamanda sosyal uyum, dil gelişimi, sağlık vb. yönlerinin de dikkate alındığı görülmektedir (Özgür, 2004).

Zeka geriliği AAMR (American Association Mental Reterdation) tarafından; “zihinsel işlevde bulunma ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen,18 yaşından önce başlayan bir yetersizliktir” şeklinde tanımlanmaktadır (Eripek, 1996).

Ocak 2006 tarihinde Resmi Gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde; zihinsel gelişim yetersizliğinden dolayı, bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde hafif – orta – ağır düzeyde etkilenmesi durumu olarak tanımlanmıştır.

2.1.2. Zihinsel Engelliliğinin Nedenleri

Zihinsel engelliliğin nedenleri farklı kategorilerde incelenebilir:

Genetik Bozuklular: Anne babadan gelen genler çocuğun göz rengi, saç rengi gibi pek çok özelliğini belirlediği gibi zekayı da belirler. Anne ve babaların gen yapılarındaki

bozukluklar çocuğun özelliklerini olumsuz etkiler. Fenilketanüri, galatosemi, Tay – Sachs, Kretenizm, mikrosefali, gen bozukluklarının yol açtığı ve zeka geriliğine sebep olan genetik bozukluklardır (Vuran, 2002).

Kromozom Bozuklukları: Normal insanda 46 kromozom bulunur. Bu kromozomların 23'ü anneden 23'ü babadan gelir. 23 çift kromozom bölünerek 46 kromozomu oluştururlar. Kromozomların yanlış bölünmesi sonucu ortaya çıkan Down Sendromu ve Fragile – X sendromu zeka geriliğine sebep olan kromozomal bozukluklardır (Vuran, 2002).

Doğum Öncesi Nedenler: Hamileliğin süresince annenin; rubella, sifiliz, taksoplazmiasis, frengi, aids gibi hastalıklar ve enfeksiyonlar geçirmesi, aldığı ilaçlar, radyasyona maruz kalması, yetersiz beslenmesi, alkol ve sigara kullanması zeka geriliğine yol açar. Ayrıca kan uyuşmazlığı da zeka geriliğine yol açan nedenler arasındadır (Eripek, 1996).

Doğum Anı Nedenler: Erken ve geç doğum, doğum anında bebeğin oksijensiz kalması, doğum anında bebeğin beyninin zedelenmesi doğum anında zeka geriliğinin nedenlerindedir (Çiftçi Tekinarslan, 2008).

Doğum Sonrası Nedenler: Çocuğun geçirdiği kafa travması, beyin tümörü, menenjit ansefalit gibi enfeksiyon hastalıkları, yetersiz beslenme, kurşun ve civa zehirlenmeleri, kızamık, suçiçeği, boğmaca gibi çocuk hastalıkları doğum sonrası zeka geriliğine sebep olur (Eripek, 1996).

2.1.3. Zihinsel Engellilerin Sınıflandırılması

Zihinsel engelli çocukların homojen bir grup olmaması ve kendi içinde farklılıklar göstermesi nedeniyle sınıflandırılması gerekir. Sınıflandırmanın yapılması çocuklara özgü farklılıkların belirlenmesi ve bunlara yönelik özel eğitim hizmetlerinin sağlanması açısından önemlidir (Eripek, 1996).

Zihinsel engelliler genellikle eğitsel ve psikolojik yaklaşımlara dayanılarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma şu şekildedir:

Eğitilebilir Zihinsel Engelliler: Zeka bölümleri 45-74 aralığındadır. Eğitilebilir zihinsel engelliler normale en yakın olan gruptur. 6-12 yaş düzeyinde zekaya

sahip olabilirler. Okuma-yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebilirler (Özgür, 2004).

Öğretilbilir Zihinsel Engelliler: Zeka bölümleri 25-44 aralığında olanlar bu gruba girerler. Zeka yaşları 1-3 aralığında değişir. Temel akademik becerileri öğrenemezler fakat, iletişim özbakım, günlük yaşam becerilerini öğrenebilirler (Eripek, 2003).

Ağır Derecede Zihinsel Engelliler: Zeka puanı 0-25 arasında olanlar bu gruba girerler. Ömür boyu başkalarının bakımı ve korumasına ihtiyaç duyarlar. Zeka yaşları 0-2 yaş düzeyindedir (Vuran, 2002).

Bu sınıflandırmanın yanı sıra M.E.B. tarafından yayınlanan Özel Öğretim Kurumları yönetmeliğinde, zihinsel engelliler şu şekilde sınıflandırılmaktadır;

Hafif düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği: Bireyin, temel okuma-yazma ve sayma becerilerini kazanmasında ortaya çıkan gecikme durumunu,

Orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği: Bireyin, gecikmeli bir konuşma ve dil gelişimi, sosyal, duygusal veya davranış problemleri ile temel okuma-yazma ve sayma becerilerini kazanmasında ortaya çıkan gecikme durumunu,

Ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği: Bireyin, ciddi biçimde konuşma ve dil gelişimi güçlüğü, sosyal, duygusal veya davranış problemleri ile temel öz bakım becerilerini öğrenmesinde ortaya çıkan gecikme durumunu, (Resmî Gazete :22.7.2005/25883)

2.1.4. Zihinsel Engellilerin Eğitimleri

Zihinsel yetersizlik gösteren bireyler için eğitim ve öğretim yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu çocuklar genellikle gelişim süreci içerisinde akranlarının kendiliklerinden öğrendikleri becerilerin önemli bir bölümünü ek destekle öğrenirler. Bu becerilerin önemli bir bölümünü ek destekle öğrenirler. Bu yüzden eğitime ne kadar erken başlanırsa çocuk için o kadar faydalı olur. Özel eğitimde erkenlik ilkesi esastır (Vuran, 2002).

Zihinsel engelli çocukların eğitimi okulöncesi eğitim kurumlarında, ilköğretim okullarında, kaynaştırma sınıflarında, özel eğitim sınıflarında, özel eğitim okullarında(eğitim uygulama okulu ve iş eğitim merkezi) ve rehabilitasyon merkezlerinde yapılmaktadır.

1997 yılında yayınlanan 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK 7. maddesi “Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okulöncesi eğitim zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ile diğer okulöncesi eğitim kurumlarında verilir. Gelişimsel ve bireysel özellikleri dikkate alınarak, özel eğitim gerektiren çocukların okulöncesi eğitim süreleri uzatılabilir.” demektedir. Sosyal becerilerin kazandırılması için en uygun dönemin okulöncesi dönem olduğu düşünülürse okulöncesi eğitim zihinsel engelli çocuklar için çok önemlidir.

Durumları ayrı bir okulda özel eğitim gerektiren bireyler için engel ve engel özelliklerine uygun düzenlenen gündüzlü veya yatılı okullarda zihinsel engellilerin eğitimi yapılmaktadır. Bu okullarda bakanlık tarafından, denkliği bozmayacak şekilde hazırlanmış programlar uygulanmaktadır. Öğrencilerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişimsel özellikleri dikkate alınarak; ilgileri, istekleri, yetenekleri ve yeterlilikleri ölçüsünde seçmeli derslere de yer verilmektedir. Özel eğitim okul programları, engelli çocukların eğitimlerini normal okullarda, akranlarıyla birlikte eğitim sürdürecektir yeterliliklere ulaştırmayı amaçlayan bir yaklaşımla hazırlanmıştır. İlköğretimi tamamlayan öğrencilerin ilköğretim diploması verilerek uygun ortaöğretim ve yaygın öğretim kurumlarına yönlendirilmeleri yapılmaktadır (MEB, 2006).

Zihinsel engelli çocukların normal okullarda akranları ile birlikte aynı sınıfta eğitilmelerine kaynaştırma eğitimi denir. Kaynaştırma eğitiminde, sınıf öğretmenine ve engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile engelli öğrencilerin eğitim almaları, onların en az kısıtlayıcı ortamda eğitilmelerini sağlaması açısından önemlidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Durumları ayrı bir sınıfta eğitilmeyi gerektiren öğrenciler için normal okullarda açılan sınıflara özel eğitim sınıfı denir. Bu sınıflarda görev yapan öğretmenler alanında uzman kişiler olmalıdır (MEB, 2006).

İlköğretimi tamamlayan zihinsel engelli öğrencilere, iş hayatıyla ilgili bilgi ve beceriler kazandırmak, temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak amacıyla açılan okullara iş eğitim okulu denir.

İş eğitim okullarına kaydolmak için yaş sınırı 21'dir. İş eğitim okullarında eğitim tam gün ve 4 yıl olarak belirlenmiştir (MEB, 2006).

Rehabilitasyon merkezlerinde, haftanın belli günlerinde, belirlenen seanslarda bireysel, grup yada hem bireysel hem grup eğitimi verilmektedir. Rehabilitasyon merkezlerinin amacı, engelli bireyin, fizyolojik, sosyolojik, akademik ve mesleki alanda en iyi düzeye ulaşmasını sağlamaktır (I. Özürlüler Şurası Komisyon Raporu, 1999).

2.2. Sosyal Becerilerle İlgili Temel Kavramlar

Bu bölümde sosyal beceri, sosyal yeterlilik, sosyal beceri yetersizliği, sosyal becerilerin değerlendirilmesi, sosyal beceri öğretimi ve sosyal beceri öğretiminde kullanılan yöntemler açıklanmaktadır.

2.2.1. Sosyal Beceri

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

Sosyal beceriler, bireyin toplum tarafından verilen görev ve rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemeleri gereken belli davranışlardır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004). Sosyal beceriler, başkaları ile iletişimi mümkün kılacak, sosyal açıdan kabul edilebilir öğrenilmiş davranışlardır (Yüksel, 1999). Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümlenme ve anlamının yanı sıra, uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen, hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren öğrenilebilir davranışlardır (Şahin,

2001).Sosyal beceriler, özel, tanımlanabilir, ayrı özellikleri olan davranışlardır (Önalın, 2006).Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde kullanılan, başkalarından olumlu tepkiler gelmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlardır (Bacanlı, 1999). Akkök (1999), sosyal becerileri; ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, grupta çalışma, duygularını ifade etme ve başkalarının duygularını anlama, olumsuz durumlarla başa çıkma, plan yapma ve problem çözme olarak sınıflandırmıştır.

Calderalla ve Merrel (1997), sosyal becerileri; akranlarla ilgili beceriler, akademik beceriler, kendini kontrol etme becerileri, uyum becerileri ve atılganlık becerileri olarak sınıflandırmıştır.

Spence (1995), sosyal becerileri makro ve mikro olmak üzere iki düzeyde incelemiştir. Göz göze gelme, beden duruşu ve mesafesi, ses tonu, yüz ifadesi mikro beceriler arasında yer alırken; konuşmayı başlatma, sürdürme, sonlandırma, gruba katılma, alay edilmeye başa çıkma makro beceriler arasında yer alır (akt.; Çetin, Bilbay, Albayrak, 2003).

Merrel (2003), sosyal becerinin davranış boyutu üzerinde durmuştur. Bireyin sonuca ulaşabilmesi için göstermesi gereken bazı davranışlar vardır. Bu davranışlar ve kapsadığı beceriler şunlardır:

- Arkadaşlarla ilişki becerileri; arkadaşlarını takdir etme, arkadaşlarına yardım etme, arkadaşlarından yardım isteme, arkadaşlarının haklarına saygı gösterme, arkadaşlarının duygularına önem verme, arkadaşlarıyla grup çalışmaları yapma, espri anlayışına sahip olma.
- Kendini kontrol etme becerileri; kızgınlığını kontrol etme, problemler karşısında serinkanlı olma, kurallara uyma, ters görüşteki kişilerle uzlaşma, eleştirileri kabul etme.
- Akademik beceriler; bağımsız olarak çalışma, öğretmenin yönergelerini dinleme ve yerine getirme, başladığı işi bitirme, boş zamanlarını uygun şekilde değerlendirme.
- Uyum becerileri; talimatlara uyma, kurallara uyma, eşyalarını paylaşma, olumsuz eleştirilere uygun tepki verme.

- Atılganlık becerileri; iletişim kurmak için girişimde bulunma, oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme, bilmediği kuralları sorma, kendini tanıtmaya, duygularını ifade etme, bir gruba yada etkinliğe rahatça katılma.

2.2.2. Sosyal Yeterlilik

Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları çoğunlukla karıştırılan ve birbirinin yerine kullanılan kavramlar olmasına rağmen, birbirlerinden farklı kavramlardır (Bacanlı, 1999). Bireylerin 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 becerileri; uygun yer, zaman ve durumda kullanmasına bağlıdır. Sosyal yeterlilik, bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından belirlenen ölçütlere uygun olarak davranıp davranmadığını değerlendiren bir terimdir. Sosyal becerileri yerine getirme sosyal yeterliliğin temelini oluşturmaktadır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004).

Sosyal yeterlilik; anne, baba ya da öğretmen gibi bir yetişkin tarafından gözlenerek belirlenebilen toplam bir yargıdır. Sosyal yeterlilik bireyin görev yada rollerini yeterli şekilde yaptığını gösteren sonuç yada yargılamaya dayanan, başkaları tarafından yapılan değerlendirmedir (Çakır, 2006).

Sosyal yeterlilik, bir kişinin sosyal bir durumdaki performansının uygun olup olmadığının, belli bir ölçüte göre değerlendirilmesinin sonucudur. Yeterlilik performansta değil, performansın birileri tarafından değerlendirilmesindedir. Sosyal yeterlilik; bir kişinin sosyal bir durumdaki performansının uygun olup olmadığının, belli bir ölçüte göre değerlendirilmesinin sonucudur. Yeterlilik performansta değil, performansın birileri tarafından değerlendirilmesindedir (Avcıoğlu, 2005).

Sosyal yeterliliğin gelişmesi, bireyin sahip olduğu sosyal becerileri uygun yer, zaman ve durumda sergilemesi sonucu çevreden aldığı olumlu geri bildirimlere bağlıdır. Sosyal yeterliliğin gelişmesi, bireyin sahip olduğu sosyal becerilere uygun yer, zaman ve durumda sergilemesi sonucu çevreden aldığı olumlu geri bildirimlere bağlıdır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004).

Sosyal yeterlilik, bireylerin sosyal etkileşimlerinde başarılı olmalarından dolayı elde ettikleri yargılar ve tepkilerdir. Buna göre sosyal yeterliliği olan birey, çevresindekilerle kolayca iletişim kurabilen, bilgi alabilen, etkileşim sonrasında diğer kişilerde olumlu duygular bırakan bireydir (Çiftçi, 2001).

Sosyal yeterlilik; jest ve mimik kullanma, vücut dilini yorumlamam, o an gelişen durumlar üzerinde konuşma, tartışmaya katılma gibi hem sözel hem sözel olmayan davranışları içerir (Avcıoğlu, 2005)

2.2.3. Sosyal Beceri Yetersizliği

Kişiler arası iletişimde sosyal beceri davranışlarının sergilenmemesinin çeşitli nedenleri vardır(Yüksel, 1997) Bu nedenlerden biri çocuğun sosyal beceriye öğrenmek için yeterli fırsata sahip olmaması, diğeri ise bireyin sahip olduğu sosyal beceriyi korku, kaygı, utangaçlık gibi nedenlerden dolayı yerine getirememesidir (Akkök, 1999).

Sosyal becerileri kazanmış bireyler diğer insanlarla başarılı sosyal ilişkiler kurabilirler (Kaner, 2003). Sosyal becerileri kazanmamış kişiler ise diğer bireylerle iletişim kuramaz, kurduğu iletişimi sürdürülemez ve uyum içinde yaşayamaz (Çakır, 2006). Bireyin sosyal becerilerde yetersiz olmaları onların hayatını olumsuz yönde etkiler. Yapılan araştırmalar sosyal becerilerde yetersiz olan bireylerin hem çocukluk hem ergenlik hem de yetişkinlik dönemlerinde büyük sorunlar yaşadığını göstermektedir. Sosyal becerileri yetersiz olan bireyler psikolojik, davranışsal, sosyal sorunlar yaşarlar ve bu sorunlarla baş edemezler. Sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklarda, okul başarısızlığı, şiddet, olumsuz davranışlar ve suça eğilim olduğu yapılan araştırmalarda belirtilmiştir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004).

Normal gelişim gösteren bireylerde sosyal beceri yetersizliğine çok fazla rastlanmazken zihinsel engelli bireylerin hemen hemen hepsinde sosyal beceri yetersizliği mevcuttur. Bunun nedeni olarak normal çocukların buldukları sosyal ortamlardaki kişileri model olarak, taklit ederek sosyal becerileri kazanma şansı varken zihinsel engelli bireyler toplum içine çıkarılmadığı. Ev hapsinde tutuldukları için bu şanstaki mahrum kalmaktadır. Zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerdeki yetersizliği

okul çağına kadar aile için rahatsız edici bir durum olarak görülmemektedir. Ancak zihinsel engelli çocuk okula başladığında sosyal becerilerdeki yetersizliğinden dolayı akranları tarafından dışlanmaktadır. Sosyal beceri yetersizliği zihinsel engelli çocukların ham akranı hem aile, hem kardeş ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. Zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerde yeterlilik kazanması ancak özel olarak hazırlanmış sosyal beceri öğretim programlarının uygulanması ile mümkündür.

2.2.4. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal becerilerin oldukça karmaşık olması nedeniyle bu becerilerin değerlendirilmesinde birçok teknikten yararlanılması gerekir. Sosyal beceri öğretiminin doğru yapılabilmesi, doğru öğretim programının hazırlanabilmesi için sosyal becerilerin değerlendirilmesinin de doğru yapılması gerekir. Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler şunlardır:

2.2.4.1. Görüşme

Sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Görüşme yüz yüze yapılabileceği gibi sözel ve sanal olarak da yapılabilir. Görüşme bireylerin, çeşitli konulardaki, bilgi, duygu, düşünce, tutum ve davranışları ile ilgili bilgilerin edinilmesinde kullanılan en kolay yöntemdir (Karasar, 2004). Görüşmeler; görüşmeye katılan kişi sayısına göre bireysel ve grup görüşmeleri olarak ikiye ayrılır. Bireysel görüşmelerde görüşme ortamında sadece görüşmeci ve kaynak kişi yer alır. Sosyal beceriler değerlendirilirken daha çok bireysel görüşmeler yapılır. Bireysel görüşme ve bu yöntem için, klinik yöntem yada vaka incelemesi terimleri de kullanılmaktadır (Bacanlı, 1999).

2.2.4.2. Gözlem

Belli bir kimse, yer, olay, nesne, durum ve şarta ait bilgi toplamak için hedefe yöneltilmiş bakış ve dinleyiştir (Karasar, 2004). Gözlem tekniği; uzman, öğretmen, anne, baba gibi gözlem yapabilecek kişilerin, değerlendirilecek olan kişinin çeşitli ortam ve durumlardaki rapor ve yargıların ifade eder (Bacanlı, 1999). Gözlem tekniğinin en

önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunmasıdır. Birçok davranış ancak bu şekilde objektif olarak belirlenir. Gözlem, gözlemcinin, gözlenen kişiyle aynı ortamda olup olmamasına göre dışarıdan gözlem ve katılarak gözlem olarak ikiye ayrılır (Karasar, 2004). Sosyal beceriler değerlendirilirken birey dışarıdan gözlenebileceği gibi aynı ortamda bulunarak da gözlenebilir. Öğrencinin arkadaşlarıyla ilişkilerini öğrenciler bahçedeyken pencereden izleyen öğretmen dışarıdan, öğrencinin arkadaşlarıyla olan ilişkilerini sınıf içinde gözlemleyen öğretmen katılarak gözlem yapmış olur.

2.2.4.3. Kendi Kendini Değerlendirme

Kişinin kendini rapor ettiği bir değerlendirme yöntemidir. Bireylerin kendi kendini değerlendirmesi için ölçekler kullanır. Bu yöntem sayesinde birey dışındaki kişilerden bilgi toplamaya gerek kalmamaktadır (Karasar, 2004). Zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde kendi kendini değerlendirme tekniği fazla kullanılmaz. Bunun nedenlerinin başında zihinsel engelli bireylerin çoğunun okuma-yazma bilmemesi, okuma-yazma bilenlerin de okuduklarını anlama becerilerinin yetersiz olması gelir.

2.2.4.4. Davranış Dereceleme Ölçekleri

Bir kimsenin birden fazla kişi hakkında gözlem sonucunda eriştiği yargıları en kısa yoldan rapor etmesine olanak verdiği için dereceleyciler açısından; rapor sonuçlarını sayısal olarak değerlendirmeye olanak verdiği için de araştırmacı açısından pratik bir tekniktir. Bireyin algılayış biçimi ile başka bireylerin nitelik ve davranışları dereceler içinde saptanmasına olanak veren bir ölçme aracıdır. Derecelendirme; doğrudan gözlem sırasında yada sonradan yapılabilir. Derecelendirme ölçekleri bireysel olarak kullanılmakla birlikte, kişilerin özelliklerini başka bireylerle de karşılaştırmaya olanak verdikleri ve hazırlanmaları kolay olduğu için, her türlü gözleme dayalı davranışların, kişilik ve tutumların ölçülmesinde sıkça kullanılmaktadır. Bireyin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan bu teknikte puanların yer alması sosyal becerilerin daha objektif değerlendirilmesine olanak sağlanmaktadır. Çoğu derecelendirme ölçeği kontrol listesi şeklinde hazırlanmaktadır. Bu değerlendirme

teknikinin daha az emek ve zaman gerektirmesi, gözlem tekniğine göre daha avantajlı olmasını sağlamaktadır. Ayrıca kısa süreli olan ve az sıklıkla ortaya çıkan, u nedenle gözlem yoluyla değerlendirme olanağı olmayan becerilerin değerlendirilmesi de mümkün olmaktadır. Görüşme tekniğiyle karşılaştırıldığında ise, davranış derecelendirme ölçekleriyle toplanan bilgi daha objektif olmaktadır. Bu tekniğin en önemli avantajı bireyin doğal ortamında, onu en iyi tanıyan kişiler tarafından değerlendirilmesini sağlaması ve bireyi diğer kişilerle karşılaştırma şansı vermesidir (Sucuoğlu ve Çiftçi,2004).

2.2.4.5. Sosyometri

Bir grubu oluşturan üyelerin birbirlerine ilişkin tercihlerini belirlemek amacıyla kullanılan ve gruptaki etkileşim örüntüsünü saptamaya olanak sağlayan bir yöntemdir (Dökmen, 1995). Bu yöntemde bir gruptaki bireyler arasındaki ilişkilerin kalitesi tercihe ve sıraya dayalı olarak değerlendirilir. Bu yöntemde grup üyeleri belirli bir yönden tercih sırasına konmakta veya derecelendirilmektedir. Sosyometrik teknikler temelde gözlemsel tekniklerdir. Çünkü kişinin tercihleri başkaları hakkındaki gözlemlerine dayanmaktadır. Sosyometri; dolaylı bir yolla sunulan bir uyarıcı çerçevesinde bir gruptaki bireylerin tutum ve eğilimlerini, grup içindeki örgütlenme biçimini ortaya çıkaran bir yöntemdir (Özguven, 1994).

2.2.5. Sosyal Beceri Öğretimi

Sosyal beceri öğretimi; bireyin sosyal davranışlarında, olumlu ve etkili iletişim becerilerini geliştirebilmesi için verilen eğitimidir (Özçep, 2007). Yapılandırılmış öğretim yöntemleriyle, sosyal becerilerin kazandırılmasını amaçlayan eğitimidir (Dikmeer, 1997). Belli becerileri kazanmak veya kişiler arası problemleri çözmek için yardım etme amacına yönelik yapılan eğitimidir (Bacanlı, 1999).

Bireylerin sosyal bilgiyi alma, çözümlenme ve anlamlarına yardımcı olarak davranışların kazandırılmasını amaçlayan eğitimidir (Yüksel, 1997)

Sosyal becerileri öğretim sürecinde dikkat edilmesi gereken noktaları Akkök (1999) 5 başlık altında incelemiştir.

Zaman: Sınıf ortamının sosyal bir ortam olduğu unutulmamalıdır. Öğrenciler soru sorarken, kendilerini ifade ederken, tartışırken onlara birçok kişisel ve sosyal beceriyi kazandırmak mümkündür. Ayrıca haftada 3-5 kez uygulanan sosyal beceri eğitimi ile çocuklar bu becerileri nasıl kullanılacaklarını öğrenmiş olurlar.

Tutarlılık: Çocuklarda sosyal becerilerin gelişimi ve kalıcılığının sağlanması için ev ortamında anne babaların tutarlı tutum ve davranışlar içinde olması gerekmektedir. Bu nedenle bu becerileri anne babalarla paylaşarak ve onların da ev ortamında benzer tepkileri göstermelerini sağlayarak çocukların sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olunmalıdır.

Model Görme: Öğrencilere yeni bir sosyal beceriyi kazandırmada bir önemli noktada, öğretilmek istenen becerinin bir resim, bir hikâye, bir kişi gibi bir modelin öğrenciye gösterilmesidir. Çocuğa model olacak, çocuk tarafından beğenilen, sevilen saygı duyulan veya özdeşleştiği bir kişi, bir olay olması çocuğun o beceriyi taklit etmesine, öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle sosyal becerilerin kazandırılmasında arkadaşlar çok etkili modeller olarak görülmektedir. Öğretmenlerin davranışları da kuşkusuz çocuklar için en etkili modellerden biridir.

Öğrencilerinin Davranışlarına İlişkin Bilgi Edinilmesi: Öğrenciye yeni bir sosyal beceriyi kazandırma sürecinde öncelikle davranışlarına ilişkin bilgi edinilmesi, daha sonra gerekli düzeltmeleri yaparak o becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu üç şekilde yapılmaktadır. Öğrenciye, onun davranışını düzeltici bilgi vererek, öğrencinin uygun ve istedik davranışlarını ödüllendirerek, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için bir program hazırlayarak.

Ödüllendirme: Öğrenciye bir sosyal beceriyi kazandırmada pekiştiriciler, o becerinin yerleşmesini kolaylaştırır. Ödül tekniğini kullanırken çocuğun hangi davranış ve hareketlerinin ödüllendirileceği önceden belirlenmelidir. Ödüller maddi ve sosyal ödüller olabildiği gibi öğrencilerin hoşlandığı etkinliklerde olabilir. Ayrıca bu becerileri sınıf ortamında eğitim öğretim programlarının bir parçası olarak uygularken çeşitli hikâyeler anlatma, drama ve sınıf içi tartışma, rol yapma yöntemlerinde model gösterme ile birlikte kullanılabilir. Zihinsel engelli öğrenciler sosyal becerileri kendilerinden öğrenemedikleri için sosyal beceri eğitimine ihtiyaç duyarlar.

2.2.6. Sosyal Beceri Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Zihinsel engelli bireylere sosyal beceri öğretiminde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır.

2.2.6.1. Bilişsel Süreç Yöntemi

Bu yaklaşım bireylerin olayları analiz etme, sıraya koyma ve ayırt etme becerilerinin gelişmesini sağlar. Bu yöntem bireyi düşünmeye yönelten bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan öğretim programlarında, bireye yetersiz olduğu becerinin ayrı ayrı öğretimi yerine; sosyal durumlarla ilgili problem çözme becerisi öğretilmeye çalışılmakta, bireye tek bir sosyal beceri değil; farklı durumlarda karşılaştığı sosyal problemleri çözme yeteneği kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bireylerin bilişsel süreç yöntemiyle öğrendikleri becerileri; farklı yer, zaman ve kişilere genelleme oranları oldukça yüksektir (McFall, 1982; Spence, 1983; Serna, 1993; akt: Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004). Bu yöntemle öğrenciler sosyal problemleri çözmek için gerekli olan stratejileri 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 (Dağseven Emecen, 2008).

Bilişsel süreç yöntemi; sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans ve sosyal değerlendirme aşamalarından oluşur (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2004).

Bilişsel süreç yaklaşımının alıcı ve ifade edici dili olan kişilerde daha etkili olduğu varsayılmış ve bu sebeple zihinsel engelli bireylerde yeterince kullanılmamıştır. Oysa bilişsel süreç yaklaşımı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere, karşılaştıkları zorlukların üstesinden nasıl gelmeleri gerektiği ile ilgili stratejiler kazandırmaktadır. Bu yüzden her sosyal ortamda karşılaşılabilecek problemlere ilişkin alternatif çözüm yolları üretmelerini, bu çözüm yollarından birine karar vererek sonuçları değerlendirme becerisi kazandırması açısından bilişsel süreç yaklaşımının zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere sosyal beceri öğretiminde kullanılması önemlidir (Çiftçi, 2001).

2.2.6.2. Akran Destekli Öğretim Yöntemi

Bir bireyin diğer bir bireye belirlenen konuyu materyaller kullanarak ve usta çırak ilişkisi içinde tecrübe aktarımı yoluyla öğrettiği, bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir öğretim yöntemidir (Rotatory, Schwen ve Litton, 1994, akt: Avcıoğlu, 2005). 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. Akran destekli öğretim yöntemi 5 basamaktan oluşur:

1. Öğretim içeriğinin seçilmesi
2. Öğreten akranın yetiştirilmesi
3. Öğretimin planlanması
4. Programın uygulanması
5. Etkililiğin değerlendirilmesi (Sazak, 2003)

Akran destekli öğretim yöntemi 3 ayrı kategoride toplanmaktadır. Bunlar:

1. **Tüm Sınıf Akran Destekli Öğretim Yöntemi:** Bu yöntem, oluşturulmuş bir takımla birlikte çalışan akran çiftlerden oluşur. Bu öğretim yönteminde, hazırlanan öğretim programı tüm sınıftaki bireylere aynı anda günlük olarak uygulanır. Öğretim oturumları esnasında, bireyler hem öğretim hem de öğrenen akran rolünde yada sadece öğrenen veya sadece öğreten akran rolünde olabilirler.

2. **Çapraz Yaş Akran Destekli Öğretim Yöntemi:** Bu yöntemde yaşça büyük olan bireyin, yaşça büyük olan bireyin, yaşça küçük olan bireye eğitim vermesi söz konusudur. Bu yöntemde öğretin akran öğrenen akrandan 2-3 yaş daha büyük olmalıdır.

3. **Aynı Yaş Akran Destekli Öğretim Yöntemi:** Bu yöntemde, öğreten akran ve öğrenen akran aynı yaştaadır. Öğrenen akran için öğretim programı hazırlanır ve programı nasıl uygulayacağı öğreten karana anlatılır. Daha sonra öğreten akran programı öğrenen akranı uygulanır (Avcıoğlu, 2005).

2.2.6.3. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi

Öğrencilerin olumlu etkileşimlerini arttıran, küçük grup etkinlikleriyle, bir problemi çözme yada bir öğrenme görevini yerine getirme gibi ortak bir amaç için birlikte çalışma yöntemidir. İşbirlikçi öğretim yöntemi; akademik ve sosyal becerilerin öğretiminde kullanılabilir. Bu yöntemle öğretim yapmak için öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak ortamlar hazırlanmalıdır. İşbirlikçi öğretim yönteminin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda, küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek çalışmalarınıdır. İşbirlikçi öğretim yöntemi sayesinde öğrenciler, başkalarına yardım etme, ekip üyesi olma ve fırsatları kullanma becerilerini de öğrenirler (Avcıoğlu, 2005).

Zihinsel engelli bireylere sosyal beceri öğretiminde işbirlikçi öğretim yönteminin kullanılması, zihinsel engelli bireylerin toplumdan dışlanmadıklarını hissetmeleri ve görmeleri açısından önemlidir.

2.2.6.4. Drama Yöntemi

Bir eylemin, bir olayın, bir kavramın, duygularının, hikayelerin canlı ve cansız varlıkların, sözel ve sözsüz davranışlarla, taklit yolu ile temsili olarak ifade edilmesi, canlandırılmasıdır (Önder, 2000).

Drama; insanın kendini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesini, bireyin eğitim ve öğretimde aktif rol olmasını, kendini ifade etme, yaratıcı olma, yaşamı çok yönlü algılama, araştırma isteğini arttırıcı eğitim yöntemi olarak da tanımlanabilir (Güneysu, 1991).

Dramanın doğası onu zihinsel engelli çocuklarla çalışırken bulunmaz bir araç yapmaktadır. Ritimler, dramatik oyun ve pantomim birçok öğretmenin zihinsel engelli çocukların eğitiminde sıkça kullandıkları aktivitelerdir. Zihinsel engelliler için drama, hem bir öğretim yöntemi hem de ödül niteliği taşır. Zihinsel engelli çocukların eğitiminde, dramanın kullanılmasının temel amacı; dilin uyarılması ve sosyal gelişimin sağlanmasıdır. Drama, zihinsel engelli çocukların bir gruba katılma, gruba katkıda bulunmasına ve yaptığı katkının kabul görmesine fırsat sağlar. Drama sayesinde zihinsel

engelli çocukların hayal güçleri gelişmekte, dil becerileri gelişmekte, sosyal becerileri artmakta, dinleme ve dikkat süreleri artmakta ve kendine güven duyguları artmaktadır (Ersoy, 2000).

2.2.6.5. Doğrudan Öğretim Yöntemi

Öğretilecek davranışın, ardışık şekilde sıralanmasını. İpuçlarının düzenlenmesini ve uygulanmasını öğrencilerin tam katılımını, öğretmenlerin düzeltici dönütler vermesini içeren öğretim yaklaşımıdır (Güzel, 1998). Doğrudan öğretim. Okuma, matematik, hayat bilgisi gibi derslerin iyi düzenlenmiş içeriklerinin öğretiminde kullanılan etki bir yaklaşımdır (Dağseven, 2001). Ayrıca doğrudan öğretim yaklaşımı sosyal beceri öğretim programlarının uygulanmasında yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Akademik becerilerin öğretiminde olduğu gibi sosyal becerilerde yapılandırılmış ortamlarda doğrudan öğretim yaklaşımıyla bireylere etkili bir biçimde öğretilmektedir (Çiftçi, 2001).

Doğrudan öğretim yöntemi özellikle risk altındaki çocukların eğitimi amacıyla geliştirilmiş, öğretmen merkezli bir yöntemdir. Öğretilecek beceriyi aşamalandırması, öğrencileri en hızlı yoldan ustalığa götürmeyi amaçlar (Tuncer ve Altunay, 2004). Doğrudan öğretim yönteminde, becerileri küçük adımlarla öğretme, her adımdan sonra öğrencilere alıştırmaya yaptırma, ilk alıştırmada öğrencileri yönlendirme ve bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarı sağlaması amaçlanır (Schug, Tarver ve Western, 2001). Öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin eğitimlerine en çok kullanılan öğretim yöntemlerinden biri olan doğrudan öğretim yöntemi, beceri merkezlidir ve sağladığı öğrenme öğretmen güdümlüdür. Derslerde öğretmenlerin yüz yüze eğitim vermesini temel alır (Carmine, 2000).

Doğrudan öğretimin amacı, kazandırılacak davranışın ipuçlarının aşamalı olarak geriye çekilmesiyle öğrenciyi bağımsız hale getirmektir. Doğrudan öğretimle davranışların kazandırılmasında, öğretmen ve öğrencinin yapacakları düzenlenir. Öğretim yapılmaya başlandığında, ilk başta bütün sorumluluk öğretmenden öğrenciye geçmektedir. Bunu yaparken, öğretmen öğrencinin daha önceden bildiği konuyla ilgili alt becerileri öğrenciye sorar ve doğru yanıtları pekiştirir. Sorumluluğun öğrenciye ait olduğu zamanlarda ise, öğrenci öğretmenin göstermiş olduğu becerileri tek başına

uygular. Sorumluluk öğretmenden öğrenciye aşamalı olarak geçmektedir. Öğretme işinin öğretmene ait olduğu durumda, öğretmen öğretimi yapılacak beceriyle ilgili öğrenciye model olur veya beceriyi nasıl yapacağını öğrenciye anlatır. Öğrenci öğrenme sorumluluğunu üstlendiğinde öğretimi yapılacak beceriyi kendi başına uygular. Sorumluluğun öğretmenden öğrenciye geçmeye başladığı bu basamak rehberli uygulamalar olarak adlandırılır. Doğrudan öğretim yöntemini bu aşamalarla uygulamanın amacı, öğrenciyi öğretimi yapılan beceride ipuçlarının aşamalı olarak geri çekilmesini içeren alıştırmalarla bağımsız hale getirmektir. Bu aşamalarda yapılan sürekli değerlendirmelerle öğretmen ipuçlarını azaltıp çoğaltacağına veya konuyu tekrar sunup sunmayacağına karar verir (Güzel, 1998).

Doğrudan öğretim yöntemi, öğretim planları, öğretim ortamı, öğretimde kullanılacak araç gereçler ve öğrencilere verilecek geri bildirim nasıl ve ne zaman sunulacağı planlanmasıyla, yanlış yorumları ortadan kaldıran, öğrenmeyi kolaylaştıran ve hızlandıran bir yöntemdir. Doğrudan öğretim yöntemi öğrenciye dolaysız doğru geri bildirim sunmayı öngörür. Doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak yürütülen bütün derslerde yer alan sürekli çevrim, ders boyunca veya dersin sonunda yeni veya sorunlu konuların tekrarlanarak sunulmasını içermektedir. Dolayısıyla; doğrudan öğretim yöntemi sürekli çevrim ile öğrencilerin öğretilmek istenen beceriyi yanlış şekilde öğrenmesine olanak tanımaz. Bu sayede yanlış öğrenme ortadan kalkar. Doğrudan öğretim yönteminde temel düşünce bütün çocukların öğrenebileceğidir. Öğrenmenin gerçekleşmesi ise öğretimin; planlı, eksiksiz ve hatasız öğrenme deneyimleri sağlayacak şekilde tasarlanmasına bağlıdır. Doğrudan öğretim yöntemi 6 temel ilkeye dayanır:

1. Önceki derste yapılan çalışmaların özetlenmesi ve kontrol edilmesi
2. Yeni içeriğin yada becerinin sunumu
3. Öğrenciye ele alınan konunun kavranması için rehberlik edilmesi
4. Geri bildirim vermek, düzeltmek, gerektiğinde yeniden öğretmek
5. Öğrenciye bağımsız alıştırmaya yapma fırsatı sunmak
6. Değerlendirme (Vuran ve Çelik, 2008).

Doğrudan öğretim programlarının tasarlanmasında ve uygulanmasında üç ana bileşen vardır. Bunlar:

1. Programın tasarlanması
2. Öğretimin düzenlenmesi
3. Öğretmen/öğrenci etkileşimi (Yıldırım Doğru ve Durmuşoğlu Saltalı, 2009).

Doğrudan öğretim, bir disiplin alanındaki öğretilmesi hedeflenen programın içeriğini organize etmesi bakımından diğer yöntemlerden farklılık göstermektedir. Geleneksel yöntemler, bir disiplin alanındaki konuları içeriği belli zaman dilimlerine göre örgütlemektir. Doğrudan öğretim ise içeriği örgütleme bakımından sarmal bir yapıya sahiptir. Sarmal yapı kullanılarak, bir derste birden fazla becerinin öğretimine yer verilebilmekte; bir beceri bittikten sonra diğeri başlatılmadığı için öğrenciler çeşitli kavram ve becerileri daha geniş bağlamda kullanma fırsatı bulmaktadır (Tuncer ve Altunay, 2004).

Doğrudan öğretim modelinde, her öğrencinin öğretime katılması, öğretilmesi hedeflenen her konu için yeterince zaman ayrılması, öğretim yapılırken konuyu izleyebilmek için yazılı planların hazırlanması ve öğrencilerin kazandırılmak istenen hedef davranışlar bakımından planlarda karar verilen sürelerde değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretimin daha etkili olabilmesi için, öğretim düzenlemelerinde bu koşulları içeren öğretimsel gruplama, öğretim zamanı ve yazılı öğretim süreçleri, sürekli değerlendirme unsurları karşılanmalıdır (Watkins ve Slocum, 2003).

Doğrudan öğretim yöntemi tüm öğrencilerin katılımını benimsemektedir. Sınıf içinde tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlayabilmek için, öğrenciler bilgi ve becerilerine göre gruplanmalıdır. Öğrenciler bir konu yada becerideki ilerlemelerine göre farklı gruplara geçebilmelidir. Böylelikle öğretmenin sınıf içinde tüm öğrencilerin sahip olduğu bilgi ve becerilerden yola çıkarak öğretim sunması, grup içinde etkili bir iletişim olması, öğretmenin grupla etkileşiminin verimli olması sağlanabilmektedir (Watkins ve Slocum, 2003).

Doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretimi; gereksinim oluşturma, model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar basamaklarından oluşmaktadır (Çiftçi, 2001).

1. Gereksinim Oluşturma: Öğrencinin dikkati öğretilecek beceri üzerine çekilir ve öğretilecek olan becerinin neden öğrenilmesi gerektiği açıklanır (Güzel, 1998). Öğretimde yapılacak çalışmalarla ilgili öğrenciye bilgi verilir. Bu aşamada amaç; öğrencinin bu beceriye ne zaman, neden ihtiyaç duyabileceğini fark ettirmektir. Gereksinim oluşturabilmek için öğrencilere hikaye okunabilir, resim gösterilebilir veya film izletilebilir. Bunları yapmaktaki hedef öğrencinin bu beceriyi öğrenmekle ne kazanacağını ve becerinin önemini kavratmaktır (Çiftçi, 2001).

2. Model Olma: Bu basamakta öğretilecek olan beceri, bir başkası tarafından doğru olarak yapılır ve öğrenciye bu beceriyi nasıl yapacağını gözleme fırsatı verilir (Dağseven Emecen, 2008). Model olma süreci kazandırılacak beceriyle ilgili açıklama yapılması ve becerinin nasıl yapılacağını öğretmen tarafından gösterilmesinden oluşur. Model olma bir kişinin yaptığı hareketi gözleğerek ve taklit ederek yapma ve öğrenmelidir. Bunun için beceri öğretiminde model olmanın kullanılabilmesi için, öğrencinin taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir (Varol, 2005).

Sosyal beceri öğretiminde model olma en önemli aşamadır. Sosyal beceri öğretiminde kullanılan yöntemlerin hemen hemen hepsinde model olma aşaması kullanılmaktadır. Model olmak için öğretmen, arkadaş kullanılabileceği gibi video film gibi materyaller de kullanılabilir (Bacanlı, 1999).

3. Rehberli Uygulamalar: Öğretmen yeterli sayıda model olduktan sonra, öğrenme sorumluluğunu aşamalı olarak öğrenciye bırakır. Bunun için de öğrencinin, öğretmen rehberliğinde ipuçlarının aşamalı olarak geri çekildiği alıştırmalar yapması gerekir (Güzel, 1998). Rehberli uygulamalar, öğrenciye kazandırılacak beceri ile ilgili alıştırmaları denetlemek ve öğrencinin bağımsızlığa ulaşmasını sağlamak için yapılır (Dağseven, 2001).

Rehberli uygulamanın yapılacağı öğretim sürecinde öğretmen öğrenciye rehberlik eder ve dönütler verir. Öğrenci model olma aşamasında öğrendiği beceriyi uygular. Bu öğretmenin becerinin ne kadar geliştiğini gözlemesine fırsat verir. Bu süreçte öğretmen öğrencinin bağımsız yapabileceği ve yapamayacağı becerileri

belirlemelidir. Öğrencinin yapmayacağı becerilerle ilgili daha çok alıştırma yapmalı ve onları bağımsız hale getirmelidir. Eğer öğrenci rehberli uygulamalar aşamasında verilen ipuçlarına rağmen beceriyi gerçekleştiremiyorsa model olma aşamasına geri dönülmelidir (Güzel, 1998).

4. **Bağımsız Uygulamalar:** Bu aşamada rehberli uygulamalar aşamasında verilen ipuçları ve yardımlar sona ere. Ayrıca öğrenci aktif, öğretmen pasif durumdadır (İlik, 2009). Rehberli uygulamalar sona erdiğinde, öğrencilerden, öğretilen beceriyi gerçekleştirmeleri istenir. Rehberli uygulamalarda başlayan; sorumluluğun aşama aşama öğrenciye geçmesi işlemi tamamlanır ve sorumluluk tamamen öğrenciye geçer. Bağımsız uygulamalar aşamasında öğrencilerden yapmaları beklenen becerilerin, model olma ve rehberli uygulamalar aşamalarında kullanılan becerilerden farklı fakat aynı zorluk düzeyinde olmalıdır (Güzel, 1998).

2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde sosyal beceri eğitimiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara er verilmiştir.

2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

İpek (1998), dramının zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini özel eğitim kurumuna devam eden, Portege Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı kontrol listesine göre 3-4 yaş düzeyinde olgunluk gösteren 4-11 yaşları arasındaki 17 zihinsel engelli çocuk oluşturmuştur. Zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimlerini değerlendirmede öntest olarak Vineland sosyal olgunluk ölçeği kullanılmıştır. Drama yöntemiyle; yemek yeme, el yıkama, yüz yıkama, el kurulama, yüz kurulama, diş fırçalama, fermuar açma, fermuar kapatma, çıt çıt açma, çıt çıt kapatma, düğme açma, düğme ilikleme, yetişkin rollerini taklit etme, arkadaşlarını taklit etme, kurallı oyun oynama, grup oyunları oynama, paylaşma, sorumluluk alma, grup oyunlarında yetişkin liderliğine uyma, grup oyunlarında büyük çocuk liderliğine uyma, işbirliği yapma, yardım isteme, yardım etme, duygularını ifade etme, sıra bekleme ve seçim yapma becerilerinin eğitimi

yapılmıştır. Eğitim 8 hafta sürmüş ve 45 seanstan oluşmuştur. Araştırmanın modeli öntest – eğitim – sondest modelidir. Eğitim sona erdikten sonra sontest olarak yine Vineland Sosyal olgunluk ölçeği kullanılmıştır. Toplanan verilerin istatistiksel analizinde, grup içindeki farklılıkları görebilmek amacıyla Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi, bağımsız yaş gurupları arasındaki farkı değerlendirebilmek amacıyla tek yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi'ne göre 2-3 yaş, 3-4 yaş, 4-5 yaş, 5-6 yaş gruplarında alınan tüm sosyal becerilerde gurup içinde öntest ve sontest arasında farklılıklar bulunduğu ve yaş gurupları büyüdükçe önemlilik derecesinin arttığı belirlenmiştir. Tek yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre ve sontest arasındaki fark önemli bulunmuştur. Bu bulgular drama eğitiminin zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Çiftçi (2001), bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının zihinsel engelli öğrencilerin özür dileme, alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerilerini öğrenmelerinde ve bu becerileri genellemelerin de etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini; özür dileme, alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerilerine sahip olmayan, okuma yazma, iki – üç eylem bildiren sözel yönergeleri yerine getirme ve sorulan sorulara sözel cevap verme önkoşul becerilerine sahip olan 15-19 yaş grubundaki 9 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın modeli tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelidir. Öğretimde kullanılmak üzere her beceri için 8 hikaye oluşturulmuş ve bu hikayelere uygun resimler yapılmıştır. Öğretim araştırmacı tarafından bireysel eğitim odasında yapılmıştır. Öğretime başlama düzeyi verisi toplanarak başlanmış daha sonra öğretim oturumunda resimler gösterilerek hikayeler okunmuş ve bilişsel süreç yaklaşımının basamakları olan sosyal kodlama, sosyal karar verme, sosyal performans, sosyal değerlendirme basamaklarıyla ilgili sorular sorulmuş öğrencinin doğru cevapları pekiştirilmiş, yanlış cevapları düzeltilmiştir. Her beceri ve her öğrenci için aynı işlem süreci gerçekleştirilmiştir. Daha sonra genelleme oturumlarına yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretim programının, araştırmaya katılan 9 zihinsel engelli öğrencinin özür dileme, alay

edilmeyle başa çıkma ve uygun olmayan dokunmaktan kaçınma becerilerini öğrenmelerinde ve genellemelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Avcıoğlu (2001), işitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini ilköğretim okuluna devam eden normal zeka düzeyinde, sözlü yada sözsüz iletişime katılan, başkalarıyla birlikte çalışmaktan hoşlanan, yarışmacı yapıya sahip 9 işitme engelli öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın modeli, tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modelidir. Araştırmada iletişim başlatma, iletişim sürdürme ve grupla bir işi yürütme becerileri üzerinde çalışılmıştır. Her beceri için 3 tane olmak üzere toplam 9 tane grup oluşturulmuştur. Her grupta 1 işitme engelli öğrenci ve 3 normal öğrenci yer almıştır. Araştırma haftada 3 gün yürütülmüş ve her oturum 40 dakika sürmüştür. Başlama düzeyi verileri 2 gözlemci tarafından doğrudan gözlem yoluyla elde edilmiştir. Başlama düzeyi verileri kararlılığa ulaşıldıktan sonra uygulama sürecine geçirilmiştir. Uygulamada her beceri için 10 etkinlik olmak üzere toplam 30 etkinlik kullanılmıştır. Öğretim oturumları iki gözlemci tarafından izlenmiş ve veri kayıt formuna işlenmiştir. Belirlenen ölçüte ulaşıldığında öğretime son verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, işitme engelli çocuklara işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan sosyal beceri öğretim programının işitme engelli çocukların iletişim başlatma, iletişim sürdürme ve grup bir iş yürütme becerilerini öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Sazak (2003), akran aracılı sosyal beceri öğretim programının, zihin engelli öğrencilerin kendini tanıtmaya, yardım yada bilgi isteme ve paylaşma becerilerini kazanmalarında etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini ilköğretim 1. sınıfa devam eden zihinsel engeli bulunmayan 2 öğrenci ve özel eğitim 3. sınıfa devam eden 1 zihinsel engelli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan zihinsel engelli öğrenci kendini tanıtmaya, yardım yada bilgi isteme ve paylaşma becerilerine sahip olmayan, ifade edici dil becerilerine sahip iki – üç eylem bildiren yönergeleri yerine getiren ve akranlarıyla oynamayı seven bir öğrencidir. Öğretici akran görevine seçilen 2 normal öğrenci ise okuma – yazma becerisine sahip, öğretmenin verdiği görevleri yerine getiren, çalışmaya katılma konusunda istekli olan ve kendini tanıtmaya yardım yada bilgi isteme ve paylaşma becerilerine sahip öğrencilerdir. Araştırmanın modeli, tek denekli araştırma yöntemlerinden beceriler arası çoklu yoklama modelidir. Araştırma bireysel

eğitim odasında haftada 3 gün ve 45 dakikalık sürede yrtlmŖtr. Her beceri için baŖlama düzeyi, uygulama ve yoklama evrelerinde kullanılmak üzere 3 hikaye ve 12 fotoğraf hazırlanmıŖtır. 3 gün üst üste baŖlama düzeyi verisi toplandıktan sonra uygulamaya geilmiŖtir. Uygulamaya baŖlamadan önce araŖtırmacı öğreten akran model olmuŖtur. Uygulama sırasında öğreten akran, kulları sylemiŖ, beceriyi tanıtımıŖ, gereksinim oluŖturmuŖ, yönergeyi vermiŖ, fotoğrafları göstererek hikayeyi okumuŖ, rol oynayarak model olmuŖ, geri bildirim vermiŖ ve ödüllendirme yapmıŖtır. AraŖtırmanın sonucunda akran aracılı sosyal beceri ğretim programının, zihinsel engelli öğrenciye kendini tanıtma, yardım yada bilgi isteme ve paylaŖma becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu bulunmuŖtur.

Akfirat (2004), yaratıcı dramının iŖitme engellilerin sosyal becerilerinin geliŖimine etkisini araŖtırmıŖtır. AraŖtırmanın deneklerini iŖitme engelliler okulu 4, 5 ve 6. sınıfa devam eden 10 kız, 10 erkek toplam 20 ğrenci oluŖturmuŖtur. AraŖtırmanın modeli ntest – sontest kontrol gruplu deneysel yöntemdir. Yansız atama yoluyla deney ve kontrol gruplu deneysel yöntemdir. Yansız atama yoluyla deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra öğretmenler öğrencileri için sosyal beceri değerlendirme ölçeğini doldurmuŖlardır. Daha sonra deney grubuna drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitim programının uygulanmıŖtır. Kontrol grubundaki deneklerle drama dıŖında etkinlikler yapılmıŖtır. Sosyal beceri değerlendirme leği uygulama bittikten 1 hafta ve 3.5 ay sonra tekrar doldurulmuŖtur. Verilerin analizinde, tek yönlü kovaryans analizi, iliŖkili örneklemeler için t testi kullanılmıŖtır. AraŖtırmanın sonucunda yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitim programının 10-12 yaŖ iŖitme engellilerin, ilk tanıştığı kiŖilere kendisini tanıtma ve kendisine yardım edildiğinde teŖekkr etme becerilerini öğrenmelerinden etkili olduğu bulunmuŖtur.

Sucuoğlu ve Özokçu (2005), kaynaŖtırma ğrencilerinin sosyal becerilerini akranlarıyla karŖılaŖtırarak incelemiŖtir. AraŖtırmanın deneklerini 53 kaynaŖtırma ğrencisi ve 560 normal geliŖim gösteren ğrenci oluŖturmuŖtur. Öğrencilerin sosyal becerileri, sosyal beceri dereceleme leği (SBDS) kullanılarak deđerlendirilmiŖtir. Öncelikle SBDS'nin Türkçe formunun geçerlilik ve güvenirlik alıŖmaları yapılmıŖ, daha sonra kaynaŖtırma öğrencileri ile diğer öğrencilerin sosyal becerileri Anova ile karŖılaŖtırılmıŖ, ayrıca cinsiyet ve sınıf düzeyinin sosyal beceriler üzerinde etkili olup olmadığı tüm alıŖma grubu ve kaynaŖtırma öğrencileri için ayrı ayrı incelenmiŖtir.

Araştırmanın sonucunda kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri ile akademik yeterliliklerinin akranlarından az problem davranışlarının ise akranlarından fazla olduğu bulunmuştur.

Kozanoğlu – Kocameşe (2005), hazırlanan sosyal beceri eğitim programının zihinsel engelli çocukların olumsuz sosyal davranışlarının azaltılması ve sosyal yeterlilik düzeylerinin iyileştirilmesine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın denekleri 12-16 yaşları arasında 15 öğrenci oluşmuştur. Araştırmanın modeli tek grupla ön – test ve son – test modelidir. Hazırlanan sosyal beceri eğitim programında, çevresel sesleri dinleme, çalışma sırasında konuşulanları dinleme, anlatılanı dinleme, dinlediğini anlatma, konuşmalara ve etkinliklere sıra bekleyerek katılma, uygun davranma, isteklerini ifade etme, yeni konuşma başlatma, duygularını tanıma duygularını olumlu şekilde ifade etme, verilen durumla ilgili tahminde bulunma, yapılan davranışı anlama, istenen ve istenmeyen davranışları ifade etme, okul kurallarına uyma, kızgınlık yaratan durumları tanıma, kızgınlık duyduğu durumları ayırt etme, kızgınlığını ifade etme, kızgınlıkla baş etme, haksız eleştirilerle baş etme, problem çözme, çözüm yolları üretme, sonuçları tahmin etme, hangi çözüm yolunu seçeceğine karar verme ve o çözüm yolunu uygulama becerileri yer almaktadır. Uygulamaya başlamadan önce öğretmenlerden öğrencilere ait okul sosyal davranış ölçeklerini (öntest) doldurmaları istenmiştir. Sosyal beceri programının uygulanmasında bilişsel ve davranışçı yaklaşıma dayalı, doğrudan öğretim yöntemlerini içeren çeşitli teknikler kullanılmıştır. Uygulama haftada 2 gün olmak üzere toplam 11 hafta sürmüştür. Uygulama bittikten sonra öğretmenlerden tekrar Okul Sosyal Davranış Ölçeklerini (sontest) doldurmaları istenmiştir. Veriler SPSS 10.0 istatistik programında analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin olumsuz davranışlarında azalma olduğu, sosyal yeterliliklerinde de artış olduğu bulunmuştur.

Çakır (2006), doğrudan öğretim yaklaşımıyla yapılan sosyal beceri öğretiminin zihinsel engelli öğrencilere telefonla uygun şekilde konuşma becerisinin öğretilmesinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini iş okuluna devam eden, telefonla uygun şekilde konuşma becerisine sahip olmayan, iki üç kelimelik yönergeleri yerine getirme, taklit etme ve verilen telefon numarasını çevirme önkoşul becerilerine sahip 3 zihinsel engelli öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın modeli tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası çoklu yoklama modelidir. 1. öğrenci için 3

oturum başlama düzeyi verisi toplandıktan sonra doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan plan uygulanmıştır. 1. öğrenci ile uygulamaya başlandıktan sonra 2. öğrenci için başlama düzeyi verisi toplanmış ve uygulamaya geçilmiştir. 2. öğrenci ile uygulamaya başlandıktan sonra 3. öğrenci ile başlama düzeyi verisi toplanmış ve daha sonra öğretim yapılmıştır. Öğretim sona erdikten 15 gün sonra, becerinin sürdürülüp sürdürülmediğini belirlemek amacıyla veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yöntemiyle yapılan sosyal beceri öğretiminin zihinsel engelli öğrencilere telefonla uygun şekilde konuşma becerisinin öğretiminde ve öğretilen becerinin sürdürülmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

Özokçu (2007), doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, birlikte eğitim ortamlarındaki zihinsel engelli öğrencilerin sosyal becerileri kazanmalarında ve genelledebilmelerinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini özür dileme, yardım isteme ve başladığı işi zamanında bitirme becerilerine sahip olmayan, okuma – yazma, iki – üç eylem bildiren yönergeleri yerine getirme ve sorulan sorulara sözel cevap verme önkoşul becerisine sahip 3 kaynaştırma öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın modeli tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelidir. 1. öğrenci için başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Aynı zamanda 2. öğrenci ile başlama düzeyi verileri toplanmıştır. 2. öğrenci ile uygulamaya geçildikten sonra 3 öğrenci ile başlama düzeyi verisi toplanmış ve bu veriler kararlılık gösterdikten sonra uygulamaya geçilmiştir. Öğretim oturumları bittikten sonra, 3 oturum genelleme verisi toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, zihinsel engelli 3 kaynaştırma öğrencisinin özür dileme, yardım isteme ve başladığı işi zamanında bitirme becerilerinin öğrenmelerinde ve genellemelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Ünsal (2007), kaynaştırma ortamlarında uygulanan akran aracılı ve yetişkin aracılı müdahale yaklaşımlarının kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri gerçekleştirme ve sosyal kabulleri üzerindeki etkililiğini incelemiştir. Araştırmada dinleme, sırada uygun oturma, parmak kaldırma ve başladığı bir işi bitirme becerilerine sahip olmayan 64 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler 2 gruba ayrılmış ve 1. gruba yetişkin aracılı öğretim, 2. gruba akran aracılı öğretim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kaynaştırma öğrencilerine her iki yaklaşımında, dinleme, sırada uygun

oturma, parmak kaldırma ve başladığı bir işi bitirme becerilerinin öğretilmesinde etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca her iki programında kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabulleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Dağseven – Emecen (2008), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında, doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğunu araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini özel eğitim okuluna devam eden, teşekkür etme ve paylaşma becerilerine sahip olmayan, iki – üç kelimelik yönergeleri yerine getirme, sorulan sorulara sözlü olarak cevap verme, dinlediği hikayeyi anlatma önkoşul becerilerine sahip 11 yaşında bir kız ve 13 yaşında bir erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın modeli tek denekli araştırma yöntemlerinden, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelidir. 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 ilerlemenin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, verimlilik formu, uygulama güvenilirliği formu ve sosyal geçerlik 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. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yaklaşımının 1 nolu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında bilişsel süreç yaklaşımına göre bilişsel süreç yaklaşımına göre daha etkili olduğu, doğrudan öğretim yaklaşımı ve bilişsel süreç yaklaşımıyla yapılan öğretimin 2 nolu deneğe sosyal becerilerin kazandırılmasında benzer etkilikte olduğu bulunmuştur. Deneklere, sosyal becerilerin kazandırılmasında, toplam öğretim süresi ve yanlış tepki sayısı açısından doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımına göre daha verimli olduğu ulunmuştur. Ayrıca doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarının, kazanılan sosyal becerilerin öğretiminde 5 ve 35 gün sonra sürdürmeleri, farklı ortam, araç ve kişilere genellenebilirliği açısından farklılık göstermediği bulunmuştur.

Karadağ (2008), Adana ilindeki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal gelişim özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini rehberlik araştırma merkezince eğitilebilir zihinsel engelli tanısı konmuş 81 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin

sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde öğretmen ve veli görüşlerine başvurulmuştur. Verileri elde etmede kişisel bilgi formları ve sosyal gelişim özellikleri öğretmen ve veli gözlem formu kullanılmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Elde edilen bulguların karşılaştırılmasında frekans dağılımlarına bakılarak analiz yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal gelişim özellikleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, her iki grubunda sosyal becerileri birbirine yakın oranda gerçekleştirdikleri bulunmuştur. Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin sosyal gelişim özellikleri yaş değişkeni açısından incelendiğinde sosyal becerilerin 6-12 yaş aralığında daha yüksek oranda gerçekleştirildiği bulunmuştur. Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin sosyal gelişim özellikleri veli eğitim düzeyi açısından incelendiğinde ilköğretim mezunu veliye sahip öğrencilerin sosyal becerileri gerçekleştirmede daha başarılı oldukları bulunmuştur. Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin sosyal gelişim özellikleri erken çocukluk eğitimi alıp almama açısından incelendiğinde sosyal becerilerin her iki grupta da yakın oranda gerçekleştirildiği bulunmuştur. Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin sosyal gelişim özellikleri veli gelir düzeyi açısından incelendiğinde 410-600 arası aylık gelire sahip velilerin çocuklarının sosyal becerileri gerçekleştirmede daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Özaydın, Tekin – İftar ve Kaner (2008), arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini özel gereksinimli 4 çocuk ve normal gelişim gösteren 13 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın modeli, tek denekli araştırma yöntemlerinden deneklerarası çoklu yoklama modelidir. Arkadaşlık becerilerini geliştirme programı normal gelişim gösteren akranlar tarafından özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarına uygulanmıştır. Eğitici akranlar arkadaşlık becerilerini geliştirme programını akran aracılı öğretim yöntemlerinden akran başlatmalı öğretimi kullanarak uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda özel gereksinimi olan okul öncesi çocukların akranları ile sosyal etkileşim davranışlarında olumlu yönde belirgin artış görülmüştür. Ayrıca özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının öğrendikleri sosyal etkileşim davranışlarını uygulama süreci sona erdikten sonraki 3. ve 4. haftalarda da sürdürdükleri ve diğer akranlarına da genelleylebildikleri görülmüştür.

Karasu (2009), otizmden etkilenmiş bireylerde sosyal ve iletişim becerilerini arttıran yöntemleri araştırmıştır. Otizmden etkilenmiş bireylerin sosyal becerilerini

geliştirmek amacıyla tek denekli çalışmalarla test edilen eğitim yöntemlerinin etkililiklerini ve test edilen yöntemlerin delile dayalı yöntem olarak kabul edilip edilmeyeceğini incelemek amacıyla yapılan bu meta-analiz çalışmasının sonucunda sosyal hikaye kullanımının en etkili yöntem olduğu belirlenmiştir. Bunun dışında akran aracılı öğretim yönteminin de etkili olduğu belirlenmiştir.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Mc Mahon, Waccker, Sasso ve Melloy (1994), doğrudan öğretim yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitim programının engelli bireyler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini iletişim başlatma ve iletişim sürdürme becerilerine sahip olmayan, davranış bozukluğu ve öğrenme güçlüğü olan 3 ilkokul öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın modeli tek denekli araştırma yöntemlerinden deneklerarası çoklu başlama ve ortamlar arası çoklu yoklama modelidir. Araştırmanın sonucunda, deneklerin hedeflenen sosyal becerileri kazandıkları ve problem davranışlarının azaldığı belirlenmiştir.

Swoggart ve Gagnon (1995), otistik çocuklara sosyal beceri öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini selamlaşma, uygun olmayan dokunmaktan kaçınma ve paylaşma becerilerine sahip olmayan 3 otistik öğrenci oluşturmuştur. Öğretilecek her beceri için sosyal öykülerden ve öyküleri anlatan resimlerden oluşan bir kitapçık hazırlanmıştır. Araştırmanın verileri oyun ortamında toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda otistik çocukların hedeflenen sosyal becerileri öğrendikleri bulunmuştur.

Prater, Anne, Bruhl ve Serna (1997), orta düzeyde zihinsel engelli öğrencilere sosyal beceri öğretiminde üç farklı yöntemin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini orta düzeyde zihinsel engelli tanısı almış, dinleme, problem çözme zihinsel engelli tanısı almış, dinleme, problem çözme ve uyum sağlama becerilerine sahip olmayan 13 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler üç gruba ayrılmış ve 1. gruba doğrudan öğretim yöntemiyle, 2. gruba işbirliğine dayalı yapılandırılmış doğal yaklaşım yöntemiyle, 3. gruba öğrenci oluşumlu işbirliği yöntemiyle öğretim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, 1. gruptaki öğrencilerin dinleme, problem çözme ve uyum sağlama becerilerinin hepsini öğrendikleri, 2. gruptaki öğrencilerin sadece dinleme

becerisini öğrendikleri, 3. gruptaki öğrencilerin belirtilen becerilerin hiçbirini öğrenmedikleri belirlenmiştir.

Taras, Matson ve Leary (1998), zihinsel engelli çocuklara, uygun konuşma, uygun dokunma ve uygun oturma becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmanın deneklerini 10 yaşında otistik bir kız ve 9 yaşında zihinsel engelli bir erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın modeli davranışlar arası çoklu başlama modelidir. Öğretim süreci model olma etkileşim başlatma, geri bildirim verme, rol oynama ve sosyal destek verme aşamalarından oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin sosyal becerilerinde gelişmeler olduğu bulunmuştur.

Leffert, Siperstein ve Millikan (2000), zihinsel engelli çocuklarda sosyal adaptasyon durumunu anlamaya yönelik çalışma yapmışlardır. Araştırmanın deneklerini 1-5 yaşları arasındaki 117 zihinsel engelli çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, zihinsel engelli çocukların olumsuz bir olay sonucundaki, zararsız bir sosyal göstergeyi kavramakta güçlük çektiklerini, sosyal anlaşmazlıkların çözümünde, sosyal stratejilerini değiştirmekte zorlandıklarını ve sonuçta etraftaki otoritelerden öneri bekledikleri bulunmuştur.

Blank, Fogarty, Wierzba ve Yore (2000), iletişim kurmada yetersizlik, diğerlerine vurma, dersi engelleme ve dikkat dağınıklığı davranışları gösteren zihinsel engelli öğrencilere, doğrudan öğretim yöntemi ve işbirliğine dayalı öğretim yöntemine dayanılarak hazırlanmış sosyal beceri eğitim planının etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini 24 zihinsel engelli öğrenci oluşturmuştur. Öğretimin etkililiğini ölçmek için, öğretmen gözlem formu, öğretmen dereceleme ölçeği ve öğrencilere ait anekdot kağıtları kullanılmıştır. Her bir becerinin öğretimi 2 hafta sürmüştür. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim ve işbirliğine dayalı sosyal beceri öğretim programlarının zihinsel engelli öğrencilere sosyal beceri öğretiminde etkili olduğu bulunmuştur.

Fisher ve Haufe (2009), engelli çocukların sosyal becerilerinin toplumsal hikayeler ve görsel destekler kullanılarak geliştirilmesini araştırmışlardır. Araştırmanın deneklerini öğrenme güçlüğü, konuşma güçlüğü, otizm ve D.E.H.B.(dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu) gösteren 12 öğrenci oluşturmuştur. Deneklere paylaşma ve sıra bekleme davranışlarını öğretmek için toplumsal hikayeler oluşturulmuş ve bu hikayeler

görsel ögelerle desteklenmiştir. Araştırma hergün 15 dakika olmak üzere 15 gün boyunca sürdürülmüştür. Araştırmada; Anne – Baba Sosyal Beceriler Oranlama Ölçeği, Paylaşma Becerisi Kontrol Listesi, Sıra Bekleme Becerisi Kontrol Listesi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde toplumsal hikayelerin ve görsel desteklerin etkili olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu ve seçimi, veri toplama araçları, öğretim materyalleri, deney süreci ve verilerin çözümü ile ilgili süreçlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada bağımsız değişkenini oluşturan Zihinsel Engelli Öğrencilere Teşekkür Etme ve Özür Dileme Becerilerinin Öğretimi Materyalinin, bağımlı değişken olan “zihinsel engelli öğrencilerin teşekkür etme ve özür dileme beceri düzeyleri üzerindeki etkililiğini” belirlemek amacıyla Tek Denekli Araştırma Desenlerinden Deneklerarası Çoklu Yoklama Modeli kullanılmıştır.

Tek denekli araştırma yöntemleri, araştırma örneklemini içinde yer alan denek sayısının sadece bir olduğu durumlarda kullanılan yarı deneysel bir araştırma yöntemidir. Tek denekli araştırmalarda bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etkisi bir denek üzerinde araştırılır. Deneklerin birden fazla olması durumunda ise bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni etkileme düzeyi her bir denekte ayrı ayrı ele alınır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997; Balcı, 2004).

Deneklerarası Çoklu Yoklama Modeli, bir beceri, işlem ya da kavram öğretimi programının etkililiğinin, denekler arasında değerlendirilmesinde kullanılan bir modeldir. Bu model genelleme yapabilme olanağı vermesi yanında, geriye dönüşü olmayan akademik becerilerin öğretiminde de kolaylıkla kullanılabilir. Bu modelde aynı beceri üzerinde yapılan deneysel uygulamanın etkililiğinin genellenebilmesi amacıyla en az üç denek üzerinde sınanması gerekmektedir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Deneklerarası Çoklu Yoklama Modelinin birinci evresi başlama düzeyini, ikinci evresi ise uygulama düzeyini içermektedir. Bu modelde bir denekte bir işlem ya da beceri ile ilgili uygulama evresini başlatmadan önce deneğin işlem ya da becerideki performans düzeyini belirlemek amacıyla başlama düzeyi verileri toplanmaktadır. Başlama ve uygulama evrelerinde ise diğer deneklerdeki değişiklikleri gözlemek amacıyla yoklama verileri, uygulama sürecindeki değişiklikleri belirlemek amacıyla

uygulama evresi verileri toplanmaktadır. Uygulama evresi sonunda ise uygulanan yöntemin denek üzerindeki etkililiğinin devam edip etmediğini belirlemek amacıyla izleme verileri toplanmaktadır.

Deneklerarası Çoklu Yoklama Modelinde etkililiğin belirlenmesi için birinci denek için sürekli başlama verisi toplama işlemi yapılırken, diğer deneklerde sadece birinci oturumda yoklama verisi toplanır. Birinci denek için toplanan verilerde kararlılık oluştuğunda uygulamaya başlanır. Bu aşamada ikinci denek için başlama verisi toplanırken, üçüncü denek için yoklama verisi toplanır. İkinci denekte başlama verilerinin kararlılığını uygulama aşaması izler. İkinci denegin uygulama aşamasında ise üçüncü denek için başlama verisi toplanır. İkinci denek ile ilgili kararlılığa ulaşınca üçüncü denek için uygulama başlatılır. Ayrıca bazı oturumlarda diğer deneklerle ilgili izleme verisi toplanır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Bu araştırmada Deneklerarası Çoklu Yoklama Modeli, Zihinsel Engelli Öğrencilere Teşekkür ve Özür Dileme Becerilerinin Öğretiminde Doğrudan Öğretim Yöntemine Dayalı Olarak Hazırlanan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin zihinsel engelli öğrencilerin teşekkür etme ve özür dileme becerilerini edinim düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla aşağıdaki gibi kullanılmıştır.

Birinci aşamada teşekkür etme ve özür dileme becerileri ölçü araçları kullanılarak birinci öğrencide teşekkür etme ve özür dileme becerileri ilgili art arda üç oturumluk başlama düzeyi, ikinci ve üçüncü öğrencilerde de birer oturumluk yoklama verisi toplanmıştır. Başlama düzeyinde kararlılığa ulaşınca birinci öğrencide uygulamaya başlanmıştır. Başlama düzeyinin kararlılığı art arda üç oturumda elde edilen verilerin aynı olması (%+/-10) olarak benimsenmiştir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Birinci öğrencide uygulamanın başladığı ilk oturumda teşekkür etme becerisi ölçü aracı kullanılarak teşekkür etme becerisine yönelik olarak ikinci öğrencide art arda üç oturumluk başlama düzeyi verisi, üçüncü öğrencide de bir oturumluk yoklama verisi alınmıştır. Birinci öğrencide uygulama evresi verileri ölçütü karşılandığında ikinci öğrencide uygulama süreci başlatılmıştır.

İkinci öğrencide uygulama evresinin ilk oturumunda üçüncü öğrencide teşekkür etme becerisi ölçü aracı kullanılarak art arda üç oturumluk başlama düzeyi

verisi, birinci öğrencide de birer oturumluk izleme verisi toplanmıştır. İkinci öğrencide uygulama evresi verileri ölçütü karşılandığında üçüncü öğrencide uygulama süreci başlatılmıştır.

Araştırmada ele alınan teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretiminde üç öğrenci üzerinde çalışılacağından üçüncü öğrencide alınan uygulama evresi verileri belirlenen ölçütü karşıladığında teşekkür etme ve özür dileme becerileri ölçü araçları kullanılarak birinci ve ikinci öğrencilerde birer oturumluk izleme verisi alınmıştır. Üçüncü öğrencinin uygulama verileri kararlılığa ulaştığında ise uygulama sürecine son verilmiştir. Daha sonra üç oturum genelleme verileri toplanmıştır. Ayrıca bir hafta, üç hafta ve beş hafta sonra ölçü süreklilik verileri toplanmıştır.

3.2. Öğrencilerin Seçimi

Araştırmaya katılacak denekler, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Konya’da bir rehabilitasyon merkezine devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırmaya katılacak deneklerin seçiminde iki şart göz önüne alınmış ve deneklerin seçimi bu şartlara uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Denek seçiminde göz önüne alınan birinci şart deneklerin belirlenen sosyal becerilere sahip olmamasıdır. Araştırmacının deneklerin seçileceği okulda görev yapıyor olması, öğrencileri tanıyor olması, öğrencilerin yapabildikleri yada yapamadıkları hakkında bilgi sahibi olması bu becerilere sahip olmayan öğrencileri belirlemede kolaylık sağlamıştır. Ama yine de kurumda görev yapan öğretmenlerle bu konu hakkında görüşülmüş ve beceri kontrol listeleri öğrencilere uygulanmıştır. Bunun sonucunda teşekkür etme ve özür dileme becerilerine sahip olmayan 10 öğrenci belirlenmiştir.

Denek seçiminde göz önüne alınan ikinci şart ise deneklerin; iki üç kelimelik yönergeleri yerine getirme, herhangi bir olayı baştan sona izleme, izlediği veya dinlediği olayı anlatma izlediği veya dinlediği olayla ilgili sorulara cevap verme ön koşul becerilerine sahip olmasıdır.

Birinci şarta uygun olan 10 deneye önkoşul becerileri ölçü aracı uygulanmış ve önkoşul becerilerini yerine getiren 5 öğrenci olduğu belirlenmiştir.

Birinci ve ikinci şarta uygun olan 5 öğrenci arasından yansız atama yöntemiyle kura çekilerek 3 asil 2 yedek öğrenci belirlenmiştir.

Birinci denek 2003 doğumlu 7 yaşında bir erkek öğrencidir. Tıbbi ve eğitsel tanısında orta düzeyde zihinsel yetersizliği olduğu belirtilmiştir.

İkinci denek 2002 doğumlu 8 yaşında bir kız öğrencidir. Tıbbi ve eğitsel tanısında orta düzeyde zihinsel yetersizliği olduğu belirtilmiştir.

Üçüncü denek 2003 doğumlu 7 yaşında bir erkek öğrencidir. Tıbbi ve eğitsel tanısında orta düzeyde zihinsel yetersizliği olduğu belirtilmiştir.

Deneklerin ailelerinden aile izin belgesi (Ek-1) kullanılarak izin alınmıştır.

3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

3.3.1. Sosyal Beceri Kaba Değerlendirme Formu

Zihinsel engelli öğrencilerin yapabildikleri ve yapamadıkları kabaca belirlemek için sosyal beceri kaba değerlendirme formu (Ek-2) hazırlanmıştır.

Sosyal beceri kaba değerlendirme formunda, öğrencinin; adı-soyadı, uygulama tarihi ve bilgilerin kaydedileceği yapar-yapmaz bölümleri bulunmaktadır. Sosyal beceri kaba değerlendirme formunda 28 tane temel sosyal beceri yer almaktadır.

Sosyal beceri kaba değerlendirme formunu uygulayan kişi, formun uygulayacağı öğrenciyi, derste, grupta, tenefüste gözlemleyerek yaptığı beceriler için “yapar” sütununa yapmadığı beceriler için “yapmaz” sütununa işaret koyarak formu doldurmuştur.

Sosyal beceri kaba değerlendirme formunun uygulandığı öğrencilerden 10 tanesinin teşekkür etme ve özür dileme becerilerine sahip olmadığı belirlenmiştir.

3.3.2. Sosyal Beceri Önkoşul Ölçü Aracı

Sosyal beceri önkoşul ölçü aracı (Ek-3), teşekkür etme ve özür dileme becerilerine sahip olmayan zihinsel engelli öğrencilerin, teşekkür etme ve özür dileme becerisinin öğretimi sırasında kullanması gereken becerilere sahip olup olmadıklarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Bir becerinin öğretimi için gerekli olan önkoşul becerilerine sahip olmayan öğrenciler araştırma kapsamına alınmaz.

Sosyal beceri önkoşul ölçü aracında; sorulan sorulara cevap verme, iki üç kelimelik yönergeleri yerine getirme, bir olayı baştan sona izlimi, izlediği olayı anlatma, izlediği olayla ilgili soruları cevaplama becerileri yer almaktadır.

Sosyal beceri önkoşul ölçü aracında her bildirim değerlendirilmek için 3'er soru yer almaktadır. Sosyal beceri ölçü aracının ölçüsü 2/3 olarak belirlenmiştir. Öğrenci her bildirim değerlendirilmek için hazırlanan 3 sorudan 2'sine doğru cevap verirse bildirim yerine getiriyor olarak kabul edilmiştir.

Teşekkür etme ve özür dileme becerisine sahip olmadıkları sosyal beceri kaba değerlendirme formuyla belirlenen 10 öğrenciye sosyal beceri önkoşul ölçü aracı uygulanmış ve 5 öğrencinin teşekkür etme ve özür dilimi becerisini çalışmak için gerekli olan önkoşul becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir.

Sosyal beceri önkoşul ölçü aracı her öğrenciye bireysel olarak uygulanmıştır. Sosyal beceri önkoşul ölçü aracında yer alan bildirimleri yerine getiriyorsa "yapar", yerine getirmiyorsa "yapmaz" sütununa işaret koyulmuştur.

3.3.2.1. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı

Teşekkür etme becerisi ölçü aracı(Ek-4), deneklerin teşekkür etme becerisindeki düzeylerini belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Teşekkür etme becerisi ölçü aracının hazırlanış amacı deneklerin başlama düzeyini, öğretim sırasında kazanım düzeyini ve öğretimden sonra kazanımı sürdürüp sürdürmediklerini belirlemektir.

Teşekkür etme becerisi ölçü aracı; karşısındaki kişi ona yardım edince teşekkür etme, karşısındaki kişi onunla eşyasını paylaşınca teşekkür etme, karşısındaki kişi ona bir şey ikram ettiğinde yada hediye ettiğinde teşekkür etme ve karşısındaki kişi onu kutlayınca yada iltifat edince teşekkür etme durumlarını ifade eden 4 bildirimden oluşmaktadır. Her bildirim 3 durumla ölçülmüştür. Ölçüt 2/3 olarak belirlenmiş ve denek 3 durumdan 2'sinde teşekkür ettiyse teşekkür etme becerisine sahip olduğu kabul edilmiştir.

3.3.2.1.1. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracının Uygulanması

Teşekkür etme becerisi ölçü aracı, deneklere öğretimden önce ve öğretimden sonra 3'er kez uygulanmıştır.

Teşekkür etme becerisi ölçü aracında yer alan bildirimler ölçü aracı kullanma yönergesinde belirtildiği gibi uygulama ortamı düzenlendikten sonra ölçülmüştür. Bildirimlerin ölçümü her bildirim için belirlenen 3 durumun oluşturulmasıyla yapılmıştır. Bildirimlerde yer alan durumlar yardımcı öğrenci yardımıyla oluşturulmuştur. Yardımcı öğrenci derse başlamadan önce derste yapacakları konusunda bilgilendirilmiştir.

Bildirimlerde yer alan durumlar sırayla oluşturulduktan sonra deneğin teşekkür etmesi beklenmiş; denek, teşekkür ettiyse teşekkür etme becerisi ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümü, teşekkür etmediyse teşekkür etmez bölümü işaretlenmiştir. Deneğin teşekkür etmediği durumlarda hiçbir ipucu verilmemiştir. Ayrıca deneğin doğru yada yanlış tepkilerine hiç müdahale edilmemiştir. Teşekkür etme becerisi ölçü aracındaki bildirimler; her bir bildirim için belirlenen 3 durumda öğrencinin teşekkür edip etmediğini belirleyerek değerlendirilmiştir. Eğer öğrenci bir bildirimdeki 3 durumdan ikisini de teşekkür etmişse, o bildirimini kazanmış kabul edilmiştir. Ölçü aracında yer alan 4 bildirimden 3'ünde teşekkür ediyorsa teşekkür etme becerisine sahip olduğu kabul edilmiştir.

3.3.2.1.2. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Teşekkür etme becerisi ölçü aracı kayıt çizelgesi (Ek-6) ölçü aracının son bölümüne; teşekkür eder ve teşekkür etmez sütunlarının eklenmesiyle oluşturulmuştur.

Kayıt çizelgesi deneklerin ölçü aracındaki bildirimleri gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini kaydetmek amacıyla hazırlanmıştır. Kayıt çizelgesinin ölçü aracının son bölümünde yer alması kayıt işini kolaylaştırmıştır. Bildirimde yer alan durumlar oluşturulduktan sonra aynı sayfa üzerinde işaretleme yapılması öğrencinin dikkatinin dağılmaması açısından da önemlidir.

Teşekkür etme becerisi ölçü aracı kayıt çizelgesinde öğrencinin adı-soyadı, uygulama tarihi, teşekkür eder ve teşekkür etmez bölümleri yer almaktadır.

3.3.2.1.3. Teşekkür Etme Becerisi Ölçü Aracının Puanlanması

Deneklerin teşekkür etme becerisi ölçü aracındaki sorulara varmış oldukları doğru cevaplar için 1, yanlış cevaplar ve tepkisiz kalınan durumlar için 0 puan verilmiştir.

3.3.2.2. Özür Dileme Becerisi Ölçü Aracı

Özür dileme becerisi ölçü aracı (Ek-7), deneklerin özür dileme becerisindeki düzeylerini belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Özür dileme becerisi ölçü aracının hazırlanış amacı, deneklerin öğretime başlamadan önce başlama düzeyini, öğretim sırasında kazanım düzeyini ve öğretimden sonra kazanımı sürdürüp sürdürmediklerini belirlemektir.

Özür dileme becerisi ölçü aracı; başkasına fiziksel zarar verdiğinde özür dileme, başkasının hakkını çiğnediğinde özür dileme, görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde özür dileme ve başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür dileme durumlarını ifade eden 4 bildirimden oluşmaktadır. Her bildirim 3 durumla ölçülmüştür. Ölçüt 2/3 olarak belirlenmiş ve 3 durumdan 2'sinde özür dilediyse özür dileme becerisine sahip olduğu kabul edilmiştir.

3.3.2.2.1. Özür Dileme Becerisi Ölçü Aracının Uygulanması

Özür dileme becerisi ölçü aracı, deneklere öğretimden önce ve öğretimden sonra 3'er kez uygulanmıştır.

Özür dileme becerisi ölçü aracında yer alan bildirimler ölçü aracı kullanma yönergesinde belirtildiği gibi uygulama ortamı düzenlendikten sonra ölçülmüştür. Bildirimlerin ölçümü her bildirim için belirlenen 3 durumun oluşturulmasıyla yapılmıştır. Bildirimlerde yer alan durumlar yardımcı öğrenci yardımıyla oluşturulmuştur.

Bildirimlerde yer alan durumlar sırayla oluşturulduktan sonra deneğin özür dilemesi beklenmiş; denek, özür dilediyse özür dileme becerisi ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümü, özür dilemediyse özür dilemez bölümü işaretlenmiştir. Deneğin özür dilemediği durumlarda hiçbir ipucu verilmemiştir. Ayrıca deneğin doğru

yada yanlış tepkilerine hiç müdahale edilmemiş, doğru tepkiler pekiştirilmemiş, yanlış tepkilere geri bildirim verilmemiştir.

Özür dileme becerisi ölçü aracındaki bildirimler; her bir bildirim için belirlenen 3 durumda öğrencinin özür dileyip dilemediğini belirleyerek değerlendirilmiştir. Eğer öğrenci bir bildirimdeki 3 durumdan ikisini de teşekkür ediyorsa, o bildirim kazanmış kabul edilmiştir. Ölçü aracında yer alan 4 bildirimden 3'ünde özür diliyorsa özür dileme becerisine sahip olduğu kabul edilmiştir.

3.3.2.2.2. Özür Dileme Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Özür dileme becerisi ölçü aracı kayıt çizelgesi (Ek-8) ölçü aracının son bölümüne; özür diler ve özür dilemez sütunlarının eklenmesiyle oluşturulmuştur.

Özür dileme becerisi ölçü aracı kayıt çizelgesi deneklerin ölçü aracındaki bildirimleri gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini kaydetmek amacıyla hazırlanmıştır.

Kayıt çizelgesinin ölçü aracının son bölümünde yer alması kayıt işini kolaylaştırmıştır. Bildirimde yer alan durumlar oluşturulduktan sonra aynı sayfa üzerinde işaretleme yapılması öğrencinin dikkatinin dağılmaması açısından da önemlidir.

Özür dileme becerisi ölçü aracı kayıt çizelgesinde, öğrencinin adı-soyadı, uygulama tarihi, özür diler ve özür dilemez bölümleri yer almaktadır.

3.3.2.2.3. Özür Dileme Becerisi Ölçü Aracının Puanlanması

Deneklerin özür dileme becerisi ölçü aracındaki sorulara varmış oldukları doğru cevaplar için 1, yanlış cevaplar ve tepkisiz kalınan durumlar için 0 puan verilmiştir.

3.4. Öğretim Materyallerinin Hazırlanması

Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılmak üzere teşekkür etme ve özür dileme becerisi öğretim materyalleri hazırlanmıştır. Öğretim materyallerinin hazırlanma aşamasında, sosyal beceri öğretimi ile ilgili kitaplardan ve daha önce yapılan araştırmalardan yararlanılmıştır.

3.4.1. Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Materyali

3.4.1.1. Hikayelerin Yazılması

Araştırmacı çalıştığı kurumdaki öğrencileri bireysel ve grup eğitimde gözlemlemiş; öğrencilerin hangi durumlarda teşekkür etme becerisini kullandığı araştırılmış ve 4 durum üzerinde öğrencilerin teşekkür etme becerisini kullandığına karar verilmiştir.

Öğrenciler;

- Karşısındaki kişi ona yardım ettiğinde,
- Karşısındaki kişi onunla eşyasını paylaştığında,
- Karşısındaki kişi ona bir şey ikram/hediye ettiğinde,
- Karşısındaki kişi onu kutladığında/iltifat ettiğinde,

teşekkür etme becerisini kullanır.

1. Durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

2. Durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

3. Durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

4. Durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

Teşekkür etme becerisi öğretim materyalinde 12 hikaye bulunmaktadır. Bu hikayeler yazılmadan önce masal kitapları, hikaye kitapları, fabl kitapları, okunmuş ve öğrencilerin okul içi ve okul dışı davranışları gözlenmiştir. Yapılan bu ön araştırmanın sonucunda teşekkür etme becerisi öğretim materyalinde kullanılan hikayeler araştırmacı tarafından yazılmıştır. Hikayelerin günlük hayata uygun, kısa ve öz olmasına özen gösterilmiştir.

3.4.1.2. Hikayelerin Resmedilmesi

Hikayeler yazıldıktan sonra model olma aşamasında kullanılacak 4 hikayenin resmedilmesine geçilmiştir.

Resimler; resim öğretmenliği bölümünde yüksek lisans yapmakta olan bir öğrenci tarafından çizilmiştir. Resimlerin çizim aşamasında resim öğretmeni ve araştırmacı birlikte çalışmıştır.

Hikayeler resmedilmeden önce okunmuş ve her hikaye için 2 farklı resim yapılmıştır. Yapılan resimler özel eğitim uzmanları tarafından incelenmiş ve her hikayeyi en iyi yansıtan resim seçilmiştir.

3.4.1.3. Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Materyalinin Ön Uygulaması

Uygulama sürecine başlamadan önce teşekkür etme becerisi öğretim materyalinin öğretime uygun olup olmadığını bildirimlerin anlaşılır olup olmadığını, hikayelerin uygun olup olmadığını, resimlerin uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ön uygulama aşamasında diğer bir özel eğitim öğretmeni de uygulama ortamına alınmış ve teşekkür etme becerisi öğretim materyali kullanım yönergesini okuduktan sonra eksik gördüğü ya da bulduğu yerleri not alması istenmiştir. Araştırmacı da uygulama esnasında fark ettiği durumları not almıştır. Uygulamadan sonra araştırmacı gözlemci öğretmen ile görüşerek materyale neler eklenebileceğini dinlemiş, kendi notlarını da gözden geçirerek, teşekkür etme becerisi öğretim materyaline son şeklini vermiştir.

3.4.2. Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Planı

3.4.2.1. Amaçlar

Amaçlar uzun dönemli amaç ve alt amaçlardan oluşmaktadır. Teşekkür etme becerisi öğretim ünitesi alt amaçların kazandırılmasına yönelik hazırlanmıştır. Öğretim materyali uygulandıktan sonra öğrenci alt amaçları kazandıysa uzun dönemli amaca da ulaşılmış demektir. Teşekkür etme becerisi öğretim planında 1 uzun dönemli amaç 4 tane de alt amaç yer almaktadır.

3.4.2.2. Uygulama Ortamı

Öğretim oturumları kurumun bireysel eğitim sınıfında yapılmıştır. Sınıf yaklaşık olarak on beş metrekaredir. İki pencerele aydınlık bir sınıftır. Yerler halı ile kaplıdır. Sınıfta; öğretmen ve öğrencilerin oturması için dikdörtgen bir masa üç adet sandalye, iki adet tahta dolap, iki adet pano, yazı tahtası, Atatürk köşesi ve bir adet sehpa bulunmaktadır. Kullanılacak materyaller öğretmenin yanındaki sehpanın üzerine yerleştirilmiştir.

Uygulama sırasında, uygulayıcı ve denek karşılıklı oturmuşlardır. Yardımcı öğrencide masanın boş kenarına oturmuştur. Uygulama güvenirliliği için sınıfta bulunan gözlemci, öğrencilerin dikkatini çekmemek için öğrencilerin arkasına oturmuş ve öğretim sürecini izlemiştir.

3.4.2.3. Uygulamada Kullanılacak Materyaller

Alt amaçların model olma aşamasında kullanılacak dört resimli hikaye ve ipucunun geri çekilmesi aşamasında kullanılacak dört hikaye uygulamada kullanılacak temel materyallerdir. Bunların yanı sıra rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamasında öğrencilerin rol yapmasında kullanacakları materyaller uygulamanın diğer materyallerini oluşturmaktadır. Bu materyaller hikayelerdeki rolleri oynamak için gerekli olan materyallerdir. Mesela bir paket bisküvi, piknik çantası, hediye paketi vb. materyaller bunlardan bazılarıdır.

3.4.2.4. Derse Giriş

Bu bölümde, uygulayıcı deneğe hangi beceri üzerinde çalışılacağı, çalışma esnasında nasıl davranacağı ve çalışma sonunda pekiştireç olarak ne kazanacağı hakkında bilgi verir.

3.4.2.5. Sunu

Bu bölümde uygulayıcı deneğe öğretimi yapılacak alt amacı açıklar ve böyle bir durumla karşılaştığında ne yapması gerektiğini söyler.

3.4.2.6. Model Olma

Bu bölümde uygulayıcı öğretilecek becerinin nasıl yapılacağını, resimli hikayeler ile öğrenciye anlatır. Denek teşekkür etme becerisinin hangi durumda ve nasıl yapılacağını doğrudan gözler.

Bu aşamada uygulayıcı resimleri deneğe göstermiş, resmin arkasındaki hikayeyi okumuştur. Daha sonra da hikayeyi anlatmıştır. Hikaye anlatılırken resimdekilerin kim olduğu birbirlerine ne söyledikleri açıklanmıştır.

3.4.2.7. Rehberli Uygulamalar

Bu bölüm ipucunun verilmesi ve ipucunun geri çekilmesi olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır.

İpucunun verildiği aşamada, bölümde model olma aşamasında anlatılan hikaye uygulayıcı, denek ve yardımcı öğrenci tarafından canlandırılmıştır. Uygulamacı rol dağılımı yapmış, deneğe ve yardımcı öğrenciye rolleri için nasıl davranmaları gerektiğini anlatmıştır. Bu aşamada uygulamacı deneğe “arkadaşına teşekkür ederim de” diyerek ipucu vermiştir. Eğer denek teşekkür ederim dediyse pekiştirilmiş; teşekkür ederim denediyse model olma aşamasına geri dönmüştür.

İpucunun geri çekildiği aşamada başlangıç olarak deneğe bir hikaye okunmuştur. Daha sonra uygulayıcı okunan hikayeyi canlandırılacaklarını söylemiş ve rol dağılımı yapmıştır. İpucunun verildiği uygulamalarda olduğu gibi yine yardımcı öğrenci hikayenin canlandırılmasında rol almıştır. Uygulayıcı öğrencilere rolleri için nasıl davranmaları gerektiğini açıklamıştır.

Bu bölümde ipucunun verildiği uygulamalardan farklı olarak deneğe söylemesi gereken cümle hatırlanmamış; sadece “ne söylemen gerekiyor” denilerek bir şey söylemesi gerektiği hatırlatılmıştır. Eğer denek teşekkür ederim dediyse pekiştirilmiş, teşekkür ederim demediyse ipucunun verildiği aşamaya geri dönmüştür.

3.4.2.8. Bağımsız Uygulamalar

Rehberli uygulamalar sona erdiğinde, öğrencilerden öğrendikleri becerileri gerçekleştirmeleri istenir. Bu bölüm bağımsız uygulamalar olarak bilinir. Rehberli uygulamalarda sorumluluk aşama aşama öğrenciye aktarılırken bu bölümde sorumluluk tamamen öğrencidedir. Bağımsız uygulamada öğrenciden yapması beklenen beceri model olma ve rehberli uygulamalar aşamasındakinden farklı fakat aynı zorluk düzeyinde olmalıdır (Dağseven, 2008).

Bu bölümde denekten ve yardımcı öğrenciden önceki bölümlerdeki gibi bir hikayeyi canlandırmaları istenmiş ve ne yapacakları anlatılmıştır. Rehberli uygulamalar aşamasından farklı olarak; deneğin rolü anlatıldıktan sonra “sen ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” denmiştir. Canlandırma sırasında hiçbir şey söylenmemiştir. Denek teşekkür ederim dediyse pekiştirilmiş, demediyse ipucunun geri çekildiği aşamaya dönmüştür.

3.4.2.9. Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Planı Uygulama Kayıt Çizelgesi

Öğretim yapılırken öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek amacıyla, teşekkür etme becerisi öğretim planı uygulama kayıt çizelgesi (Ek-11) hazırlanmıştır.

Kayıt çizelgesinde öğrencinin adı, soyadı, tarih, oturum sayısı ve öğretilen alt amaç bölümleri bulunmaktadır. Bunların yanı sıra kayıt çizelgesinde; öğretim aşaması, öğrenciye verilen ipucu, teşekkür etti ve teşekkür etmedi sütunları yer almaktadır.

Teşekkür etme becerisi öğretim planı uygulanırken öğrenciye üç kez söz hakkı verilmiştir. Bunlardan biri ipucunun verildiği aşamada, biri ipucunun geri çekildiği aşamada ve diğeri de bağımsız uygulamalar aşamasındadır. Öğrenciye her aşamada teşekkür etme becerisini gerçekleştirmesi için fırsat yaratılmıştır. Eğer öğrenci bir aşamada teşekkür ederim dediyse o aşamanın karşısında yer alan “teşekkür etti” bölümüne, teşekkür ederim demediyse o aşamanın karşısında yer alan “teşekkür etmedi” bölümüne işaret koyulmuştur.

3.4.3. Özür Dileme Becerisi Öğretim Materyali

3.4.3.1. Hikayelerin Yazılması

Öğrencilerin hangi durumlardan özür dileme becerisini kullandığı araştırılmış ve 4 durum üzerinde öğrencilerin özür dileme becerisini kullandığına karar verilmiştir.

Öğrenciler;

- Başkasına fiziksel zarar verdiğinde,
- Başkasının hakkını çiğnediğinde,
- Görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde,
- Başkasının eşyasına zarar verdiğinde,

özür dileme becerisini kullanır.

1. durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

2. durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

3. durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

4. durum için; model olma aşamasında kullanmak için 1, ipucunu geri çekme aşamasında kullanmak için 1 ve bağımsız uygulamalar aşamasında kullanmak için 1 tane olmak üzere toplam 3 hikaye yazılmıştır.

Özür dileme becerisi öğretim materyalinde 12 hikaye bulunmaktadır. Bu hikayeler yazılmadan önce masal kitapları, hikaye kitapları, fabl kitapları, okunmuş ve öğrencilerin okul içi ve okul dışı davranışları gözlenmiştir. Yapılan bu ön araştırmanın sonucunda Özür dileme becerisi öğretim materyalinde kullanılan hikayeler araştırmacı tarafından yazılmıştır. Hikayelerin günlük hayata uygun, kısa ve öz olmasına özen gösterilmiştir.

3.4.3.2. Hikayelerin Resmedilmesi

Hikayeler yazıldıktan sonra model olma aşamasında kullanılacak 4 hikayenin resmedilmesine geçilmiştir.

Resimler; resim öğretmenliği bölümünde yüksek lisans yapmakta olan bir öğrenci tarafından çizilmiştir. Resimlerin çizim aşamasında resim öğretmeni ve araştırmacı birlikte çalışmıştır. Hikayeler resmedilmeden önce okunmuş ve her hikaye için 2 farklı resim yapılmıştır. Yapılan resimler özel eğitim uzmanları tarafından incelenmiş ve her hikayeyi en iyi yansıtan resim seçilmiştir.

3.4.3.3. Özür Dileme Becerisi Öğretim Materyalinin Ön Uygulaması

Uygulama sürecine başlamadan önce özür dileme becerisi öğretim materyalinin öğretime uygun olup olmadığını bildirimlerin anlaşılır olup olmadığını, hikayelerin ve resimlerin uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ön uygulama aşamasında diğer bir özel eğitim öğretmeni de uygulama ortamına alınmış ve özür dileme becerisi öğretim materyali kullanım yönergesini okuduktan sonra eksik gördüğü yada yanlış bulduğu yerleri not alması istenmiştir. Araştırmacı da uygulama esnasında fark ettiği durumları not almıştır. Uygulamadan sonra araştırmacı gözlemci öğretmen ile görüşerek neler eklenebilir neler değiştirilebilir konusunda fikir almış ve özür dileme becerisi öğretim materyaline son şeklini vermiştir.

3.4.4. Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Özür Dileme Becerisi Öğretim Planı

3.4.4.1. Amaçlar

Amaçlar uzun dönemli amaç ve alt amaçlardan oluşmaktadır.

Özür dileme becerisi öğretim ünitesi özür dileme becerisinin alt amaçlarının kazandırılmasına yönelik hazırlanmıştır. Öğretim materyali uygulandıktan sonra öğrenci alt amaçları kazandıysa uzun dönemli amaca ulaşılmış demektir. Özür dileme becerisi öğretim planında bir uzun dönemli amaç, dört tane de alt amaç yer almaktadır.

3.4.4.2. Uygulama Ortamı

Öğretim oturumları kurumun bireysel eğitim sınıflarından birinde yapılmıştır. Sınıf yaklaşık olarak onbeş metrekaredir. İki pencerele aydınlık bir sınıftır. Yerler halı ile kaplıdır. Sınıfta; öğretmen ve öğrencilerin oturması için dikdörtgen bir masa, 3 adet sandalye, uygulama güvenilirliği için uygulama ortamında bulunan gözlemci için bir adet sandalye, iki adet pano, iki adet tahta dolap, yazı tahtası, Atatürk köşesi ve bir adet sehpa bulunmaktadır. Uygulama esnasında kullanılacak materyaller öğretmenin yanındaki sehpanın üzerine yerleştirilmiştir.

Uygulama sırasında uygulayıcı ve denek karşılıklı oturmuştur. Yardımcı öğrenci de masanın boş kenarına oturtulmuştur. Uygulama güvenilirliği için sınıfta bulunan gözlemci öğrencilerin dikkatini çekmemek için onların arkasına oturmuş ve öğretim sürecini oradan izlemiştir.

3.4.4.3. Uygulamada Kullanılacak Materyaller

Alt amaçların model olma aşamasında kullanılacak dört resimli hikaye ve ipucunun geri çekilmesi aşamasında kullanılacak dört hikaye uygulamada kullanılacak temel materyallerdir. Bunların yanı sıra rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamasında öğrencilerin rol yapmasında kullanacakları materyaller uygulamanın diğer materyallerini oluşturmaktadır. Bu materyaller hikayelerdeki rolleri oynamak için gerekli olan materyallerdir. Mesela, askı, ceket, basket topu, alışveriş çantası vb. materyaller bunlardan bazılarıdır.

3.4.4.4. Derse Giriş

Bu bölümde, uygulayıcı deneğe hangi beceri üzerinde çalışılacağı, çalışma esnasında nasıl davranması gerektiği ve çalışma sonunda pekiştireç olarak ne kazanacağı hakkında bilgi verir.

3.4.4.5. Sunu

Bu bölümde, uygulayıcı deneğe öğretimi yapılacak alt amacı açıklar ve böyle bir durumla karşılaştığında nasıl davranması gerektiğini söyler.

3.4.4.6. Model Olma

Bu bölümde uygulayıcı öğretilecek becerinin nasıl yapılacağını resimli hikayeler ile öğrenciye anlatır. Denek özür dileme becerisinin hangi durumda nasıl yapılacağını doğrudan gözler.

Bu aşamada uygulayıcı deneğe resimleri göstermiş ve resmin arkasında yazan hikayeyi okumuştur. Hikayeyi okuduktan sonra hikayedeki karakterlerin kim olduğunu ne söylediklerini resim üzerinde göstermiştir.

3.4.4.7. Rehberli Uygulamalar

Bu bölüm ipucunun verilmesi ve ipucunun geri çekilmesi olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır.

İpucunun verildiği aşamada model olma aşamasında anlatılan resimli hikaye, uygulayıcı, denek ve yardımcı öğrenci tarafından canlandırılmıştır. Uygulayıcı rol dağılımı yapmış: deneğe ve yardımcı öğrenciye rolleri için nasıl davranmaları gerektiğini anlatmıştır. Bu aşamada uygulayıcı deneğe “arkadaşına özür dilerim de” diyerek ipucu vermiştir. Eğer denek özür dilerim dediyse pekiştirilmiş, özür dilerim demediyse model olma aşamasına geri dönmüştür.

İp ucunun geri çekildiği aşamada başlangıç olarak deneğe bir hikaye okunmuştur. Daha sonra uygulayıcı okunan hikayeyi canlandıracaklarını söylemiş ve rol dağılımı yapmıştır. İpucunun verildiği uygulamalarda olduğu gibi yardımcı öğrenci hikayenin canlandırılmasında yine rol almıştır. Uygulayıcı öğrencilere rolleri için nasıl davranmaları gerektiğini anlatmıştır.

Bu bölümde ipucunun verildiği uygulamalardan farklı olarak deneğe söylemesi gereken cümle hatırlatılmamış; sadece “ne söylemen gerekiyor” denilerek bir şey söylemesi gerektiği hatırlatılmış, söylemesi gereken cümle ile ilgili ipucu verilmemiştir. Eğer denek “özür dilerim” dediyse pekiştirilmiş. “özür dilerim” demediyse ipucunun verildiği aşamaya geri dönmüştür.

3.4.4.8. Bağımsız Uygulamalar

Rehberli uygulamalar sona erdiğinde, öğrencilerden öğrendikleri becerileri gerçekleştirmeleri istenir. Bu bölüm bağımsız uygulamalar olarak bilinir. Rehberli uygulamalarda sorumluluk aşama aşama öğrenciye aktarılırken bu bölümde sorumluluk tamamen öğrencidedir.

Bağımsız uygulamada öğrenciden yapması beklenen beceri model olma ve rehberli uygulamalar aşamasındakinden farklı fakat aynı zorluk düzeyinde olmalıdır (Dağseven, 2008).

Bu bölümde denekten ve yardımcı öğrenciden önceki bölümdekiler gibi bir hikayeyi canlandırmaları istenmiş ve ne yapacakları anlatılmıştır. Rehberli uygulamalar aşamasından farklı olarak; deneğe rolü anlatıldıktan sonra “sen ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” denilmiştir. Canlandırma sırasında hiçbir şey söylenmemiştir. Denek teşekkür ederim dediye pekiştirilmiş, demediye ipucunun geri çekildiği aşamaya dönmüştür.

3.4.4.9. Özür Dileme Becerisi Öğretim Planı Uygulama Kayıt Çizelgesi

Öğretim yapılırken öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek amacıyla, özür dileme becerisi öğretim planı uygulama kayıt çizelgesi (Ek-13) hazırlanmıştır.

Kayıt çizelgesinde; öğrencinin adı, soyadı, tarih, oturum sayısı ve öğretilen alt amaç bölümleri bulunmaktadır. Bunların yanı sıra kayıt çizelgesinde; öğretim aşaması, öğrenciye verilen ipucu, özür diledi ve özür dilemedi sütunları yer almaktadır.

Özür dileme becerisi öğretim planı uygulanırken öğrenciye üç kez söz hakkı verilmiştir. Bunlardan biri ipucunun verildiği aşamada, biri ipucun geri çekildiği aşamada ve diğeri de bağımsız uygulamalar aşamasındadır. Öğrenciye her aşamada özür dileme becerisini gerçekleştirmesi için fırsat yaratılmıştır. Eğer öğrenci bir aşamada özür dilerim dediye o aşamanın karşısında yer alan “özür diledi” bölümüne, özür dilerim demediye o aşamanın karşısında yer alan “özür dilemedi” bölümüne işaret koyulmuştur.

3.5. Deneý Süreci

Deneý süreci; bařlama düzeyi belirleme, öęretim planı uygulama, öęretim sonu yoklama, genelleme yoklama ve kalıcılık yoklama bölümlerinden oluřmuřtur.

3.5.1. Başlama Düzeyi Belirleme

Deneklerin teşekkür etme ve özür dileme becerilerinde başlama düzeyini belirlemek için teşekkür etme becerisi ölçü aracı ve özür dileme becerisi ölçü aracı kullanılmıştır.

Ölçü araçları her deneye 3 defa uygulanmıştır. Oturumlar farklı günlerde yapılmıştır. Birinci denekte başlama düzeyi belirlendikten sonra uygulamaya geçilip, ikinci denekte başlama düzeyi belirleme oturumlarına başlanmıştır. İkinci denekte de başlama düzeyi belirlenip uygulamaya geçildikten sonra üçüncü denekte başlama düzeyi verileri toplanmaya başlanmıştır.

3.5.2. Öğretim Süreci

Öğretim sürecinde teşekkür etme becerisi öğretim planı ve özür dileme becerisi öğretim planı uygulanmıştır. Öğretim süreci derse giriş, sunu, model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamalarından oluşmuştur.

3.5.3. Öğretim Sonu Değerlendirme

Öğretim planları uygulandıktan sonra deneklerin beceriyi kazanıp kazanmadıklarını ve öğretim sonundaki düzeylerini belirlemek amacıyla öğretim sonu değerlendirme yapılmıştır. Öğretim sonu değerlendirmesinde ölçü araçları kullanılmıştır. Uygulama bittikten sonra ölçü araçları her öğrenciye üçer kez uygulanmıştır. Her oturum farklı günlerde yapılmıştır.

3.5.4. Genelleme Düzeyini Belirleme

Deneklerin öğretim sonunda kazandıkları teşekkür etme ve özür dileme becerilerini farklı yer, zaman, kişi ve nesnelere genelleyip genelleyemediklerini

belirlemek için genelleme ölçümleri yapılmıştır. Genelleme ölçümlerinde teşekkür etme becerisi genelleme ölçü aracı (Ek-15) ve özür dileme becerisi genelleme ölçü araçları (Ek-16) kullanılmıştır. Genelleme ölçü araçları her deneğe üçer defa uygulanmıştır. Ölçü araçları birer kez grup eğitim odasında grup öğretmeni tarafından birer kez başka bir öğretmen tarafından kendi sınıfında, birer kez de diğer uygulamaların yapıldığı sınıfta araştırmaca tarafından uygulanmıştır.

3.5.5. Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmenlerin zihinsel engelli öğrencilerle yapılan çalışmalarla ilgili görüşlerini almak için öğretmen formu (Ek-17) hazırlanmıştır. Öğretmen görüşme formunda 10 soru bulunmaktadır.

3.5.6. Aile Görüşme Formu

Ailelerin çocuklarının katılmış olduğu çalışma hakkındaki görüşlerini almak için aile görüşme formu (Ek-18) hazırlanmıştır. Aile görüşme formunda 6 soru bulunmaktadır.

3.5.7. Süreklilik Düzeyini Belirleme

Deneklerin öğretim sonunda kazandıkları teşekkür etme ve özür dileme becerilerini, öğretim sona erdikten belirli bir süre sonra devam ettirip ettirmedikleri belirlemek için süreklilik ölçümleri yapılmıştır. Süreklilik düzeyini belirlemek için teşekkür etme becerisi ölçü aracı ve özür dileme becerisi ölçü aracı kullanılmıştır. Süreklilik ölçümleri öğretim sona erdikten sonraki 7, 21 ve 35. günlerde toplam 3 defa yapılmıştır.

3.6. Verilerin Çözümü

Tek Desenli Araştırma Deseninin kullanıldığı araştırmalarda elde edilen verilerin analizi grafik üzerinde verilerek yorumlanmaktadır. Deneklerarası Çoklu Yoklama modelinde başlama düzeyi, uygulama ve izleme evrelerinde elde edilen eğriler

kendilerinden önceki eğrilerle karşılaştırılarak uygulamada kullanılan yöntemin etkili olup olmadığına yönelik bilgi verirler (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Bu araştırmanın amaçlarında yer alan soruların cevaplandırılabilmesi ve tek denekli araştırma yöntemlerinin bir gereği olarak grafiklerden yararlanma yoluna gidilmiştir. Araştırmada öğretim öncesi öğrencilerin performans düzeylerinin belirlenmesi için başlama, uygulamanın etki düzeyini belirlemek için öğretim süreci, uygulamanın etkisinin devam edip etmediğinin belirlenmesi için izleme evrelerine yer verilmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen veriler çizgi grafik üzerinden analiz edilmiştir. Çünkü çizgi grafikler süreç boyunca izlenen değişimi ifade etmede en sık kullanılan grafiktir. Bu grafik üzerine öğrencilerin başlama, öğretim süreci ve izleme süreci verileri işlenmiştir. Başlama düzeyi eğrisi ile öğretim süreci eğrisi arasındaki dikey uzaklık ne kadar fazla ise kullanılan yöntem o denli etkilidir. İki eğri arasındaki uzaklık ne kadar az ya da birbiri ile aynı doğrultuda ise kullanılan yöntem etkisiz olarak kabul edilir (Tanvey ve Gast, 1984 Aktaran: Yıkılmış, 1999, Yalın, 2001, Balcı, 2004).

Aileler ile yapılan görüşme sonucu elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde görüşme yapılan bireylerin görüşlerini çarpıcı biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılara yer verilir. Bu tür analizde amaç, bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış şekilde sunmaktır. Bu tür analiz sonucunda betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkisi irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılabilir. Ayrıca ileriye dönük tahminlerde de bulunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

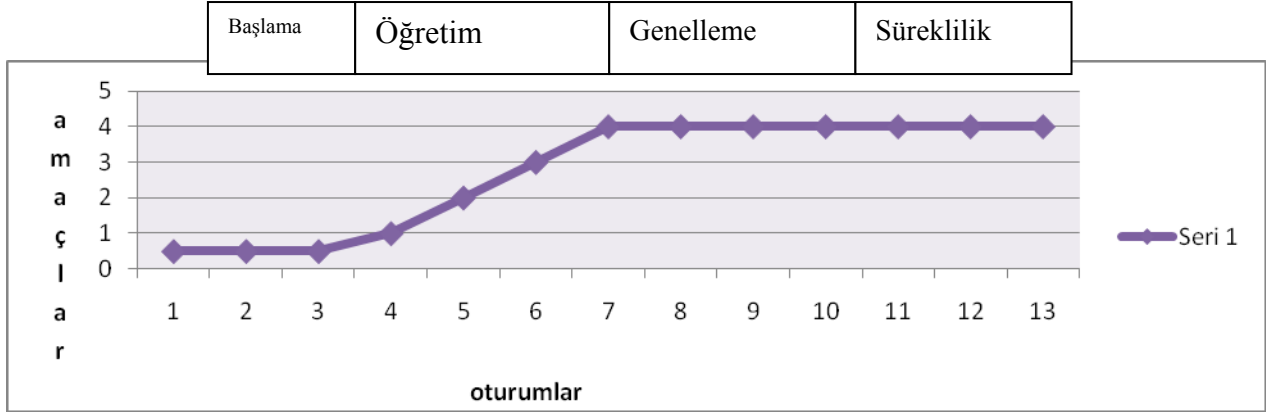
Bu bölümde zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkililiği ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Teşekkür Etme Becerisi İle İlgili Bulgular

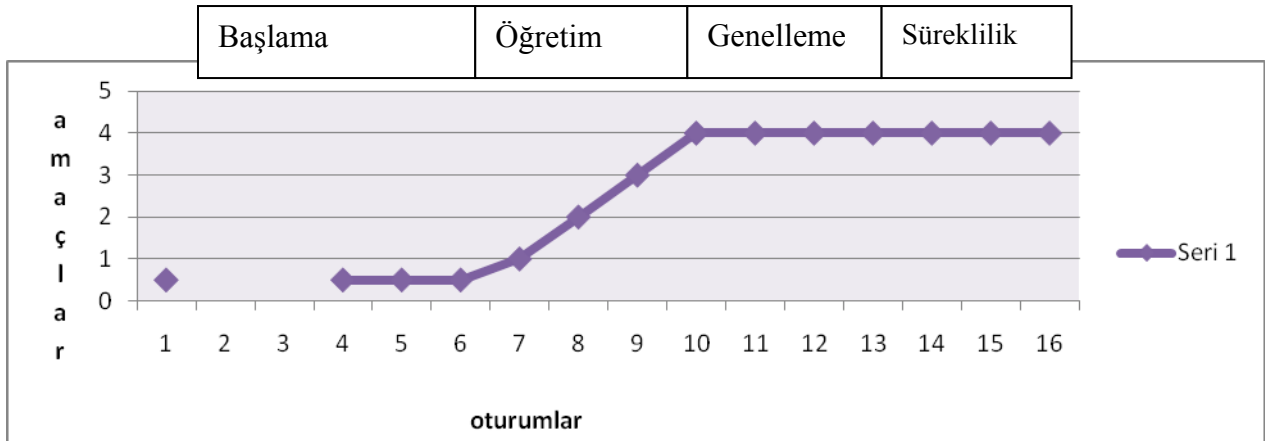
Zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme becerisinin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği, genellenebilirliği ve sürekliliği ile ilgili bulgular Grafik 1’de gösterilmiştir. Grafik 1’de 1., 2. ve 3. öğrencinin başlama, öğretim, genelleme ve süreklilik oturumlarına yer verilmiştir.

Grafik 1: 1. 2. ve 3. Öğrencinin başlama düzeyi, öğretim süreci, genelleme ve süreklilik oturumlarında teşekkür etme becerisi ile ilgili kazanımları yerine getirme düzeyleri

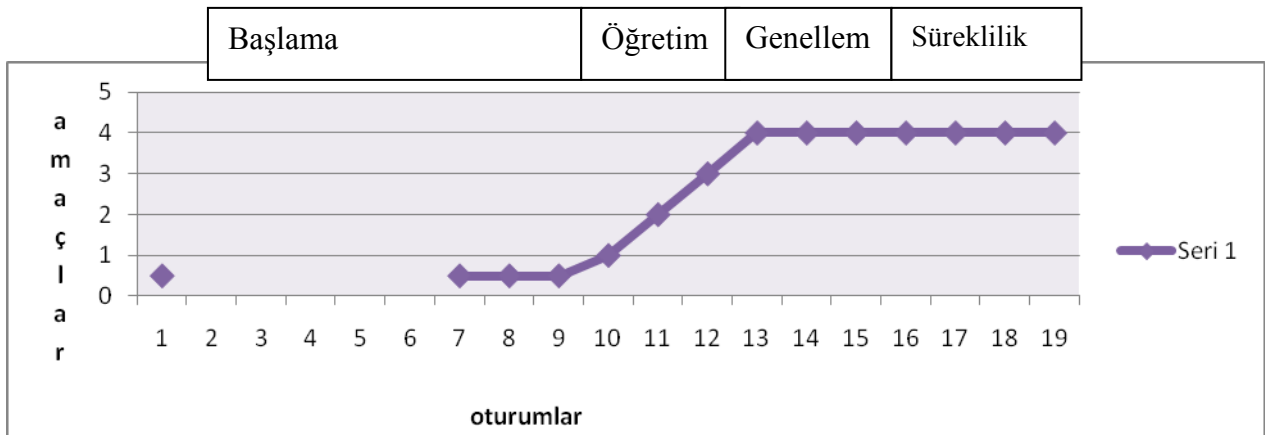
1. Öğrenci



2. Öğrenci



3. Öğrenci



4.1.1. Birinci Öğrenci İle İlgili Bulgular

Birinci öğrenciye ait grafik incelendiğinde; başlama düzeyinde, ölçü aracında yer alan kazanımların hiçbirini yerine getirmedeği gözlenmektedir. Öğretim sürecine bakıldığında, öğrencinin 4 oturum sonunda kazanımların tamamını kazandığı gözlenmektedir. Genelleme oturumlarına bakıldığında birinci öğrencinin kazandığı beceriyi farklı ortam, kişi ve nesnelere genellediği görülmektedir. Öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra da deneğin kazandığı beceriyi sürdürdüğü görülmüştür.

Birinci öğrencinin başlama düzeyi ile öğretim sonu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Ayrıca genelleme ve süreklilik verileri öğretim sonu verileriyle tutarlılık göstermektedir.

Bu sonuca göre doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan teşekkür etme becerisi öğretim materyalinin; birinci öğrencinin teşekkür etme becerisini kazanmasında, farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemesinde ve 7, 21 ve 35 gün sonra sürdürmesinde etkili olduğu söylenebilir.

4.1.2. İkinci Öğrenci İle İlgili Bulgular

İkinci öğrenciye ait grafik incelendiğinde, öğrencinin başlama düzeyinde, ölçü aracında bulunan kazanımları gerçekleştiremedikleri görülmektedir. Öğretim sürecine bakıldığında, öğrencinin 4 oturum sonunda teşekkür etme becerisi ile ilgili kazanımların tamamını kazandığı görülmektedir. Genelleme oturumlarında öğrencinin teşekkür etme becerisini; farklı ortam, kişi ve nesnelere genelleyebildiği görülmüştür. Süreklilik oturumlarında ise öğrencinin kazandığı teşekkür etme becerisini öğretim sona erdikten; 7, 21 ve 35 gün sonra sürdürdüğü görülmüştür.

İkinci öğrencinin başlama düzeyi ile öğretim sonu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Ayrıca genelleme ve süreklilik oturumlarında elde edilen veriler öğretim sonunda elde edilen verilerle tutarlıdır.

Bu sonuca dayanarak doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanmış teşekkür etme becerisi öğretim materyalinin, ikinci öğrencinin teşekkür etme becerisini kazanmasında, farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemesinde ve öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra da sürdürmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

4.1.3. Üçüncü Öğrenci İle İlgili Bulgular

Üçüncü öğrenciye ait grafik incelendiğinde, öğrencinin başlama düzeyinde, ölçü aracında yer alan kazanımları istenilen düzeyde yerine getirmediği görülmektedir. Öğretim sürecine bakıldığında, öğrencinin 4 oturum sonunda teşekkür etme becerisiyle ilgili bütün kazanımları kazandığı görülmektedir. Genelleme oturumlarına bakıldığında üçüncü öğrencinin beceriyi farklı ortam, kişi ve nesnelere genellediği görülmektedir. Süreklilik oturumlarında ise öğrencinin beceriyi, öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra da sürdürdüğü gözlenmiştir.

Üçüncü öğrencinin başlama düzeyi ile öğretim sonu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Ayrıca genelleme ve süreklilik oturumlarında elde edilen veriler, öğretim sonunda elde edilen verilerle tutarlılık göstermektedir.

Bu sonuca göre doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanmış teşekkür etme becerisi öğretim materyalinin üçüncü öğrencinin, teşekkür etme becerisini kazanmasında, farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemesinde ve öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra sürdürmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

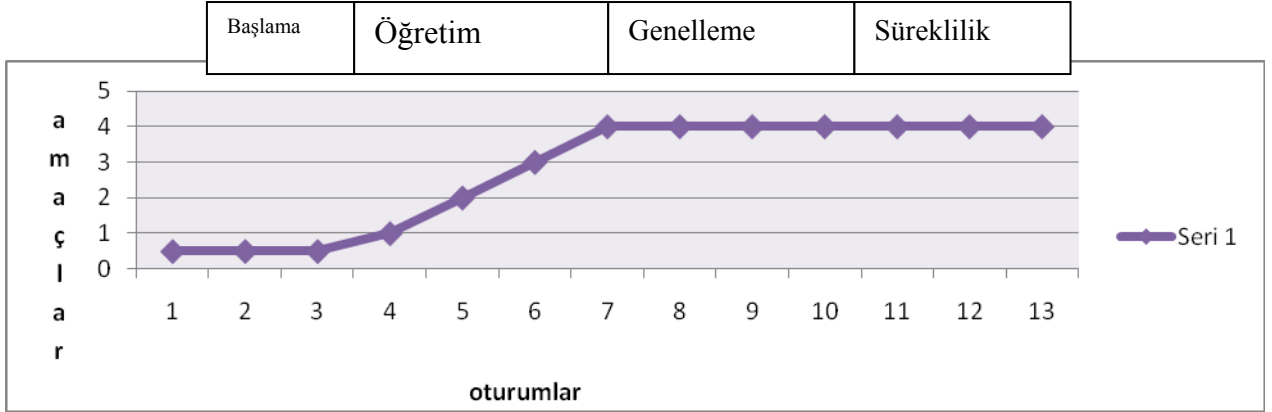
Grafik 1 incelendiğinde, doğrudan öğretim yönteminde dayalı olarak hazırlanmış teşekkür etme becerisi öğretim materyalinin, 3 öğrencinin de teşekkür etme becerisini kazanmasında, genellemesinde ve sürdürmesinde etkili olduğu söylenebilir.

4.2. Özür Dileme Becerisi İle İlgili Bulgular

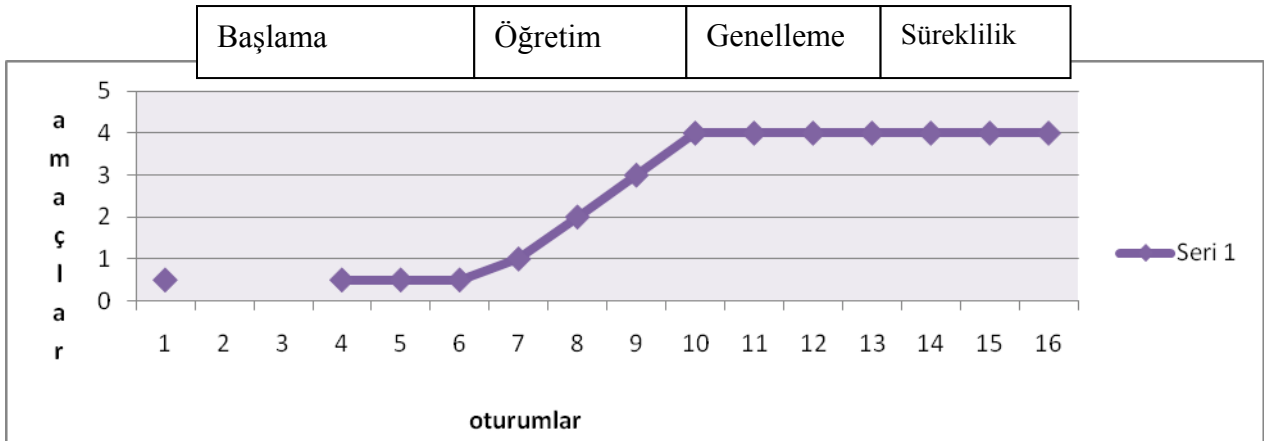
Zihinsel engelli öğrencilere özür dileme becerisinin öğretiminde, doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği, genellenebilirliği ve sürekliliği ile ilgili bulgular Grafik 2’de gösterilmiştir. Grafik 2’de 1., 2. ve 3. öğrencinin başlama, öğretim, genelleme ve süreklilik oturumlarına yer verilmiştir.

Grafik 1: 1. 2. ve 3. Öğrencinin başlama düzeyi, öğretim süreci, genelleme ve süreklilik oturumlarında özür dileme becerisi ile ilgili kazanımları yerine getirme düzeyleri

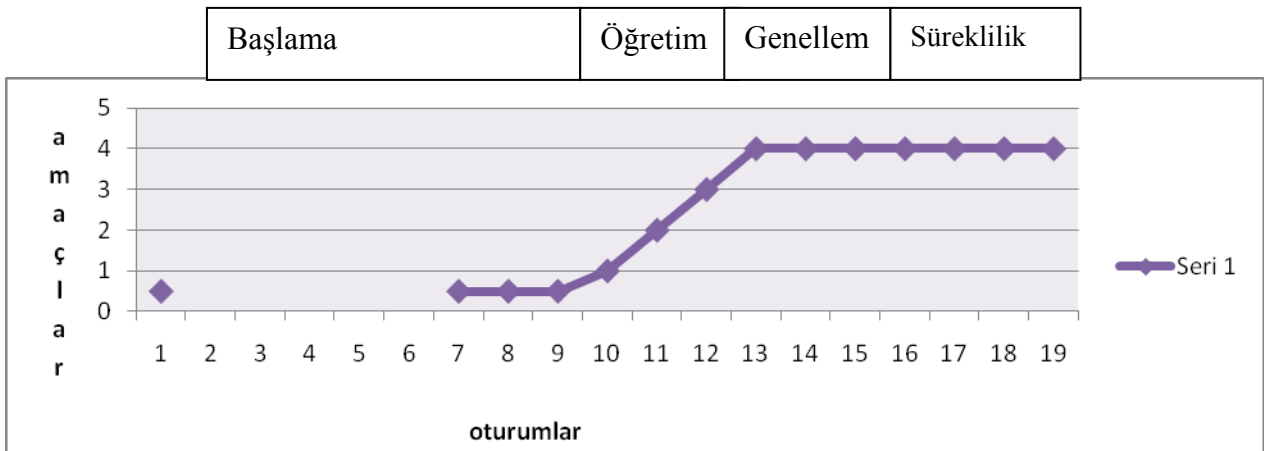
1. Öğrenci



2. Öğrenci



3. Öğrenci



4.2.1. Birinci Öğrenci İle İlgili Bulgular

Birinci öğrenciye ait grafik incelendiğinde; başlama düzeyinde, ölçü aracında yer alan kazanımların hiçbirini yerine getirmedeği gözlenmektedir. Öğretim sürecine bakıldığında, öğrencinin 4 oturum sonunda özür dileme becerisi ile ilgili kazanımların tamamını kazandığı gözlenmektedir. Genelleme oturumlarına bakıldığında birinci öğrencinin kazandığı beceriyi farklı ortam, kişi ve nesnelere genellediği görülmektedir. Süreklilik oturumlarında ise öğrencinin kazandığı beceriyi öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra da sürdürdüğü görülmüştür.

Birinci öğrencinin başlama düzeyi ile öğretim sonu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Ayrıca genelleme ve süreklilik oturumlarında elde edilen veriler, öğretim sonunda elde edilen verilerle tutarlılık göstermektedir.

Bu sonuca dayanarak; doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan özür dileme becerisi öğretim materyalinin; birinci öğrencinin özür dileme becerisini kazanmasında, farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemesinde ve öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra sürdürmesinde etkili olduğu söylenebilir.

4.2.2. İkinci Öğrenci İle İlgili Bulgular

İkinci öğrenciye ait grafik incelendiğinde, başlama düzeyinde, ölçü aracında yer alan kazanımları istenilen ölçüde yerine getirmedeği görülmektedir. Öğretim sürecine bakıldığında, öğrencinin 4 oturum sonunda özür dileme becerisiyle ilgili kazanımların tamamını kazandığı gözlenmektedir. Genelleme oturumlarına bakıldığında öğrencinin kazandığı beceriyi farklı ortam, kişi ve nesnelere genellediği gözlemlenmektedir. Süreklilik oturumlarında ise öğrencinin kazandığı beceriyi öğretim sona erdikten; 7, 21 ve 35 gün sonra da sürdürdüğü görülmüştür.

İkinci öğrencinin başlama düzeyi ile öğretim sonu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca genelleme ve süreklilik oturumlarında elde edilen veriler, öğretim sonunda elde edilen verilerle tutarlılık göstermektedir.

Bu sonuca göre, doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan özür dileme becerisi öğretim materyalinin, ikinci öğrencinin özür dileme becerisini

kazanmasında, farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemesinde ve öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra da sürdürmesinde etkili olduğu söylenebilir.

4.2.3. Üçüncü Öğrenci İle İlgili Bulgular

Üçüncü öğrenciye ait grafik incelendiğinde, başlama düzeyinde, öğrencinin ölçü aracında yer alan kazanımların hiçbirini gerçekleştirmediği görülmektedir. Öğretim sürecine bakıldığında, öğrencinin 4 oturum sonunda özür dileme becerisiyle ilgili kazanımların tamamını kazandığı görülmektedir. Genelleme oturumlarına bakıldığında öğrencinin kazandığı beceriyi farklı ortam, kişi ve nesnelere genellediği gözlenmektedir. Süreklilik oturumlarında ise öğrencinin kazandığı beceriyi öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra da sürdürdüğü görülmektedir.

Üçüncü öğrencinin başlama düzeyi ile öğretim sonu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Ayrıca genelleme ve süreklilik oturumlarında elde edilen veriler, öğretim sonunda elde edilen verilerle tutarlılık göstermektedir.

Bu sonuca göre, doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak hazırlanan özür dileme becerisi öğretim materyalinin; üçüncü öğrencinin, özür dileme becerisini kazanmasında, farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemesinde, öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra sürdürmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Grafik 2 incelendiğinde, doğrudan öğretim yönteminde dayalı olarak hazırlanmış özür dileme becerisi öğretim materyalinin 3 öğrencinin de özür dileme becerisini kazanmasında, genellemesinde ve sürdürmesinde etkili olduğu söylenebilir.

4.3. Aile Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular

Ailelerin çocuklarına yönelik uygulanan sosyal beceri öğretim programıyla ilgili görüşlerini almak için aile görüşme formu hazırlanmış ve bu form öğretim sona erdikten sonra aileler tarafından doldurulmuştur. Elde edilen verilerin analizi sonucunda aileler, teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin çocukları için gerekli olduğunu, öğretim sürecinin çocuklarına teşekkür etme ve özür dileme becerilerini kazandırdığı, çocukların okula gelme isteğinin arttığını, olumsuz davranışlarının azaldığını, öğrendikleri becerileri evde ve dışarıda kullandıklarını belirtmişlerdir.

4.4. Öğretmen Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel ve grup eğitimindeki öğretmenlerinin uygulanan sosyal beceri öğretim programıyla ilgili görüşlerini almak için öğretmen görüşme formu hazırlanmış ve öğretim sona erdikten sonra bu form öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Formdan elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmenler; bu beceri öğretim programının öğrencileri için gerekli olduğunu çünkü kendilerinin sosyal beceri eğitimine yeterli zaman ayırmadıklarını, teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin sınıf içinde en çok ihtiyaç duyulan sosyal beceriler olduğunu, hazırlanan sosyal beceri öğretim programının çocukların seviyesine uygun olduğunu ve bu yüzden öğrencilerin bu becerileri kazandıklarını, araştırmaya katılan öğrencilerin arkadaşları arasındaki kabul düzeyinin arttığını, teşekkür etme ve özür dileme becerisine sahip olmayan arkadaşlarını bu konuda yönlendirdiklerini ve onlara model olduklarını belirtmişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırmada orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan üç öğrenciye teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin kazandırılması için doğrudan öğretim yöntemi kullanılmıştır. Teşekkür etme ve özür dileme becerileri öğrencilerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde en çok ihtiyaç duyduğu sosyal becerilerin başında gelir. Bu araştırmada doğrudan öğretim yönteminin zihinsel engelli öğrencilerin teşekkür etme ve özür dileme becerilerini kazanmalarında etkili olup olmadığını, öğrenilen becerileri farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemelerinde etkili olup olmadığını ve öğrenilen becerileri öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra da sürdürmelerinde etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde deneklerin hiçbirisi teşekkür etme ve özür dileme becerilerine sahip değilken araştırmanın sonunda üç öğrencinin de teşekkür etme ve özür dileme becerilerini kazandıkları görülmüştür. Deneklerin engel türlerinin, zeka seviyelerinin, yaşlarının ve eğitim düzeylerinin birbirine benzemesi nedeniyle benzer performans sergilemeleri çok doğal bir durumdur. Çünkü araştırmaya katılan deneklerin hepsi orta düzeyde zihinsel engelli, 7-8 yaş aralığında ve okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerdir. Sosyal becerilerin kazandırılması için en uygun dönem okulöncesi dönem olduğu için (Çelik,2007) deneklerin bu becerileri kazanmalarında yaşlarının ve okulöncesi eğitim alıyor olmalarının da etkisi olduğu söylenebilir. Ancak deneklerin devam ettiği okulöncesi eğitim kurumlarında özel olarak sosyal beceri eğitimi almadıkları bilinmektedir.

Doğrudan öğretim yöntemi ile öğrencilerin teşekkür etme ve özür dileme becerilerini kazanmalarının nedeni; becerilerin basamaklara ayrılması, ipucunun aşama aşama azaltılması, öğrencilerin her basamağa doğrudan katılması ve hata yapma olasılığının en aza indirilmiş olmasıdır. Becerinin her alt basamağında farklı hikayelerin kullanılması öğrencilerin daha fazla pekiştireç almasına sebep olmuş ve bu durum da öğrenmeyi olumlu yönde etkilemiş olabilir. Öğrencilerin her alt amaç için aynı basamakları uygulamaları tekrarlayıcı nitelik taşıdığı için öğrencilerin sonlarda yer alan basamakları ipucuna ihtiyaç duymadan gerçekleştirmesine yol açmıştır. Doğrudan öğretim yöntemi ile öğrenilen becerilerin genellenmesi de sağlanmıştır. Becerinin her alt

amacı için üç farklı hikayenin bulunmasının, her hikayede farklı kişi ve ortamların kullanılmasının öğrencilerin bu becerileri farklı ortam, kişi ve nesnelere genellemesinde olumlu etki yaptığı düşünülmektedir. Doğrudan öğretim yöntemi ile; öğrencilerin kazandıkları becerileri öğretim sona erdikten 7, 21 ve 35 gün sonra sürdürmeleri de sağlanmıştır. Bunun nedeni öğrencilerin öğretime doğrudan katılması ve öğretim sırasında becerinin sık sık tekrar edilmesi olabilir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; doğrudan öğretim yöntemi ile yapılan sosyal beceri öğretiminin araştırmaya katılan 3 öğrencinin de teşekkür etme ve özür dileme becerilerini kazanmalarında, genellemelerinde ve sürdürmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Blank, D., Fogarty, B., Wierzba, K. Ve Yore, N. (2000) yaptıkları araştırmada, diğerlerine vurma, iletişim kurmada yetersizlik, öğretimi engelleme ve dikkat dağınıklığı gösteren zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yöntemi ve işbirliğine dayalı öğretim yöntemlerini kullanarak sosyal beceri öğretimi yapmışlardır. Öğretim sonrası yapılan ölçümlerde zihinsel engelli öğrencilere sosyal becerilerin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkili olduğunu belirlemişlerdir.

Mc Mahon, Waccker, Sasso ve Melloy (1994), davranış bozukluğu ve öğrenme güçlüğü olan 3 öğrenciye doğrudan öğretim yöntemiyle, etkileşim başlatma ve etkileşim sürdürme becerilerini öğretmişlerdir. Araştırma sonunda toplanan verilere göre deneklere hedeflenen sosyal becerileri kazandırmada doğrudan öğretim yönteminin etkili olduğu bulunmuştur.

Swaggart ve Gagnon (1995), 3 otistik çocuğa selamlaşma, uygun olmayan dokunmaktan kaçınma ve paylaşma becerilerini doğrudan öğretim yöntemiyle kazandırmaya yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre doğrudan öğretim yönteminin otistik öğrencilere hedeflenen davranışları kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Prater, Mary Anne, Bruhl ve Serna (1997), yaptıkları çalışmada orta dereceli zihinsel engelli öğrencilere, dinleme, uyum sağlama ve problem çözme becerilerinin öğretiminde 3 yöntemin etkililiğini karşılaştırmışlardır. 1. gruba doğrudan öğretim yöntemi ile öğretim yapılmış, 2. gruba yapılandırılmış doğal yaklaşım yöntemi ile öğretim yapılmış, 3. gruba oluşumlu işbirliği yöntemi ile eğitim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda 1. gruptaki öğrencilerin sosyal becerileri kazandıkları, 2.

gruptakilerin sosyal becerilerin çok azanı kazandıkları, 3. gruptakilerin sosyal becerilerin hiçbirini kazanamadıkları görülmüştür. Buna göre sosyal becerilerin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Çakır (2006), yaptığı araştırmada, zihinsel engelli öğrencilere telefonla uygun şekilde konuşma sosyal becerisini kazandırmada doğrudan öğretim yönteminin etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yönteminin, zihinsel engelli öğrencilere telefonla uygun şekilde konuşma becerisini kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Dağseven-Emecen (2008) yaptığı araştırmada zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda doğrudan öğretim yönteminin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında bilişsel süreç yaklaşımından daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında, toplam öğretim süresi ve yanlış tepki sayısı açısından doğrudan öğretim yönteminin, bilişsel süreç yöntemine göre daha verimli olduğu belirlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmaların sonuçları, bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Bu araştırmada dahil olmak üzere yapılan bütün araştırmalarda, doğrudan öğretim yönteminin zihinsel engelli öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada zihinsel engelli öğrencilere teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin kazandırılmasında doğrudan öğretim yönteminin etkililiği araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, doğrudan öğretim yönteminin zihinsel engelli öğrencilerin teşekkür etme ve özür dileme becerilerini kazanmalarında, genellemelerinde ve sürdürmelerinde etkili olduğu bulunmuştur. Bu sonuca dayanılarak eğitim uygulamaya ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler verilmiştir.

5.2.1. Eğitim – Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Özel eğitim alanında çalışan kişilere, sosyal beceri öğretiminde doğrudan öğretim yöntemini kullanmaları önerilebilir.
- Bu araştırma için hazırlanan kontrol listeleri, ölçü araçları öğretim materyalleri özel eğitim alanında çalışan kişiler tarafından kullanılabilir.
- Özel eğitim alanında çalışan kişiler doğrudan öğretim yöntemini teşekkür etme ve özür dileme dışındaki diğer becerilerin kazandırılmasında da kullanabilirler.
- Özel eğitim alanında çalışan kişiler doğrudan öğretim yöntemini sosyal beceri öğretimi dışında da (matematik, özbakım, Türkçe vb.) kullanabilirler.
- Özel eğitim alanında çalışan ve kaynak sıkıntısı çeken kişiler bu araştırmada kullanılan öğretim materyallerini inceleyerek yeni ve farklı materyaller geliştirebilirler.

5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Araştırmada kullanılan doğrudan öğretim yöntemi teşekkür etme ve özür dileme dışındaki sosyal becerilerde uygulanarak elde edilen bulguların genellenebilirliği artırılabilir.
- Teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin diğer yöntemlerle öğretimi yapılarak, yöntemlerin etkililiği karşılaştırılabilir.
- Doğrudan öğretim yöntemiyle yapılan sosyal beceri öğretiminin grup eğitiminde etkili olup olmadığı araştırılabilir.
- Yapılan araştırmada her öğrencide ikiden fazla sosyal beceri çalışılarak yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akfirat, F. Ö. (2004). Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5 (1), 9-22.
- Akkök, F. (1999). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi (Öğretmen El Kitabı). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Altınoğlu Dikmeer, İ. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin İçedönük Ergenlerin İçedönüklük Düzeylerine Etkisi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Ataman, A. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2001). İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi İle sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Avcıoğlu, H. (2005). Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2003). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi, OMEP Dünya Konsey Toplantısı Bildirisi
- Bacanlı, H. (1999). Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2004). Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Blank, D., Fogarty, B., Wierzba, K. ve Yore, N. (2000). Improving Social Skills Trough Cooperative Learning and Other Instructional Strategies. ERIC, ED: 443-552., 43 p.
- Caldarella, P. Ve Merrel, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors, School Psycholog Review, 26 (2).

- Carmine, D. W. (2000). Why Education Experts Resist Effective Practices, Dayton, OH: Thomas B. Fortham Foundation.
- Cavkaytar, A. ve Diken H. İ. (2005). Özel Eğitime Giriş, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çakır, S. (2006). Zihinsel Engelli Öğrencilere Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sosyal Beceri Öğretiminin Etkililiği, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Çelik, N. (2007). Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Çiftçi – Tekinarslan, İ. Ve Halisküçük, E. S. (2007). Zihinsel Engelli Öğrencilere Makarna Pişirme Becerisinin Öğretiminde Videoyla Model Olmanın Etkililiği, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (2), 112-128.
- Çiftçi, İ. (2001). Zihin Engelli Bireyler İçin Hazırlanan Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Programının Etkililiğinin İncelenmesi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; Doktora Tezi.
- Çiftçi – Tekinarslan, İ. (2008), Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler, Diken, İ.H. (Ed.). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Dağseven – Emecen, D. (2008). Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları İle Yapılan Öğretimin etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Dağseven, D. (2001). Zihinsel Engelli Öğrencilere Temel Toplama ve Saat Okuma Becerilerinin Kazandırılması, Genellenebilirliği ve Sürekliliğinde, Doğrudan ve Basamaklandırılmış Öğretim Yaklaşımlarına Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Farklılaşan Etkililiği, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Dökmen, Ü. (1995). Sosyometri ve Psikodrama, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Eripek, S. (1996). Zihinsel Engelli Çocuklar, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Eripek, S. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Eripek, S. (2005). Zeka Geriliği, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2000). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimleri, İstanbul: Yapa Yayınları.
- Güneysu, S. (1991). Eğitimde Drama, Ankara: Yapa Yayınları.
- Güzel, R. (1998). Alt Özel Sınıftaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlama Becerisini Kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Okuduğunu Anlama Materyalinin Etkililiği, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Haufe, T. ve Fisher, K. (2009). Developing Social Skills In Children Who Have Disabilities Through The Use Of Social Stories And Visual Supports, Chicago, Illinois: Saint Xavier University.
- I.Özürlüler Şurası. (1999). Çağdaş Toplum Yaşam ve Özürlüler Komisyon Raporları, Ankara: Takay Matbaacılık ve Yayıncılık.
- İlik, Ş. Ş. (2009). Hafif Düzeyde Öğrenme Güçlüğüne Sahip Öğrencilerde Doğrudan Öğretim Yönteminin Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Kavramların Öğretiminde Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- İpek, A. (1998). Eğitimde Dramanın Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kaner, S. (2003). Duygusal ve Davranışsal Bozukluğu Olan Çocuklar, Ataman, A. (Ed.). Özel Eğitime Giriş, Ankara: Gündüz Yayıncılık
- Karadağ, H. (2008). Adana İlindeki Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi.

- Karasar, N. (2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasu, N. (2009). Otizmden Etkilenmiş Bireylerde Sosyal ve İletişim Becerilerini Arttıran Yöntemlerin Delile Dayalı Yöntem Olarak Belirlenmesi: Bir Meta-Analiz Örneği, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (3), 713-739.
- Kırcaali – İftar, G. ve Tekin – İftar, E. (2004). Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kırcaali – İftar, G. ve Tekin, E. (1997). Tek Denekli Araştırma Yöntemleri, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Kozanoğlu – Kocameşe, P. (2005). Zihin Engelli Çocukların Okul İçi Olumsuz Sosyal Davranışlarını Azaltmaya Yönelik Sosyal Beceri Eğitimi Programı, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Leffert, J. , Sperstein, G.N. ve Millikan, E. (2000). Understanding Social Adaptation in Children With Mental Retardation. “A Social – Cognitive Perspective”, Exceptional Children, 66(4), 530 – 545.
- M.E.B. (2001). İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yeretsizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar Eğitim Programı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- M.E.B. (2002). Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- M.E.B. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- M.E.B. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 30.05.2006 Tarih ve 26184 Sayılı Tebliğler Dergisi.
- McMahon, C. M., Waccker, D. O., Sasso, G. M. ve Melloy, K. J. (1994). Evaluation of The Multiple Effects of a SOcial Skill INtervention, Behavioral Disorders, 20 (1), 35-50.
- Merrel,K.W.(2003).Behavoviral Socialand Emotional Assesment of Children and Adolescents.Social Psychology Rewiev.26

- Önalın Akfırat,F.(2006).Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama,drama Dergisi,1(1),39-58
- Önder, A. (2000). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama, İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Özaydın, L., Tekin – İftar, E. Ve Kaner, S. (2008). Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programının Özel Gereksinimi Olan Okulöncesi Çocukların Sosyal Etkileşimlerine Etkisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 9 (1), 15-32.
- Özçep, C. (2007). İlköğretimde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Özgür, İ. (2004). Zihinsel Engelli Çocuklar ve Özel Eğitim, Adana: Karahan Kitabevi,
- Özgür, İ. (2007). Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimi, Adana: Karahan Kitabevi.
- Özgüven,İ.E.(1994).Psikolojik Testler, Ankara:Yeni Doğu Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Özokçu, O. (2007). Birlikte Eğitim Ortamlarındaki Zihin Engelli Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Özyürek, M. (1991). Zihinsel Engellilerin Eğitiminde Tıbbi ve Eğitsel Yaklaşımlar, Özel Eğitim Dergisi, C: 1 Sayı: 1, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 17-20.
- Özyürek, M. (2004). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı. Temelleri ve Geliştirilmesi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Poyraz Tüy, S. (1999). 3-6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılmaları, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

- Prater, M. A., Bruhl, S. ve Serna, L. (1997). Acquiring Social Skills Through Cooperative Learning And Teachers Directed Instruction. Remedial And Special Education, 19 (3), 160-173.
- Sazak, E. (2003). Zihin Engelli Birey İçin Hazırlanan Akran Aracılı Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Schug,M.C.,Tarver,S.G. ve Western,R.D.(2001).Teaching of Early Reading,Policy Research Institute,14(2),5-21
- Sucuoğlu, B. ve Çiftçi, İ. (2001). Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel Engelli ve Çocuklar İçin Sosyal Beceri Öğretimi, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sucuoğlu, B. ve Çiftçi, İ. (2004).Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi, Ankara:Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar Yöntemler Teknikler, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6 (1), 41-57.
- Swaggart,B.L ve Gagnon,E.(1995).Using Social Stories To Teach Social and Behavioral Skills toChildren With Autism.Focus on Autistic Behavior,10(1),1-16
- Şahin, C.(2001).Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren ve Geçirmeyen Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,2(2).
- Taras, M. E., Matson, J. L. ve Leary, C. (1998). Training Social Interpersonal Skills In Two Autistic Children. Journal of Behavior Therapy And Experimental Psychiatry, 19 (4), 275-280.
- Tuncer, T. ve Altunay, B. (2004). Doğrudan Öğretim Modelinde Kavram Öğretimi, Ankara: Kök Yayıncılık.

- Ünsal, P. (2007). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Arttırmak için Uygulanan İki Farklı Müdahale Yaklaşımının Etkililiklerinin Karşılaştırılması. Ankara: Ankara Üniversitesi
- Varol,N.(2005).Aile Eğitimi,Ankara:Kök Yayıncılık
- Vuran, S. ve Çelik, S. (2008). Örneklerle Kavram Öğretimi, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vuran, S. (2002). Zeka Geriliği, Eripek, S. (Ed.). Özel Eğitim, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Watkins, C. ve Slocum, T. A. (2003). THE Components of Direct Instruction, Journal of Direc Instruction, 3 (2), 75-110.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Doğru, S. S. Ve Durmuşoğlu Saltalı, N. (2009). Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim, Ankara: Maya Akademi.
- Yüksel, G. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.

EKLER**EK – 1****AİLE İZİN BELGESİ**

Velisi olduğum Özel Aktif Önem Özel Eğitim Okulu ve Rehabilitasyon Merkezi'ne kayıtlı oğlum/kızım'nın, Selçuk Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü yüksek lisans öğrencisi olan Hüvel TÜRER'in yapacak olduğu Zihinsel Engelli Öğrencilere Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Yapılan Sosyal Beceri Eğitiminin Etkililiği isimli araştırmasına katılmasına ve toplanan bilgilerin tez çalışmasında kullanılmasına izin veriyorum.

Araştırmanın çocuğum üzerinde bir risk oluşturmayacağını ve çocuğumun kimlik bilgilerinin açıklanmayacağını bilincindeyim.

Adı Soyadı :

Tarih :

İmza :

EK – 2

SOSYAL BECERİ KABA DEĞERLENDİRME FORMU (Kontrol Listesi)

Öğrencinin Adı Soyadı:	Uygulama Tarihi:	Yapar	Yapamaz
1- Konuşurken göz kontağı kurar.			
2- Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.			
3- Sözel yönergelere uyar.			
4- Karşısındaki kişiye soru sorar.			
5- Sorulan sorulara cevap verir.			
6- Selam verir.			
7- Selam alır.			
8- Kendini tanıtır.			
9- Başkasını tanıtır.			
10- Veda eder.			
11- Lütfen der.			
12- Özür diler.			
13- Teşekkür eder.			
14- İzin ister.			
15- Sıra bekler.			
16- Eşyalarını paylaşır.			
17- Sınıf kurallarına uyar.			
18- Grup etkinliklerine katılır.			
19- Kurallı oyun oynar.			
20- İşbirliği yapar.			
21- Verilen görev ve sorumluluklarına yerine getirir.			
22- Yardım ister.			
23- Yardım eder.			
24- Başladığı işi tamamlar.			
25- Yeni tanıştığı kişilerle iletişim kurar.			
26- Kişi ve olaylarla ilgili olumlu/olumsuz düşüncelerini ifade eder.			
27- Alay edilme ile başa çıkar.			
28- Uygun olmayan dokunma davranışından kaçınır.			

EK – 3

SOSYAL BECERİ ÖN KOŞUL ÖLÇÜ ARACI

Öğrencinin Kimlik Bilgileri

Adı-Soyadı :

Cinsiyeti :

Yaşı :

Görüşme Tarihi :

Sorular

1-Sorulan sorulara cevap verir:

- a) Dün akşam evde ne yaptın?
- b) Bu gün okula nasıl geldin?
- c) Sabah kahvaltıda ne yedin?

2-İki üç kelimelik yönergeleri yerine getirir:

- a) Kitabı dolaba koy
- b) Müdür odasına git
- c) Pencereyi aç

3-Bir olayı baştan sona izler/dinler:

- a) Öğrenciye “kırmızı başlıklı kız” hikayesi okunur ve hikaye ile ilgili resimler gösterilir.
- b) Öğrenciye kedi ile fare çizgi filmi izletilir.
- c) Öğrenciye bir doktorun görevi anlatılır .

4-İzlediği veya dinlediği olayı anlatır.

- a) Kırmızı başlıklı kız hikayesini anlat.
- b) Kedi ile fare çizgi filmini anlat
- c) Doktorun görevini anlat

EK - 4

TEŞEKKÜR ETME SOSYAL BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Teşekkür Etme Becerisini Gerektiren Durumlar	Teşekkür Eder	Teşekkür Etmez
1.Karşısındaki ona yardım edince teşekkür eder.	2/3	a. Öğrencinin ceketini en yüksek askıya asılır	a. Yardımcı öğrenci deneğin ceketini alır ve deneğe verir.		
		b. Öğretmen başka bir öğretmene vermesi için birkaç poşet verir	b. Yardımcı öğrenci deneğin poşetleri yan sınıfa taşımaya yardımcı olur.		
		c. Öğretmen öğrenciden yerdeki oyuncakları toplamasını ister	c. Yardımcı öğrenci deneğin oyuncakları toplamasına yardım eder.		
2.Karşısındaki onunla eşyasını paylaşınca teşekkür eder.	2/3	a. Öğrenciye kesmesi için kağıt verilir fakat makas verilmez.	a. Yardımcı öğrenci deneğe makasını verir.		
		b. Öğrenciye boyama verilir ancak ucuk kırık bir kalem verilir	b. Yardımcı öğrenci deneğe “kalemimi benim kalem tıraşım ile açabilirsin” der.		
		c. Kestiği resmi defterine yapıştırması istenir.	c. Yardımcı öğrenci deneğe “Benim yapıştırıcımı kullanabilirsin” der.		
3.Karşısındaki ona bir şey ikram ettiğinde yada hediye verdiğinde teşekkür eder.	2/3	a. Öğretmen öğrenciye ders sonunda vermek için kalem alır.	a. Öğretmen ödevlerini doğru yaptığı için bu kalemi sana hediye ediyorum der.		
		b. Başka bir öğretmenden teneffüs sonunda deneğe şeker vermesi istenir.	b. Öğretmen teneffüste çok güzel oynadın al bakalım bu şekeri der.		
		c. Yardımcı öğrenciye bir kutu kurabiye verilir ve beslenme saatinde deneğe ikram etmesi istenir.	c. Yardımcı öğrenci beslenme saatinde deneğe kurabiye ikram eder.		
4.Karşısındaki onu kutlayınca yada iltifat edince teşekkür eder.	2/3	a. Deneğin annesinden yeni bir kazak giydirmesi istenir.	a. Yardımcı öğrenci deneğe “kazağın çok güzelmiş, sana çok yakışmış” der.		
		b. Okulu müdüründen defterine bakması istenir.	b. Müdür defterine bakar ve “yazın çok güzelmiş” der		
		c. Öğretmen tahtaya bir soru yazar ve deneği tahtaya kaldırır.	c. Öğretmen “doğru yaptın, aferin sana” der		

EK – 5

Teşekkür Etme Sosyal Becerisi Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi

Ölçü Aracının Amaçları

1-Zihinsel engelli öğrencinin, gereksinim duyduğu bir zamanda, karşısındaki kişi ona yardım ettiğinde teşekkür edip, etmediğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

2- Zihinsel engelli öğrencinin, ihtiyacı olduğu bir durumda, karşısındaki kişi onula eşyasını paylaştığında, teşekkür edip etmediğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

3-Zihinsel engelli öğrencinin, karşısındaki kişi ona bir hediye verdiğinde ya da ikramda bulunduğu takdirde teşekkür edip etmediğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

4-Zihinsel engelli öğrencinin, karşısındaki kişi ona iltifat ettiğinde ya da onu kutladığında teşekkür edip etmediğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Uygulama Ortamı:

Uygulama okulun bireysel eğitim odasında yapılır. Bireysel eğitim odasında öğretmen ve öğrenci karşılıklı olarak masaya oturur. Yardımcı öğrenci masanın kenarına oturur. Uygulamada kullanılacak materyaller bir kutu içinde bulundurulur ve öğrencinin göremeyeceği şekilde masanın altına koyulur. Araçlar uygulama esnasında ölçü aracındaki sıra ile çıkarılır. Ölçü aracı, öğretmenin rahatça işaretleme yapacağı ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yere koyulmalıdır.

Ölçü Aracının Uygulanması:

1.Bildirime Yönelik Durumların Oluşturulması:

Öğretmen ve öğrenci masaya karşılıklı oturur. Yardımcı öğrenci de masanın kenarına oturur. Öğretmen öğrenciye; “ bu gün seninle birlikte çalışacağız. Bu çalışma sırasında beni dikkatle dinler, sorularıma cevap verir, yap dediklerimi yaparsan çalışmamız bittiğinde(öğrenci için pekiştirici etkisi olan, şeker, balon, top vb nesnelere biri belirtilerek)... kazanacaksın” der. Yardımcı öğrenci gösterilerek “arkadaşın... bu çalışmamız sırasında bizimle birlikte olacak” der.

1-Durum:

Öğretmen, öğrenciye “ ceketini kendin giyip çıkabilir misin?” diye sorar öğrenci “evet” cevabını verdikten sonra “hadi ceketini askıdan getir ve giy” der. Öğrenci yerinden kalkar ve askıya gider. Fakat ceketini dersten önce en yüksek askıya asıldığı için boyu ceketini almaya yetişmez. Yardımcı öğrenciye, öğrencinin duyamayacağı şekilde ceketini alıp arkadaşına vermesi söylenir. Yardımcı öğrenci ceketini alıp arkadaşına verince, öğretmen, öğrenciye “bak arkadaşın sana ceketini almakta yardım etti” der. Öğrenci arkadaşına “teşekkür ederim” derse öğretmen, ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci hiç bir şey söylemezse öğretmen, öğrenciye tekrar “arkadaşın sana ceketini almanda yardım etti” der. Öğrenci yine hiç bir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

2-Durum:

Öğretmen derste öğrenciye “bu poşetleri al ve (okuldaki başka bir öğretmenin adı söylenir) Öğretmene ver” der. Yardımcı öğrenciye öğrencinin duyamayacağı şekilde alıp taşınması söylenir. Yardımcı öğrenci, poşetleri diğer öğretmenin odasına taşımaya yardım ettikten sonra. Öğretmen öğrenciye “arkadaşın sana poşetleri taşımada yardım etti” der. Öğrenci arkadaşına “teşekkür ederim” derse öğretmen, ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci hiç bir şey söylemezse öğretmen, öğrenciye tekrar “arkadaşın sana poşetleri taşımada yardım etti” der. Öğrenci yine hiç bir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

3-Durum:

Öğretmen öğrenci sınıfa girmeden oyuncak sepetini sınıfın bir köşesine boşaltır ve derste “burası çok dağılmış, oyuncakları hemen sepete doldur” der. Yardımcı öğrenciye, öğrencinin duyamayacağı şekilde oyuncakları toplamaya yardım etmesi söylenir. Oyuncak toplama işi bittikten sonra öğretmen öğrenciye “arkadaşın sana oyuncakları toplamada yardım etti” der. Öğrenci arkadaşına “teşekkür ederim” derse öğretmen, ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci hiç bir şey söylemezse öğretmen, öğrenciye tekrar “arkadaşın sana oyuncakları toplamada yardım etti” der. Öğrenci yine hiç bir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

2-Bildirime Yönelik Durumların Oluşturulması

1-Durum:

Öğretmen öğrenciye bir boyama kâğıdı verir ve ucu kırık bir kalem vererek “ hadi bakalım bu resmi boya” der. Yardımcı öğrenciye, öğrencinin duymayacağı şekilde kalem tıraşını vermesi ve “kalemimi bununla açabilirsin” demesi söylenir. Öğrenci kalem tıraşını aldıktan sonra öğretmen öğrenciye “bak arkadaşın kalem tıraşını seninle paylaştı” der. Öğrenci arkadaşına teşekkür ederim derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci hiçbir şey söylemezse öğretmen öğrenciye tekrar “bak arkadaşın kalem tıraşını seninle paylaştı” der. Öğrenci yine hiçbir şey demezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

2-Durum:

Öğretmen öğrenci boyamayı bittirdikten sonra “şimdi de boyadığın resmin kenar çizgileri üzerinden kes” der. Ama öğrenciye kesmesi için makas verilmez. Yardımcı öğrenciye öğrencinin duymayacağı şekilde çantadaki diğer makası çıkarması ve “bununla kesebilirsin” demesi söylenir. Öğrenci kesme işlemine başlamadan önce öğretmen öğrenciye “bak arkadaşın makasını seninle paylaştı” der eğer öğrenci arkadaşına teşekkür ederim derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci hiçbir şey söylemezse öğretmen öğrenciye tekrar “ arkadaşın makasını seninle paylaştı” der. Yine öğrenci hiçbir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

3-Durum:

Öğretmen öğrenci kesme işlemi tamamlandıktan sonra “ şimdi defterini çıkart ve kestiğin resmi defterine yapıştır” der. Ama öğrenciye yapıştırıcı vermez. Yardımcı öğrenciye öğrencinin duymayacağı şekilde çantasından diğer yapıştırıcıyı çıkarması ve “bununla yapıştırabilirsin” demesi söylenir. Öğrenci yapıştırıcıyı aldıktan sonra öğretmen öğrenciye “bak arkadaşın yapıştırıcısını seninle paylaştı” der. Eğer öğrenci “teşekkür ederim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci teşekkür etmezse öğretmen tekrar “arkadaşın yapıştırıcısını seninle paylaştı” der. Eğer öğrenci yine hiçbir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

3-Bildirime Yönelik Durumların Oluşturulması:

1-Durum:

Öğretmen derste öğrenciden defterini çıkarmasını ister. Önceki ders verdiği ödevi yapıp yapmadığını kontrol eder. Öğrenci ödevini yaptıysa “aferrin ödevini yapmışsın, bu kalemi sana hediye ediyorum” der. Eğer öğrenci teşekkür ederse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne +işareti koyar. Eğer öğrenci teşekkür etmezse öğretmen öğrenciye tekrar “bak bu kalemi sana hediye ettim, beğendin mi? der. Eğer öğrenci yine teşekkür etmezse, öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

2-Durum:

Öğretmen yardımcı öğrenciye öğrencinin duyamayacağı şekilde önceden verdiği kurabiyeleri çıkarmasını ve arkadaşına ikram etmesini söyler. Yardımcı öğrenci çantasından kurabiye kutusunu çıkarır arkadaşına uzatır ve “kurabiye yer misin?” diye sorar öğrenci kurabiyeyi aldıktan sonra öğretmende bir tane kurabiye alır ve öğrenciye “bak arkadaşın sana kurabiye ikram etti” der. Eğer öğrenci teşekkür ederim derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci teşekkür etmezse öğretmen öğrenciye “arkadaşın sana kurabiye ikram etti. Tadını beğendin mi?” der. Eğer öğrenci yine teşekkür etmezse, öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işaret koyar.

3-Durum:

Öğretmen okuldaki başka bir öğretmenle konuşur ve teneffüs zamanında öğrencinin yanına gidip ona şeker vermesini ister. Öğretmen bu durumu izler eğer öğrenci “teşekkür ederim” derse ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer teşekkür etmezse öğretmen öğrencinin yanına gelir ve “..... Öğretmenin sana şeker verdi? der. Eğer öğrenci yine teşekkür etmezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

4-Bildirime Yönelik Durumların Oluşturulması:

1-Durum:

Öğretmen bir gün önce deneğin annesini telefonla arar ve ertesi gün için yeni bir kazak giydirmesini ister. Ders esnasında öğretmen yardımcı öğrenciden deneğin duymayacağı şekilde arkadaşına kazağının çok yakıştığını söylemesi ister. Yardımcı öğrenci deneğe “ kazağın çok güzelmiş sana çok yakışmış” der öğretmen öğrenciye “bak arkadaşın kazağı çok beğendi, sana iltifat etti” der. Öğrenci arkadaşına “teşekkür ederim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci hiçbir şey söylemezse öğretmen öğrenciye tekrar “arkadaşın sana iltifat etti” der. Öğrenci yine hiçbir şey söylemezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne +işareti koyulur.

2-Durum:

Öğretmen derse başlamadan önce okul müdürüyle konuşur ve ders esnasında sınıfa girip öğrencinin defterine bakıp yazısının çok güzel olduğunu söylemesi ister. Ders başladıktan bir süre sonra müdür sınıfa gelir ve deneğin masasının üzerinde duran defterinin sayfalarını çevirir ve “yazın çok güzelmiş” der. Öğretmen öğrenciye “bak oklu müdürü senin yazını beğendi, sana iltifat etti” der. Öğrenci okul müdürüne “teşekkür ederim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci hiçbir şey söylemezse öğretmen tekrar “ müdür bey sana iltifat etti” der öğrenci yine hiçbir şey söylemezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyulur.

3-Durum:

Öğretmen tahtaya basit bir çıkartma işlemi sorusu yazar ve denekten bu soruyu yapmasını ister. Denek soruyu yaptıktan sonra “kutlarım, çıkarma işlemiyle ilgili soruları cevaplama da çok başarılısın” der. Eğer öğrenci teşekkür ederse ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür eder bölümüne + işareti koyulur. Eğer öğrenci teşekkür etmezse öğretmen öğrenciye “bu soruyu doğru cevapladığın için seni kutladım” der. Eğer öğrenci yine bir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin teşekkür etmez bölümüne + işareti koyar.

EK - 6

TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI KAYIT ÇİZELGESİ

Öğrencinin Adı Soyadı :

Uygulayıcının Adı Soyadı :

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Teşekkür Eder			Teşekkür Etmez			Sonuç
				1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot	
1. Karşısındaki yardım edince teşekkür eder.	2/3	a. öğrencinin ceketini en yüksek askıya asılır.	a. yardımcı öğrenci deneğin ceketini alır ve deneğe verir.							
		b. öğretmen öğrenciye başka bir öğretmene vermesi için birkaç poşet verir.	b. yardımcı öğrenci deneğin poşetleri yan sınıfa taşımaya yardım eder.							
		c. öğretmen öğrenciden yerdeki oyuncakları toplamasını ister.	c. yardımcı öğrenci deneğin yerdeki oyuncakları toplamasına yardım eder.							
2. Karşısındaki onunla eşyasını paylaşınca teşekkür eder.	2/3	a. öğrenciye boyama kağıdı ve ucu kırık bir kalem verilir.	a. yardımcı öğrenci deneğe "kalemimi benim kalem taşıyla açabilirsin" der.							
		b. öğrenciden boyadığı resmi kenar çizgilerinden kesmesi istenir fakat makas verilmez.	b. yardımcı öğrenci çantasından makasını çıkarıp deneğe verir.							
		c. öğrenciden boyayı kestigi resmi defterine yapıştırması istenir fakat yapıştırıcı verilmez.	c. yardımcı öğrenci deneğe "benim yapıştırıcımı kullanabilirsin" der.							

EK – 7

ÖZÜR DİLEME BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI KAYIT ÇİZELGESİ

Öğrencinin Adı Soyadı :

Uygulayıcının Adı Soyadı :

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Özür Diler	Özür Dilemez
1. Başkasına fiziksel zarar verdiğinde özür diler.	2/3	a. Öğretmen elindeki kağıtları deneye verir ve çöpe atmasını ister.	A. Denek sıradan kalkarken yardımcı öğrencinin ayağına basar		
		b. Öğretmen deneye bir kitap verir ve yan sınıftaki öğretmene vermesini söyler.	b. Denek sınıfa girerken kapının önünde duran yardımcı öğrenciye çarpar		
		c. Denek tenefüste arkadaşlarıyla oyun oynar.	c. Denek oyun sırasında koşarken yardımcı öğrenciye çarpar		
2. Başkasının hakkını çiğnediğinde özür diler.	2/3	a. Öğretmen derste sırayla ödev kontrolü yapacağını söyler.	a. Denek sırasını belirlemeden defterini öğretmene gösterir		
		b. Öğretmen bir soru sorar ve yardımcı öğrenciye söz hakkı verir	b. Denek yardımcı öğrenciden önce sorunun cevabını söyler.		
		c. Öğretmen deneye ve yardımcı öğrenciye çikolata verir.	c. Denek yardımcı öğrencinin çikolatasının yer.		
3. Görev ve sorumluluğun u yerine getirmede özür diler.	2/3	a. Öğretmen bir önceki ders ev ödevi verir	a. Denek ödevini yapmadan gelir.		
		b. Öğretmen gelecek ders için yeni bir hikaye kitabı ister	b. Denek derse hikaye kitabını getirmez.		
		c. Öğretmen tahtaya bir yazı yazar ve öğrencilerin defterlerine yazmasını söyler	c. Denek öğretmenin tahtaya yazdıklarını defterine yazmaz		
4. Başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür diler.	2/3	a. Yardımcı öğrenci kitabını sıranın en ucuna koyar	a. Denek sıradan kalkarken yardımcı öğrencinin kitabını düşürür.		
		b. Yardımcı öğrenci montunu deneyeğin montunun üzerine asar	b. Denek kendi mantosunu alırken yardımcı öğrencinin montunu düşürür.		
		c. Yardımcı öğrenci beslenme esnasında masanın üzerine bir kağıt bırakır	c. denek beslenme esnasında yardımcı öğrencinin kağıdına yiyecek kırıntıları sıçratır.		

EK – 8

Özür Dileme Sosyal Becerisi Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi

Ölçü Aracının Amaçları:

- 1- Zihinsel engelli öğrencinin başkasına fiziksel zarar verdiğinde özür dileyip, dilemeyeceğini belirlemeğe yönelik ölçü aracıdır.
- 2- Zihinsel engelli öğrenci, başkasının hakkını çiğnediğinde; özür dileyip, dilemeyeceğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.
- 3- Zihinsel engelli öğrencinin, görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde özür dileyip, dilemeyeceğini belirlemeğe yönelik ölçü aracıdır.
- 4- Zihinsel engelli öğrencinin, başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür dileyip, dilemeyeceğini belirlemeğe yönelik ölçü aracıdır.

Uygulama Ortamı:

Uygulama okulun bireysel eğitim odasında yapılır. Bireysel eğitim odasında öğretmen ile öğrenci masaya karşılıklı olarak otururlar. Yardımcı öğrenci masanın boş kalan kenarına oturur. Uygulama kullanacak materyaller bir kutu içine yerleştirilir ve öğrencinin, göremeyeceği şekilde masanın altına koyulur. Uygulamada kullanılacak araçlar, uygulama esnasında ölçü aracındaki sıraya uygun olarak çıkarılır. Ölçü aracı öğretmenin rahatça işaretleme yapacağı ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yere koyulur.

Ölçü Aracının Uygulaması:

1. Bildirime yönelik durumların oluşturulması:

Öğretmen ve öğrenci masaya karşılıklı oturur. Öğretmen Öğrenciye; “ bu gün seninle birlikte çalışacağız. Bu çalışma sırasında beni dikkatle dinler, sorularıma cevap verir, yap dediklerimi yaparsan çalışmamız bittiğinde (öğrenci için pekiştirici etkisi olan, şeker, balon, top vb. nesnelere biri belirlenecek)... Kazanacaksın” der.

Yardımcı öğrenci gösterilerek “arkadaşın... Bu çalışmamız sırasında bizimle birlikte olacak” der.

1. Durum:

Öğretmen, denekle yardımcı öğrenciyi yan yana oturtur ve yardımcı öğrenciden ayağını, deneğin ayanın yanına koymasını söyler. Daha sonra öğretmen elindeki kâğıtları deneğe uzatır ve çöpe atmasını söyler. Denek sıradan kalkarken yardımcı öğrencinin ayağına basar ve yardımcı öğrenci “ayağıma bastın” der. Eğer denek “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Öğrenci özür dilemezse öğretmen “arkadaşının ayağına bastın” der. Öğrenci yine hiçbir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

2. Durum:

Öğretmen elindeki kâğıtları öğrenciye verir ve yan sınıftaki öğretmene vermesini söyler. Öğrenci sınıftan çıktıktan sonra yardımcı öğrenciden kapının önünde durmasını ister. Denek kapıyı açınca kapı arkadaşına çarpar ve yardımcı öğrenci “bana çarptın” der eğer öğrenci “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kâğıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar eğer öğrenci özür dilemezse öğretmen “arkadaşına çarptın” der. Öğrenci yine bir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

3. Durum:

Öğretmen öğrencilerini bahçeye çıkarır ve “ tavşan kaç tazı tut” oyununu oynatır. Yardımcı öğrenciden deneğin etrafında koşmasını ister. Denek kazara yardımcı öğrenciye çarpar ve arkadaşı “bana çarptın” der. Eğer öğrenci “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Eğer öğrenci özür dilemezse öğretmen yanlarına gider ve deneğe “arkasına çarptın” der. Denek yine hiçbir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

2. Bildirime Yönelik Durumların Oluşturulması:

1. Durum

Öğretmen derste ödev kontrolü yapacağını ve sırayla defterlerini göstermelerini söyler. Yardımcı öğrenci başka bir şeyle uğraşırken denek defterini öğretmene gösterir. Yardımcı öğrenci “sıra bende beklemen gerekiyor” der. Eğer denek “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Denek özür dilemezse öğretmen “sıranı beklemedin, arkadaşının sırasına geçtin” der. Denek yine hiçbir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

2. Durum:

Öğretmen deneğin cevabını bildiğine emin olduğu bir soruyu yardımcı öğrenciye sorar. Yardımcı öğrenci bir süre düşünür gibi davranırken denek cevabı söyler. Yardımcı öğrenci “söz hakkı benimdi” der. Eğer denek “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümünde + işareti koyar. Öğrenci özür dilemezse öğretmen “ söz hakkı arkadaşınıydı sen onun hakkını çiğnedin” der. Öğrenci yine hiçbir şey söylemezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

3. Durum:

Öğretmen ders sonunda deneğin çok sevdiği çikolatalardan deneğe ve yardımcı öğrenciye birer tane verir. Bu sırada yardımcı öğrenci tuvalete gitmek için izin ister ve dışarı çıkar. Çikolatasını masanın üzerinde bırakır. Öğretmende kalkar ve kitaplıktan kitapları karıştırmaya başlar. Denek yardımcı öğrencinin çikolatasını yer. Yardımcı öğrenci gelir ve “benim çikolatamı da yemişsin, o benim hakkımdı” der. Eğer denek “özür dilerim” derse öğretmen ölçü kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Öğrenci hiçbir şey söylemezse öğretmen “arkadaşının hakkını yedin” der. Eğer öğrenci yine hiçbir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

3. Bildirime Yönelik Durumun Oluşturulması

1. Durum:

Öğretmen bir önceki derste gelecek ders için ödev verir. Öğrencinin ailesiyle konuşarak ödevini yapmadan gelmesini sağlar. Derse başladıktan sonra öğrencinin defterine bakar ve ödevini yapmamış olduğunu görünce “ödevini yapmamışsın” der. Öğrenci “özür dilerim” derse ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne +işareti koyar. Öğrenci hiçbir şey söylemezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyulur.

2. Durum:

Öğretmen diğer ders için hikâye okuyacaklarını ve yeni bir hikâye kitabı getirilmesini ister. Öğrencinin ailesiyle konuşarak hikâye kitabı getirmeden derse gelmesi sağlanır. Öğretmen ders başladıktan sonra hikâye kitaplarını çıkarmalarını ister. Denek hikâye kitabını çıkarmayınca “hikâye kitabını getirmemişsin” der. Öğrenci özür dilerim derse öğretmen ölçü kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Öğrenci hiçbir şey söylemezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyulur.

3. Durum:

Öğretmen tahtaya yazı yazar ve öğrenciden defterine yazmasını ister. Öğretmen yardımcı öğrenciye, yazısını bitirdikten sonra deneğe bir şey sormasını söyler. Öğretmen daha sonra tahtayı siler. Deneğin defterine bakar ve “tahtadakini yazmamışsın” der. Öğrenci “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Öğrenci özür dilemezse öğretmen tekrar “tahtadaki yazıyı defterine yazmamışsın” der. Öğrenci yine bir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

4. Bildirime Yönelik Durumların Oluşturulması:

1. Durum:

Öğretmen yardımcı öğrenciden kitabını masanın en ucuna koymasını ister ve deneğe dolaptaki kitabını vermesini ister. Denek masadan kalkarken yardımcı öğrencinin kitabını düşürür. Yardımcı öğrenci “kitabımı düşürdün” der. Eğer öğrenci “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne +işareti koyar. Eğer öğrenci özür dilemezse öğretmen, “bak arkadaşının kitabını düşürdün” der. Öğrenci yine hiçbir şey söylemezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyulur.

2. Durum:

Derse başlamadan öğretmen yardımcı öğrenciye montunu deneğin montunun üzerine asmasını söyler. Öğretmen derse başladıktan sonra “montunuzu giyin, bahçeye çıkacağız” der. Denek montunu alırken yardımcı öğrencinin montunu düşürür. Yardımcı öğrenci deneğe “montumu düşürdün” der. Denek “özür dilerim” derse, öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Denek özür dilemezse öğretmen “arkadaşının montunu düşürdün” der. Denek yine hiçbir şey söylemezse öğretmen ölçü aracı kayıt bölümü çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyar.

3. Durum:

Öğretmen beslenme saati başlamadan önce yardımcı öğrenciye boyadığı kâğıdı sıranın üzerinde bırakmasını söyler. Denek çantasından çıkardıklarını sıranın üzerine koyar. Denek yiyecekleri yerken arkadaşının kâğıdının üzerine yiyecek kırıntıları sıçratır. Yardımcı öğrenci “kâğıdımı kirlettin” der. Eğer denek “özür dilerim” derse öğretmen ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür diler bölümüne + işareti koyar. Öğrenci özür dilemezse öğretmen “arkadaşının kâğıdını kirlettin” der. Öğrenci yine hiçbir şey söylemezse ölçü aracı kayıt çizelgesinin özür dilemez bölümüne + işareti koyulur.

EK – 9

ÖZÜR DİLEME BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI KAYIT ÇİZELGESİ

Öğrencinin Adı Soyadı :

Uygulayıcının Adı Soyadı :

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Özür Diler			Özür Dilemez			Sonuç
				1.Ot	2.Ot	3.Ot	1.Ot	2.Ot	3.Ot	
1. Başkasına fiziksel zarar verdiğinde özür diler.	2/3	a. Öğretmen elindeki kağıtları deneğe verir ve çöpe atmasını ister.	A. Denek sıradan kalkarken yardımcı öğrencinin ayağına basar							
		b. Öğretmen deneğe bir kitap verir ve yan sınıftaki öğretmene vermesini söyler.	b. Denek sınıfa girerken kapının önünde duran yardımcı öğrenciye çarpar							
		c. Denek teneffüste arkadaşlarıyla oyun oynar.	c. Denek oyun sırasında koşarken yardımcı öğrenciye çarpar							
2. Başkasının hakkını çiğnediğinde özür diler.	2/3	a. Öğretmen derste sırayla ödev kontrolü yapacağını söyler.	a. Denek sırasını belirlemeden defterini öğretmene gösterir							
		b. Öğretmen bir soru sorar ve yardımcı öğrenciye söz hakkı verir	b. Denek yardımcı öğrenciden önce sorunun cevabını söyler.							
		c. Öğretmen deneğe ve yardımcı öğrenciye çikolata verir.	c. Denek yardımcı öğrencinin çikolatasının yer.							
3. Görev ve sorumluluğun u yerine getirmede özür diler.	2/3	a. Öğretmen bir önceki ders ev ödevi verir	a. Denek ödevini yapmadan gelir.							
		b. Öğretmen gelecek ders için yeni bir hikaye kitabı ister	b. Denek derse hikaye kitabını getirmez.							
		c. Öğretmen tahtaya bir yazı yazar ve öğrencilerin defterlerine yazmasını söyler	c. Denek öğretmenin tahtaya yazdıklarını defterine yazmaz							
4. Başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür diler.	2/3	a. Yardımcı öğrenci kitabını sıranın en ucuna koyar	a. Denek sıradan kalkarken yardımcı öğrencinin kitabını düşürür.							
		b. Yardımcı öğrenci montunu deneğin montunun üzerine asar	b. Denek kendi mantosunu alırken yardımcı öğrencinin montunu düşürür.							
		c. Yardımcı öğrenci beslenme esnasında masanın üzerine bir kağıt bırakır	c. denek beslenme esnasında yardımcı öğrencinin kağıdına yiyecek kırıntıları sıçratır.							

EK – 10**TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ ÖĞRETİM ÜNİTESİ****AMAÇLAR****Uzun Dönemli Amaç**

Zihinsel engelli öğrenci gereksinim duyduğu bir zamanda karşısındaki kişi ona yardım ettiğinde, ihtiyacı olduğu bir durumda karşısındaki kişi onunla eşyasını paylaştığında, karşısındaki kişi ona bir şey ikram yada hediye ettiğinde, karşısındaki kişi ona iltifat ettiğinde ya da onu kutladığında, karşısındaki kişiye teşekkür eder.

Alt Amaçlar

1- Zihinsel engelli öğrenci, gereksinim duyduğu bir zamanda karşısındaki kişi ona yardım edince teşekkür eder.

2- Zihinsel engelli öğrenci, ihtiyacı olduğu bir durumda karşısındaki kişi onunla eşyasını paylaşınca teşekkür eder.

3- Zihinsel engelli öğrenci, karşısındaki kişi ona bir hediye verdiğinde ya da ikramda bulunduğunda teşekkür eder.

4- Zihinsel engelli öğrenci, karşısındaki kişi ona iltifat ettiğinde ya da onu kutladığında teşekkür eder.

Öğretim Ortamı

Öğretim oturumları kurumun bireysel eğitim sınıfında yapılmıştır.

Sınıfta, öğrencilerin ve öğretmenin oturabileceği genişlikte bir masa, öğrencilerin ve öğretmenin oturacağı sayıda sandalye, gerekli malzemeler için köşede duran yedek bir masa ve iki adet tahta dolap bulunmaktadır. Uygulamacı ve denek uygulama sırasında masada karşılıklı oturur. Yardımcı masanın yan kısmına oturur.

Uygulamada Kullanılacak Araç ve Gereçler

Model olma aşamasında kullanılacak dört resimli hikâye

Rehberli uygulamalarda ipucunun geri çekildiği aşamada kullanılacak dört hikâye

Bağımsız uygulamalar aşamasında kullanılacak dört hikâye

1. Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız esnasında ben sana bazı hikâyeler anlatacağım ve resimler göstereceğim. Ders boyunca yerinde oturur, söylediklerimi dinler, yap dediklerimi yaparsan ders sonunda şeker kazanacaksın.

Sunu

İhtiyaç duyduğumuz bir durumdaki karşıdaki kişi bize yardım ettiği zaman teşekkür ederim deriz.

Model Olma Süreci

Anlatılacak resimli hikâye:

“Teneffüs zili çalınca çocuklar kantine koştular. Kantinin önü çok kalabalıktı. Çocuklar sıraya girmek için birbirlerini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Ahmet elindeki parayı yere düşürdü. Bunu gören Hakan Ahmet’in elinden düşen parayı aldı ve Ahmet’e uzattı.”

Yukarıdaki resimli hikâye çocuğa gösterilir ve resmin arkasında yazan hikâye öğretmen tarafından öğrenciye okunur. Daha sonra öğretmen “çocuklar sıraya girmek için itişirken Ahmet elindeki parayı yere düşürdü. Hakan da Ahmet’in elinden düşen parayı aldı ve Ahmet’e uzattı” diyerek hikâyeyi anlatır.

Öğretmen “şimdi de nasıl davranmamız gerektiğini anlatan bir hikâye okuyalım” der.

“Teneffüs zili çalınca çocuklar kantine koştular. Kantinin önü çok kalabalıktı. Çocuklar sıraya girmek için birbirini itiyorlardı. Bu itişme sırasında Ahmet elindeki parayı yere düşürdü. Bunu gören Hakan Ahmet’in yere düşürdüğü parayı aldı ve Ahmet’e uzattı. Ahmet arkadaşı Hakan’a “teşekkür ederim” dedi. Hakan da Ahmet’e “önemli değil” dedi.

Hakan’ın Ahmet’e parayı uzattığı ve Ahmet’in “teşekkür ederim” dediği resimli hikâye öğrenciye tekrar gösterilir ve öğretmen “bak Hakan Ahmet’in parasını yerden

aldı ve ona geri verdi. Ahmet ona teşekkür ederim dedi. Buna karşılık olarak da Hakan önemli değil diye cevap verdi” der.

Öğretmen “Biz Ahmet gibi ihtiyaç duyduğumuz durumlarda birisi bize yardım edince ona teşekkür etmeliyiz” der.

Rehberli Uygulamalar Süreci:

A- İpucunun Verildiği Uygulamalar:

Öğretmen “hikâyeyi çok güzel dinledin. Hadi gel şimdi senle bir oyun oynayalım” der. Yardımcı öğrenci ve birkaç öğrenciyi daha sıraya sokar. “Şimdi ben kantinci olacağım.” der ve masanın üzerine birkaç bisküvi, şeker koyar. Sıradaki çocuklara “sırayı bozun ve birbirinizi hafifçe itin” der. Deneğe döner, ona bozuk para verir ve “şimdi arkadaşların seni itecek ve sende elindeki paraları düşür” der. Öğrenci elindeki paraları yere düşürünce yardım öğrenciye döner “arkadaşının yere düşürdüğü paraları yerden al ve ona ver” der. Öğretmen “bak arkadaşın yere düşen paralarını sana geri verdi, teşekkür ederim de” der. Denek teşekkür ederim derse öğretmen “afetin çok güzel teşekkür ettin” diyerek öğrenciyi pekiştirir.

B- Öğrencinin Geri Çekildiği Uygulamalar

Canlandırılacak Hikâye:

Metin amca çok yaşlıydı. Gözleri de iyi görmüyordu. Karşıdan karşıya geçmek için yolun kenarında bekliyor fakat bir türlü karşıya geçemiyordu. Yoldan geçen Arda, Metin amcanın yanına gitti ve karşıdan karşıya geçmesine yardım etti. Arda'nın yardımıyla karşıya geçen Metin amca ona teşekkür etti.

Öğretmen deneğe “Sen yaşlı bir amca ol ve karşıdan karşıya geçmek için sağa sola bak fakat karşıya geçme” der. Öğretmen yardımcı öğrenciye” şimdi arkadaşının yanına git ve karşıdan karşıya geçmesine yardım et” der. Yardımcı öğrenci deneğin yanına gider ve onun karşıdan karşıya geçmesine yardım eder. Öğretmen deneğe “arkadaşın karşıdan karşıya geçmene yardım etti; ne demen gerekiyor” der. Eğer denek “teşekkür ederim” derse öğretmen “afetin çok güzel teşekkür ederim dedin” diyerek deneği pekiştirir. Denek teşekkür etmezse, öğretmen “arkadaşın karşıdan karşıya geçmene yardım etti, teşekkür ederim de” diyerek ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde öğretmen deneği pekiştirir.

C- Bağımsız Uygulamalar

Öğretmen denekten dolaptaki matematik kitabını vermesini ister ve matematik kitabını kitaplığın en arkasına koyar. Yardımcı öğrenciden deneğe kitabı aramasında yardım etmesini söyler. Öğretmen deneğe döner ve “arkadaşın sana kitabı aramanda yardım edecek, sonra sen ne söylemen gerekiyorsa düşün ve onu söyle” der. Yardımcı öğrenci kitabı bulur ve deneğe verir. Eğer denek teşekkür ederim derse öğretmen “ihtiyaç duyduğun bir zamanda arkadaşın sana yardım edince çok güzel teşekkür ederim dedin” diyerek pekiştirilir. Eğer denek teşekkür etmezse bir önceki aşamaya yani ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.

2- Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş:

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında ben sana bazı hikâyeler anlatacağım ve resimler göstereceğim. Ders boyunca yerinde oturur, söylediklerimi dinler, yap dediklerimi yaparsan ders sonunda şeker kazanacaksın.

Sunu: Karşıdaki kişi bizimle herhangi bir eşyasını paylaştığı zaman teşekkür ederim deriz.

Model Olma Süreci:

Anlatılacak resimli hikâye:

Öğretmen bir önceki gün öğrencilerden resim dersi için kumaş getirmelerini istemişti. Resim dersinde öğretmen bu kumaş parçalarını keserek resim defterlerine yapıştırmalarını istedi. Ali çantasından kumaş parçalarını ve makasını çıkardı. Kumaş parçalarını kesti, defterini açtı; fakat yapıştırıcısı yoktu. Sıra arkadaşı Ahmet yapıştırıcısını Ali’ye uzattı ve “benim yapıştırıcımı kullanabilirsin” dedi.

Yukarıdaki resimli hikâye çocuğa gösterilir ve resmin arkasında yazan hikâye öğrenciye okunur. Daha sonra öğretmen “Ali evden getirdiği kumaş parçalarını kestikten sonra yapıştırıcısı olmadığı için bekliyordu; bunu gören Ahmet yapıştırıcısını Ali’ye uzattı ve “benim yapıştırıcımı kullanabilirsin dedi” diyerek hikâyeyi anlatır.

Öğretmen “şimdi de nasıl davranmamız gerektiğini anlatan bir hikâye okuyalım” der.

“Öğretmen bir önceki gün öğrencilerden resim dersi için kumaş getirmelerini istemişti. Resim dersinde öğretmen bu kumaş parçalarını keserek resim defterlerine yapıştırmalarını istedi. Ali çantasından kumaş parçalarını ve makasını çıkardı. Kumaş parçalarını kesti, defterini açtı; fakat yapıştırıcısı yoktu. Sıra arkadaşı Ahmet yapıştırıcısını Ali’ye uzattı ve “benim yapıştırıcımı kullanabilirsin” dedi. Ali kestiği kumaşları defterine yapıştırdı ve Ahmet’e “teşekkür ederim” dedi. Ahmet de Ali’ye “bir şey değil” diyerek karşılık verdi.

Ahmet’in Ali’ye yapıştırıcıyı uzattığı ve Ali’nin “teşekkür ederim” dediği resimli hikâye öğrenciye tekrar gösterilir ve öğretmen “bak Ahmet yapıştırıcısını Ali’yle paylaştı. Ali de Ahmet’e teşekkür etti. Buna karşılık olarak Ahmet de “bir şey değil” diyerek cevap verdi” der.

Öğretmen “Biz de birisi bizimle herhangi bir eşyasını paylaşınca ona teşekkür etmeliyiz” der.

Rehberli Uygulamalar Süreci

A- İpucunun Verildiği Uygulamalar:

Öğretmen “afetin hikâyeyi çok güzel dinledin. Hadi gel şimdi seninle bir oyun oynayalım” der. Bu kumaş parçalarını alın, güzelce kesin ve defterinize yapıştırın der. Denek kumaşları keserken yardımcı öğrenciye “arkadaşı kesme işlemini bitirdikten sonra yapıştırıcısını ona uzat ve benimkini kullanabilirsin de” diye sessizce söyler. Öğretmen “bak arkadaşının yapıştırıcısını seninle paylaştı teşekkür ederim de” der. Denek “teşekkür ederim” derse “afetin ne güzel teşekkür ettin” diyerek pekiştirilir.

B- İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:

Canlandırılacak hikâye:

Öğrenciler teneffüste oyun oynamışlar ve çok terlemişlerdi. Ders zili çalınca koşarak sınıfa girip sıralarına oturdular. Deniz’in yüzü ter içindeydi. Cebine baktı fakat mendili yoktu. Galiba koşarken düşürdüm diye düşündü. Arkadaşının çok terli olduğunu gören Ayşe çantasından kağıt mendil paketini çıkarttı ve Deniz’e uzattı.

“Bunu kullanabilirsin” dedi. Deniz mendili aldı terini sildi ve Ayşe’ye “teşekkür ederim” dedi.

Öğretmen “şimdi sınıfta zıplayarak, yavaş yavaş koşarak onun oynayın zilin sesini duyunca da sıranıza oturun” der. Deneğe “çok terlemişsin mendilini çıkar ve terini sil” der. Denek mendilini bulamayınca yardımcı öğrenciye “arkadaşına mendil vermesini sessizce söyler”. Yardımcı öğrenci deneğe mendili uzatır ve denek terini siler. Öğretmen deneğe “arkadaşın mendili seninle paylaştı, ne söylemen gerekiyor” der. Eğer öğrenci teşekkür ederim derse “çok güzel doğru olanı söyledin, teşekkür ederim dedin” diyerek pekiştirilir. Denek teşekkür etmezse öğretmen “arkadaşın mendili seninle paylaştı, teşekkür ederim de” diyerek ipucu verir. Öğrenci “teşekkür ederim” dediğinde pekiştirilir.

C- Bağımsız Uygulamalar

Öğretmen derste öğrencilerden sulu boyalarını çıkarmalarını ister. Fakat deneğin su kabı yoktur. Öğretmen “su kabınıza lavabodan su doldurup gelin” der. Arkadaşının su kabı olmadığını gören yardımcı öğrenci “benim su kabımı birlikte kullanabiliriz” der. Öğretmen “arkadaşın su kabını seninle paylaşacak, ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” der. Eğer denek “teşekkür ederim” derse öğretmen “arkadaşın seninle eşyasını paylaşınca çok güzel teşekkür ettin, aferin sana” diyerek pekiştirilir. Eğer denek teşekkür etmezse bir önceki aşamaya geri dönülür.

3. Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş:

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında ben sana bazı hikâyeler okuyacağım ve resimler göstereceğim. Ders boyunca, yerinde oturur, söylediklerimi dinler, yap dediklerimi yaparsan ders sonunda şeker kazanacaksın.

Sunu: Karşıdaki kişi bize bir şey ikram ettiğinde ya da hediye verdiği zaman teşekkür ederim deriz.

Anlatılacak Resimli Hikâye:

Ayşe'nin amcası Ankara'da öğretmendi. Tatile geldiğinde Ayşe'ye kocaman bir bebek getirdi hediye olarak. Ayşe bebeği görünce çok sevindi.

Yukarıdaki resimli hikâye çocuğa gösterilir ve resmin arasında yazan hikâye çocuğa okunur. Daha sonra öğretmen "Ayşe'nin amcası Ankara'dan gelirken hediye olarak Ayşe'ye bir bebek getirdi. Ayşe bebeği görünce çok sevindi" diyerek hikâyeyi anlatır.

Öğretmen "şimdi de nasıl davranmamız gerektiğini anlatan bir hikâye okuyalım" der.

"Ayşe'nin Amcası Ankara'da öğretmendi. Tatile gelirken Ayşe'ye hediye olarak bir bebek getirdi. Ayşe bebeği görünce çok sevindi. "Teşekkür ederim amca" dedi. Amcası da "önemli değil Ayşe, beğendiğine sevindim" diye karşılık verdi.

Öğretmen amcasının Ayşe'ye bebek verdiği ve Ayşe'nin teşekkür ederim dediği resimli hikâye öğrenciye tekrar gösterilir ve öğretmen "Amcası Ayşe'ye bir bebek hediye etti. Ayşe de amcasına teşekkür etti. Buna karşılık da "önemli değil beğendiğine sevindim" diyerek karşılık verdi" der.

Rehberli Uygulamalar Süreci

A- İpucunun Verildiği Uygulamalar:

Öğretmen "hikâyemiz bitti ve sen çok güzel dinledin. Şimdi oyun zamanı hadi gel birlikte oyun oynayalım" der. "Ben size misafir olarak geleceğim ve sana bir hediye getireceğim. Şimdi ben dışarı çıkıp kapıyı çalacağım, sen kapıyı aç ve beni karşıla diyerek" oyunu anlatır. Öğretmen dışarı çıkar ve kapıyı çalar. Denek kapıyı açınca "sana bir hediye aldım bakalım beğenecek misin?" diye sorar. Denek hediyesini açtıktan sonra öğretmen "bak sana bir hediye aldım, teşekkür ederim de" der. Denek teşekkür ederim derse "afetin çok güzel teşekkür ettin" diyerek onu pekiştirir.

B- İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar:

Canlandırılacak Hikâye:

Öğretmen o gün öğrencilerini pikniğe götürmüştü. Hava çok güzeldi. Piknik yeri ağaçlarla ve mis kokulu çiçeklerle doluydu. Çocuklar yemekten önce doyusuya

koşup oynadılar. Yemek yeme zamanı gelince herkes çantasından annelerinin yaptığı nefis yemekleri çıkardı ve yemeye başladı. Yemekten sonra Derya çantasından çıkardığı bir kutu tatlıyı açtı ve Sinem'e ikram etti. Sinem tatlıyı çok severdi. Çok sevindi ve nefis tatlıyı afiyetle yedi. Sinem tatlıyı yedikten sonra Derya'ya "teşekkür ederim çok güzelmiş dedi. Derya da ona "afiyet olsun" diye karşılık verdi.

Öğretmen şimdi pikniğe gidiyoruz der ve sınıf içinde yürümeye başlarlar. Bir yerde durur ve "işte geldik, burası çok güzelmiş" der. Şimdi siz oyun oynayın der ve çocuklar oyun oynamaya başlarlar. Öğretmen o sırada masanın üzerine yiyecek bir şeyler koyar ve "şimdi yemek zamanı hadi gelin" diye seslenir çocuklara. Çocuklar masanın üzerindeki yiyecekleri yedikten sonra öğretmen yardımcı öğrencinin kulağına "çantadaki tatlıyı çıkar ve ikram et" diye fısıldar. Yardımcı öğrenci çantasından çıkardığı tatlıyı deneğe ikram eder. Denek tatlıyı yedikten sonar öğretmen deneğe döner ve "arkadaşın sana tatlı ikram etti, ne demen gerekiyor?" diye sorar. Eğer öğrenci teşekkür ederim derse "çok güzel teşekkür ederim dedin" diyerek pekiştirilir. Eğer denek teşekkür ederim demezse", öğretmen arkadaşın sana tatlı ikram etti teşekkür ederim de" diyerek ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde pekiştirilir.

C- Bağımsız Uygulamalar

Öğretmen derste tahtaya kolay bir matematik işlemi yazar ve deneği tahtaya kaldırır. Deneğe "bu soruyu yap" diye komut verir. Denek soruyu yaptıktan sonra yanına gider "afetin çok güzel yaptın toplama işlemi öğrenmişsin, bu kalemi sana hediye ediyorum" der. Deneğe kalemi verdikten sonra "sana bir kalem hediye ettim; ne söylemen gerekiyorsa onu söyle" der. Eğer denek "teşekkür ederim" derse öğretmen, "afetin; sana hediye verilince çok güzel teşekkür ettin" diyerek deneği pekiştirir. Eğer denek teşekkür etmezse bir önceki aşamaya geri dönlür.

4. Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş:

Bugün seninle teşekkür etme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında ben sana bazı hikâyeler okuyacağım ve resimler göstereceğim. Ders boyunca

yerinde oturur, söylediklerimi dinler, yap dediklerimi yaparsan ders sonunda şeker kazanacaksın.

Sunu:

Karşımızdaki kişi bizi kutlayınca ya da bize iltifat edince teşekkür ederim deriz.

Model Olma Süreci:

Anlatılacak Resimli Hikâye:

Oğuz karnesini aldıktan sonra sevinçle eve gidiyordu. Yolda babasının arkadaşı Adil amcayla karşılaştı. Adil amca Oğuz'un karnesine baktı ve notlarının çok iyi olduğunu görünce Oğuz'a “aferrin notların çok iyi seni kutlarım çalışkan çocuk” dedi ve onu yanaklarından öptü” diyerek hikâyeyi anlatır.

Öğretmen “şimdi de nasıl davranmamız gerektiğini anlatan bir hikâyeye okuyalım” der.

“Oğuz karnesini aldıktan sonra sevinçle eve gidiyordu. Yolda babasının arkadaşı Adil amcayla karşılaştı. Adil amca Oğuz'un karnesine baktı ve notlarının çok iyi olduğunu görünce “aferrin notların çok iyi seni kutlarım çalışkan çocuk” dedi ve onu yanaklarından öptü. Oğuz da Adil amcaya “teşekkür ederim” dedi.

Oğuz'un teşekkür ederim dediği resim deneğe tekrar gösterilir ve “Adil amca Oğuz'u kutladı ve Oğuz da Adil amcaya teşekkür etti” der. Öğretmen “demek ki biz de birisi bizi kutladığı zaman ve ya da bize iltifat ettiği zaman teşekkür etmeliyiz” der.

Rehberli Uygulamalar Süreci

A- İpucunun Verildiği Uygulamalar

Öğretmen “beni çok güzel dinledin, şimdi de biraz oyun oynayalım” der. Öğrencinin eline notlarının yazılı olduğu bir kağıt verir ve “sınıfta yavaş yavaş yürü ve beni görünce dur ve elindeki kağıdı göster” diye yönerge verir. Öğretmen dışarı çıkar ve içeri girip yürüme başlar ve deneğin yanına gidip “merhaba, karne mi aldın” diye sorar ve deneğin karnesini inceler daha sonra “notların çok iyi, seni kutlarım” der. Daha sonra “bak seni kutladım, bana teşekkür ederim de” diye söyler. Denek teşekkür ederim derse” aferrin çok güzel teşekkür ederim dedin” diyerek onu pekiştirir.

B- İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar

Okullar arası koşu yarışı yapılmıştı. Ferhat bu yarışmada 1. oldu. Okul müdürü ertesi gün onu yanına çağırdı ve “seni kutlarım Ferhat, seninle gurur duyuyoruz” dedi. Ferhat bu övgüye çok sevindi ve “teşekkür ederim efendim” dedi. Okul müdürü de buna karşılık olarak başarılarının devamını diliyorum diye cevap verdi.

Öğretmen “şimdi yarışma yapıyoruz” der ve diğer öğrencilere çok yavaş koşmalarını söyler. Öğrenciler koşmaya başlar ve Ferhat 1. olur. Olayı izleyen okul müdürü öğrenciyi ve öğretmeni yanına çağırır ve “seni kutlarım, seninle gurur duyuyoruz” der. Öğretmen deneğe döner ve “müdür bey seni kutladı, ne söylemen gerekiyor” diye sorar. Eğer öğrenci teşekkür ederim derse “çok güzel teşekkür ederim dedin” diyerek pekiştirilir. Eğer öğrenci teşekkür ederim demezse “müdür bey seni kutladı, teşekkür ederim de” diyerek ipucu verir. Öğrenci teşekkür ederim dediğinde pekiştirilir.

C- Bağımsız Uygulamalar

Öğretmen derste öğrencilere birer kağıt verir ve serbest resim yapmalarını ister. “Hayal kurun ve dilediğiniz resmi çizin” der. Öğrenciler resimlerini bitirdikten sonra hepsine tek tek bakar ve deneğe “resim konusunda çok yeteneklisin, çok güzel bir resim yapmışsın” diyerek deneğe iltifat eder. Daha sonra “sana iltifat ettim, düşün ve ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” der. Eğer denek teşekkür ederim derse öğretmen “aferrin, seni kutlayınca ya da sana iltifat ettiği zaman çok güzel teşekkür ederim diyorsun” diyerek deneği pekiştirir. Eğer denek teşekkür etmezse ipucunun geri çekildiği aşamaya tekrar dönülür.

EK – 11

Teşekkür Etme Becerisi Öğretim Ünitesi İlerleme Kayıt Çizelgeleri**1. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi**

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Karşıdaki kişi ona yardım edince teşekkür ederim der		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Teşekkür Etti	Teşekkür Etmedi
İpucunun verildiği aşama	Arkadaşın yere düşürdüğün paraları sana geri verdi. Arkadaşına teşekkür ederim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Arkadaşın karşıdan karşıya geçmene yardım etti. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Arkadaşının sana kitabı aramanda yardım edecek. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

2. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Karşıdaki kişi onunla eşyasını paylaştığında teşekkür ederim der		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Teşekkür Etti	Teşekkür Etmedi
İpucunun verildiği aşama	Arkadaşın yapıştırıcısını seninle paylaştı. Arkadaşına teşekkür ederim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Arkadaşın mendilini seninle paylaştı. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Arkadaşın su kutusunu seninle paylaşacak. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

3. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Karşıdaki kişi ona bir şey ikram/hediye ettiğinde teşekkür ederim der		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Teşekkür Etti	Teşekkür Etmedi
İpucunun verildiği aşama	Ben sana bir hediye aldım. Bana teşekkür ederim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Arkadaşın sana tatlı ikram etti. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Sana bir kalem hediye edeceğim. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

4. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Karşıdaki kişi onunla eşyasını paylaştığında teşekkür ederim der		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Teşekkür Etti	Teşekkür Etmedi
İpucunun verildiği aşama	Notların çok iyi olduğu için seni kutlarım. Bana teşekkür ederim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Yarışmadaki başarından dolayı okul müdürü seni kutladı. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Sana iltifat ettim. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

EK - 12**Özür Dileme Becerisi Öğretim Ünitesi****Amaçlar****Uzun Dönemli Amaç:**

Öğrenci, başkasına fiziksel zarar verdiğinde, başkasının hakkını çiğnediğinde, görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde ve başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür diler.

Alt Amaçlar

1. Başkasına fiziksel zarar verdiğinde özür diler.
2. Başkasının hakkını çiğnediğinde özür diler.
3. Görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde özür diler.
4. Başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür diler.

Öğretim Ortamı:

Eğitim okulun bireysel eğitim odasında yapılmıştır. Sınıfta öğrencilerin ve öğretmenin oturabileceği genişlikte bir masa, öğrencilerin ve öğretmenin oturacağı sayıda sandalye, gerekli malzemeler için köşede duran yedek bir masa ve iki adet tahta dolap bulunmaktadır. Uygulamacı ve denek uygulama sırasında masada karşılıklı oturur. Yardımcı öğrenci ise masanın yan kısmına oturur.

Uygulamada Kullanılacak Araç ve Gereçler

- * Model olma aşamasında kullanılacak 4 resimli hikaye
- * Rehberli uygulamalarda ipucunun geri çekildiği aşamada kullanılacak dört hikaye
- * Bağımsız uygulamalar aşamasında kullanılacak 4 hikaye

1. Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş:

Bugün seninle özür dileme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışma esnasında ben sana bazı hikayeler okuyacağım ve resimler göstereceğim. Ders süresince yerinde oturur, beni dinler, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders bittiğinde şeker kazanacaksın.

Sunu:

Başkasına fiziksel zarar verdiğimiz zaman özür dilerim deriz.

Model Olma:

Okunacak resimli hikaye: “Burak’ın son dersi beden eğitimiydi. Arkadaşlarıyla oyuna dalmış dersin bittiğini unutmuştu. Çocukların çantalarıyla okuldan çıktıklarını görünce koşarak sınıfa gitti, kıyafet poşetlerini ve çantasını aldı. Servise yetişmek için daha hızlı koşmaya, merdivenleri ikişer, üçer atlamaya başladı. Hızla koşarken poşetler okulun temizlik görevlisi Hasan Amca’ya çarptı.”

Yukarıdaki resimli hikaye çocuğa okunur. Daha sonra öğretmen “Burak beden eğitimi dersinden sonra servise geç kalmıştı. Sınıftan poşetlerini aldı ve servise yetişmek için koşmaya başladı. Bu sırada Burak’ın elindeki poşetler okulun temizlik görevlisi Hasan amcaya çarptı” diyerek hikayeyi anlatır.

Öğretmen “şimdi de böyle bir durumda nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir hikaye okuyalım” der.

“Burak’ın son dersi beden eğitimiydi. Arkadaşlarıyla oyuna dalmış ve dersin bittiğini unutmuştu. Çocukların çantalarıyla okuldan çıktıklarını görünce koşarak sınıfa gitti, kıyafet poşetlerini ve çantasını aldı. Servise yetişmek için hızla koşmaya, merdivenleri ikişer üçer atlamaya başladı. Hızla koşarken elindeki poşetler okulun temizlik görevlisi Hasan Amca’ya çarptı. Burak durdu ve “özür dilerim” dedi. Hasan amca da “önemi değil ama dikkat et düşme” dedi.

Burak’ın elindeki poşetlerin Hasan Amca’ya çarptığı ve Burak’ın özür dilerim dediği resim tekrar gösterilir. Öğretmen “Burak servise yetişmek için koşuyordu ve elindeki poşetler Hasan amcaya çarptı. Burak durdu ve Hasan amcadan özür diledi.

Hasan amca da “önemli değil ama dikkat et düşme dedi” diyerek hikayeyi tekrar eder. Öğretmen “Bize de karşıdaki kişiye fiziksel zarar verdiğimizde ondan “özür dilemeliyiz” der.

Rehberli Uygulamalar

A- İpucunun Verildiği Uygulamalar

Öğretmen “beni çok güzel dinledin, şimdi bu oyunu seninle birlikte oynayalım” der. Öğretmen deneğin eline birkaç poşet, yardımcı öğrencinin eline de bir süpürge verir. Deneğe “şimdi koşmaya başla ve arkadaşına hafifçe çarp” der. Öğretmen “arkadaşına çarptın, ona fiziksel zarar verdin yani canını acıttın, özür dilerim de” der. Öğrenci özür dilerim derse “çok güzel özür diledin” diyerek pekiştirir. Öğrenci bir şey söylemezse öğretmen “özür dilerim de” diyerek tekrar ipucu verir. Öğrenci “özür dilerim” deyince pekiştirilir.

B- İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar

Anlatılacak hikaye:

“Murat ve arkadaşları beden eğitimi dersinde top oynuyorlardı. Murat topa vurdu ve top yan tarafta ip oynayan arkadaşı Ayşe’ye çarptı. Murat Ayşe’nin yanına gitti ve “özür dilerim” dedi. Ayşe de “önemli değil” diye karşılık verdi. Murat Ayşe’ye “istemeden oldu, bir yerin acıdı mı?” diye sordu. Ayşe de “hayır acımadı ama daha dikkatli olmasın” dedi.

Öğretmen denek ve yardımcı öğrenciye top verir ve oynamaya başlamalarını ister. Diğer yardımcı kız öğrenciye de bir ip vererek oynamasını ister. Deneğe dönerek “topu yavaşça kız arkadaşına doğru at” der. Denek topu atar ve top kız öğrenciye çarpınca öğretmen deneğe “arkadaşına fiziksel zarar verdin, ne söylemen gerekiyor?” diye sorar. Denek özür dilerim derse “aferin ne kadar güzel özür dilerim dedin” diyerek deneği pekiştirir. Eğer denek özür dilerim demezse ipucunun verildiği aşamaya geri dönülür ve “arkadaşına fiziksel zarar verdin, özür dilerim de” diyerek ipucu verilir. Denek özür dilerim deyince “çok güzel özür diledin” diyerek pekiştirilir.

C- Bağımsız Uygulamalar

Öğretmen öğrencileri tek sıraya sokar “şimdi ileri geri oyunu oynayacağız” der. İleri komutu verdiğimde öne doğru, geri dediğimde arkaya doğru yürüyün” diye

yönerge verir. Deneğin önünde ve arkasında duran öğrencilere yavaş yürümelerini söyler. Öğretmen bu oyunda “arkadaşına fiziksel zarar verdiğinde, ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” der. İleri-geri, ileri-geri komutunu verir. Denek arkadaki öğrencinin ayağına basar. Denek özür dilerim derse pekiştirilir. Denek özür dilemezse ipucunun geri çekildiği aşamaya tekrar dönülür.

2. Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş:

Bugün seninle özür dileme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışma sırasında ben sana bazı hikayeler okuyacağım ve resimler göstereceğim. Ders boyunca yerinde oturur, beni dinler, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen dersin sonunda şeker kazanacaksın.

Sunu: Başkasının hakkını çiğnediğimiz zaman özür dilerim deriz.

Model Olma:

Okunacak resimli hikaye: Öğrenciler beden eğitimi dersinde sırayla basket atma oyunu oynuyorlardı. Kemal çok terlemişti. Ahmet’e su içip geliyorum dedi. Sıra Kemal’e gelmişti. Fakat Kemal dönmemişti. Ahmet topu aldı önce Kemal’in yerine sonra da kendi yerine attı. Kemal geri geldiğinde sırası geçmişti, hakkını istedi ama diğer çocuklar “Ahmet senin hakkına attı” dediler.

Resimli hikaye çocuğa okunur. Daha sonra öğretmen “beden eğitimi dersinde çocuklar sırayla basket atıyorlardı. Kemal su içmeye gidince Ahmet hem kendi hem de Kemal’in yerine basket attı. Kemal geri döndüğünde sırasının geçmiş ve Ahmet’in onun hakkını kullanmış olduğunu görünce çok üzüldü” diyerek öğretmen hikayeyi anlatır.

Öğretmen “böyle bir durumda nasıl davranmamız gerektiğine baskım şimdi de” der.

“Öğrenciler beden eğitimi dersinde basket atma oyunu oynuyorlardı. Kemal su içmeye gidince Ahmet onun hakkını da attı. Kemal geri döndüğünde sırasının geçmiş ve onun basket hakkını Ahmet’in attığını duyunca çok üzülmüştü. Ahmet Kemal’in yanına giderek “özür dilerim” dedi. Kemal de “önemli değil Ahmet” diye karşılık verdi.

Ahmet'in özür dilediği resim tekrar gösterilir ve Ahmet Kemal orada olmadığı için onun yerine attı. Kemal geri gelince sırası geçmişti ve onun yerine attı. Kemal geri gelince sırası geçmişti ve onun basket hakkını Ahmet kullanmıştı. Kemal çok üzüldü. Bunu gören Ahmet Kemal'den özür diledi. Kemal de “önemli değil” dedi” diyerek hikayeyi tekrar anlatır.

Öğretmen “demek ki biz de karşıdaki kişinin hakkını çiğnediğimizde ondan özür dilemeliyiz” der.

Rehberli Uygulamalar

A- İpucunun Verildiği Uygulamalar

Öğretmen “şimdi bu oyunu beraber oynayalım” der. Öğrencileri sıraya sokar ve duvara asılan potaya sırayla topları atmasını ister. Yardımcı oyuncu su içmeye gidince denek onun yerine de basket atar. Yardımcı öğrenci geri döndüğünde basket atmak ister ama sırası geçtiği için diğer çocuklar buna izin vermezler. Öğretmen deneye döner ve “arkadaşının hakkını çiğnedin, özür dilerim de” der. Denek özür dilerim derse “aferin çok güzel özür diledin” diyerek pekiştirilir. Denek hiçbir şey söylemezse öğretmen “özür dilerim” de diyerek tekrar ipucu verir. Öğrenci özür dilerim deyince “ne kadar güzel özür diledin” diyerek pekiştirilir.

B- İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar

Anlatılacak hikaye:

Öğrenciler kantinin önünde yiyecek almak için sıra bekliyorlardı. Sıra Fatih'e geldiğinde Mehmet koşarak geldi ve Fatih'in önüne geçti. Fatih “sıranı bekle, benim hakkımı çiğneme” dedi. Mehmet yaptığı hatayı anladı ve Fatih'e “özür dilerim” dedi.

Öğretmen masanın üzerine yiyecek bir şeyler koyar ve çocukları sıraya sokar. Sıra yardımcı öğrenciye geldiğinde öğretmen deneye “koşarak arkadaşının önüne geç” der. Yardımcı öğrenciye de “benim hakkımı çiğneme, sıranı bekle” demesini söyler. Sıra yardımcı öğrenciye gelince denek koşarak gelir ve onun önüne geçer. Yardımcı öğrenci “sıranı bekle, benim hakkımı çiğneme” der. Öğretmen deneye döner ve “arkadaşının hakkını çiğnedin, ne söylemen gerekiyor” der. Denek “özür dilerim” derse, “çok güzel özür diledin” diyerek pekiştirilir. Eğer denek özür dilemezse ipucunun verildiği aşamaya geri dönülür ve “arkadaşının hakkını çiğnedin, özür dilerim de”

diyerek ipucu verilir. Denek özür dilerim deyince “ne kadar güzel özür diledin” diyerek pekiştirilir.

C- Bağımsız Uygulamalar

Öğretmen deneğe ve yardımcı öğrenciye birer şeker verir ve yardımcı öğrenciyi tahtaya kaldırır. Öğretmen ve yardımcı öğrenci tahtada işlem yaparken denek yardımcı öğrencinin şekerini de yer. Yardımcı öğrenci masaya oturunca şekerin olmadığını görür ve “benim şekerimi neden yedin o benim hakkımdı” der. Öğretmen “arkadaşının hakkını yemişin, ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” der. Denek özür dilerim derse “aferin, doğru olanı yaptın” diyerek pekiştirilir. Denek özür dilemezse, ipucunun geri çekildiği aşamaya tekrar dönülür.

3. Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş

Bugün seninle özür dileme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında ben sana bazı hikayeler okuyacağım ve resimler göstereceğim. Ders süresince beni dikkatle dinler, yap dediklerimi yapar, söyle dediklerimi söylersen ders sonunda şeker kazanacaksın.

Sunu

Görev ve sorumluluğumuzu yerine getirmediğimiz zaman karşımızdaki kişiye özür dilerim deriz.

Model Olma

Okunacak resimli hikaye: “Aslı kütüphanede kitap ararken çok oyalanmıştı. Öğretmenden önce sınıfa girmek için koşarak gitti ve kapıyı hızla açarak içeri girdi. İçeri girince yaptığından çok utandı. Çünkü öğretmen çoktan sınıfa girmişti.”

Öğretmen yukarıdaki resimli hikayeyi öğrenciye okur. Daha sonra “Aslı kütüphanede kitap ararken derse geç kalmış, öğretmenden önce sınıfa girmek için koşarak sınıfa gitmiş ve kapıyı hızla açarak içeri girmişti. Aslı içeride öğretmenini görünce çok utandı” diyerek hikayeyi anlatır.

Öğretmen “bu durumda nasıl davranmamız gerektiğini anlatan bir hikaye okuyalım” der.

“Aslı kütüphanede kitap ararken derse geç kalmış, öğretmenden önce sınıfa girmek için koşarak sınıfa gitmiş ve kapıyı hızla açarak içeri girdi. Aslı içerde öğretmenini görünce çok utandı ve “özür dilerim” dedi. Öğretmeni de “bir daha içeriye girmeden önce kapıyı çal tamam mı?” dedi.

Aslı'nın öğretmenden özür dilediği resim tekrar gösterilir. “Aslı derse geç kalmıştı. Öğretmeninden önce sınıfa girmek için koşarak geldi ve kapıyı hızla açıp içeri girdi. Öğretmenini görünce çok utandı ve öğretmeninden özür diledi. Öğretmeni de “bir daha içeriye girmeden önce kapıyı çal diyerek onu uyardı” diye hikayeyi tekrar eder.

Öğretmen “biz de herhangi bir görev ve sorumluluğumuzu yerine getirmediğimiz zaman karşıdaki kişiden özür dilemeliyiz” der.

Rehberli Uygulamalar Süreci:

A- İpucunun Verildiği Uygulamalar:

Öğretmen “şimdi senle bir oyun oynayalım” der. “Biz sınıfta kalacağız. Sen dışarı çıkacaksın ve biraz sonra kapıyı çalmadan hızla içeri gireceksin” diyerek oyunu anlatır. Denek kapıyı çalmadan hızlıca açar ve içeri girer. Öğretmen “hem derse geç kaldın hem de kapıyı çalmadın, özür dilerim de” der. Denek özür dilerim derse öğretmen “afetin çok güzel özür diledin” diyerek öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci hiçbir şey söylemezse öğretmen “özür dilerim” de der. Denek özür dilerim deyince “ne güzel özür diledin” diyerek onu pekiştirir.

B- İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar

Canlandırılacak Hikaye:

“Öğretmen öğrencilere eve gidince bahçelerindeki ağaçları incelemelerini, derse gelirken hepsinden birer tane yaprak getirmelerini söylemişti. Semih görevini unutmuş ve ertesi gün okula gelince çok üzülmüştü. Öğretmen derse başlayınca “topladığımız yaprakları masanın üzerine çıkarın ve beraber inceleyelim” dedi. Herkes topladığı yaprakları çıkarırken Semih başını öne eğmiş sessizce duruyordu. Öğretmen onun bu halini fark etti ve “ne oldu?” diye sordu. Semih “özür dilerim öğretmenim ben görevimi yapmayı unuttum” dedi. Öğretmen de “bir daha unutma” dedi. Öğretmen getirdiği

birkaç yaprağı sınıfa koyar ve çocuklar “bahçeden yaprak toplayın” der. Deneğe “sen toplama, al bu topla oyna” der. Öğrenciler yaprakları topladıktan sonra “herkes topladığı yaprakları gösterebilirsin” der. Deneğin elinde hiç yaprak olmadığı için kenarda sessizce durur. Öğretmen “sana verilen görevi yerine getirmediğin, ne söylemen gerekiyor” der. Denek özür dilerim derse “aferrin, çok güzel özür diledin” diyerek pekiştirilir. Denek özür dilerim demezse ipucunun verildiği aşamaya geri dönülür ve “sana verilen görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğin, özür dilerim de” diyerek ne söylemesi gerektiği ile ilgili ipucu verilir. Öğrenci özür dilerim dediğinde “Aferin ne kadar güzel özür dilerim dedin” diyerek pekiştirilir.

C- Bağımsız Uygulamalar:

Öğretmen tahtaya bir şiir yazar ve “ben şimdi dışarı çıkacağım ben gelene kadar bunu defterinize yazın” der. Öğretmen dışarı çıkar ve birkaç dakika sonra geri gelir. Deneğin defterine bakar ama denek henüz yazmaya başlamamıştır. Öğretmen “sana verdiğim görev ve sorumluluğunu yerine getirmemişsin, şimdi ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” der. Denek özür dilerim derse “aferrin doğru olanı yaptın ve özür dilerim dedin” diyerek öğretmen onu pekiştirir. Eğer denek özür dilerim demezse; rehberli uygulamalardan ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.

4. Alt Amaç İçin Öğretim Ünitesi

Derse Giriş

Bugün seninle özür dileme becerisi üzerinde çalışacağız. Bu çalışmamız sırasında ben sana bazı hikayeler okuyacağım ve resimler göstereceğim. Ders boyunca yerinde oturur, söylediklerimi dinler, yap dediklerimi yaparsan ders sonunda şeker kazanacaksın.

Sunu

Başkasının eşyasına zarar verdiğimiz zaman özür dilerim deriz.

Model Olma Süreci

Anlatılacak Resimli Hikaye

“Öğrenciler teneffüste oyun oynuyorlardı. Kerem de kenarda durmuş elindeki bisküvileri yiyor ve arkadaşlarını izliyordu. Selim koşarken Kerem’in eline çarptı ve Kerem’in bisküvileri yere düştü.”

Öğretmen “Çocuklar teneffüste oyun oynuyorlardı. Kerem de kenarda durmuş, elindeki bisküvileri yiyor ve arkadaşlarını izliyordu. Selim koşarken Kerem’in eline çarptı ve Kerem’in bisküvileri yere düştü” diyerek hikayeyi anlatır.

Öğretmen “Şimdi bu durum karşısında nasıl davranmamız gerektiğini gösteren bir hikaye okuyalım” der.

“Çocuklar teneffüste oyun oynuyorlardı. Kerem de kenar da durmuş, elindeki bisküvileri yiyor ve arkadaşlarını izliyordu. Selim koşarken Kerem’in koluna çarptı ve Kerem’in bisküvileri yere düştü. Selim Kerem’in yanına geldi ve “özür dilerim” dedi. Keremde “önemli değil ama biraz daha dikkatli olmalısın” dedi.

Selim’in Kerem’e çarptığı ve Selim’in özür dilerim dediği resim bisküvileri yere düştü. Sonra Selim Kerem’in yanına gitti ve ona “özür dilerim” dedi. Kerem de “önemli değil ama biraz daha dikkatli olmasın” dedi” der.

Öğretmen “biz de Selim gibi başkasının eşyasına zarar verdiğimiz zaman özür dilemeliyiz” der.

Rehberli Uygulamalar

İpucunun Verildiği Uygulamalar

Öğretmen “aferin beni çok güzel dinledin, hadi bu oyunu şimdi birlikte oynayalım der. Yardımcı öğrencinin eline bir paket bisküvi verir ve kenarda oturup bisküvilerini ye hem de oyun oynayan arkadaşlarını izle” der. Diğer yardımcı öğrenciye ve deneğe dönerek “şimdi siz koşarak oyun oynayın” der. Öğrenciler oyun oynayama başladıktan sonra tekrar deneğe döner ve “yavaşça koşarak arkadaşının yanına git ve eline çarp der. Yardımcı öğrenciye de “arkadaşın sana çarpınca elindeki bisküviyi yere düşür” der. Denek yardımcı öğrenciye çarpar ve yardımcı öğrencinin elindeki bisküviler yere düşer. Öğretmen deneğe “arkadaşının bisküvilerini yere düşürdün özür dilerim de”

der. Denek özür dilerim derse öğretmen “aferin ne kadar güzel özür diledin” diyerek onu pekiştirir. Denek özür dilerim demezse öğretmen tekrar “özür dilerim de” der. Öğrenci özür dilerim deyince pekiştirilir.

B- İpucunun Geri Çekildiği Uygulamalar

Canlandırılacak Hikaye

Kemal bahçede arkadaşlarıyla oyun oynuyordu. Hızla koşarken önündeki bu birikintisini görmedi. Su birikintisine hızla basınca sıçrattığı sular Berna'nın kıyafetine geldi ve Berna'nın kıyafeti çamur oldu. Kemal de çok üzüldü. Berna'nın yanına geldi ve “özür dilerim, istersen temizlemene yardım edeyim” dedi. Berna da önemli değil, çok kirlenmedi zaten” dedi.

Öğretmen “Şimdi biz de bu oyunu oynayalım” dedi. Öğretmen sınıfın ortasına bir poşet koyar ve üstüne biraz su döker. Yardımcı öğrenciye “tam bu poşetin yanında dur ve bekle der. Deneğe döner ve “koşarak poşete bas ve geç” der. Denek koşarak gelir, poşete basar ve yardımcı öğrencinin üzerine su sıçrar. Öğretmen deneğe “arkadaşının üzerini kirlettin ne söylemen gerekiyor” der. Denek özür dilerim derse “aferin çok güzel özür dilerim dedin” diyerek onu pekiştirir. Denek özür dilerim demezse ipucunun verildiği aşamaya geri dönülür ve “arkadaşının üzerini kirlettin özür dilerim de” diyerek ne söylemesi gerektiği ile ilgili ipucu verilir. Denek özür dilerim dediğinde “aferin çok güzel özür diledin” diyerek pekiştirilir.

Bağımsız Uygulamalar

Öğretmen “herkes boya kalemlerini çıkarın” der. Öğrenciler boya kalemlerini çıkarınca deneğe “defterini aç ve arkadaşının kalem kutusuna çarp” der. Denek defterini açarken, yardımcı öğrencinin kalem kutusunu yere düşürür. Öğretmen deneğe “arkadaşının kalem kutusunu yere düşürdün şimdi ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” der. Denek “özür dilerim” derse öğretmen “çok güzel özür diledin” diyerek onu pekiştirir. Denek özür dilerim demezse ipucunun geri çekildiği aşamaya geri dönülür.

EK – 13

Özür Dileme Becerisi Öğretim Ünitesi İlerleme Kayıt Çizelgeleri**1. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi**

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Başkasına fiziksel zarar verdiği zaman özür dilerim der		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Özür Diledi	Özür Dilemedi
İpucunun verildiği aşama	Arkadaşına çarptın ve canını acıttın. Arkadaşına özür dilerim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Oynadığın top arkadaşına çarptı. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Arkadaşının ayağına bastın. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

2. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Başkasının hakkını çiğnediğinde özür dilerim der.		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Özür Diledi	Özür Dilemedi
İpucunun verildiği aşama	Arkadaşının yerine basket attın. Arkadaşına özür dilerim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Arkadaşının sırasına geçtin. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Arkadaşının şekerini yemişsin. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

3. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde özür dilerim der.		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Özür Diledi	Özür Dilemedi
İpucunun verildiği aşama	Kapıyı çalmadan içeri girdin. Özür dilerim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Ödevini yapmamışsın. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Tahtadaki yazıları defterine yazmamışsın. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

4. Alt Amaç İçin İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin Adı/Soyadı :		Oturum Sayısı :	
Tarih:	Alt Amaç: Başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür dilerim der.		
Öğretim Aşaması	Öğrenciye Verilen İpucu	Özür Diledi	Özür Dilemedi
İpucunun verildiği aşama	Arkadaşının bisküvilerini yere düşürdün. Arkadaşına özür dilerim de.		
İpucunun geri çekildiği aşama	Arkadaşının kıyafetini kirlettin. Ne söylemen gerekiyor?		
Bağımsız uygulama aşaması	Arkadaşının kalem kutusunu yere düşürdün. Ne söylemen gerekiyorsa onu söyle.		

EK – 14

TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ GENELLEME ÖLÇÜ ARACI

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Teşekkür Eder			Teşekkür Etmez		
				1.Otur	2.Otur	3.Otur	1.Otur	2.Otur	3.Otur
1. Karşısındaki kişi ona yardım edince teşekkür eder.	%100	a. Öğretmen kitapları bir koliye doldurur ve denekten kitaplığa yerleştirmesini ister.	a. Yardımcı öğrenci denegin kitapları yerleştirmesine yardım eder.						
2. Karşısındaki kişi onunla eşyasını paylaşınca teşekkür eder.	%100	a. Teneffüste yardımcı öğrenciye oyuncak araba verilir.	a. Yardımcı öğrenci “benim arabamla oynayabilirsin” der.						
3. Karşısındaki kişi ona bir şey ikram / hediye ettiğinde teşekkür eder.	%100	a. Yemekhanede deneye yemekten sonra meyve verilir.	a. Yardımcı öğrenci yemekten sonra deneye meyve ikram eder.						
4. Karşısındaki kişi onu kutladığında / iltifat ettiğinde teşekkür eder.	%100	a. Okul müdürü deneye teneffüste yeni bir toka hediye eder.	a. Denek sınıfa gelince öğretmen “Tokan çok güzelmiş sana çok yakışmış” der.						

EK – 15

ÖZÜR DİLEME BECERİSİ GENELLEME ÖLÇÜ ARACI

Bildirimler	Ölçüt	Uygulama Ortamı	Durumlar	Özür Diler			Özür Dilemez		
				1.Otur	2.Otur	3.Otur	1.Otur	2.Otur	3.Otur
1. Başkasına fiziksel zarar verdiğinde özür diler.	%100	a. Denek kaleminin ucunu açar.	a. Denek sıraya otururken kalemin ucu deneğin koluna batar.						
2. Başkasının hakkını çiğnediğinde özür diler.	%100	a. Yemekhanede öğrenciler sıra bekler.	a. Denek sıra beklemeden en öne geçer.						
3. Görev ve sorumluluğunu yerine getirmediğinde özür diler.	%100	a. Öğretmen deneğin teneffüste sınıfta nöbetçi kalmasını söyler.	a. Denek teneffüste kantine gider.						
4. Başkasının eşyasına zarar verdiğinde özür diler.	%100	a. Resim dersinde sulu boya yapmaları istenir.	a. Denek yardımcı öğrencinin defterine su sıçratır.						

EK – 16

**Teşekkür Etme Ve Özür Dileme Becerilerinin Öğretimi İle İlgili
Öğretmen Görüşme Formu**

1. Öğrencinizle yaptığımız beceri öğretim programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğrenciniz için gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
3. Öğrenciniz için teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin diğer becerilerden öncelikli olduğunu düşünüyor musunuz?
4. Uygulanan sosyal beceri öğretim programının öğrencinizin seviyesine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
5. Doğrudan öğretim yönteminin teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin öğretimi için uygun bir metot olduğunu düşünüyor musunuz?
6. Öğrencinizin teşekkür etme ve özür dileme becerilerini öğrenmesinin işine yarayacağını düşünüyor musunuz?
7. Öğrencinizin teşekkür etme ve özür dileme becerilerini öğrenmesinin arkadaşları arasında kabul düzeyinin artmasını sağlayacağını düşünüyor musunuz?
8. Öğretim süreci sonunda öğrencinizin davranışlarında ne gibi değişiklikler oldu?
9. Çalışmamızın hoşunuza giden yönleri nelerdir?
10. Çalışmamızın hoşunuza gitmeyen yönleri nelerdir?

EK – 17

**Teşekkür Etme Ve Özür Dileme Becerilerinin Öğretimi İle İlgili
Aile Görüşme Formu**

1. Çocuğunuzla yaptığımız beceri öğretim programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Teşekkür etme ve özür dileme becerilerinin çocuğunuz için gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
3. Çocuğunuzun teşekkür etme ve özür dileme becerilerini öğrenmesinin işine yarayacağını düşünüyor musunuz?
4. Öğretim süreci sonunda çocuğunuzun davranışlarında ne gibi değişiklikler oldu?
5. Çalışmamızın hoşunuza giden yönleri nelerdir?
6. Çalışmamızın hoşunuza gitmeyen yönleri nelerdir?

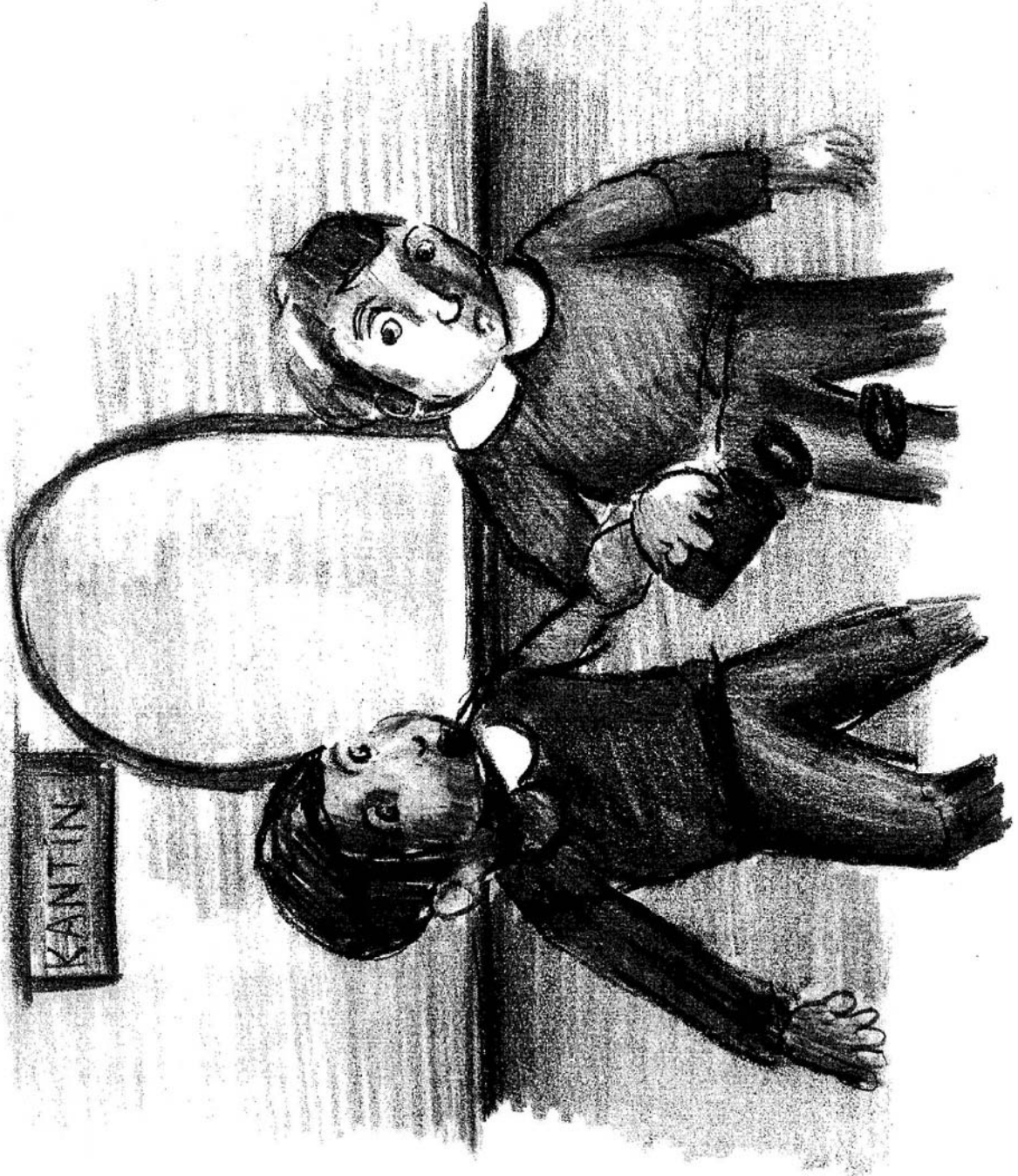
EK – 18

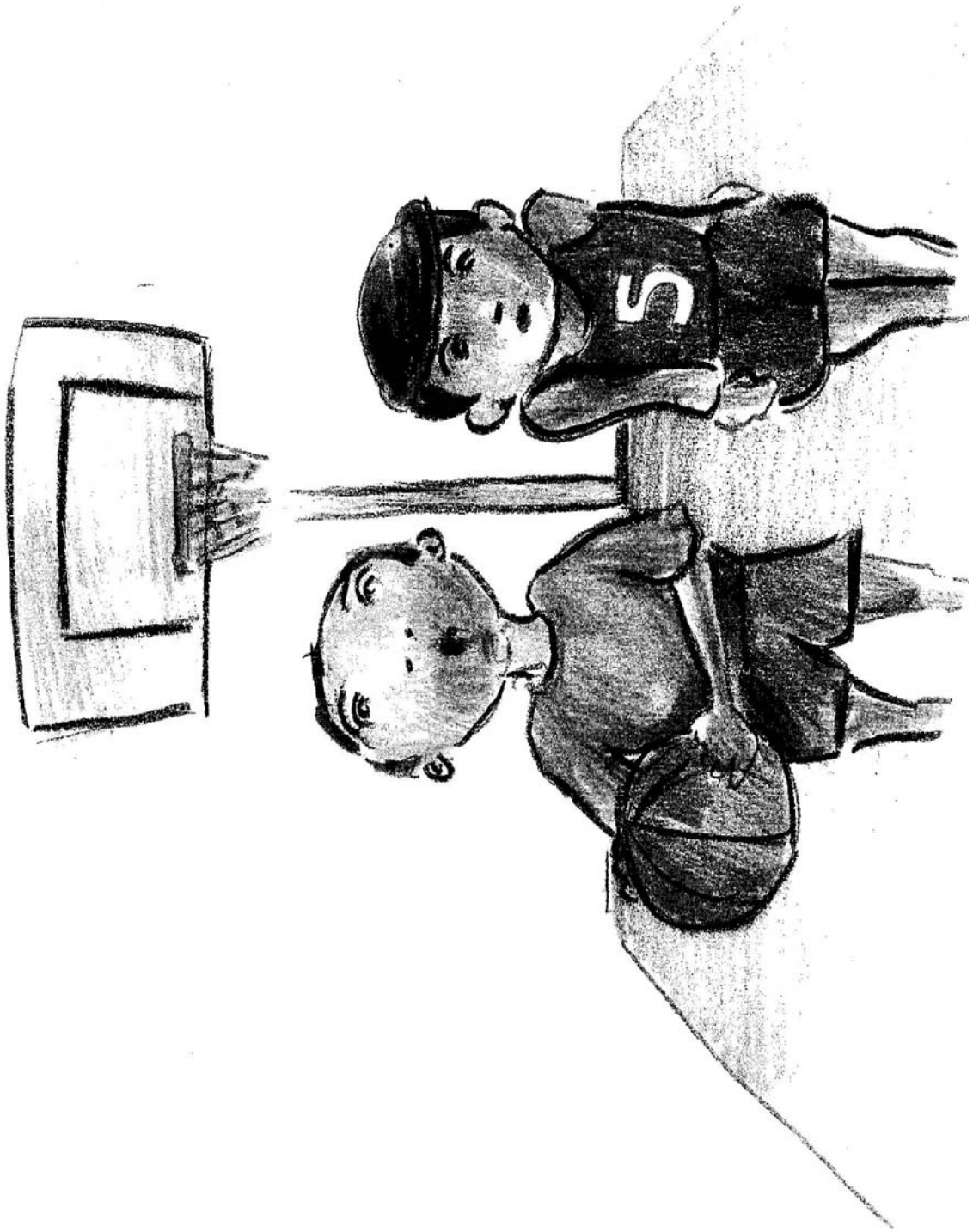
UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

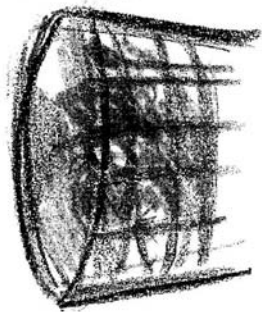
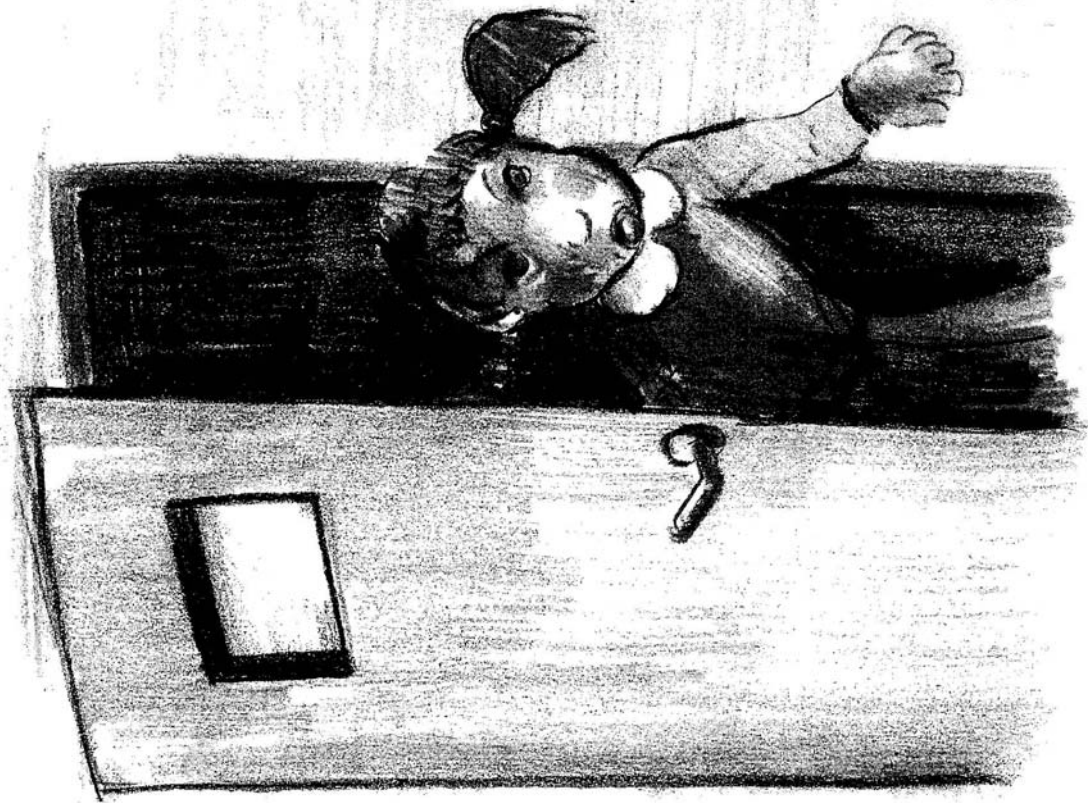
Gözlemcinin Adı Soyadı :

Uygulayıcının Adı Soyadı :

	I. Oturum	II. Oturum	III. Oturum
1. Giriş			
a. Çalışılacak konuyu söyler			
b. Kuralları açıklar			
c. Ödülü söyler			
2. Model olma			
a. Resimli kartı gösterir			
b. Hikayeyi okur			
c. Hikayeyi anlatır			
3. İpucunun verildiği aşama			
a. Öğrencilere rollerini açıklar			
b. Deneğe ne söylemesi gerektiği ile ilgili ipucu verir			
c. Denek doğru söylerse pekiştirir			
d. Denek yanlış yaparsa model olma aşamasına geri döner			
4. İpucunun geri çekildiği aşama			
a. Hikayeyi okur			
b. Öğrencilere rollerini açıklar			
c. Deneğe “ne söylemen gerekiyor” diye sorar			
d. Denek doğru cevap verirse pekiştirir			
e. Denek doğru cevap verirse ipucunun verildiği aşamaya geri döner			
5. Bağımsız uygulamalar aşaması			
a. Öğrencilere rollerini açıklar			
b. Deneğe canlandırma başlamadan önce “arkadaşına ne söylemen gerekiyorsa onu söyle” der			
c. Denek doğru davranışı yaparsa pekiştirir			
d. Denek yanlış davranışı yapar yada tepkisiz kalırsa ipucunun geri çekildiği aşamaya geri döner			







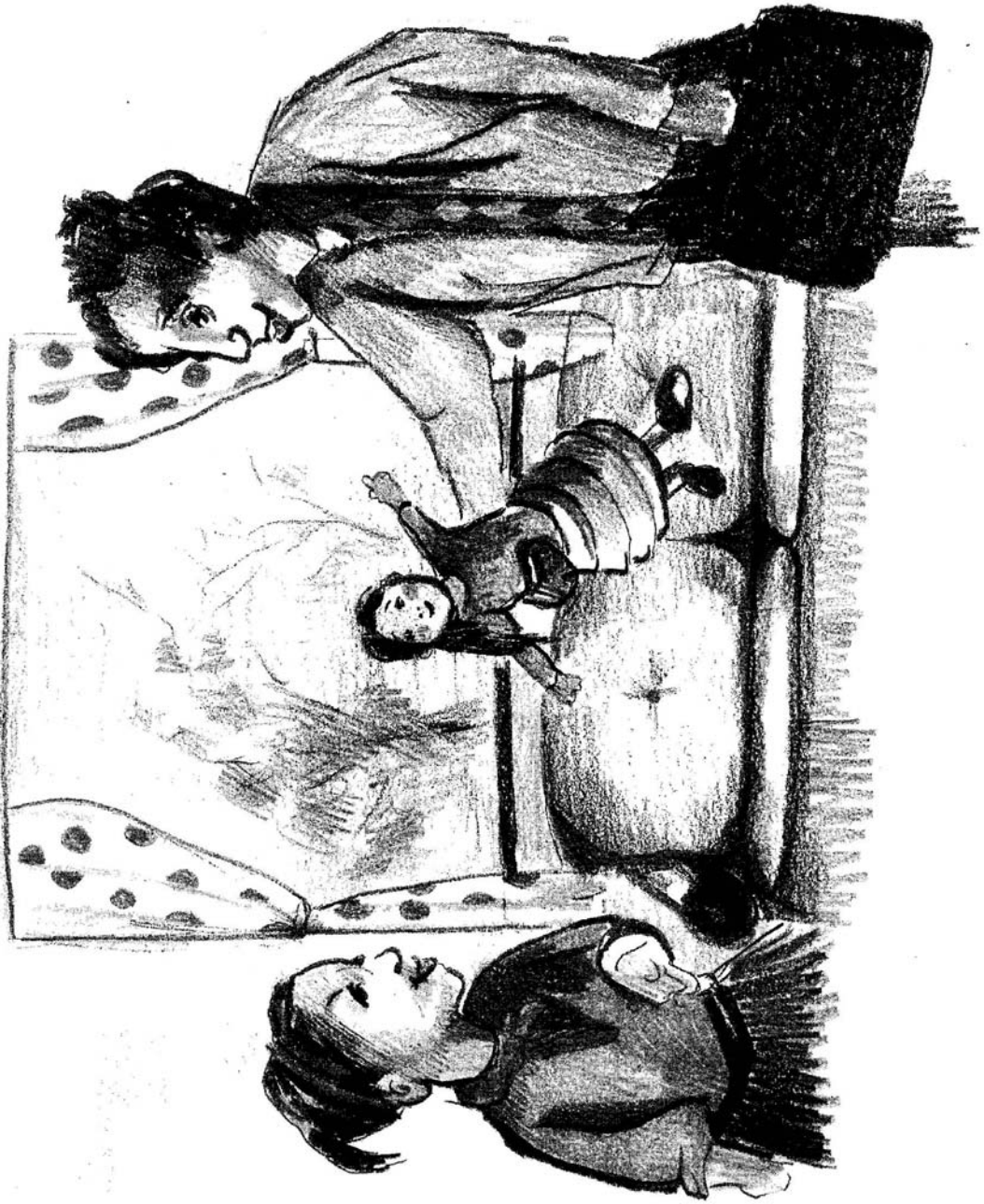
6



h



4









T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Hüvel TÜNER			
Doğum Yeri:	Erdemli MERSİN			
Doğum Tarihi:	05/10/1984			
Medeni Durumu:	Bekar			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Çarkçılı İlkokulu		MERSİN	1995
Ortaöğretim	Kargıpınarı Ortaokulu		MERSİN	1998
Lise	Erdemli Anadolu Lisesi		MERSİN	2002
Lisans	Selçuk Üniversitesi	Özel Eğitim	KONYA	2006
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi	Özel Eğitim	KONYA	2010
İlgi Alanları:	Amatör Fotoğrafçılık, Halk Oyunları, Tiyatro,Drama,Puzzle			
İş Deneyimi:	2006-2007 Özel Konya Çare Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi 2007-2009 Özel Yeni Sevgi Bağı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi 2009 -..... Özel Aktif ÖNEM Özel Eğitim Okulu			
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Doç. Dr. Hakan SARI Dr. Bülent DİLMAÇ Dr. Yahya ÇIKILI			
Tel:	05059367569			
E-Posta:	huvel84@hotmail.com			
Adres	Dumlupınar Mh. Yeni İstanbul Cd. Petek St. No:145/18 Selçuklu/KONYA			