

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

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTE ETKİLENMİŞ ÖĞRENCİLERE
GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASINDA
SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK
OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN
ÖĞRETİMİN ETKİLİLİKLERİNİN VE VERİMLİLİKLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Çığır ESİRGEMEZ AYKUT

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Nihal VAROL

ANKARA- 2007

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Çığıl AYKUT'a ait, “Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci ile Yapılan Öğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması” başlıklı tezi 31.05.2007 tarihinde, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye(Tez Danışmanı).....

.....

Üye.....

.....

Üye.....

.....

Üye.....

.....

Üye.....

.....

TEŞEKKÜR

Araştırmanın planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında eleştirileri ve katkıları ile yol gösteren, verdiği açık dönütleriyle düşünce düzeyimi geliştiren ve bana “nasıl okumam ve düşünmem gerektiğini” öğreten danışmanım Doç. Dr. Sayın Nihal Varol’a teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın her aşamasında eleştirileri ve katkıları ile yol gösteren Prof. Dr. Sayın Mehmet ÖZYÜREK ve Prof. Dr. Sayın Latife BIYIKLI’ya sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma boyunca çocuklarının devamını sağlayan ve beni destekleyen sevgili ailelere teşekkürü bir borç bilirim

Araştırmanın uygulanması aşamasında kurumlarını açarak bana her türlü desteği veren TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu yöneticisi, personeli ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulanması süresince TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu’nda her türlü düzenlemeyi yapan ve araştırma boyunca manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Emine GÜLTEKİN SEYLAN’a ve Banu AKKUŞ’a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın gerekli olan her aşamasında düşüncelerini ve yardımlarını esirgemeyen Nesrin DİLER’e; araştırmanın güvenilirlik çalışmasında katkıda bulunan sevgili arkadaşım Serpil ALPTEKİN’e; kendisi uzakta da olsa yanımda olan Deniz DAĞSEVEN EMECEN’e ve manevi desteklerini esirgemeyen tüm iş arkadaşlarıma teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın grafiklerinin çiziminde yardımcı olan değerli arkadaşım Suat ANGI’ya teşekkür ederim.

Araştırmanın tamamlanması için beni sürekli destekleyen aileme ve eşimin ailesine sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süresince yaşadıklarımı benimle birlikte yaşayan ve her türlü desteğini benden esirgemeyen sevgili eşim Özer AYKUT’a teşekkürlerim sonsuzdur.

Doğduğu andan itibaren ve belki de her zaman anneciğini yaptığı çalışmalarla paylaşacak olan küçük prensime şimdiden sonsuz teşekkür ederim.

ığıl AYKUT

Ankara-2007

ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ ÖĞRENCİLERE GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASINDA SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN ETKİLİLİKLERİNİN VE VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Aykut, Çıgıl

Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nihal VAROL

Mayıs-2007

Bu araştırmanın amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğunu (ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süreci sayısı, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı) araştırmaktır.

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

Araştırmanın deneklerini, 2005-2006 öğretim yılında TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş biri 13, diğeri 12 yaşında olan iki erkek öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, öğretmen görüşme formu, beceri kontrol listesi, ölçüt bağımlı ölçü araçları ve sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, verimlilik formu, uygulama

güvenirliliği formu ve sosyal geçerlilik formu geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapabilmek için öğretim planları hazırlanmış ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilere, günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazandırılmasında etkililiklerinin farklılık göstermediği; katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli olduğu; hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süreci sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim arasında bir fark görülmediği izlenimi edinilmiştir.

Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin, kazanılan günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) öğretimden 12,18,28 gün sonra sürdürülmeleri ve farklı ortam, araç-gereç ve kişiye genellenebilirliği açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

ABSTRACT

The purpose of the study was to compare the effectiveness and efficiency (in terms of meeting the criteria in training errors, total training time and number of trials) of constant- time delay and most-to-least prompts procedures in teaching daily living skills (sewing and cooking soup) to children with mental retardation.

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

The subjects of the study consists of 2 boy between the ages of 12 and 13 who are mentally retarded. Subjects are from the school at” TSK Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu”, in Ankara during 2005-2006 education year.

In order to collect the data, a teacher interview form, a skill checklist, criterion-referenced tests and data record sheets to use during constant-time delay and most-to-least prompts procedure, efficiency form, procedural reliability forms and social validity form were developed and used. Constant-time delay and most-to-least procedures instruction plans were prepared and applied by the investigator.

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

According to the results, both procedures were equally effective in teaching daily living skills. In acquisition of sewing skill, most-to-least prompt procedure was more efficient than constant-time delay procedure in terms of training errors through criterion and training time through criterion. In acquasition of cooking soup, constant-time delay procedure was more efficient than in terms of total training time through criterion and number of trials through criterion, there was no significant difference between the two procedures in terms of training errors through criterion.

Maintenance and generalization data were showed that students maintained the skills 12,18 and 28 day after the teaching and the skills were generalized to different location, tools and individuals. Regarding these results, both stragies in

maintenance and generalization at the daily living skills were found to have similar effectiveness.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEŞEKKÜR	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	xvii
GRAFİKLER LİSTESİ	xviii
 BÖLÜM 1.GİRİŞ	
1.1 PROBLEM	1
1.2.AMAÇLAR	8
1.3.ÖNEM	9
1.4.SINIRLILIKLAR	11
1.5.TANIMLAR	11
 BÖLÜM 2.KAYNAK TARAMASI	15
2.1.ÜLKEMİZDE ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ BİREYLER İÇİN VAR OLAN EĞİTİM ORTAMLARI	15
2.1.1.Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Var olan Eğitim Ortamları	16
2.1.1.1.Anaokulu	16
2.1.1.2.Özel Eğitim Sınıfları	16
2.1.1.3.İlköğretim Okulu	17
2.1.1.4. İş okulu	18
2.1.1.5. İlköğretim Okulu ve İş Okulu	19
2.2. ETKİLİ ÖĞRETİM	19
2.2.1. Öğrenmenin Aşamaları	20
2.2.1.1. Edinim	20
2.2.1.2. Akıcılık	22
2.2.1.3. Kalıcılık (süreklilik)	23
2.2.1.4.Genelleme	25
2.2.1.5.Uyarılma	27

2.3 ÖĞRETİMDE VERİMLİLİK	27
2.4. BECERİ VE BECERİ ÖĞRETİMİ	29
2.4.1.Beceri Ve Günlük Yaşam Becerileri	29
2.4.2. Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları	31
2.4.2.1.İpucu	31
2.4.2.2.Sözel İpucu	32
2.4.2.3.İşaret İpucu	32
2.4.2.4.Model Olma	33
2.4.2.5.Fiziksel Yardım	34
2.4.3.Zincirleme Becerilerin Öğretiminde Beceri Öğretim Materyali	35
Geliştirme	
2.4.3.1.Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçların Hazırlanması	35
2.4.3.2.Öğrencinin Yapabildiklerinin Belirlenmesi	36
2.4.3.3.Amaçların Oluşturulması	38
2.4.3.4.Öğretim Planlarının Hazırlanması	38
2.4.3.5.Öğretimin Değerlendirilmesi	39
2.5.İPUCU İŞLEM SÜREÇLERİNDE YER ALAN TEMEL KAVRAMLAR	40
2.5.1.Ana Yönerge (Hedef uyaran)	40
2.5.2.Öğrenci İçin Belirlenen Uygun İpucu (Kontrol edici ipucu)	40
2.5.3.Öğretim Süreci (Deneme)	41
2.5.4.Yanıt Aralığı	41
2.6.İPUCU İŞLEM SÜREÇLERİ	42
2.6.1.Tepki İpuçlarının Kullanıldığı İpucu İşlem Süreçleri	42
2.6.1.1.Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci	42
2.6.1.1.1.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçleri	43
2.6.1.1.1.1. Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerine Devam Etme	43
Ölçütünün Belirlenmesi	
2.6.1.1.1.2.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını	44
Belirleme	
2.6.1.1.1.3.Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde	45
Kaydedileceğinin Belirlenmesi	
2.6.1.1.1.4.Uygulama, Kayıt Tutma ve Bireyin Gösterdiği Performansa	45

Göre Değişiklikler Yapma	
2.6.1.1.2.Sabit Bekleme Süreli Öğretim Süreçleri	45
2.6.1.1.2.1.Öğrencinin İpucunu Bekleme Becerisini Belirleme	46
2.6.1.1.2.2.İpucunu Geciktirme Süresini Belirleme	46
2.6.1.1.2.3.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme	47
2.6.1.1.2.4.Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi	48
2.6.1.1.2.5.Uygulama, Kayıt Tutma ve Bireyin Gösterdiği Performansa Göre Değişiklikler Yapma	48
2.6.1.2.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci	49
2.6.1.2.1.Hedef Davranışı Belirleme ve Tanımlama	49
2.6.1.2.2.Becerinin Ana yönergesini Belirleme	50
2.6.1.2.3.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilme Basamaklarının Belirlenmesi	50
2.6.1.2.4.İpucu Sunulduktan Sonra Öğrencinin Tepkide Bulunması İçin Ne Kadar Süre Verileceğinin Belirlenmesi	51
2.6.1.2.5.Bir Sonraki Sırada Yer Alan İpucuna Geçiş Ölçütünün Ne Olacağına Karar Verme	51
2.6.1.2.6.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme	52
2.6.1.2.7.Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi	53
2.6.1.2.8.Uygulama, Kayıt Tutma ve Bireyin Gösterdiği Performansa Göre Değişiklikler Yapma	53
2.6.1.3.Artan Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci	53
2.6.1.4.Eş Zamanlı İpucu İşlem Süreci	55
2.6.1.5.Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci	57
2.6.1.6.Aşamalı Yardım İpucu İşlem Süreci	59
2.6.1.7.İpucunun Giderek Artırılması İşlem Süreci	60
2.6.1.8.Davranış Öncesi İpucu ve İpucunun Geri Çekilmesi İşlem Süreci	61
2.6.2.Uyaran İpuçlarının Kullanıldığı Yöntemler	62
2.7.ZİNCİRLEME BECERİLERİN ÖĞRETİMİNDE SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM SÜRECİNİN ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK YURT İÇİ	63

VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.7.1.Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreçlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	63
2.7.2. Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreçlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	75
2.8.ZİNCİRLEME BECERİLERİN ÖĞRETİMİNDE TEPKİ İPUCU İŞLEM SÜREÇLERİNİN VERİMLİLİĞİNE YÖNELİK YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	87
2.8.1. .Tepki İpucu İşlem Süreçlerinin Verimliliğine Yönelik Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	87
2.8.2. .Tepki İpucu İşlem Süreçlerinin Verimliliğine Yönelik Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	88

BÖLÜM 3. YÖNTEM **96**

3.1.Araştırma Deseni	96
3.1.1.Karşılaştırmalı Modeller	96
3.1.1.1..Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli	97
3.1.1.2.Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinin Uygulanması	98
3.1.1.3.Tek Denekli Deneysel Desenlerde Verilerin Analizi	99
3.2.DENEKLER VE SEÇİMİ	100
3.2.1.Denekler	100
3.2.2.Deneklerin Seçimi	100
3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	102
3.3.1.Öğrencilerin Özbakım, Psiko-motor ve Günlük Yaşam Beceri Alanlarında Gereksinimlerini Belirlemek Amacıyla Kullanılan Bilgi Toplama Araçları	102
3.3.1.1.Öğretmen Görüşme Formunun Geliştirilmesi	102
3.3.1.1.1.Öğretmen Görüşme Formunun Ön Uygulaması	103
3.3.1.1.2.Öğretmen Görüşme Formunun Uygulanması	104
3.3.1.2.Beceri Kontrol Listesinin Geliştirilmesi	104

3.3.1.2.1.Beceri Kontrol Listesinin Ön Uygulaması	105
3.3.1.2.2.Beceri Kontrol Listesinin Uygulanması	105
3.3.1.3.Hedef Davranışların Belirlenmesi	106
3.3.2.Araştırma Verilerinin Toplanması için Kullanılan Bilgi Toplama Araçları	106
3.3.2.1.Öğretim Öncesinde ve Öğretim Sonrasında Öğrencilerin Düzeyini Belirlemede Kullanılan Veri Toplama Araçları	107
3.3.2.1.1.Beceri Ölçü Araçlarının Geliştirilmesi	107
3.3.2.1.1.1.Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı	107
3.3.2.1.1.2.Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı	108
3.3.2.1.2. Beceri Ölçü Araçları Kullanma Yönergelerinin Geliştirilmesi	108
3.3.2.1.3.Beceri Ölçü Araçları Kayıt Çizelgesinin Geliştirilmesi	108
3.3.2.1.4.Beceri Ölçü Araçlarının Ön Uygulaması	109
3.3.2.1.5.Beceri Ölçü Araçlarının Uygulanması ve Puanlanması	109
3.3.2.2.Öğretim Sırasında İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgelerinin Geliştirilmesi	110
3.3.2.2.1.Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi	110
3.3.2.2.1.1. Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerinde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi ve Kullanılması	110
3.3.2.2.1.2. Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerinde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi ve Kullanılması	111
3.3.2.2.2. İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi	112
3.3.2.2.2.1. İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci Öğretim Süreçlerinde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi ve Kullanılması	112
3.3.2.3.Genelleme Sürecinde Veri Toplama	113
3.3.2.4.Süreklilik Sürecinde Veri Toplama	113
3.3.2.5.Verimliliğe İlişkin Veri Toplama Formu	113
3.3.3.Uygulama Güvenirliği Formu	114
3.3.4.Sosyal Geçerlilik Formu	115
3.4.BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ	116

3.4.1.Becerilerin Ana Yönergelerinin Belirlenmesi	116
3.4.2.Öğretimde Kullanılacak Uygun İpucunu Belirleme	116
3.4.3.Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Materyali	117
3.4.3.1. Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi	117
3.4.3.1.1.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Geliştirilmesi	118
3.4.3.1.1.1.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerine Devam Etme Ölçütünün Belirlenmesi	118
3.4.3.1.1.2.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme	118
3.4.3.1.1.3.Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi	119
3.4.3.1.1.4.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Hazırlanması	119
3.4.3.1.2.Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Geliştirilmesi	120
3.4.3.1.2.1.Öğrencilerin İpucunu Bekleme Becerisini Belirleme	120
3.4.3.1.2.2.İpucunu Geciktirme Süresinin Belirlenmesi	120
3.4.3.1.2.3. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağının Belirlenmesi	121
3.4.3.1.2.4.Öğrenci Tepkilerinin Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi	121
3.4.3.1.2.5.Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Hazırlanması	122
3.4.3.1.2.6.Öğretimin Değerlendirilmesi	122
3.4.4.İpucunun Sistemik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Materyali	123
3.4.4.1. İpucunun Sistemik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi	123
3.4.4.1.1.Hedef Davranışı Belirleme ve Tanımlama	124
3.4.4.1.2.İpucunun Sistemik Olarak Geri Çekilme Basamaklarının Belirlenmesi	124
3.4.4.1.3.İpucu Sunulduktan Sonra Öğrencinin Tepkide Bulunması İçin Ne Kadar Süre Verileceğinin Belirlenmesi	125
3.4.4.1.4.Bir Sonraki Sırada Yer Alan İpucuna Geçiş Ölçütünün Ne Olacağına Karar Verme	126

3.4.4.1.5.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme	127
3.4.4.1.6.Öğretim Sırasında Öğrenci Tepkilerinin Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi	127
3.4.4.1.7.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Öğretim Planlarının Hazırlanması	127
3.4.4.1.8.Öğretimin Değerlendirilmesi	129
3.5.ORTAM VE MATERYALLER	129
3.6.BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN ÖN UYGULAMASI	131
3.7.DENEY SÜRECİ	132
3.7.1.Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması	132
3.7.2.Uygulama Evresi	134
3.7.2.1.Becerilerin Öğretim Sırası ve Süresi	135
3.7.2.1.1.Becerilerin Öğretim Sırası	135
3.7.2.1.2.Becerilerin Öğretim Süresi	135
3.7.3.Öğretim Sonu Bağımsızlık Yoklamalarının Yapılması	137
3.7.4.Katlı Kumaşa Teğel Yapma ve Hazır Çorba Pişirme Becerileri Öğretim Ünitelerindeki Öğretim Planlarının Sunulması	137
3.7.4.1.Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Sürecine Göre Hazırlanan Katlı Kumaşa Teğel Yapma ve Hazır Çorba Pişirme Becerileri Öğretim Ünitelerindeki Öğretim Planlarının Sunulması	138
3.7.4.1.1.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planının Sunulması	138
3.7.4.1.2. Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planının Sunulması	140
3.7.4.2.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Katlı Kumaşa Teğel Yapma ve Hazır Çorba Pişirme Becerileri Öğretim Ünitelerindeki Öğretim Planlarının Sunulması	142
3.7.4.2.1.Model Olma İpucu ile Sunulan Öğretim Planı	144
3.7.4.2.2.Sözel İpucu ile Sunulan Öğretim Planı	145
3.7.4.2.3.Bağımsız Olarak Sunulan Öğretim Planı	147
3.7.5.Genelleme Etkisi	147
3.7.6.Süreklilik Etkisi	148
3.8.VERİLERİN ANALİZİ	148
3.8.1.Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi	148

İpucu İşlem Süreci ile Yapılan Öğretim Sonucunda Öğrencilerin Düzeyine Yönelik Olarak Verilerin Analizi	
3.8.2.Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi	149
İpucu İşlem Süreci ile Yapılan Öğretimin Etkililiklerine Yönelik Verilerin Analizi	
3.8.3.Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi	149
İşlem Süreçlerinin Verimliliklerinin Karşılaştırılması	
3.8.4.Uygulama Güvenirliğı	149
3.8.5.Sosyal Geçerlilik	149
BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR	150
4.1.SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİM SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNDEKİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	150
4.1.1.Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci İle Yapılan Öğretim Sonucunda Öğrencilerin Günlük Yaşam Becerilerindeki Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	150
4.1.2. İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci İle Yapılan Öğretim Sonucunda Öğrencilerin Günlük Yaşam Becerilerindeki Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	155
4.1.3. Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Etkililiklerine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar	159
4.2.SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR	164
4.3.SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİM SONUCU KAZANILAN KATLI KUMAŞA TEĞEL YAPMA VE HAZIR ÇORBA PİŞİRME BECERİLERİNİN SÜREKLİLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR	167
4.4. SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK	171

OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN
ÖĞRETİM SONUCU KAZANILAN KATLI KUMAŞA TEĞEL YAPMA
VE HAZIR ÇORBA PİŞİRME BECERİLERİNİN
GENELLENEBİLİRLİLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR VE
YORUMLAR

4.5.SINIF ÖĞRETMENİNİN ÇALIŞMANIN SOSYAL GEÇERLİLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	174
BÖLÜM 5 ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER	176
5.1.ÖZET	176
5.2.YARGI	181
5.3.ÖNERİLER	189
5.3.1.Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler	189
5.3.2.İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	190
KAYNAKÇA	192
EKLER	203

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
1. Model Olma İpucunun Öğretim Sırasındaki Geri Çekiliş Aşaması	125
2. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması Oturumlarda Kullanılan Araçlar, Ortam ve Uygulamayı Yürüten Kişi	133
3. Ölçü Araçlarının Uygulama Zamanı ve Sırası	134
4. Uygulama Evresi Çalışma Takvimi	136
5. Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreciyle Öğretime İlişkin Verimlilik Verileri	165

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik No	Sayfa No
1. Deneklerin Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci İle Yapılan Öğretim Sırasında Katlı Kumaşa Teğel Yapma Ve Hazır Çorba Pişirme Becerilerindeki Doğru Tepki Yüzdeleri	152
2. Deneklerin İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci İle Yapılan Öğretim Sırasında Katlı Kumaşa Teğel Yapma Ve Hazır Çorba Pişirme Becerilerindeki Doğru Tepki Yüzdeleri	156
3. Deneklerin Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreci İle Yapılan Öğretim Sırasında Katlı Kumaşa Teğel Yapma Ve Hazır Çorba Pişirme Beceri Basamaklarını Bağımsız Olarak Gerçekleştirme Yüzdeleri	160
4. Deneklerin Kazandıkları Günlük Yaşam Becerilerini Öğretimden 12,18,28 Gün Sonra Sürdürme Düzeyleri	168
5. Deneklerin Kazandıkları Günlük Yaşam Becerilerini Farklı Kişi, Ortam ve Araç Gereçlere Genelleme Düzeyleri	172

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1.PROBLEM

Bireyler, doğumdan başlayarak yaşamları boyunca pek çok beceri kazanmaktadırlar. Bu beceriler, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilebilen tek basamaklı davranıştan oluşan ayrık beceriler ve birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda yapılmasını gerektiren davranış zincirlerinden oluşan becerilerdir. Birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda yapılmasını gerektiren davranış zincirlerinden oluşan becerilere, zincirleme beceriler denilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Zincirleme beceriler; yemek yeme, tuvaletini yapma, giyinme gibi özbakım becerileri, yürüme, koşma, ip atlama gibi büyük kas becerileri, koparma, yırtma, kesme, boyama gibi küçük kas becerileri, telefon etme, alışveriş yapma gibi günlük yaşam becerilerinden oluşmaktadırlar. Küçük yaşlardan itibaren kendiliğinden kazanılmaya başlanılan bu beceriler, çocuğun gerek okul yaşamını, gerekse ilerleyen yıllarda toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamasını olumlu yönde etkilemektedir (Snell, 1993; Varol, 2005).

Normal çocuklar, sahip oldukları zihinsel becerileri kullanarak ve çevrelerindeki kişileri model alarak, toplumda bağımsız olarak yaşamaları için gerekli olan bu becerileri kendiliğinden ya da çok az yardımla kazanırken, zihinsel yetersizliği olan çocuklar için durum farklılaşmaktadır. Bu çocukların tutma, yürüme, koşma, kesme gibi büyük kas becerileri; yemek yeme, giyinme gibi özbakım becerileri; telefon etme, alışveriş yapma gibi günlük yaşam becerileriyle gereksinimlerini karşılamayı öğrenmeleri, öğretimsel düzenlemelere bağlı olmaktadır (Snell,1993; Özyürek, 1983).

Ülkemizde, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin toplumda bağımsız olarak yaşamaları için gerekli olan büyük ve küçük kas becerilerini, özbakım ve günlük yaşam becerilerini kazanabilmeleri için yapılması gerekli düzenlemeler yasa ve yönetmeliklerle güvence altına alınmıştır. 31.05.2006 tarih ve 26814 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, “hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, “orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, “ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” şeklinde belirtilmektedirler. Hafif, orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler için kaynaştırma uygulamaları esas olmakla birlikte, her tür ve kademedede, resmi ve özel gündüzlü özel eğitim okul ve kurumlarına yerleştirilmektedirler. Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar da, kaynaştırma uygulamaları esas olmakla birlikte, gündüzlü ilköğretim kurumlarına yerleştirilmektedirler (26184 S.R.G).

Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler için mevcut olan gündüzlü ilköğretim kurumlarında , “İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programı uygulanmaktadır” (M.E.B, 2001). İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programı’nda, türkçe, matematik, hayat bilgisi; fen bilgisi, sosyal bilgiler; din kültürü ve ahlak bilgisi, resim-iş, beden eğitimi, müzik, iş eğitimi, trafik ve ilkyardım, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi, T.C İnkılap tarihi ve Atatürkçülük disiplin alanları yer almaktadır. Bunun yanında, “Toplumsal Uyum Becerileri” adı altında, hedef kitlenin ihtiyaçları olarak belirlenen beslenme eğitimi, özbakım ve günlük yaşam becerilerini kapsayan bir disiplin alanı yer almaktadır (M.E.B, 2001).

Günlük yaşam becerileri, ev içinde ve ev dışında bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmek ve kişisel bakım ve görünüşü koruyabilmek için gerekli olan ev içi becerileri (yemek hazırlama, yiyecek depolama, temizlik, giysi yıkama, ütü yapma, giysileri tamir etme, görünüşü düzeltme, telefon etme, misafir ağırlama, yatak yapma becerileri gibi) ve toplum kaynaklarını kullanma becerileri (şehir içi ve dışı seyahat

etme, alışveriş yapma, lokantada yemek yeme, muayene olma gibi) olarak sınıflanabilmektedir (Varol, 2004).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin müfredat programında yer alan bu günlük yaşam becerilerini kazanabilmesi, öğretmenin etkili öğretim yapmasına bağlıdır. Öğretimde etkililik, öğrencinin daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi, öğretim sonrasında yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Wolery vd.,1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle yapılan öğretimin amacı, onları toplumda daha bağımsız bireyler olarak yetiştirerek, daha kaliteli bir yaşam tarzını yakalamalarına yardımcı olmaktır. Bunun için etkili öğretim, okulun dışında da öğrenci davranışlarında değişikliğe yol açmalıdır (Wolery vd., 1992). Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin davranışları edinmeyi ve kullanmayı öğrenmeleri için geçmeleri gereken öğrenme aşamaları vardır. Bu aşamalar; edinim, akıcılık, kalıcılık ve genellemedir (Alberto ve Troutman, 1986; Wolery vd., 1992; Snell ve Brown, 1993; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Özyürek, 2004).

Edinim, öğrencinin daha sahip olmadığı bir davranışı, öğrenmenin edinim aşamasının sonunda en az %80 düzeyinde yapabilir hale gelmesidir. Öğrencilerin, daha önce sahip olmadıkları bir beceriyi öğretim sonrasında yapabilir hale gelmeleri, yani edinim düzeyinde kazanabilmeleri, öğrencinin beceride yapabildiklerinin belirlenmesi ve yapamadığı beceri basamakları için ipucu verilmesini gerektirir (Varol, 1996).

İpucu, belli bir uyarının varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağının hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Tepki ve uyarı ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir (Alberto ve Troutman 1982; Wolery vd., 1992; Snell, 1993). Tepki ipuçları, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla öğretmen tarafından öğrenciye sunulan davranış şekilleridir (Wolery vd, 1992). Öğretim ortamlarında kullanılan tepki ipucu çeşitleri fiziksel yardım ipucu, sözel ipucu, işaret ipucu ve model olmalıdır (Özyürek, 1996; Varol, 1996). Uyarı ipuçları

ise, yine öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla öğretmen tarafından uyaranda yapılan düzenlemelerdir (Alberto ve Troutman 1982; Snell, 1993).

Tepki ipuçları kullanılırken dikkat edilmesi gereken iki durum vardır. Bunlardan ilki, öğrenciye ne yapacağını belirtmeden önce, davranışın yapılmasını sağlayacak ayırtedici uyarının ortamda bulunmasıdır(Örn. Çorba pişirme becerisinin öğretimi için, tencerenin ve çorba paketinin ortamda bulunması). İkincisi ise, tepki ipuçları mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdan kaldırılmalıdır (Özyürek, 1996). Böylece, öğrenciye ne yapacağı ile ilgili olarak verilen ipuçları geri çekilerek, öğrencinin herhangi bir ipucuna gereksinimi olmadan ayırtedici uyarana tepkide bulunması kazandırılmaktadır (Özyürek, 1996; Varol, 1996).

Becerilerin kazandırılmasında, tepki ipuçlarının mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdan kaldırılarak, öğrencilerin bağımsız olarak tepkide bulunmasını amaçlayan birden fazla ipucu işlem süreci vardır. Bu işlem süreçleri; artan bekleme süreli, davranış öncesi ipucu ve sınama, davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi, aşamalı yardım, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi, ipucunun giderek artırılması, sabit bekleme süreli ve eş zamanlı ipucu olmak üzere sekize ayrılabilir (Gast vd., 1988; Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005).

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimde, becerinin ana yönergesinin verilmesinden sonra, ipucu sunulmadan geçen sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin bağımsız olarak beceriyi gerçekleştirmesi amaçlanır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri ve 4-5 saniye gibi sabit bekleme süreli öğretim süreçleri olmak üzere iki aşamadan oluşur. Öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirmesi için verilen ipuçları, zaman bağlamında ortadan kaldırılırken, ipucunu geri çekmek için ipucunun türünde ya da miktarında herhangi bir değişiklik yapılmaz Örneğin, fiziksel yardım ipucundan sözel ipucuna geçilmez. Öğretim oturumlarının tamamında, öğrenci için öğretim öncesinde belirlenen ipucu ile öğretim yapılır ve öğrenci belirlenen süre içinde bu ipucuna gerek kalmadan, beceri basamaklarını bağımsız gerçekleştirinceye kadar

öğretime devam edilir (Snell ve Gast, 1981; Schuster vd., 1988; Gast vd., 1988; Ault vd., 1989; Wolery vd., 1991; Holcombe vd., 1992; Wolery vd., 1992; Schuster vd., 1998; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005).

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim, bireyin doğru tepkide bulunmasını sağlayan ipucu sunulmasıyla öğretime başlanarak, ipucunun giderek azaltılarak ortadan kaldırılması olarak tanımlanır. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimde, ipucunun geri çekilme süreci, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinde olduğu gibi zaman bağlamında ya da tamamen ortadan kaldırılma şeklinde olmamaktadır. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimde ipucunun geri çekilmesi, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlayacak ipucunun a)sadece türünün değiştirilmesi b)sadece miktarının değiştirilmesi ya da c) her ikisinin birlikte çekilmesi olmak üzere üç biçimde gerçekleştirilebilir. İpucu, tür, miktar ya da her ikisinin birlikte çekilmesi biçiminde çekilerek, öğrencinin bağımsızlığa ulaşması hedeflenmektedir (Cooper vd., 1987; Ault vd., 1989; McDonnell ve Ferguson, 1989; Wolery vd., 1992; Varol, 1996; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005).

Ülkemizde ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalarda, ayırık becerilerde ve zincirleme becerilerden özbakım ve günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin etkili olduğu sonucu bulunmuştur (Schuster ve Griffen 1991; Snell 1982; Chandler vd., 1993; Schuster vd., 1988, Hughes vd.,2002; Winterling, 1990; Bozkurt, 2001; Birkan vd., 2005; Şahbaz, 2005; Colozzi ve Pollow, 1984; Özen, 1995; Canay, 2003; Özen vd., 2003).

Öğretmenler, yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için öğretim programı hazırlarken, kullandıkları yöntemin hem etkili hem de verimli olmasını göz önünde bulundurmak zorundadırlar (Miller ve Test,1989; Snell, 1982). Öğretimde verimlilik, bir öğretim yöntemiyle yapılan öğretimin etkili biçimde sonuçlanmasının yanı sıra, bir öğretim yönteminin diğer öğretim yöntemine göre daha az zamanda, daha az çabayla ve öğrencinin daha az hata yapmasına yol açarak beceriyi kazanmasını

sağlamak olarak tanımlanabilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bu nedenle öğretimde kullanılan ipucu işlem süreçlerinden hangisinin, becerinin kazanılması için gereken öğretim süresi, öğretim oturumu sayısı, öğrencinin yaptığı hata sayısı, kazanılan becerilerin sürdürülmesi ve genellenmesi açısından etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı da önem kazanmaktadır. Çünkü, bir işlem sürecinin diğer işlem sürecine göre daha etkili yani verimli olduğunun bilinmesi, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışan kişilere, bu öğrencilerle daha az zamanda daha çok amaç gerçekleştirme olanağı verebilmektedir (Snell, 1982). Böylece değerli öğretim zamanı, daha etkili kullanılmış olmaktadır.

McDonnell ve Ferguson (1989); Miller ve Test (1989), ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmışlardır. McDonnell ve Ferguson (1989), ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin, sabit bekleme süreli öğretime göre, becerileri kazanmak için geçen öğretim süreci sayısı, yapılan hata sayısı yüzdesi ve geçen öğretim süresi açısından daha verimli olduğu sonucunu bulmuşlardır. Miller ve Test (1989) ise, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin oturum sayısının daha az olması ve deneklerin öğretim sırasında yaptıkları hata yüzdesi açısından, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre, becerilerin kazanılmasında daha verimli olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Wolery ve diğerleri (1990), McDonnell (1987), Gast ve diğerleri (1988), Doyle ve diğerleri (1990), ipucunun giderek artırılması işlem süreci ile sabit bekleme süreli işlem sürecinin; Ault ve diğerleri (1988) artan bekleme süreli ipucu işlem süreci ile sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmışlardır. Araştırmaların sonucunda, karşılaştırılan ipucu işlem süreçlerinin etkililikleri açısından farklılık olmamakla birlikte verimlilikleri açısından her birinde farklılıklar olduğu sonuçları bulunmuştur.

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında ise, verimlilikle ilgili araştırmaların yok denecek kadar az olduğu izlenimi edinilmektedir.

Tekin (1999), Kurt (2006), sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmıştır. Araştırmaların sonucunda karşılaştırılan ipucu işlem süreçlerinin etkililikleri açısından çok fazla farklılık olmamakla birlikte Tekin (1999), eşzamanlı ipucuyla öğretimin, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretime göre, öğretim sırasında gerçekleşen hata sayısı ve öğretim süresi açısından daha verimli olduğunu; Kurt (2006), ise her iki ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim arasında verimlilik açısından önemli bir fark görülmediği sonucunu bulmuştur.

Gerek ülkemizde gerek yurt dışında, farklı ipucu işlem süreçlerini karşılaştırmaya yönelik çalışmalara bakıldığında, araştırma sonuçlarının birbiriyle tutarlı olmadığı izlenimi edinilmektedir. Ayrıca ülkemizde, tepki ipucu işlem süreçlerini karşılaştıran araştırmaların son derece sınırlı olmasının yanı sıra, zincirleme becerilerin öğretiminde sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin karşılaştırıldığı bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, beceri öğretiminde kullanılan tepki ipuçları yöntemlerinin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığının ve hangi ipucu işlem sürecinin daha verimli olduğunun belirlenmesine yönelik daha çok çalışma yapılmasına gereksinim olduğu izlenimi edinilmektedir.

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için günlük yaşam becerilerini kazanmaları gereklidir (Snell, 1993; Haring vd.,1987; Varol, 2004). İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programında yer alan “Toplumsal Uyum Becerileri” dersinin amaçları arasında da, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmaları gerekliliği vurgulanmıştır (M.E.B, 2001). Katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme günlük yaşam becerileri, zincirleme beceriler olup, ev içi becerilerinden yemek hazırlama ve giysileri tamir etme becerilerindendir. Aynı zamanda, becerilerin gerçekleştirilmesi için yapılması gereken beceri basamakları açısından eşit zorluk düzeyindedirler.

Bu nedenle, bu araştırmada, “zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi), sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem sürecinin etkililikleri farklılaşmakta mıdır” ve “hangi ipucu işlem süreci ile yapılan ğretim daha verimlidir” sorularına yanıt aranmaktadır.

1.2. AMAÇLAR

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğunu belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.2.1. Günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) ğrencilere kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisi, öğrencilerin becerileri kazanmalarında daha etkilidir?

1.2.1.1. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan ğretim, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazanmalarına yol açmakta mıdır?

1.2.1.2.İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan ğretim öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazanmalarına yol açmakta mıdır?

1.2.2.Günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) ğrencilere kazandırılmasında sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin verimlilikleri farklılaşmakta mıdır?

1.2.2.1. Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisi, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleştirilen öğretim süreci sayısı açısından daha verimlidir?

1.2.2.2. Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisi, ölçüt karşılanıncaya değin öğrencinin yaptığı yanlış tepki sayısı açısından daha verimlidir?

1.2.2.3. Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisi, ölçüt karşılanıncaya değin geçen toplam öğretim süresi açısından daha verimlidir?

1.2.3. Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisi, öğrencilerin kazandıkları günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) öğretimden 12,18,28 gün sonra sürdürmelerinde daha etkilidir?

1.2.4. Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisi, öğrencilerin kazandıkları günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) farklı ortam, kişi ve araç gereçlere genellemelerinde daha etkilidir?

1.2.5. Sınıf öğretmeninin, öğrencilere sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreciyle öğretimle günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazandırılması hakkındaki görüşleri (sosyal geçerlik bulguları) nelerdir?

1.3.ÖNEM

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri

çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşp farklılaşmadığını ve hangi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğunu belirlemektir.

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için günlük yaşam becerilerini kazanmaları gereklidir (Snell, 1993; Haring ve diğ, 1987; Varol, 2005). İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programında yer alan “Toplumsal Uyum Becerileri” dersinin amaçları arasında da öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmaları gerekliliği vurgulanmıştır (M.E.B, 2001). Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın gerçekleşmesi için seçilen iki günlük yaşam becerisi için (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçlarının, kayıt çizelgelerinin, öğrencilere yönelik uygun ipucu seçimi sürecinin ve bu iki ipucu işlem sürecine göre hazırlanan öğretim planlarının, bu alanda çalışmalar yapan kişilere ve alanda çalışan öğretmenlere, hem zincirleme becerilerin öğretiminde hem de günlük yaşam becerilerinin öğretiminde ılık tutacağı ümit edilmektedir.

Ülkemizde, beceri öğretiminde ipucu işlem süreçlerinin kullanıldığı araştırmalar incelendiğinde, tek bir ipucu işlem sürecinin becerileri kazandırmada etkisini belirlemeye yönelik araştırmaların ağırlıkta olduğu görülmektedir. Zincirleme becerilerin kazandırılmasında, eş zamanlı ipucu ve sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini karşılaştıran tek bir araştırmaya rastlanılmıştır. Bu çalışma ise, ipucunun zaman anlamında geri çekildiği (sabit bekleme süreli) ve ipucunun türünün ve miktarının azaltılarak ortadan kaldırılmasını amaçlayan (ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi) iki ipucu işlem sürecini karşılaştırmaya yönelik olduğu için önemlidir.

Ayrıca, araştırmanın sonucunda bir ipucu işlem süreci daha etkili çıkarsa, bu ipucu işlem sürecinin alanda çalışan öğretmenlerce ve bu alanda çalışmalar yapan kişilerce kullanımının yaygınlaşacağı umulmaktadır.

1.4. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'nun İlköğretim Okulu'na devam eden ve yapılan kaba değerlendirme sonucunda farklı iki alandan kısmen eşit zorluk düzeyinde iki beceriye gereksinimi olduğu belirlenen iki öğrenci ile sınırlıdır.

1.5.TANIMLAR

Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Birey: Gelişim süreci içerisinde genel zihinsel işlevlerde normallerden önemli derecede gerilik, bunun yanında uyumsal davranışlardan (iletişim, öz bakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş) iki yada daha fazlasında sınırlılıklar gösterme durumudur (Eripek, 1996).

Ayrık (Tek Basamaklı) Beceriler: Tek bir basamaktan oluşan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilebilen davranışlardır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Zincirleme Beceriler: Birden fazla tek-basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık davranışları oluşturmasıdır (Wolery vd.,1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Günlük Yaşam Becerileri: Bireylerin toplumda bağımsız bir şekilde yaşamaları için gerekli olan ev içi ve toplum kaynaklarını kullanma becerileridir (Varol, 2004).

Öğretim Süreci (deneme): Öğretim süreci (deneme), davranış öncesi uyaranları, öğrencinin davranışını ve davranış sonrası uyaranları kapsar. (Tekin, 2000; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Bu çalışmada, becerinin ana yönergesinin verilmesinden sonra, becerinin her bir beceri basamağı için öğrenci gerek

duyduğunda ipucunun verilmesi ve öğrencinin beceri basamağını yapması yoluyla becerinin baştan sona bir kez yaptırılması bir öğretim sürecini oluşturmuştur.

Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi: Katlı halde verilen kumaşa, bir kez iğnenin aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırılıp, iğnenin kumaşın üstünden tutulup çekilmesi, daha sonra iğnenin ucunun kumaşın bir miktar yanından tekrar yukarıdan aşağıya doğru batırılmasını ve iğnenin kumaşın altından tutulup çekilmesini kapsamaktadır.

Hazır Çorba Pişirme Becerisi: Tencereye 5 bardak su doldurduktan sonra çorba paketini tencereye boşaltıp, ocağın üstüne konulması ve çorba kaynayınca kadar karıştırmayı kapsamaktadır.

Beceri Analizi: Becerinin, kendisini oluşturan daha küçük alt basamaklara ayrılması işidir (Snell, 1993; Varol,1996).

Beceri Ana Yönergesi: Öğrencinin, beceriyi gerçekleştirmesi için verilen yönergedir (Varol, 2005).

İpucu: İpucu, belli bir uyarının varlığında öğrenciye ne ve nasıl yapılacağının hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996).

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

Akıcılık: Akıcılık, Öğrencinin öğrendiği yeni bir davranışı ya da davranış zincirini olağan hızında ve kolay biçimde yapmasıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004 Özyürek, 2004)..

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

Genelleme: Genelleme, öğrencinin bir davranışı, davranışı kazanırken öğrendiği koşullardan farklı koşullar altında da sergilemesidir (Özyürek, 2004).

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci: İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim, bireyin doğru tepkide bulunmasını sağlayan ipucu sunulmasıyla öğretime başlanarak, ipucunun giderek azaltılarak ortadan kaldırılması olarak tanımlanır. Başlangıçta, birey üzerinde en fazla kontrol gerektiren ipucu, birey belli bir ölçütü karşılar düzeyde performans sergileyinceye kadar ana yönergeyle eş zamanlı olarak sunulur. Belirlenen düzeyde ölçüt karşılandıktan sonra ise, birey üzerinde daha az kontrol gerektiren ipucunun sunulmasına geçilir. Birey, ana yönergeye bağımsız olarak doğru tepkide bulununcaya kadar bu sürece devam edilir. İpucunun geri çekimi, ipucunun tür, miktar ya da her ikisinin birlikte çekilmesi biçiminde gerçekleştirilerek, öğrencinin bağımsızlığa ulaşması hedeflenmektedir (Cooper vd., 1987; Ault vd., 1989; McDonnell ve Ferguson, 1989; Wolery vd., 1992; Varol, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005). Bu araştırmada ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci, ipucunun hem tür hem miktarında azaltma yapılarak uygulanmıştır.

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci : Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimde, ana yönergenin verilmesinden sonra, ipucu sunulmadan geçen sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin bağımsız olarak beceri basamağını gerçekleştirmesi amaçlanır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri ve sabit bekleme süreli öğretim süreçleri olmak üzere iki ayrı öğretim sürecinden oluşur. Belli bir sayıda sunulan sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrenciye ana yönerge ve uygun ipucu aynı anda sunulur. Daha sonra, sabit bekleme süreli öğretim sürecine geçildiğinde, ana yönerge ve uygun ipucu arasında geçen sabit süre belirlenir ve tüm uygulamalarda bu

süre sabit kalır. Ana yönergenin verilmesinden sonra, bu sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin uygun ipucu sunulmasına gerek kalmadan bağımsız olarak beceriyi gerçekleştirmesi amaçlanır. Sabit bekleme süreli öğretimde ipucu zaman bağlamında geri çekilir, öğretimin tamamında aynı ipucu kullanılır, yani ipucunun türünde ya da miktarında herhangi bir değişiklik yapılmaz (Snell ve Gast, 1981; Schuster vd., 1988; Gast vd., 1988; Ault vd., 1989; Wolery vd., 1991; Holcombe vd., 1992; Wolery vd., 1992; Schuster vd.,1998; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

BÖLÜM 2

KAYNAK TARAMASI

Bu araştırma, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerini (hazır çorba pişirme ve teğel yapma) kazandırmada sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimin, öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına yol açıp açmadığını, bu iki ipucu işlem sürecinin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi işlem sürecinin daha verimli olduğunu belirlemek amacıyla desenlenmiştir.

Bu bölümde, ülkemizde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler için var olan eğitim ortamları, etkili öğretim, öğretimde verimlilik, beceri ve beceri öğretimi, ipucu işlem süreçlerinde yer alan temel kavramlar, ipucu işlem süreçleri, tepki ipucu işlem süreçlerinin etkisini ve etkililiğini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar betimlenmektedir.

2.1.ÜLKEMİZDE ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ BİREYLER İÇİN VAR OLAN EĞİTİM ORTAMLARI

Ülkemizde, 1.7.2005 tarihinde kabul edilip, 7.7.2005 tarihinde yürürlüğe giren, 5378 no'lu Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde değişiklik yapılması hakkında kanunun, 31.05.2006 tarih ve 26814 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, “orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, “ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” ve hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” şeklinde isimlendirilmektedir. Bu bölümde, “orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler” için ülkemizde var olan eğitim ortamlarına ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

2.1.1.Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Var Olan Eğitim Ortamları

M.E.B. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde, zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireyler, “orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler” olarak isimlendirilmektedir (26814 S.Y.R.G.).Ülkemizde orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler için var olan eğitim ortamları, anaokulu, özel eğitim sınıfları, İlköğretim okulu, iş okulu, ilköğretim okulu ve iş okuludur <<http://org.meb.gov.tr/istatistikindex.htm>>.

2.1.1.1.Anaokulu

M.E.B. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 29. maddesinde, özel eğitim gereksinimleri belirlenmiş, 36-72 ay arasındaki çocuklar için, okul öncesi eğitimin zorunlu olduğu belirtilmekte ve kaynaştırma uygulamaları temeline dayalı olarak, bu bireyler için okul öncesi özel eğitim okulu/ kurumu ve özel eğitim sınıflarının da açılabilceği belirtilmektedir. (26814 S.Y.R.G).

Ülkemizde, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin, okul öncesi eğitimleri için açılmış anaokulu bulunmamaktadır. Ancak, anasınıfı olarak “eğitilebilir ilköğretim okulu ve iş okulları “bünyesinde 12 okulda 13 sınıf bulunmaktadır <<http://org.meb.gov.tr/istatistikindex.htm>>.

2.1.1.2.Özel Eğitim Sınıfları

M.E.B. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 25. maddesinde, özel eğitime ihtiyacı olan ve ayrı bir sınıfta eğitim almaları uygun bulunan bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile bir arada eğitim görmeleri amacıyla her tür ve kademedeki resmi ve özel okul ve kurumlarda, özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda, milli eğitim müdürlükleri tarafından uygulanacak eğitim

programını temel alınarak iki tür özel eğitim sınıfı açılabileceği belirtilmektedir (26814 S.Y.R.G). Bunlar, bulunduğu okulun ya da kurumun eğitim programını uygulayan özel eğitim sınıfları ve bulunduğu okulun ya da kurumun eğitim programından farklı bir eğitim programı uygulayan özel eğitim sınıflarıdır (26814 S.Y.R.G). Bulunduğu okulun ya da kurumun eğitim programını uygulayan özel eğitim sınıflarını tamamlayan öğrencilere, kayıtlı bulunduğu okulu ya da kurumu tamamlayan yetersizliği olmayan diğer öğrencilere verilen belge verilir. Bulunduğu okulun ya da kurumun eğitim programından farklı bir eğitim programı uygulayan özel eğitim sınıflarından mezun olan öğrencilere ise, takip ettikleri özel eğitim programını uygulayan özel eğitim ya da kurumlarındaki programı tamamlayan öğrencilere verilen belge verilir (26814 S.Y.R.G).

Ülkemizde, şu an özel eğitim sınıfları sadece ilköğretim okulları bünyesinde bulunmaktadır ve sayıları 1261 tanedir <<http://org.meb.gov.tr/istatistikindex.htm>>.

Özel Eğitim sınıflarında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan “İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programı” uygulanmaktadır. Programda, Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi; Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Resim-İş, Beden Eğitimi, Müzik, İş Eğitimi, Trafik ve İlk Yardım, Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi, T.C İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük disiplin alanları yer almaktadır. Bunun yanında, hedef kitlenin ihtiyaçları olarak belirlenen beslenme eğitimi, özbakım ve günlük yaşam becerilerini kapsayan “Toplumsal Uyum Becerileri” adı altında yeni bir disiplin alanına yer verilmiştir (M.E.B.2001).

2.1.1.3.İlköğretim Okulu

M.E.B. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 40. maddesinde, zihinsel yetersizliği olan bireyler, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte her tür ve kademedede kaynaştırma yoluyla eğitimlerini sürdürebilecekleri gibi, bu bireyler için her tür kademedede, resmi ve özel gündüzlü özel eğitim okulları ve kurumlarının açılacağı belirtilmektedir. Bu amaç doğrultusunda, orta düzeyde zihinsel yetersizliği

olan bireyler için açılan ilköğretim okullarında, Bakanlıkça hazırlanan ve ilköğretim programlarına denkliği kabul edilen özel eğitim programı uygulanır (26814 S.Y.R.G). Yine bu öğrencilere, ilköğretim okulu diploması verilir ve bu öğrenciler bireysel gelişim özellikleri ve yeterliliklerine uygun orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarına yönlendirilmektedirler (26814 S.Y.R.G).

Ülkemizde, 2005-2006 verilerine göre orta düzeyde öğrenme yetersizliği olan bireyler için ilköğretim okulu adı altında 3 tane okul bulunmaktadır<<http://org.meb.gov.tr/istatistikindex.htm>>.

Bu okullarda, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan “İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programı” uygulanmaktadır (M.E.B.2001). Bu okullardan mezun olan öğrencilere, ilköğretim okulu diploması verilmektedir.

2.1.1.4.İş Okulu

Ülkemizde daha önce” meslek okulu” adıyla anılan okullar, yapılan değişiklikle “iş okulu” adını almıştır. İş okulları, ilköğretimlerini tamamlayan, genel ve mesleki ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan ve 21 yaşından gün almamış bireylere iş ve meslek kazandırmayı amaçlayan okullardır (26814 S.Y.R.G).

Ülkemizde 2005-2006 verilerine göre, 58 tane iş okulu bulunmaktadır <<http://org.meb.gov.tr/istatistikindex.htm>>. İş okullarında, “İş Okulu Eğitim Programı” uygulanmaktadır. Bu programda yer alan dersler, Türkçe, Matematik, Sosyal Hayat, Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi, Müzik, Resim-İş, Beden Eğitimi, İş Eğitimi Ve Meslek Ahlakı dersleridir (M.E.B. 2005).

Programın süresi dört yıldır. Programın birinci sınıfında bireylere akademik bilgi ve beceriler ile uygulamalı iş eğitimi yoluyla atölyelerde gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılır. İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda ise, akademik

bilgi ve becerilerin kazandırıldığı dersler ile uygulamalı atölye dersleri verilir. Programı tamamlayan bireylere İş Okulu diploması verilir. Bu diploma, yüksek öğretime devam etme hakkı sağlamaz. Ancak bu diploma işe girerken ortaöğretim kurumlarından mezun olanlara tanınan haklardan yararlanılmasını sağlar. Programı tamamlayan bireyler, yaygın eğitim programlarına, işe ve mesleğe yönlendirilirler (26814 S.Y.R.G).

2.1.1.5. İlköğretim Okulu Ve İş Okulu

Ülkemizde, orta düzeyde öğrenme yetersizliği olan çocuklar için “İlköğretim Okulu Ve İş Okulu” adı altında, 2005-2006 verilerine göre 42 tane okul bulunmaktadır <<http://org.meb.gov.tr/istatistikindex.htm>>. Bu okulların ilköğretim kısmında, “İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programı”; İş okulu kısmında ise, “İş Okulu Eğitim Programı” uygulanmaktadır. Ayrıca, ülkemizde, Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu adı altında pek çok özel özel eğitim merkezi bulunmaktadır.

2.2.ETKİLİ ÖĞRETİM

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

Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle yapılan öğretimin amacı, onları toplumda daha bağımsız bireyler olarak yetiştirerek, daha kaliteli bir yaşam tarzını yakalamalarına yardımcı olmaktır. Bunun için etkili öğretim, okulun dışında da öğrenci davranışlarında değişikliğe yol açmalıdır (Wolery vd., 1992). Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin davranışları edinmeyi ve kullanmayı öğrenmeleri için geçmeleri gereken öğrenme basamakları vardır (Özyürek, 2004).

2.2.1. Öğrenmenin Aşamaları

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

Öğrenmenin aşamalarının anlaşılması, öğretmenlerin bilgi ve beceri ediniminin ötesinde amaç belirleme ve amaçları basamaklandırmalarına yardımcı olmakla birlikte, etkili öğretim yöntemlerinin seçilmesini de kolaylaştırır (Özyürek, 2004).

2.2.1.1. Edinim

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

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

Wolery ve diğerleri (1992), öğrencilere yeni davranış kazandırmanın pek çok yolu olduğunu ifade ederek, bunlardan başlıca üçüne değinmişlerdir. Bunlar, a)öğrenci tepkide bulunmadan önce öğrenciye ipucu sunularak doğru tepkide

bulunmasını sağlayan tepki ipuçları b)öğrenci tepkide bulunmadan önce, uyarılarda sistematik uyarlamalar yaparak öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamayı amaçlayan uyarın ipuçları ve c) öğrenciye öğretim sırasında doğru ve yanlış tepkileri için sunulan geri bildirimlerdir. Doğru tepkiler için sunulan geri bildirimler pekiştireç özelliği taşımalıdır. Öğrenci doğru tepki verdiğiinde pekiştirilip, yanlış tepkilerin görmezlikten gelinerek öğrencinin doğru tepki vermesini artırma anlamına gelen ayrımlı pekiştirme işlem süreci edinim aşamasında uygulanmalıdır (Wolery vd., 1992; Özyürek, 1996, Varol,2005).

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

Snell ve Brown(1993), öğrenci yanlış tepki verdiğiinde pek çok hata düzeltme teknikleri sunarak, öğrencinin yanlış tepkisinin düzeltilebileceğini belirtmişlerdir. Bunlardan başlıcaları a) öğrenci yanlış tepki verdikten hemen sonra, kendisine aynı beceri basamağı tekrar sunulurken, öğrenciye yapılan yardımın düzeyini artırma b)öğrencinin yanlışını anlayarak kendi kendine düzeltmesini sağlama ve c)öğrencinin tamamlanmakta zorlandığı beceri basamağını arka arkaya birkaç defa sunarak, öğrencinin beceri basamağını doğru bir şekilde yapmasını sağlama şeklindedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

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

Bu araştırmada, ğretim süreçlerine başlarken öğrenciye “hazır mısın” denilerek dikkat işareti verilmiş ve ğretim oturumlarında ğretim süreçleri ard arda sunulmuştur.

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

2.2.1.2.Akıcılık

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

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

Akıcılık aşamasında, öğrencinin daha fazla alıştırma yapmasını sağlamak ve pekiştirmek, bu basamağı kolaylaştırmanın en uygun yöntemidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Edinim aşamasında ğrenci, verdiği her doğru tepki için ayrımlı pekiştirme işlem süreci kullanılarak pekiştirilirken, akıcılık aşamasında ğrenci her

doğru tepki yerine becerinin tamamını doğru ve istenilen hızda gerçekleştirdiğinde pekiştirilmelidir (Wolery vd., 1992).

2.2.1.3.Kalıcılık (Süreklilik)

Öğretim bittikten sonra da öğrencinin kazandığı davranış ya da davranış zincirlerini sürdürmesine kalıcılık denir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar Ve Kırcaali-İftar, 2004). Kalıcılık, öğrencinin edindiği davranışı, öğretim yapılmadan geçen bir süre sonunda istendiğinde yapması ya da kendisine bunu yapması söylenmeden de, gerektiğinde yapmasıdır (Özyürek, 2004).

Kalıcılık, öğrenmenin çok önemli bir aşamasıdır. Çünkü bazı davranışlar daha karmaşık becerilerin öğrenilmesinin ön koşulunu oluşturmaktadır (Wolery vd., 1992; Özyürek, 1998).

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

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

Öğrenmenin kalıcılık aşamasını kolaylaştıran pek çok yol vardır. Bunlardan biri, akıcılık ve doğruluk ölçütlerini karşılayacak şekilde tepkilerin tekrarlanmasını sağlayarak, davranışlara süreklilik kazandırmayı amaçlayan aşırı öğrenmedir

(Alberto ve Troutman, 1986; Wolery vd., 1992; Özyürek,1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Aşırı öğrenme, öğretimin sonuçlarının uyarlanmasını gerektiren bir öğretim stratejisidir. Öğretimin sonuçlarının uyarlanması, doğal olarak oluşan pekiştireçlerin kullanımı, pekiştirme tarifelerinin değiştirilmesi, pekiştirmenin izlemesine son verme, pekiştirmeyi geciktirme, kendi kendini denetleme stratejisinin öğretimi ve ilgili kişilerin pekiştirme tarifelerini uygulamada yetiştirilmelerini gerektirir (Özyürek, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

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

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

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

2.2.1.4.Genelleme

Genelleme, öğrencinin bir davranışı, davranışı kazanırken öğrendiği koşullardan farklı koşullar altında da sergilemesidir (Özyürek, 2004). Genelleme, öğrencilerin eğitim ortamı dışında da işlevde bulunmalarını amaçladığı için öğrenmenin çok önemli bir aşamasıdır (Wolery vd., 1992,; Haring vd., 1987). Öğrendiklerini öğrendiği koşulların dışında da sergileyebilen birey, toplumda ya da kendisi için belirlenmiş olan en az kısıtlayıcı ortamda mümkün olabildiğince bağımsız işlevde bulunarak doğal olaylarla pekiştirilme olasılığını artırır. Bu da bireyin çevresi ile olumlu etkileşim kurmasına hizmet eder (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

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

Wolery ve diğerleri (1992)'de, pek çok farklı genelleme türü olduğunu belirtmişlerdir. Kişiler arası, araç-gereçler arası ve ortamlar arasına ek olarak, uyaranlar arası genelleme ve zamanlar arası genelleme çeşidinden bahsetmişlerdir.

Alberto ve Troutman (1986), ve Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar (2004), iki tür genellemeden söz etmektedirler. Bunlar a)uyaran genellemesi ve b)tepki genellemesidir. Uyaran genellemesi; öğrenilen davranışların, öğretim koşulları dışındaki farklı fakat benzer uyaranların varlığında da ortaya çıkmasıdır. Örneğin, çocuğun okulda hayat bilgisi dersinde öğrendiklerini evde de kullanmasıdır (Tekin-

İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Öğretim koşullarındaki uyararla, öğretim koşulları dışındaki uyarar arasındaki benzerlik ne kadar fazlaysa, uyarar genellemesi de o derece artmaktadır (Alberto ve Troutman, 1986). Tepki genellemesi ise, gerçekleştirilen bir davranış değişikliğinin benzer davranışlarda da değişikliğe yol açmasıdır (Alberto ve Troutman, 1986). Benzer bir ifadeyle tepki genellemesi, hedef davranışla ilişkili olan ve henüz öğretilmemiş olan davranışların sergilenmesidir (Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Örneğin, bir öğrenci çarpma problemlerini doğru bir şekilde tamamladığı için pekiştireç kazanmaktadır ve öğrencinin matematik problemlerini doğru tamamlama oranı artmaktadır. Aynı zamanda, bu öğrencinin, bölme problemlerini de doğru tamamlama oranının arttığı gözlenmiştir (Alberto ve Troutman, 1986).

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

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

Davranış sonrası uyararlar aracılığıyla genellemeyi kolaylaştıran stratejilerden birisi doğal pekiştireçleri kullanmak (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004), ikincisi pekiştirme tarifelerine yer vermek (Wolery vd., 1992; Özyürek, 1998; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004) ve sonuncusu da öğrenciye genellemeyi öğretmektir. Bu da, öğrencileri genelleme düzeyinde sergiledikleri performanstan dolayı pekiştirmeyi içerir (Stokes ve Baer, 1977, Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Davranış öncesi uyararlar aracılığıyla genellemeyi kolaylaştırmak için öğretimde yer alacak uyararların farklı örneklerine yer vermek (Tekin-iftar ve

Kırcaali-iftar, 2004) ve mümkün olduğunca doğal ortamda yer alan örnekleri kullanmak gereklidir (Wolery vd., 1992).

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

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

2.2.1.5.Uyarlama

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

2.3. ÖĞRETİMDE VERİMLİLİK

Verimlilik, bir öğretim yönteminin diğer öğretim yöntemine göre daha az enerji ile sonuçlanmasıdır (Wolery vd., 1991). Diğer bir deyişle; verimlilik, bir öğretim yöntemiyle öğretimin etkili biçimde sonuçlanmasının yanı sıra, bir yöntemin diğerine göre, “daha iyi öğrenme ile “ sonuçlanmasıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bir öğretim yönteminin diğer öğretim yöntemine göre daha verimli olduğunu söyleyebilmek için mutlaka iki ölçütü karşılaması gerekmektedir. Bunlardan birincisi, etkili bir yöntem olmalıdır yani mutlaka öğrenme ile

sonuçlanmalıdır. İkincisi ise; daha iyi öğrenme ile sonuçlanmalıdır. (Wolery, vd., 1991; Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

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

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

Üçüncü olarak verimlilik, daha kapsamlı öğrenmedir. İki öğretim yöntemi eşit düzeyde, aynı hızla ve aynı düzeyde öğrenme ile gerçekleşebilir. Ancak bir öğretim yöntemi diğerine göre, bireylere doğrudan öğretilmesi amaçlanmayan davranışların da kazanımı ile sonuçlanırsa, bu öğretim yönteminin daha verimli olduğu söylenebilir (Wolery vd., 1991; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bu şekilde kazanım, gözleyerek ya da rastlantısal yolla olabilmektedir. Gözleyerek öğrenme, bireye öğretilmesi amaçlanmayan, ancak, bir başkası o davranış ya da beceriyi sergilerken ya da bir başkasına o davranış ya da beceri öğretilirken, gözleyen bireyin gözlediği davranış ya da beceriyi kendiliğinden öğrenmesi olarak tanımlanmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Dördüncü olarak verimlilik, öğretilenler ile öğretilmeyenler arasında ilişki kurabilmektir. Bir öğretim yöntemi diğerine göre, bireyin öğretilen uyaranlar ile henüz öğretilmemiş olan uyaranlar arasındaki ilişkiyi daha yüksek düzeyde

kurmasına yol açarsa, o yöntemin diğerine göre daha verimli olduğu düşünülmektedir (Wolery vd., 1991; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

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

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

Bu araştırmada da, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçleriyle yapılan öğretimin öğretim süreci sayısı, toplam öğretim süresi, öğrencinin yanlış tepki sayısı ölçütleri açılarından verimlilikleri karşılaştırılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin kazandıkları becerileri öğretimden belli bir süre sonra sürdürüp sürdüremediklerine ve farklı kişi, ortam ve materyallere genelleyip genellemediklerine bakılmıştır.

2.4. BECERİ VE BECERİ ÖĞRETİMİ

2.4.1. Beceri ve Günlük Yaşam Becerileri

Bireyler, doğumdan başlayarak gelişim süreci içinde pek çok beceri kazanmaktadır. Bu beceriler, tek bir basamağı olan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilebilen tek basamaklı davranışlardan oluşabileceği gibi, birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturmaları

biçiminde de olabilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturduğu becerilere zincirleme beceriler denilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bu zincirleme beceriler; yemek yeme, tuvaletini yapma, giyinme gibi özbakım becerileri, yürüme, koşma, ip atlama gibi büyük kas becerileri, koparma, yırtma, kesme, boyama gibi küçük kas becerileri, telefon etme, alışveriş yapma gibi günlük yaşam becerileri şeklinde çeşitlendirilebilmektedir. Küçük yaşlardan itibaren kazanılmaya başlanılan bu beceriler, çocuğun gerek okul yaşamını, gerekse ilerleyen yıllarda toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamasını olumlu yönde etkilemektedir (Snell, 1993, Varol, 2005).

Günlük yaşam becerileri, ev içinde ve ev dışında bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmek ve kişisel bakım ve görünüşü koruyabilmek için gerekli olan bütün becerileri içermektedir (Varol, 2004). Bu beceriler, ev içi becerileri (yemek hazırlama, yiyecek depolama, temizlik, giysi yıkama, ütü yapma, giysileri tamir etme, görünüşü düzeltme, telefon etme, misafir ağırlama, yatak yapma becerileri gibi) ve toplum kaynaklarını kullanma becerileri (şehir içi ve dışı seyahat etme, alışveriş yapma, lokantada yemek yeme, muayene olma gibi) olarak sınıflanabilmektedir (Varol, 2004).

Okul programlarında yer alan toplumsal uyum becerileri dersinin amaçlarına bakıldığında “dişlerini fırçalama, el-yüz yıkama, asansör kullanma, masa silme, yatak düzeltme, yemek yapma, alışveriş yapma, ütü yapma, düğme dikme” gibi becerilerin kazanılmasına yönelik amaçların yer aldığı görülmektedir (M.E.B, 2002).

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için günlük yaşam becerilerini kazanmaları gereklidir (Haring vd., 1987; Snell, 1993; Pierce and Schreibman, 1994; Varol, 2004). Bu becerilerin büyük çoğunluğu, kişinin kendini geçindirebilecek bir iş bulması için de gerekli becerilerdir. Ayrıca, günlük yaşam becerileri, okuma, matematik ve diğer disiplin alanlarında gerekli becerilerin

kazandırılmasına yönelik olarak çeşitli etkinlik fırsatları sağlayabilmektedir (Varol, 2004).

2.4.2. Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları

2.4.2.1.İpucu

İpucu, belli bir uyarının (ayırt edici uyarın) varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağını hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Kaynaklarda, tepki ipucu ve uyarın ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir (Cooper vd., 1987; Wolery vd., 1992; Snell, 1993). Tepki ipuçları, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla öğretmen tarafından öğrenciye sunulan davranış şekilleridir (Touchette ve Howard, 1984; Wolery vd., 1992). Değişik kaynaklarda, çeşitli tepki ipucu türlerinden söz edilirken hepsinde ortak olanlar, sözel ipucu, işaret ipucu, model olma ve fiziksel yardımdır (Cooper vd., 1987; Wolery vd., 1992; Snell, 1993; Varol, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Uyarın ipuçları ise, yine öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla, öğretmen tarafından, uyaranda yapılan düzenlemelerdir (Cooper vd., 1987; Snell, 1993).

İpucu kullanımının, iki önemli kuralı vardır. Bunlardan ilki, öğrenciye ne yapacağını belirtmeden önce, davranışın yapılmasını sağlayacak ayırt edici uyarının ortamda bulunmasıdır (Örn. Çorba pişirme becerisinin öğretimi için, tencerenin ve çorba paketinin ortamda bulunması). İkincisi ise, ipuçları mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdan kaldırılmalıdır (Özyürek, 1996). Böylece, öğrenciye ne yapacağı ile ilgili olarak verilen ipuçları geri çekilerek, öğrencinin herhangi bir ipucuna gereksinimi olmadan ayırt edici uyarana tepkide bulunması kazandırılmaktadır (Özyürek, 1996; Varol, 1996).

Wolery ve diğerleri, (1992) bu iki kurala ek olarak, ipuçlarını kullanırken şu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir: a) Öğrenci için en az kontrol gerektiren ancak en etkili olan ipucu seçilmelidir, b) gerekli durumlarda, ipucu türleri birleştirilerek birlikte kullanılmalıdır, c) davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu

türü seçilmelidir d)ipucu, sadece öğrenci dikkatini yönelttiği durumlarda sunulmalıdır, e) ipucu, öğrenciyi cezalandırıcı bir tutumla değil, destekleyici bir tutumla sunulmalıdır.

Aşağıda beceri öğretiminde kullanılan tepki ipucu türlerinden sözel ipucu, işaret ipucu, model olma ve fiziksel yardım ipucuna ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

2.4.2.2.Sözel İpucu

Sözel ipucu, öğrencinin doğru tepki vermesi için öğretmenin, öğrenciden yapması istediği davranışı sözel olarak ifade etmesidir (Wolery vd., 1992; Varol, 1996). Sözel ipucu, öğrenciye ne yapması gerektiğini söyleyen beceri yönergeleri olmayıp, öğrenciye nasıl yapılacağını söyleyen sözlü ifadelerdir (Wolery vd., 1992). Öğretimde sadece sözel ipucu kullanılması düşünülüyorsa, kullanılacak sözel ipuçlarının öğrenci için bir anlamı olup olmadığının araştırılması gereklidir. Öğrenci için bir anlamı olmayan sözel ipuçları verip, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesini beklemek, öğrenciyi başarısız kılmaya çalışmak anlamına gelmektedir (Varol, 1996).

Öğretimde sözel ipuçları kullanılırken, önce beceri basamağındaki davranışın tamamı sözel olarak ifade edilir. Daha sonra ki aşamada beceri basamağındaki davranışla ilgili nesne ve eylem ifade edilir. Daha sonra da sadece eylem ifadesi ya da fısıltıyla eylem ifadesi kullanılır. Böylece, öğrenciler başarılı oldukça, sözel ipucu geri çekilmiş olmaktadır (Varol, 2005). Öğretimde sözel ipucu kullanmanın avantajı, bir seferde birden fazla öğrenciye aynı anda sunulabilmesidir. Dezavantajı ise, öğretmenin sunacağı sözel ipucunun öğrenci için anlamlı olup olmadığından emin olması gerekliliğidir (Wolery vd., 1992).

2.4.2.3.İşaret İpucu

İşaret ipucu, sözel ipucuyla birlikte verilerek, fiziksel temas olmadan öğrencinin dikkatini bir şeye çekmek için yapılan hareket ve yüz ifadeleridir (Wolery

vd., 1992; Snell, 1993). Bu hareketler, kol, el, baş hareketleri gibi kaba hareketlerden, parmak, göz hareketleri gibi ince hareketlere doğru bir sıra izler (Snell, 1993; Diler, 2000). Öğretimde işaret ipucu kullanmanın avantajı; pratik olması, bir seferde birden fazla öğrenciye aynı anda sunulabilmesidir. Dezavantajı ise; öğretmenin sunacağı işaret ipucunu oluşturan hareketlerin, öğrenci için anlamlı olup olmadığından emin olması gerekliliğidir (Wolery vd., 1992).

2.4.2.4.Model Olma

Model olma, bir kişinin yaptığı hareketi gözleyerek ve taklit ederek yapma ve öğrenmedir. Beceri öğretiminde model olma ipucunun kullanabilmesi için, öğrencinin taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir. Model olma ipucu sözel ipuçlarıyla birlikte kullanılır ve öğretim süreci içinde içinde model olunan hareket geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sadece sözel ipucuyla yapması sağlanır (Varol, 1996).

Öğretmenin, bir beceri basamağı için öğrenciye model olurken, öğrencinin yanında hafifçe ona dönerek durması en etkili sonucu vermektedir. Öğretmenin öğrencinin karşısına geçerek model olması durumunda, öğrenci öğretmenin beceri basamağını yaptığı eli ya da koluyla aynı yöndeki elini ya da kolunu kullanarak beceri basamağını yapmaya çalışmakta, bu durum kargaşa yaratabilmektedir (Varol, 1996).

Model olma ipucu, fiziksel temas gerektirmediği için grup öğretiminde kullanması kolaydır ve hemen hemen her davranış için sunulabilir. Ancak, model olma ipucu sunulacak olan öğrencinin, mutlaka taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir. Aksi takdirde, model olma ipucu, etkisiz olacaktır (Wolery vd., 1992).

Bu araştırmada, model olma ipucu sözel ipucu ile birlikte kullanılmıştır. Model olma ipucu, öğrenciler taklit etme becerisine sahip olduğu için seçilmiştir.

2.4.2.5.Fiziksel Yardım

Fiziksel yardım, öğrencinin belli bir uyarının varlığında bir beceri basamağını gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla, öğretmenin öğrenciyle birlikte beceri basamağının tamamını yapması ve ne yapıldığını söylemesinden, beceri basamağını hiç yapmayarak ne yapıldığını söylemesine kadar değişen ve elle yapılan yardımdır (Varol, 1996). Fiziksel yardım uygulanırken, fiziksel ve sözel ipuçları birlikte kullanılmaktadır (Snell,1993). Böylece, öğrencinin beceri basamağını gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla uygulanan fiziksel yardım geri çekilerek, öğrenciyi beceri basamağını sözel ipucuyla yapar hale getirmek amaçlanmaktadır (Varol, 1996).

Fiziksel yardım uygulanırken ilk başta, öğretmen eliyle öğrencinin elinden ya da kolundan sıkıca tutarak, beceri basamağını yaptırır ve ne yapması gerektiğine ilişkin sözel ipucu verir. Daha sonra, öğretmen öğrencinin beceri basamağının yapılışına katıldığını hissedince, kendi eliyle öğrencinin elinin üzerinden sıkıca tutar, ancak elinin baskısını hafifletir. Öğrenci beceri basamağını yapar hale geldikçe, öğretmenin eli öğrencinin elinin üstüne-bileğine doğru yer değiştirir. En sonunda, öğrenci beceri basamağını yaparken güçlük hissettiğinde, ona hemen yardım edebilmek için, öğretmen elini öğrencinin bileğinin yanında bulundurur, ancak öğrenciye dokunmaz (Varol, 2005). Fiziksel yardım uygulanırken, uygulayıcının öğrencinin arkasına geçerek ve beceri basamağını öğrenciyle birlikte yaparak fiziksel yardımı uygulaması karışıklığı önlemektedir (Varol, 1996).

Tepki ipucu türleri içinde, birey vücudu üzerinde en çok güç gerektiren ipucu türü fiziksel yardımdır (Wolery vd., 1992; Snell, 1993; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Ancak, başta bütün kontrolün öğretmende olması nedeniyle, hata oranını en aza indirmesi, fiziksel yardımın öğretim sırasında kullanılmasının avantajıdır. Öte yandan, uygulayıcı fiziksel yardımı dikkatli kullanmazsa, farkında olmadan, öğrencilerin el, kol, ayak ve bacakları üzerinde fazla baskı kurarak, onlara zarar verebilir (Wolery vd., 1992).

2.4.3. Zincirleme Becerilerin Öğretiminde Beceri Öğretim Materyali Geliştirme

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

2.4.3.1.Ölçüt bağımlı ölçü araçların hazırlanması

Ölçüt bağımlı ölçü araçları öğrencinin öğretim amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştiremediğini değerlendirmeye yöneliktir (Varol, 1992). Ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğrencilerin düzeylerine ilişkin bilgi elde etmek üzere, öğretim öncesinde, öğretim sırasında ve öğretim sonunda uygulanmaktadır. Ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanmasında ilk olarak, ele alınan becerinin analizi yapılır. Beceri analizi, becerinin daha küçük alt basamaklara ayrılması işidir (Haring ve Kennedy, 1988; Snell, 1993; Varol, 1996; Özyürek, 2004). Becerinin analizi iki farklı yöntemle göre yapılabilmektedir. Bunlar, ileri zincirleme ve tersine zincirleme yöntemleridir. İleri zincirleme yöntemine göre beceri analizi yapılırken, becerinin basamakları, önce yapılandan sonra yapılane doğru sıralanır. Tersine zincirleme yöntemine göre beceri analizi yapılırken ise, becerinin basamakları, en son yapılandan, önce yapılane doğru sıra izleyerek analiz edilir (Varol, 1996). Beceri analizindeki alt basamaklar üç yolla belirlenebilir. Birinci yol ele alınan becerinin bellekten analiz edilmesi ve basamakların sıralanmasıdır. İkinci yol, ele alınan becerinin bizzat yapılması ve basamakların sıralanmasıdır. Üçüncü yol ise, beceriyi iyi yapan bir kişinin gözlenmesi ve basamakların sıralanmasıdır (Varol, 2005).

Ölçüt bağımlı ölçü aracı bildirimler, ölçüt ve sorular bölümlerinden oluşur. Analizi yapılan becerinin basamakları, ölçü aracının bildirimler bölümünü oluşturur. Ölçüt belirlenir. Eğer, ölçüt bağımlı ölçü aracının öğrenciye bir kez uygulanması sonucunda öğrencinin düzeyi saptanacaksa, ölçüt olarak %100 benimsenmektedir.

Bu yol, çoğunlukla öğretmenler tarafından, öğrencinin düzeyi belirlenirken kullanılır. Araştırmalarda ise, birbirini izleyen günlerde üç ya da dört kez ölçü aracı öğrenciye uygulanmakta, öğrencinin bir beceri basamağını gerçekleştirme ölçütü olarak %70 ve üzeri benimsenmektedir (Varol, 1996).

Ölçüt bağımlı ölçü aracının sorular bölümü, çocuğun yapabildiklerini belirlemede kullanılan yöntemine göre, iki farklı şekilde düzenlenebilir. Çocuğun yapabildiklerinin belirlenmesinde tek fırsat yöntemi benimsenecekse, ölçüt bağımlı ölçü aracının sorular bölümünde sadece beceriyle ilgili ana yönerge yer alır. Çocuğun yapabildiklerinin belirlenmesinde çoklu fırsat yöntemi benimsenecekse, ölçüt bağımlı ölçü aracının sorular bölümünde bağımsız, sözel ipucu, model olma ve fiziksel yardım sütunları bulunur (Varol, 2005).

Araştırmada, ele alınan becerilerin analizleri, ileri zincirleme yöntemine göre yapılarak, ölçü araçlarının bildirimler bölümü oluşturulmuştur. Daha sonra, tek fırsat yöntemiyle öğrencilerin öğretim öncesinde ve öğretim sonunda becerideki düzeylerini belirlemeye yönelik ölçüt bağımlı ölçü araçları hazırlanmıştır.

2.4.3.2. Öğrencinin Yapabildiklerinin Belirlenmesi

Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi, öğretime nereden başlanacağına hizmet etmektedir (Varol, 1992). Öğrencilerin herhangi bir kavram yada beceride yapabildikleri belirlenirken, o kavram yada beceriyi analiz ederek oluşturulan ölçüt bağımlı ölçü araçlarından yararlanılır (Diler, 2000).

Öğrencinin yapabildikleri tek fırsat ve çoklu fırsat yöntemine göre belirlenebilmektedir (Varol, 1996). Tek fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin amacı, öğrencinin becerinin basamaklarından ne kadarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini saptamaktır (Varol,1996; Snell,1993; Varol, 2005). Tek fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildikleri belirlenirken, uygulamanın yapılacağı ortam düzenlenir. Daha sonra öğretmen, beceri ile ilgili ana yönergeyi verir. Öğrencinin bağımsız gerçekleştirdiği basamaklar, ölçüt bağımlı ölçü

aracındaki ilgili basamağın karşısına doğru olarak kaydedilir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği ya da hatalı yaptığı basamaklar, ölçüt bağımlı ölçü aracındaki ilgili basamağın karşısına yanlış olarak kaydedilir. Öğrencinin doğru yada yanlış tepkilerine nötr kalınır (Varol,1996). Öğrenci bir basamağı hatalı yaptığı ya da yapamadığında uygulamaya son verilir ve bu beceri basamağından başlayarak izleyen basamaklar yanlış olarak kaydedilir (Varol, 2005).

Çoklu fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin amacı, öğrencinin becerinin her bir basamağını bağımsız olarak gerçekleştirip gerçekleştiremediğini, ya da hangi ipucu verildiğinde gerçekleştirebildiğini belirlemektir (Snell, 1993; Varol, 1996). Çoklu fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildikleri yani performans düzeyi belirlenirken, uygulamanın yapılacağı ortam düzenlenir. Daha sonra öğretmen, beceri ile ilgili ana yönergeyi verir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına, bağımsız sütununun altına kaydedilir. Öğrenci bir beceri basamağını bağımsız olarak yapamaz ya da hatalı yaparsa durdurulur ve öğretmen o beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu verir. Öğrenci, sözel ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına, sözel ipucu sütununun altına kaydedilir. Öğrenci, öğretmen tarafından sözel ipucu verildiğinde de beceri basamağını gerçekleştiremezse, öğretmen, o beceri basamağını, kendi önündeki materyallerle açıklayarak yapar ve öğrenciden de yapmasını ister. Öğrenci, öğretmen tarafından beceri basamağı açıklanarak gösterildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına, model olma sütununun altına kaydedilir. Öğrenci, öğretmen tarafından model olunduğunda da beceri basamağını gerçekleştiremezse, ölçüt bağımlı ölçü aracında ilgili basamağın karşısına fiziksel yardım sütununa kaydedilir, ancak öğretmen tarafından öğrenciye fiziksel yardımda bulunularak beceri basamağı yaptırılmaya çalışılmaz ve performans alımına son verilir (Snell, 1993; Varol, 1996).

Araştırmada, öğrencilerin günlük yaşam becerilerinde öğretim öncesi ve sonrası yapabildiklerinin belirlenmesinde tek fırsat yöntemi kullanılmıştır.

2.4.3.3.Amaçların oluşturulması

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

Zincirleme becerilerin öğretiminde, amaçların düzenlenmesinde üç farklı yaklaşım kullanılmaktadır. Bunlar, tüm beceri, ileri zincirleme ve tersine zincirleme yaklaşımlarıdır (Snell, 1993; Varol, 1996).

Bu araştırmada, amaçlar, tüm beceri yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Tüm beceri yaklaşımına göre amaç düzenlenirken, önce becerinin bütünü ile ilgili uzun dönemli amaç konulur. Daha sonra bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde, becerinin bütününe içeren kısa dönemli amaçlar, en fazla ipucu gerektirenden-en az ipucu gerekene doğru sıralanır. Her bir kısa dönemli amacı gerçekleştirecek şekilde alt amaçlar, önce yapılandan sonra yapılane doğru sıralanır (Varol, 1996).

2.4.3.4.Öğretim Planlarının Hazırlanması

Öğrencinin, bir beceride yapabildiklerinin belirlenmesi ve amaçların düzenlenmesinden sonra, öğretim planlarının hazırlanması gerekmektedir (Snell, 1993; Varol, 1996). Öğretim planları, kullanılacak araç-gereçleri, öğretim ortamını, kullanılacak pekiştiricileri ve öğretim sürecini içermelidir. Öğretim süreci bölümünde ise, öğretim yapılabilmesi için seçilen ipucu işlem sürecinin uygulama süreci açıklanmalıdır (Varol, 1996).

Bu araştırmada hazırlanan öğretim planları, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerileri için, kullanılacak araçlar, öğretime hazırlık ve öğretim

süreçlerini içermektedir. Öğretime hazırlık bölümünde, ortamın nasıl düzenleneceği ve kullanılacak pekiştireç belirtilmiştir. Daha sonra, öğretim süreci bölümünde, öğretim yapılabilmesi için seçilen ipucu işlem sürecinin nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.4.3.5.Öğretimin Değerlendirilmesi

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

Tek fırsat yöntemiyle öğrencinin beceride yapabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçü araçları, öğretimde kullanılan ipucu işlem sürecine bağlı olarak, öğretim süreci içinde öğrencinin gösterdiği ilerlemelerin belirlenmesinde kullanılabilir. Ayrıca, öğretim sonunda öğrenciye uygulanarak, öğrencinin beceriyi bağımsız olarak yapıp yapmadığı belirlenebilir (Varol,2005).Öğrencinin, beceride çoklu fırsat yöntemine göre performans düzeyini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçları ise, hem öğretim süreci içinde öğrencinin gösterdiği ilerlemeleri saptayıp, yeni öğretim amaçlarının öğretime geçilmesini, hem de öğretim sonunda öğrencinin beceriyi ne şekilde yapabildiğine ilişkin ayrıntılı bilgi elde edilmesini sağlar (Varol, 1996).

Araştırmada, tek fırsat yöntemine göre hazırlanan ve becerilerin öğretimi öncesinde öğrencilerin becerideki düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan beceri ölçü araçları, becerilerin öğretimi sonrasında da kullanılarak, öğrencilerin becerilerde bağımsızlığa ulaşp ulaşmadığına bakılmıştır.

2.5.İPUCU İŞLEM SÜREÇLERİNDE YER ALAN TEMEL KAVRAMLAR

2.5.1. Ana Yönerge (Hedef Uyarı)

Hedef uyarı, öğrencinin tepkide bulunmasına zemin hazırlayan davranış öncesi uyarı olarak tanımlanmaktadır (Tekin, 2000). Hedef uyarıda, bireye davranışı yerine getireceği anımsatılırken, nasıl yerine getireceğine ilişkin bir ipucu verilmez (Tekin-İftar Ve Kırcaali-İftar, 2004). Zincirleme becerilerin öğretiminde, hedef uyarı, becerinin ana yönergesi şeklinde sunulmaktadır. Ana yönerge, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi için verilen yönerge (Wolery vd., 1992; Tekin, 2000; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Bu araştırmada ana yönerge, katlı kumaşa teğel yapma becerisi için “teğel yap” ve hazır çorba pişirme becerisi” için ise “ çorba pişir” olarak belirlenmiştir.

2.5.2. Öğrenci İçin Belirlenen Uygun İpucu (Kontrol Edici İpucu)

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu (kontrol edici ipucu), öğretim sırasında öğrencinin doğru tepki vermesini sağlayacak olan ve öğrenci için uygun olan ipucudur (Wolery vd., 1992; Tekin,2000; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004;). Kullanılacak olan uygun ipucu çeşidinin belirlenmesi, öğrencinin performans düzeyinin tek fırsat ya da çoklu fırsat yöntemiyle belirlenmesine ve kullanılacak ipucu işlem sürecine göre farklılık göstermektedir. Eğer, öğrencinin performans düzeyi tek fırsat yöntemiyle belirlendiyse, kullanılacak ipucu öğrenciye verildiğinde, öğretimi yapılacak becerinin basamaklarının hepsinin yapılmasını sağlayan bir ipucu olmalıdır (Varol, 2005). Bu konuyla ilgili alan yazında belirtilen, uygun ipucu belirlenirken öğrenci özellikleri ve becerinin özelliklerine bakılarak karar verilmesi gerektirir. Eğer, öğrencinin düzeyi çoklu fırsat yöntemiyle belirlendiyse, zaten, öğretime başlandığında becerinin her basamağı için öğrenciye verilmesi gereken ipuçları uygun ipuçları belirlenmiş olmaktadır (Varol, 2005).

Bu araştırmada, öğrenciler için uygun ipucu, model olmayla birlikte sözel ipucunun kullanılması olarak belirlenmiştir. Uygun ipucu belirlenirken, öğrencilerin taklit etme becerisine sahip olup olmadıkları, alıcı ve ifade edici dil düzeyleri, kullandıkları vücut bölümleri, ek yetersizliklerinin olup olmadığına bakılmış ve sınıf öğretmenin görüşü alınmıştır.

2.5.3..Öğretim Süreci (Deneme)

Öğretim süreci (deneme), davranış öncesi uyaranları, öğrencinin davranışını ve davranış sonrası uyaranları kapsar (Tekin, 2000; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004).

Bir öğretim oturumunun (ders saatinin), kaç öğretim sürecinden (deneme) oluşacağı belirlenmelidir. Bunu belirlerken öğrencinin dikkat süresi ve kazandırılacak becerinin basamaklarının sayısı ve amaçların hangi yaklaşıma göre düzenlendiği göz önünde tutulmalıdır. Öğrenci bir beceriyi gerçekleştirinceye kadar, öğretim oturumları aralıklı, her öğretim oturumundaki öğretim süreçleri ard arda olmalıdır (Varol, 2005).

Bu araştırmada, bir öğretim oturumu iki öğretim sürecinden (deneme) oluşmuştur. Bunu belirlerken de, öğrencilerin ve becerilerin özellikleri dikkate alınmış ve yapılan ön uygulama sonucu becerilerin bir kez tamamlanmasının aldığı süreye bakılarak bu karar alınmıştır.

2.5.4.Yanıt Aralığı

Yanıt aralığı, becerinin ana yönergesi ve ipucu sunulduktan, sonra bireyin yanıt vermesini beklemek üzere geçen süre olarak tanımlanmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin, 2000; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Wolery ve diğerleri (1992) yanıt aralığının uzunluğuna karar verirken, öğrencinin özelliklerine ve becerinin özelliklerine dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu araştırmada yanıt aralığı, dört saniye olarak belirlenmiştir.

2.6. İPUCU İŞLEM SÜREÇLERİ

2.6.1 Tepki İpuçlarının Kullanıldığı İpucu İşlem Süreçleri

Tepki ipucu işlem süreçlerinin kullanıldığı ipucu işlem süreçleri, a)sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, b)artan bekleme süreli ipucu işlem süreci, c) eş zamanlı ipucu işlem süreci, d)davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci, e)ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci, f)davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem süreci, g)aşamalı yardım ipucu işlem süreci, h)ipucunun giderek artırılması işlem süreci olarak sekiz grupta toplanmaktadır (Gast vd., 1988; Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005). Bu bölümde, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ayrıntılı olarak açıklanmakta, diğer tepki ipucu işlem süreçlerine ise kısaca yer verilmektedir.

2.6.1.1. Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere hem tek basamaklı hem de zincirleme becerilerin öğretiminde kullanılan etkili bir tepki ipucu işlem sürecidir (Schuster vd., 1998; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimde, ana yönergenin verilmesinden sonra, ipucu sunulmadan geçen sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin bağımsız olarak beceri basamağını gerçekleştirmesi amaçlanır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri ve sabit bekleme süreli öğretim süreçleri olmak üzere iki ayrı öğretim sürecinden oluşur. Belli bir sayıda sunulan sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrenciye ana yönerge ve uygun ipucu aynı anda sunulur. Daha sonra, sabit bekleme süreli öğretim sürecine geçildiğinde, ana yönerge ve uygun ipucu arasında geçen sabit süre belirlenir ve tüm uygulamalarda bu süre sabit kalır. Ana yönergenin verilmesinden sonra, bu sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin uygun ipucu sunulmasına gerek kalmadan bağımsız olarak beceriyi gerçekleştirmesi amaçlanır.

Sabit bekleme süreli öğretimde ipucu zaman bağlamında geri çekilir, öğretimin tamamında aynı ipucu kullanılır, yani ipucunun türünde ya da miktarında herhangi bir değişiklik yapılmaz (Snell ve Gast, 1981; Schuster vd., 1988; Gast vd., 1988; Ault vd., 1989; Wolery vd., 1991; Holcombe vd., 1992; Wolery vd., 1992; Schuster vd., 1998; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005).

Wolery ve diğerleri (1992), sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle etkili bir öğretimin yapılabilmesi için öncelikle ana yönergenin ve öğrenci için verilecek uygun ipucunun belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

2.6.1.1.1. Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçleri

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimin ilk aşaması olan sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecinin etkili bir biçimde kullanılabilmesi için; a)sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerine devam etmenin ölçütü, b)öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağı ve c)öğretim sırasında öğrenci davranışlarının ne şekilde kaydedileceği belirlenmelidir. Ayrıca uygulama sırasında kayıt tutulmalı ve bireyin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapılmalıdır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

2.6.1.1.1.1.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerine Devam Etme Ölçütünün Belirlenmesi

Wolery ve diğerleri (1992), bu konuda kesin bir kural olmamakla beraber, bir takım noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu noktalar; a)zincirleme beceriler öğretiliyorsa, daha çok sıfır saniyeli öğretim süreci yer almalıdır, b) grup öğretimi yapılıyor ve tüm çocuklara aynı davranış kazandırılıyorsa, daha az sayıda sıfır saniyeli öğretim süreci yer almalıdır, c) ağır derecede yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışırken, hafif ve orta derecede yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere göre daha çok sayıda sıfır saniyeli öğretim süreçlerine yer verilebilir, d)deneyimli öğrencilerle çalışırken, daha az sayıda sıfır saniyeli öğretim süreçlerine yer verilebilir, e)becerinin güçlük derecesine göre, sıfır saniyeli öğretim süreçlerinin

sayısına karar verilebilir. Bu konuyla ilgili kesin bir kural olmamakla beraber, sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerine, öğrenci beceri basamaklarının tamamını, belirlenen ipucu bir kez verildiğinde gerçekleştirinceye kadar devam edilmesi önerilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Araştırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimde, öğrenci, beceri analizinde yer alan basamakların her biri için belirlenen ipucu (model olma) bir kez verildiğinde beceri basamaklarının tamamını gerçekleştirinceye kadar, sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerine devam edilmiştir

2.6.1.1.1.2. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunacağını Belirleme

Wolery ve diğerleri (1992), Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar (2004), Varol (2005), sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecine yer verirken, üç tür öğrenci tepkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar; ipucu sunulduktan sonra verilen doğru tepki, yanlış tepki ya da hiç tepkide bulunmama şeklindedir. Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrencinin yanlış tepkisini görmezden gelip, ipucunun tekrar verilmesi gereklidir. Öğrenci tepki vermediğinde de, öğrencinin dikkatini çalışmaya yöneltmesini sağlayıp, ipucunun tekrar verilmesi uygun olmaktadır (Varol, 2005).

Araştırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimde, öğrenci ipucu sunulduktan sonra doğru tepki verdiğinde pekiştirilmiş, yanlış tepki verdiğinde ve hiç tepki vermediğinde ise araştırmacı tarafından ipucu tekrar sunulmuş ve öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirilmiştir.

2.6.1.1.1.3. Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim yapılırken, öğretim boyunca, öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için veri kayıt formu geliştirilmelidir. Veri kayıt formunda, öğrenci bilgileri, öğrencinin verebileceği olası tepkiler, öğretim süresi, öğrenci tepkilerinin sayısı ve yüzdesine yönelik hesaplamaların yer aldığı bölümler bulunmalıdır (Wolery vd., 1992).

Araştırmada sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde öğretim yapılırken, öğretim boyunca öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

2.6.1.1.1.4.Uygulama, Kayıt tutma Ve Bireyin Gösterdiği Performansa Göre Değişiklikler Yapma

Uygulama aşamasında günlük kayıt tutma ve sonrasında bu verileri grafikleştirme, öğretmene, öğrencinin performansını görme ve bu performansa göre öğretim sürecinde değişiklikler yapıp yapmama kararını vermesine yardımcı olmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004).

Araştırmada sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken, öğretim boyunca denegin verdiği tepkiler, ilerleme kayıt formuna ilgili sütunun altına hemen işaretlenmiştir.

2.6.1.1.2. Sabit Bekleme Süreli Öğretim Süreçleri

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretime yer verdikten sonra, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin ikinci aşaması olan sabit bekleme süreli öğretim süreçlerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, a)öğrencinin ipucunu bekleme becerisine sahip olup olmadığının belirlenmesi, b)ipucunu geciktirme

süresinin belirlenmesi, c)öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunacağını belirlenmesi, d)öğretim sırasında öğrenci davranışlarının ne şekilde kaydedileceğinin belirlenmesi gerekmektedir. Ayrıca, uygulama sırasında kayıt tutulmalı ve bireyin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapılmalıdır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

2.6.1.1.2.1. Öğrencinin İpucunu Bekleme Becerisini Belirleme

Sabit bekleme süreli öğretim süreci uygulanırken öğrencinin ipucunu bekleme becerisine sahip olup olmadığı belirlenmelidir. Eğer öğrenci, ipucunu bekleme becerisine sahip değilse, mutlaka bekleme eğitimi almalıdır. Bekleme eğitiminin amacı, öğrenciye hedef davranışı öğretmek değil, ipucunu bekleme becerisini öğretmektir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Araştırmada, öğrencilerin sınıf öğretmeniyle görüşülerek ve uygulamacının gözlemleri sonucu deneklerin en az beş saniye ipucunu bekleme becerisine sahip oldukları belirlenmiştir.

2.6.1.1.2.2. İpucunu Geciktirme Süresini Belirleme

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinden sabit bekleme süreli öğretim süreçlerine geçildiğinde, becerinin ana yönergesi ile ipucunun sunulması arasında geçecek sürenin ne kadar olacağına karar verilmelidir. Bu konuda kesin bir kural olmamakla beraber, yaygın olarak kullanılan süre 4 saniyedir. Tıpkı sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreci sayısına karar vermede olduğu gibi, burada da karar verilirken, öğrenci ve öğretilecek becerinin özellikleri dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte, bu sürenin, öğrenci bağımsızlığa ulaşmaya kadar hep sabit kalacağı unutulmamalıdır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Araştırmada, “teğel yap” ve “çorba pişir” ana yönergeleri ve öğretimde kullanılacak ipucu olan model olma arasında, ipucunu geciktirme aralığı 4 sn olarak belirlenmiştir.

2.6.1.1.2.3. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme

Sabit bekleme süreli öğretim süreçlerinde, ipucundan önce doğru tepki, ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan sonra yanlış tepki, ipucundan önce yanlış tepki ve tepkide bulunmama olmak üzere beş tür öğrenci tepkisi vardır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005). Öğrenci, ipucu verilmeden yanlış tepki verdiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, bekleme süresi dolduğunda ipucunun tekrar verilmesi gereklidir. Öğrenci bekleme süresi içinde ve bekleme süresi bittikten sonra da tepki vermediğinde, öğrencinin dikkatinin çalışmaya çekilip, ipucunun tekrar verilmesi uygundur. Öğrencinin ipucu verilmeden ve ipucu verildikten sonraki doğru tepkilerine ise, ayrımlı pekiştirme işlem sürecinin uygulanması daha uygun olmaktadır. Yani, öğrencinin bekleme süresi içinde ya da bekleme süresinin sonunda ipucu verilmeden doğru tepki verdiğinde, betimlenerek pekiştirilmesi; öğrenci bekleme süresinin sonunda ipucu verildikten sonra doğru tepki verdiğinde ise pekiştirilmemesi uygun olmaktadır. Bu şekilde, öğrencinin, ipucu verilmeden doğru tepki vermesini artırmak daha kolay olmaktadır (Varol, 2005).

Araştırmada, denek ipucundan önce doğru tepki verdiğinde pekiştirilmiş, ipucundan önce yanlış tepki verdiğinde, beklemesi gerektiği söylenip, dört saniye (bekleme süresi) dolduğunda ipucu tekrar sunulmuştur. Denek, dört saniye içinde tepkide bulunmadığında ya da dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunduğunda, deneğin dikkati çalışmaya çekilip, ipucu tekrar sunulmuştur. Dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmadığında ise yine ipucu tekrar sunulmuştur. Dört saniye bekleme süreli öğretim süreçleri boyunca, denek dört saniye içinde ya da dört saniyenin sonunda ipucu verilmeden doğru tepki verdiğinde, betimlenerek pekiştirilmiş, bekleme süresinin sonunda ipucu verildikten

sonra doğru tepki verdiğiğinde ise pekiştirilmemiştir. Yani, deneğin ipucu sunulmadan ve ipucu sunulduktan sonraki doğru tepkilerine, ayrımlı pekiştirme işlem süreci uygulanmıştır.

2.6.1.1.2.4. Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi

Sabit bekleme süreli öğretim süreçlerinde öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için veri kayıt formu geliştirilmelidir. Veri kayıt formunda, öğrenci bilgileri, öğrencinin verebileceği olası tepkiler, öğretim süresi, öğrenci tepkilerinin sayısı ve yüzdesine yönelik hesaplamaların yer aldığı bölümler bulunmalıdır (Wolery vd., 1992).

Araştırmada, dört saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken, öğretim boyunca öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

2.6.1.1.2.5.Uygulama, Kayıt Tutma ve Bireyin Gösterdiği Performansa Göre Değişiklikler Yapma

Uygulama aşamasında günlük kayıt tutma ve sonrasında bu verileri grafikleştirme, öğretmene, öğrencinin performansını görme ve bu performansa göre öğretim sürecinde değişiklikler yapıp yapmama kararını vermede yardımcı olmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Araştırmada dört saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken öğretim boyunca deneğin verdiği tepkiler, ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili sütunun altına hemen işaretlenmiştir.

2.6.1.2. İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim, bireyin doğru tepkide bulunmasını sağlayan ipucu sunulmasıyla öğretime başlanarak, ipucunun giderek azaltılarak ortadan kaldırılması olarak tanımlanır. Başlangıçta, birey üzerinde en fazla kontrol gerektiren ipucu, birey belli bir ölçütü karşılar düzeyde performans sergileyinceye kadar ana yönergeyle eş zamanlı olarak sunulur. Belirlenen düzeyde ölçüt karşılandıktan sonra ise, birey üzerinde daha az kontrol gerektiren ipucunun sunulmasına geçilir. Birey, ana yönergeye bağımsız olarak doğru tepkide bulununcaya kadar bu sürece devam edilir. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimde, ipucunun geri çekilme süreci zaman bağlamında ya da tamamen ortadan kaldırılma şeklinde olmamaktadır. İpucunun geri çekilmesi ipucunun tür, miktar ya da her ikisinin birlikte çekilmesi biçiminde gerçekleştirilerek, öğrencinin bağımsızlığa ulaşması hedeflenmektedir (Cooper vd., 1987; Ault vd., 1989; McDonnell ve Ferguson, 1989; Wolery vd., 1992; Varol, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre öğretimin etkili bir biçimde yapılabilmesi için; a)hedef davranış belirlenmeli ve tanımlanmalı, b)ana yönerge belirlenmeli, c)İpucunun sistematik olarak geri çekilme basamakları belirlenmeli, d)ipucu sunulduktan sonra, öğrencinin tepkide bulunması için ne kadar süre verileceği belirlenmeli, e)bir sonraki ipucu düzeyine geçiş ölçütünün ne olacağına karar verilmeli, f)öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağı belirlenmeli, g)öğretim sırasında öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceği belirlenmelidir. Ayrıca, uygulama sırasında kayıt tutulmalı ve bireyin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapılmalıdır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

2.6.1.2.1. Hedef Davranışı Belirleme ve Tanımlama

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin etkili bir biçimde uygulanabilmesi için, öğretilecek olan davranışın gözlenebilir ve ölçülebilir

olmasının yanı sıra, tek basamaklı mı yoksa zincirleme bir beceri olup olmadığına karar verilmelidir. Eğer öğretilecek beceri zincirleme bir beceri ise amaçların tüm beceri, ileri zincirleme ve tersine zincirleme yaklaşımlarından hangisine göre düzenleneceği planlanmalıdır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Bu araştırmada amaçlar, tüm beceri yaklaşımına göre düzenlenmiştir.

2.6.1.2.2. Becerinin Ana Yönergesini Belirleme

Becerinin ana yönergesi, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi için verilen yönerge (Varol, 2005).

Araştırmada, “Katlı kumaşa teğel yapma becerisi için “teğel yap”, hazır çorba pişirme becerisi için ise “çorba pişir” ana yönergeleri belirlenmiştir.

2.6.1.2.3.İpucunun SistematiK Olarak Geri Çekilme Basamaklarının Belirlenmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre öğretimin etkili bir biçimde yapılabilmesi için, ipucunun sistematik olarak geri çekilme basamaklarının belirlenmesi gerekmektedir. Yani ipucunun yalnız türünde mi, miktarında mı yoksa hem türünde hem miktarında mı geri çekim yapılacağına ve kaç aşamada geri çekileceğine karar verilmelidir (Varol, 2005).

Bu araştırmada, model olma ipucu, sözel ipucu ile birlikte kullanılmış ve öğretim süreci içinde model olunan hareket geri çekilerek, öğrencinin sadece sözel ipucu ile hareketi yapması sağlanmıştır. Daha sonra sözel ipucu geri çekilerek, öğrencinin beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirmesi beklenmiştir. Böylece, model olma ipucu hem tür hem miktar olarak altı aşamada geri çekilmiştir.

2.6.1.2.4.İpucu Sunulduktan Sonra Öğrencinin Tepkide Bulunması İçin Ne Kadar Süre Verileceğinin Belirlenmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapılırken, ipucu sunulduktan sonra öğrenciye tepkide bulunması için, her defasında bir süre tanınır. Ancak, bu sürenin tüm öğretim süresi boyunca aynı olmasına dikkat edilmelidir. Bu süre ise, öğrenciye ve öğretilecek becerinin özelliklerine göre değişebilir. Ancak, öğretimde fiziksel yardım ipucu kullanılıyorsa, öğrenciye yanıt aralığı süresi tanınmasına gerek kalmamaktadır (Wolery vd., 1992, Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004).

Araştırmada, ipucu sunulduktan sonra öğrencinin tepkide bulunması için verilen süre en fazla dört saniye olarak belirlenmiştir

2.6.1.2.5. Bir Sonraki Sırada Yer Alan İpucuna Geçiş Ölçütünün Ne Olacağına Karar Verme

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim yapılırken, bir sonraki aşamada yer alan ipucu düzeyine geçiş ölçütü belirlemede, öğrencinin bir önceki ipucuyla sunulan öğretimde sergilediği performansına bakılarak karar verilebilir. Bir sonraki sırada yer alan daha az kontrol gerektiren ipucu düzeyine geçiş kararı verirken, öğrencinin bir önceki sırada yer alan daha fazla kontrol gerektiren ipucu düzeyinde gösterdiği doğruluk yüzdesinin altına inmemesi gerekir. Ayrıca, bir sonraki aşamada yer alan ipucu düzeyine geçme kararını vermek ve daha az kontrol gerektiren ipucunun sunulduğu öğretim oturumlarında öğrencinin performansını değerlendirmek için, öğrenci haftada bir, her iki oturumda bir ya da belli sayıda öğretim süreci geçtikten sonra değerlendirilebilir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Araştırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapılan öğretim oturumlarına, model olma ipucunun birinci aşaması olan beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılmasını içeren öğretim sürecinin

sunulmasıyla başlanılmıştır. Eğer öğrenci verilen ipucu ile beceri basamaklarını doğru bir şekilde tamamlarsa, bir sonraki öğretim sürecinde, bir sonraki aşamada yer alan ipucu düzeyi sunulmuştur.

Model olunan hareket üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sözel ipucu ile yapar hale gelmesi sağlandıktan sonra, sözel ipucunun sunulduğu öğretim süreçlerine yer verilmiştir. Ancak, sözel ipucu verilmeden önce, deneklere becerinin ana yönergesi verilmiş ve ipucu sunulmadan deneklerin beceri basamaklarını gerçekleştirmelerine fırsat verilerek yoklama yapılmıştır.

2.6.1.2.6. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunacağını Belirleme

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim yapılırken; a) ipucundan önce doğru tepki b) ipucundan sonra doğru tepki c) ipucundan önce yanlış tepki d) ipucundan sonra yanlış tepki ve e) tepkide bulunmama olmak üzere beş tür öğrenci tepkisi görülebilmektedir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004 ; Varol, 2005).

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim sırasında, öğrencinin ipuçsuz ve ipucunun varlığında tüm doğru tepkileri anında ve betimlenerek pekiştirilmelidir (Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005). Öğrenci yanlış tepki verdiğinde ise, öğrencinin yanlış tepkilerini görmezden gelip, ipucunu tekrar vermek en iyi yol olmaktadır (Varol, 2005).

Araştırmada, denek ipucundan önce ve sonra doğru tepki verdiğinde anında ve betimlenerek pekiştirilmiş, ipucundan önce ve sonra yanlış tepki verdiğinde, deneğe beklemesi gerektiği söylenip, ipucu tekrar sunulmuş ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilmiştir. Denek tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, ipucu tekrar sunulmuş ve doğru tepki verdiğinde yine pekiştirilmiştir.

2.6.1.2.7. Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yaparken, öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için veri kayıt formu geliştirilmelidir. Veri kayıt formu, öğrenci bilgileri, becerinin basamakları, ipucu hiyerarşisinde yer alacak ipucu düzeyleri , öğrencinin verebileceği olası tepkiler, öğrenci tepkilerinin yüzdesine yönelik hesaplamaların yer aldığı bölümleri içerecek şekilde düzenlenirse, bu bilgiler öğretmene, uyguladığı programın etkisini gözlemleme fırsatı vermektedir (Wolery vd., 1992).

Araştırmada ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle gerçekleştirilen öğretim süreçlerinde öğrencilerin ilerlemelerini kaydetmek üzere ilerleme kayıt çizelgesi geliştirilmiştir.

2.6.1.2.8. Uygulama, Kayıt Tutma ve Bireyin Gösterdiği Performansa Göre Değişiklikler Yapma

Uygulama aşamasında günlük kayıt tutma ve sonrasında bu verileri grafikleştirme, öğretmene, öğrencinin performansını görme ve bu performansa göre öğretim sürecinde değişiklikler yapıp yapmama kararını vermede yardımcı olmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Araştırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapılırken öğretim boyunca deneğin verdiği tepkiler, ilerleme kayıt çizelgesine ilgili sütunun altına hemen işaretlenmiştir.

2.6.1.3. Artan Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci

Artan bekleme süreli ipucu işlem süreci, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin uyarlanmış halidir. Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri ve artan bekleme süreli öğretim süreçleri olmak üzere iki farklı öğretim sürecinden

oluşmaktadır. Belli bir sayıda 0 saniye bekleme süreli öğretim süreci gerçekleştirildikten sonra, becerinin ana yönergesi ile uygun ipucu arasında geçen bekleme süresi sistematik olarak arttırılmaktadır (Wolery vd., 1992; Chen ve diğ., 2001; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005). Artan bekleme süreli ipucu işlem sürecinde de, sabit bekleme süreli öğretimde olduğu gibi, tek bir tür ipucu ya da birden fazla ipucunun birleşimi kullanılır. Dolayısıyla, ipucunun türünde ya miktarında bir değişiklik yapılmaz. Öğretime başlamadan önce, artan bekleme süreli öğretim süreçlerinde uygulanacak bekleme süresinin basamaklarının belirlenmesi gereklidir. Bekleme süresi basamakları eşit aralıklarla arttırılacağı gibi (1-2-3-4-5), eşit olmayan aralıklarla da arttırılabilir. En son ulaşılabilecek bekleme süresi, çoğunlukla 5 sn olarak belirlenmektedir ancak bu süre, öğretmenin kararına ve öğrencinin özelliklerine göre değişebilmektedir. (Snell ve Brown, 1993; Wolery, vd.,1986; Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005). Belirlenen bekleme süresi basamaklarının birinden diğerine geçişe karar verirken, öğrencinin bir bekleme süresiyle gerçekleştirilen öğretim süreçlerinde, bağımsız olarak gerçekleştiremediği beceri basamaklarının yarısını, bekleme süresi dolmadan ve ipucu verilmeden bağımsız olarak gerçekleştirir duruma gelmesi ölçüt olarak alınmalıdır (Varol, 2005).

Wolery ve diğerleri (1992), artan bekleme süreli ipucu işlem sürecinin uygun biçimde kullanılabilmesi için şu dokuz basamağın planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu basamaklar; a) becerinin ana yönergesini belirleme, b) öğrenci için verilecek uygun ipucunu belirleme, c) öğrencinin ipucunu bekleme becerisine sahip olup olmadığını belirleme, d) sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreci sayısını belirleme, e) bekleme süresini belirleme, f) bekleme süresini arttırma basamakları belirleme, g) öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme, h) öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme, ı)uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma şeklinde sıralanmaktadır.

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrencinin, tepkisiz kalma, ipucu verildikten sonra doğru ve ipucu verildikten sonra yanlış olmak üzere üç tür;

bekleme süreli öğretim süreçlerine geçildiğinde ise, her bekleme süresiyle öğretim sürecinde öğrencinin ipucu verilmeden doğru, ipucu verilmeden yanlış, ipucu verildikten sonra doğru, ipucu verildikten sonra yanlış ve tepki vermeme olmak üzere beş tür tepkisi olabilmektedir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005). Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrencinin yanlış tepkisini görmezden gelip, ipucunun tekrar verilmesi gereklidir. Öğrenci tepki vermediğinde de, öğrencinin dikkatini çalışmaya yöneltmesini sağlayıp, ipucunun tekrar verilmesi uygun olmaktadır. Öğrenci, ipucu verildikten sonra doğru tepki verdiğinde ise, öğrencinin anında ve betimlenerek pekiştirilmesi gereklidir. Bekleme süreli öğretim süreçlerine geçildiğinde, öğrenci ipucu verilmeden yanlış tepki verdiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, bekleme süresi dolduğunda ipucunun tekrar verilmesi gereklidir. Öğrenci, bekleme süresi içinde ve bekleme süresi bittikten sonra doğru tepki vermediğinde, öğrencinin dikkatinin çalışmaya çekilip, ipucunun tekrar verilmesi uygundur. Belirlenen ilk bekleme süresiyle gerçekleştirilen öğretim süreçlerinde, öğrencinin ipucu verilmeden ve ipucu verildikten sonraki doğru tepkilerinin her ikisinin pekiştirilmesi, izleyen bekleme süresiyle gerçekleştirilen öğretim süreçlerinde ise, ayrımlı pekiştirme işlem sürecinin uygulanması daha uygun olmaktadır. Yani, öğrenci, bekleme süresi içinde ya da bekleme süresinin sonunda ipucu verilmeden doğru tepki verdiğinde, betimlenerek pekiştirilmesi; öğrenci, bekleme süresinin sonunda ipucu verildikten sonra doğru tepki verdiğinde ise pekiştirilmemesi uygun olmaktadır. Bu şekilde, öğrencinin, ipucu verilmeden doğru tepki vermesini sağlamak daha kolay olmaktadır (Varol, 2005).

2.6.1.4.Eş Zamanlı İpucu İşlem Süreci

Eş zamanlı ipucu işlem süreciyle öğretim, sabit bekleme süreli öğretimin sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri gibi gerçekleştirilmektedir. Eş zamanlı ipucu işlem sürecinde de, sabit bekleme süreli ve artan bekleme süreli öğretimde olduğu gibi, tek bir tür ipucu ya da birden fazla ipucunun birleşimi kullanılır. Dolayısıyla, ipucunun türünde ya miktarında bir değişiklik yapılmaz (Gibson ve Schuster, 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Eş zamanlı ipucu işlem süreci kullanılırken, her öğretim sürecinde, becerinin ana yönergesi verilerek çalışmaya başlanır. Daha sonra, öğrencinin gerçekleştiremediği her beceri basamağı, belirlenen ipucu verilerek yaptırılır. Bir sonraki öğretim oturumunun başında, tek fırsat yöntemiyle öğrencinin düzeyi değerlendirilmelidir. Becerinin ana yönergesi verildiğinde bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamakları kaydedilmeli ve izleyen öğretim sürecinde, bu beceri basamaklarını bağımsız olarak yapması beklenirken, diğer beceri basamaklarında ipucu verilerek öğretime devam edilmelidir. Değerlendirmenin, kaç öğretim oturumunda bir yapılmasının uygun olduğuna ilişkin bir görüş bulunmamaktadır. Birinci öğretim oturumu dışında, her öğretim oturumunun başında değerlendirme yapılabilir. Eğer öğrencinin, bu kadar kısa sürede ipucu verilmeden gerçekleştirebileceği beceri basamaklarının olmayacağı düşünülüyorsa, her iki öğretim oturumunu izleyen üçüncü öğretim oturumlarının başında değerlendirme yapılmasına da karar verilebilir. Değerlendirmenin kaç öğretim oturumunda bir yapılacağına karar verilirken, öğrencinin düzeyi, öğretimde kullanılan ipucunun türü (fiziksel ipucu ya da model olma ise, değerlendirme birkaç öğretim oturumunda bir yapılabilir) ve becerinin zorluk düzeyi göz önüne alınmalıdır (Varol, 2005).

Eş zamanlı ipucu işlem sürecinin uygun biçimde kullanılabilmesi için şu dokuz basamak planlanmalıdır. Bu basamaklar, a) becerinin ana yönergesini belirleme, b) öğrenci için verilecek uygun ipucunu belirleme, c) eş zamanlı ipucu öğretim oturumlarını planlama, d) yoklama (değerlendirme) oturumlarını planlama, e) yanıt aralığı süresini belirleme, f) öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme, g) denemeler (öğretim süreci) arası süreyi belirleme, h) öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme, ı) uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma şeklinde sıralanabilir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Eş zamanlı ipucu öğretim süreçlerinde, öğrencinin tepkisiz kalma, doğru tepki ve yanlış tepki olmak üzere üç tür tepkisi bulunmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Eş zamanlı ipucuyla öğretim süreçlerinde, öğrenci ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, anında ve betimlenerek

pekiştirilmelidir. Öğrenci, ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştiremezse, hiçbir şey söylenmeden ipucu tekrar verilmelidir (Varol, 2005). Uygulamacı, öğretim süreçlerinde hangi pekiştirme tarifesini kullanacağına karar vermelidir. Örneğin, öğrenci belli bir ölçütü karşılayıncaya değin sürekli pekiştirme tarifesinin kullanımı planlanırken, sonrasında diğer pekiştirme tarifelerine yer verilebileceği belirtilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.6.1.5. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreci

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci, eş zamanlı ipucu işlem sürecine çok benzemektedir. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimde de, artan bekleme süreli ipucu işlem süreci, sabit bekleme süreli ve eş zamanlı ipucu işlem süreciyle öğretimde olduğu gibi, tek bir tür ipucu ya da birden fazla ipucunun birleşimi kullanılır. Dolayısıyla, ipucunun türünde ya miktarında bir değişiklik yapılmaz (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci, sadece değerlendirmenin yapılışı açısından eş zamanlı ipucu işlem sürecinden farklılaşmaktadır (Varol, 2005). Eş zamanlı ipucu işlem sürecinde değerlendirme, belirlenen öğretim oturumlarının başında yapılırken, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinde değerlendirme ve öğretim oturumları birbirinden ayrıdır. Değerlendirme oturumları, belirli sayıda öğretim oturumu tamamlandıktan sonra, öğretimin yapıldığı ortamdan farklı bir ortamda; öğretimin yapıldığı ortamla aynı ortamda, fakat gün içinde farklı bir zamanda; ya da belirlenen öğretim oturumundan hemen önce ya da sonra düzenlenebilir. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci kullanılırken, her öğretim sürecinde, becerinin ana yönergesi verilerek çalışmaya başlanır. Daha sonra, öğrencinin gerçekleştiremediği her beceri basamağı, belirlenen ipucu verilerek yaptırılır. Belirli sayıda öğretim oturumu gerçekleştirildikten sonra, belirlenen değerlendirme şekline göre değerlendirme oturumuna yer verilir. Bu oturumda, öğrenciye becerinin ana yönergesi verilerek, becerinin hangi basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiği kaydedilir (Varol, 2005).

Wolery ve diğerkleri (1992), davranış öncesi ipucu ve sınaıa işleıı sürecinin uygun biçimde kullanılabilmesi için şu sekiz basamağın planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu basamaklar; a) becerinin ana yönergesini belirleme, b) öğrenci için verilecek uygun ipucunu belirleme, c)ipucunun verileceğı öğretim oturumlarını planlama, d)yoklama(değerlendirme) oturumlarını planlama, e)yanıt aralığı süresini belirleme f) öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme, g) öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme, h)uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değışiklikler yapma şeklinde sıralanmaktadır.

Davranış öncesi ipucu ve sınaıa işleıı sürecinin kullanıldığı öğretim süreçlerinde öğrencinin, tepkisiz kalma, doğru tepki ve yanlış tepki olmak üzere üç tür tepkisi bulunmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005). Davranış öncesi ipucu ve sınaıa işleıı sürecinin uygulandığı öğretim süreçlerinde, öğrenci ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, anında ve betimlenerek pekiştirilmelidir. Öğrenci, ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştiremezse, hiç bir şey söylenmeden ipucu tekrar verilmelidir (Varol, 2005). Eğer öğrenci, değerlendirme oturumlarında yanlış tepki veriyorsa, bu uyarın kontrolünün sağlanmadığı anlamına gelmektedir. Bu durumda da, ipucunun sunulduğu öğretim oturumlarına devam edilmelidir (Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Uygulayıcı, öğrencinin doğru tepkilerine ne şekilde tepkide bulunacağına karar verirken, a)doğru tepkiler, ipucunun verildiğı öğretim oturumları ve değerlendirme oturumlarının her ikisinde de pekiştirilmeli midir, b)öğrencinin doğru tepkileri, ipucunun verildiğı öğretim oturumları ve değerlendirme oturumlarının her ikisinde de aynı şekilde mi pekiştirilmeli midir sorularını cevaplamalıdır (Wolery vd., 1992). Genel bir kural olmamakla birlikte, davranış öncesi ipucu ve sınaıa işleıı süreciyle yürütölen araştırmaların çoğunluğunda, doğru tepkilerin, ipucunun verildiğı öğretim oturumları ve değerlendirme oturumlarının her ikisinde de pekiştirildiğı belirtilmektedir (Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). İpucunun kullanıldığı öğretim oturumları ve değerlendirmenin yapıldığı öğretim oturumlarında, öğrenci belli bir ölçütü karşılayıncaya değin hangi pekiştirme tarifesinin kullanılacağı ve ölçüt karşılandıktan sonra, hangi tarifelere yer

verileceğinin planı yapılmalıdır. Bu yönetime özgü bir kural olmamakla birlikte, uygulamacı öğretime başlamadan önce bu konuda karar vermelidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.6.1.6.Aşamalı Yardım İpucu İşlem Süreci

Aşamalı yardım ipucu işlem sürecinde uygulayıcı, öğretime, öğrenci için belirlenen uygun ipucunu sunarak başlar ve zamanla bu ipucunu ortadan kaldırır. Aşamalı yardım ipucu işlem süreciyle öğretimde ipucunun geri çekilmesi, türünün değiştirilmesi ya da miktarının değiştirilmesi biçiminde gerçekleştirilmektedir. Ancak, ipucu sistematik bir biçimde geri çekilme yerine, öğrencinin gösterdiği performansa bağlı olarak uygulayıcının verdiği anlık kararlara göre geri çekilmektedir (Sisson vd., 1988; Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Aşamalı yardımla öğretimde, ana yönerge ve uygun ipucu birlikte sunulur ve zaman içinde ipucu geri çekilir. İpucunun geri çekilmesi için sistematik bir kural ya da ölçüt yoktur. Uygulamacı bireye sunacağı ipucu sayısı, türü, şiddeti, miktarı gibi konularda anlık kararlar alarak ipucunu geri çekebilir ya da geri çektiği ipucunu tekrar kullanmaya başlayabilir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Wolery ve diğerleri (1992), aşamalı yardımla öğretim yönteminin etkili biçimde uygulanabilmesi için altı basamaklı öğretim planı önermişlerdir. Bu basamaklar; a)ana yönergeyi belirleme, b)öğrenci için verilecek uygun ipucunu belirleme, c)ipucunu geri çekme basamaklarını belirleme, d) öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme, g) öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme, h)uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma şeklinde sıralanmaktadır.

Aşamalı yardım ipucu işlem sürecinin kullanıldığı öğretim süreçlerinde, öğrencinin tepkisiz kalma, doğru tepki ve yanlış tepki olmak üzere üç tür tepkisi bulunmaktadır. Uygulamacı, öğretim sırasında hangi ipucunu kullanırsa kullansın,

öğrencinin verdiği tüm doğru tepkileri pekiştirmelidir. Aşamalı yardımla öğretimde, öğrencinin yanlış tepkide bulunmasına ya da tepkide bulunmamasına fırsat verilmemektedir. Böyle bir durumda uygulamacı, öğrenciyi hemen durdurmakta ve öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlayacak ipucunu sunmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.6.1.7. İpucunun Giderek Artırılması İşlem Süreci

İpucunun giderek artırılması işlem süreciyle öğretimde, birey üzerinde en az kontrol gerektiren ipucundan en fazla kontrol gerektiren ipucuna doğru bir ipucu hiyerarşisi yer almaktadır. Öğretime, öğrenci üzerinde en az kontrol gerektiren ipucunun sunulmasıyla başlanır ve öğrenci doğru tepki verdikçe bir sonraki sırada yer alan ipucunun sunulmasıyla devam edilir. İpucunun giderek artırılması işlem sürecinde de, ipucunun geri çekilmesi, ipucunun türünün değiştirilmesi ya da miktarının değiştirilmesi biçiminde gerçekleştirilmektedir. Tüm tepki ipucu işlem süreçlerinde olduğu gibi bu işlem sürecinin de amacı, öğrenciden sergilenmesi beklenen davranışın, ipucu sunulmadan önce gerçekleşmesini sağlamaktır (Steege vd., 1987; Godby vd., 1987; Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Wolery ve diğerleri (1992), ipucunun giderek artırılması işlem süreciyle öğretimin etkili bir şekilde yapılabilmesi için şu basamaklara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu basamaklar; a)ana yönergeyi belirleme, b) ipucu hiyerarşisinde yer alacak olan ipucu türlerini belirleme, c)belirlenen ipucu türlerini en az kontrol gerektirenden en fazla kontrol gerektirene doğru sıralama, d) yanıt aralığı süresini belirleme e) öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme, g) öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme, h)uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma şeklinde sıralanmaktadır.

İpucunun giderek artırılmasıyla öğretimde ipucundan önce doğru tepki, ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan önce yanlış tepki, ipucundan sonra yanlış tepki ve tepkide bulunmama olmak üzere beş tür öğrenci tepkisi vardır. Öğrencinin

ipucundan önce ve sonraki tüm doğru tepkileri pekiştirilmelidir. Belli sayıda öğretim sürecinden sonra, doğru tepkileri pekiştirmek için ayrımlı pekiştirme işlem süreci kullanılabilir. Yanlış tepkiler için ise, öğretmen yanlış tepkiyi kesip, hiyerarşide yer alan bir sonraki ipucunu sunabilir ya da hata düzeltmesi yapabilir. Eğer öğrenci hiç tepkide bulunmazsa, öğretmen yine hiyerarşide yer alan bir sonraki ipucunu sunar (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.6.1.8. Davranış Öncesi İpucu ve İpucunun Geri Çekilmesi İşlem Süreci

Davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem süreci, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecine çok benzemektedir. Ancak, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinde, ipucu tamamen ortadan kaldırılırken, davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem sürecinde ipucu yavaş yavaş geri çekilir. Buradan da anlaşılacağı gibi, davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimde, ipucunun geri çekilmesi, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci, aşamalı yardım ve ipucunun giderek artırılması işlem süreçlerinde olduğu gibi, türünün değiştirilmesi ya da miktarının değiştirilmesi biçiminde gerçekleştirilmektedir. Davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem süreciyle öğretime, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlayacak uygun ipucunun sunulmasıyla başlanır, sonrasında öğretimde ilerleme kaydedildikçe, ipucu yavaş yavaş geri çekilir. Ancak, bu ipucu işlem sürecinde geri çekim, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinde olduğu kadar sistemli ya da aşamalı yardımda olduğu gibi uygulamacının anlık kararlarına göre değildir. Uygulamacı, ipucunun geri çekilmesine bireyin performansına bakarak karar vermektedir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Wolery ve diğerleri (1992), davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimin etkili bir şekilde yapılabilmesi için şu basamaklara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu basamaklar; a)ana yönergeyi belirleme, b) uygun ipucunu belirleme c)ipucunu geri çekme yöntemini belirleme d) yanıt aralığı süresini belirleme e) öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme, f) öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme, g)uygulama,

kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma şeklinde sıralanmaktadır.

Davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi işlem sürecinin kullanıldığı öğretim süreçlerinde, öğrencinin doğru tepki, yanlış tepki ve tepkisiz kalma olmak üzere, üç tür tepkisi bulunmaktadır. Öğrencinin tüm doğru tepkileri pekiştirilmelidir. Öğrenci yanlış tepki verdiğinde ise sözlü ikaz, mola kullanılabilir ya da fiziksel yardım uygulayarak hata düzeltilmesi yapılabilir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.6.2. Uyarıcı İpuçlarının Kullanıldığı Yöntemler

Uyarıcı ipuçlarının kullanıldığı yöntemler, öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla, öğretmen tarafından uyaranda yapılan düzenlemelerdir (Cooper vd., 1987; Snell, 1993; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Uyarıcı ipuçları arasında en önemli grubu, uyarıcı uyarlamaları oluşturmaktadır. Uyarıcı uyarlamaları, genellikle tek basamaklı becerilerin öğretiminde kullanılmakta, zincirleme becerilerin öğretiminde uygun olmamaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004)

Uyarıcı uyarlamaları üç grupta toplanmaktadır. Bunlar a)uyarıcı geri çekme, b) uyarıcı şekil verme ve c)her iki uyarılamada da kullanılan uyarıcı ekleme yapmadır (Cooper vd., 1987; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Uyarıcı geri çekme; becerinin gerçekleştirilmesinde kullanılacak olan uyarıcının, ilişkili niteliğine dokunulmaksızın, renk, şekil, doku, boyut gibi niteliklerinden bazıları, hedef davranışın gerçekleşme olasılığını artıracak şekilde belirginleştirilirken, daha sonra bu belirginlik giderek azaltılarak, öğretimin son aşamasında istenilen şekline ulaştırılması şeklinde gerçekleştirilir. Uyarıcı şekil vermede ise, becerinin gerçekleştirilmesinde kullanılacak olan uyarıcının ilişkili niteliği, hedef davranışın yapılma olasılığını artıracak şekilde baştan tamamıyla

değiştirilir ancak daha sonra aşama aşama giderek becerinin gerçekleştirilmesinde kullanılacak olan uyarının kendisine dönüştürülür (Cooper vd., 1987; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). İkisi arasındaki fark, uyarı geri çekme yönteminde, becerinin gerçekleştirilmesinde kullanılacak olan uyarının ilişkili niteliğine dokunulmazken, uyarıya şekil verme yönteminde, becerinin gerçekleştirilmesinde kullanılacak olan ilişkili niteliği değiştirilerek aşama aşama giderek hedef uyarıya dönüştürülmesidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Uyarı ipuçları da tepki ipuçları gibi mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdaki kaldırılmalıdır. Uyarı ipuçlarının kullanıldığı yöntemler, özellikle uyarıda yapılan uyarlamalar çok fazla araç-gereç hazırlamayı gerektirdiği için sınıf ortamında çok fazla tercih edilmemektedir (Snell, 1993; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004)

2.7.ZİNCİRLEME BECERİLERİN ÖĞRETİMİNDE SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM SÜRECİNİN ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.7.1. Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun SistematiK Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreçlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Birkan ve diğerkleri (2005), otistik özellikler gösteren dört çocuğa, 4 sn sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini kullanarak su oyunları (kanguru, bisiklet çevirme, yılan olma) oynamayı öğretmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın deneklerini, 7 ile 9 yaşları arasında olan dört erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama modelidir. Ayrıca bu araştırmada, kişiler arasında genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 1,2 ve 4 haftalık süreler sonunda izleme etkisi incelenmiştir. Uygulama oturumları, bire bir öğretim düzenlemesiyle bir havuzda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğrenci için belirlenen uygun ipucunun, her bir

denek için deneğin özelliklerine ve öğretilecek olan becerinin özelliklerine göre seçildiği belirtilmiştir. 0 sn bekleme süreli oturumlarda, uygulayıcı ana yönergeyi verdikten hemen sonra, denek için belirlenen uygun ipucunu sunmuştur. 4 sn bekleme süreli öğretim oturumlarına geçildiğinde ise, uygulayıcı becerinin ana yönergesini verdikten sonra 4 sn beklemiş, bu bekleme süresi içinde denekten ipucuna gereksinim olmadan doğru tepki vermesi beklenilmiştir. Denek, bekleme süresi içinde ipucuna gereksinim olmadan beceri basamaklarını bağımsız yapana kadar öğretime devam edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin, suda oynama becerilerinin kazanılmasına yol açtığını ve ayrıca, uygulamanın tamamlanmasından sonraki 1, 2 ve 4 haftalık süreler sonunda süreklilik evresinde ve deneklerde kazanılan bu becerilerin farklı kişilere genellenmesinde etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

Bozkurt (2001), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklara, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini kullanarak mutfak becerilerinden sandviç hazırlama, sıcak oralet hazırlama ve servis yapma becerilerini kazandırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın deneklerini, 14 ile 17 yaşları arasında olan üç kız ve bir erkek olmak üzere toplam dört öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelidir. Ayrıca, bu araştırmada ortam, zaman ve araç-gereçler arasında genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 2 ve 4 haftalık süreler sonunda izleme etkisi incelenmiştir. Uygulama oturumları, okulun mutfağında, bire bir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Öğretim sırasında, model olma ipucuyla birlikte sözel ipucu kullanılmıştır. 0 sn bekleme süreli oturumlarda, uygulayıcı ana yönergeyi verdikten hemen sonra, denek için belirlenen uygun ipucunu sunmuştur. 0 sn bekleme süreli öğretim oturumlarına, denek beceri analizinde yer alan basamakların her biri için belirlenen ipucu bir kez verildiğinde o beceri basamağını %100 doğru gerçekleştirinceye kadar devam edilmiştir. 4 sn bekleme süreli öğretim oturumlarına geçildiğinde ise, uygulayıcı becerinin ana yönergesini verdikten sonra 4 sn beklemiş, bu bekleme süresi içinde denekten ipucuna gereksinim olmadan doğru tepkide bulunması istenmiştir. Denek, bekleme süresi içinde ipucuna gereksinim olmadan beceri basamaklarını bağımsız yapana kadar öğretime devam edilmiştir. Öncelikle

sandviç hazırlama becerisi çalışılmış ve bu beceride öğrenciler bağımsızlığa ulaştıktan sonra, ikinci beceri olan sıcak oralet hazırlama becerisi ve bu beceride de öğrenciler bağımsızlığa ulaştıktan sonra, üçüncü beceri olan servis yapma becerisi çalışılmıştır. Her beceride ölçüt karşılandıktan sonra, diğer becerinin öğretimine geçilmeden önce, her üç beceride de yoklama oturumları düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, sabit bekleme süreli öğretimin, mutfak becerilerinden sandviç hazırlama, sıcak oralet hazırlama ve servis yapma becerilerinin kazanılmasını sağladığı ve ayrıca, uygulamanın tamamlanmasından sonraki 2 ve 4 haftalık süreler sonunda süreklilik evresinde ve deneklerde kazanılan bu becerilerin farklı ortama, zamana ve araç-gereçlere genellenmesinde etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

Tekin ve diğerleri (2002), gelişim yetersizliği olan yedi çocuğa, 4 sn sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini kullanarak boş zaman becerilerini (eğlence havuzunda oyun, bowling, basketbol, golf, dart, frizbi) öğretmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın deneklerini, 6 ile 13 yaşları arasında olan bir kız ve altı erkek olmak üzere toplam yedi öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama modelidir. Ayrıca, bu araştırmada, kişiler arasında genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 1, 2 ve 4 haftalık süreler sonunda süreklilik etkisi incelenmiştir. Uygulama oturumları, üniversite biriminde bire bir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılacak uygun ipucuna karar verirken her öğrencinin yapabildiklerine, bireysel özelliklerine ve öğretilmesi amaçlanan davranışların özelliklerine dikkat edilmiştir. Genellikle her bir öğrenci için kullanılan uygun ipucu, sözel ipucu, model olma ipucuyla birlikte sözel ipucu ve fiziksel yardım ipucuyla birlikte sözel ipucudur. 0 sn bekleme süreli oturumlarda, uygulayıcı ana yönergeyi verdikten hemen sonra, denek için belirlenen uygun ipucunu sunmuştur. 0 sn bekleme süreli öğretim oturumlarına, denek beceri analizinde yer alan basamakların her biri için belirlenen ipucu bir kez verildiğinde o beceri basamağını %100 doğru gerçekleştirinceye kadar devam edilmiştir. 4 sn bekleme süreli öğretim oturumlarına geçildiğinde ise, uygulayıcı becerinin ana yönergesini verdikten sonra 4 sn beklemiş, bu bekleme süresi içinde denekten ipucuna gereksinim olmadan doğru tepkide

bulunması istenilmiştir. Denek, bekleme süresi içinde ipucuna gereksinim olmadan beceri basamaklarını bağımsız yapana kadar öğretime devam edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, boş zaman becerilerinin öğretiminde; ayrıca uygulamanın tamamlanmasından sonraki 1, 2 ve 4 haftalık süreler sonunda süreklilik evresinde ve deneklerde kazanılan bu becerilerin farklı kişilere genellenmesinde etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

Batu ve diğerleri (2004), gelişimsel yetersizliği olan bireylere, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak, yayalara ilişkin kurallardan üst-geçit kullanarak karşıdan karşıya geçme, trafik ışıklarının olduğu yerde karşıdan karşıya geçme, trafik ışıkları ve üst-geçit olmayan yerde karşıdan karşıya geçme becerilerini kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın denekleri, yaşları 7 ile 15 arası değişen beş erkek öğrencidir. Araştırmanın deseni, tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama modelidir. Araştırmanın başlama düzeyi , öğretim ve yoklama oturumları okulun beden eğitimi salonunda yapılmıştır. Genelleme oturumları ise, doğal ortamda, yani şehir trafiğinde yapılmıştır. Araştırmada, fiziksel yardım ipucu sözel ipucuyla birlikte kullanılmış ve tam fiziksel ipucu, kısmi fiziksel ipucu ve sözel ipucu olmak üzere üç aşamada geri çekilmiştir. İlk altı oturumda, tam fiziksel ipucu (deneğin kolundan sıkıca tutarak) ve sözel ipucu (ne yapıldığı açıklanarak) verilerek sunulmuştur. Altı oturum sonunda kısmi fiziksel ipucu (deneğin koluna parmakla hafifçe dokunarak) ve sözel ipucuna (ne yapıldığı açıklanarak) geçilmiştir. Bu şekilde kısmi fiziksel yardımın kullanıldığı altı oturum sonunda ise, sözel ipucuna geçilmiştir. Ancak, deneklerin hepsi bağımsızlığa ulaştığı için sözel ipucunun kullanılacağı öğretim oturumlarına gerek kalmamıştır. Bağımsızlık oturumlarında, öğretilen beceri ile ilgili ana yönerge verilip, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi beklenmiştir. Araştırmanın öğretim oturumlarında, sözel pekiştireçlerle birlikte kalem, silgi gibi ufak nesneler deneklere verilmiştir. Bağımsızlık oturumunun sonunda ise deneklere kalem kutusu, renkli kalemler gibi daha büyük nesneler verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin yaya becerilerinin kazanılmasına yol açtığını ayrıca, uygulamanın tamamlanmasından sonraki 1, 2 ve 4 haftalık süreler

sonunda süreklilik evresinde ve deneklerde kazanılan bu becerilerin farklı ortamlara genellenmesinde etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

Özen ve diğerleri (2002), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak özbakım becerilerinden, bisiklet yaka kazak giyme, çitçit açma-kapama ve diş fırçalama becerilerini kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın denekleri, Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Programına devam eden ve yaşları 4 ile 7 yaş arasında, değişen zihinsel engelli üç öğrencidir. Araştırmanın deseni, tek denekli araştırma modellerinden beceriler arası yoklama evreli çoklu yoklama modelidir. Araştırmada, fiziksel yardım ipucu sözel ipucuyla birlikte kullanılmış ve tam fiziksel ipucu, kısmi fiziksel ipucu ve sözel ipucu olmak üzere üç aşamada geri çekilmiştir. İlk beş oturum boyunca, fiziksel yardım ipucu, tam fiziksel ipucu (deneğin eli üzerinden) ve sözel ipucu (örn: şimdi çit çiti açıyoruz) şeklinde sunulmuştur. Beş oturum bu şekilde fiziksel yardım ipucu sunulduktan sonra, beşinci oturumun sonunda kısmi fiziksel ipucu (deneğin dirseğinden hafifçe dokunarak) ve sözel ipucuna (örn: şimdi çit çiti açıyoruz) geçilmiştir. Denek, beceri analizinin her bir basamağını sadece kısmi fiziksel ipucu ve sözel ipucu ile üst üste üç oturumda tamamladığında, sözel ipucuna geçilmiştir. Sözel ipucuna geçildiğinde ise, denek beceri analizinin her bir basamağını tam sözel ipucu ile üst üste üç oturumda tamamladığında bağımsızlık, yoklamalarına yer verilmiştir. Bağımsızlık oturumlarında, öğretilen beceri ile ilgili ana yönerge verilip, deneğin beceriyi gerçekleştirmesi beklenmiştir. Denekler, istenilen ölçütü karşılayıncaya kadar pekiştireçler sürekli sunulmuştur. Doğru tepkiler için yiyecek pekiştireçleri ve sosyal pekiştireçler bir arada sunulmuştur. Yanlış tepkiler için ise hiçbir pekiştireç sunulmamıştır. Öğrencinin becerilerdeki performansı %80 düzeyine ulaştığında, sadece sözel pekiştireçlere yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimin, her bir denekte hedeflenen becerileri kazandırmada %80 düzeyinde etkili olduğu bulunmuştur.

Çuhadar (2002), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak, “Amaçların Tüm Beceri

Yaklaşımı ve İleri Zincirleme Yaklaşımı'na göre düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyalleri" nin uygulanmasının, öğrencilerin kaşık ve çatal kullanarak yemek yeme becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığını ve bu iki yaklaşımın farklılaşan etkililiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deneklerini, kaşık kullanarak yemek yeme ve çatal kullanarak yemek yeme becerilerini bağımsız olarak gerçekleştiremeyen ve bu becerilerin ön koşul davranışlarına sahip dört öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü sağıltımlar modelidir. Araştırmada deneklerin, yemek yeme becerilerindeki düzeylerine ve her bir deneğin bu becerilerin basamaklarını hangi ipucu ile gerçekleştirdiğine karar vermek için, çoklu fırsat yöntemine göre performans düzeyleri belirlenmiştir. Çoklu fırsat yöntemine göre belirlenen performans düzeyi sonucunda, becerinin fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucuyla yapılmasından başlanarak, bağımsız olarak yapılmasına kadar üç ayrı öğretim oturumuna yer verilmiştir. Fiziksel yardım ipucunun sunulmasıyla öğretime başlanan deneklerde, uygulayıcı sözel ipucu vermiş ve önce deneğe beceri basamağının tamamını kendisi yaptırmıştır. Öğretim süreci içinde fiziksel yardım geri çekilerek, deneğin beceri basamağını sadece sözel ipucu ile gerçekleştirmesi sağlanmıştır. Fiziksel yardım ipucunun geri çekilmesi beş aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada, beceri basamağının gerçekleştirilmesi için, uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu vermiş ve kendi eliyle deneğin elinin üzerinden sıkıca tutarak beceri basamağını yaptırmış; ikinci aşamada, uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu vermiş ve kendi eliyle deneğin elinin üzerinden aynı şekilde tutmuş, fakat elinin baskısını hafifletmiştir. Üçüncü aşamada; uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu vermiş ve kendi eliyle deneğin elinin üstünün bileğe yakın olan kısmından hafifçe tutarak fiziksel yardım ipucunu uygulamıştır. Dördüncü aşamada, uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucunu vermiş ve kendi eliyle deneğin bileğinden tutarak fiziksel yardım ipucunu uygulamıştır. Beşinci aşamada ise; uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucunu vermiş ve kendi eli ile deneğin bileğine hafifçe dokunarak beceri basamağını yaptırmıştır. Model olma ipucunun sunulmasıyla öğretime başlanan deneklerde, model olma sözel ipucuyla birlikte kullanılmış ve öğretim süreci içinde model olunan hareket geri çekilerek, deneğin sadece sözel ipucuyla beceri basamağını yapması sağlanmıştır. Araştırmada, model

olma ipucunun geri çekilmesi beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının tamamı uygulayıcı tarafından yapılarak deneğe gösterilmiş ve nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmış; ikinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının yarısı uygulayıcı tarafından yapılırken, beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmış; üçüncü aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının yarısına yakını uygulayıcı tarafından yapılırken, beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmış; dördüncü aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağı başlatılarak model olunmuş, yani beceri basamağının ilk hareketini içeren bölümü uygulayıcı tarafından yapılmış ve beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır; beşinci aşamada da, deneğin yapması istenen beceri basamağı başlatılacakmış gibi model olunmuş ve beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır. Her aşamada uygulayıcı model olduktan sonra sözel ipucu vererek denekten yapılan ve sözel olarak açıklanan beceri basamağındaki hareketi yapmasını istemiştir. Fiziksel yardım ya da model olma ipucu beş aşamada geri çekildikten sonra, öğretim sürecinde sözel ipucu beş aşamada geri çekilerek, deneğin beceri basamağını bağımsız olarak yapması sağlanmıştır. Birinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edilmiş; ikinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının yarısından çoğunu (kullanılacak nesne, eylem ve edatı) içeren sözel ipucu verilmiştir. Üçüncü aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının yarısını (kullanılacak nesne ve eylem) içeren sözel ipucu verilmiştir. Dördüncü aşamada ise, deneğin yapması istenen beceri basamağı, deneğin bağımsız olarak yapmasına hizmet edecek şekilde eylemi belirten bir kelime ile ifade edilmiş, denekten beceri basamağının tamamını gerçekleştirmesi beklenmiştir. Beşinci aşamada ise, deneğin yapması istenen beceri basamağı, deneğin bağımsız olarak yapmasına hizmet edecek şekilde eylemi içeren sözel ipucu fısıltı ile verilmiştir. Bağımsız öğretim sürecinde, öğretilen beceri ile ilgili ana yönerge verilip, denekten beceriyi gerçekleştirmesi beklenmiştir. Araştırma sonucunda, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak öğrencilere yemek yeme becerilerini kazandırmada, “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı’na Göre Düzenlemesi” ile yapılan öğretimin, “Amaçların İleri Beceri Yaklaşımı’na Göre Düzenlemesi” ile yapılan öğretimden daha etkili olduğu izlenimi

edinilmiştir. Ayrıca, “Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımı” na göre düzenlendiği öğretimden 2 ay sonra da, öğrencilerin kazandıkları yemek becerilerini sürdürdükleri görülmüştür. Bu sonuçlara, göre tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımlarının, kazanılan yemek yeme becerilerinin sürekliliğinde benzer etkililikte olduğu izlenimi edinilmiştir.

Diler (2000), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak “ Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı ve İleri Zincirleme Yaklaşımı’na göre düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Resim-iş Becerileri Öğretim Materyalleri” nin uygulanmasının, öğrencilerin makasla kesme ve suluboya ile boyama becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığını ve bu iki yaklaşımın farklılaşan etkililiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deneklerini, suluboya ile boş bir kağıdı boyama ve makasla boş bir kağıdı kesme becerilerini bağımsız olarak gerçekleştiremeyen ve bu becerilerin ön koşul davranışlarına sahip olan dört öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü sağıtım modelidir. Araştırmada deneklerin, resim-iş becerilerindeki düzeylerine ve her bir deneğin bu becerilerin basamaklarını hangi ipucu ile gerçekleştirdiğine karar vermek için, çoklu fırsat yöntemine göre performans düzeyleri belirlenmiştir. Çoklu fırsat yöntemine göre belirlenen performans düzeyi sonucunda, becerinin fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucuyla yapılmasından başlanarak, bağımsız olarak yapılmasına kadar üç ayrı öğretim oturumuna yer verilmiş, her bir oturum kendi içinde ipuçlarının üç aşamada geri çekildiği üç öğretim sürecinden oluşacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Fiziksel yardım ipucunun sunulmasıyla öğretime başlanan deneklerde, uygulayıcı sözel ipucu vermiş ve önce deneğe beceri basamağının tamamını kendisi yaptırmıştır. Öğretim oturumu içinde fiziksel yardım geri çekilerek, deneğin beceri basamağını sadece sözel ipucu ile gerçekleştirmesi sağlanmıştır. Araştırmada fiziksel yardım ipucunun geri çekilmesi üç aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada, beceri basamağının gerçekleştirilmesi için, uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu vermiş ve kendi eliyle deneğin elinin üzerinden sıkıca tutarak beceri basamağını yaptırmış; ikinci aşamada, uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu vermiş ve kendi eliyle deneğin elinin üzerinden aynı şekilde tutmuş fakat elinin baskısını

hafifletmiştir. Üçüncü aşamada ise, uygulayıcı beceri basamağı ile ilgili sözel ipucu vermiş ve kendi eliyle deneğin bileğinden tutarak fiziksel yardım ipucunu uygulamıştır. Model olma ipucunun sunulmasıyla öğretime başlanan deneklerde, model olma sözel ipucuyla birlikte kullanılmış ve öğretim oturumu içinde model olunan hareket geri çekilerek, deneğin sadece sözel ipucuyla beceri basamağını yapması sağlanmıştır. Araştırmada model olma ipucunun geri çekilmesi üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının tamamı uygulayıcı tarafından yapılarak deneğe gösterilmiş ve nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmış; ikinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının yarısına yakını, yani beceri basamağının son hareketi dışındaki bölümü uygulayıcı tarafından yapılarak deneğe gösterilmiş ve beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır. Üçüncü aşamada ise, öğretim sürecinde deneğin yapması istenen beceri basamağı uygulayıcı tarafından yapılacakmış gibi öğrenciye gösterilmiş ve tamamının nasıl yapıldığı açıklanmıştır. Fiziksel yardım ya da model olma ipucu üç aşamada geri çekildikten sonra, öğretim oturumunda sözel ipucu üç aşamada geri çekilerek, deneğin beceri basamağını bağımsız olarak yapması sağlanmıştır. Birinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edilmiş; ikinci aşamada, deneğin yapması istenen beceri basamağının yarısına yakını (kullanılacak nesne ve eylem) içeren sözel ipucu verilmiştir. Üçüncü aşamada ise, deneğin yapması istenen beceri basamağı, deneğin bağımsız olarak yapmasına hizmet edecek şekilde eylemi belirten bir kelime ile ifade edilmiş, deneğin beceri basamağının tamamını gerçekleştirmesi beklenmiştir. Bağımsız öğretim sürecinde, öğretilen beceri ile ilgili ana yönerge verilip, deneğin beceriyi gerçekleştirmesi beklenmiştir. Araştırma sonuçları, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı göre düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Resim-iş Becerileri Öğretim Materyali” ile yapılan öğretimin, bir denek dışında diğer üç deneğin resim-iş becerilerinin alt amaçlarını gerçekleştirmelerine yol açtığını ancak üç oturumluk öğretim süresinin bir denek dışında, becerinin kazanılması için yeterli olmadığını göstermiştir. “Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımına göre düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Resim-iş Becerileri Öğretim Materyali” ile yapılan öğretimin ise, deneklerin resim-iş becerilerinin alt amaçlarını gerçekleştirmelerine yol açtığını ancak üç oturumluk

öğretim süresinin, bir deneğin dışında becerinin kazanılması için yeterli olmadığı şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca bu iki yaklaşım ile yapılan öğretim sonucunda, öğrencilerin resim-iş becerilerinin alt amaçlarını gerçekleştirme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ve her iki yaklaşımın da benzer etkililikte olduğu belirtilmiştir.

Atmaca (1996), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak “Resimli Tarife Kitabı’na Bakarak Hazır Çorba Pişirme Becerisi Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyali” ile yapılan öğretim uygulamasının, öğrencilerin hazır çorba pişirme becerisini kazanmalarına yol açıp açmadığını araştırmıştır. Araştırmanın denekleri, Ulus Anaokulu, Eğitim-Uygulama Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezi’ne devam eden zihinsel engelli dört öğrencidir. Araştırmanın deseni, tek denekli yarı deneysel desenlerden AB desenidir. Öğretim oturumları, okulun mutfağında gerçekleştirilmiştir. Kullanılan ipucu türleri daha çok yardım içeren ipucundan daha az yardım içeren ipucu türüne doğru a) model olma + sözel ipucu b)sözel ipucu şeklindedir. Model olma ipucunun kullanıldığı beceri basamaklarında model olma sözel ipucuyla birlikte kullanılmış ve öğretim oturumu içinde model olunan hareket geri çekilerek, öğrencinin sadece sözel ipucuyla beceri basamağını yapması sağlanmıştır. Araştırmada, bir öğretim oturumu bir öğretim sürecinden oluşmuştur. Model olma ipucunun geri çekilmesi, üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının tamamı araştırmacı tarafından yapılarak öğrenciye gösterilmiş ve nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmış; ikinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının yarısına yakını araştırmacı tarafından yapılarak öğrenciye gösterilmiş ve nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır. Üçüncü aşamada ise, öğrencinin yapması istenen beceri basamağı araştırmacı tarafından yapılacaktı gibi öğrenciye gösterilmiş ve tamamının nasıl yapıldığı açıklanmıştır. Sözel ipucunun kullanıldığı beceri basamaklarında, öğrencinin yapması istenen beceri basamağı, sözel olarak ifade edilmiştir. Öğretim oturumunda sözel ipucu üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını yapması sağlanmıştır. Sözel ipucunun geri çekilmesi için, üç öğretim süreci düzenlenmiştir. Birinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının tamamını içeren sözel ipucu verilmiştir. Öğrenci istenen beceri basamağını

gerçekleştirdiğinde sözel olarak pekiştirilmiş, gerçekleştiremediğinde hiçbir şey söylenmeden öğretime geri dönmüştür. İkinci aşamada, öğretim oturumunda öğrencinin yapması istenen beceri basamağının yarısına yakını (kullanılacak nesne ve eylem) içeren sözel ipucu verilmiştir. Öğrenci istenen beceri basamağının tamamını gerçekleştirdiğinde sözel olarak pekiştirilmiş, gerçekleştiremediğinde hiçbir şey söylenmeden öğretime geri dönmüştür. Üçüncü aşamada, öğretim oturumunda öğrencinin yapması istenen beceri basamağı, öğrencinin bağımsız olarak yapmasına hizmet edecek şekilde eylemi belirten bir kelime ile ifade edilmiş, öğrenciden beceri basamağının tamamını gerçekleştirmesi beklenmiştir. Öğrenci istenen beceri basamağının tamamını gerçekleştirdiğinde sözel olarak pekiştirilmiştir. Ayrıca her bir öğretim oturumundan sonra, araştırmacı ile öğrenci yapılan çorbadan bir kase içmişlerdir. Araştırma sonunda, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak "Resimli Tarife Kitabı'na Bakarak Hazır Çorba Pişirme Becerisi Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyali" ile yapılan öğretim uygulamasının, öğrencilerin hazır çorba pişirme becerisini kazanmalarına yol açtığı bulunmuştur.

Demir (1996), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak "Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Düğme Dikme Becerisi Öğretim Materyali" ile yapılan öğretim uygulamasının, öğrencilerin düğme dikme becerisini kazanmalarına yol açıp açmadığını araştırmıştır. Araştırmanın denekleri, Niğde Saruhan Anaokulu, Eğitim-Uygulama Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezi'ne devam eden zihinsel engelli beş öğrencidir. Araştırmanın deseni, tek denekli yarı deneysel desenlerden AB desendir. Model olma ipucunun kullanıldığı beceri basamaklarında model olma sözel ipucuyla birlikte kullanılmış ve öğretim oturumu içinde model olunan hareket geri çekilerek, öğrencinin sadece sözel ipucuyla beceri basamağını yapması sağlanmıştır. Araştırmada, model olma ipucunun geri çekilmesi üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Model olma ipucunun geri çekilmesi için, üç öğretim oturumu düzenlenmiş ve her bir oturumda birer düğme dikilmiştir. Birinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının tamamı araştırmacı tarafından yapılarak öğrenciye gösterilmiş ve nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır; ikinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının yarısına yakını araştırmacı

tarafından yapılarak öğrenciye gösterilmiş ve nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır. Üçüncü aşamada ise, öğrencinin yapması istenen beceri basamağı araştırmacı tarafından yapılacaktı gibi öğrenciye gösterilmiş ve tamamının nasıl yapıldığı açıklanmıştır. Sözel ipucunun kullanıldığı beceri basamaklarında, öğrencinin yapması istenen beceri basamağı, sözel olarak ifade edilmiştir. Öğretim oturumunda sözel ipucu üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını yapması sağlanmıştır. Sözel ipucunun geri çekilmesi için, üç öğretim oturumu düzenlenmiş ve her bir oturumda birer düğme dikilmiştir. Birinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edilmiş; ikinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının yarısına yakını (kullanılacak nesne ve eylem) içeren sözel ipucu verilmiştir. Üçüncü aşamada ise, öğrencinin yapması istenen beceri basamağı, öğrencinin bağımsız olarak yapmasına hizmet edecek şekilde eylemi belirten bir kelime ile ifade edilmiş, öğrenciden beceri basamağının tamamını gerçekleştirmesi beklenmiştir. Bağımsız öğretim sürecinde, öğretilen beceri ile ilgili ana yönerge verilip, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi beklenmiştir. Düğme dikme becerilerinin öğretimi sırasında, her öğrenci için öğretim öncesi bireysel olarak belirlenen sözel pekiştireçler, sürekli pekiştirme tarifesine göre kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilere çalışma sonunda etkinlik pekiştireçleri de verilmiştir. Araştırma sonunda, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak “Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Düğme Dikme Becerisi Öğretim Materyali” ile yapılan öğretim uygulamasının, öğrencilerin, düğme dikme becerisini kazanmalarına yol açtığı bulunmuştur.

Özen (1995), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş altı öğrenciye kaşık ve çatal kullanma becerilerinin öğretiminde, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin kullanıldığı “ Fiziksel Yardım, Model Olma ve Sözel Yönergeye Dayalı Yemek Yeme Becerisi Öğretim Materyali” nin, “Yalnız Sözel Yönergeye Dayalı Yemek Yeme Becerisi Öğretim Materyali” ne göre, etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini, yemek yeme becerilerini bağımsız olarak gerçekleştiremeyen ve yemek yeme becerilerinin gerçekleştirilmesi için gerekli olan önkoşul becerilere sahip altı öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, tek denekli deneysel desenlerden değişen koşullar modeli kullanılmıştır. Araştırmada, deneklerin

yemek yeme becerilerindeki düzeylerine karar vermek için, tek fırsat yöntemine göre performans düzeyleri belirlenmiştir. “Fiziksel Yardım, Model Olma ve Sözel Yönergeye Dayalı Yemek Yeme Becerisi Öğretim Materyali” nin sunumunda, öğretime fiziksel yardım ipucu sunularak başlanılmış daha sonra fiziksel yardım üç aşamada geri çekilerek, önce öğrencinin elinin üzerinden tutularak, daha sonra el bileği üzerinden tutularak ve en son aşamada dirseğinden dokunularak davranışın gerçekleştirilmesi sağlanılmıştır. Daha sonra, öğrencinin karşısına geçilerek model olunmuştur. Model olunan davranışın gerçekleştirilmesinden sonra öğretime sözel ipucu ile devam edilmiş ve son olarak da öğrenciden bağımsız olarak davranışı gerçekleştirmesi istenmiştir. Uygulama sırasında, öğrencinin tüm doğru tepkileri pekiştirilmiştir. Yanlış tepki verdiğinde, öğrenciye olumsuz hiçbir şey söylenmeden öğretime geri dönmüştür. “Yalnız Sözel Yönergeye Dayalı Yemek Yeme Becerisi Öğretim Materyali” nin sunulmasında, uygulayıcı beceri basamağını sözel olarak ifade etmiş ve daha sonra öğrenciden beceri basamağını gerçekleştirmesini istemiştir. Öğrenci doğru tepki verdiğinde sözel olarak pekiştirmiş, yanlış tepki verdiğinde “hayır” denilerek öğretime geri dönmüştür. Öğrenci, bağımsız olarak davranışı gerçekleştirdiğinde, çalışma tamamlanmıştır. Araştırma sonucunda, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin kullanıldığı “ Fiziksel Yardım, Model Olma ve Sözel Yönergeye Dayalı Yemek Yeme Becerisi Öğretim Materyali” nin, her bir öğrenciye çatal ve kaşık kullanarak yemek yeme becerilerinin öğretiminde, “Yalnız Sözel Yönergeye Dayalı Yemek Yeme Becerisi Öğretim Materyali’ ne göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

2.7.2. Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreçlerinin Etkisini Belirlemeye Yönelik Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Zhang ve diğerleri (2004), ağır derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş yetişkin bir erkeğe, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini kullanarak boş zaman değerlendirme becerilerinden bowling oynama becerisini kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın deneği, gelişimsel yetersizlikten etkilenmiş kişilerin gündüz devam ettiği özel bir kuruma yerleştirilmiş olan, 39 yaşında yetişkin bir

erkektir. Denek, sadece tek kelimelik yönergeleri yerine getirebilmektedir. Ayrıca, kendisine ve başkasına zarar verme davranışı sergilememektedir. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden ABAB modelidir. Denek için belirlenen uygun ipucu, fiziksel yardımla birlikte kullanılan sözel ipucudur. Uygulama evresi kurumun beden eğitimi salonunda gerçekleştirilmiştir. Birinci başlama düzeyi evresinde, tek fırsat yöntemine göre, deneğin bowling oynama becerisindeki düzeyi belirlenmiştir. Araştırmanın birinci uygulama evresini yani B₁ evresini, sıfır saniye bekleme süreli öğretim oturumları oluşturmuştur. Sıfır saniye bekleme süreli öğretim oturumlarında, uygulayıcı deneğe “oynamak için hazır mısın” diyerek dikkat işaretini vermiş, denekten “evet” cevabını aldıktan sonra, becerinin ana yönergelerini “bowling oyna” vermiştir. Uygulayıcı, becerinin ana yönergelerini verdikten hemen sonra, beceri analizinde yer alan ilk beceri basamağı için, uygun ipucu olarak belirlenen fiziksel yardımla birlikte sözel ipucunu sunmuştur. Bu şekilde iki kez sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecine yer verdikten sonra, araştırmanın ikinci başlama düzeyi evresi olan A₂ evresine yer verilmiştir. İkinci başlama düzeyi evresinde de, tıpkı birinci başlama düzeyi evresinde olduğu gibi, deneğin tek fırsat yöntemine göre bowling oynama becerisindeki düzeyi belirlenmiştir. Daha sonra, araştırmanın ikinci uygulama evresi olan B₂ evresine yer verilmiştir. İkinci uygulama evresi, beş saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinin yer aldığı öğretim oturumlarının uygulanmasıdır. Bu aşamada uygulayıcı, becerinin ana yönergelerini verdikten sonra, ipucunu sunmadan önce beş saniye beklemiş, denek bu süre içinde doğru tepkide bulunursa, sözel olarak pekiştirmiştir. Eğer denek bu süre içinde yanlış tepkide bulunursa, deneğe “bekle” denilerek, uygun ipucu olan fiziksel yardımla birlikte sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Denek, sunulan uygun ipucundan sonra doğru tepkide bulunduğu, sözel olarak pekiştirilmiştir. Denek, becerinin ana yönergeleri verildikten sonra beceri basamaklarını ipucu sunulmadan bağımsız olarak yapar hale gelene kadar, beş saniye bekleme süreli öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, deneğe bowling oynama becerisini kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Chandler ve diğerleri (1993), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört yetişkin öğrenciye soda makinesi doldurma, teksir makinesi ve fotokopi makinesi kullanma

becerilerini kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın deneklerini, kaynaştırma programına devam eden ve yaşları 16 ile 18 arasında olan dört denek oluşturmuştur. Deneklerin hiç birisinde, işitme ve görme bozukluğu yoktur. Hepsi basit yönergeleri yerine getirmektedir ve hedeflenen becerileri kazanmak için gerekli olan motor becerilere de sahiptirler. Teksir ve fotokopi makinesi kullanma becerisi için sınıfta; soda doldurma makinesi için de okulun kafeteryasında çalışılmıştır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama modelidir. Beceri analizi, uygulamacı tarafından beceriyi iyi yapan ve yetersizliği olmayan bir kişi bizzat gözlenerek oluşturulmuş, pek çok uzman tarafından gözden geçirilerek son hali verilmiştir. Beceri analizleri fotokopi makinesi için 13; teksir makinesi için 16 ve soda doldurma makinesi için 25 basamaktan oluşmuştur. Araştırmada denekler için belirlenen uygun ipucu, model olmayla birlikte kullanılan sözel ipucudur. Uygulama evresine, sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecinin uygulandığı öğretim oturumlarıyla başlanılmıştır. Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreci uygulanırken, uygulayıcı deneğe “çalışmaya hazır mısın” diyerek dikkat işaretini vermiş, denek dikkat ettikten sonra, becerinin ana yönergelerini vermiştir. Örneğin “soda makinesini doldur” demiştir. Bu aşamada, uygulamacı becerinin ana yönergelerini verdikten hemen sonra, beceri analizinde yer alan ilk beceri basamağı için, deneğe model olmayla birlikte sözel ipucunu sunmuştur. Bu şekilde bir kez sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecine yer verdikten sonra, beş saniye sabit bekleme süreli öğretim sürecine geçilmiştir. Uygulayıcı, becerinin ana yönergelerini verdikten sonra, ipucunu sunmadan önce beş saniye beklemiş, öğrenci bu süre içinde doğru tepkide bulunursa, sözel olarak pekiştirmiştir. Eğer öğrenci bu süre içinde yanlış tepkide bulunursa, tepkisiz kalırsa ya da uygun ipucu sunulduktan sonra yine yanlış tepkide bulunursa, deneğe uygun ipucu olan model olmayla birlikte sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Uygulama evresinde, denek her bir beceri basamağını ipucundan önce ve ipucundan sonra doğru olarak tamamladığında sözel olarak pekiştirilmiştir. Denekler, ipucuna gereksinim kalmadan tüm beceri basamaklarını doğru bir şekilde tamamlayana kadar, 5 sn bekleme süreli öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, tüm denekler hedeflenen becerileri, %3.2 gibi düşük bir hata oranıyla %100 düzeyinde kazanmışlardır. Ayrıca, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, kazanılan becerileri sürdürmede ve genellemede etkili olduğu

izlenimi edinilirken, sonuçların denekten deneğe oldukça değişken olduğu araştırmanın sonucunda belirtilmiştir.

Griffen ve diğerleri (1992), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenciye, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle basit yiyecekleri hazırlama becerisini (milkshake hazırlama, omlet yapma ve puding yapma) kazandırmayı amaçlarken, aynı zamanda yapanı gözleyerek de bu becerilerin kazanılıp kazanılamayacağını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın deneklerini, bir özel eğitim sınıfına devam eden ve yaşları 10 ile 13 arasında olan bir erkek, iki kız öğrenci oluşturmuştur. Deneklerin hiç birisinde, işitme ve görme bozukluğu yoktur. Hepsi basit yönergeleri yerine getirebilmekte ve amaçlanan becerileri kazanmak için gerekli olan motor becerilere de sahiptirler. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden, davranışlar arası çoklu yoklama modelidir ve deneklerle replike edilmiştir. Araştırmada, bir denekle öğretilmek istenilen beceri doğrudan çalışılırken, diğer iki denek doğrudan çalışılan deneği gözlemiştir. Böylece, bir deneğe her bir beceri sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile kazandırılmaya çalışılırken, diğer iki deneğin çalışılan beceriyi gözleyerek öğrenip öğrenmediği değerlendirilmiştir. Milkshake hazırlama becerisi 14; omlet yapma becerisi 13 ve puding yapma becerisi ise 12 basamaktan oluşmuştur. Uygulayıcı, her bir beceri için bir resimli tarif kitabı hazırlamıştır. Araştırmada, her bir denek için belirlenen uygun ipucu sözel ipucuyla birlikte kullanılan model olma ipucudur. Uygulama evresinde, ilk başta sıfır saniye bekleme süreli öğretim oturumlarına yer verilmiştir. Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri uygulanırken, uygulayıcı deneğe “hazır mısın” diyerek dikkat işaretini vermiş, denekten tepki aldıktan sonra, deneğe “beni seyret” diyerek, beceri analizinde yer alan ilk basamak için uygun ipucunu sunmuştur. Uygulayıcı, denek doğru tepki verdiğiğinde, deneği ne yaptığını söyleyerek pekiştirirken, diğer gözleyen iki deneği de, arkadaşlarını çok güzel izledikleri için pekiştirmiştir. Ayrıca, uygulama boyunca dönüştürülebilir sembol pekiştireç sistemi kullanılmış ve oturumun sonunda deneklerin kazandıkları markaları, hazırlanan yiyecekleri yeme gibi ödüllere dönüştürmeleri sağlanmıştır. Bu şekilde bir kez sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecinin yer aldığı öğretim oturumuna yer verildikten sonra, beş saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinin yer aldığı öğretim oturumlarına

geçilmiştir. Uygulayıcı, becerinin ana yönergesini verdikten sonra, ipucunu sunmadan önce beş saniye beklemiş, denek bu süre içinde doğru tepkide bulunursa, sözel olarak pekiştirmiştir. Eğer denek, bu süre içinde tepkide bulunmazsa ya da yanlış tepkide bulunursa, “bekle” denilerek, uygun ipucu tekrar sunulmuştur. Denek, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkide bulunursa fiziksel yardım ipucu sunulmuştur. Denekler, ipucuna gereksinim olmadan beceri basamaklarını %100 oranında bağımsız yapana kadar, 5 sn bekleme süreli öğretim süreçlerinin yer aldığı öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Gözleyen öğrencilerin becerileri kazanıp kazanamadıklarını değerlendirmek için yoklama oturumlarına yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim, doğrudan öğretim yapılan deneğe kazandırılması amaçlanan her bir beceriyi %100 düzeyinde kazandırmada etkili bulunurken; gözleyen öğrencilerde ise, %85’in üzerinde etkili olduğu sonucu bulunmuştur.

Wolery ve diğerleri (1991), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş iki öğrenci çiftine, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini kullanarak zincirleme becerileri kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden davranışlararası çoklu yoklama modelidir ve deneklerle replike edilmiştir. Araştırmanın deneklerini, bir özel eğitim sınıfına devam eden ve yaşları 10 ile 12 arasında olan dört denek oluşturmuştur. Her öğrenci çiftine öğretilmek üzere, dört zincirleme davranış belirlenmiştir. Birinci öğrenci çifti için; yumurta şeker ve vanilyayla yapılan bir yemek (eggnog) yapma, tepegöz asetati temizleme, şekerleme yapma ve lavabo temizleme becerileri; ikinci öğrenci çifti için de giysi katlama, postalamak için zarf hazırlama, tepegöz asetati temizleme ve lavabo temizleme becerileri seçilmiştir. Becerilerin öğretimi için beceri analizleri hazırlanmış ve beceriler tüm beceri yaklaşımına göre öğretilmiştir. Öğretilmesi amaçlanan becerilerin her biri ikiye bölünmüş, denek çiftinin biriyle becerinin ilk yarısı çalışılırken, diğer denek çalışmayı gözlemiştir; ikinci denekle becerinin diğer yarısı çalışılırken, birinci denek çalışmayı gözlemiştir. Araştırmada denekler için kullanılan uygun ipucu, model olmayla birlikte kullanılan sözel ipucudur. Uygulama evresinde, ilk başta sıfır saniye bekleme süreli öğretim oturumlarına yer verilmiştir. Sıfır saniye bekleme süreli öğretim oturumlarında, uygulayıcı deneğe “hazır mısın”

diyerek dikkat işaretini vermiş, denekten tepki aldıktan sonra, ana yönergeyi sunmuştur. Becerinin ana yönergesi verildikten hemen sonra, beceri analizinde yer alan ilk basamak için uygun ipucu sunulmuştur. Denekler, uygun ipucu bir kez verildiğinde beceri basamaklarını %100 doğru yapıncaya kadar, sıfır saniye bekleme süreli öğretim oturumlarına yer verilmiştir. Daha sonra, beş saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinin yer aldığı öğretim oturumlarına geçilmiştir. Beş saniye bekleme süreli öğretim oturumlarında, uygulayıcı becerinin ilk yarısı için yönergeyi verdikten sonra, ipucunu sunmadan önce beş saniye beklemiş, denek bu süre içinde doğru tepkide bulunursa, gözleyen denek tarafından sözel olarak pekiştirilmiş ayrıca marka verilmiştir. Oturumun sonunda, markalar pekiştireçlerle değiştirilmiştir. Eğer denek, 5 sn süre içinde tepkide bulunmazsa, yanlış tepkide bulunursa ya da ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkide bulunursa, deneğe “bekle” denilerek uygun ipucu tekrar sunulmuştur. Öğretim oturumları boyunca, sürekli pekiştirme tarifesi, sabit oranlı pekiştirme tarifesi ve değişken oranlı pekiştirme tarifesi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, deneklere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca deneklerin, hedeflenen becerileri gözleyerek %38-%80 oranında gerçekleştirdikleri izlenimi edinilmiştir.

Schuster ve Griffen (1991), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş beş öğrenciye, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini kullanarak resim ve sözcük içeren tarif kitaplarıyla birlikte, soğuk içecek hazırlama becerisini kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu yoklama modelidir. Araştırmanın deneklerini, bir özel eğitim sınıfına devam eden ve yaşları 9 ile 12 arasında olan dört denek oluşturmuştur. Denekler, basit yönergeleri yerine getirmektedirler ve amaçlanan becerileri kazanmak için gerekli olan motor becerilere sahiptirler. Araştırmanın uygulama evresi, beslenme saati öncesinde öğrencilerin sınıfında, bire bir öğretim düzenlemesi içinde gerçekleştirilmiştir. İkinci araştırmacı, beceriyi kendisi yaparak beceri analizini hazırlamıştır. Uygulama evresinde, ilk başta sıfır saniye süreli öğretim oturumlarına yer verilmiştir. Sıfır saniye süreli öğretim süreçleri uygulanırken, uygulayıcı deneğe “hazır mısın” diyerek dikkat işaretini vermiş, denekten tepki aldıktan sonra, deneğe tarif kartını vererek “soğuk içecek hazırla” diye ana yönergeyi sunmuştur. Becerinin

ana yönergesi verildikten hemen sonra, uygun ipucu, ilgili basamağın resimli tarif kitabından gösterilmesi, basamağın yazılı olduğu yönergenin okunması ve ardından uygulayıcının kendi araç setiyle o basamağı uygulaması şeklinde sunulmuştur. Bu şekilde bir kez sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecine yer verildikten sonra, beş saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinin yer aldığı öğretim uygulamalarına geçilmiştir. Uygulayıcı, becerinin ana yönergesini verdikten sonra, ipucunu sunmadan önce beş saniye beklemiş, denek bu süre içinde doğru tepkide bulunursa, sözel olarak pekiştirmiştir. Eğer denek bu süre içinde tepkide bulunmazsa, yanlış tepkide bulunursa ya da ipucu sunulduktan sonra yine yanlış tepkide bulunursa, deneğe “bekle” denilerek durdurulmuş ve uygun ipucu tekrar sunulmuştur. Öğretim oturumları boyunca, sürekli pekiştirme tarifi ve sabit oranlı pekiştirme tarifi kullanılmıştır. Öğretim oturumlarından sonra, deneklerin beceri basamaklarının tümünü doğru tamamlayıp tamamlamamalarına bakılmaksızın, deneklere soğuk içecek verilmiştir. Denekler, ipucuna gereksinim olmadan beceri basamaklarını %100 oranında bağımsız yapana kadar, 5 sn bekleme süreli öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Denekler, istenilen becerileri ipucu sunulmadan bağımsız olarak yapar hale geldikten sonra, 7,14, 30 ve 60. günde bu becerileri sürdürüp sürdürmediklerine bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, tüm denekler istenilen becerileri kazanmışlardır. Ayrıca deneklerin biri, %100; diğer iki denek %97, son iki denek ise ortalama %93 düzeyinde, kazandıkları becerileri sürdürme becerisi göstermişlerdir.

Schuster ve diğerleri (1988), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini kullanarak sandviç yapmak, yumurta ya da patates gibi katı bir yiyeceği kaynatma kabında haşlama ve bake canned biscuits (önceden hazırlanmış bisküvileri) fırında pişirme becerilerini kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın deneklerini, bir özel eğitim sınıfına devam eden ve yaşları 14 ile 17 arasında olan dört denek oluşturmuştur. Deneklerin hiç birisinde, işitme ve görme bozukluğu yoktur. Hepsi basit yönergeleri yerine getirebilmektedirler ve amaçlanan becerileri kazanmak için gerekli olan motor becerilere de sahiptirler. Deneklerin, kazandırılmak istenilen becerilerle ilgili öğretim yaşantıları yok denecek kadar azdır. Bu araştırmadan kısa bir süre önce, mikro

dalgada sıcak okolata hazırlama gibi basit becerileri gerçekleştirmeyi öğrenmişlerdir. Araştırma boyunca, bir ev ekonomisi odasında, deneklerle bire bir çalışılmıştır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama modelidir. Beceri analizi, uygulayıcı tarafından beceriyi iyi yapan bir kişi bizzat özlenerek oluşturulmuştur. Uygulama evresine, sıfır saniye süreli ğretim süreciyle başlanılmıştır. Sıfır saniye bekleme süreli ğretim süreci uygulanırken, uygulayıcı deneğe “yemek için hazır mısın” diyerek dikkat işaretini vermiş, denek “evet” anlamında tepkide bulunduktan sonra, becerinin ana yönergesini vermiştir. Örneğin “sandviç yap” demiştir. Uygulayıcı, becerinin ana yönergesini verdikten hemen sonra, beceri analizinde yer alan ilk beceri basamağı için, denek için uygun ipucu olan model olmayla birlikte sözel ipucunu sunmuştur. Bu şekilde iki kez sıfır saniye bekleme süreli ğretim sürecine yer verildikten sonra, beş saniye bekleme süreli ğretim süreçlerinin yer aldığı ğretim oturumlarına geçilmiştir. Uygulayıcı, becerinin ana yönergesini verdikten sonra, ipucunu sunmadan önce beş saniye beklemiş, denek bu süre içinde doğru tepkide bulunursa, sözel olarak pekiştirmiştir. Eğer denek, bu süre içinde yanlış tepkide bulunursa, deneğe “bekle” denilerek, uygun ipucu olan model olmayla birlikte sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Denek, sunulan uygun ipucundan sonra doğru tepkide bulunduğunda, sözel olarak pekiştirilmiştir. Uygulama evresinde, denek her bir beceri basamağını ipucundan önce ya da sonra doğru olarak tamamladığında sözel olarak pekiştirilmiştir. Denekler, ipucuna gerek kalmadan hedeflenen becerileri bağımsız bir şekilde yapana kadar, beş saniye bekleme süreli ğretim oturumlarına devam edilmiştir. Denekler, istenilen becerileri ipucu sunulmadan bağımsız olarak yapar hale geldikten sonraki 4,10,18,ve 28. günde bu becerileri sürdürüp sürdürmediklerine bakılmıştır. Araştırmanın genelleme evresinde ise, uygulama evresinde çalışılan araçlardan farklı araçlarla deneklerin evinde çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, tüm denekler istenilen becerileri kazanmışlardır. Ayrıca deneklerin üçü, ortalama %95; diğer bir denek ise ortalama %85 düzeyinde kazandıkları becerileri sürdürme becerisi göstermişlerdir. Genelleme evresinde ise, deneklerden sadece ikisi, kazandıkları becerileri evlerine genelleyebilmişlerdir.

Snell(1982), 7 ile 21 yaşları arasında olan ve yetersizlikten etkilenmiş dört deneğe yatak yapma becerisini kazandırmada, ipucunu geciktirme işlem süreçlerinin

etkili olup olmadığını araştırmıştır. Deneklerin hiçbiri ile daha önceden yatak yapma becerisi çalışılmamıştır. Deneklerde görme, işitme ya da motor yetersizlik yoktur ve hiç birisi ifade edici dile sahip değildir. Üç denek el işaretleri ile iletişim kurabilmekte, sadece bir denek birkaç kelimelik cümlelerle kendini ifade edebilmektedir. Deneklerin hepsi, haftanın beş günü bir kuruma devam etmektedir. Araştırmada, tek denekli deneysel desenlerden, hem denekler arası hem de davranışlar arası yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama evresinde oturumlar, haftanın beş günü yaklaşık 35 dk sürmüştür. Yatak yapma becerisi dört alt beceriden, her bir alt beceride altı beceri basmağından oluşmuştur. A) Bir kısmı yapılmamış yatağı yapmak B) Bir kısmı yapılmamış yatağın baza için olan kenar örtüsünü takmak C)Çarşafı olan ve baza için kenar örtüsü takılmış bir yatağı yapmak D) Bir yatağı örtü, yastık ve battaniyesiyle yapmak. Araştırmada kullanılan ipucu türleri, model olmayla birlikte sözel ipucunun kullanımı ve sözel ipucuyla birlikte fiziksel yardımın kullanımıdır. Araştırmada ipucu, zaman anlamında geri çekilmiştir. Araştırmada pekiştireç olarak, dönüştürebilir sembol pekiştireçleri kullanılmış, denekler doğru yaptıkları her basamaktan sonra marka kazanmış ve daha sonra bu markalar ödülleriyle değiştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucu sunulması ve daha sonra zaman anlamında ipucunun geri çekilmesi sürecinin, dört denekten üçünde etkili olduğu izlenimi edinilmiştir. Bu üç deneğe, bir kısmı yapılmamış yatağı yapmak, ortalama 14 oturumda; bir kısmı yapılmamış yatağın bazası için kenar örtüsünü takmak, ortalama 7 oturumda; çarşafı olan ve baza örtüsü olan yatağı yapmak, ortalama 12 oturumda kazandırılmıştır. Sadece bir denek, bu becerilerden bir tanesini kazanmıştır. Araştırmanın genelleme evresi, deneklerin yatakhanelerinde kendi yatakları ile gerçekleştirilmiştir. Genelleme evresinde, dört denekten üçünde istenilen ölçüye ulaşılmış, bir denekte herhangi bir ilerleme görülmemiştir.

Colozzi ve Pollow (1984), bir özel eğitim sınıfına devam eden ve yaşları 7 ile 12 arasında olan beş öğrenciye, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak, sabah okula geldiklerinde taksiden inip bağımsız olarak sınıflarına yürüme becerisini altı oturumda kazandırmayı amaçlamışlardır. Denekler birkaç kelimelik cümlelerle konuşabilen, el yıkama, giyinme ve tuvalet becerisi gibi

öz bakım becerilerine sahip çocuklardır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden, denekler arası çoklu başlama modelidir. Araştırmanın hedef davranışı ise, deneklerin taksiden inip sınıfa kadar olan giriş mesafesini bağımsız olarak yürümeleri olarak tanımlamıştır. Araştırmanın başlama düzeyinde deneklere hiçbir ipucu verilmemiştir. Sadece “sınıfa yürü” diye ana yönerge verilmiş ve daha sonra 5 sn beklenilmiş, deneklerden tepki gelmediği için, iki öğretmen deneklere eşlik ederek sınıfa götürmüşlerdir. Uygulama evresinde, sözel ipucu ve fiziksel yardım birlikte kullanılmıştır. Taksiden inip sınıfa kadar bağımsız olarak yürüme mesafesi olan 300 adım, altı basamağa bölünmüştür. Örneğin, birinci basamak, öğretmenin ana yönergeyi vermesi “sınıfa yürü” ve hedef davranışın tamamına fiziksel yardımda bulunmasıdır. Daha sonraki aşamada, hareketin üçte birine fiziksel yardımda bulunulmuş ve bu şekilde altı oturumda ipucunu geri çekerek, deneği bağımsızlığa ulaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada pekiştireç olarak, sözel pekiştireçler kullanılmıştır. Uygulama evresinde, denekler beceri basamağında yanlış bir tepki verdiklerinde beklmeleri söylenilmiş ve ipucu tekrar sunulmuştur. Uygulamacı, her gün ipucunu vermeden önce, deneğe becerinin ana yönergesini vererek, deneğin bağımsız bir şekilde beceriyi gerçekleştirip gerçekleştiremediğini gözlemlemiştir. Araştırmanın sonucunda denekler, hedef davranış olan, taksiden inip sınıfa kadar bağımsız yürüme becerisini kazanmışlardır.

Cuvo ve diğerleri (1981), yaşları 19 ile 21 arasında olan beş öğrenciye, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak, çamaşır yıkama becerisini kazandırmayı amaçlamışlardır. Denekler, en az 30 dakika dikkat süresi olan, göz kontağı kurabilen, taklit etme becerisine sahip, sözel yönergeleri yerine getirebilen, bir iki kelimelik cümlelerle konuşabilen, basit cümleleri okuyabilen ve fiziksel yetersizliği olmayan kişilerdir. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden, denekler arası çoklu başlama modelidir. Araştırmanın hedef davranışı ise, çamaşır yıkama becerisidir. Çamaşır yıkama becerisi a)çamaşırları ayırmak b)yıkamak c) kurutmak olmak üzere üç temel beceriden oluşmuştur. Araştırmanın uygulama evresi, oldukça geniş bir sınıfın ev ekonomisi bölümünde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın başlama düzeyinde, deneklere hiçbir ipucu ve dönüt verilmemiştir. Sadece, her bir temel becerinin yönergesi verilerek, deneklerin

neleri yapıp yapamadığı gözlenmiştir. Uygulama evresi, üç evreden oluşmuştur. Birinci evrede ipuçları en fazla yardım gerektiren ipucundan, en az yardım gerektiren ipucuna doğru sıralanmıştır. Bu evrede model olma ipucu kullanılmış ve miktar olarak üç aşamada geri çekilmiştir. Geri çekiliş aşaması a) hareketin tamamına model olma +sözel ipucu b)hareketin bir kısmına model olma+sözel ipucu c)sözel ipucu d)bağımsız yapma şeklinde gerçekleşmiştir. Öğretime, model olma ipucunun birinci aşaması sunularak başlanılmıştır. Deneklerin, doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilmiştir. Tepkide bulunmama ve yanlış tepkide bulunmalar için, yalnızca sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Eğer denek, sözel ipucu sunulduktan sonra yine yanlış tepkide bulunur ya da tepkide bulunmazsa, o zaman fiziksel yardım+sözel ipucu birlikte sunulmuştur. İkinci evrede, birinci evrenin tersine ipuçları en az yardım gerektirenden en fazla yardım gerektirene doğru sıralanmıştır. Bu evrede ipuçlarının aşama sırası a) bağımsız b)sözel ipucu c)sözel ipucu+model olma d)sözel ipucu +fiziksel yardım şeklindedir. Üçüncü evre ise, ikinci evreye daha benzemekle birlikte, araya iki küçük aşama daha eklenmiştir. Uygulamaya, çamaşır yıkama becerisinin, birinci temel basamağı olan çamaşırları ayırma becerisinin öğretimi ile başlanılmıştır. Bu basamak, çamaşır yıkama becerisinin en zor basamağı olarak düşünülmüş ve araştırmanın birinci evresi olan ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin yer aldığı öğretim süreçleriyle öğretime başlanılmıştır. İpucunun sistematik olarak geri çekildiği öğretim oturumlarında, denekler çamaşır sepetinde bulunan 21 tane çamaşırı %90 düzeyinde doğru olarak ayırdıklarında, bir sonraki aşamada yer alan ipucuyla öğretime devam edilmiştir. Çamaşırları ayırma basamağı için birinci evre uygulandıktan sonra, ikinci evre uygulanmadan üçüncü evreye geçilmiştir. Çünkü birinci evrede deneklerin bu basamağı kazandığı izlenimi edinilmiştir. Çamaşır yıkama becerisinin diğer iki temel becerisi olan çamaşır yıkama ve kurulama becerileri için uygulamanın ikinci ve üçüncü evresine yer verilmiştir. Her bir evreden diğerine geçiş ölçütü olarak, deneklerin beceri basamaklarını %90 düzeyinde doğrulukla tamamlaması ölçütü olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, deneklerin çamaşır yıkama becerisini kazandıkları ve öğretim sona erdikten sonrada sürdürdükleri bulunmuştur.

Wheeler ve diğerkleri (1980), bir özel eğitim sınıfına devam eden ve yaşları 13 ile 17 arasında olan altı öğrenciye, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle, hesap makinesi kullanarak süpermarketten alışveriş yapma becerisini kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın modeli, son test olarak belirtilmiştir. Denekler, 0-9 arası rakamları eşleme, gösterme ve söyleme becerisine, manavda satılan 30 yiyecek ismini etiketleme becerisine, paraları ayırt etme becerisine, kutunun üstünde yazılı fiyatı gösterme becerisine ve “parayı niçin kullanınız söyle” denildiğinde “ihtiyacımız olan şeyleri almak için” şeklinde söyleme becerilerine sahiptirler. Deneklerle gerçek ortam yerine, sınıfta süpermarket ortamı oluşturularak çalışılmıştır. Genelleme evresinde ise, gerçek ortamda çalışılmıştır. Süpermarkette hesap makinesi kullanarak alış-veriş yapma becerisi, hesap makinesi kullanma, sınıf ortamında alış-veriş yapma ve gerçek ortamda alış-veriş yapma alt becerilerinden oluşmuştur. Her bir alt beceri kendi içinde en az dört öğretim amacından oluşmuştur. Deneklerle çalışılırken, ipuçları en fazla yardım gerektirenden en az yardım gerektirene doğru sıralanmıştır. İpuçlarının sıralanış şekli a)model olma b)doğrudan verilen sözel ipucu c)dolaylı yoldan verilen sözel ipucu d)işaret ipucu e)resimli kartların kullanılması, şeklindedir. Deneklerle, öğretimden önce, öğretim sırasında ve yaklaşık iki haftada bir yoklama oturumlarına yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, üç denek, gerçek süpermarketten bağımsız olarak hesap makinesi kullanarak 10 nesneyi alma becerisini kazanırken; diğerk üç denek, öğretmenleri tarafından ismi söylenen nesneleri alma becerisini kazanmışlardır.

Cuvo ve diğerkleri (1978), zihinsel engelli altı bireye, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak, hademelik becerilerinden genel tuvaleti temizleme becerisini öğretmeyi amaçlamışlardır. Deneklerin hiç birinde, önemli sayılacak ölçüde davranış problemi yoktur. Ayrıca, deneklerin hepsi motor becerilere sahiptirler. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden, denekler arası çoklu başlama modelidir. Aynı zamanda davranışlarla replike edilmiştir. Genel tuvaleti temizleme becerisi, altı alt beceriden oluşmuştur. Bunlar a) aynayı temizleme b)lavoboyu temizleme c)klozeti temizleme d)tuvaleti temizleme e)çöp kovasını boşaltma, yeri süpürme ve f)yeri silmedir. Her bir alt beceri 13 ile 56 basamaktan, genel tuvaleti temizleme becerisi ise toplamda 181 basamaktan

oluşturmuştur. Uygulama evresi, deneklerin devam ettiği okulun genel tuvaletinde gerçekleşmiştir. Genelleme evresi ise, okulun ikinci genel tuvaletinde gerçekleşmiştir. Araştırmanın başlama düzeyinde, deneklere hiçbir ipucu verilmemiştir. Sadece malzemeler hazırlanmış ve deneye “ malzemeleri kullanarak genel tuvaleti temizle” diye ana yönerge verilmiştir. Uygulama evresinde, genel tuvaleti temizleme becerisinin içinde yer alan en zor 20 basamağın öğretimi için ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci kullanılmıştır. Bu aşamada ipuçları, en çok yardım gerektirenden en az yardım gerektirene doğru sıralanmıştır. İpuçları a*)fiziksel yardım +sözel ipucu a**)model olma +sözel ipucu b)sözel ipucu c)bağımsız şeklinde sıralanmıştır. Geri kalan 161 basamak öğretilirken ise, ipuçları en az yardım gerektirenden en çok yardım gerektirene doğru a) sözel ipucu b)model olma+sözel ipucu c) fiziksel yardım +sözel ipucu şeklinde sıralanmıştır. Uygulama boyunca, denek verilen ipucu ile beceri basamaklarını %90 düzeyinde doğru olarak tamamladığında, bir sonraki aşamada yer alan ipucuyla öğretime devam edilmiştir. Uygulamaya, denekler hedeflenen becerileri ipucuna gereksinim kalmadan gerçekleştirenceye kadar devam edilmiştir. Uygulama boyunca tüm doğru tepkiler pekiştirilmiş, yanlış tepkiler ve tepkide bulunmama davranışları için ipucu tekrar sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda, deneklerin hedeflenen becerileri kazandıkları, öğretimden sonra sürdürdükleri ve farklı ortamlara genelleyebildikleri sonucuna varılmıştır.

2.8. ZİNCİRLEME BECERİLERİN ÖĞRETİMİNDE TEPKİ İPUCU İŞLEM SÜREÇLERİNİN VERİMLİLİĞİNE YÖNELİK YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.8.1.Tepki İpucu İşlem Süreçlerinin Verimliliğine Yönelik Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kurt (2006), otistik özellik gösteren çocuklara zincirleme serbest zaman becerilerinin öğretiminde gömülü öğretimle sunulan sabit bekleme süreli öğretim ile eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililik ve verimliliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden

uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Deneklerin tümü otistik özellikler gösteren dört erkek öğrencidir. Araştırmada deneklere öğretilen hedef davranışlar, fotoğraf çekme ve CD çalar çalıştırma becerileridir. Araştırmanın etkililikle ilgili bulguları, dört denekten üçünün zincirleme serbest zaman becerilerini her iki ipucu işlem süreciyle de ölçütü karşılar düzeyde kazandıklarını gösterir niteliktedir. Dördüncü denekte eşzamanlı ipucuyla öğretimin daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Süreklilik açısından iki ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim arasında önemli bir farklılık görülmemiştir. İki ipucu işlem süreci verimlilik açısından karşılaştırıldığında; iki denekte gömülü öğretimle sunulan sabit bekleme süreli öğretimin gömülü öğretim yaklaşımıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretime kıyasla daha verimli olduğu; çalışmaya katılan diğer iki denekte ise, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, sabit bekleme süreli öğretime kıyasla daha verimli olduğu sonucu bulunmuştur.

2.8.2. Tepki İpucu İşlem Süreçlerinin Verimliliğine Yönelik Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

McDonnell ve Ferguson (1989), hafif derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimin, bankamatik kullanma ve çek bozdurma becerilerini kazandırmadaki etkililiklerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinden hangisinin daha verimli olduğuna karar verebilmek için, üç ölçüt göz önüne alınmıştır. Bunlar a) öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirmedeki performans düzeyi b) öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirirken yaptığı hataların şekli (ipucundan önce yanlış tepki, ipucundan sonra yanlış tepki, ipucundan sonra tepkide bulunmama) c) öğrencilerin becerileri bağımsız olarak yapmayı kazanıncaya kadar geçen oturum sayısı, yapılan hata sayısı ve öğrencilerin becerileri bağımsız olarak yapmayı kazanıncaya kadar geçen süre olarak belirlenmiştir. Araştırmanın deneklerini, yaşları 15 ile 19 arasında değişen dört öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin hiç biri, daha önce bu becerilerle ilgili bir eğitim almamışlardır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden

dönüşümlü uygulamalar modelidir. Başlama düzeyi evresi, uygulama evresi ve izleme evresi, araştırmanın deney evresini oluşturmuştur. Araştırmanın uygulama evresi, bir bankada gerçekleştirilmiştir. Bankamatik kullanma beceri analizi, on beceri basamağından; çek yazıp bozdurma beceri analizi ise yedi beceri basamağından oluşmuştur. Araştırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci kullanılırken, deneğin, doğru tepkide bulunmasını sağlayacak en fazla gereksinim duyduğu ipucu sunulmasıyla öğretime başlanılmış ve zamanla bu ipucu azaltılarak ortadan kaldırılmıştır. İpucunun azaltılma sırası a) fiziksel yardım + sözel ipucu b) işaret ipucu + sözel ipucu ya da model olma + sözel ipucu c) sözel ipucu d) işaret ipucu şeklindedir. Başlama düzeyi evresinde, öğretime ilk önce hangi ipucuyla başlanacağına karar verilmiştir. Her bir oturum, 20 dk sürmüştür. Araştırmacı, denek beceri analizinde yer alan her bir basamak için ipucu sunulmasına gerek kalmadan, beceri basamaklarını bağımsız bir şekilde tamamlayıncaya kadar, ipucunu sistematik olarak geri çekmiştir. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile öğretim ise “0” saniye bekleme süreli ve 3 saniye sabit bekleme süreli öğretim olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin aksine sabit bekleme süreli öğretimde, deneğe verilen ipucunun türünde bir değişiklik yapılmamıştır. Öğretim oturumlarında, beceri yönergesi ile sunulacak ipucu arasına belli bir süre konularak ipucu geri çekilmiş ve öğrencinin bağımsız olarak beceriyi gerçekleştirmesi sağlanmıştır. Araştırmanın izleme evresi, uygulama bittikten sonra 4. ve 8. haftalarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, her iki ipucu işlem sürecinin de, ele alınan iki beceriyi öğrencilere kazandırmada etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci, öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirmedeki performans düzeyi, daha az öğretim zamanı, daha az öğretim oturumu sayısı ve daha az öğrenci hataları yüzdesiyle, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli bulunmuştur.

Miller ve Test (1989), orta derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye çamaşır yıkama becerilerini kazandırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin etkililiklerini karşılaştırmışlardır. Bu amaçla üç soruya cevap aramışlardır.a) Zincirleme becerilerin kazandırılmasında, hem sabit bekleme süreli ipucu işlem

süreci hem de ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci etkili midir? b) deneklerin becerileri bağımsız olarak yapmayı kazanıncaya kadar gerekli oturum sayısı, öğretim süresi ve öğretimde gerçekleştirilen hata sayısı bakımından hangi işlem süreci daha verimlidir c) sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci, kazandırılan becerileri sürdürmede etkili olacak mıdır? Araştırmanın deneklerini, hepsi on sekiz yaşında olan üçü kız biri erkek olmak üzere toplam dört denek oluşturmuştur. Deneklerle, daha önce çamaşır yıkama becerisi çalışılmamıştır. Deneklerle, ağır derecede yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle dört yıllık deneyimi olan bir özel eğitim öğretmeni çalışmıştır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü sağaltımlar modelidir. Araştırma, haftanın dört günü öğleden sonra yürütülmüştür. Uygulama, her bir öğrenci birbirini takip eden üç yoklama oturumunda, beceriyi bağımsız gerçekleştirdiğinde sona ermiştir. Tüm uygulama, okulun içinde çamaşır makinesi, kurutucu, lavabo, çöp ve raflar bulunan çamaşırhane odasında gerçekleşmiştir. Araştırma sırasında, havluların ve elbiselerin olduğu bir sepet, her gün çamaşır makinesinin önüne konulmuştur. Çamaşır makinesi kullanma beceri analizi, 11 beceri basamağından; çamaşır kurutma beceri analizi, 13 beceri basamağından oluşmuştur. Başlama düzeyi evresinde, her bir öğrenci için, her iki beceride üç oturum üst üste başlama düzeyi verisi toplanılmıştır. Başlama düzeyi evresinde, öğrenci beceri analizinde yer alan bir basamağı analizde yer aldığı şekliyle 5 sn içerisinde bağımsız olarak yaparsa” doğru” olarak tanımlanmıştır. Uygulama evresinde, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci kullanılırken, deneğin, doğru tepkide bulunmasını sağlayan ipucu sunulmasıyla öğretime başlanılmış, zamanla ipucu azaltılarak ortadan kaldırılmıştır. Kullanılan ipucu türleri, daha çok yardım içeren ipucundan daha az yardım içeren ipucu türüne doğru a) sözel ipucu+fiziksel yardım b)sözel ipucu+işaret ipucu c) sözel ipucu şeklindedir. Uygulama sırasında, denek beceri analizinde yer alan bir basamağı bağımsız olarak yerine getiremediğinde, örneğin, makinenin gözüne deterjan koyma basamağını bağımsız olarak gerçekleştiremediğinde, araştırmacı “ deterjan koy” derken hareketi öğrenciyle birlikte yaparak, sözel ipucu+fiziksel yardımı kullanmıştır. Denek, her bir basamakta daha bağımsız hale geldikçe, daha az yardım içeren ipucu sunulmuştur. Denek her bir basamağı sunulan ipucu ile doğru olarak tamamladığında, uygulayıcı

tarafından sözel olarak pekiştirmiştir. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretim ise, iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşama "0" sn bekleme süreli öğretimdir. Bu aşamada araştırmacı, her bir beceri basamağında beceri yönergesini verdikten hemen sonra ipucunu sunmuştur. Örneğin, elbiseleri al demiş ve hemen elbiselerin içinde durduğu sepeti işaret etmiştir. Kullanılan ipucu türleri, her bir denek için farklılaşmıştır, ancak temel kural olarak, her zaman için denek beceri basamaklarını başarılı bir şekilde tamamlayacağı en az yardım gerektiren ipucu türü seçilmiş ve tüm oturumlarda aynı ipucu kullanılmıştır. Deneklerle kullanılacak uygun ipucu türüne, sınıf öğretmeniyle görüşerek karar verilmiştir. "0" sn bekleme süreli öğretimden sonra, 2 sn bekleme süreli öğretime geçilmiştir. Araştırmacının beceri yönergesi vermesinden sonra, eğer denek 2sn içerisinde doğru tepki vermezse ya da tepki vermezse, araştırmacı tekrar ipucunu sunmuştur. Bu aşama, öğrenci üç oturum üst üste ipucu sunulmadan beceri basamağını bağımsız bir şekilde tamamlayana kadar devam etmiştir. Araştırmanın sonucunda, çamaşır yıkama ve kurutma becerilerinin kazandırılma aşamasında, her iki ipucu işlem sürecinin de etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretime göre, daha az öğretim süresi, daha az öğretim oturumu sayısı ve daha az öğrenci hataları yüzdesiyle daha verimli bulunmuştur. Ayrıca, araştırmanın sonucunda, her iki ipucu işlem sürecinin de, iki denek için öğretimden bir hafta sonra, bir denek için öğretimden üç hafta sonra ve diğer denek içinde öğretimden iki hafta sonra kazanılan becerileri sürdürmede etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Wolery ve diğerleri (1990), orta derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye masa kurma, çalışma ortamı düzenleme, mendil katlama, bluz katlama, çanta toplama ve alış veriş ürünlerini paketleme zincirleme becerilerini kazandırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile ipucunun giderek artırılması işlem sürecinin etkililiklerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. İpucunun giderek artırılması işlem süreci ve sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinden hangisinin daha verimli olduğuna karar verebilmek için a) deneklerin, becerileri bağımsız olarak yapmayı kazanıncaya kadar geçen oturum sayısı b) deneklerin, becerileri bağımsız olarak yapmayı kazanıncaya kadar yaptıkları hataların yüzdesi ve

c) becerileri kazanmak için geçen öğretim süresi ölçütleri göz önüne alınmıştır. Araştırmanın denekleri, yaşları 10 ile 14 arasında olan ve orta derecede yetersizlikten etkilenmiş olup, özel eğitim sınıfına devam eden dört öğrencidir. Deneklerin hiçbirinde görme ve işitme kaybı yoktur. En az on dakika bir etkinlikle meşgul olma becerisine sahiptirler. Araştırmacı tarafından verilecek olan uygun ipucu için, en az beş saniye bekleme becerisine sahiptirler. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden paralel uygulamalar modelidir. Bu araştırmada, dört denekle altı beceri çalışılmıştır. Her bir deneğe, üç beceri sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle, diğer üç beceri ipucunun giderek artırılması ipucu işlem süreciyle kazandırılmıştır. Araştırmanın uygulama evresi, öğrencilerin sınıfında bir köşede, sınıf öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Uygulamacı ve denek, sınıfta yan yana ve yüzleri duvara dönük olarak oturmuşlardır. Uygulama sırasında, sınıftaki diğer öğrencilerle, yardımcı sınıf öğretmeni ilgilenmiştir. Her iki işlem süreciyle de, haftanın beş günü bir sabah bir öğleden sonra olmak üzere uygulama evresine yer verilmiştir. Öğretim oturumları, on dakikadan fazla sürmemiştir. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, sıfır saniye ve beş saniye bekleme süreli öğretim süreçleri olmak üzere iki aşamalı olarak uygulanmıştır. Masa kurma, çalışma ortamı düzenleme, bluz katlama, mendil katlama becerileri için model olma ve sözel ipucu birlikte kullanılmıştır. Çanta toplama ve alışveriş ürünlerini paketleme becerileri için sözel ipucu kullanılmıştır. “0” sn bekleme süreli öğretim sürecinde, araştırmacı araçları masaya koymuş ve deneğe “ Hazır mısın” demiştir. Öğrenciden “ Hazırım” şeklinde baş sallama vs gibi bir ipucu aldığı anda, beceri yönergesini vermiştir. Örneğin, “ masayı kur” şeklinde ve hemen arkasından beceri basamağında yer alan ilk basamak için uygun ipucu sunulmuştur. Denek bu basamağı tamamlar tamamlamaz, hemen arkasından ikinci basamak için ipucu sunulmuştur ve bu şekilde tüm beceri basamakları tamamlanmıştır. Araştırmacı, her bir beceri basamağında ipucu bir kez verildiğinde, denek beceri basamaklarının tamamını gerçekleştirinceye kadar 0 sn bekleme süreli oturumlara devam etmiştir. 5 sn bekleme süreli öğretim süreçlerine geçildiğinde ise, araştırmacı aynı şekilde masaya tüm materyalleri yerleştirmiş, öğrenciye “hazır mısın” demiş, hazırım işaretini aldıktan sonra, beceri yönergesini vermiştir. Beceri yönergesini verdikten sonra, uygun ipucunu sunmadan önce, içinden (1001, 1002.....) diye sayarak beş saniye beklemiştir. Denek, bu sırada doğru bir şekilde

beceri basamağını gerçekleştirdiyse, uygulamacı bir marka vererek pekiştirmiştir. Çalışmanın sonunda öğrenci, kazandığı markaları istediği bir ödülle değiştirmiştir. Deneğin doğru tepkilerinin hepsi, sözel olarak pekiştirilmiştir. Denek, ipucu sunulmadan önce ve ipucu sunulduktan sonra yanlış tepkide bulunur ise, öğretmen deneği “bekle” ya da “ eğer bilmiyorsan benim sana göstermeme izin ver “ gibi ifadelerle durdurmuş ve ipucunu tekrar sunmuştur. İpucunun giderek artırılması işlem süreci uygulanırken, öğrencinin gereksinimi olan en az yardım gerektiren ipucundan en çok yardım gerektiren ipucuna doğru bir sıralama yapılmıştır. Bu sıra a) bağımsız b) hatırlatıcı sözel ipucu (şimdi ne yapıyorduk) c) sözel ipucu d) model olma + sözel ipucu d) fiziksel yardımdır. Öğretim oturumları sırasında, öğretmen tüm materyalleri masaya rastgele koymuş ve çalışmaya hazır mısın diye sormuştur. Öğrenciden hazırım tepkisini aldıktan sonra, her bir beceri için gerekli olan ana yönergeyi vermiştir. Ana yönergeyi verdikten sonra, öğrencinin 5 sn içinde, bağımsız olarak beceri basamağını yapmasını beklemiştir. Öğrenci beceri basamağını bağımsız bir şekilde tamamlarsa, pekiştirilmiştir. Eğer öğrenci yanlış tepki verdiyse ya da tepki vermediyse, uygulamacı kayıt çizelgesinin ilgili sütununu işaretlemiştir. Daha sonra becerinin ana yönergesini tekrar vererek, hemen arkasından öğrencinin gerçekleştiremediği beceri basamağı için, öğrenci için belirlenen ilk düzey ipucunu vermiş ve beş saniye bekleyerek öğrencinin beceri basamağını tamamlamasını istemiştir. Eğer öğrenci yine yanlış tepki verdiyse ya da tepki vermediyse, becerinin ana yönergesini tekrarlayarak ikinci düzey ipucunu vermiş ve beş saniye bekleyerek öğrencinin beceri basamağını gerçekleştirmesini beklemiştir. Aynı şekilde, öğrenci yine yanlış tepki verdiyse ya da tepki vermediyse, öğretmen, becerinin ana yönergesini tekrarlayarak ve hemen arkasından en son ipucunu vererek, deneğin 5 sn içinde beceri basamağını yapmasını beklemiştir. Araştırmacı, beceri analizinde yer alan her bir basamak için bu şekilde öğretime yer vermiştir. Deneğin, bir basamaktan sonra diğer basamağı bağımsız bir şekilde tamamlamasına fırsat vermek için, araştırmacı” devam et” diyerek 5 sn beklemiştir. Uygulama boyunca, öğrencinin tüm doğru tepkileri pekiştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, hem sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci hem de ipucunun giderek artırılması işlem süreci, dört denekte hedeflenen becerileri kazandırmada etkili çıkmıştır. Bununla birlikte, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sırasında denekler, beceriyi daha az

oturum sayısı, daha az hata ve daha az öğretim süresine gereksinim duyarak kazanmışlardır. Bu nedenle araştırmanın sonucunda, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun giderek artırılması işlem sürecine göre daha verimli olduğu sonucu bulunmuştur.

McDonnell (1987), ağır derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile ipucunun giderek artırılması işlem sürecinin bir fast-food restoranından küçük bir içecek alma ve bir mağazadan değeri bir doları geçmeyecek bir ürün alma gibi alışveriş yapma becerilerini kazandırmadaki etkililiklerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun giderek artırılması işlem sürecinden hangisinin daha verimli olduğuna karar verebilmek için, öğrencilerin alışveriş yapma becerilerini kazanıncaya kadar geçen oturum sayısı, öğretim süreci sayısı ve yapılan hata sayısı ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmanın deneklerini, yaşları 16 ile 18 arasında değişen dört öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin hiç biri, daha önce bu becerilerle ilgili bir eğitim almamışlardır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü uygulamalar modelidir. Başlama düzeyi evresi ve uygulama evresi deney evresini oluşturmuştur. Araştırmanın uygulama evresi, okulun yanındaki bir fast food restoranı ile mağazada gerçekleşmiştir. Alışveriş yapma beceri analizi, dört beceri basamağından oluşmuştur. İpucunun giderek artırılması işlem süreci uygulanırken, öğrencinin gereksinimi olan en az yardım gerektiren ipucundan en çok yardım gerektiren ipucuna doğru bir sıralama yapılmıştır. Bu sıra a) sözel ipucu b) sözel ipucu + işaret ipucu c) sözel ipucu + fiziksel yardımdır. Her bir oturum, 20 dk sürmüştür. Araştırmacı, denek beceri analizinde yer alan her bir basamak için ipucu sunulmasına gerek kalmadan, beceri basamaklarını bağımsız bir şekilde tamamlayıncaya kadar, ipucunun giderek artırılması işlem sürecinin kullanıldığı öğretim oturumlarına yer verilmiştir. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile öğretim ise “0” saniye bekleme süreli ve 2 saniye sabit bekleme süreli öğretim olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur. Her bir öğrenci için uygun olan ipucu farklılık göstermekle birlikte, belirlenen uygun ipucu bütün oturumlarda sabit kalmıştır. Öğrenciler, bekleme süresi içinde ipucuna gereksinim olmadan beceri basamaklarını bağımsız yapana kadar öğretime devam edilmiştir. Her bir oturum, 20 dk sürmüştür.

Araştırmanın sonucunda, hem ipucunun giderek artırılması işlem süreci hem de sabit bekleme süreli işlem süreci, alışveriş yapma becerilerinin kazandırılmasında etkili çıkmıştır. Bununla birlikte, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim, öğretim oturumu ve öğretim süreci sayısının daha az olması ve öğretimin daha az yanlış tepkiyle sonuçlanması açısından, ipucunun giderek artırılması işlem sürecine göre becerilerin kazanılmasında daha verimli olmuştur.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerini (hazır çorba pişirme ve teğel yapma) kazandırmada sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimin, öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına yol açıp açmadığını, bu iki ipucu işlem sürecinin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi işlem sürecinin daha verimli olduğunu belirlemektir.

Bu amaçla bu bölümde; araştırma deseni, denekler ve seçimi, kullanılan bilgi toplama araçları, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre beceri öğretim materyallerinin hazırlanması ve geliştirilmesi, deney süreci ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Deseni

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

3.1.1. Karşılaştırmalı Modeller

Tek denekli desenler, araştırma örnekleminin bir ya da birkaç denekten oluştuğu durumlarda kullanılmaktadır. Tek denekli araştırmalarda, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi tek bir denek üzerinde araştırılır. Bağımlı değişken, değiştirilmesi hedeflenen davranıştır. Bağımsız değişken ise uygulanan sağıltım programıdır. Bu modellerde bağımsız değişken uygulanırken,

bağımlı değişkendeki gelişme ve değişme sürekli olarak ölçülerek kaydedilir (Alberto ve Troutman 1986; Cooper vd.,1987; Kırcaali-İftar ve Tekin 1997).

İki ya da daha fazla uygulama ya da yöntemin, birbirlerinden bağımsız olarak etkililiklerine ilişkin geçerli ve güvenilir bulguların olduğu uygulamaların standart koşullar altında yinelenen ölçümler alınarak karşılaştırılmasına, karşılaştırmalı tek-denekli araştırma modelleri denir (Alberto ve Troutman, 1986; Kırcaali-İftar ve Tekin 1997). Çoklu uygulamalar modeli (ABC Modeli), Dönüşümlü Uygulamalar Modeli, Paralel Uygulamalar Modeli ve Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli karşılaştırmalı tek-denekli araştırma modelleridir. Çoklu Uygulamalar Modeli (ABC Modeli) ve Dönüşümlü Uygulamalar Modelinde, sadece bir bağımlı değişken üzerindeki etkililik ve verimlilik karşılaştırılırken; Paralel Uygulamalar Modeli ve Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinde, iki ya da daha fazla bağımlı değişken üzerindeki etkililik ve verimlilik karşılaştırılır (Tekin, 2000).

3.1.1.1. Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli

İki ya da daha fazla bağımsız değişkenin, iki ya da daha fazla geriye dönüşü olmayan bağımlı değişken (bir kez öğrenildikten sonra unutulması kolay olmayan yada unutulmayan davranışlar) üzerindeki etkililiklerinin karşılaştırıldığı araştırmalara, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli denmektedir (Sindelar vd., 1985; Halcombe vd., 1994; Tekin, 2000).

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde, her bir bağımsız değişken için eşit zorluk düzeyinde, ancak birbirinden işlevsel olarak bağımsız olan bağımlı değişkenler yer alır. Bağımsız değişkenlerden bir tanesi bir oturumda bir bağımlı değişkene, diğeri ise diğer oturumda diğer bağımlı değişkene uygulanmak üzere dönüşümlü olarak ele alınır. Bu dönüşüm, genellikle gün içinde ya da bir oturum içinde gerçekleştirilebilir (Sindelar vd., 1985; Halcombe vd., 1994; Tekin, 2000).

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde deneysel kontrol, bir bağımsız değişkenin ilişkili olduğu bağımlı değişkendeki değişikliğin, diğer bağımsız

değişkenle ilişkili olan bağımlı değişkendeki değişiklikten daha hızlı olması ile sağlanır. Dolayısıyla, bir uygulamanın yöntemsel özelliklerini hızlı olarak karşılaştırmaya olanak sağladığı için başlama düzeyi verisi toplamayı mutlaka gerekli kılmaz (Halcombe vd.,1994; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Ancak, tek denekli araştırmalarda işlevsel ilişki, yani bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki neden sonuç ilişkisi, genellikle uygulama verileri ile deneğin başlama düzeyi verileri karşılaştırılarak ortaya konur. Ayrıca başlama düzeyi verisi toplamak, deneğin hali hazırdaki performans düzeyine ilişkin bilgi verir ve dolayısıyla öğretime nereden başlanacağına ilişkin ipucu sağlar. Aynı zamanda, deneğin başlama düzeyindeki performansına dayalı olarak, uygulamacının hazırladığı programda gerekli değişiklikleri yapmasına olanak sağlar (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Geriye dönüşü olmayan davranışlarla, yani bir kez öğrenildikten sonra unutulması kolay olmayan ya da unutulmayan davranışlarla çalışılması, işlevsel olarak birbirinden bağımsız ancak eşit zorluk düzeyinde davranışlar seçilmesini gerektirmesi ve bağımsız değişkenlerin hızla dönüştürülerek uygulanması, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin özellikleri olarak sıralanabilir (Sindelar vd., 1985; Halcombe vd., 1994; Tekin, 2000).

3.1.1.2. Araştırmada Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modelinin Uygulanması

Bu araştırmada, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelini uygulayabilmek için iki denekle çalışılmıştır. Deneklerin, hazır çorba pişirme ve katlı kumaşa teğel yapma becerilerindeki düzeyleri, araştırmanın bağımlı değişkenlerini, her bir beceri için ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ve sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin deneklere uygulanması ise araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmuştur.

Araştırmada hangi denekle, hangi becerinin, hangi yöntemle çalışılacağı eşit olasılıklı yöntemle belirlenmiştir. Deneklerin uygulama başlamadan önce, hazır çorba pişirme ve katlı kumaşa teğel yapma becerilerindeki başlama düzeyi verileri, üç ayrı başlama düzeyi oturumunda tekrarlanan ölçümlerle toplanmıştır. Dördüncü

başlama düzeyi oturumunda ise genellemeye yönelik başlama düzeyi verisi toplanılmıştır. Başlama düzeyi verilerinin elde edilmesinden sonra, “İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Sürecine Göre Hazırlanmış Beceri Öğretim Materyali” ve “Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Sürecine Göre Hazırlanmış Beceri Öğretim Materyali” nin uygulandığı öğretim oturumlarına yer verilmiştir.

Öğretim oturumlarının sırası bir gün için şu şekilde gerçekleşmiştir. Bir no’lu deneğe, sabah teğel yapma becerisi için sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin uygulandığı öğretim oturumuna yer verilirken, öğleden sonra hazır çorba pişirme becerisi için ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin uygulandığı öğretim oturumuna yer verilmiştir. Aynı gün iki no’lu deneğe, sabah teğel yapma becerisi için ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin uygulandığı öğretim oturumuna yer verilirken, öğleden sonra hazır çorba pişirme becerisi sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin uygulandığı öğretim oturumuyla kazandırılmaya çalışılmıştır. Öğretim sırasında öğrencilerin gösterdiği ilerlemeler, kullanılan ipucu işlem süreçlerine uygun olarak hazırlanan ilerleme kayıt çizelgelerine kaydedilmiştir.

3.1.1.3.Tek Denekli Deneysel Desenlerde Verilerin Analizi

Tek denekli deneysel desenlerde verilerin analizi, grafiksel analizle yapılır. Grafikte bağımlı değişkene ilişkin veriler grafiğin (y) düşey ekseninde; bağımsız değişkene ilişkin veriler ise (x) yatay ekseninde gösterilir (Cooper vd., 1987). Yatay eksen gözlem oturumları, ders saati, gün, hafta gibi değişik zaman birimlerine karşılık gelir. (x) ekseninde yer alan her bir oturuma karşılık gelen davranış oluşum yüzdesinin, (y) ekseni üzerindeki değeri işaretlenerek grafik oluşturulur ve başlama düzeyi ile deney evresinde oluşan eğriler, (x) eksenine uzaklıkları bakımından karşılaştırılarak yorumlara gidilir (Cooper vd., 1987).

Bu araştırmada, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığı amacına yönelik olarak, öğrencilerin sağaltım eğrileri, başlama düzeyleri dikkate alındığında, başlama

düzeyindeki eğrilerinden ve yatay (x) ekseninden uzaklaşıyorsa, uygulanan ipucu işlem sürecinin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yol açtığı sonucuna varılmıştır.

Her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililikleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı amacına yönelik olarak; öğrencilerin her iki ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sırasında beceriyi kazanma düzeyini gösteren eğrilerinin eğim yolu ve yönü karşılaştırılarak, daha yukarıda olan eğrinin ait olduğu işlem sürecinin diğerine göre daha etkili olduğuna; iki işlem sürecine ait eğrinin eğim yolu ve yönü farklılaşmıyorsa, etkililik açısından birbirlerine benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

3.2 DENEKLER VE SEÇİMİ

Bu bölümde araştırma denekleri ve bu deneklerin seçimi açıklanmaktadır.

3.2.1 Denekler

Araştırmanın deneklerini, 2005-2006 öğretim yılında, TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'nun İlköğretim Okulu'na kayıtlı dört öğrenci oluşturmaktadır. Bu dört öğrenciden ikisi asıl, ikisi de yedek denek olarak seçilmiştir. Ön uygulama için de aynı ilköğretim okuluna kayıtlı üç öğrenciyle çalışılmıştır.

3.2.2. Deneklerin Seçimi

TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden öğrencilerden, öğretmen görüşme formu ve beceri kontrol listesi ölçü aracının uygulanması sonucunda, özbakım, psiko-motor ve günlük yaşam becerileri alanlarında, benzer becerilere gereksinimi olan öğrenciler belirlenmiştir.

Daha sonra, bu öğrencilerin gereksinimi olan becerilerden, kısmen eşit zorluk düzeyinde ve öğretim sırasında birbirini etkilemeyecek günlük yaşam becerilerine gereksinimi olan altı öğrenci olduğu belirlenmiştir. Bu altı öğrenci arasından da, üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, fiş ve metin okuyabilen, bakarak fiş ve metin yazabilen, ek yetersizlikleri olmayan ve tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanabilen dört öğrenci seçilmiştir. Bu dört öğrencinin ailelerinin de gönüllülüğü alınarak, eşit olasılıklı yöntemle göre ikisi asıl ikisi yedek olmak üzere araştırma kapsamına alınmıştır.

Bir no'lu denek, 1993 yılı doğumlu olup, 13 yaşında bir erkek öğrencidir. Deneğin sağlık kurulu raporu incelendiğinde, Wisc-r zeka testinden 41 puan aldığı yazılıdır. Tanı kısmında ise, epilepsi mental retardasyon yazmaktadır. Kontrol listesi ve öğretmen görüşme formu sonucu incelendiğinde deneğin, bağımsız olarak giyinme, yemek yeme, boyama, kesme becerilerine sahip olduğu gözlenmiştir. Ancak, günlük yaşam becerilerine gereksinimi vardır. Ayrıca denek, üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, fiş okuyabilen, bakarak fiş yazabilen, 1-10 arası ritmik sayabilen, 1-10 arası nesne sayan ve rakamları tanıyan, ek yetersizliği olmayan, 45 dk'lık ders saati boyunca yerinde sessizce oturarak ders dinleyen ve sorulan sorulara parmak kaldırarak cevap veren, grup içi oyunlarda kurallara uyan bir öğrencidir.

İki no'lu denek, 1994 yılı doğumlu olup, 12 yaşında bir erkek öğrencidir. Deneğin sağlık kurulu raporu incelendiğinde, Peabody Bireysel Başarı Testine göre, ZY olarak şehir normları esas alındığında, 8 yaş 3 aylık performans göstermiştir, ifadesi yazılıdır. Tanı kısmında ise, epilepsi mental retardasyon yazmaktadır. Kontrol listesi ve öğretmen görüşme formu sonucu incelendiğinde deneğin, bağımsız olarak giyinme, yemek yeme, boyama, kesme becerilerine sahip olduğu gözlenmiştir. Ancak, günlük yaşam becerilerine gereksinimi vardır. Ayrıca denek, üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, metin okuyabilen ve bakarak yazabilen, okuduğunu anlayan, ileri ve geri sayabilen, temel dört işlem becerilerine sahip, 45 dk'lık ders saati

boyunca yerinde sessizce oturarak ders dinleyen ve sorulan sorulara parmak kaldırarak cevaplayan, grup içi oyunlarda da kurallara uyan bir öğrencidir.

Deneklerin hiçbiriyle, daha önce günlük yaşam becerisi çalışılmamıştır. Deneklere, çalışmaya istekli olup olmayacakları sorulmuş ve gönüllülükleri alınmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, öğrencilerin özbakım, psiko-motor ve günlük yaşam becerileri alanlarındaki gereksinimlerini belirlemek, araştırma verilerini toplamak, her iki yöntemin uygulayıcı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek ve araştırmanın sosyal geçerliğini saptamak amaçlarına yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu bölümde, her bir amaç için geliştirilen ve kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.3.1. Öğrencilerin Özbakım, Psiko-motor Ve Günlük Yaşam Beceri Alanlarında Gereksinimlerini Belirlemek Amacıyla Kullanılan Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin özbakım, psiko-motor ve günlük yaşam becerileri alanlarındaki gereksinimlerini kabaca saptamak amacıyla, Öğretmen Görüşme Formu ve Beceri Kontrol Listesi geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

3.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formunun Geliştirilmesi

Öğretmen görüşüne dayalı olarak, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin özbakım, psiko-motor ve günlük yaşam becerileri alanlarında yapabildiklerini kabaca belirleyebilmek için öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır.

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

Kimlik bilgileri bölümünde görüşme yapılan öğretmen ve öğrenciye ait bilgiler, görüşmecinin adı-soyadı, tarih ve saat yer almaktadır. Amaç bölümünde formun niçin geliştirildiği yazılı olarak açıklanmış, uygulama yönergesinde ise, görüşme formunun nasıl uygulanacağı maddeler halinde belirtilmiştir

Beceriler listesi, açıklama kısmı, öğretmene yöneltilecek açık uçlu sorular, her bir beceri alanını içeren beceriler ve cevapların işaretleneceği kayıt çizelgesinden oluşmaktadır. Beceri alanlarını özbakım becerilerinden; giyinme, yemek yeme, kişisel bakım ve temizlik becerileri; psiko-motor becerilerden; pastel boya ile boyama, makasla kesme becerileri ve büyük kas becerileri ve günlük yaşam becerileri alanı oluşturmaktadır. Beceriler listesi, adı geçen alanlar içerisindeki tüm becerileri içermek yerine, bu alanlar içerisindeki becerilerden mihenk taşı olanlar seçilerek oluşturulmuştur. Beceriler kolaydan zora doğru bir gelişim sırası takip etmekle beraber, bazı beceri alanlarında, bir becerinin yapılması diğerini etkilemeyebilmektedir. Bunun için, her bir beceri alanının başında açıklama kısmı yer almış ve uygulama yönergesinde bu durum belirtilmiştir.

Öğretmen görüşme formundan elde edilen bilgilerin kaydedilebilmesi amacıyla, görüşme formunun üzerinde çek atarak ve elde edilen ek bilgilerin açıklama sütununda yer alan boşluğa yazılarak kaydedilebileceği bir düzenlemeye yer verilmiştir.

3.3.1.1.1. Öğretmen Görüşme Formunun Ön uygulaması

Öğretmen görüşmesi sırasında, formda yer alan soruların öğretmenler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını ve formun kullanım kolaylığını saptamak amacıyla, öğretmen görüşme formunun ön uygulamasına yer verilmiştir. Bu amaçla, kurumda bulunan bir özel eğitim öğretmenine öğretmen görüşme formu uygulanmış

ve bu ön uygulama sonucunda, öğretmen görüşme formunda yer alan soruların anlaşılır olduğu ve verilen cevapların rahatlıkla kaydedilebildiği görülmüştür.

3.3.1.1.2. Öğretmen Görüşme Formunun Uygulanması

Öğretmen görüşme formu, T.S.K. Gülsav İlköğretim Okulunda görev yapan öğretmenlere bire bir olarak uygulanmıştır. Öğretmen görüşme formu kullanımından önce, sınıf öğretmeninden görüşme randevusu alınmıştır. Öğretmenle bir araya gelindikten sonra, görüşmenin amacı açıklanmıştır. Daha sonra, kullanma yönergesinde yazılan açıklamalar doğrultusunda öğretmene sorular sorulmaya başlanılmıştır. Öğretmenin verdiği cevaplar, eğer öğrenci bağımsız olarak beceriyi yapıyorsa, o beceriyle ilgili bağımsız sütununun altına çek işareti koyarak; yardımla yapıyorsa, hayır sütununun altına çek işareti koyarak işaretlenmiştir. Görüşme sırasında öğretmen adı geçen beceriyle ilgili ek bilgi veriyorsa, onlar da“ Açıklama” sütununun altına yazılmıştır. Görüşme sonunda öğretmene teşekkür edilerek, görüşme bitirilmiştir.

3.3.1.2. Beceri Kontrol Listesinin Geliştirilmesi

Öğretmen görüşmesinden elde edilen bilgileri kontrol etmek ve yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin özbakım, psiko-motor ve günlük yaşam becerileri alanlarında yapabildiklerini kabaca belirleyerek gereksinimlerini ortaya çıkarmak amacıyla, beceri kontrol listesi hazırlanmıştır (EK-2).

Beceri Kontrol Listesi; öğrenci kimlik bilgisi, amaç, kontrol listesinin amacına göre kullanılacak araçlar, uygulama yönergesi, beceriler listesi ve değerlendirmeden elde edilen bilgilerin kayıt edileceği sütunlardan oluşmuştur.

Kimlik bilgileri bölümünde, görüşülen öğrenciye ait bilgiler, değerlendiren kişinin adı-soyadı, tarih, saat yer almaktadır. Amaç bölümünde, kontrol listesinin niçin geliştirildiği yazılı olarak açıklanmıştır. Amacın altında, öğrenciyi

değerlendirirken gerekli olacak araçlar yazılmış ve uygulama yönergesinde ise, beceri kontrol listesinin nasıl uygulanacağı maddeler halinde belirtilmiştir

Beceriler listesi, öğretmen görüşme formunda olduğu gibi özbakım becerilerinden; giyinme, yemek yeme ve kişisel bakım ve temizlik becerileri; psiko-motor becerilerden; boyama, makasla kesme becerileri, büyük kas becerileri ve günlük yaşam beceri alanlarından oluşmaktadır. Beceriler beceriyi oluşturan temel becerilere ayrılmıştır. Beceriler kolaydan zora doğru bir gelişim sırası takip etmekle beraber, bazı beceri alanlarında bir becerinin yapılması diğerini etkilemeyebilmektedir. Bunun için her bir beceri alanının başında açıklama kısmı yer almış ve kullanma yönergesinde bu durum belirtilmiştir.

Kontrol listesinden elde edilen bilgilerin kaydedilebilmesi amacıyla, kontrol listesinin üzerinde çek atarak ve elde edilen ek bilgilerin açıklama sütununda yer alan boşluğa yazılarak kaydedilebileceği bir düzenlemeye yer verilmiştir.

3.3.1.2.1. Beceri Kontrol Listesinin Ön Uygulaması

Geliştirilen kontrol listeleri, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin yönergeleri alıp alamadıklarını belirlemek amacıyla, M.E.B Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu'na devam eden ve öğretmenlerin beceri kontrol listesinde adı geçen pek çok beceriye sahip olduklarını belirttikleri iki öğrenciye uygulanmıştır. Bu ön uygulama sonucunda, kontrol listesinde yer alan yönergelerin uygun olduğuna karar verilmiştir.

3.3.1.2.2. Beceri Kontrol Listesinin Uygulanması

Öğretmen görüşme formunun uygulanması sonucunda özbakım becerilerinden; giyinme, yemek yeme, kişisel bakım ve temizlik becerileri; psiko-motor becerilerden; pastel boya ile boyama, makasla kesme becerileri ve büyük kas becerileri ve günlük yaşam becerileri alanlarında gereksinimi olduğu anlaşılan öğrencilere, kontrol listesi bire bir olarak uygulanmıştır. Kontrol listesi

uygulanmadan önce, hangi öğrenci ile hangi gün ve saatte çalışılacağı belirlenmiştir. Çalışmaya başlanılmadan önce, araçlar hazırlanmıştır. Kontrol listesi uygulanmadan önce, yapılacak iş öğrenciye kısaca açıklanmıştır. Çalışmanın sonunda, öğrenciye teşekkür edilerek, sınıfına gönderilmiştir.

Kontrol listesinin uygulanmasına, uygulama formunda yazıldığı şekliyle yer verilmiştir. Buna göre çalışmaya, ilk beceri alanında yer alan orta güçlükte bir beceri ile başlanmıştır. Eğer öğrenci bu beceriyi gerçekleştiriyorsa, bir sonraki beceriye geçilmiştir; gerçekleştiriyorsa, bir önceki beceriye geçilerek kontrol listesinin uygulanmasına devam edilmiştir. Ancak bazı beceri alanlarında bir becerinin yapılması diğerini etkilemeyebilmektedir. Bunun için, o beceri alanında yer alan becerilere tek tek bakılmıştır.

3.3.1.3. Hedef Davranışların Belirlenmesi

Öğretmen görüşme formu ve kontrol listelerinin uygulanması sonucunda, öğrencilerin çoğunun günlük yaşam becerileri alanlarında gereksinimleri oldukları saptanmıştır. Buna göre araştırma deseninin gereği olarak, birbirine eşit zorluk düzeyinde olan ve bir bağımlı değişkende görülen değişikliğin birinci ve ikinci bağımsız değişkenin birleşik etkisinden kaynaklanması ihtimalini önlemek amacıyla, öğretim sırasında birbirini etkilemeyecek iki günlük yaşam becerisi olan hazır çorba pişirme becerisi ve katlı kumaşa teğel yapma becerisi araştırmada ele alınacak beceriler olarak belirlenmiştir.

3.3.2. Araştırma Verilerinin Toplanması İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretim öncesinde ve sonrasında öğrencilerin düzeyini belirlemek, kazandırılmak istenilen becerilerin farklı ortam, araç-gereç ve kişilere genellenip genellenmediğini saptamak, kazanılan becerilerin öğretimden sonra da sürüp sürmediğini yoklamak ve her iki işlem sürecinin verimlilik açısından

farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla veri toplanmıştır. Aşağıda, bu verilerin toplanması amacıyla geliştirilen ölçü araçları açıklanmaktadır.

3.3.2.1.Öğretim Öncesinde Ve Öğretim Sonrasında Öğrencilerin Düzeyini Belirlemede Kullanılan Veri Toplama Araçları

Öğretim öncesinde ve öğretim sonrasında öğrencilerin düzeyini belirlemek amacıyla beceri ölçü araçları, beceri ölçü araçları kullanma yönergeleri ve kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir .

3.3.2.1.1.Beceri Ölçü Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmada geliştirilen beceri ölçü araçları, deneklerin katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerindeki öğretim öncesi ve öğretim sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmış ölçüt bağımlı ölçü araçlarıdır (EK-3).

Beceri ölçü araçları geliştirilirken, beceriler uygulayıcı tarafından bizzat yapılarak ileri zincirleme yöntemiyle analiz edilmiştir. Buna ek olarak, önceki yıllara ait öğretmenlik uygulaması dersleri sırasında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü öğrencileri tarafından yapılan beceri analizleri gözden geçirilmiş ve uzman görüşü alınarak beceri analizlerine son şekli verilmiştir. Analizi yapılan becerinin basamakları, tek fırsat yöntemiyle düzey belirlemeye yönelik ölçü aracının bildirimler bölümünü oluşturmuş ve daha sonra ölçüt belirlenmiştir. Becerinin ana yönergesi yazılarak ve bağımsız sütunu eklenerek, ölçü aracına son şekli verilmiştir.

3.3.2.1.1.1. Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı (EK-3.1)

Katlı kumaşa teğel yapma becerisi ölçü aracı, deneklerin teğel yapma becerisinde, öğretim öncesi ve öğretim sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Katlı kumaşa teğel yapma becerisi ölçü aracı on iki bildirimden

oluşan bildirim sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

3.3.2.1.1.2 Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı (EK-3.2)

Hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracı, deneklerin hazır çorba pişirmesinde öğretim öncesi ve öğretim sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracı, on iki bildirimden oluşan bildirim sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

3.3.2.1.2. Beceri Ölçü Araçları Kullanma Yönergelerinin Geliştirilmesi (EK-4)

Beceri ölçü araçlarının kullanılabilmesine yönelik olarak, katlı kumaşa teğel yapma (EK-4.1) ve hazır çorba pişirme (EK-4.2) becerisi ölçü aracı kullanma yönergeleri hazırlanmıştır.

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

3.3.2.1.3. Beceri Ölçü Araçları Kayıt Çizelgelerinin Geliştirilmesi (EK-5)

Deneklerin, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracındaki beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirme düzeylerini kaydetmek amacıyla, katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracı (EK-5.1) ve hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracı (EK-5.2) kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

Bu çizelgelerde, öğrencinin adı, soyadı, uygulayıcının adı-soyadı, tarih, bildirimler, birbirini izleyen üç oturumu simgeleyen sütunlar ve sonuç sütunu bulunmaktadır.

3.3.2.1.4. Beceri Ölçü Araçlarının Ön Uygulaması

Beceri ölçü araçlarının ön uygulaması, ölçü aracında yer alan bildirimlerin sayı ve sırasının uygun olup olmadığını, kullanma yönergesinde yer alan açıklamaların net olup olmadığını ve kayıt çizelgesinin kullanımının rahat olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bunun için, araştırmacının dışında özel eğitim uzmanı olan bir diğer kişi öncelikle beceri ölçü aracı kullanma yönergesini okumuştur. Daha sonra, her iki beceriyi de bağımsız olarak gerçekleştiren bir öğrenciye ana yönergeyi vererek, beceriyi yapmasını istemiş ve öğrenciyi izlemiştir. Bu ön uygulama sonucunda, hazırlanan ölçü araçlarının beceri basamaklarının sıra ve sayısının uygun olduğuna, kullanma yönergelerinin anlaşılabilir olduğuna ve kayıt çizelgelerinin kullanımının rahat olduğuna karar verilmiştir.

3.3.2.1.5. Beceri Ölçü Araçlarının Uygulanması ve Puanlanması

Beceri ölçü araçları, deneklere her becerinin öğretiminden önce ve öğretim sonrasında bire bir olarak üç kez uygulanmıştır. Ölçü aracı kullanma yönergesinde açıklandığı şekilde ortam düzenlemesi yapılarak, o beceriyle ilgili ana yönerge verilmiştir. Öğrencinin, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (+) işareti kullanarak kaydedilmiştir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği ya da yanlış yaptığı basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (-) işareti kullanarak kaydedilmiştir. Öğrencinin doğru yada yanlış tepkilerine nötr kalınmıştır. Öğrenci bir şey yapmadan beklediğinde, ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir – iki saniye beklenilmiştir. Öğrencinin yine bir şey yapmadığı gözleendiğinde, bir kez daha ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir iki saniye beklenilmiş, öğrencinin yine bir şey yapmadığı gözleendiğinde ise uygulamaya son verilmiştir.

Öğrencinin, üç kezden ikisinde, becerinin ana yönergesi verildikten sonra % 100 bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiği kabul edilmiştir.

3.3.2.2. Öğretim Sırasında İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgelerinin Geliştirilmesi

Araştırmada sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapılırken, öğrencinin öğretim sırasında gösterdiği ilerlemeleri kaydetmek için kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir. Aşağıda sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim yapılırken, öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgelerinin geliştirilmesine yer verilmiştir.

3.3.2.2.1. Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgeleri (EK-6)

Araştırmada sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretim yapılırken, sıfır saniye bekleme süreli ve dört saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde öğrencinin gösterdiği ilerlemeleri kaydetmek amacıyla, teğel yapma ve çorba pişirme becerilerine yönelik olarak ayrı ayrı kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

3.3.2.2.1.1. Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerinde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi Ve Kullanılması (EK-6.1)

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin sol üst köşesinde çocuğun adı soyadı, tarih, oturum sayısı ve öğretim süreci sayısı, öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı yer almaktadır. Sağ üst köşede ise, kullanılacak araç-gereçler, ortam, becerinin ana yönergesi ve kullanılan ipucu türü yer almaktadır. Bunların altında ise, beceri basamakları, doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama sütunlarından oluşan bir tablo yer almaktadır. Yanlış tepki ve tepkide bulunmama sütunlarının altında ipucunun verilme sayısını belirlemeye yönelik alt sütunlar bulunmaktadır. Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin altına, doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama sayısı, yüzdesi ve bunların nasıl hesaplanacağını gösteren formül eklenerek son hali verilmiştir.

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken, öğretim boyunca deneğin verdiği tepkiler, ilgili sütunun altına hemen işaretlenmiştir. Kayıt çizelgesinde yer alan doğru tepkiler, yanlış tepkiler ve tepkide bulunmama sayıları, beceri analizinde yer alan basamak sayısına bölünmüş ve çıkan rakam yüz ile çarpılarak tepki yüzdesi bulunmuştur.

3.3.2.2.1.2.Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerinde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi Ve Kullanılması (EK-6.2)

Dört saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin sol üst köşesinde çocuğun adı soyadı, tarih, oturum sayısı ve öğretim süreci sayısı, öğretim süresi başlama ve bitiş zamanı yer almaktadır. Sağ üst köşede ise, kullanılacak araç-gereçler, ortam, becerinin ana yönergesi ve kullanılan ipucu türü yer almaktadır. Bunların altında ise, beceri basamakları, dört saniye içinde doğru tepki, dört saniye içinde yanlış tepki, dört saniye içinde tepkide bulunmama, dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma ve dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama sütunlarından oluşan bir tablo yer almaktadır. Dört saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin altına, dört saniye içinde doğru tepki, dört saniye içinde yanlış tepki, dört saniye içinde tepkide bulunmama, dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma ve dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama sayıları, yüzdeleri ve bunların nasıl hesaplanacağını gösteren formül eklenerek son hali verilmiştir. Dört saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken, öğretim boyunca deneğin verdiği tepkiler, ilgili sütunun altına hemen işaretlenmiştir. Öğrencinin öğretim sırasında yer alan dört saniye içinde doğru tepki, dört saniye içinde yanlış tepki, dört saniye içinde tepkide bulunmama, dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma ve dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama sayıları, beceri analizinde yer alan basamak sayısına bölünmüş ve çıkan rakam yüz ile çarpılarak tepki yüzdesi bulunmuştur.

3.3.2.2.2.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Öğretim Yapılırken Öğretimde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi

Araştırmada ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapılırken, deneğin öğretim sırasında gösterdiği ilerlemeleri kaydetmek için teğel yapma ve çorba pişirme becerileri için ayrı ayrı kayıt çizelgesi geliştirilmiştir (EK-7).

3.3.2.2.2.1.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci Öğretim Süreçlerinde İlerlemelerin Kaydedileceği Kayıt Çizelgesi Ve Kullanılması

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle gerçekleştirilen öğretim süreçlerinde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin sol üst köşesinde çocuğun adı soyadı, tarih, oturum sayısı ve öğretim süreci sayısı, öğretim süresi başlama ve bitiş zamanı yer almaktadır. Sağ üst köşede ise, kullanılacak araç-gereçler, ortam, becerinin ana yönergesi ve kullanılan ipucu türü yer almaktadır. Bunların altında ise, beceri basamakları, ipucundan önce doğru tepki, ipucundan önce yanlış tepki, ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan sonra yanlış tepki ve tepkide bulunmama sütunlarından oluşan bir tablo yer almaktadır. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci öğretim süreçlerinde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgesinin altına, ipucundan önce doğru tepki, ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan önce yanlış tepki, ipucundan sonra yanlış tepki ve tepkide bulunmama sayıları, yüzdesi ve bunların nasıl hesaplanacağını gösteren formül eklenerek son hali verilmiştir. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim yapılırken, öğretim boyunca deneğin verdiği tepkiler, ilgili sütunun altına hemen işaretlenmiştir. Öğrencinin öğretim sırasında ipucundan önce doğru tepki, ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan önce yanlış tepki, ipucundan sonra yanlış tepki ve tepkide bulunmama sayıları, beceri analizinde yer alan basamak sayısına bölünmüş ve çıkan rakam yüz ile çarpılarak tepki yüzdesi bulunmuştur.

3.3.2.3.Genelleme Sürecinde Veri Toplama

Deneklerin katlı kumaşa teğel yapma becerisini farklı araç, ortam ve kişilere; hazır çorba pişirme becerisini farklı araç ve kişilere genelleyip genelleyemediklerini değerlendirmek için genelleme oturumları düzenlenmiştir. İki no'lu denek için öğretim oturumlarından altı gün sonra, bir no'lu denek için rahatsızlığından dolayı okula gelemediğinden, öğretim oturumlarından on gün sonra, katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracı ve hazır çorba pişirme beceri ölçü aracı bir kez daha uygulanmıştır.

3.3.2.4. Süreklilik Sürecinde Veri Toplama

Deneklerin, katlı kumaşa teğel yapma becerisini ve hazır çorba pişirme becerisini kazandıktan belli bir süre sonra sürdürüp sürdüremediklerini değerlendirmek amacıyla, öğretimin tamamlanmasından 12, 18 ve 28 gün sonra veri toplanmıştır. Bu amaçla, deneklere katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracı ve hazır çorba pişirme beceri ölçü araçları uygulanmıştır.

3.3.2.5.Verimliliğe İlişkin Veri Toplama Formu (EK-8).

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediği, her iki öğretim yöntemiyle a)ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleştirilen öğretim süreci sayısı, b)ölçüt karşılanıncaya değin oluşan yanlış tepki sayısı ve c) her öğrencinin ölçütü karşılamasına kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin verilerin karşılaştırılmasıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır Öğretim sırasında ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgelerinin doldurulmasıyla elde edilen bilgiler, veri toplama formuna kaydedilmiştir.

3.3.3. Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (EK-9)

Araştırmada, uygulama guvenirliği verileri iki amaçla toplanılmıştır. Birinci amaç, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan ğretim sırasında, her iki işlem sürecinin uygulamacı tarafından guvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmektedir. Bu amaçla “sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini uygulama guvenirliği” ve “ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini uygulama guvenirliği” veri toplama formu düzenlenmiştir (EK-9.1). İkinci amaç ise, yoklama oturumlarında (başlama, srekliлик ve genelleme) guvenilir biçimde veri toplanılıp toplanılmadığını değerlendirmektedir. Bu amaçla, “yoklama oturumları uygulama guvenirliği” veri toplama formu hazırlanmıştır (EK-9.2).

Sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini uygulama guvenirliği ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini uygulama guvenirliği veri toplama formlarının hazırlanması için, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ve sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre hazırlanan ğretim süreçlerinde yer alan aşamaların beceri analizleri formun sol stnunda yer almıştır. Yoklama oturumları uygulama guvenirliği veri toplama formunun hazırlanması için, beceri ölçü araçları kullanma yönergesindeki aşamaların beceri analizleri formun sol stnunda yer almıştır. Formlarda beceri analizlerinin yanına “Evet” ve “Hayır” stnları açılmıştır. Uygulamacının, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini guvenilir biçimde uygulayıp uygulamadığını ve yoklama oturumlarında uygun veri toplayıp toplanmadığını belirleyebilmek üzere, uygulama sırasında tüm oturumlar kamera ile kaydedilmiştir. Daha sonra, araştırmacının dışında iki özel eğitim uzmanı, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kaydından izleyerek, uygunsa formda yer alan “Evet” stnuna; uygun değilse “ Hayır” stnuna ek atmak suretiyle formları doldurmuşlardır.

Uygulama guvenirliği verilerinin, alandan olan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda oturumların %20’sinde; alandan olmayan kişilerin

uygulamayı yürüttükleri durumlarda ise, %30 ve üzerinde toplandığı belirtilmektedir (Tekin, 1999). Bu açıklamaya göre, uygulamacının özel eğitim uzmanı olması nedeniyle, bu araştırmada oturumların %20 sinde uygulama güvenilirliği verisi toplanılmıştır. Uygulama güvenilirliği katsayısı, gözlenen uygulamacı davranışının, planlanan uygulamacı davranışına bölünerek yüzdesinin alınması ile hesaplanmıştır.

Uygulamacı, başlama düzeyinde % 100; genelleme başlama düzeyinde % 99 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecini uygulamaya ilişkin uygulama güvenilirliği bulgularına ilişkin uygulamacı sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecini % 100; 4 saniye bekleme süreli ipucu işlem sürecini % 100 düzeyinde güvenilir uygulamıştır. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini uygulamaya ilişkin uygulama güvenilirliği bulgularına ilişkin ise, uygulamacı model olma ipucuyla sunulan öğretim sürecini %100; sözel ipucu ile sunulan öğretim sürecini % 99 düzeyinde güvenilir uygulamıştır. Araştırmanın süreklilik ve genelleme düzeyinde uygulamacı, % 100 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır.

3.3.4. Sosyal Geçerlilik Formu (EK-10)

Araştırmada kazandırılmak istenilen becerilerin önemini ve işlevselliğini, bu becerileri kazandırmak üzere kullanılan işlem süreçlerinin uygunluğunu ve işlevselliğini değerlendirmek amacıyla sınıf öğretmenine yönelik olarak “Sosyal Geçerlik Formu” geliştirilmiştir. Form, on bir sorudan oluşmaktadır. Soruların altında, Evet (), Hayır () ve Kararsızım () şeklinde bölümler yer almaktadır.

Sosyal geçerlilik formu geliştirilirken, beceri öğretimine yönelik olarak daha önce yapılan araştırmalarda kullanılan formlar incelenmiştir. Daha sonra, bu araştırmada öğretimi yapılan beceriler ve kullanılan ipucu işlem süreçleri dikkate alınarak, kazandırılmak istenilen becerilerin önemini, bu becerilerin ve bu becerileri kazandırmak için kullanılan yöntemlerin işlevsel olup olmadığını ölçmeye hizmet edecek şekilde sorular oluşturulmuştur. Ayrıca, bu çalışmanın sonucunun,

öğrencilerin sınıf içi çalışma davranışlarına olumlu yönde hizmet edip etmeyeceğine dair sorulara da yer verilmiştir.

Formda yer alan sorular, araştırmacı tarafından sınıf öğretmenine sorulmuştur. Öğretmenin verdiği cevaplar ilgili bölüme kaydedilmiştir.

3.4. BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmanın deney sürecini, deneklere katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerinin öğretiminde “sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin” dönüşümlü olarak uygulanması oluşturmaktadır. Bu nedenle, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem sürecine göre hazırlanmış iki beceri öğretim materyali geliştirilmiştir. Her beceri öğretim materyali, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi öğretim ünitesi olmak üzere ikişer öğretim ünitesinden oluşmaktadır.

Aşağıda, öncelikle beceri öğretim materyalleri geliştirilmeden önce, her iki işlem süreci içinde ortak olarak kullanılacak öğeler olan, becerilerin ana yönergesi ve öğretimde kullanılacak uygun ipucunun belirlenmesi süreci daha sonra ise, her iki işlem sürecine göre geliştirilen beceri öğretim materyalleri açıklanmaktadır.

3.4.1. Becerilerin Ana Yönergelerinin Belirlenmesi

Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem sürecine göre öğretim yapılırken, öğrencilerin beceriyi gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla, katlı kumaşa teğel yapma becerisi için “teğel yap”, hazır çorba pişirme becerisi için ise “çorba pişir” ana yönergeleri belirlenmiştir.

3.4.2. Öğretimde Kullanılacak Uygun İpucunu Belirleme

Her iki denek içinde, öğretimde kullanılacak ipucu olarak model olma belirlenmiştir. Uygun ipucu belirlenirken, deneklerin taklit etme becerisine sahip olup olmadıkları, alıcı ve ifade edici dil düzeyleri, kullandıkları vücut bölümleri, ek yetersizliklerinin olup olmadığı, bekleme sürelerinin ne kadar olduğu ve öğretilecek becerinin özellikleri dikkate alınmış ve ayrıca sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür.

Denekler, taklit etme becerisine sahip, üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, fiş/metin okuyabilen, bakarak fiş/metin yazabilen, en az 5'e kadar sayma becerisine sahip, ek yetersizlikleri olmayan, 45 dk'lık ders boyunca sessiz bir şekilde oturarak ders dinleyebilen ve tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanılabilen öğrenciler oldukları için, model olma ipucunun öğretimde kullanılmasına karar verilmiştir.

3.4.3. Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Materyali (Ek-11)

“Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci”yle sunulan beceri öğretim materyali, “Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Öğretim Ünitesi” (EK-11.1) ve “Hazır Çorba Pişirme Becerisi Öğretim Ünitesi” (EK-11.2) olmak üzere, iki ayrı öğretim ünitesinden oluşmaktadır.

3.4.3.1. Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle sunulan öğretim üniteleri; sıfır saniye bekleme süreli ve sabit bekleme süreli öğretim planları olmak üzere iki ayrı bölümden oluşmaktadır (Varol, 2005). Öğretim üniteleri geliştirilirken bu alanla ilgili kaynaklar ve bu işlem sürecinin kullanıldığı araştırmalardan yararlanılmıştır. Daha sonra bu alanda uzman kişilerin görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sabit bekleme süreli öğretim üniteleri, amaçlar, model olma ipucu kullanım

yönergesi ve sıfır saniye bekleme süreli ve 4 sn bekleme süreli öğretim planlarından oluşmaktadır.

3.4.3.1.1.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Geliştirilmesi

Wolery ve diğerleri (1992), Kırcaali-İftar ve Tekin(2004), Varol (2005), sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimin ilk aşaması olan sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecine yer vermeden önce, a)sıfır saniye süreli öğretim süreçlerine devam etme ölçütünün belirlenmesi, b)öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunacağını belirlenmesi, c)öğretim sırasında öğrenci davranışlarının ne şekilde kaydedileceğinin belirlenmesi ve d) öğretim planlarının hazırlanması gerektiğini belirtmektedirler.

3.4.3.1.1.1. Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerine Devam Etme Ölçütünün Belirlenmesi

Sıfır saniye süreli öğretim süreçlerine genellikle, öğrenci beceri analizinde yer alan basamakların her biri için, belirlenen ipucu bir kez verildiğinde beceri basamaklarının tamamını gerçekleştirinceye kadar devam edilmektedir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 2004; Varol, 2005). Bu araştırmada da, öğrenci, beceri analizinde yer alan basamakların her biri için belirlenen ipucu (model olma) bir kez verildiğinde o beceri basamağını tamamlayıncaya kadar, sıfır saniye süreli öğretim süreçlerine devam edilmiştir.

3.4.3.1.1.2.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunacağını Belirleme

Wolery ve diğerleri (1992), Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar (2004), Varol (2005), sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecine yer verirken, üç tür öğrenci tepkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar; ipucu sunulduktan sonra verilen doğru tepki, yanlış tepki ya da hiç tepkide bulunmama şeklindedir. Bu araştırmada, öğrenci ipucu sunulduktan sonra doğru tepki verdiğiğinde pekiştirilmiş, yanlış tepki verdiğiğinde ve hiç

tepki vermediğinde ise araştırmacı tarafından ipucu tekrar sunulmuş ve öğrenci doğru tepki verdiğiğinde pekiştirilmiştir.

3.4.3.1.1.3.Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarının Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim yapılırken, öğretim boyunca öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için, öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir (EK-6.1).Kayıt çizelgelerinin nasıl geliştirildiği, kullanıldığı ve tepkilerin hesaplanması ise “araştırmada verilerin toplanması” kısmında yer almaktadır.

3.4.3.1.1.4. Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Hazırlanması

Öğretim planları, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerileri için, kullanılacak araçlar, öğretime hazırlık ve öğrenci tepkilerine uygun olarak sunulan öğretim süreçlerini içermektedir.

Öğretim süreçleri, öğretmenin bir beceri basamağını bizzat yaparak gösterirken ne yaptığını anlatması ve aynı zamanda da öğrenciye ne yapacağını sözel olarak ifade etmesi anlamına gelen model olma ipucunun sunulmasını ve öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağının yazılmasına yönelik düzenlenmiştir.

Öğretim süreçlerinin yazımına, beceriyle ilgili ana yönerge verilerek başlanılmıştır. Sonra beceri basamaklarının tamamına model olma ipucu sunulmuş ve öğrencinin becerinin basamaklarını model olma ipucuyla gerçekleştirmesini sağlayacak şekilde düzenleme yapılmıştır .

Model olma ipucu; beceride yer alan her bir basamak için hareketin tamamının yapılarak ve ne yapıldığının öğrenciye anlatılarak gösterilmesi ve o beceri

basamağıyla ilgili sözel ipucunun verilmesi şeklinde sunulmuştur. Öğrenci verilen, ipucuyla beceri basamağını doğru olarak gerçekleştirdiyse, sözel olarak pekiştirilmiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, hemen bir önceki pozisyona döndürülerek bekleme pozisyonuna getirilmiş, model olma ipucu tekrar sunulmuş ve doğru tepki verdiğiğinde sözel olarak pekiştirilmiştir. Eğer, öğrenci hiçbir şey yapmadan bekleyecek olursa, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelmiş ve tekrar uygun ipucunu sunmuş ve doğru tepki verdiğiğinde sözel olarak pekiştirilmiştir.

3.4.3.1.2.Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Geliştirilmesi

Wolery ve diğerleri (1992), Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, (2004), Varol (2005), sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimin ilk aşaması olan sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretime yer verdikten sonra, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin ikinci aşaması olan sabit bekleme süreli öğretimin etkili bir şekilde yapılabilmesi için, a)öğrencinin ipucunu bekleme becerisine sahip olup olmadığının belirlenmesi, b)ipucunu geciktirme süresinin belirlenmesi, öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunacağını belirlenmesi, c)öğretim sırasında öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğinin belirlenmesi, d)öğretim planlarının hazırlanması ve e)öğretimin değerlendirilmesi öğelerinin planlanması gerektiğini belirtmektedirler.

3.4.3.1.2.1.Öğrencilerin İpucunu Bekleme Becerisini Belirleme

Öğrencilerin, sınıf öğretmeniyle görüşülerek ve uygulamacının gözlemleri sonucu, deneklerin en az beş saniye ipucunu bekleme becerisine sahip oldukları belirlenmiştir.

3.4.3.1.2.2.İpucunu Geciktirme Süresinin Belirlenmesi

“teğel yap” ve “çorba pişir” beceri yönergeleri ve öğretimde kullanılacak ipucu olan model olma arasında, ipucunu geciktirme aralığı 4 sn. olarak

belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde, yaygın olarak kullanılan sürenin 4 sn olduğu gözlemlendiği için bu süre belirlenmiştir.

3.4.3.1.2.3.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunacağının Belirlenmesi

Wolery ve diğerleri (1992), Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, (2004), Varol (2005), sabit bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken, bekleme süresi içinde doğru tepki, bekleme süresi içinde yanlış tepki, bekleme süresi içinde tepkide bulunmama, bekleme süresinin sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma, bekleme süresinin sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama olmak üzere beş tür öğrenci tepkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmada, denek ipucundan önce doğru tepki verdiğinde pekiştirilmiş, ipucundan önce yanlış tepki verdiğinde, beklemesi gerektiği söylenip, dört saniye dolduğunda ipucu tekrar sunulmuştur. Denek, dört saniye içinde tepkide bulunmadığında ya da dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunduğunda, deneğin dikkati çalışmaya çekilip, ipucu tekrar sunulmuştur. Dört saniyenin sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmadığında ise ipucu tekrar sunulmuştur.

Dört saniye bekleme süreli öğretim süreçleri boyunca, denek dört saniye içinde ya da dört saniyenin sonunda ipucu verilmeden doğru tepki verdiğinde betimlenerek pekiştirilmiş, bekleme süresinin sonunda ipucu verildikten sonra doğru tepki verdiğinde ise pekiştirilmemiştir. Yani, deneğin ipucu sunulmadan ve ipucu sunulduktan sonraki doğru tepkilerine, ayrımlı pekiştirme işlem süreci uygulanmıştır.

3.4.3.1.2.4.Öğrenci Tepkilerinin Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi

Dört saniye bekleme süreli öğretim süreciyle öğretim yapılırken, öğretim boyunca öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir (EK-6.2). Kayıt çizelgelerinin nasıl

geliştirildiği, kullanıldığı ve tepkilerin hesaplanması ise “araştırmada verilerin toplanması” kısmında yer almaktadır.

3.4.3.1.2.5.Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Planlarının Hazırlanması

Öğretim planları, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerileri için, kullanılacak araçlar, öğretime hazırlık ve öğretim süreçlerini içermektedir.

Öğretim süreçleri, becerinin ana yönergesi verildikten sonra model olma ipucunun geri çekildiği dört saniyelik bekleme süresi içinde, öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağına yönelik düzenlenmiştir.

Becerinin ana yönergesi verildikten sonra, dört saniyelik bekleme süresi içinde, öğrenci beceri basamaklarını doğru olarak gerçekleştirirse, doğru gerçekleştirdiği beceri basamakları sözel olarak pekiştirilmiştir. Öğrenci, bu dört saniyenin içinde yanlış bir tepkiye yönelirse, bir önceki pozisyonuna getirilip bekleme pozisyonuna getirilmiş, 4 sn'nin bitmesi beklenilmiş ve yanlış tepkiye yöneldiği beceri basamağı için model olma ipucu sunulmuştur. Öğrenci, bu dört saniyenin içinde hiç tepki vermezse, dördüncü saniye bitince, gerçekleştirmesi gereken beceri basamağı için model olma ipucu sunulmuştur. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha gereken beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Öğrenciye model olma ipucunun sunulması gerekli olan tüm durumlarda, model olma ipucu; sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde olduğu gibi, hareketin tamamının yapılarak ve ne yapıldığının öğrenciye anlatılarak gösterilmesi ve o beceri basamağıyla ilgili sözel ipucunun verilmesi şeklinde sunulmuştur

3.4.3.1.2.6.Öğretimin Değerlendirilmesi

4 saniye bekleme süreli öğretim süreçlerine, öğrenci, becerinin ana yönergesi verildikten sonra, 4 saniye içinde tüm beceri basamaklarını ipucu verilmeden

bağımsız olarak gerçekleştirene kadar devam edilmiştir. Daha sonra, beceri ölçü araçları bire bir olarak üç kez uygulanarak, bağımsızlık yoklaması yapılmıştır.

3.4.4.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim. Materyali (EK- 12)

“İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci”yle sunulan beceri öğretim materyali, “Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Öğretim Ünitesi” (EK-12.1) ve “Hazır Çorba Pişirme Becerisi Öğretim Ünitesi” (EK-12.2) olmak üzere, iki ayrı öğretim ünitesinden oluşmaktadır.

3.4.4.1.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Ünitelerinin Geliştirilmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle sunulan beceri öğretim üniteleri geliştirilirken, bu alanla ilgili kaynaklar ve bu işlem sürecinin kullanıldığı araştırmalardan yararlanılmıştır. Daha sonra bu alanda uzman kişilerin görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Wolery ve diğerleri (1992), Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, (2004), İftar ve Tekin (2000), Varol (2005), ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre öğretimin etkili bir biçimde yapılabilmesi için, a) hedef davranışın belirlenmesi ve tanımlanması, b)İpucunun sistematik olarak geri çekilme basamaklarının belirlenmesi b)ipucu sunulduktan sonra öğrencinin tepkide bulunması için ne kadar süre verileceğinin belirlenmesi c)bir sonraki ipucuna geçiş ölçütünün ne olacağına karar verilmesi d)öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağının belirlenmesi e)öğretim sırasında öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğinin belirlenmesi f)öğretim planlarının hazırlanması ve g)öğretimin değerlendirilmesi öğelerinin planlanması gerektiğini belirtmektedirler.

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle sunulan beceri öğretim üniteleri, amaçlar, model olma ipucu kullanma yönergesi, sözel ipuçları ve

model olma ipucu, sözel ipucu ve bağımsız olarak sunulan öğretim süreçlerinden oluşan öğretim planlarını içermektedir.

3.4.4.1.1. Hedef Davranışı Belirleme Ve Tanımlama

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin etkili bir biçimde uygulanabilmesi için öğretilecek olan beceri basamağının gözlenebilir ve ölçülebilir olmasının yanı sıra, tek basamaklı mı yoksa zincirleme bir beceri olup olmadığına karar verilmelidir. Eğer öğretilecek beceri zincirleme bir beceri ise amaçların tüm beceri, ileri zincir ve tersine zincir yaklaşımlarından hangisine göre düzenleneceği planlanmalıdır (Wolery vd., 1992; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005).

Bu araştırmada amaçlar, tüm beceri yaklaşımına göre düzenlenmiştir.

3.4.4.1.2.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilme Basamaklarının Belirlenmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre öğretimin etkili bir biçimde yapılabilmesi için, ipucunun sistematik olarak geri çekilme basamaklarının belirlenmesi gerekmektedir. Yani ipucunun yalnız türünde mi, miktarında mı yoksa hem türünde hem miktarında mı geri çekim yapılacağına ve kaç aşamada geri çekileceğine karar verilmelidir (Varol, 2005).

Bu araştırmada, model olma ipucu sözel ipucu ile birlikte kullanılmış ve öğretim süreci içinde model olunan hareket üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin sadece sözel ipucu ile hareketi yapması sağlanmıştır. Daha sonra sözel ipucu üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirmesi beklenmiştir. Böylece, model olma ipucu hem tür hem miktar olarak geri çekilmiştir.

Model olma ipucunun öğretim sırasındaki geri çekiliş aşaması Tablo-1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
Model Olma İpucunun Öğretim Sırasındaki Geri Çekiliş Aşaması

Aşama Sırası	Model olma ipucunun öğretim sırasındaki geri çekiliş aşaması
1	Beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağının söylenmesi
2	Beceri basamağının yarıya yakınının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağının söylenmesi
3	Beceri basamağının açıklanarak, hareketin başlatılması, devamının yapılmaması ve ne yapılacağının söylenmesi
4	Beceri basamağının tümünün sözle ifade edilmesi
5	Beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadenin verilmesi
6	Beceri basamağındaki eylem ifadesinin verilmesi

Model olma ipucunun öğretim sırasındaki geri çekiliş aşaması sırasıyla şu şekildedir. Birinci aşama beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağının söylenmesi, ikinci aşama beceri basamağının yarıya yakınının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağının söylenmesi, üçüncü aşama beceri basamağının açıklanarak, hareketin başlatılması, devamının yapılmaması ve ne yapılacağının söylenmesi, dördüncü aşama beceri basamağının tümünün sözle ifade edilmesi, beşinci aşama beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadenin yer alması ve altıncı aşama ise beceri basamağındaki eylem ifadesinin yer alması şeklindedir. Sonuçta model olma ipucu, hem tür hem miktar olarak altı aşamada geri çekilmiş ve öğrencinin bağımsızlığa ulaşması planlanmıştır.

3.4.4.1.3.İpucu Sunulduktan Sonra Öğrencinin Tepkide Bulunması İçin Ne Kadar Süre Verileceğinin Belirlenmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim yapılırken, öğrenciye ipucu sunulduktan tepkide bulunması için, her defasında bir süre tanınır. Ancak, bu sürenin tüm öğretim süresi boyunca aynı olmasına dikkat edilmelidir. Bu

süre ise, öğrenciye ve öğretilecek becerinin özelliklerine göre değişir (Wolery ve diğerleri 1992, İftar ve Tekin 2000).

Bu araştırmada, ipucu sunulduktan sonra öğrencinin tepkide bulunması için verilecek süre, en fazla dört saniye olarak belirlenmiştir

3.4.4.1.4. Bir Sonraki Sırada Yer Alan İpucuna Geçiş Ölçütünün Ne Olacağına Karar Verme

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim yapılırken, bir sonraki aşamada yer alan ipucuna geçiş ölçütüne, bireyin bir önceki ipucu düzeyiyle sunulan öğretimde sergilediği performansına bakılarak karar verilir. Ayrıca, bir sonraki aşamada yer alan ipucu düzeyine geçme kararını vermek için, öğrenci haftada bir, her iki oturumda bir ya da belli bir öğretim sürecinden sonra değerlendirilebilir (Wolery ve diğerleri 1992, İftar ve Tekin 2000).

Bu araştırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin yer verildiği öğretim oturumlarına, model olma ipucunun birinci aşaması olan beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılmasını içeren öğretim sürecinin sunulmasıyla başlanılmıştır. Eğer öğrenci verilen ipucu ile beceri basamaklarını doğru bir şekilde tamamlarsa, bir sonraki öğretim sürecinde, ipucu aşama sırasında bir sonraki aşamada yer alan ipucu sunulmuştur.

Model olunan hareket üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sözel ipucu ile yapar hale gelmesi sağlandıktan sonra, sözel ipucunun sunulduğu öğretim süreçlerine yer verilmiştir. Ancak, sözel ipucu verilmeden önce, deneklere becerinin ana yönergesi verilmiş ve ipucu sunulmadan deneklerin beceri basamaklarına ne şekilde tepkide bulunacaklarına fırsat verilerek yoklama yapılmıştır.

3.4.4.1.5.Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunacağını Belirleme

Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar (2004), Wolery ve diğerleri (1992), Varol (2005), ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim yapılırken; a) ipucundan önce doğru tepki b) ipucundan sonra doğru tepki c) ipucundan önce yanlış tepki d) ipucundan sonra yanlış tepki ve e) tepkide bulunmama olmak üzere beş tür öğrenci tepkinin varlığını belirtmişlerdir.

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin kullanıldığı öğretim süreçlerinde, denek ipucundan önce ve sonra doğru tepki verdiğiğinde anında ve betimlenerek pekiştirilmiş, ipucundan önce ve sonra yanlış tepki verdiğiğinde, deneğe beklemesi gerektiği söylenip, ipucu tekrar sunulmuş ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilmiştir. Denek, tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, ipucu tekrar sunulmuş ve doğru tepki verdiğiğinde yine pekiştirilmiştir.

3.4.4.1.6.Öğretim Sırasında Öğrenci Tepkilerinin Ne Şekilde Kaydedileceğinin Belirlenmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile öğretim yapılırken, öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir (EK-7). Kayıt çizelgelerinin nasıl geliştirildiği, kullanıldığı ve tepkilerin hesaplanması ise “araştırmada verilerin toplanması” kısmında yer almaktadır.

3.4.4.1.7.İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Öğretim Planlarının Hazırlanması

Öğretim planları, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerileri için kullanılacak araçlar, öğretime hazırlık ve öğretim süreçlerini içermektedir.

Model olma ipucunun sunulduğu öğretim süreçlerinde, model olma ipucuyla birlikte sözel ipucu da verilmiş ve öğretim süreci içinde model olunan hareket üç

aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sözel ipucu ile yapar hale gelmesi sağlanmıştır. Daha sonra ise, bu sözel ipucu üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirmesi beklenmiştir. Sonuçta, altı aşamada model olma ipucu geri çekilerek, öğrenciyi bağımsızlığa ulaştırmak amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretim süreçleri, öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağına yönelik olarak düzenlenmiştir.

Öğretim süreçlerine, beceriyle ilgili ana yönerge verilerek başlanılmış ve öğrencinin beceri basamaklarının tamamını, aşamada yer alan ipucuyla gerçekleştirmesini sağlayacak şekilde düzenleme yapılmıştır .

Birinci aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağının tamamı önce uygulayıcı tarafından yapılmış ve nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmış, sonra sözel ipucu verilerek, öğrenciden yapılan ve sözel olarak açıklanan davranışı yapması istenmiştir. Öğrenci doğru tepki verdiğinde, sözel olarak pekiştirilmiştir.

İkinci aşamada, beceri basamağının yarıya yakını açıklanarak yapılmış ve öğrenciye beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır. Sonra sözel ipucu verilerek, öğrenciden yarıya yakını yapılan ve sözel olarak tam açıklanan davranışı yapması istenmiştir. Öğrenci doğru tepki verdiğinde sözel olarak pekiştirilmiştir.

Üçüncü aşamada, öğrencinin yapması istenen beceri basamağı, uygulayıcı tarafından yapılacakmış gibi hareket başlatılmış ancak hareketin devamı yapılmamıştır Ama, beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığı sözel olarak açıklanmıştır. Sonra sözel ipucu verilerek, öğrenciden bu basamağı yapması beklenmiştir. Öğrenci doğru tepki verdiğinde, sözel olarak pekiştirilmiştir.

Dördüncü aşamada, artık öğrenciye beceri basamağının tamamının nasıl yapıldığına dair sadece sözel ipucu verilmiştir. Öğrencinin beceri basamağının tamamını sözel olarak ifade edildiğinde gerçekleştirmesi beklenmiştir. Öğrenci doğru tepki verdiğinde, sözel olarak pekiştirilmiştir.

Beşinci aşamada, öğrenciye beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözel ipucunun verilmesinden sonra, beceri basamağının tamamını yapması istenmiştir. Öğrenci doğru tepki verdiğiğinde sözel olarak pekiştirilmiştir.

Altıncı aşamada ise, artık sadece beceri basamağındaki eylem ifadesini içeren sözel ipucunun öğrenciye verilmesinden sonra, öğrencinin beceri basamağının tamamını yapması beklenmiştir. Öğrenci doğru tepki verdiğiğinde, sözel olarak pekiştirilmiştir.

Bu şekilde altı aşamanın sonunda, öğrencinin, beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirmesi beklenmiştir. Öğrenci beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde, sözel olarak pekiştirilmiş; gerçekleştiremediğinde ise, ilgili basamakta verilen bir önceki ipucuyla bağımsız olarak yapma arasındaki bir sözel ipucuna (fısıltı) dönülmüştür.

İpucunun sistematik olarak geri çekildiği öğretim süreçlerinde, öğrencinin ipucundan önce ve sonra verdiği tüm doğru tepkiler, sözel olarak pekiştirilmiştir.

3.4.4.1.8. Öğretimin Değerlendirilmesi

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimin yapıldığı öğretim süreçlerine, denek, becerinin ana yönergesi verildikten sonra, tüm beceri basamaklarını ipucuna gerek kalmadan bağımsız olarak gerçekleştirene kadar devam edilmiştir. Daha sonra, beceri ölçü araçları bire bir olarak üç kez uygulanarak, bağımsızlık yoklaması yapılmıştır.

3.5.ORTAM VE MATERYALLER

Katlı kumaşa teğel yapma becerisi başlama düzeyi, öğretim çalışmaları ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamaları; kurumun gösterdiği bir odada yapılmıştır. Oda yaklaşık olarak sekiz metrekaaredir. Odada öğrencilerin boyuna uygun bir dikdörtgen masa, uygulamacının ve öğrencinin oturması için iki sandalye, bir tahta

kapaklı dolap ve bir sehpa bulunmaktadır. Masa ve sandalyeler, pencere yan tarafta kalacak şekilde yerleştirilmiştir. Çalışmalar sırasında uygulamacı ve denek, sırtları duvara dönük, öğretmen öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yan yana oturmuşlardır.

Genellemeye yönelik başlama düzeyi ve öğretim sonrasında veri toplarken, kurumun gösterdiği farklı bir odadan faydalanılmıştır. Bu oda, yaklaşık olarak yirmi metrekaredir. Oda, aynı zamanda, kurumda küçük çocuklarla dil çalışmaları ve oyun etkinlikleri için de kullanılan bir odadır. Odada üç tahta dolap ve duvara monte edilmiş raflar bulunmaktadır. Rafların gözlerinde farklı cinsten ve renklerde oyuncaklar bulunmaktadır. Oda da, uygulamacının ve öğrencinin oturması için bir masa ve iki sandalye bulunmaktadır. Ayrıca, duvarda bir pano ve panoda da öğrencilerin yaptığı resimler asılıdır. Sınıf öğretmeni ve denek, çalışmalar sırasında, sırtları duvara dönük ve sınıf öğretmeni, öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yan yana oturmuşlardır.

Teğel yapma becerisi başlama düzeyi, öğretim çalışmaları ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamalarında; bir kenarı katlı halde verilen düz beyaz renkli 12*15 ebatlarında ince keten kumaş parçası, etamin iğnesinden daha sivrice uçlu bir dikiş iğnesi ve bu iğneye geçirilmiş uzunluğu çift katlıyken 17 cm olan siyah ip kullanılmıştır. Genelleme düzeyinde ise, bir kenarı katlı halde verilen 12*15 ebatlarında mavi tonlarında desenli kumaş parçası ve etamin iğnesinden daha sivrice uçlu bir dikiş iğnesi ve bu iğneye geçirilmiş uzunluğu çift katlıyken 17 cm olan kırmızı ip kullanılmıştır.

Hazır çorba pişirme becerisi ise, kurumun mutfağında çalışılmıştır. Mutfakta yaklaşık olarak 2,95x 57 cm boyutlarında bir tezgah, bir lavabo, bir musluk, bir adet iki gözlü elektrikli ocak, bir buzdolabı, bir çamaşır makinesi, bir bulaşık makinesi ve bir sebzelik bulunmaktadır. Bulaşık makinesi ve çamaşır makinesi, tezgahın altında olacak şekilde yerleştirilmiştir. Ocak ise, tezgahın solunda ve duvara bitişik olacak şekilde yerleştirilmiştir. Uygulamacı ve denek çalışmalar sırasında, uygulamacı

öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde tezgahın önünde yan yana durmuşlardır.

Hazır çorba pişirme becerisinin öğretimi sırasında, bir tane dışı mavi renkli, iki kulplu orta boy teflon tencere, bir tane cam su bardağı, bir tane tahta kaşık ve hazır çorba olarak da kremalı mantar çorbası kullanılmıştır. Genelleme düzeyinde ise; bir tane dışı metal renkli, iki kulplu büyük boy çelik tencere, bir tane kesme cam su bardağı, bir tane plastik çırpıcı ve hazır çorba olarak da ezogelin çorbası kullanılmıştır.

3.6. BECERİ ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN ÖN UYGULAMASI

Araştırmanın deney sürecinde öğretimi gerçekleştirilecek olan becerilerle ilgili olarak geliştirilen “Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci” ve “İpucunun Sistematik olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci” yle sunulan öğretim materyallerinin ön uygulaması, iki amaçla yapılmıştır. Birinci amaç, “hazır çorba pişirme becerisi ve katlı kumaşa teğel yapma becerilerinin her bir basamağı için model olma ipucunun bir kez verilmesiyle öğretim yapıldığında, öğretim süresinin ne kadar olacağını belirlemek; ikinci amaç ise, hazırlanan öğretim süreçlerindeki eksiklikleri gidermek, ilerleme kayıt çizelgelerinin ve öğretim süreçlerinin uygulayıcı tarafından yazıldığı gibi uygulanılır olup olmadığına karar vermektir.

Birinci amaca yönelik olarak, TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Merkezi 7. sınıfa devam eden bir öğrenciyle çalışılmıştır. Her iki beceri için, model olma ipucu, becerinin her bir basamağı için bir kez verilerek uygulama yapılmış ve uygulama süresi belirlenmiştir. Bu ön uygulama sonucunda, hazır çorba pişirme becerisi öğretiminin becerinin tüm basamaklarına model olma ipucunun bir kez verilmesiyle öğretim yapıldığında, 15 dakikalık süre aldığı kaydedilmiştir. Teğel yapma becerisi öğretiminin ise,yine becerinin tüm basamaklarına model olma ipucunun bir kez verilmesiyle öğretim yapıldığında, 10 dakikalık süre aldığı kaydedilmiştir.

İkinci amaç için ise, TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Merkezi 2. sınıfa devam eden iki öğrenciyle çalışılmıştır. Çalışma sırasında, bir diğer gözlemci ortamda bulunarak, uygulamacının öğretim planında yazılı olduğu şekliyle uygulama yapıp yapmadığını ve öğrenci tepkilerini uygun kaydedip kaydetmediğini, yazılı olarak kendisine verilen öğretim süreçlerinden ve kayıt çizelgelerinden kontrol etmiştir. Ön uygulama sonucunda, öğretim planlarının ve kayıt çizelgelerinin uygunluğuna karar verilmiştir.

3.7. DENEY SÜRECİ

Deney sürecinde her bir denek için başlama düzeyi oturumlarına, öğretim oturumlarına, süreklilik ve genelleme oturumlarına yer verilmiştir.

3.7.1. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması

Deneklerin katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerinde başlama düzeyi belirlenirken, katlı kumaşa teğel tapma ve hazır çorba pişirme beceri ölçü araçları uygulanmıştır.

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

Tablo 2
Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması Oturumlarda Kullanılan Araçlar, Ortam Ve Uygulamayı Yürüten Kişi

Beceri	Başlama düzeyinde kullanılan araçlar	Genelleme başlama düzeyinde kullanılan araçlar	Başlama düzeyinde kullanılan ortam ve uygulamayı yürüten kişi	Genelleme başlama düzeyinde kullanılan ortam ve uygulamayı yürütecek kişi
Hazır çorba pişirme becerisi	*1 tane dışı mavi renkli, iki kulplu orta boy teflon tencere * 1tane cam su bardağı * 1 tane tahta kaşık *Kremalı tavuk çorbası	*1 tane dışı metal renkli, iki kulplu büyük boy çelik tencere * 1 tane kesme cam su bardağı * 1 tane plastik çırpıcı * Ezogelin çorbası	* Okulun mutfağı * Araştırmacının kendisi	*Okulun mutfağı * Sınıf öğretmeni
Katlı kumaşa teğel yapma becerisi	*Bir kenarı katlı halde verilen düz beyaz renkli 12*15 ebatlarında kumaş parçası *1 adet 17 cm siyah ip geçirilmiş etamin iğnesinden daha sivri uçluca bir dikiş iğnesi	*Bir kenarı katlı halde verilen mavi desenli 12*15 ebatlarında kumaş parçası *1 adet17 cm kırmızı ip geçirilmiş etamin iğnesinden daha sivri uçluca bir dikiş iğnesi	* Performans odası * Araştırmacının kendisi	*Dil çalışma odası * Sınıf öğretmeni

Tablo 3
Ölçü Araçlarını Uygulama Zamanı Ve Sırası

Günler/ Saatler	12:30-13:00	13:10-13:40	13:50-14:20	14:30-15:00
Pazartesi 20 Mart 2006	1.denek Katlı kumaşa teğel yapma	2.denek Katlı kumaşa teğel yapma	1.denek Hazır çorba pişirme	2.denek Hazır çorba pişirme
Salı 21 Mart 2006	1.denek Katlı kumaşa teğel yapma	2.denek Katlı kumaşa teğel yapma	1.denek Hazır çorba pişirme	2.denek Hazır çorba pişirme
Çarşamba 22 Mart 2006	1.denek Katlı kumaşa teğel yapma	2.denek Katlı kumaşa teğel yapma	1.denek Hazır çorba pişirme	2.denek Hazır çorba pişirme
Perşembe 23 Mart 2006	1.denek Genelleme Düzeyi Katlı kumaşa teğel yapma	2.denek Genelleme Düzeyi Katlı kumaşa teğel yapma	1.denek Genelleme Düzeyi Hazır çorba pişirme	2.denek Genelleme Düzeyi Hazır çorba pişirme

3.7.2. Uygulama Evresi

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeline göre desenlenen bu araştırmada, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerinin “sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik geri çekimi işlem süreciyle” öğretimin yapılması, uygulama evresini oluşturmaktadır. Bu nedenle bu bölümde, becerilerin öğretim sırası ve süresi ile sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim başlıkları altında uygulama sürecinin açıklanmasına yer verilmektedir.

3.7.2.1. Becerilerin Öğretim Sırası Ve Süresi

3.7.2.1.1. Becerilerin Öğretim Sırası

Bu araştırmada, katlı kumaşa teğel yapma becerisinin öğretimine, bir no'lu denekle sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile iki no'lu denekle ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile çalışılarak başlanmıştır. Aynı gün içinde, bir no'lu denekle hazır çorba pişirme becerisi ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci kullanılarak; iki no'lu denekle aynı beceri, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci kullanılarak çalışılmıştır. Sonuçta aynı gün içerisinde, her deneğe, bir oturumda bir beceri bir yöntemle, diğer beceri diğer yöntemle olmak üzere, iki beceride dönüşümlü olarak öğretilmiştir. Hangi denekle, hangi becerinin, hangi yöntemle çalışılacağı ise, eşit olasılıklı örneklem yöntemiyle belirlenmiştir.

3.7.2.1.2. Becerilerin Öğretim Süresi

Araştırmanın uygulama evresi, bir günde; her denekle her bir beceri için 2 öğretim sürecinden oluşan 30 dakikalık bir öğretim oturumu olmak üzere, toplam dört gün sürmüştür. Her bir öğretim oturumu arasında 10 dk ara verilmiştir. Uygulama evresi, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretim oturumu, deneklerin sınıftan alınması ile başlamış ve çalışmanın sonunda deneğin çalışma ortamından çıkarılıp, sınıfa tekrar bırakılması ile sonuçlanmıştır. Tablo 4' de, uygulama evresini gösteren çalışma takvimi yer almaktadır.

Tablo 4
Uygulama Evresi Çalışma Takvimi

Günler/ Saatler	12:30-13:00	13:10-13:40	13:50-14:20	14:30-15:00
Denekler	1.denek	2.denek	1.denek	2.denek
27 Mart 2006	teğel yapma	teğel yapma	çorba pişirme	çorba pişirme
	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci
28 Mart 2006	teğel yapma	teğel yapma	çorba pişirme	çorba pişirme
	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci
29 Mart 2006	teğel yapma	teğel yapma	çorba pişirme	çorba pişirme
	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci
30 Mart 2006	teğel yapma	teğel yapma	çorba pişirme	çorba pişirme
	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci	sabit bekleme sürelili ipucu işlem süreci

3.7.3.Öğretim Sonu Bağımsızlık Yoklamalarının Yapılması

Deneklerin öğretim sonu bağımsızlık yoklama düzeyleri belirlenirken, katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracı ve hazır çorba pişirme beceri ölçü aracı uygulanmıştır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimin yapıldığı öğretim oturumlarında, 4 saniye bekleme süreli öğretim sürecine geçildiğinde, denek eğer becerinin ana yönergesi verildikten sonra 4 saniye içinde tüm beceri basamaklarını bağımsız bir şekilde gerçekleştirdiyse, beceri ölçü araçları 3 ayrı oturumda birer kez uygulanarak, deneğin becerideki öğretim sonu düzeyi belirlenmiştir. Denek beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştiremediğinde ise, dört saniye bekleme süreli öğretim oturumlarına devam edilmiştir.

İpucunun sistematik olarak geri çekildiği işlem sürecinin kullanıldığı öğretim oturumlarında, denekler becerinin ana yönergesi verildikten sonra, ipucu sunulmadan bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorlarsa, beceri ölçü araçları 3 ayrı oturumda birer kez kez uygulanarak deneğin becerideki öğretim sonu düzeyi belirlenmiştir. Denek beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştiremediğinde ise, ilgili basamakta verilen bir önceki ipucuyla bağımsız olarak yapma arasındaki bir sözel ipucuna (fısıltı) dönülmüştür.

3.7.4. Katlı Kumaşa Teğel Yapma Ve Hazır Çorba Pişirme Becerileri Öğretim Süreçleri

Bu bölümde, araştırmanın uygulama evresinde, her iki ipucu işlem süreciyle sunulan katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerileri öğretim ünitelerindeki öğretim süreçlerinin sunulmasında izlenen sürece yer verilmiştir.

3.7.4.1. Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Sunulan Katlı kumaşa Teğel Yapma ve Hazır Çorba Pişirme Becerileri Öğretim Ünitelerindeki Öğretim Süreçlerinin Sunulması

Öğretime başlamadan önce, gerekli olan araç-gereçler öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yerleştirilmiştir. Uygulamacı kendi önüne de aynı araçlardan koymuştur. Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek tanıtmış, çalışmanın adını söylemiş ve öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Daha sonra, öğrenciden, önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenilmiştir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “Hazırsan, çalışmamıza başlayalım, “Hazır mısın?” demiş ve öğrenciden sözel yada jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa, öğrenciye,” Aferin, çok güzel, o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanmıştır.

3.7.4.1.1.Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerinin Sunulması

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, uygulamacı, öğrenciye becerinin ana yönergesini verdikten sonra, her bir beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur. Öğretim süreci boyunca ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan sonra yanlış tepki ve tepkide bulunmama olmak üzere üç tür öğrenci tepkisi yer almıştır. Uygulamacı, ipucundan sonraki tüm doğru tepkileri sözel olarak pekiştirmiş yani sürekli pekiştirme tarifesine yer vermiştir. Öğrenci, ipucundan sonra yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki beceri basamağındaki pozisyonuna getirmiş ve “ Dur, bekle ve beni izle demiş ve hemen ardından tekrar model olmuştur. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde ise hemen sözel olarak pekiştirmiştir. Öğrenci, ipucu sunulduktan sonra hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelmiş ve tekrar model olmuştur. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde ise yine hemen sözel olarak pekiştirmiştir.

Örneğin, “ Katlı kumaşa teğel yapma becerisi” için, uygulamacı, “Teğel yap” diyerek ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “Kumaşı tut”, demiş ve hemen

ardından 1. temel becerinin ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur. “Beni izle. Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutmuş, sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” demiştir.

Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttu” demiştir.

Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki beceri basamağındaki pozisyonuna getirmiş ve “ Dur, bekle ve beni izle demiş ve hemen ardından model olma ipucunu tekrar sunmuştur. “Bak, ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutmuş, sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” demiştir. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttu” demiştir.

Öğrenci, hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelmiş ve tekrar model olma ipucunu sunmuştur. “Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın: “Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutmuş, sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” demiştir. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttu” demiştir.

Bu şekilde, katlı kumaşa teğel yapma becerisinde yer alan tüm basamaklar için aynı süreç tekrarlanmıştır.

Sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrencilerin uygun çalışma davranışlarını pekiştirmek için sürekli pekiştirme tarifesi kullanılmıştır. Ayrıca, her bir öğretim sürecinin sonunda, öğrenci, daha önceden etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştireci (uzaktan kumandalı araba ile oynama, kameradan kendini seyretme ve walkman dinleme) ile pekiştirilmiştir. Öğrenci, bir süre istediği etkinlikle ilgilenirken, uygulamacı, ortamı ikinci öğretim süreci için tekrar düzenlemiştir.

Öğrenci, beceri analizinde yer alan basamakların her biri için model olma ipucu bir kez verildiğinde o beceri basamağını tamamlayıncaya kadar, sıfır saniye süreli öğretim oturumlarına devam edilmiştir.

3.7.4.1.2. Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreçlerinin Sunulması

Dört saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinin uygulandığı öğretim oturumlarına geçildiğinde, uygulamacı, becerinin ana yönergesini vermiş ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin tepkide bulunmasını beklemiştir. Öğrenci, bu dört saniye içinde doğru tepki verirse, uygulamacı öğrenciyi hemen sözel olarak pekiştirmiştir. Öğrenci, bu dört saniyenin içinde yanlış bir tepkiye yönelirse, uygulamacı, “dur, beklemen gerekiyor” diyerek, öğrenciyi bir önceki beceri basamağındaki pozisyonuna getirmiş, 4 sn’nin bitmesini beklemiş ve aynı beceri basamağı için model olma ipucunu tekrar sunmuştur. Öğrenci, bu dört saniyenin içinde hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince aynı beceri basamağı için model olma ipucunu tekrar sunmuştur. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha aynı beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Örneğin, hazır çorba pişirme becerisi için, uygulamacı, “Çorba pişir” diye ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “tencereye su doldur”, demiş ve hemen ardından

içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin musluğu açmasını beklemiştir. Öğrenci, bu dört saniye içinde musluğu açarsa , “Aferin, çok güzel musluğu açtın” demiştir. Öğrenci, bu dört saniyenin içinde yanlış bir tepkiye yönelirse, uygulamacı, “dur, beklemen gerekiyor” diyerek, öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirmiş, 4 sn’nin bitmesini beklemiş ve aynı beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur. “Beni izle, bak ben musluğu açıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açmıştır. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatmıştır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç ” demiştir. Öğrenci, bu dört saniyenin içinde hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince aynı beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açmıştır. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatmıştır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç ” demiştir. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha aynı beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açmıştır. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatmıştır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” demiştir.

Öğrenci, musluğu açtığı anda, uygulamacı, “Çorba pişirmeye devam et” diyerek, öğrencinin ipucuna gereksinim duyduğu diğer basamağa kadar gelmesini sağlamıştır.

Bu şekilde, hazır çorba pişirme beceri analizinde yer alan tüm basamaklar için aynı süreç tekrarlanmıştır.

Dört saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrencilerin uygun çalışma davranışları için ayrımlı pekiştirme işlem süreci kullanılmıştır. Yani, öğrencinin ipucu verilmeden önce verdiği doğru tepkiler pekiştirilmiş, ipucu verildikten sonra verdiği doğru tepkiler ise pekiştirilmemiştir. Ayrıca, öğrenciler, her bir öğretim sürecinin sonunda daha önceden etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştireci (uzaktan kumandalı araba ile oynama, kameradan kendini seyretme ve walkman

dinleme) ile pekiştirilmişlerdir. Öğrenci, bir süre istediği bir etkinlikle ilgilenirken, uygulamacı ortamı ikinci öğretim süreci için tekrar düzenlemiştir.

Dört saniye bekleme süreli öğretim oturumlarına, öğrenci becerinin ana yönergesi verildikten sonra, ipucu verilmeden beceri basamaklarının tamamını doğru bir şekilde tamamlayıncaya kadar devam edilmiştir.

3.7.4.2. İpucunun SistematiK Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Katlı kumaşa Teğel Yapma Ve Hazır Çorba Pişirme Becerileri Öğretim Ünitelerindeki Öğretim Süreçlerinin Sunulması

Öğretime başlamadan önce, gerekli olan araç-gereçler, öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yerleştirilmiştir. Uygulamacı, kendi önüne de aynı araçlardan koymuştur. Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek tanıtmış, çalışmanın adını söylemiş ve öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Daha sonra, öğrenciden, önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenilmiştir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “Hazırsan çalışmamıza başlayalım, “Hazır mısın?” demiş ve öğrenciden sözel yada jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel, o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanmıştır.

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin kullanıldığı öğretim oturumlarına, model olma ipucunun birinci aşaması olan, beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılmasını içeren öğretim sürecinin sunulmasıyla başlanılmıştır.

Eğer öğrenci, verilen ipucu ile beceri basamaklarını doğru bir şekilde tamamlarsa, bir sonraki öğretim sürecinde, bir sonraki aşamada yer alan ipucu sunulmuştur.

Model olunan hareket üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sözel ipucu ile yapar hale gelmesi sağlandıktan sonra, sözel ipucunun sunulduğu öğretim süreçlerine yer verilmiştir. Ancak, sözel ipucu verilmeden önce, deneklere becerinin ana yönergesi verilmiş ve ipucu sunulmadan deneklerin beceri basamaklarına ne şekilde tepkide bulunacaklarına fırsat verilerek yoklama yapılmıştır. Eğer ana yönerge verildikten sonra, öğrenci beceri basamağını bağımsız bir şekilde gerçekleştirmişse, sözel olarak pekiştirilmiş; beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememişse, ilgili basamakta aşama sırasında yer alan ipucuyla öğretime devam edilmiştir.

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin sunulduğu öğretim oturumlarında, ipucundan önce doğru tepki, ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan önce yanlış tepki, ipucundan sonra yanlış tepki ve tepkide bulunmama olmak üzere beş tür öğrenci tepkisi yer almıştır. Öğretim oturumları boyunca, sürekli pekiştirme tarifesi kullanılmıştır. Uygulamacı ipucundan önceki tüm doğru tepkileri sözel olarak pekiştirmiştir. Öğrenci, ipucundan sonra yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki beceri basamağındaki pozisyonuna getirmiş ve “Dur, bekle ve beni izle demiş ve hemen ardından tekrar model olmuştur. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde ise hemen sözel olarak pekiştirmiştir. Öğrenci, ipucu sunulduktan sonra hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelmiş ve tekrar model olmuştur. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde ise yine hemen sözel olarak pekiştirmiştir.

Ayrıca, her bir öğretim sürecinin sonunda, öğrenci, daha önceden etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştireci (uzaktan kumandalı araba ile oynama, kameradan kendini seyretme ve walkman dinleme) ile pekiştirilmiştir. Öğrenci, bir süre istediği etkinlikle ilgilenirken, uygulamacı, ortamı ikinci öğretim süreci için tekrar düzenlemiştir.

3.7.4.2.1. Model Olma İpucu İle Sunulan Öğretim Süreci

Uygulamacı, öğrenciye becerinin ana yönergesini verdikten hemen sonra, becerinin bütün basamakları için aşama sırasındaki ipucunu vermiş ve öğrencinin becerinin bütün basamaklarını verilen ipucu ile gerçekleştirmesini sağlamıştır.

Katlı kumaşa teğel yapma becerisi için, uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “Kumaşı tut” demiş ve hemen ardından “dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutmuştur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” demiştir. Öğrenci, her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” denilmiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, aynı beceri basamağı için model olma ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrenci tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, aynı beceri basamağı için model olma ipucu tekrar sunulmuştur. Bu şekilde, baştan sona becerinin bütün basamaklarına model olunmuş ve öğrenci tepkileri kaydedilmiştir.

İkinci aşamada, uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “Kumaşı tut” demiş ve hemen ardından “dur ve beni izle”, “bak ben, her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, kumaşın katlı kısmına her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde yaklaştırmış ancak tutmamış ve “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” demiştir. Öğrenci, her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” demiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, aynı beceri

basamağı için model olma ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrenci tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, aynı beceri basamağı için model olma ipucu tekrar sunulmuştur. Bu şekilde, baştan sona becerinin bütün basamaklarına model olunmuş ve öğrenci tepkileri kaydedilmiştir.

Üçüncü aşamada, uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “Kumaşı tut” demiş ve hemen ardından “dur ve beni izle”, “bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, kumaşın katlı kısmına doğru ellerini uzatmış ancak yaklaştırmamıştır ve “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” demiştir. Öğrenci, her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttu” denilmiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, aynı beceri basamağı için model olma ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrenci tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, aynı beceri basamağı için model olma ipucu tekrar sunulmuştur. Bu şekilde, baştan sona becerinin bütün basamaklarına model olunmuş ve öğrenci tepkileri kaydedilmiştir.

Bu şekilde, model olunan hareket üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sözel ipucu ile yapar hale gelmesi sağlanmıştır.

3.7.4.2.2. Sözel İpucu İle Sunulan Öğretim Süreci

Model olunan hareket üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını sözel ipucu ile yapar hale gelmesi sağlandıktan sonra, sözel ipucunun sunulduğu öğretim süreçlerine yer verilmiştir. Ancak, sözel ipucu verilmeden önce, öğrenciye becerinin ana yönergesi verilmiş ve ipucu sunulmadan öğrencinin beceri basamaklarına ne şekilde tepkide bulunacağına fırsat verilerek yoklama yapılmıştır. Eğer öğrenci, beceri basamaklarının tamamını doğru bir şekilde tamamlarsa, öğretime son verilmiştir. Öğrenci ipucuna gereksinim duyarsa, sözel ipucunun sunulduğu öğretim süreciyle öğretime devam edilmiştir.

Sözel ipucunun kullanıldığı beceri basamaklarında, öğrencinin yapması istenen beceri basamağı sözel olarak ifade edilmiştir.

Birinci aşamada, uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “Kumaşı tut” demiş ve hemen ardından “her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” demiştir. Öğrenci, her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutun” demiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, aynı beceri basamağı için sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrenci tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, aynı beceri basamağı için sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrencinin, ipucundan sonraki tüm doğru tepkileri pekiştirilmiştir. Bu şekilde, baştan sona becerinin bütün basamaklarına sözel ipucu verilmiş ve öğrenci tepkileri kaydedilmiştir.

İkinci aşamada, uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “Kumaşı tut” demiş ve hemen ardından “kumaşın katlı kısmından tut” demiştir. Öğrenci, her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutun” demiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, aynı beceri basamağı için sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrenci tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, aynı beceri basamağı için sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrencinin, ipucundan sonraki tüm doğru tepkileri pekiştirilmiştir. Bu şekilde, baştan sona becerinin bütün basamaklarına sözel ipucu verilmiş ve öğrenci tepkileri kaydedilmiştir.

Üçüncü aşamada, uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi vermiştir. Uygulamacı, “Kumaşı tut” demiş ve hemen ardından ardından “tut” demiştir. Öğrenci, her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel, her iki elinin başparmağı üstte

diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutun” demiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, öğrenciye beklemesi gerektiği söylenip, aynı beceri basamağı için sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrenci tepki vermediğinde ise, dikkati çalışmaya çekilip, aynı beceri basamağı için sözel ipucu tekrar sunulmuştur. Öğrencinin ipucundan sonraki tüm doğru tepkileri pekiştirilmiştir. Bu şekilde, baştan sona becerinin bütün basamaklarına sözel ipucu verilmiş ve öğrenci tepkileri kaydedilmiştir.

Bu şekilde, sözel ipucu üç aşamada geri çekilerek, öğrencinin beceri basamağını bağımsız olarak yapar hale gelmesi sağlanmıştır.

3.7.4.2.3. Bağımsız Olarak Sunulan Öğretim Süreci

Bağımsız olarak sunulan öğretim sürecinde, öğretilen beceri ile ilgili ana yönerge verilmiş ve öğrenciden beceri basamağını bağımsız bir şekilde gerçekleştirmesi beklenmiştir. Öğrenci beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde sözel olarak pekiştirilmiş, gerçekleştiremediğinde ise, ilgili basamakta verilen bir önceki ipucuyla bağımsız olarak yapma arasındaki bir sözel ipucuna (fısıltı) dönülmüştür.

3.7.5.Genelleme Etkisi

Deneklerin, kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma becerisini farklı araç, ortam ve kişilere, hazır çorba pişirme becerisini, farklı araç ve kişilere genelleme etkisini değerlendirmek için genelleme oturumlarına yer verilmiştir. İki no’lu denek için öğretim oturumlarından altı gün sonra, bir no’lu denek için rahatsızlığından dolayı okula gelemediğinden, öğretim oturumlarından on gün sonra, katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracı ve hazır çorba pişirme beceri ölçü aracı bir kez daha uygulanmıştır.

3.7.6.Süreklilik Etkisi

Deneklerin katlı kumaşa teğel yapma becerisini ve hazır çorba pişirme becerisini kazandıktan belli bir süre sonra sürdürüp sürdüremediklerini değerlendirmek için, öğretim oturumlarından 12, 18 ve 28 gün sonra veri toplanmıştır. Bu amaçla deneklere, katlı kumaşa teğel yapma becerisi ölçü aracı ve hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracı bire bir olarak her süreklilik oturumunda bir kez uygulanmıştır.

3.8. VERİLERİN ANALİZİ

Tek denekli deneysel desenlerden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin kullanıldığı bu araştırmada, veriler grafik olarak analiz edilmiş ve grafikler niteliksel olarak yorumlanmıştır. Grafiksel analiz tekniklerinden de çizgisel grafik kullanılmıştır. Grafik analizinin yatay eksenine, her iki işlem sürecine ait başlama düzeyi, genelleme başlama düzeyi, öğretim, süreklilik ve genelleme oturumları yerleştirilmiştir. Yatay ekseninde yer alan her bir oturuma karşılık gelen davranış oluşum yüzdesi, dikey eksen üzerinde 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiştir.

3.8.1.Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreci ile Yapılan Öğretim Sonucunda Öğrencilerin Düzeyine Yönelik Verilerin Analizi

Bu araştırmada, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığı amacına yönelik olarak, öğrencilerin sağaltım eğrileri, başlama düzeyleri dikkate alındığında, başlama düzeyindeki eğrilerinden ve yatay (x)ekseninden uzaklaşıyorsa, uygulanan ipucu işlem sürecinin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yol açtığı sonucuna varılmıştır.

3.8.2.Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreci ile Yapılan Öğretimin Etkililiklerine Yönelik Verilerin Analizi

Bu araştırmada, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililikleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı amacına yönelik olarak; öğrencilerin her iki ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sırasında beceriyi kazanma düzeyini gösteren eğrilerinin eğim yolu ve yönü karşılaştırılarak, daha yukarıda olan eğrinin ait olduğu işlem sürecinin diğerine göre daha etkili olduğuna; iki işlem sürecine ait eğrinin eğim yolu ve yönü farklılaşmıyorsa, etkililik açısından birbirlerine benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

3.8.3.Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreçlerinin Verimliliklerinin Karşılaştırılması

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediği, her iki öğretim yöntemiyle a)ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleştirilen öğretim süreci sayısı, b)ölçüt karşılanıncaya değin oluşan yanlış tepki sayısı ve c) her öğrencinin ölçütü karşılamasına kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin verilerin karşılaştırılmasıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.8.4. Uygulama Güvenirliğı

Bu araştırmada, uygulama güvenirliğı için yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Uygulama güvenirliğı katsayısı, gözlenen uygulamacı davranışının, planlanan uygulamacı davranışına bölünerek yüzdesinin alınması ile hesaplanmıştır.

3.8.5. Sosyal Geçerlik

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

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerini kazandırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ve hangi ipucu işlem sürecinin daha verimli olduğunu belirlemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarındaki sıra ile bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİM SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNDEKİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

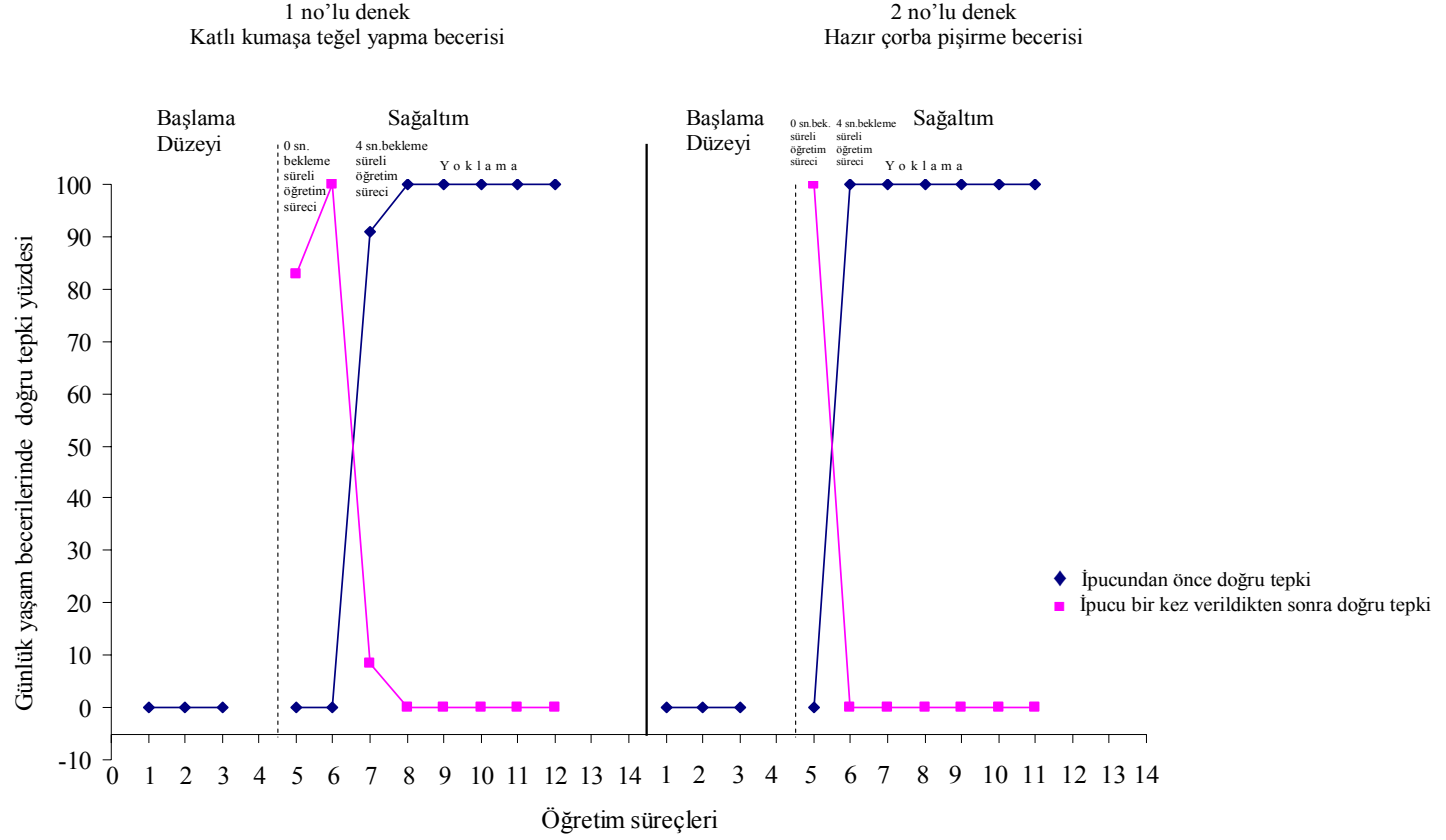
Araştırmanın birinci amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisinin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarında daha etkili olduğunu saptama amaçlanmıştır. Bu amacı değerlendirmek için, önce her bir ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini gerçekleştirmelerine yol açıp açmadığı ile ilgili bulgular ve yorumlara, sonra her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisinin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarında daha etkili olduğu ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci İle Yapılan Öğretim Sonucunda Öğrencilerin Günlük Yaşam Becerilerindeki Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Araştırmanın birinci amacının ilk alt amacında, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Bu amaca

yönelik olarak, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sırasında her bir denekle ilgili bulgular Grafik-1’de verilmiştir.

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci



Grafik 1: Deneklerin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sırasında katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerindeki doğru tepki yüzdeleri

Grafik-1’de görüldüğü gibi, bir no’lu denek başlama düzeyinde, katlı kumaşa teğel yapma becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Yani, denek beceri basamaklarının hiç birini bağımsız olarak gerçekleştirememiştir.

Bir no’lu denek, katlı kumaşa teğel yapma becerisinin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimi sırasında, beşinci öğretim sürecinde yani sıfır saniye bekleme süreli birinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağından 10 beceri basamağını (%83 ünü) model olma ipucu bir kez verildiğinde, 2 beceri basamağını model olma ipucu 2 kez verildiğinde doğru olarak gerçekleştirmiştir. Denek, beşinci öğretim sürecinde ipucundan önce hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Denek, altıncı öğretim sürecinde yani sıfır saniye süreli ikinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağının 12 sini de (%100 ünü) model olma ipucu bir kez verildiğinde doğru olarak gerçekleştirmiştir. Denek, bütün beceri basamaklarını ipucundan sonra gerçekleştirdiği için ipucundan önce verdiği doğru tepki oranı %0 düzeyindedir. Bir no’lu denek, dört saniye bekleme süreli ilk öğretim sürecinin uygulandığı, yedinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağından 11 beceri basamağını ipucuna gerek duymadan gerçekleştirmiştir. Yani deneğin, ipucu verilmeden bağımsız olarak gerçekleştirdiği doğru tepki oranı %91 düzeyine çıkarken, ipucundan sonra verdiği doğru tepki oranı %8.3 düzeyine inmiştir. Dört saniye bekleme süreli ikinci öğretim sürecininin yer aldığı sekizinci öğretim sürecinde, bir no’lu denek, becerinin 12 basamağının tamamını ipucuna gereksinim kalmadan %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirirken, ipucuna gereksinim duyduğu beceri basamağı oranı % 0 düzeyine düşmüştür. Katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, bir no’lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de bağımsız olarak (%100) gerçekleştirmeye devam etmiştir.

Grafik-1’de görüldüğü gibi, iki no’lu denek başlama düzeyinde hazır çorba pişirme becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Yani, denek beceri basamaklarının hiç birini bağımsız olarak gerçekleştirememiştir.

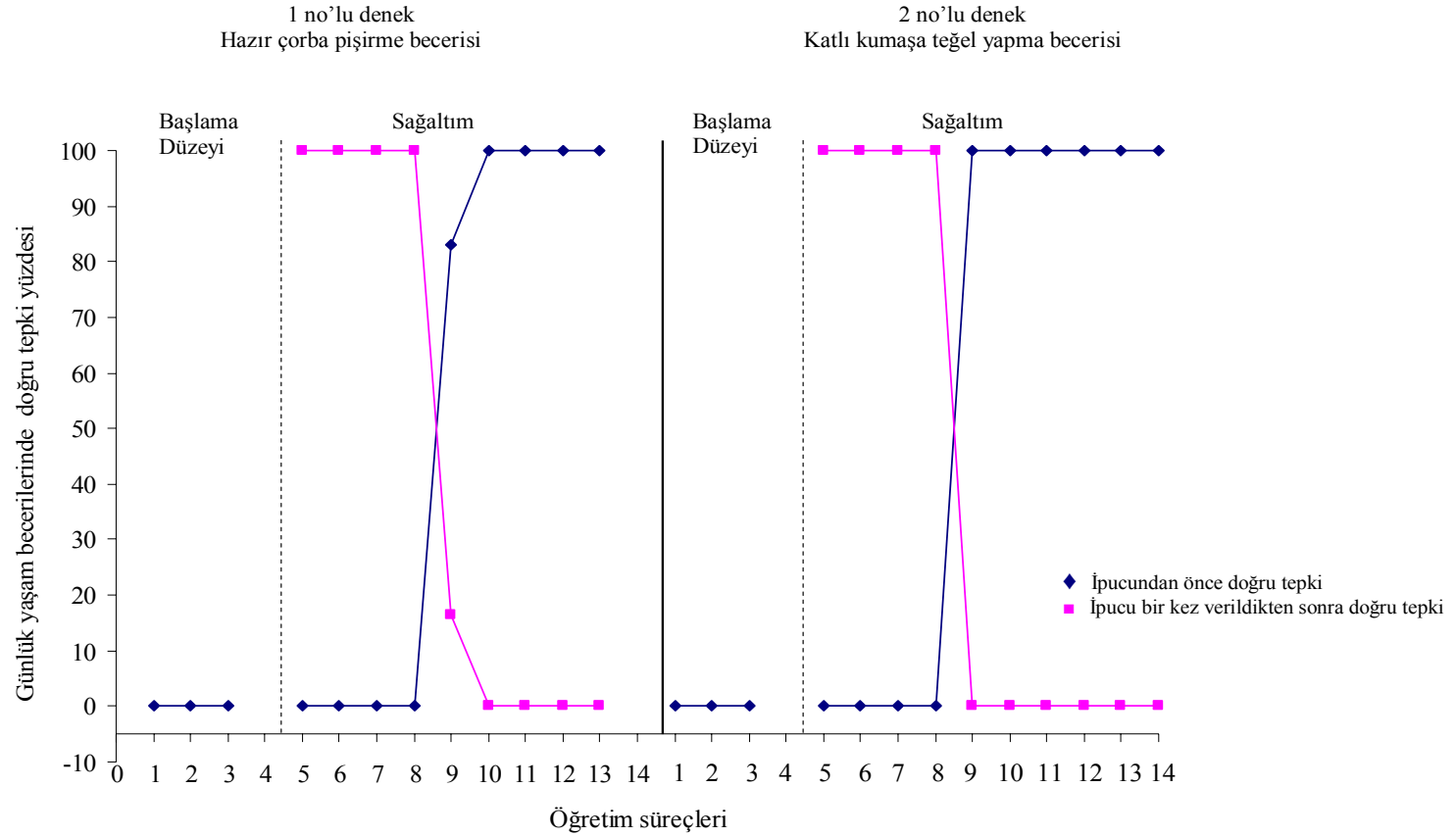
İki no'lu denek, hazır çorba pişirme becerisinin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimi sırasında, beşinci öğretim sürecinde yani sıfır saniye bekleme süreli birinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağının 12 sini de (%100 ünü), model olma ipucu bir kez verildiğinde doğru olarak gerçekleştirmiştir. Denek, beşinci öğretim sürecinde ipucundan önce hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Dört saniye bekleme süreli birinci öğretim sürecinin yer aldığı altıncı öğretim sürecinde, iki no'lu denek, becerinin 12 basamağının tamamını ipucuna gereksinim kalmadan %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirirken, ipucuna gereksinim duyduğu beceri basamağı oranı %0 düzeyine düşmüştür. Hazır çorba pişirme beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, iki no'lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de bağımsız olarak (%100) gerçekleştirmeye devam etmiştir.

Her iki deneğin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sırasında ipucundan sonra verdikleri doğru tepki düzeyini gösteren eğriler, başlama düzeyini gösteren eğrilerle karşılaştırıldığında, ipucundan sonra doğru tepki yüzdesini gösteren eğrileri, başlama düzeyindeki eğrilere ve yatay eksene yaklaşırken; ipucundan önce verdikleri doğru tepki düzeyini gösteren eğrilerinin, başlama düzeyindeki eğrilerinden ve yatay eksenden uzaklaştığı görülmektedir. Buna göre, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin teğel yapma ve hazır çorba pişirme günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yol açtığı izlenimi edinilmektedir.

4.1.2.İpucunun SistematiK Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci İle Yapılan Öğretim Sonucunda Öğrencilerin Günlük Yaşam Becerilerindeki Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt amacında, ipucunun sistematiK olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, ipucunun sistematiK olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sırasında, her bir denekle ilgili bulgular Grafik-2’de verilmiştir.

İpucunun Sistematik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci



Grafik 2: Deneklerin ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretim sırasında katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerindeki doğru tepki yüzdeleri

Grafik-2’de görüldüğü gibi, bir no’lu denek başlama düzeyinde, hazır çorba pişirme becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Yani denek, beceri basamaklarının hiç birini bağımsız olarak gerçekleştirememiştir.

Bir no’lu denek, hazır çorba pişirme becerisinin ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimi sırasında, model olma ipucunun birinci aşamasının sunulduğu beşinci öğretim sürecinde; ikinci aşamasının sunulduğu altıncı öğretim sürecinde ve üçüncü aşamasının sunulduğu yedinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağının 12 sini de (%100 ünü) model olma ipucu bir kez verildiğinde doğru olarak gerçekleştirmiştir. Denek beşinci, altıncı ve yedinci öğretim süreçlerinde ipucundan önce hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Sözel ipucunun ilk aşamasının sunulduğu, sekizinci öğretim sürecinde deneğe, becerinin ana yönergesi verilerek yoklama yapılmıştır. Denek, tepkide bulunmadığından, sözel ipucunun ilk aşamasıyla öğretime devam edilmiş ve denek, 12 beceri basamağının 12 sini de (%100 ünü) sözel ipucu bir kez verildiğinde doğru olarak gerçekleştirmiştir. Denek, bütün beceri basamaklarını ipucundan sonra gerçekleştirdiği için sekizinci öğretim sürecinde de ipucundan önce verdiği doğru tepki oranı %0 düzeyindedir. Bir no’lu denek sözel ipucunun ikinci aşamasının sunulduğu dokuzuncu öğretim sürecinde ise, 12 beceri basamağından 10 beceri basamağını ipucuna gerek duymadan gerçekleştirmiş, yani ipucu verilmeden bağımsız olarak gerçekleştirdiği doğru tepki oranı %83 düzeyine çıkarken, ipucundan sonra verdiği doğru tepki oranı %16.6 düzeyine inmiştir. Sözel ipucunun üçüncü aşamasının sunulması gereken onuncu öğretim sürecinde denek, hazır çorba pişirme becerisinde yer alan 12 basamağın tamamını, ipucuna gereksinim kalmadan % 100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirirken, ipucuna gereksinim duyduğu beceri basamağı oranı %0 düzeyine düşmüştür. Hazır çorba pişirme beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, bir no’lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de bağımsız olarak (%100) gerçekleştirmeye devam etmiştir.

Grafik-2’de görüldüğü gibi iki no’lu denek başlama düzeyinde, katlı kumaşa teğel yapma becerisini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Yani denek, beceri basamaklarının hiç birini bağımsız olarak gerçekleştirememiştir.

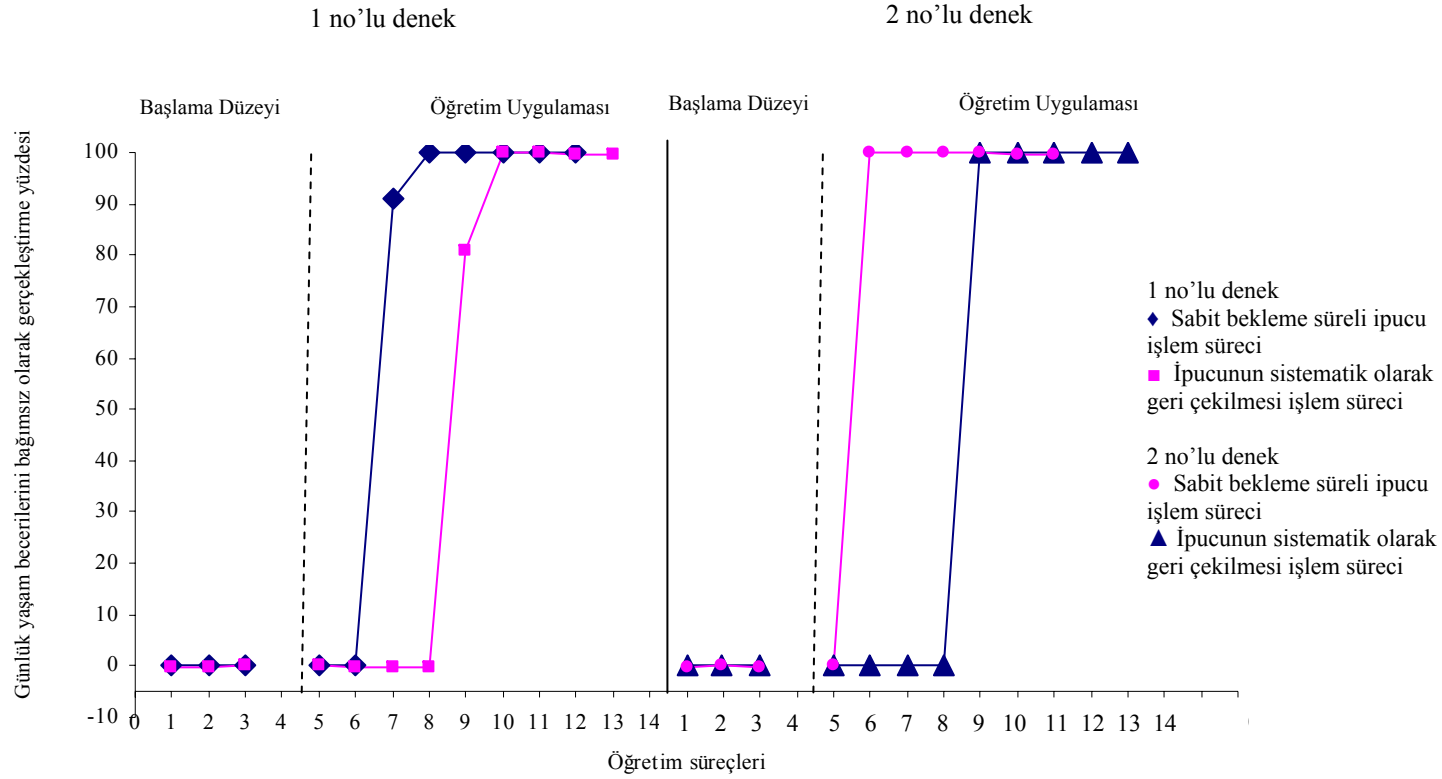
İki no’lu denek, katlı kumaşa teğel yapma becerisinin ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimi sırasında, model olma ipucunun birinci aşamasının sunulduğu beşinci öğretim sürecinde; ikinci aşamasının sunulduğu altıncı öğretim sürecinde ve üçüncü aşamasının sunulduğu yedinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağının 12 sini de (%100 ünü) model olma ipucu bir kez verildiğinde doğru olarak gerçekleştirmiştir. Denek beşinci, altıncı ve yedinci öğretim süreçlerinde ipucundan önce hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Sözel ipucunun ilk aşamasının sunulduğu, sekizinci öğretim sürecinde deneğe, becerinin ana yönergesi verilerek yoklama yapılmıştır. Denek, tepkide bulunmadığından sözel ipucunun ilk aşamasıyla öğretime devam edilmiş ve denek, 12 beceri basamağının 12 sini de (%100 ünü) sözel ipucu bir kez verildiğinde doğru olarak gerçekleştirmiştir. Deneğin, sekizinci öğretim sürecinde ipucundan önce verdiği doğru tepki oranı %0 düzeyindedir. İki no’lu denek sözel ipucunun ikinci aşamasının sunulduğu dokuzuncu öğretim sürecinde, katlı kumaşa teğel yapma becerisinde yer alan 12 basamağın tamamını, ipucuna gereksinim kalmadan % 100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirirken, ipucuna gereksinim duyduğu beceri basamağı oranı %0 düzeyine düşmüştür. Katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, iki no’lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de bağımsız olarak (% 100) gerçekleştirmeye devam etmiştir.

Her iki deneğin ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim sırasında ipucundan sonra verdikleri doğru tepki düzeyini gösteren eğriler, başlama düzeyini gösteren eğrilerle karşılaştırıldığında, ipucundan sonra doğru tepki yüzdesini gösteren eğrileri, başlama düzeyindeki eğrilere ve yatay eksene yaklaşıırken; ipucundan önce verdikleri doğru tepki düzeyini gösteren eğrilerinin, başlama düzeyindeki eğrilerinden ve yatay eksenden uzaklaştığı görülmektedir. Buna göre, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin,

öğrencilerin hazır çorba pişirme ve katlı kumaşa teğel yapma günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yol açtığı izlenimi edinilmektedir.

4.1.3. Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun SistematiK Olarak Geri Çekilmesi İpucu İşlem Süreci ile Yapılan Öğretimin Etkililiklerine Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Araştırmanın birinci amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematiK olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisinin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarında daha etkili olduğu araştırılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, her bir öğrencinin sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematiK olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sırasındaki bulguları Grafik-3'te gösterilmiştir.



Grafik 3: Deneklerin sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sırasında katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirme yüzdeleri

Grafik-3'te görüldüğü gibi, bir no'lu denek, başlama düzeyinde katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerinin hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiş, yani becerileri % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir

Bir no'lu denek, katlı kumaşa teğel yapma becerisinin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimi sırasında, beşinci öğretim sürecinde yani sıfır saniye bekleme süreli birinci öğretim sürecinde ve altıncı öğretim sürecinde yani sıfır saniye süreli ikinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağının tamamını model olma ipucu bir kez verildiğinde gerçekleştirmiş, yani hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0) ve 4sn bekleme süreli öğretim süreçlerine geçilmiştir. Bir no'lu denek, dört saniye bekleme süreli ilk öğretim sürecinin uygulandığı, yedinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağından 11 basamağı, ipucuna gerek duymadan, bağımsız olarak %91 ini gerçekleştirmiştir. Denek, sekizinci öğretim sürecinde, yani dört saniye bekleme süreli ikinci öğretim sürecinde, becerinin 12 beceri basamağının tamamını (%100) ipucuna gereksinim kalmadan bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, bir no'lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de (% 100) bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir.

Bir no'lu denek, hazır çorba pişirme becerisinin ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimi sırasında, model olma ipucunun ilk aşamasının sunulduğu beşinci öğretim sürecinde; ikinci aşamasının sunulduğu altıncı öğretim sürecinde ve üçüncü aşamasının sunulduğu yedinci öğretim sürecinde 12 beceri basamağının tamamını model olma ipucu verildiğinde gerçekleştirmiş, yani hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Sözel ipucunun ilk aşamasının sunulduğu sekizinci öğretim sürecinde deneğe, becerinin ana yönergesi verilerek yoklama yapılmıştır. Denek, tepkide bulunmadığından, sözel ipucunun ilk aşamasıyla öğretime devam edilmiş ve denek, 12 beceri basamağının tamamını sözel ipucuyla gerçekleştirmiş, yani hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Sözel ipucunun ikinci aşamasının sunulduğu dokuzuncu öğretim sürecinde, 12 beceri basamağından 2 beceri basamağını ipucu

verildikten sonra doğru olarak gerçekleştirirken, geri kalan 10 beceri basamağını, ipucu sunulmasına gerek kalmadan (%83) bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Sözel ipucunun üçüncü aşamasının sunulması gereken onuncu öğretim sürecinde ise, denek hazır çorba pişirme becerisinde yer alan 12 basamağın tamamını, ipucuna gereksinim kalmadan % 100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Hazır çorba pişirme beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, bir no'lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de (% 100) bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir.

Bir no'lu denek, her iki ipucu ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda her iki günlük yaşam becerisini de %100 düzeyinde kazanmıştır. Ancak denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda, katlı kumaşa teğel yapma becerisinde, sekizinci öğretim sürecinde bağımsızlığa ulaşırken; ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda, hazır çorba pişirme becerisinde, onuncu öğretim sürecinde bağımsızlığa ulaşmıştır. Sonuç olarak, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim bir no'lu deneğin, günlük yaşam becerilerini kazanması açısından benzer etkililikte olmakla birlikte, sabit bekleme süreli işlem süreci ile yapılan öğretim sonucunda katlı kumaşa teğel yapma becerisinde daha hızlı bağımsızlığa ulaşılmıştır.

Grafik-3'te görüldüğü gibi, iki no'lu denek, başlama düzeyinde katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerinin, hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiş, yani becerileri % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

İki no'lu denek, katlı kumaşa teğel yapma becerisinin ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimi sırasında, model olma ipucunun ilk aşamasının sunulduğu beşinci öğretim sürecinde; ikinci aşamasının sunulduğu altıncı öğretim sürecinde ve üçüncü aşamasının sunulduğu yedinci öğretim sürecinde 12 beceri basamağının tamamını model olma ipucu verildiğinde gerçekleştirmiştir, yani hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Sözel ipucunun ilk aşamasının sunulduğu, sekizinci öğretim sürecinde, deneğe becerinin ana yönergesi verilerek yoklama yapılmıştır. Denek, tepkide bulunmadığından, sözel

ipucunun ilk aşamasıyla öğretime devam edilmiş ve denek, 12 beceri basamağının tamamını sözel ipucuyla gerçekleştirmiş, yani hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0). Sözel ipucunun ikinci aşamasının sunulduğu dokuzuncu öğretim sürecinde, denek hazır çorba pişirme becerisinde yer alan 12 basamağın tamamını, ipucuna gereksinim kalmadan % 100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Hazır çorba pişirme beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, bir no'lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de (%100) bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir.

İki no'lu denek, hazır çorba pişirme becerisinin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimi sırasında, beşinci öğretim sürecinde yani sıfır saniye bekleme süreli birinci öğretim sürecinde, 12 beceri basamağının tamamını model olma ipucu verildiğinde gerçekleştirmiş, yani hiçbir beceri basamağını bağımsız olarak gerçekleştirememiştir (%0) ve 4sn bekleme süreli öğretim süreçlerine geçilmiştir. İki no'lu denek, dört saniye bekleme süreli ilk öğretim sürecinin uygulandığı yedinci öğretim sürecinde, becerinin 12 basamağının tamamını ipucuna gereksinim kalmadan %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Hazır çorba pişirme beceri ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da, iki no'lu denek, becerinin 12 basamağının 12 sini de (%100) bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir.

İki no'lu denek, her iki ipucu ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda, her iki günlük yaşam becerisini de %100 düzeyinde kazanmıştır. Ancak denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda, hazır çorba pişirme becerisinde altıncı öğretim sürecinde bağımsızlığa ulaşırken; ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda katlı kumaşa teğel yapma becerisinde, dokuzuncu öğretim sürecinde bağımsızlığa ulaşmıştır. Sonuç olarak, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim iki no'lu deneğin, günlük yaşam becerilerini kazanması açısından benzer etkililikte olmakla birlikte, sabit bekleme süreli işlem süreci ile yapılan öğretim sonucunda hazır çorba pişirme becerisinde daha hızlı bağımsızlığa ulaşılmıştır.

Her iki deneğin, her iki ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda, beceriyi kazanma düzeyini gösteren eğrilerinin eğim yolu ve yönü karşılaştırıldığında, başlama düzeyini gösteren eğrilerinden ve yatay eksenden uzaklaşması açısından farklılık göstermediği görülmekle birlikte, eğrilerin eğim yollarında sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci lehine farklılık olduğu ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak, deneklere her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim, günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında etkililikleri açısından farklılık göstermemektedir.

4.2.SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın ikinci amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin verimliliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Her iki ipucu işlem sürecinin verimlilik açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere, a)ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleştirilen öğretim süreci sayısı, b)ölçüt karşılanıncaya değin öğrencilerin gösterdikleri yanlış tepki sayısı ve c) her öğrencinin ölçütü karşılamasına kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin veri toplanmıştır. Tablo 5’de bu değişkenlere ilişkin veriler gösterilmektedir.

Tablo 5
Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekimi işlem
Süreciyle Öğretime İlişkin Verimlilik Verileri

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci					İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci			
Beceri ismi	Denek	Öğretim süreci sayısı	Toplam öğretim süresi dk	Gösterilen yanlış tepki sayısı	Denek	Öğretim süreci sayısı	Toplam öğretim süresi dk	Gösterilen yanlış tepki sayısı
Teğel yapma	Bir no'lu denek	4	20	3	İki no'lu denek	5	15	-
Çorba pişirme	İki no'lu denek	2	18	-	Bir no'lu denek	6	60	-
Toplam		6	38	3		11	75	-

Katlı kumaşa teğel yapma becerisini, bir no'lu denek sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle, 4 öğretim süreci, toplam 20 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda ve 3 yanlış tepki vererek kazanmıştır. İki no'lu denek, bu beceriyi ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle, 5 öğretim süreci, toplam 15 dakikalık öğretim süresi sonucunda ve sıfır yanlış tepki vererek kazanmıştır.

Bu verilere göre, katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süreci açısından, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir. Ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından ise; ipucunun sistematiik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin

sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Sonuç olarak, katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Hazır çorba pişirme becerisini, iki no'lu denek sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle, 2 öğretim süreci, toplam 18 dakikalık öğretim süresi sonucunda ve sıfır yanlış tepki vererek kazanmıştır. Bir no'lu denek bu beceriyi, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle, 6 öğretim süreci, toplam 60 dakikalık öğretim süresi sonucunda ve sıfır yanlış tepki vererek kazanmıştır.

Bu verilere göre, hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süreci sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir. Ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından ise, hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, her iki ipucu işlem süreci arasında bir farklılık görünmemektedir.

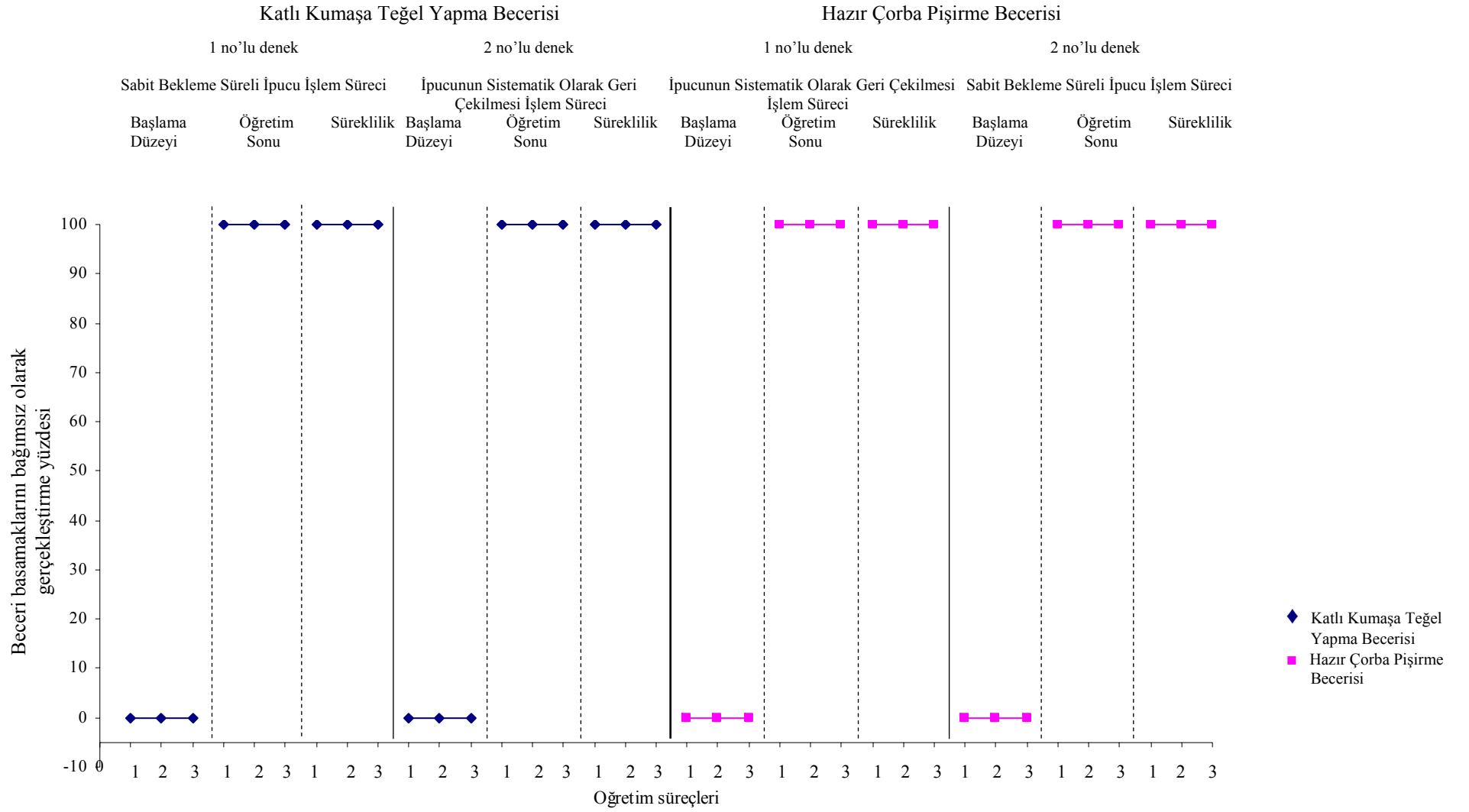
Sonuç olarak, hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Denekler, günlük yaşam becerilerini, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle 6 öğretim süreci, 38 dakikalık öğretim süresi sonucunda ve sadece bir no'lu denekte 3 yanlış tepki vererek kazanırken; ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle 11 öğretim süreci, 75 dakikalık öğretim süresi sonucunda ve toplamda 0 yanlış tepki vererek kazanmışlardır. Deneklere, günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süreci sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi

açısından sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edilirken; ölçüt karşılanıncaya değin oluşan yanlış tepki sayısı açısından, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

4.3.SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİM SONUCU KAZANILAN KATLI KUMAŞA TEĞEL YAPMA VE HAZIR ÇORBA PIŞIRME BECERİLERİNİN SÜREKLİLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın üçüncü amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden 12, 18, 28 gün sonra, öğrencilerin kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini sürdürüp sürdüremedikleri araştırılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonucunda, öğrencilerin kazandıkları günlük yaşam becerilerinin sürekliliği ile ilgili bulgular Grafik-4'te gösterilmektedir.



Grafik 4: Deneklerin kazandıkları günlük yaşam becerilerini öğretimden 12, 18, 28 gün sonra sürdürme düzeyleri

Grafik-4'te görüldüğü gibi, bir no'lu denek başlama düzeyinde katlı kumaşa teğel yapma becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bir no'lu denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, katlı kumaşa teğel yapma becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, beceriyi %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir. Öğretim bittikten 12, 18, 28 gün sonra, katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracının uygulanmasıyla yapılan ölçümlerde, deneğin kazandığı katlı kumaşa teğel yapma becerisini %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir.

Grafik-4'te görüldüğü gibi, iki no'lu denek başlama düzeyinde, katlı kumaşa teğel yapma becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İki no'lu denek, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, katlı kumaşa teğel yapma becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, beceriyi %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir. Öğretim bittikten 12, 18, 28 gün sonra, katlı kumaşa teğel yapma beceri ölçü aracının uygulanmasıyla yapılan ölçümlerde, deneğin katlı kumaşa teğel yapma becerisini %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir.

Deneklerin, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim sonucu kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma becerisini, öğretim bittikten 12,18,28 gün sonra da, %100 düzeyinde sürdürdükleri görülmektedir. Dolayısıyla, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçlerinin, kazanılan katlı kumaşa teğel yapma becerisinin sürdürülmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

Grafik-4'te görüldüğü gibi bir no'lu denek başlama düzeyinde, hazır çorba pişirme becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bir no'lu denek, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, beceriyi %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir. Öğretim bittikten 12, 18, 28 gün sonra hazır çorba pişirme beceri ölçü

aracının uygulanmasıyla yapılan ölçümlerde, deneğin kazandığı hazır çorba pişirme becerisini %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir.

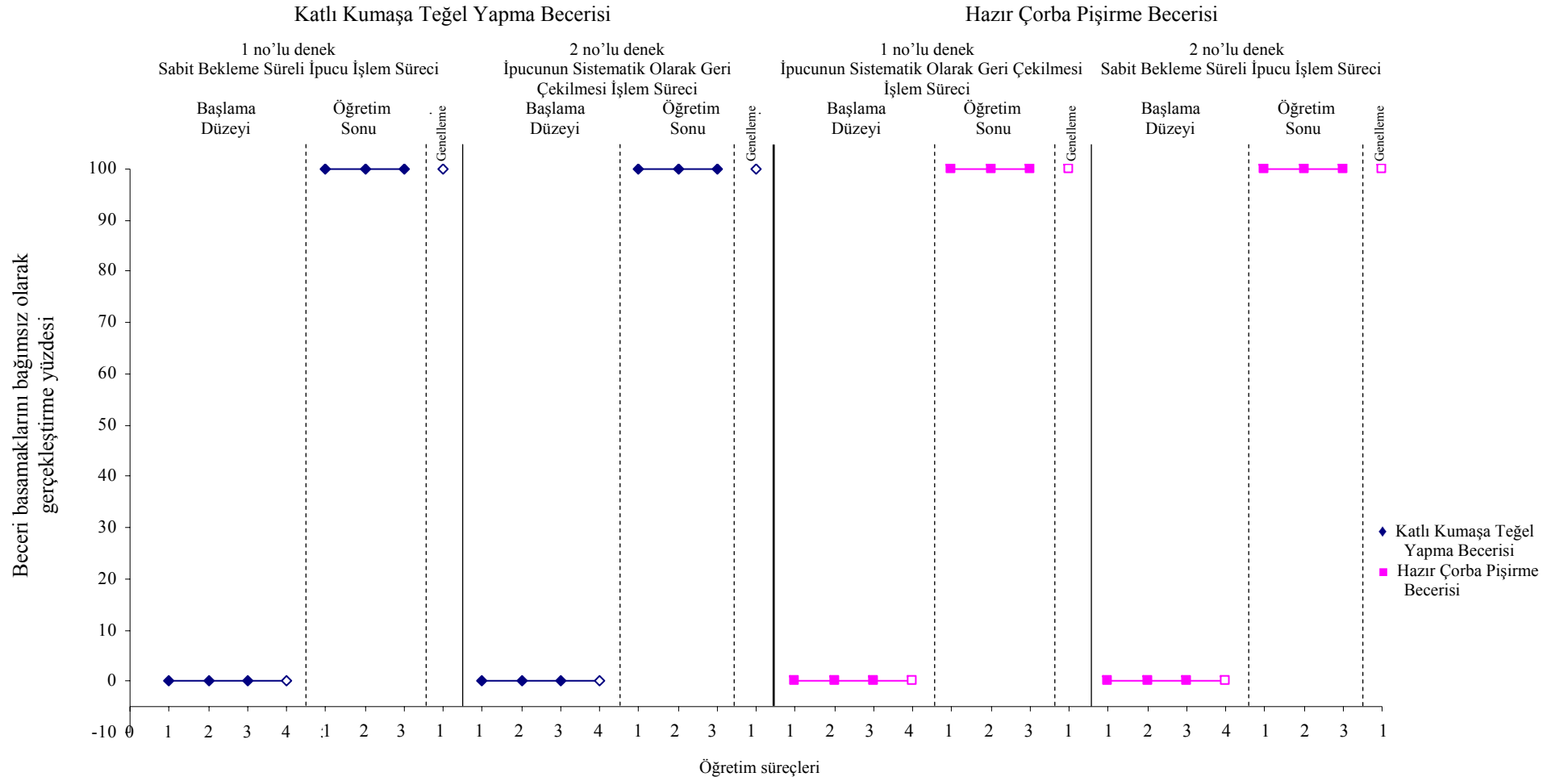
Grafik-4'te görüldüğü gibi, iki no'lu denek başlama düzeyinde, hazır çorba pişirme becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İki no'lu denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında beceriyi %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir. Öğretim bittikten 12, 18, 28 gün sonra hazır çorba pişirme beceri ölçü aracının uygulanmasıyla yapılan ölçümlerde, deneğin hazır çorba pişirme becerisini %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir.

Deneklerin, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim sonucu kazandıkları hazır çorba pişirme becerisini, öğretim bittikten 12,18,28 gün sonra da, %100 düzeyinde sürdürdükleri görülmektedir. Dolayısıyla, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçlerinin, kazanılan hazır çorba pişirme becerisinin sürdürülmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

Sonuç olarak, deneklerin sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçleriyle kazandıkları (hazır çorba pişirme ve katlı kumaşa teğel yapma) günlük yaşam becerilerini, öğretim bittikten 12,18,28 gün sonra da %100 düzeyinde sürdürdükleri görülmektedir. Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin, kazanılan günlük yaşam becerilerinin sürdürülmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

4.4.SABİT BEKLEME SÜRELİ VE İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLE YAPILAN ÖĞRETİM SONUCU KAZANILAN KATLI KUMAŞA TEĞEL YAPMA VE HAZIR ÇORBA PİŞİRME BECERİLERİNİN GENELLENEBİLİRLİLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın dördüncü amacında, deneklerin, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonucu kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini genelleme düzeyleri araştırılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, deneklerin sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonucunda, kazandıkları günlük yaşam becerilerini genelleme düzeyleri ile ilgili bulgular, Grafik-5'te gösterilmektedir.



Grafik 5: Deneklerin kazandıkları günlük yaşam becerilerini farklı kişi, ortam ve araç-gereçlere genelleme düzeyleri

Grafik-5'te görüldüğü gibi, bir no'lu denek, başlama düzeyinde ve genelleme başlama düzeyinde, katlı kumaşa teğel yapma becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bir no'lu denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, katlı kumaşa teğel yapma becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Bir no'lu deneğin genelleme oturumunda, teğel yapma becerisini %100 düzeyinde, farklı ortam, araç-gereç ve kişiye genellediği izlenimi edinilmektedir.

Grafik-5'te görüldüğü gibi, iki no'lu denek, başlama düzeyinde ve genelleme başlama düzeyinde, katlı kumaşa teğel yapma becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İki no'lu denek, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, katlı kumaşa teğel yapma becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. İki no'lu deneğin genelleme oturumunda, teğel yapma becerisini %100 düzeyinde, farklı ortam, araç-gereç ve kişiye genellediği izlenimi edinilmektedir.

Deneklerin, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma becerisini, farklı ortam, araç-gereç ve kişilere %100 düzeyinde genellemedikleri görülmektedir. Sonuç olarak, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçlerinin, kazanılan katlı kumaşa teğel yapma becerisinin farklı ortam, araç-gereç ve kişiye genellenmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

Grafik-5'te görüldüğü gibi, bir no'lu denek, başlama düzeyinde ve genelleme başlama düzeyinde, hazır çorba pişirme becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bir no'lu denek, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, hazır çorba pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Bir no'lu deneğin genelleme oturumunda, hazır çorba pişirme becerisini %100 düzeyinde, farklı araç-gereç ve kişiye genellediği izlenimi edinilmektedir.

Grafik-5'te görüldüğü gibi iki no'lu denek başlama düzeyinde ve genelleme başlama düzeyinde, hazır çorba pişirme becerisini % 0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İki no'lu denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonrası, hazır çorba pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. İki no'lu deneğin genelleme oturumunda, hazır çorba pişirme becerisini %100 düzeyinde, farklı araç-gereç ve kişiye genellediği izlenimi edinilmektedir.

Deneklerin, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçleriyle kazandıkları hazır çorba pişirme becerisini, farklı araç-gereç ve kişilere %100 düzeyinde genelledebildikleri görülmektedir. Sonuç olarak, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçlerinin, kazanılan hazır çorba pişirme becerisinin farklı araç-gereç ve kişiye genellenmesi açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir..

Her iki deneğin, her iki ipucu işlem süreciyle kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme günlük yaşam becerilerini, %100 düzeyinde genelledebildikleri görülmektedir. Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin, kazanılan günlük yaşam becerilerinin genellenebilirliği açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

4.5.SINIF ÖĞRETMENİNİN ÇALIŞMANIN SOSYAL GEÇERLİLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmada kazandırılmak istenilen becerilerin önemini ve işlevselliğini, bu becerileri kazandırmak üzere kullanılan işlem süreçlerinin uygunluğunu ve işlevselliğini değerlendirmek için sınıf öğretmenine yönelik olarak “Sosyal Geçerlik Formu” kullanılmıştır. (Ek-10). Araştırmanın tamamlanmasından sonra, deneklerin sınıf öğretmenine “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Sınıf öğretmeni, formda yer alan ve “evet”, “hayır” ve “kararsızım” cevap seçeneklerinden oluşan yedi sorunun hepsine “evet” cevabını vererek, olumlu görüş sunmuştur. Sınıf öğretmeni, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerinin diğer ev içi becerileri arasında öncelikli beceriler olduğunu ve öğrencilerin bu becerileri öğrenmelerinin,

ileriki yaşantılarında onları daha bağımsız kılacağını belirtmiştir. Ayrıca, bu becerileri kazandırmak için kullanılan sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçlerinin, okulda kullanmak için de son derece elverişli yöntemler olduğunu ve öğretmenlerin bu yöntemleri kullanarak, okulda beceri öğretimi yapabileceklerini belirtmiştir. Sınıf öğretmenine, çalışmanın sonunda öğrencilerin davranışlarındaki değişikliklerin neler olduğu ile ilgili soru sorulduğunda, öğrencilerin sınıfta kurallara uyma davranışlarında artış olduğunu, diğer çocukların onları model aldığını ve ailelerinin de, ev içi yaşantılarında çocukların olumlu davranışlarında artış olduğunu söylediklerini ifade etmiştir. Sınıf öğretmenine, çalışmanın sonunda kendisinde bir değişiklik olup olmadığı ve çalışmanın hoşuna giden taraflarının neler olduğu sorulduğunda, daha önceden beceri öğretiminin hep zaman alıcı bir şey olduğunu düşündüğünü, ancak bu çalışma sayesinde, sistemli bir yol izlenirse, öğrencilerin aslında çok kısa bir sürede bağımsızlık kazandıklarını ve üstelik kazandıkları becerileri sürdürdüklerini gördüğünü ifade etmiştir. Sınıf öğretmenine, yapılan çalışmada hoşuna gitmeyen tarafların neler olduğu sorulduğunda ise, çalışma boyunca böyle bir durumun olmadığını ifade etmiştir.

BÖLÜM 5

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

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

5.1. ÖZET

Zincirleme beceriler; yemek yeme, tuvaletini yapma, giyinme gibi özbakım becerileri, yürüme, koşma, ip atlama gibi büyük kas becerileri, koparma, yırtma, kesme, boyama gibi küçük kas becerileri, telefon etme, alışveriş yapma gibi günlük yaşam becerilerinden oluşmaktadırlar. Küçük yaşlardan itibaren normal çocukların kendiliğinden kazanmaya başladıkları bu beceriler, çocuğun gerek okul yaşamını, gerekse ilerleyen yıllarda toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamasını olumlu yönde etkilemektedir (Snell, 1993; Varol, 2005).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin büyük ve küçük kas becerilerini, özbakım ve günlük yaşam becerilerini kazanmaları, ancak öğretimsel düzenlemelerle mümkün olabilmektedir. Ülkemizde, 31.05.2006 tarih ve 26814 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre, hafif, orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar için kaynaştırma uygulamaları esas olmakla birlikte, bu çocuklar her tür kademedede, resmi ve özel gündüzlü özel eğitim okul ve kurumlarına yerleştirilmektedirler. Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar da, kaynaştırma uygulamaları esas olmakla birlikte, gündüzlü ilköğretim kurumlarına yerleştirilmektedirler (26184 S.R.G).

Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler için mevcut olan gündüzlü ilköğretim kurumlarında , “İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programı” uygulanmaktadır” (M.E.B, 2001). İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programında,

“Toplumsal Uyum Becerileri” adı altında hedef kitlenin ihtiyaçları olarak belirlenen beslenme eğitimi, özbakım ve günlük yaşam becerilerini kapsayan bir disiplin alanı yer almaktadır (M.E.B, 2001).

Günlük yaşam becerileri, ev içinde ve ev dışında bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmek ve kişisel bakım ve görünüşü koruyabilmek için gerekli olan ev içi becerileri ve toplum kaynaklarını kullanma becerileri olarak sınıflanabilmektedir (Varol, 2004). Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için bu günlük yaşam becerilerini kazanmaları gereklidir (Snell, 1993; Haring vd., 1987; Varol, 2004).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin, müfredat programında yer alan bu günlük yaşam becerilerini kazanabilmesi, öğretmenin etkili öğretim yapmasına bağlıdır.

Öğretimde etkililik, öğrencinin daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi, öğretim sonrasında yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Öğrencilerin, daha önce sahip olmadıkları bir beceriyi öğretim sonrasında yapabilir hale gelmeleri, öğrencinin beceride yapabildiklerinin belirlenmesi ve yapamadığı beceri basamakları için ipucu verilmesini gerektirmektedir (Varol, 1996).

İpucu, belli bir uyarının varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağıının hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Tepki ve uyarın ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir (Alberto ve Troutman 1986; Wolery vd., 1992; Snell, 1993). Öğretim ortamlarında kullanılan tepki ipucu çeşitleri fiziksel ipucu, sözel ipucu, işaret ipucu ve model olmalıdır (Özyürek, 1996; Varol, 1996). Öğrenciye ne yapacağı ile ilgili olarak verilen ipuçları, mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdan geri çekilerek, öğrencilerin bağımsız olarak tepkide bulunması sağlanmalıdır (Özyürek, 1996). İpuçlarının mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdan kaldırılarak, öğrencilerin bağımsız olarak tepkide bulunmasını amaçlayan

birden fazla ipucu işlem süreci vardır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci de bu ipucu işlem süreçleri arasında yer almaktadır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimde, becerinin ana yönergesinin verilmesinden sonra, ipucu sunulmadan geçen sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin bağımsız olarak beceriyi gerçekleştirmesi amaçlanır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri ve 4-5 saniye gibi sabit bekleme süreli öğretim süreçleri olmak üzere iki aşamadan oluşur. Öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirmesi için verilen ipuçları, zaman bağlamında ortadan kaldırılırken, ipucunu geri çekmek için ipucunun türünde ya da miktarında herhangi bir değişiklik yapılmaz (Snell ve Gast, 1981; Schuster vd., 1988; Gast vd., 1988; Ault vd., 1989; Wolery vd., 1991; Holcombe vd., 1992; Wolery vd., 1992; Schuster vd., 1998; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim, bireyin doğru tepkide bulunmasını sağlayan ipucu sunulmasıyla öğretime başlanarak, ipucunun giderek azaltılarak ortadan kaldırılması olarak tanımlanır. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimde, ipucunun geri çekilme süreci, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinde olduğu gibi zaman bağlamında ya da tamamen ortadan kaldırılma şeklinde olmamaktadır. İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretimde ipucunun geri çekilmesi, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlayacak ipucunun a)sadece türünün değiştirilmesi b)sadece miktarının değiştirilmesi ya da c) her ikisinin birlikte çekilmesi olmak üzere üç biçimde gerçekleştirilebilir. İpucu, tür, miktar ya da her ikisinin birlikte çekilmesi biçiminde çekilerek, öğrencinin bağımsızlığa ulaşması hedeflenmektedir (Cooper vd., 1987; Ault vd., 1989; McDonnell ve Ferguson, 1989; Wolery vd., 1992; Varol, 1996; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005).

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

Bu araştırmanın genel amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşp farklılaşmadığını ve hangi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğunu (ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süreci sayısı, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı) araştırmaktır.

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

Araştırmanın deneklerini, 2005–2006 öğretim yılında TSK. Gülsav Özel Eğitim İlköğretim Okulu ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş biri 13, diğeri 12 yaşında olan iki erkek öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, öğretmen görüşme formu, beceri kontrol listesi, ölçüt bağımlı ölçü araçları ve sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, verimlilik formu, uygulama

güvenirliliği formu ve sosyal geçerlilik formu geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretim yapabilmek için öğretim materyalleri hazırlanmış ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır.

Araştırmanın elde edilen bulguları şu şekildedir,

- Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazanmalarına yol açmıştır.
- İpucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretim, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazanmalarına yol açmıştır.
- Her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilere, günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazandırılmasında etkililiklerinin farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.
- Katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.
- Hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süreci sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin,

ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir. Ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim arasında bir fark görülmemiştir.

- Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin, kazanılan günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) öğretimden 12, 18, 28 gün sonra sürdürülmeleri açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.
- Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin, kazanılan günlük yaşam becerilerinin (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) farklı ortam, araç-gereç ve kişiye genellenebilirliği açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

5.2. YARGI

Araştırmanın birinci amacının ilk alt amacında, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini) kazanmalarına yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın birinci amacının ilk alt amacı ile ilgili bulgulara göre, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme) kazanmalarına yol açmıştır.

Ülkemizde, Bozkurt (2002), zihinsel özürlü üç çocuğa, mutfak becerilerinden; peynirli sandviç hazırlama, sıcak oralet hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde; Tekin ve diğerleri (2001), dört deneğe boş zaman etkinliklerinin öğretiminde; Birkan ve diğerleri (2005), otistik dört çocuğa suda oynama becerilerinin kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, deneklere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili olduğunu bulmuşlardır.

Schuster ve Griffen (1991), orta düzeyde zihinsel engelli öğrencilere, resimli yemek tarifi kitabını kullanarak içecek hazırlama becerilerini kazandırmada; Snell (1982), ağır düzeyde yetersizlikten etkilenmiş bireylere yatak yapma becerisinin kazandırılmasında; Chandler ve diğerleri (1993), soda makinesi doldurma, teksir makinesi ve fotokopi makinesi kullanma becerilerini kazandırmada; Schuster ve diğerleri (1988), orta düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye sandviç yapma, yumurta ya da patates kaynatma ve fırında bisküvi pişirme becerilerini kazandırmada; Griffen ve diğerleri (1992), orta düzeyde yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere yemek hazırlama becerilerinin kazandırılmasında; Wolery ve diğ (1991), orta düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenci çiftlerine lavoba temizleme, zarf hazırlama gibi zincirleme becerilerin öğretiminde; Zhang ve diğ (2004), ağır düzeyde yetersizlikten etkilenmiş erişkin bir bireye bowling oynama becerisini kazandırmada; sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, deneklere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili olduğunu bulmuşlardır.

Araştırmanın birinci amacının ilk alt amacı ile ilgili bulgular, yukarıdaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt amacında, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini) kazanmalarına yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın birinci amacının ikinci alt amacı ile ilgili bulgulara göre, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretim, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazanmalarına yol açmıştır.

Özen (1995), yemek yeme becerilerinin öğretiminde; Atmaca (1996), hazır çorba pişirme becerisinin öğretiminde; Demir (1996), düğme dikme becerisinin öğretiminde; Diler (2000), resim iş becerilerinin öğretiminde; Devren (2002), yemek yeme becerilerinin öğretiminde; Batu ve diğ (2004), yaya becerilerinin öğretiminde; Özen ve diğ (2003), özbakım becerilerinin öğretiminde, ipucunun sistematik olarak

geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak, hedefledikleri becerileri zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere kazandırmışlardır.

Colozzi ve Pollock (1984), bir özel eğitim sınıfına devam eden beş öğrenciye, sabahları okulun önünde taksiden inip bağımsız olarak sınıfa kadar yürüme becerisinin öğretiminde; Cuvo ve diğ (1978), hademelik becerilerinin öğretiminde; Wheeler ve diğ (1980), süpermarketten alış-veriş yapma becerilerinin öğretiminde; Cuvo ve diğ (1981), çamaşır yıkama becerilerinin öğretiminde; ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini kullanarak, hedefledikleri becerileri zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere kazandırmışlardır.

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt amacı ile ilgili bulgular, yukarıdaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın birinci amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden hangisinin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) kazanmalarında daha etkili olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, her iki ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilere, günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) etkililikleri açısından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

Miller ve Test (1989), orta düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye çamaşır makinesinde çamaşır yıkama ve kurutma becerilerini kazandırmada; McDonnell ve Ferguson (1989), hafif derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye bankamatik kullanma ve çek bozdurma becerilerini kazandırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin etkililiklerini karşılaştırmışlardır. Her iki araştırmanın sonucunda, hem ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci hem de sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, öğrencilere hedeflenen becerileri kazandırmada etkili çıkmıştır.

Araştırmanın birinci amacıyla ilgili bulgular, yukarıdaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında (katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerisi) a)ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleştirilen öğretim süreci sayısı, b)ölçüt karşılanıncaya değin oluşan yanlış tepki sayısı ve c) ölçüt karşılanıncaya değin geçen toplam öğretim süresi açısından verimliliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Katlı kumaşa teğel yapma becerisini, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle, bir no'lu denek 4 öğretim süreci ve 20 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda ve 3 yanlış tepki vererek kazanmıştır. İki no'lu denek, bu beceriyi ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle, 5 öğretim süreci ve 15 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda ve sıfır yanlış tepki vererek kazanmıştır.

Katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süreci sayısı açısından, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir. Ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından ise, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir. Sonuçta, katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

McDonnell ve Ferguson (1989) da, hafif derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye, bankamatik kullanma ve çek bozdurma becerilerini kazandırmada ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirmedeki performans düzeyi,

daha az öğretim zamanı, daha az öğretim oturumu sayısı ve daha az öğrenci hataları yüzdesiyle, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Hazır çorba pişirme becerisini, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle, iki no'lu denek, 2 öğretim süreci ve 18 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda, sıfır yanlış tepki vererek kazanmıştır. Bir no'lu denek, bu beceriyi ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle, 6 öğretim süreci ve 60 dakikalık toplam öğretim süresi sonucunda, sıfır yanlış tepki vererek kazanmıştır.

Hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süreci sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir. Hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından, her iki ipucu işlem süreci arasında bir farklılık görünmemektedir. Sonuçta, hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli olduğu izlenimi edinilmektedir.

Miller ve Test (1989), orta derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye çamaşır yıkama becerilerini kazandırmada, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin, daha az öğretim süresi, daha az öğretim oturumu sayısı ve daha az öğrenci hataları yüzdesiyle, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretime göre daha verimli bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ülkemizde, zincirleme becerilerin kazandırılmasında sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecini karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Diğer ülkelerde yapılan araştırmalara bakıldığında ise, araştırma sonuçlarının birbiriyle tutarlı olmadığı izlenimi edinilmektedir.

Günlük yaşam becerilerini, hem sabit bekleme süreli hem de ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimde bir no'lu denek, iki no'lu deneğe göre daha fazla öğretim süresine gereksinim duyarak kazanmıştır. Dolayısıyla, bir no'lu deneğin, daha fazla öğretim süresine gereksinimi olması, daha fazla öğretim sürecine yer verilmesi anlamına da gelmektedir. Bir no'lu deneğin, her iki beceriyi kazanırken de daha fazla öğretim süresine ve öğretim sürecine gereksinim duyma nedeninin, seçilen ipucu ya da ipucu işlem sürecinden kaynaklanmadığı düşünülebilir. Bunun nedeni, öğrencilerin geçmiş psikomotor yaşantılarının farklılığından ya da zihinsel becerilerdeki yaşantılarının farklılığından olabilir.

Deneklerin, her ikisi de kazandırılmak istenilen teğel yapma ve çorba pişirme becerisinin öğretimi için gerekli olan becerilere sahip olmakla birlikte, iki no'lu denek bir no'lu deneğe göre akademik becerilerde daha üst düzeydedir. Bir no'lu denek için bu farklılığın, ipucuna daha uzun süre gereksinim duyması anlamına gelebileceği ve bu durumun, bir no'lu deneğin her iki ipucu işlem süreciyle de günlük yaşam becerilerini kazanırken daha fazla öğretim süreci ve daha fazla öğretim süresine gereksinim duymasının nedeni olduğu düşünülebilir.

İpucunun sistematik olarak geri çekildiği öğretim oturumlarında, ilk üç öğretim sürecinde yoklama yapılmamış, dördüncü öğretim sürecinin başında yoklama yapılmıştır. Her ne kadar bu durumun, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimi yapılan becerinin öğretim süreci sayısını ve öğretim süresi zamanını arttırdığı düşünülsede gerçekte bir no'lu denek, hazır çorba pişirme becerisinin yoklama aşamasında bağımsız olarak tepkide bulunmadığından, ipucunun geri çekilerek sunulmasıyla öğretime devam edilmiştir. Denek, ancak yoklama yapıldıktan sonraki ikinci öğretim sürecinde bağımsızlığa ulaşmıştır. Yine, bir no'lu denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle sunulan teğel yapma becerisinde de birinci sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecinde, birden fazla kez model olma ipucuna gereksinim duyduğu için bir kez daha sıfır saniye bekleme süreli öğretim sürecine yer verilmiş ve üçüncü öğretim sürecinde, dört saniye bekleme süreli öğretim sürecine geçilebilmiştir. Ayrıca bir no'lu denek, teğel yapma

becerisini, sabit bekleme süreli işlem süreciyle öğretim sırasında 3 yanlış tepki göstererek kazanmıştır. Deneğin, daha fazla ipucuna gereksinim duyması nedeniyle, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinde, 0 sn. bekleme süreli öğretim süreçlerinden, 4 sn bekleme süreli öğretim süreçlerine geçildiğinde, ipucunun birden çekilip beceri basamağını bağımsız olarak yapmasının beklenmesi, deneğin yanlış tepkide bulunmasının nedeni olabilir.

İki no'lu deneğinde, günlük yaşam becerilerini her iki ipucu işlem süreciyle kazanırken daha kısa süreye ve daha az sayıda öğretim sürecine gereksinim duyma nedeninin, deneğin, akademik becerilerde üst düzeyde olması (dört işlem, okuma-yazma, okuduğunu anlama) ve bu nedenle, ipucunun çabuk çekilebilmesini sağladığı düşünülebilir. İki no'lu denek, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle öğretimi yapılan çorba pişirme becerisinin, birinci sıfır saniye beklemeli öğretim sürecinde, becerinin başından sonuna model olma ipucu bir kez sunulduğunda beceri basamaklarını gerçekleştirdiği için, ikinci öğretim sürecinde dört saniye bekleme süreli öğretim sürecine geçilmiş ve bu öğretim sürecinde, denek ipucu sunulmasına gerek kalmadan beceride bağımsızlığa ulaşmıştır. Yine, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle öğretimi yapılan teğel yapma becerisinin, dördüncü öğretim sürecinin başında yoklama yapıldıktan sonraki ilköğretim sürecinde, denek ipucuna gereksinim kalmadan beceride bağımsızlığa ulaşmıştır. Deneğin, yoklamanın yapıldığı, dördüncü öğretim sürecinde yani sözel ipucunun sunulduğu ilk aşamada değil de, sözel ipucunun sunulması gerekli olan ikinci aşamada bağımsızlığa ulaşmasının nedeni de, katlı kumaşa teğel yapma becerisinin daha küçük kas becerilerini içeren alt becerilerden oluşması olabilir.

Araştırmanın üçüncü amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimden 12, 18, 28 gün sonra, öğrencilerin kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini sürdürüp sürdüremediklerine bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçlerinin, kazanılan günlük yaşam becerilerinin sürdürülmesi açısından farklılık göstermedikleri görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü amacında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonucu, öğrencilerin kazandıkları katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerilerini genelleme düzeylerine bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçlerinin, kazanılan katlı kumaşa teğel yapma becerisinin farklı ortam, araç-gereç ve kişiye; hazır çorba pişirme becerisinin farklı araç-gereç ve kişiye genellenmesi açısından farklılık göstermediği görülmektedir.

Miller ve Test (1989), orta düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye çamaşır makinesinde çamaşır yıkama ve kurutma becerilerini kazandırmada; McDonnell ve Ferguson (1989), hafif derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört öğrenciye bankamatik kullanma ve çek bozdurma becerilerini kazandırmada, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ile sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin, öğrencilere hedeflenen becerileri kazandırdıktan sonra sürdürmede de etkili olduğunu göstermişlerdir. Bu araştırmanın süreklilik ile ilgili bulguları, Miller ve Test (1989) ve Ferguson (1989)' un bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Bu çalışmada, günlük yaşam becerileri içinden farklı 2 alandan, farklı ancak kısmen eşit zorluk düzeyinde iki beceriye gereksinimi olan iki öğrenciyle çalışılmıştır. Bu, araştırmanın sınırlılığıdır. Ülkemizde, zincirleme becerilerin kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin verimliliklerini karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında yapılan çalışmaların sonuçları da birbiriyle tutarlılık göstermemektedir. Bu çalışmanın verimlilik amacına yönelik olarak, her ne kadar hazır çorba pişirme becerisini kazandırmada, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen öğretim süreci sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem sürecine göre daha verimli; katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandırmada ise, ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi ve ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı açısından, ipucunun

sistemantik olarak geri çekilmesi işlem sürecinin, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecine göre daha verimli görüldüğü izlenimi edinilse de, hem ülkemizde hem yurt dışında ek çalışmalara gereksinim vardır. Ancak, öğrencilerin hem sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci hem de ipucunun sistemantik olarak geri çekilmesi işlem süreciyle yapılan öğretim sonucunda, hazır çorba pişirme ve katlı kumaşa teğel yapma becerisini kazandıkları, öğretimden sonra sürdürdükleri ve farklı ortam, araç-gereç ve kişilere genelleyebildiklerine de dikkat edilmelidir.

5.3. ÖNERİLER

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

5.3.1. Eğitim Ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Sabit bekleme süreli ve ipucunun sistemantik olarak geri çekilmesi işlem süreçleriyle yapılan öğretim uygulamaları etkililikleri, süreklilikleri ve genellenebilirlikleri açısından birbirinden çok fazla farklı bulunmadığı için, öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere, zincirleme becerilerin öğretiminde kullanılmak üzere bu iki ipucu işlem sürecini de kullanmaları önerilebilir.
- Bu araştırmada hazırlanan teğel yapma ve çorba pişirme becerileri ölçü araçları ve bu beceriler için hazırlanan sabit bekleme süreli ve ipucunun sistemantik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreçleriyle sunulan öğretim materyalleri, öğretmenlerce ve alanda çalışan kişilerce kullanılabilir.
- Öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere, zincirleme becerilerin öğretiminde, sabit bekleme süreli ya da ipucunun sistemantik olarak geri çekilmesi işlem süreci kullanımına karar verirken; öğrencilerinin sadece öğretimi yapılacak becerinin önkoşul davranışlarını değil, akademik davranış yeterliliklerini de dikkate alarak, seçim yapmaları önerilebilir.
- Öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistemantik olarak geri çekilmesi işlem süreçleriyle öğrencilerine becerileri

kazandırdıktan sonra, kazanılan becerilerin sürdürülmesine ve farklı araç-gereç, kişi ve ortamlara genellenmesine yönelik amaçların gerçekleştirilmesine yönelik gereksinimler doğurmaları ve ortamlar hazırlamaları önerilebilir.

5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, katlı kumaşa teğel yapma ve hazır çorba pişirme becerileri dışındaki diğer günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ve hangi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğu araştırılabilir.
- Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, temel psiko-motor ve özbakım becerilerinin öğretiminde, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreçlerinin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı ve hangi ipucu işlem sürecinin daha verimli olduğu araştırılabilir.
- Bu araştırmanın benzeri, ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreciyle öğretim sırasında, her öğretim sürecinin başında yoklama yapılarak tekrarlanabilir.
- Bu çalışmada, her iki öğrenci için uygun ipucu model olma olarak belirlenmiştir. Farklı ipucuna gereksinimi olan öğrencilere, zincirleme becerilerin kazandırılmasında, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı ve hangi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğu araştırılabilir.
- Araştırmada, psiko-motor becerilerde benzer olan iki öğrenciyle çalışılmıştır. Bir başka çalışmada, hem psiko-motor hem de akademik beceri boyutunda benzer özellikleri olan öğrencilerle çalışılarak, sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi ipucu işlem süreci ile yapılan

öğretimin etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı ve hangi ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin daha verimli olduğu araştırılabilir.

- Araştırmanın benzeri ev ortamında gerçekleştirilerek, kazanılan becerilerin benzer başka becerilere genellemeyi sağlayıp sağlamadığı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- ALBERTO, P. and TROUTMAN, A.C. (1986). **Applied Behavior Analysis For Teachers**, Second Edition, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- ATMACA, İ. (1996). **Zihinsel Engelli Çocuklara Yemek Pişirme Becerilerinin Kazandırılmasında Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkisi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- AULT, M.J., GAST, D.L. and WOLERY, M.(1988). *Comparison of Progressive And Constant-Time Delay Procedures In Teaching Community Sign Word Reading*. **American Journal on Mental Retardation**, 93(1). 44-56.
- AULT, M.J., WOLERY, M., DOYLE, P.M. and GAST, D.L. (1989). *Review of Comparative Studies in the Instruction of Students With Moderate and Severe Handicaps*. **Exceptional Children**, 55 (4). 346-356.
- BATU, S., ERGENEKON, Y., ERBAŞ, D. ve AKMANOĞLU,N. (2004). *Teaching Pedestrian skills to individuals with Developmental Disabilities*. **Journal of Behavioral Education** 13(3). 147-164.
- BİRKAN, B., YILMAZ, İ., KONUKMAN, F., ve ERKAN, M.(2005). *Using Constant Time Delay Procedure To Teach Aquatic Play Skills To Children Witk Autism*. **Education and Training in Developmental Disabilities**. 40(2). 171-182.
- BİRKAN, B. (2005). *Using simultaneous prompting for teaching various discrete tasks to students with mental retardation*. **Education and Training in Developmental Disabilities**, 2005, 40(1). 68-79.

- BOZKURT, F. (2001). **Zihin Özürlü Çocuklara Aperatif Zihin Özürlü Çocuklara Aperatif Yiyecek-İçecek Hazırlama ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Sabit Bekleme Süreli Öğretimin Etkililiği.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- BUNYAMİN, B. Ve YILMAZ, İ. (2005). *Using A Constant Time Delay Procedure To Teach Aquatic Play Skills To Children With Autism.* **Education and Training in Developmental Disabilities, 40(2).** 171-182.
- CHANDLER, W., SCHUSTER, J.W., and STEVENS, K.B. (1993). *Teaching Employment Skills to Adolescents With Mild And Moderate Disabilities Using Constant-Time Delay Procedure.* **Education and Training of the Mentally Retarded, (28).** 155-168.
- CANAY, T. (2003). **Otistik Çocuklara Söylenen Komutun Yerine Getirilmesi Becerisinin Öğretiminde İpucunun Giderek Azaltılmasıyla Öğretimin Etkililiği.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- CHEN, S., ZHANG, J., LANGE, E., MIKO, P. and JOSEPH, D. (2001). *Progressive time-delay procedure for teaching motor skills to adults with severe mental retardation.* **Adapted Physical Activity Quarterly, 18.** 35-48.
- COLOZZI, G.A. and POLLOW, R.S. (1984). *Teaching Independent Walking to Mentally Retarded Children in a Public School.* **Education and Training of the Mentally Retarded, 19(2).** 97-101.
- COOPER, J.O., T.E. HERON and HEWARD, H.L. (1987). **Applied Behaviour Analysis.** Columbus: Merrill Publishing Company.

CUVO, A.J., JACOBI, L. and SIPKO, R. (1981). *Teaching Laundry Skills to Mentally Retarded Students. Education and Training of the Mentally Retarded Students*, 16(1). 54-64.

CUVO, A.J., LEAF, R.B., and BORAKOVE, L. S. (1978). *Teaching Janitorial Skills to the Mentally Retarded: Acquisition, Generalization, and Maintenance. Journal of Applied Behaviour Analysis*, 11. 345-355.

ÇUHADAR, D.S.(2002). **Zihinsel Engelli Öğrencilere Yemek Yeme Becerilerinin Kazandırılmasında ve Sürekliliğinde “Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlenmesi” ile Yapılan Öğretimin Etkililiği.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DEMİR, H.(1996). **Zihinsel Engelli Öğrencilere Düğme Dikme Becerilerinin Kazandırılmasında Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DİLER, N.(2000). **Zihinsel Engelli Öğrencilere Resim-iş Becerilerinin Kazandırılmasında “Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Resim-iş Becerileri Öğretim Materyalinin” Etkililiği.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DOYLE, P.M., WOLERY, M., GAST, D.L., AULT, M.J. and KIMBERLY, W. (1990). *Comparison of Constant-Time Delay And The System Of Least Prompts in Teaching Preschoolers With Developmental Disabilities. Research in Developmental Disabilities*, Vol.11. 1-22.

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

- GAST, D.L., AULT, M.J., WOLERY, M., DOYLE, P. M. and BELANGER, S. (1988). *Comparison of Constant Time Delay And System of Least Prompts in Teaching Sight Word Reading in to Students With Moderate Retardation. Education and Training in the Mental Retardation*, **23**(2). 117-128.
- GIBSON, A.N. and SCHUSTER, J.W. (1992). *The Use Of Simultaneous Prompting For Teaching Expressive Word Recognition To Preschool Children. Topics in Early Childhood Special Education*, **12** (2). 247-258.
- GODBY, S., GAST, D.L. and WOLERY, M. (1987). *A Comparison of Time-Delay and System of least Prompts in Teaching Object Identification. Research in Developmental Disabilities*, **8**. 283-306.
- GRIFFEN, A.K., WOLERY, M. and SCHUSTER, J.W. (1992). *Triadic Instruction of Chained Food Preparation Responses: Acquisition And Observational Learning. Journal of Applied Behaviour Analysis*, **25**. 193-204.
- HALCOMBE, A. and WOLERY, M.(1994).*Comparative Single-Subject Research: Description Of Designs And Discussion Of Problems. Topics in Early Childhood Special Education*, **14** (1).
- HARING, T.G., KENNEDY, C.H., ADAMS, M.J. and CONWAY, V.P. (1987). *Teaching Generalization Of Purchasing Skills Across Community Settings To Autistic Youth Using Videotape Modeling. Journal of Applied Behaviour Analysis*, **20**. 89-96.
- HARING, T.G. and KENNEDY C.H. (1988) *Units of Analysis in Task-Analytic Research. Journal of Applied Behaviour Analysis*, **21**. 207-215.
- HARING, T.G., KENNEDY C.H., ADAMS., M.J. and CONWAY-PITTTS, V. (1990). *Generalization of Community Skills: How Much Training is Necessary. Journal of Applied Behaviour Analysis* **23**(4).

HUGHES, T.A., FREDRICK, L.D. and KEEL, M. (2002). *Learning to Effectively Implement Constant Time-Delay Procedures To Teach Spelling*. **Learning Disability Quarterly**, **25**. 209-220.

KIRCAALİ-İFTAR, G. Ve TEKİN, E. (1997). **Tek Denekli Araştırma Yöntemleri**. Birinci Basım. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

KURT,O., TEKİN-İFTAR, E. ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2006). Otistik Özellik Gösteren Çocuklara Zincirleme Beceri Öğretiminde Gömülü Öğretimle Sunulan Sabit Bekleme Süreli Öğretimle Eşzamanlı öğretimin Karşılaştırılması. **16. Ulusal Özel eğitim Kongresi**, 16-17 Kasım. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

MCDONNELL, J. and FERGUSON, B. (1989). *A Comparison of Time-delay Procedure and Decreasing Prompt Hierarchy Stragies in Tteaching Banking Skills to Students with Moderate Handicaps*. **Journal Of Applied Behaviour Analysis**, **22**. 85-91.

MCDONNELL, J. (1987). *The Effects Of Time-Delay and Increasing Prompt Hierarchy Stragies On The Acquisition Of Purchasing Skills By Students With Severe Handicaps*. **Journal of the Association for the Severely Handicapped**, **12**(3). 227-236.

M.E.B. (2001). **İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar Eğitim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

.....(2005). **İş Okulu Eğitim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

MILLER, U.C and TEST, D.W. (1989). *A Comparison of Constant Time-Delay And Most-To-Least Prompting in Teaching Laundry Skills To Students With*

Moderate Retardation. Education and Training in the Mental Retardation, (24). 363-370.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI.(2006). **Özel Eğitim Hizmetleri Daire Başkanlığı**
<<http://org.meb.gov.tr/istatistikindex.htm>> (Temmuz, 2006).

ÖZEN, A., ACAR, Ç., TAVLAR, Ö. ve ÇETİN, Ö. (2002-2003). *Özbakım Becerilerinin Öğretilmesinde İpucunun Giderek Azaltılmasıyla Öğretim Yönteminin Etkililiği. Sosyal Bilimler Dergisi.*

ÖZEN, A. (1995).**Zihinsel Engelli Çocuklara Yemek Yeme Becerilerinin Kazandırılmasında Fiziksel Yardıma Model Olmaya ve Sözel Yönergeye Dayalı Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

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

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

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

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

PIERCE, K.L. and SCHREIBMAN, L. (1994). *Teaching Daily Living Skills to Children with Autism in Unsupervised Settings Through Pictorial Self-Management. Journal of Applied Behaviour Analysis, 27*(3).

RESMÎ GAZETE. (2006). **Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.** Sayı: 26814.

- SCHUSTER, J.W and GRIFFEN, A.K. (1991). *Using Constant-Time Delay To Recipe Following Skills*. **Education and Training in Mental Retardation**, (26). 411-419.
- SCHUSTER, J.W., GAST, D.L., WOLERY, M. and GUILTINAN, S. (1988). *The Effectiveness of a Constant-Time Delay Procedure to Teach Chained Responses to Adolescents With Mental Retardation*. **Journal Of Applied Behaviour Analysis**, (21). 169-178.
- SCHUSTER, J.W. and TIMOTHY, M. E. (1998). *Constant Time-Delay With Chained Tasks: A Review of the Literatur* . **Education and Treatment Of Children**, Vol.21(1)
- SNELL, M. (1982). *Analysis of Time-Delay Procedures in Teaching Daily Living Skills to Retarded Adults*". **Analysis and Intervention in Developmental Disabilities**, 2. 139-155.
-(1993). **Instruction of Students with Severe Disabilities**. Fourth Edition. New Jersey: Prentice- Hall, Inc. A Simon & Schuster Company.
- SNELL, M., and BROWN, F. (1993). *Instructional Planning and Implementation*. **Instruction of students with severe Disabilities**. SNELL, M.E (Ed). New Jersey: Prentice-Hall.
- SNELL, M. and GAST, D.L. (1981). *Applying Delay Procedure to the instruction of the Severely Handicapped*. **Journal of the Association for the Severely Handicapped**, 6. 3-14.
- SINDELAR , P.T., ROSENBERG, M.S. and WILSON, R.J. (1985). *An Adapted Alternating Treatments Design for Instructional Research*. **Education and Treatment of Children**, 8. 67-76.

- SISSON, L., KILWEIN, M.L. and HASSELT, V.B. (1988). *A Graduated Guidance Procedure for Teaching Self-Dressing Skills to Multihandicapped Children. Research in Developmental Disabilities, 9* . 419-432 .
- STEEGE, M.W., WACKER, D.P. and MCMAHON, C.M. (1987). *Evaluation of the Effectiveness and Efficiency of Two Stimulus Prompt Stragies with Severely Handicapped Students. Journal Of Applied Behaviour Analysis, 20*. 293-299.
- STOKES, F.T., and BAER, D.M. (1977). *An implicit technology of generlization. Journal of Applied Behaviour Analysis, 10*. 346-367.
- ŞAHBAZ, Ü.(2005). **Zihinsel Engelli Öğrencilere Çarpım Tablosunun Öğretiminde Sabit Bekleme Süreli Öğretimin Hata Düzeltmesiz ve Hata Düzeltmeli Uygulamalarının Karşılaştırması.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- TEKİN, E. (1999). **Zihin Özürlü Çocuklara Kardeşleri Aracılığıyla Sunulan Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretimin ve Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Etkiliklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış Doktora Tezi).
- TEKİN, E. (2000a).**Zihin Özürlü Çocuklara Kardeşleri Aracılığıyla Sunulan Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretimin ve Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Etkiliklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
-(2000b). *Karşılaştırmalı Tek-Denekli Araştırma Modelleri. Özel Eğitim Dergisi. 2*(4), 1-12.

TEKİN-İFTAR, E., KIRCAALİ İFTAR, G.; BİRKAN, B., UYSAL, A., YILDIRIM, S. ve KURT, O. (2002). *Using a Constant Delay to Teach Leisure Skills to Children With Developmental Disabilities. Mexican Journal of Behaviour Analysis.* 27, 337-362.

TEKİN-İFTAR, E., ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2004). **Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri.** (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık

TEKİN, E., ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2002). *Comparison of the Effectiveness and Efficiency of two response Prompting Procedures Delivered by Sibling Tutors. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities.* 37(3). 283-299.

TOUCHETTE, P.E. and HOWARD, J.S.(1984). *Errorless Learning: Reinforcement Contingencies and Stimulus Control Transfer in Delayed Prompting. Journal of Applied Behaviour Analysis* 17(2). 175-188.

VAROL, N. (1992). **Zihinsel Engelli Çocuklara kırmızı,sarı,büyük,daire, üçgen, uzun, bir tane, iki tane ve kalın kavramlarını kazandırmada açık anlatım yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş kavram öğretiminin materyalinin etkililiği.** Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Yayınları.

.....(1996). *Beceri Öğretim Materyali Geliştirme ve Beceri Öğretiminde İpuçlarının Kullanımı. G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 16(19). 35-46.

..... (2004). **Özbakım Becerilerinin Öğretimi.** Ankara: Kök Yayıncılık.

.....(2005).**Beceri Öğretimi ve Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılması.** Ankara: Kök Yayıncılık.

WINTERLING, V. (1990). *The Effects Of Constant Time-Delay, Practise in Writing or Spelling, and Reinforcement on Sight Word Recognition in a Small Group. Journal of Special Education,* 24 (1). 101, 16p.

- WOLERY, M., HOLCOMBE, A., CYBRIŃSKI, C., DOYLE, P.M., SCHUSTER, J.W., AULT, M.J. and GAST, D.L. (1992). *Constant time-delay With Discrete Responses: A Review Of Effectiveness And Demographic, Procedural, And Methodological Parameters*. **Research in Developmental Disabilities**, **13**. 239-266.
- WOLERY, M., AULT, M.J., GAST, D.L., DOYLE, P.M. and GRIFFEN, K.A. (1990). *Comparison of Constant Time-Delay And The System of Least Prompts in Teaching Chained Tasks*. **Education and Training in the Mental Retardation**. 243-257.
- WOLERY, M., DOYLE, P.M., AULT, M.J., GAST, D.L., MEYER, M.S., and STINSON D. (1991). *Effects of Presenting Incidental Information in Consequent Events On Future Learning*. **Journal of Behavioral Education**, **1(1)**. 79-104.
- WOLERY, M., AULT, M.J., GAST, D.L., DOYLE, P.M., and GRIFFEN, A.K. (1991). *Teaching Chained Tasks in Dyads Acquisition of Target and Observational Behaviours*. **The Journal of Special Education**, **25(2)**. 198-220.
- WOLERY, M., AULT, M.J. and DOYLE, P.M. (1992). **Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities**. Longman Publishing Group.
- WHEELER, J., FORD, A., NIETUPSKI, J., LOOMIS, R. and BROWN, L. (1980). *Teaching Moderately and Severely Handicapped Adolescents to Shop in Supermarkets Using Pocket Calculators*. **Education and Training of the Mentally Retarded**, **(15)**. 105-112.

YILDIRIM, S. ve TEKİN-İFTAR, E.(2002). Akranların Sunduğu Sabit Bekleme Süreli Öğretimin Gelişimsel Geriliği olan Öğrencilere Tanıtıcı Levhaların Öğretiminde Etkili midir? **12. Ulusal Özel eğitim Kongresi**, 11-12 Kasım. Ankara Üniversitesi, Ankara.

ZHANG, J., COTE, B., CHEN. And LIU., J. (2004). *The Effect of a Constant Time Delay Procedure On Teaching Adult With Severe Mental Retardation A Recreation Bowling Skills*. **Physical Educator**, 61(2).

EKLER

Ek-No		Sayfa- No
Ek-1	Öğretmen Görüşme Formu	204
Ek-2	Beceri Kontrol Listesi	210
Ek-3	Beceri Ölçü Araçları	222
Ek-3.1	Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı	223
Ek-3.2.	Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı	224
Ek-4	Beceri Ölçü Araçları Kullanma Yönergeleri	225
Ek-4.1	Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi	226
Ek-4.2	Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi	227
Ek-5	Beceri Ölçü Araçları Kayıt Çizelgeleri	228
Ek-5.1	Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi	229
Ek-5.2	Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi	230
Ek-6	Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	231
Ek-6.1	Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	232
Ek-6.2	Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	234
Ek-7	İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri	236
Ek-8	Verimlilik Formu	239
Ek-9	Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu	241
Ek-9.1	Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci Uygulama Güvenirliğı Formu	242
Ek-9.2	Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formları	245
Ek-10	Sosyal Geçerlilik Formu	246
Ek-11	Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Materyali	248
Ek-11.1	Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Öğretim Ünitesi	249
Ek-11.2	Hazır Çorba Pişirme Becerisi Öğretim Ünitesi	270
Ek-12	İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle Sunulan Beceri Öğretim Materyali	289
Ek-12.1	Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Öğretim Ünitesi	290
Ek-12.2	Hazır Çorba Pişirme Becerisi Öğretim Ünitesi	314

EK-1
ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Öğrencinin adı-Soyadı: Sınıf:
 Görüşülen öğretmenin adı -soyadı : Görevi
 Görüşmecinin adı-soyadı: Görüşme saati: Tarih:

Amaç: Bu form, öğrencinizin özbakım, psikomotor ve günlük yaşam becerilerindeki gereksinimlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Uygulama Yönergesi:

- Uygulayıcı, görüşmeye başlamadan önce görüşme formunu gözden geçirir.
- Öğretmenle karşılıklı oturulur.
- Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin amacını öğretmene söyler.
- Uygulayıcı görüşmeye izleyen açık uçlu soruyu sorarak başlar.
- Soruların altında yer alan cevaplardan öğretmenin verdiği ile örtüşen cevap ilgili sütunun altındaki boşluğa işaretlenir. Örneğin; öğretmen, öğrencinin beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirdiğini söylüyorsa “evet” sütununa işaret konulur. Eğer öğrenci, beceriyi bağımsız gerçekleştiremiyor ya da yardımla gerçekleştiriyorsa “hayır” sütununa işaret konulur.
- Öğretmenin formdaki cevaplar dışında verdiği cevaplar “ Açıklama” kısmına kaydedilir.
- Uygulayıcı her bir beceri alanıyla ilgili soruları sormadan önce o bölümle ilgili açıklama kısmını mutlaka okumalıdır.
- Görüşme öğretmene teşekkür edilerek sonlandırılmalıdır..

ÖZBAKIM BECERİLERİ

Açıklama: Özbakım becerileri giyinme, yemek yeme, kişisel bakım ve temizlik becerileri başlıkları altında toplanmıştır. Her bir beceri sınıfı kendi içinde kolaydan zora doğru bir sıra izleyen becerilerden oluşmaktadır. Bu yüzden her bir başlıkta yer alan becerileri değerlendirirken, öğretmene açık uçlu soruyu yönelttikten sonra, öğretmen öğrencinin bir beceriyi bağımsız yapamadığını söylüyorsa, “Hayır” sütununa işaretleyerek, ondan sonraki beceriyle ilgili soru sormayıp izleyen özbakım becerisine geçilmelidir.

Örneğin; Öğretmene, “öğrenciniz giyinme becerilerinde neleri nasıl yapıyor?” diye açık uçlu soruyu yönelttiniz ve öğretmen de size “çorabını kendisi giyer” dedi. Bu durumda çorap giyme becerisinin üstünde yazılı olan becerileri (şapka giyme) sormanıza ve işaretlemenize gerek kalmayacaktır. Çorap giyme becerisinin altında yer alan, bağımsız ayakkabı lastikli pantolon giyme becerileriyle ilgili soruları sormanız ve bunlarla ilgili bilgileri aldıktan sonra, diğer özbakım becerisi olan yemek yeme becerilerine geçmeniz gerekmektedir.

Tam tersi olarak, öğretmene açık uçlu soruyu yönelttikten sonra, size “çorabını bile kendi giyemez” diye bir cevap verdi. Bu durumda da, çorap giyme becerisinin üstünde yazılı olan becerileri sormanız (çıkarma ve şapka giyme, eldiven

giyme) ve bunlarla ilgili bilgileri aldıktan sonra, diğer özbakım becerisi olan yemek yeme becerilerine geçmeniz gerekmektedir.

Öğrencinizin, giyinme becerilerinde neleri nasıl yaptığıyla ilgili ne söyleyebilirsiniz?

Giyinme Becerileri	Evet	Hayır	Açıklama
1-Çıkarma			
Şapka			
Çorap			
Eldiven			
Bağcısız ayakkabı			
Lastikli Pantolon			
Kazak			
Fermuar açar			
Düğme açar			
Bağcıklı ayakkabı			
2-Giyinme			
Şapka			
Çorap			
Eldiven			
Bağcısız ayakkabı			
Lastikli pantolon			
Kazak			
Düğümlü pantolon			
Kravat bağlama			

Öğrencinizin, yemek yeme becerilerinde neleri nasıl yaptığıyla ilgili ne söyleyebilirsiniz?

Yemek Yeme Becerileri	Evet	Hayır	Açıklama
Bardaktan su içme			
Kaşıkla yemek yeme			
Çatalla yemek yeme			
Bıçak kullanarak ekmeğin üstüne yağ sürme			
Çatal bıçak kullanarak yemek yeme			

Öğrencinizin, kişisel bakım ve temizlik becerilerinde neleri nasıl yaptığıyla ilgili ne söyleyebilirsiniz?

Kişisel bakım ve temizlik	Evet	Hayır	Açıklama
Elini yıkama			
Yüzünü yıkama			
Burnunu mendile silme			
Saç tarama			
Diş fırçalama			
Tırnak kesme			
Tıraş olma			

PSİKOMOTOR BECERİLER

Açıklama: Psiko-motor beceriler, boyama, kesme ve büyük kas becerileri başlıkları altında toplanmıştır. Boyama ve kesme beceri sınıfı kendi içinde kolaydan zora doğru bir sıra izleyen becerilerden oluşmaktadır. Bu yüzden her bir başlıkta yer alan becerileri değerlendirirken, öğretmene açık uçlu soruyu yönelttikten sonra, öğretmen öğrencinin bir beceriyi bağımsız yapamadığını söylüyorsa, sonraki beceriyi değerlendirmeyip izleyen psiko-motor becerisine geçiniz.

Örneğin; Öğretmene, “öğrenciniz boyama becerileri ile neleri nasıl yapıyor?” diye açık uçlu soruyu yönelttiniz ve öğretmen de size “pastel boya ile rastgele boyar” dedi. Bu durumda pastel boya ile rastgele boyama becerisinin üstünde yazılı olan becerileri (pastel boyayı tutma, kuru boya kalemini tutma) sormanıza ve işaretlemenize gerek kalmayacaktır. Bu durumda pastel boya ile rastgele boyama becerisinin altında yer alan, pastel boya ile basit bir şekli boyama, pastel boya ile kompozisyon ifade eden bir şekli boyama ve bunlarla ilgili bilgileri aldıktan sonra, diğer psiko-motor beceri olan kesme becerilerine geçmeniz gerekmektedir.

Tam tersi olarak, öğretmene açık uçlu soruyu yönelttikten sonra, size “pastel boya ile rastgele bile boyayamaz” diye bir cevap verdi. Bu durumda da, pastel boya ile rastgele boyama becerisinin üstünde yazılı olan becerileri (pastel boyayı tutma, kuru boya kalemini tutma) sormanız ve bunlarla ilgili bilgileri aldıktan sonra, diğer psiko-motor beceri olan kesme becerilerine geçmeniz gerekmektedir.

Öğrenciniz boyama becerilerinde neleri nasıl yapıyor?

BoyamaBecerileri	Evet	Hayır	Açıklama
Pastel boyayı tutma			
Kuru boya kalemini tutma			
Pastel boya ile rastgele boyama yapma			
Pastel boya ile basit bir şekli boyama			
Pastel boya ile kompozisyon ifade eden bir şekli boyama			
Sulu boya ile rastgele boyama yapma			
Sulu boya ile basit bir şekli boyama			
Sulu boya ile kompozisyon ifade eden bir şekli boyama			

Öğrenciniz kesme becerilerinde neleri nasıl yapıyor?

Kesme Becerileri	Evet	Hayır	Açıklama
Makası tutma			
Makasla kağıdı rastgele kesme			
Makasla Basit şekli kesme			
Kompozisyon ifade eden bir resimden istenilen parçayı kesme..			

Öğrenciniz, takla atma, koşma gibi becerilerde neleri nasıl yapıyor?

Büyük Kas Becerileri	Evet	Hayır	Açıklama
Koşma			
Büyük nesneleri itme			
Büyük nesneleri çekme			
Topa ayakla vurma			
Topu elle zıplatma			
Denge tahtasının üzerinde ileri yürüme			
İp atlama			
Takla atma			

GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ

Açıklama: Günlük yaşam becerileri, kendi içinde kolaydan zora doğru bir sıra takip etmez. Bu yüzden öğretmene açık uçlu soruyu yönelttikten sonra, öğretmenin eksik bıraktığı becerileri tek tek sorunuz..

Örneğin, Öğretmene, “öğrenciniz günlük yaşam becerilerinde neleri nasıl yapıyor?” diye açık uçlu soruyu yönelttiniz ve öğretmen de size “teğel yapar” dedi. Bu, öğrencinin alış veriş yapacağı anlamına gelmeyebileceği için öğretmene, diğer

tüm becerileri de (peki alış-veriş yapar mı, basit yiyecekler hazırlayabilir mi) şeklinde tek tek sormalısınız.

Günlük Yaşam Becerileri	Evet	Hayır	Açıklama
Basit yiyecekleri hazırlama -çay demleme -Sandviç hazırlama -hazır çorba yapma			
Düğme dikme			
Teğel yapma			
Bulaşık yıkama			
Yatak düzeltme			
Ayakkabı boyama			
Telefon etme			
Alışveriş yapma			

EK-2
BECERİ KONTROL LİSTESİ

BECERİ KONTROL LİSTESİ

Öğrencinin adı-Soyadı:

Sınıfı:

Değerlendiren kişinin adı-soyadı:

Tarih:

Saat:

Amaç: Bu form, öğrencilerin özbakım, psikomotor ve günlük yaşam becerilerinde yer alan becerilerden hangilerini ne kadar yaptığını belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Kullanılacak Araçlar:

Giyinme becerileri için;

Sapka, çorap, eldiven,bağciksız ayakkabı, lastikli pantolon, kazak, fermuarlı bir giysi, düğmeli bir giysi.

Yemek yeme becerileri için; bardak,kaşık, çatal.

Boyama becerileri için;pastel boya,kuru boya, sulu boya, kağıt.

Kesme becerileri için; makas, kağıt.

Büyük kas becerileri için; top, ip, iple çekilebilecek büyüklükte kamyon ya da araba.

Günlük yaşam becerileri için; çaydanlık, sandviç hazırlama becerisi için, ekmek,peynir, domates, hazır çorba pişirme becerisi için;çorba paketi, tencere, bardak, düğme dikme becerisi için; düğme, iplik geçirilmiş iğne, kumaş parçası; teğel yapma becerisi için; kumaş, iplik geçirilmiş iğne; bulaşık yıkama becerisi için; deterjan, sünger, kirli bardak, tabak, çatal; yatak yapma becerisi için, yatak, çarşaf, nevresim, yastık kılıfı, ayakkabı boyama becerisi için; ayakkabı ve ayakkabı boyası; telefon etme becerisi için; kartlı telefon, telefon kartı.

Uygulama Yönergesi:

- Uygulayıcı, öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde hafif çaprazında oturur.
- Uygulayıcı, önce çalışmayla ilgili bir açıklama yaparak kuralları söyler. Bugün seninle Uygulama sırasında uygulayıcı, öğrencinin verdiği doğru ya da yanlış cevaplardan sonra tepkisiz kalır. Çalışma sonunda “Seninle birlikte çok güzel çalıştık. Çalışmaya katıldığın için teşekkür ederim” diyerek çalışmayı bitirir ve vaat ettiği ödülü verir.
- Formda, özbakım, psikomotor ve günlük yaşam becerileri alanlarında yer alan beceriler ve bunların temel becerileri yer almaktadır.
- Özbakım, psikomotor ve günlük yaşam becerileri değerlendirilirken; öğrenci bağımsız olarak beceriyi gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret konulur. Örneğin, öğrenciye “çorabını giy” denildiğinde nasıl yapılacağı söylenilmeden, gösterilmeden kendi başına giyiyorsa, giydiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret konulur.
- Eğer öğrenci, özbakım, psikomotor ve günlük yaşam becerileri değerlendirilirken; bağımsız olarak beceriyi gerçekleştiremiyorsa, bağımsız

olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret konulur. Örneğin, öğrenciye “çorabını giy” denildiğinde tek başına bağımsız olarak giyemediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret konulur.

- Her bölümde açıklama sütunu bulunmaktadır. Bu sütuna, varsa uygulayıcının söyleyeceği ek açıklamalar yazılır.
- Uygulayıcı, her bir beceri alanını uygulamadan önce, o bölümle ilgili açıklama kısmını mutlaka okumalıdır.

ÖZBAKIM BECERİLERİ

Açıklama: Özbakım becerileri giyinme, yemek yeme, kişisel bakım ve temizlik becerileri başlıkları altında toplanmıştır. Her bir beceri sınıfı kendi içinde kolaydan zora doğru bir sıra izleyen becerilerden oluşmaktadır. Bu yüzden her bir başlıkta yer alan beceriler değerlendirilirken, orta güçlükte bir beceriden değerlendirmeye başlanılacak eğer öğrenci bu beceriyi bağımsız gerçekleştiriyorsa bir sonraki beceriye geçilecektir. Eğer öğrenci, bağımsız gerçekleştiremiyorsa bir önceki beceriye geçilerek değerlendirmeye devam edilecektir. Bu sebeple lütfen her bir beceri grubunu değerlendirmeden önce başında yer alan yönergeyi okuyunuz.

Yönerge: Öğrenciyi değerlendirmeye “Çıkarma Becerileri” başlığı altında yer alan beşinci sıradaki beceri olan “Lastikli pantolon çıkarma” becerisi ile başlayın. Öğrenciye “pantolonunu çıkar” diye yönergeyi verin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret koyun ve bir sonraki beceri olan “kazak çıkarma” becerisiyle değerlendirmeye devam edin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiremiyorsa, bağımsız olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret koyun ve bir önceki beceri olan “bağımsız ayakkabı çıkarma” becerisi ile değerlendirmeye devam edin. Öğrenci, çıkarma becerilerinde bağımsız değilse, giyinme becerilerini değerlendirmenize gerek yoktur. Bu yüzden yemek yeme becerilerine geçiniz.

Giyinme Becerileri				
1-Çıkarma	Yönerge	Evet	Hayır	Açıklama
1-Şapka -Her iki eliyle şapkayı tutar -Şapkayı başından çeker	Şapkanı çıkar			
2-Çorap -Her iki eliyle çorabın koncundan tutar. -Çorabın koncunu topuğundan çıkarır. -Çorabı ayağından çıkarır.	Çorabını çıkar			
3-Eldiven -Bir eliyle eldivenin lastikli kısmından tutar. -Eldiveni elinden çıkarır.	Eldivenini çıkar			

4-Bağciksız ayakkabı -Bir eliyle ayakkabının topuğundan tutar. -Ayakabıyı çıkarır.	Ayakkabını çıkar			
5-Lastikli Pantolon -Her iki eliyle pantolonun lastikli kısmından tutar. -Pantolonu aşağıya doğru indirir. -Pantolonun paçalarını ayaklarından çıkarır.	Pantolonunu çıkar			
6-Kazak -Bir eliyle kazağın bir tarafındaki lastiği tutar. - Diğer eliyle kazağın diğer tarafındaki lastiğini tutar. -Kazağı yukarı doğru kaldırır. -Kazağı kollarından çıkarır. -Kazağı başından çıkarır.	Kazağını çıkar			
7-Fermuar açma -Bir eliyle fermuarın ucundan tutar. - Fermuarı aşağı doğru çeker.	Fermuarını çıkar			
8-Düğme açma -Bir eliyle düğmeyi tutar. -Diğer eliyle iliği tutar. -Düğmeyi iliğin içinden iter. -Düğmeyi iliğin içinden çıkarır.	Düğmeni aç			
9-Bağcıklı ayakkabı çıkarma - Bağcığı çözer. - Ayakkabıyı çıkarır.	Ayakkabını çıkar			
2-Giyinme				
1-Şapka -İki eliyle şapkanın ucunu tutar -Şapkayı başına götürür. -Şapkayı giyer.	Şapkanı giy			
2-Çorap -Her iki eliyle çorabın koncundan tutar. -Parmaklarını açıp kapayarak çorabı avucunda toplar. -Çorabın burnunu ayağına geçirir. -Çorabı ayak topuğuna kadar çeker. -Çorabı topuğundan geçirir. -Çorabı yukarı doğru çeker	Çorabını giy			

3-Eldiven -Bir eliyle eldiveni tutar. -Diğer elini eldivenin içine sokar. - Elini eldivenin içine geçirir.	Eldivenini giy			
4-Bağciksız ayakkabı -Ayağının burnunu ayakkabının içine sokar. -Ayakkabıyı giyer.	Ayakkabını giy			
5-Lastikli pantolon -Her iki eliyle pantolonun lastikli kısmından tutar. -Ayaklarını pantolonun paçalarına sokar. - Pantolonu beline doğru çeker.	Pantolonunu giy			
6-V yakalı Kazak -Her iki eliyle pantolonun lastikli kısmından tutar. -Ellerini açıp kapayarak kazağın lastikli kısmını avucunda toplar - Kazağı başından geçirir. - Kazağın kollarını giyer. - Kazağı beline doğru çeker.	Kazağını giy			
7-Düğmeli pantolon giyer -Her iki eliyle pantolonun lastikli kısmından tutar. -Pantolonun bacaklarını giyer.. - Pantolonu beline doğru çeker. - Pantolonun düğmesini ilikler.	Pantolonunu giy			
8-Kravat bağlama -Kravatı boynuna geçirir. -Kravatı düğümler. -Kravatı yukarı doğru çeker.	Kravatını bağla			

Yönerge: Öğrenciyi değerlendirmeye “Yemek Yeme Becerileri” başlığı altında yer alan üçüncü sıradaki beceri olan “Çatalla Yemek Yeme” becerisi ile başlayın. Öğrenciye “çatalla yemek ye” diye yönergeyi verin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret koyun ve bir sonraki beceri olan “Bıçak kullanma” becerisiyle değerlendirmeye devam edin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiremiyorsa, bağımsız olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret koyun ve bir önceki beceri olan “Kaşıkla yemek yeme” becerisi ile değerlendirmeye devam edin. Yemek Yeme Becerileri bittikten sonra kişisel bakım ve temizlik becerilerine geçin

Yemek Yeme Becerileri	Yönerge	Evet	Hayır	Açıklama
1-Bardaktan su içme -İki eliyle bardağı tutar. -Bardak ağzına götürür. -Suyu içer.	Bardaktan su iç			
2-Kaşıkla yemek yeme - Kullandığı eliyle avuç içinde kalacak şekilde kaşığın sapından tutar. - Kaşığı yiyeceğin içine daldırır. - Kaşığı ağzına götürür. -Yiyeceği yer.	Kaşıkla yemek ye			
3-Çatalla yemek yeme -Kullandığı eliyle avuç içinde kalacak şekilde çatalın sapından tutar. - Çatalı yiyeceğe batırır. -Çatalı ağzına götürür. -Yiyeceği yer.	Çatalla yemek ye			
4-Bıçak kullanarak ekmeğin üstüne yağ sürme -Kullandığı eliyle avuç içinde kalacak şekilde bıçağın sapından tutar - Diğer eliyle ekmeği tutar. - Bıçağı yağın üzerine götürür. - Bıçağa yağ alır. - Ekmeğin üzerine yağ sürer. - Ekmeği yer.	Ekmeğin üstüne yağ sür			
6-Çatal bıçak kullanarak yemek yeme - Kullandığı eliyle çatalı tutar - Diğer eliyle bıçağı tutar. - Çatalı yiyeceğe batırır. - Bıçakla yiyeceği keser. - Kestiği yiyeceği yer.	Çatal ve bıçak kullanarak yemek ye			

Yönerge: Öğrenciyi değerlendirmeye “Kişisel Bakım ve Temizlik” başlığı altında yer alan dördüncü sıradaki beceri olan “Saçlarını Tarama” becerisi ile başlayın. Öğrenciye “Saçlarını Tara” diye yönergeyi verin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret koyun ve bir sonraki beceri olan “Dişlerini Fırçalama” becerisiyle değerlendirmeye devam edin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiremiyorsa, bağımsız olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret koyun ve bir önceki beceri olan ”Burnunu mendile silme” becerisi ile değerlendirmeye devam edin. Kişisel Bakım ve Temizlik Becerileri bittikten sonra Psiko-motor becerilere geçin

Kişisel bakım ve temizlik	Yönerge	Evet	Hayır	Açıklama
1-Elini yıkama - Musluğu açar. - Sabunu alır. - Ellerini musluğun altına götürür. - Ellerini sabunlar. - Sabunu bırakır. - Ellerini durular. - Musluğu kapatır.	Elini yıka			
2-Yüzünü yıkama - Musluğu açar. - Avuç içine su alır. - Su ile yüzünü yıkar. - Musluğu kapatır.	Yüzünü yıka			
3-Burnunu mendile silme -Mendili tutar -Mendili burnuna götürür. - Mendile burnunu siler.	Burnunu mendile sil			
4-Saç tarama -Tarağı tutar -Tarağın dişlerini başının üstüne dayar. -Tarakla saçlarını aşağıdan yukarı/ bir yandan diğer yana doğru tarar.	Saçını tara			
5-Diş fırçalama -Macunun kapağını açar. -Diş fırçasını tutar. -Fırçaya macun sürer. -Musluğu açar. -Dişlerini fırçalar. - Ağzını durular. - Fırçayı yıkar. - Musluğu kapatır.	Dişini fırçala			
6-Tırnak kesme -Tırnak makasını tutar. -Tırnak makasının ucunu tırnağının ucuna geçirir. - Tırnak makasıyla tırnağını keser.	Tırnaklarını kes			
7-Tıraş olma -Yüzüne traş köpüğü sürer. -Jileti yüzüne götürür. -Jilette sakallarını keser. - Yüzünü durular. - Jileti temizler. - Musluğu kapatır.	Tıraş ol			

PSİKOMOTOR BECERİLER

Açıklama: Psiko-motor beceriler, boyama, kesme ve büyük kas becerileri başlıkları altında toplanmıştır. Her bir beceri sınıfı kendi içinde kolaydan zora doğru bir sıra izleyen becerilerden oluşmaktadır. Bu yüzden her bir başlıkta yer alan beceriler değerlendirirken, orta güçlükte bir beceriden değerlendirmeye başlanılacak eğer öğrenci bu beceriyi bağımsız gerçekleştiriyorsa bir sonraki beceriye geçilecektir. Eğer öğrenci, beceriyi bağımsız gerçekleştiriyorsa bir önceki beceriye geçilerek değerlendirmeye devam edilecektir. Bu sebeple lütfen her bir beceri grubunu değerlendirmeden önce başında yer alan yönergeyi okuyunuz.

Yönerge: Öğrenciyi değerlendirmeye “Boyama Becerileri” başlığı altında yer alan üçüncü sıradaki beceri olan “Pastel boya ile basit bir şekli boyama” becerisi ile başlayın. Öğrenciye “Pastel boya ile ... boya ” diye yönergeyi verin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret koyun ve bir sonraki beceri olan “Pastel boya ile kompozisyon ifade eden bir şekli boyama” becerisiyle değerlendirmeye devam edin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret koyun ve bir önceki beceri olan “Pastel boya ile rastgele boyama” becerisi ile değerlendirmeye devam edin. Boyama Becerileri bittikten sonra Kesme becerilerine geçin.

BoyamaBecerileri	Yönerge	Evet	Hayır	Açıklama
1-Pastel boyayı tutma -Kullandığı elinin baş ve işaret parmağıyla pastel boyayı ortasından tutar. - Pastel boyayı biraz kaldırır. -Orta parmağını ileri doğru iter.	Pastel boyayı tut			
2-Kuru boya kalemini tutma -Kullandığı elinin baş ve işaret parmağıyla kuru boyayı ortasından tutar. - Kuru boyayı biraz kaldırır. -Orta parmağını ileri doğru iter.	Boya kalemini tut			
3-Pastel boya ile rastgele boyama yapma -Pastel boyayı tutar. - Pastel boyayı kağıdın üzerine götürür. - Pastel boya ile kağıdı boyar.	Pastel boya ile kağıdı boyar			
4-Pastel boya ile basit bir şekli boyar. -Pastel boyayı tutar. -Pastel boyayı şeklin üzerine götürür. -Pastel boya ile şekli boyar.	Pastel boya ile şekli boyar			
5-Pastel boya ile kompozisyon ifade eden bir şekli boyama -Pastel boyayı tutar. -Pastel boyayı istediği şeklin üzerine götürür. -Pastel boya ile şekli boyar.	Pastel boya ile resmi boyar			

6-Sulu boya ile rastgele boyama yapma -Suluboyanın kapağını açar. -Fırçayı tutar. -Fırçaya su alır. -Fırçaya boya alır. - Kağıdı boyar.	Suluboya ile kağıdı boya			
7-Sulu boya ile basit bir şekli boyama -Suluboyanın kapağını açar. -Fırçayı tutar. -Fırçayı ıslatır. -Fırçaya boya alır. - Şekli boyar.	Suluboya ile şekli boya			
8-Sulu boya ile kompozisyon ifade eden bir şekli boyama -Suluboyanın kapağını açar. -Fırçayı tutar. -Fırçaya ıslatır. -Fırçaya boya alır. -Şekli boyar.	Suluboya ile resmi boya			

Yönerge: Öğrenciyi değerlendirmeye “Kesme” başlığı altında yer alan üçüncü sıradaki beceri olan “Makasla Basit Bir Şekli Kesme” becerisi ile başlayın. Öğrenciye “Şekli kes ” diye yönergeyi verin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret koyun ve bir sonraki beceri olan “Kompozisyon ifade eden bir resimden istenilen parçayı kesme” becerisiyle değerlendirmeye devam edin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiremiyorsa, bağımsız olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret koyun ve bir önceki beceri olan ”Makasla Rastgele Kesme ” becerisi ile değerlendirmeye devam edin. Kesme Becerileri bittikten sonra büyük kas becerilerine geçin.

Kesme Becerileri	Yönerge	Evet	Hayır	Açıklama
1-Makası tutma -Kullanmadığı eliyle makasın kesen kısmını tutar. - Makası bir miktar kaldırır. -Kullandığı elinin baş parmağını makasın kendi tarafındaki gözüne, orta parmağını diğer gözüne sokar. - Makasın kesen kısmını tutan elini bırakır.	Makası tut			
2-Makasla Kağıdı Rastgele kesme - Makası tutar. - Kağıdı tutar. -Kağıdı makasın uçları arasına sokar. -Kağıdı keser.	Makasla kağıdı kes			

3-Makasla Basit şekli kesme - Makası tutar. - Kağıdı tutar. -Kağıdı makasın uçları arasına sokar. - Şekli keser.	Makasla şekli kes			
4-Kompozisyon ifade eden bir resimden istenilen parçayı kesme. - Makası tutar. - Kağıdı tutar. -Kağıdı makasın uçları arasına sokar. -İstediği şekli keserek çıkarır.	Makasla keserek bu ev resmini çıkar.			

Yönerge: Öğrenciyi değerlendirmeye “Büyük Kas Becerileri” başlığı altında yer alan üçüncü sıradaki beceri olan “Topa ayakla vurma” becerisi ile başlayın. Öğrenciye “Topa vur” diye yönergeyi verin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret koyun ve bir sonraki beceri olan “Topu elle zıplatma” becerisiyle değerlendirmeye devam edin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiremiyorsa, bağımsız olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret koyun ve bir önceki beceri olan ”Büyük nesneleri itme, çekme ” becerisi ile değerlendirmeye devam edin. Büyük Kas Becerileri bittikten sonra Günlük Yaşam Becerilerine geçin.

Büyük Kas Becerileri	Yönerge	Evet	Hayır	Açıklama
1-Koşma	Koş			
2-Büyük nesneleri itme -Oyuncak bir kamyonu tutar. - İleri doğru iter.	Kamyonu it			
3-Büyük nesneleri çekme -Oyuncak bir kamyonu tutar. - Kendine doğru çeker.	Kamyonu çek			
4-Topa ayakla vurma - Topa doğru yürür. -Topa ayağıyla vurur.	Topa ayağıyla vur			
5-Topu elle zıplatma -Her iki eliyle topu tutar. -Topu yere atar. - Zıplayan topa her iki eliyle vurur.	Topu zıplat			
6-Denge tahtasının üzerinde ileri yürüme -Denge tahtasına çıkar -Tahtada yürür	Denge tahtasının ileriyürü			
7-İp atlama -ipi tutar -İp atlar	İp atla			
8-Takla atma	Takla at			

GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ

Açıklama: Günlük yaşam becerileri, kendi içinde kolaydan zora doğru bir sıra takip etmez. Bu yüzden değerlendirmeye ilk beceriden başlayınız. Öğrenci beceride ister bağımsız olsun ister beceriyi gerçekleştiriyor olsun her bir beceriyi tek tek sorunuz.

Yönerge: Öğrenciyi değerlendirmeye ilk beceri olan “çay demleme becerisi” ile başlayın. Öğrenciye “Çay demle” diye yönergeyi verin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar için “Evet” sütununa işaret koyun ve bir sonraki beceri olan “Sandviç hazırlama” becerisiyle değerlendirmeye devam edin. Eğer öğrenci, bağımsız olarak beceri basamaklarını gerçekleştiriyorsa, bağımsız olarak gerçekleştiremediği basamaklar için “Hayır” sütununa işaret koyun ve yine bir sonraki beceri olan “Sandviç hazırlama” becerisi ile değerlendirmeye devam edin. Bu şekilde tek tek tüm becerileri değerlendiriniz.

Günlük Yaşam Becerileri	Yönerge	Evet	Hayır	Açıklama
1-çay demleme -Ocağı yakar. -Çaydanlığın altına su doldurur. - Demliğe çay koyar. -Çaydanlığı ocağa koyar. -Su kaynayınca demliğe kaynamış suyu döker. -Çayın demlenmesini bekler. - Çay demlenince ocağın altını kapatır.	Çay demle			
2-Sandviç hazırlama - Ekmeğin arasını keser. - Peyniri keser. - Domatesi keser. -Malzemeleri ekmeğin arasına koyar.	Sandviç hazırla			
3-Hazır çorba yapma -Tencereye su doldurur. - Çorba paketini açar. - Paketi tencereye boşaltır. - Ocağı yakar. -Tencereyi ocağa koyar. - Çorbayı karıştırır. - Çorba pişince ocağı söndürür.	Çorba yap			
4-Düğme dikme - Düğmeyi tutar. - İğneyi tutar. - Düğmeyi diker. - Makasla ipi keser.	Düğme dik			
5-Teğel yapma -Kumaşı tutar. - iğneyi tutar. - teğel yapar.	Teğel yap			

6-Bulaşık yıkama - Çaydanlıkta su ısıtır. - Çaydanlıktaki suyu bulaşık kabına boşaltır. - Suya deterjan döker. - Süngeri köpürtür. - Bardakları yıkar. - Kaşıkları/ çatalları yıkar. -Tabakları yıkar. -köpüklü suyu boşaltır. - Süngeri yıkar. - Bardakları durular. - Kaşık/ çatalları durular. - tabakları durular. - Tezgahı siler.	Bulaşık yıka			
7-Yatak yapma - Çarşafı serer. - Yastık kılıfını takar. - Yorgana nevresim geçirir. - Yorganı yatağın üzerine koyar.	Yatak yap			
8-Ayakkabı boyama - Boya kutusunu açar. - Süngere boya alır. -Ayakkabının önünü boyar. - Süngere boya alır. - Ayakkabının bir yanını boyar. -Süngere boya alır. - Diğer yanını boyar. -Süngere boya alır. - Topuk kısmını boyar. -Boya kutusunu kapatır.	Ayakkabı nı boya			
9-Kartlı Telefonla telefon etme - Ahizeyi kaldırır. - Kartı cebinden çıkarır. - Kartı, kart sokma yerine sokar. -Konuşmak istediği kişinin telefon numarasını çevirir. -Konuşmasını yapar. - Ahizeyi yerine koyar.	Telefon et			
10-Alışveriş yapma - Sepetlerin olduğu bölümden alışveriş sepetini alır. - Almak istediği ürünün reyonunu bulur. - Almak istediği ürünü sepetine koyar. - Kasaya gider. - Para öder. - Parasının üstünü alır. -Fişini alır. - İyi günler der. -Alış-veriş merkezinden çıkar.	Alış-veriş yap			

EK-3
BECERİ ÖLÇÜ ARAÇLARI

EK-3.1 Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı

Bildirim No	ANA YÖNERGE TEĞEL YAP	Ölçüt	Bağımsız
1.	Kumaşı Tutar	%100	
1.	Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar		
2.	Kul (-) elini kul(+) elinin yanına getirir		
3.	kul(+) elini kumaştan çeker		
2.	Teğel Yapar	%100	
4.	İğneyi tutar		
5.	İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir		
6.	İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır		
7.	İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar		
8.	İğneyi ipin sonuna kadar çeker		
9.	Kullanmadığı elini geriye doğru götürür.		
10.	İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır		
11.	İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar		
12.	İğneyi ipin sonuna kadar çeker		

EK-3.2 Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı

Bildirim No	ANA YÖNERGE ÇORBA PIŞİR	Ölçüt	Bağımsız
1.	Tencereye su doldurur	%100	
1.	Musluğu açar		
2.	Tencereye 5 bardak su doldurur		
3.	Bardağı tezgaha koyar		
4.	Musluğu kapatır		
2.	Çorba paketini tencereye boşaltır	%100	
5.	Çorba paketini açar		
6.	Paketi tencereye boşaltır		
7.	Boş paketi tezgaha koyar		
3.	Çorbayı kaynatır	%100	
8.	Ocağı yakar		
9.	Tencereyi ocağın üstüne koyar		
10.	Kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır		
11.	Kaşığı tezgaha bırakır		
12.	Ocağı kapatır		

EK-4
BECERİ ÖLÇÜ ARACI KULLANMA YÖNERGELERİ

EK-4.1 Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı:

Öğrencinin kumaşa teğel yapma becerisinin hangi beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Amacına Göre Kullanılacak Araçlar

- * Bir kenarı katlı halde verilen düz açık renkte 15 x 10 ebatlarında kumaş parçası
- * Koyu renk ip geçirilmiş dikiş iğnesi

Uygulama Ortamı

Öğrencinin önünde, öğrencinin boyuna uygun masa bulunmaktadır. Uygulayıcı, öğrencinin kullandığı eli tarafında yer alacak şekilde yanında oturmaktadır. Masanın üzerinde, öğrencinin kullandığı eli tarafında süngere batırılmış iğne bulunmaktadır. Kumaş ise, katlı kısmı kendine yakın tarafında olacak şekilde önündedir. Ölçü aracı, uygulayıcının rahatça işaretleyebileceği ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne veya kişi bulundurulmaz.

Ölçü Aracının Uygulanması

Öğretmen öğrenciye, “seninle bugün teğel yapma çalışacağız. Bu çalışma boyunca beni sessizce dinlersen, bak dediğimde bakarsan, bekle dediğimde beklersen, devam et dediğimde devam edersen, çalışma sonunda birlikte (öğrenci için pekiştireç etkisi yaptığı bilinen çay içme, araba oynama gibi pekiştireçler belirtilerek) yapabiliriz ” der ve ortamdaki araçları tanıtır. “Bunlar senin iğnen ve kumaşın. Sonra uygulayıcı öğrenciye beceriyle ilgili ana yönergeyi verir. “Teğel yap” der. Eğer öğrenci, ana yönerge verildiğinde herhangi bir hareket yapmayacak olursa, ana yönerge tekrar edilir. Yine yapmadıysa uygulama sonlandırılır. Ana yönergeyi verdikten sonra, öğrencinin bağımsız ve doğru olarak gerçekleştirdiği temel beceri ya da beceri basamakları ölçü aracında ilgili temel beceri ya da beceri basamağının karşısına bağımsız sütununun altına + olarak; öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği yada yanlış yaptığı beceri basamaklarının karşısına bağımsız sütununun altına - olarak işaretlenir ve yanlış yaptığı anda uygulama sonlandırılır. Öğrenci uygulama sırasında bir şey yapmadan bekleyecek olursa, öğrenciye “teğel yapmaya devam et” denir. 1-2 sn. beklenir ve yine devam etmezse uygulama sonlandırılır.

EK-4.2 Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı Aracı Kullanma Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı:

Öğrencinin hazır çorba pişirme becerisinin hangi beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Amacına Göre Kullanılacak Araçlar

- * 1 adet iki gözü olan elektrikli ocak
- * 1 adet tencere
- * 1 paket hazır çorba
- * 1 tahta kaşık
- * 1 su bardağı

Uygulama Ortamı

Öğrenci mutfakta tezgahın önündedir. Uygulayıcı, öğrencinin kullandığı eli tarafında yer alacak şekilde yanında durmaktadır. Tezgahın üzerinde, öğrencinin kullandığı eli tarafında çorba paketi, kaşık ve su bardağı bulunmaktadır. Tencere ise önündedir. Öğrenci tezgahın önünde durduğunda ocak ve musluk sol tarafında, yer almaktadır. Ölçü aracı, uygulayıcının rahatça işaretleyebileceği ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne veya kişi bulundurulmaz.

Ölçü Aracının Uygulanması

Öğretmen öğrenciye, “seninle bugün çorba pişireceğiz. Bu çalışma boyunca beni sessizce dinlersen, bak dediğimde bakarsan, bekle dediğimde beklersen, devam et dediğimde devam edersen, çalışma sonunda birlikte (öğrenci için pekiştirici etkisi yaptığı bilinen çay içme, araba oynama gibi pekiştiriciler belirtilerek) yapabiliriz ” der ve ortamdaki araçları tanıtır. “Bunlar senin çorba paketin, tenceren..... Sonra uygulayıcı öğrenciye beceriyle ilgili ana yönergeyi verir. “Çorba pişir” der. Eğer öğrenci, ana yönerge verildiğinde herhangi bir hareket yapmayacak olursa, ana yönerge tekrar edilir. Yine yapmadıysa uygulama sonlandırılır. Ana yönergeyi verdikten sonra, öğrencinin bağımsız ve doğru olarak gerçekleştirdiği temel beceri ya da beceri basamakları ölçü aracında ilgili temel beceri ya da beceri basamağının karşısına bağımsız sütununun altına + olarak; öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği yada yanlış yaptığı beceri basamaklarının karşısına bağımsız sütununun altına - olarak işaretlenir ve yanlış yaptığı anda uygulama sonlandırılır. Öğrenci uygulama sırasında bir şey yapmadan bekleyecek olursa, öğrenciye “çorba pişirmeye devam et ” denir. 1-2 sn. beklenir ve yine devam etmezse uygulama sonlandırılır.

Ek-5
BECERİ ÖLÇÜ ARAÇLARI KAYIT ÇİZELGELERİ

EK-5.1 Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci AdıSoyadı:

Uygulayıcının Adı-Soyadı:

Tarih:

Bildirim No	ANA YÖNERGE TEĞEL YAP	1.oturum	2.oturum	3.oturum	Sonuç
1.	Kumaşı Tutar				
1.	Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar				
2.	Kul (-) elini kul(+) elinin yanına getirir				
3.	kul(+) elini kumaştan çeker				
2.	Teğel Yapar				
4.	İğneyi tutar				
5.	İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir				
6.	İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır				
7.	İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar				
8.	İğneyi ipin sonuna kadar çeker				
9.	Kullanmadığı elini geriye doğru götürür.				
10.	İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır				
11.	İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar				
12..	İğneyi ipin sonuna kadar çeker				

EK-5.2 Hazır Çorba Pişirme Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci Adı-Soyadı:

Tarih:

Uygulayıcının Adı-Soyadı:

Bildirim No	ANA YÖNERGE ÇORBA PİŞİR	1.oturum	2.oturum	3.oturum	Sonuç
1.	Tencereye su doldurur				
1.	Musluğu açar				
2.	Tencereye 5 bardak su doldurur				
3.	Bardağı tezgaha koyar				
4.	Musluğu kapatır				
2.	Çorba paketini tencereye boşaltır				
5.	Çorba paketini açar				
6.	Paketi tencereye boşaltır				
7.	Boş paketi tezgaha koyar				
3.	Çorbayı kaynatır				
8.	Ocağı yakar				
9.	Tencereyi ocağın üstüne koyar				
10.	Kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır				
11.	Kaşığı tezgaha bırakır				
12.	Ocağı kapatır				

EK-6
SABİT BEKLEME SÜRELİ İPUCU İŞLEM SÜRECİ İLERLEME KAYIT
ÇİZELGELERİ

EK-6.1 Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri

Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Sıfır saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Tarih:

Oturum sayısı:

Öğretim süreci sayısı:

Öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı:

Araç-gereç:

Ortam:

Kullanılan ipucu türü:

Ana yönerge:

Beceri Basamakları	Doğru Tepki	Yanlış Tepki	Tepkide Bulunmama
1.Kumaşı Tutar		İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı
1.Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar			
2.Kul (-) elini kul(+) elinin yanına getirir			
3.kul(+) elini kumaştan çeker			
2.Teğel Yapar			
4.İğneyi tutar			
5.İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir			
6.İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır			
7.İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar			
8.İğneyi ipin sonuna kadar çeker			
9.Kullanmadığı elini geriye doğru götürür.			
10.İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır			
11.İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar			
12.İğneyi ipin sonuna kadar çeker			

İpucundan önce doğru tepki sayısı, yüzdesi

İpucundan sonra doğru tepki sayısı, yüzdesi

Tepkide bulunmama sayısı, yüzdesi

İpucundan Önce Doğru tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

İpucundan Sonra Doğru tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

Tepkide bulunmama sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

Hazır Çorba Pişirme Becerisi Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci

İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Tarih:

Oturum sayısı:

türü:

Öğretim süreci sayısı:

Öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı:

Araç-gereç:

Ortam:

Kullanılan ipucu

Ana yönerge:

Beceri Basamakları	Doğru Tepki	Yanlış Tepki	Tepkide Bulunmama
1. Tencereye su doldurur		İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı
1. Musluğu açar			
2. Tencereye 5 bardak su doldurur			
3. Bardağı tezgaha koyar			
4. Musluğu kapatır			
2. Çorba paketini tencereye boşaltır			
5.Çorba paketini açar			
6.Paketi tencereye boşaltır			
7.Boş paketi tezgaha koyar			
3.Çorbayı kaynatır			
8.Ocağı yakar			
9.Tencereyi ocağın üstüne koyar			
10.Kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırır			
11.Kaşığı tezgaha bırakır			
12.Ocağı kapatır			

İpucundan önce doğru tepki sayısı, yüzdesi

İpucundan sonra doğru tepki sayısı, yüzdesi

Tepkide bulunmama sayısı, yüzdesi

İpucundan Önce Doğru tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

İpucundan Sonra Doğru tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

Tepkide bulunmama sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

Ek-6.2 Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgeleri

Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim

Süreli İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Tarih:

Oturum sayısı:

Öğretim süreci sayısı:

Öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı:

Araç-gereç:

Ortam:

Kullanılan ipucu türü:

Ana yönerge:

Beceri Basamakları	Dört sn içinde doğru tepki	Dört sn içinde yanlış tepki	Dört sn içinde tepkide bulunmama	Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma	Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama
1.Kumaşı Tutar		İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı
1.Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar					
2.Kul (-) elini kul(+) elinin yanına getirir					
3.kul(+) elini kumaştan çeker					
2.Teğel Yapar					
4.İğneyi tutar					
5.İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir					
6.İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır					
7.İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar					
8.İğneyi ipin sonuna kadar çeker					
9.Kullanmadığı elini geriye doğru götürür.					
10.İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır					
11.İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar					
12.İğneyi ipin sonuna kadar çeker					

Dört sn içinde doğru tepki sayısı

Dört sn içinde doğru tepki yüzdesi

Dört sn içinde yanlış tepki sayısı

Dört sn içinde yanlış tepki yüzdesi

Dört sn içinde tepkide bulunmama sayısı

Dört sn içinde tepkide bulunmama yüzdesi

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma sayısı:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma yüzdesi:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama sayısı:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama yüzdesi:

Tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısı X 100

Hazır Çorba Pişirme Becerisi Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci

İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Tarih:

Oturum sayısı:

Öğretim süreci sayısı:

Öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı:

Araç-gereç:

Ortam:

Kullanılan ipucu türü:

Ana yönerge:

Beceri Basamakları	Dört sn içinde doğru tepki	Dört sn içinde yanlış tepki	Dört sn içinde tepkide bulunmama	Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma	Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama
1. Tencereye su doldurur		İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı
1. Musluğu açar					
2. Tencereye 5 bardak su doldurur					
3. Bardağı tezgaha koyar					
4. Musluğu kapatır					
2. Çorba paketini tencereye boşaltır					
5.Çorba paketini açar					
6.Paketi tencereye boşaltır					
7.Boş paketi tezgaha koyar					
3.Çorbayı kaynatır					
8.Ocağı yakar					
9.Tencereyi ocağın üstüne koyar					
10.Kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırır					
11.Kaşığı tezgaha bırakır					
12.Ocağı kapatır					

Dört sn içinde doğru tepki sayısı

Dört sn içinde doğru tepki yüzdesi

Dört sn içinde yanlış tepki sayısı

Dört sn içinde yanlış tepki yüzdesi

Dört sn içinde tepkide bulunmama sayısı

Dört sn içinde tepkide bulunmama yüzdesi

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma sayısı:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma yüzdesi:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama sayısı:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama yüzdesi:

Tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısı X 100

EK-7
İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM
SÜRECİ KAYIT ÇİZELGELERİ

Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi Öğretim Süreci İlerleme kayıt çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Tarih:

Oturum sayısı:

Öğretim süreci sayısı:

Öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı:

Araç-gereç:

Ortam:

Kullanılan ipucu türü:

Ana yönerge:

Beceri Basamakları	İpucundan önce doğru tepki	İpucundan önce yanlış tepki	İpucundan sonra doğru tepki	İpucundan sonra yanlış tepki	Tepkide bulunmama
1.Kumaşı Tutar					
1.Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar					
2.Kul (-) elini kul(+) elinin yanına getirir					
3.kul(+) elini kumaştan çeker					
2.Teğel Yapar					
4.İğneyi tutar					
5.İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir					
6.İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır					
7.İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar					
8.İğneyi ipin sonuna kadar çeker					
9.Kullanmadığı elini geriye doğru götürür.					
10.İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır					
11.İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar					
12. İğneyi ipin sonuna kadar çeker					

ipucundan önce doğru tepki sayısı :

ipucundan önce doğru tepki yüzdesi:

ipucundan sonra doğru tepki sayısı:

ipucundan sonra doğru tepki yüzdesi:

ipucundan önce yanlış tepki sayısı:

ipucundan önce yanlış tepki yüzdesi:

ipucundan sonra yanlış tepki sayısı:

ipucundan sonra yanlış tepki yüzdesi:

tepkide bulunmama sayısı:

tepkide bulunmama yüzdesi

Tepki sayısı / Beceri basamak sayısı X 100

Hazır Çorba Pişirme Becerisi İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi

Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Tarih:

Oturum sayısı:

Öğretim süreci sayısı:

Öğretim süreci başlama ve bitiş zamanı:

Araç-gereç:

Ortam:

Kullanılan ipucu türü:

Ana yönerge:

Beceri Basamakları	İpucundan önce doğru tepki	İpucundan önce yanlış tepki	İpucundan sonra doğru tepki	İpucundan sonra yanlış tepki	Tepkide bulunmama
1.Tencereye su doldurur					
1.Musluğu açar					
2.Tencereye 5 bardak su doldurur					
3.Bardağı tezgaha koyar					
4.Musluğu kapatır.					
2.Çorba paketini tencereye boşaltır					
5.Çorba paketini açar					
6.Paketi tencereye boşaltır					
7.Boş paketi tezgaha koyar					
3.Çorbayı kaynatır					
8.Ocağı yakar					
9.Tencereyi ocağın üstüne koyar					
10.Kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırır					
11.Kaşığı tezgaha bırakır					
12.Ocağı kapatır					

ipucundan önce doğru tepki sayısı :

ipucundan önce doğru tepki yüzdesi:

ipucundan sonra doğru tepki sayısı:

ipucundan sonra doğru tepki yüzdesi:

ipucundan önce yanlış tepki sayısı:

ipucundan önce yanlış tepki yüzdesi:

ipucundan sonra yanlış tepki sayısı:

ipucundan sonra yanlış tepki yüzdesi:

tepkide bulunmama sayısı:

tepkide bulunmama yüzdesi

Tepki sayısı / Beceri basamak sayısı X 100

EK-8
VERİMLİLİK FORMU

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci Ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci Öğretim Yöntemlerinin Verimliliklerine İlişkin Veri Toplama Formu

Uygulayıcının adı:

Tarih:

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci					İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci			
Beceri ismi	Denek	Öğretim süreci sayısı	Toplam öğretim süresi dk	yanlış tepki sayısı	Denek	Öğretim süreci sayısı	Toplam öğretim süresi dk	Yanlış tepki sayısı
Teğel yapma	Bir no'lu denek				İki no'lu denek			
Çorba pişirme	İki no'lu denek				Bir no'lu denek			
Toplam								

EK-9
UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Ek-9.1 Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreci Uygulama Güvenirliğı Formları

SABİT BEKLEME SÜRELİ İPUCU İŞLEM SÜRECİNİ UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

0 Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu

Amaç: Bu formun amacı, uygulamacının uygulamış olduğı 0 saniye bekleme süreli öğretim sürecinin” hazırlanmış olan öğretim planlarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemektir.

Kullanma yönergesi: Bu formda, uygulayıcının gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları “Beceri basamakları” sütununda yer almaktadır. İki gözlemci, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kayıdan izleyerek, uygunsa “ evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirleyeceklerdir.

Gözlemci:

Tarih:

Beceri Basamakları	Evet	Hayır
Ortam ve Araç-gereçler		
a. Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b. Öğrencinin kullanacağı, becerinin gereğine uygun araçları ortama koyar		
c. Uygulayıcının kullanacağı, becerinin gereğine uygun araçları ortama koyar		
d.Öğrencinin kullandığı eli tarafına geçer		
Öğretime Hazırlık		
a.Çalışılacak olan konuyu söyler.		
b.Kuralları açıklar		
c.Ödülü söyler		
d.Araçları tanıtır		
e.Öğrencinin kendi kullanacağı araçları göstermesini ister		
f.Dikkat işaretini verir		
Öğretim Süreci		
a.Ana Yönergeyi verir		
b. Becerinin ilk basamağı için ipucunu sunar		
b1.Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra doğru tepki verirse,		
Öğrenci, doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
b2.Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra yanlış tepki verirse,		
Öğrenci yanlış tepki verdiğinde öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir.		
İpucunu ikinci kez sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
b3.Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra tepkisiz kalırsa,		
Öğrenci tepkisiz kaldığında öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir		
İpucunu ikinci kez sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
c. Becerinin ikinci basamağı için ipucunu sunar.		
Becerinin tüm basamakları bitene kadar öğrencinin vermiş olduğı tepkilere uygun şekilde yazılı basamakları uygular.		

4 Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Amaç: Bu formun amacı, uygulamacının uygulamış olduğu” 4 saniye bekleme süreli öğretim sürecinin” hazırlanmış olan öğretim planlarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemektir.

Kullanma yönergesi: Bu formda, uygulayıcının gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları “ Beceri basamakları” sütununda yer almaktadır. İki gözlemci, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kayından izleyerek, uygunsa “ evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirleyeceklerdir.

Gözlemci:

Tarih:

Beceri Basamakları	Evet	Hayır
Ortam ve Araç-gereçler		
a. Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b. Öğrencinin kullanacağı, becerinin gereğine uygun araçları ortama koyar		
c. Uygulayıcının kullanacağı, becerinin gereğine uygun araçları ortama koyar		
d.Öğrencinin kullandığı eli tarafına geçer		
Öğretime Hazırlık		
a.Çalışılacak olan konuyu söyler.		
b.Kuralları açıklar		
c.Ödülü söyler		
d.Araçları tanıtır		
e. Öğrencinin kendi kullanacağı araçları göstermesini ister		
f. Dikkat işaretini verir		
Öğretim Süreci		
a.Ana Yönergeyi verir		
b.Öğrencinin ilk beceri basamağına doğru tepki vermesi için dört saniye bekler.		
b1.Öğrenci, dört saniye içinde doğru tepki verirse		
Öğrenciyi pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğu doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesine kaydeder.		
b2.Öğrenci, dört saniye içinde yanlış tepkiye yönelirse		
Öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir.		
Beklemesi gerektiğini söyler.		
İpucunu tekrar sunar		
Öğrencinin vermiş olduğu doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesine kaydeder.		
b3.Öğrenci, bu dört saniye içinde tepkisiz kalırsa		
İpucunu tekrar sunar		
Öğrencinin vermiş olduğu doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesine kaydeder.		
b4.Öğrenci, ipucu sunulduktan sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse		
İpucunu tekrar sunar		
Öğrencinin vermiş olduğu doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesine kaydeder.		
c. Uygulayıcı, ikinci beceri basamağı için öğrenciye “ Devam et” diyerek dört saniye içinde öğrencinin beceri basamağına doğru tepki vermesini bekler.		
d. Becerinin tüm basamakları bitene kadar öğrencinin vermiş olduğu tepkilere uygun şekilde yazılı basamakları uygular.		

İpucunun Sistematiik olarak Geri çekilmesi İşlem Sürecini Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu

Amaç: Bu formun amacı, uygulamacının uygulamış olduğı ” İpucunun Sistematiik olarak Geri çekilmesi İşlem Süreciyle Öğretimin” hazırlanmış olan öğretim planlarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemektir.

Kullanma yönergesi: Bu formda, uygulayıcının gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları “ Beceri basamakları” sütununda yer almaktadır. İki gözlemci, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kayından izleyerek, uygunsa “ evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirleyeceklerdir.

Gözlemci: **Tarih:**

Beceri Basamakları	Evet	Hayır
Ortam ve Araç-gereçler		
a.Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b.Öğrencinin kullanacağı, becerinin gereğine uygun araçları ortama koyar		
c.Uygulayıcının kullanacağı, becerinin gereğine uygun araçları ortama koyar		
d.Öğrencinin kullandığı eli tarafına geçer		
Öğretime Hazırlık		
a.Çalışılacak olan konuyu söyler		
b.Kuralları açıklar		
c.Ödülü söyler		
d.Araçları tanıtır		
e.Öğrencinin kendi kullanacağı araçları göstermesini ister		
f. Dikkat işaretini verir		
İpucunun tam olarak verildiğı öğretim süreci		
a.Ana Yönergeyi verir		
b. Becerinin ilk basamağı için ipucunu sunar		
b1.Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra doğru tepki verirse,		
Öğrenci, doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
b2Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra yanlış tepki verirse,		
Öğrenci, yanlış tepki verdiğinde öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir.		
İpucunu ikinci kez sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
b3Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra tepkisiz kalırsa,		
Öğrenci tepkisiz kaldığında öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir		
İpucunu ikinci kez sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
c. Becerinin ikinci basamağı için ipucunu sunar.		
d.Becerinin tüm basamakları bitene kadar öğrencinin vermiş olduğı tepkilere uygun şekilde yazılı basamakları uygular.		
İpucunun geri çekildiğı öğretim süreçleri		
a.Ana Yönergeyi verir		
b. Becerinin ilk basamağı için ipucunu bir aşama geri çekerek sunar		
b1.Öğrenci ipucu geri çekilerek bir kez sunulduktan sonra doğru tepki verirse,		
Öğrenci, doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
b2Öğrenci ipucu geri çekilerek bir kez sunulduktan sonra yanlış tepki verirse,		
Öğrenci yanlış tepki verdiğinde öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir.		
İpucunu bir kez daha sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
b3.Öğrenci ipucu geri çekilerek bir kez sunulduktan sonra tepkisiz kalırsa,		
Öğrenci tepkisiz kaldığında öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir		
İpucunu bir kez daha sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğı doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesinde ilgili bölüme kaydeder.		
c. Becerinin ikinci basamağı için ipucunu sunar.		
d.Becerinin tüm basamakları bitene kadar öğrencinin vermiş olduğı tepkilere uygun şekilde yazılı basamakları uygular.		

Ek- 9.2 Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formları

Yoklama Oturumları (Başlama, Süreklilik, Genelleme)Uygulama Güvenirliği Veri
Toplama Formu

Gözlemci:

Tarih:

Beceri Basamakları	Evet	Hayır
Ortam ve Araç-gereçler		
a.Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b.Öğrencinin kullanacağı, becerinin gereğine uygun araçları ortama koyar		
c.Öğrencinin kullandığı eli tarafına geçer		
Öğretime Hazırlık		
a. Çalışılacak olan konuyu söyler		
b.Kuralları açıklar		
c.Ödülü söyler		
d.Öğrencinin kendi kullanacağı araçları göstermesini ister		
f.Dikkat işaretini verir		
Öğretim Süreci		
a.Ana Yönergeyi verir		
b1Öğrenci, ana yönerge verildikten sonra beceri basamaklarını bağımsız olarak yaparsa,		
Bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamaklarını ölçü aracında işaretler.		
b2Öğrenci, ana yönerge verildikten sonra yanlış tepkiye yönelirse,		
Çalışmayı sonlandırır		
b3Öğrenci, ana yönerge verildikten sonra hiç tepkide bulunmazsa		
Ana yönergeyi tekrar eder .		
Öğrenciden yine tepki gelmezse uygulamayı sonlandırır.		

EK-10
SOSYAL GEÇERLİLİK FORMU

SINIF ÖĞRETMENİNE YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Amaç: Bu formun amacı, araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmeninin, uygulanan sürece ilişkin görüşlerini almaktır.

1- Öğrencinizin bu becerileri kazandıktan sonra bu becerilerin ileriki yaşantısında bu becerilerin onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum Hayır, düşünmüyorum Kararsızım
() () ()

2- Çalışılan becerilerin, öğrencinin öğrenmesi gereken diğer ev içi becerileri arasında öncelikli beceriler olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum Hayır, düşünmüyorum Kararsızım
() () ()

3- Öğrencinizin bu becerileri kazanmasının, onun diğer çalışma davranışlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum Hayır, düşünmüyorum Kararsızım
() () ()

4- Öğrenci bu becerileri kazandığında ve evde kullanmaya başladığında, ailesinin ona karşı olumlu tutum geliştireceğini düşünüyor musunuz ?

Evet, düşünüyorum Hayır, düşünmüyorum Kararsızım
() () ()

5- yönteminin ve yönteminin becerisi ve becerisini kazandırmak için uygun yöntemler olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum Hayır, düşünmüyorum Kararsızım
() () ()

6- Bu iki yöntemi kullanarak okulda beceri öğretimi yapmak mümkün mü?

Evet, mümkün Hayır, mümkün değil Kararsızım
() () ()

7- Bu iki işlem sürecini öğretmenlere kazandırarak, onların da beceri öğretiminde kullanmasını sağlamak mümkün mü?

Evet, mümkün Hayır, mümkün değil Kararsızım
() () ()

8- Bu çalışma sonunda öğrencinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıkla mısınız?

9-Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıkla mısınız?

10- Çalışmanın en hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıkla mısınız?

11- Çalışmanın hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıkla mısınız?

EK-11
SABİT BEKLEME SÜRELİ İPUCU İŞLEM SÜRECİYLE
SUNULAN BECERİ ÖĞRETİM MATERYALİ

EK-11.1
KATLI KUMAŞA TEĞEL YAPMA BECERİSİ ÖĞRETİM
ÜNİTESİ

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Sürecine Yönelik Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Öğretim Amaçları

Uzun Dönemli : Öğrenci, üç değerlendirmenin üçünde bağımsız olarak katlı kumaşa teğel yapar.

Kısa Dönemli Amaç 1: Öğrenci, bir kez model olunduğunda katlı kumaşa teğel yapar.

Öğretim Amaçları :

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, bir kez model olunduğunda her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, bir kez model olunduğunda kul(-) elini kul(+)elinin yanına getirir
3. Öğrenci, bir kez model olunduğunda kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğneyi tutar
5. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, bir kez model olunduğunda kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, bir kez model olunduğunda iğneyi ipin sonuna kadar çeker

Kısa Dönemli Amaç 2: Öğrenci, bağımsız olarak katlı kumaşa teğel yapar

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, bağımsız olarak her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, bağımsız olarak kul(-) elini kul(+)elinin yanına getirir
3. Öğrenci, bağımsız olarak kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi tutar
5. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi ipin sonuna kadar çeker

Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Model Olma İpuçları Kullanma Yönergesi

Bildirim No	ANA YÖNERGE TEĞEL YAP Model olma ipuçları
1.	Kumaşı Tut
1. Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut	Uygulamacı “bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der.
2.Kul(-) elini kul(+)elinin yanına getir	Uygulamacı “bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der.
3.Kul(+) elini kumaştan çek	Uygulamacı “bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der.
2.	Teğel Yap
4.İğneyi tut	Uygulamacı “bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der.
5. İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir	Uygulamacı “bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir.”der.
6. İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır	Uygulamacı “bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır”der.
7. İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut	Uygulamacı “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.
8. İğneyi ipin sonuna kadar çek	Uygulamacı “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der.
9. Kullanmadığı elini geriye doğru götür	Uygulamacı “bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür”der.
10. İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır	Uygulamacı “bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der.
11. İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut	Uygulamacı “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.
12. İğneyi ipin sonuna kadar çek	Uygulamacı “bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der.

SIFIR SANİYE BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: Model olma

Kullanılacak araçlar:

* 2 adet bir kenarı katlı halde verilen düz açık renkte 15 x 10 ebatlarında kumaş parçası

* 2 adet koyu renk ip geçirilmiş dikiş iğnesi

b)Öğretime Hazırlık: Öğrencinin önünde, öğrencinin boyuna uygun masa bulunmaktadır. Uygulayıcı, öğrencinin kullandığı eli tarafında yer alacak şekilde yanında oturmaktadır. Masanın üzerinde, öğrencinin kullandığı eli tarafında süngere batırılmış iğne bulunmaktadır. Kumaş ise, katlı kısmı kendine yakın tarafında olacak şekilde önündedir. Aynı şekilde uygulayıcının önünde de katlı halde kumaş ve süngere batırılmış iğne bulunmaktadır. İlerleme kayıt çizelgesi, uygulayıcının rahatça işaretleyebileceği ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne veya kişi bulundurulmaz.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek “ bugün seninle teğel yapacağız. Çalışmamız sırasında sen den uymanı istediğim bazı kurallar var . Bunlar “ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin ve beni sessizce dinleyeceksin, ben yaparken bana bakıp izleyeceksin. Bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda” diyerek öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları söyler. Daha sonra öğrenciden önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, uygulamacı öğrenciye “Hazırsan çalışmamıza başlayalım . Hazır mısın?” der ve öğrenciden sözel yada jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt bekler. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanır.

Öğretim Süreci:

- Öğretim sürecinde, uygulamacı temel beceri basamaklarında önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Kumaşı tut”, der ve hemen ardından 1. temel becerinin ilk beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir ve “ Dur, bekle ve beni izle der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der.

2)Uygulamacı, 1. temel becerinin ikinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini

kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kumaşı tutma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, Bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der.Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der.

3. Uygulamacı, 1. temel becerinin üçüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel kullandığın elini kumaştan çektin” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel kullandığın elini” kumaştan çektin” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel kullandığın elini” kumaştan çektin” der.

4.Uygulamacı, “Teğel yap”, der ve hemen ardından 2. temel becerinin ilk beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel iğneyi tuttun ” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kullandığı elini kumaştan çekme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel iğneyi tuttun ” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel iğneyi tuttun ” der.

5)Uygulamacı, 2. temel becerinin ikinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle .Bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir.Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir.”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi tutma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar.“Bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı

kısının altına getiriyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir.”der.Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin” der.

6) Uygulamacı, 2. temel becerinin üçüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sende iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırdın”der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sende iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırdın”der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, Bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa

batır”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırdın”der.

7)Uygulamacı, 2. temel becerinin dördüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi kumaşa batırma pozisyonuna getirerek, “Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

8)Uygulamacı, 2. temel becerinin beşinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle. Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğnenin ucunu tutma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna

kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der.

9) Uygulamacı, 2. temel becerinin altıncı beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle. Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün ” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi ipin sonuna kadar çekme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. Bak ben kullanmadığım elimi geriye ilerletiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün.” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür .”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün.” der.

10)Uygulamacı, 2. temel becerinin yedinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle. Bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan elini geriye ilerletme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar.“Bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. .“Bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın” der.

11) Uygulamacı, 2. temel becerinin sekizinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi kumaşa batırma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra

sen yapacaksın, Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

12)Uygulamacı, 2. temel becerinin dokuzuncu beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğnenin ucundan tutma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der.

DÖRT SANİYE BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: Model olmayla birlikte sözel ipucu

- Öğretim sürecinde, öğrenci 4 saniyenin içinde ipucundan önce doğru tepki vermediğinde, eğer bu durum yeni bir temel beceri basamağına geçilirken oluştuysa uygulamacı, önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Öğretim Süreci:

Uygulamacı, “Teğel Yap” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Kumaşı tut”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutarsa, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, beklemen gerekiyor” diyerek öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum”derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der.

2.Uygulamacı, “ Teğel yapmaya devam et” diyerek içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin kullanmadığı elini kullandığın elinin yanına getirmesini bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirirse “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kumaşı tutma pozisyonuna getirir, “Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der.

c) Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın.

“Bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der.

3.Uygulamacı, “ Teğel yapmaya devam et” diyerek içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, kullandığı elini kumaştan çekmesini bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, kullandığı elini kumaştan çekerse, “Aferin, çok güzel kullandığın elini kumaştan çektin.” der.

b) Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirme pozisyonuna getirir, “ Hemen dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben kullandığım elimi

kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. Bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. Bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der.

4. Uygulamacı, “Teğel yapmaya devam et” der sonra “ Teğel yap”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin iğneyi tutmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğneyi tutarsa“ Aferin çok güzel iğneyi tuttun ” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kullandığı elini kumaştan çekme pozisyonuna getirir, “Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der.

5.Uygulamacı, “ Teğel yapmaya devam et” diyerek içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirmesini bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirirse “ Aferin çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi tutma pozisyonuna getirir, “Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir “der.

c) Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir “der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir “der.

6.Uygulamacı, “Teğel yapmaya devam et” der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırırsa “ Aferin çok güzel iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırdın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi kumaşın altına getirme pozisyonuna getirir, “Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır ” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. Bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır ” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. Bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır ” der.

7.Uygulamacı, “Teğel yapmaya devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutarsa “ Aferin çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan aşağıdan yukarıya batırma pozisyonuna getirir, “ Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut ” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut ” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut ” der.

8.Uygulamacı, “ Teğel yapmaya devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin iğneyi ipin sonuna kadar çekmesini bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğneyi ipin sonuna kadar çekerse uygulayıcı “ Aferin çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin ” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğnenin ucundan tutma pozisyonuna getirir, “Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der.

9. Uygulamacı, “Teğel yapmaya devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin kullanmadığı elini geriye doğru götürmesini bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, kullanmadığı elini geriye doğru götürürse “ Aferin çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi ipin sonuna kadar çekme pozisyonuna getirir, “Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle. Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın .Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür” der.

10.Uygulamacı, “Teğel yapmaya devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırırsa, uygulayıcı, “ Aferin çok güzel iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın ” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kullanmadığı elini geriye ilerletme pozisyonuna getirir, “Dur, beklemen gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle Bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır “ der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın .Bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır “ der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa

batırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır ” der.

11. Uygulamacı, “Teğel yapmaya devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutarsa “Aferin çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğneyi kumaşa batırma pozisyonuna getirir, “Dur, bekleme gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle.Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut ” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut ” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut ” der.

12.Uygulamacı, “ Teğel yapmaya devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin iğneyi ipin sonuna kadar çekmesini bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, iğneyi ipin sonuna kadar çekerse uygulayıcı “Aferin çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin ” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan iğnenin ucundan tutma pozisyonuna getirir, “Dur, bekleme gerekiyor” der, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni

izle. Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der.

EK-11.2

HAZIR ÇORBA PİŞİRME BECERİSİ ÖĞRETİM ÜNİTESİ

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Sürecine Yönelik Hazır Çorba Pişirme

Becerisi Öğretim Amaçları

Uzun Dönemli : Öğrenci, üç değerlendirmenin üçünde bağımsız olarak hazır çorba pişirir.

Kısa Dönemli Amaç 1: Öğrenci, bir kez model olunduğunda hazır çorba pişirir.

Öğretim Amaçları :

- 1. Tencereye su doldurur**
 1. Öğrenci, bir kez model olunduğunda musluğu açar
 2. Öğrenci, bir kez model olunduğunda tencereye 5 bardak su doldurur
 3. Öğrenci, bir kez model olunduğunda bardağı tezgaha koyar
 4. Öğrenci, bir kez model olunduğunda musluğu kapatır
- 2. Çorba paketini tencereye boşaltır**
 5. Öğrenci, bir kez model olunduğunda çorba paketini açar
 6. Öğrenci, bir kez model olunduğunda paketi tencereye boşaltır
 7. Öğrenci, bir kez model olunduğunda boş paketi tezgaha koyar
- 3. Çorbayı kaynatır**
 8. Öğrenci, bir kez model olunduğunda ocağı yakar
 9. Öğrenci, bir kez model olunduğunda tencereyi ocağın üstüne koyar
 10. Öğrenci, bir kez model olunduğunda kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır
 11. Öğrenci, bir kez model olunduğunda kaşığı tezgaha bırakır
 12. Öğrenci, bir kez model olunduğunda ocağı kapatır

Kısa Dönemli Amaç 2: Öğrenci, bağımsız olarak hazır çorba pişirir.

- 1. Tencereye su doldurur**
 1. Öğrenci, bağımsız olarak musluğu açar
 2. Öğrenci, bağımsız olarak tencereye 5 bardak su doldurur
 3. Öğrenci, bağımsız olarak bardağı tezgaha koyar
 4. Öğrenci, bağımsız olarak musluğu kapatır
- 2. Çorba paketini tencereye boşaltır**
 5. Öğrenci, bağımsız olarak çorba paketini açar
 6. Öğrenci, bağımsız olarak paketi tencereye boşaltır
 7. Öğrenci, bağımsız olarak boş paketi tezgaha koyar
- 3. Çorbayı kaynatır**
 8. Öğrenci, bağımsız olarak ocağı yakar
 9. Öğrenci, bağımsız olarak tencereyi ocağın üstüne koyar
 10. Öğrenci, bağımsız olarak kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır
 11. Öğrenci, bağımsız olarak kaşığı tezgaha bırakır
 12. Öğrenci, bağımsız olarak ocağı kapatır

Hazır Çorba Pişirme Becerisi Model Olma İpuçları Kullanma Yönergesi

Bildirim No	ANA YÖNERGE ÇORBA PİŞİR Model olma ipuçları
1.	Tencereye su doldur
1. Musluğu aç	Uygulamacı “bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der.
2.Tencereye beş bardak su doldur	Uygulamacı “bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der.
3. Bardağı tezgaha koy	Uygulamacı “bak ben bardağı tezgaha koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der.
4. Musluğu kapat	Uygulamacı “bak ben musluğu kapatıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. Ancak musluk tek olduğu için hemen açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat” der.
2.	Çorba paketini tencereye boşalt
5.Çorba paketini aç	Uygulamacı “bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der.
6.Paketi tencereye boşalt	Uygulamacı “bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ” der.
7.Boş paketi tezgaha koy	Uygulamacı “bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der.
3.	Çorbayı kaynat
8.Ocağı yak	Uygulamacı “bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der.
9.Tencereyi ocağın üstüne koy	Uygulamacı “bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar . Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy” der.
10.Kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırır	Uygulamacı “bak ben kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştır” der.
11.Kaşığı tezgaha bırak	Uygulamacı “bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.” der.
12.Ocağı kapat	Uygulamacı “bak ben ocağı kapatıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.

SIFIR SANİYE BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: Model olma

Kullanılacak araçlar:

*2 adet iki gözü olan elektrikli ocak

* 2 adet tencere

* 5-6 paket hazır çorba

*2 tahta kaşık

*2 su bardağı

b)Öğretime Hazırlık: Öğrenci mutfakta tezgahın önündedir. Uygulayıcı, öğrencinin kullandığı eli tarafında yer alacak şekilde yanında durmaktadır. Tezgahın üzerinde, öğrencinin kullandığı eli tarafında çorba paketi, kaşık ve su bardağı bulunmaktadır. Tencere ise önündedir. Öğrenci tezgahın önünde durduğunda ocak ve tek bir musluk sol tarafında, yer almaktadır. Aynı şekilde uygulayıcının önünde de çorba paketi, kaşık ve su bardağı ve tencere bulunmaktadır. İlerleme kayıt çizelgesi, uygulayıcının rahatça işaretleyebileceği ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne veya kişi bulundurulmaz.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek “ bugün seninle çorba pişireceğiz. Çalışmamız sırasında senden uymanı istediğim bazı kurallar var . Bunlar “ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin ve beni sessizce dinleyeceksin, ben yaparken bana bakıp izleyeceksin. Bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda” diyerek öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları söyler. Daha sonra öğrenciden önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, uygulamacı öğrenciye “Hazırsan çalışmamıza başlayalım . Hazır mısın?” der ve öğrenciden sözel yada jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt bekler. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanır.

Öğretim Süreci:

- Öğretim sürecinde, uygulamacı temel beceri basamaklarında önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Tencereye su doldur” der ve hemen ardından 1. temel becerinin ilk beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir ve “Dur, bekle ve beni izle der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

2)Uygulamacı, 1. temel becerinin ikinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde uygulamacı, hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir ve “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş

bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der.

3. Uygulamacı, 1. temel becerinin üçüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle. “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum“derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan bardağı tutma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum“derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum“derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der.

4. Uygulamacı, 1. temel becerinin dördüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle, bak ben musluğu kapatıyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. Ancak musluk tek olduğu için hemen açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu kapattın” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirerek , “ Dur, bekle ve beni izle der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben musluğu kapatıyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. Ancak musluk tek olduğu için hemen açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben musluğu kapatıyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. Ancak musluk tek olduğu için hemen açar .Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat” der.

5.Uygulamacı, “Çorba paketini tencereye boşalt”, der ve hemen ardından 2. temel becerinin ilk beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğiinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirerek , “ Dur, bekle ve beni izle der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der.

6)Uygulamacı, 2. temel becerinin ikinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğiinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan açılmış çorba paketini elinde tutma pozisyonuna getirerek “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ”der.Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der.

7. Uygulamacı, 2. temel becerinin üçüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan elinde boş çorba paketini tutma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın. “Bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der.

8. Uygulamacı, “Çorbayı kaynat”, der ve hemen ardından 3. temel becerinin ilk beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “ Beni izle bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der.

9)Uygulamacı, 3. temel becerinin ikinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle, bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar . Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun”der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar . Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun”der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “Bak ben tencereyi ocağın üstüne koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne

koyar . Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın üstüne koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun”der.

10) Uygulamacı, 3. temel becerinin üçüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle, bak ben kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştır der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırıyorsun” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştır der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırıyorsun” der.

c)Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırıyorsun” der.

11)Uygulamacı, 3. temel becerinin dördüncü beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. Beni izle, bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.”der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi bir önceki basamak olan kaşık tencerenin içinde çorba kaynatma pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle” der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı

tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, Uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der.

12. Uygulamacı, 3. temel becerinin beşinci beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “ Beni izle bak ben ocağı kapatıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.

a) Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der.

b) Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirerek, “ Dur, bekle ve beni izle der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben ocağı kapatıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben ocağı kapatıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der.

DÖRT SANİYE BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: Model olma

Öğretim Süreci:

- Öğretim sürecinde, öğrenci 4 saniyenin içinde ipucundan önce doğru tepki vermediğinde, eğer bu durum yeni bir temel beceri basamağına geçilirken oluştuysa uygulamacı, önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Uygulamacı, “Çorba pişir” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “tencereye su doldur”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin musluğu açmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, musluğu açarsa , “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” diyerek öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç ” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç ” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç ” der.

2.Uygulamacı, “ Çorba pişirmeye devam et” diyerek içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin tencereye beş bardak su doldurmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, tencereye su doldurmaya başlar ve tamamlarsa “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” diyerek, öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir “, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur” der.

c) Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur” der.

3.Uygulamacı, “Çorba pişirmeye devam et” diyerek içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin bardağı tezgaha koymasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, bardağı tezgaha koyarsa, “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der.

b) Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse, “Dur, beklemen gerekiyor” diyerek öğrenciyi bir önceki basamak olan bardağı tutma pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der.

4.Uygulamacı, “ Çorba pişirmeye devam et” diyerek içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin musluğu kapatmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, musluğu kapatırsa “ Aferin çok güzel musluğu kapattın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” diyerek, öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle bak ben musluğu kapatıyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. (Ancak musluk tek olduğu için hemen açar) Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat “der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. Bak ben musluğu kapatıyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. (Ancak musluk tek olduğu için hemen açar).Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat “der.

c₁.Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben musluğu kapatıyorum derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır (Ancak musluk tek olduğu için hemen açar). Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat “der.

5. Uygulamacı, “Çorba pişirmeye devam et” der sonra “Çorba paketini tencereye boşalt”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin çorba paketini açmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, çorba paketini açarsa“ Aferin çok güzel çorba paketini açtın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” diyerek öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle

sonra sen yapacaksın. “Bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der.

6.Uygulamacı, “Çorba pişirmeye devam et” der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin paketi tencereye boşaltmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, paketi tencereye boşaltırsa “Aferin çok güzel paketi tencereye boşalttın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” diyerek, öğrenciyi bir önceki basamak olan açılmış çorba paketini elinde tutma pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle bak ben paketi tencereye boşaltıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde paketi tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de paketi tencereye boşalt” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben paketi tencereye boşaltıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde paketi tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de paketi tencereye boşalt” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben paketi tencereye boşaltıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde paketi tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de paketi tencereye boşalt” der.

7.Uygulamacı, “ Çorba pişirmeye devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin, boş paketi tezgaha koymasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, boş paketi tezgaha koyarsa “ Aferin çok güzel boş paketi tezgaha koydun” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse, “Dur, bekleme gerekiyor” diyerek öğrenciyi bir önceki basamak olan elinde boş çorba paketini tutma pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni

izle bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der.

8. Uygulamacı, “Çorba pişirmeye devam et” der sonra “Çorbayı kaynat”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin ocağı yakmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, ocağı yakarsa “ Aferin çok güzel ocağı yaktın ” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “ Dur, bekleme gerekiyor” der öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın.

“Bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der.

9.Uygulamacı, “ Çorba pişirmeye devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin tencereyi ocağın üstüne koymasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, tencereyi ocağın üstüne koyarsa uygulayıcı, “ Aferin çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse, “Dur, bekleme gerekiyor” der öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın . “Bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy” der.

10. Uygulamacı, “ Çorba pişirmeye devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin, kaşıkla çorbayı karıştırmaya başlamasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, kaşıkla çorbayı karıştırmaya başlarsa, “ Aferin çok güzel kaşıkla çorba kaynayınca kadar karıştırıyorsun” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” der öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Bak ben kaşıkla çorba kaynayınca kadar karıştırmaya başlıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırmaya başlar.Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştır.” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben kaşıkla çorba kaynayıncaya kadar karıştırmaya başlıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırmaya başlar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştır.” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben kaşıkla çorba kaynayıncaya kadar karıştırmaya başlıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırmaya başlar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştır.” der.

11.Ugulamacı, “Çorba pişirmeye devam et”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin kaşığı tezgaha bırakmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, kaşığı tezgaha bırakırsa ,”Aferin çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, öğrenciyi “Dur, beklemen gerekiyor” der, öğrenciyi bir önceki basamak olan kaşık tencerenin içinde çorba kaynatma pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak”der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak”der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönlenirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın. “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak”der.

12.Uygulamacı, “Çorba pişirmeye devam et” der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin ocağı kapatmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, ocağı kapatırsa“ Aferin çok güzel ocağı kapattın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” der öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben ocağı kapatıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben ocağı kapatıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat ” der.

c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelirse ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle sonra sen yapacaksın.

“Bak ben ocağı kapatıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.

EK-12**İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM
SÜRECİYLE SUNULAN BECERİ ÖĞRETİM MATERYALİ**

EK-12.1
KATLI KUMAŞA TEĞEL YAPMA BECERİSİ ÖĞRETİM
ÜNİTESİ

İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Sürecine Yönelik Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Öğretim Amaçları

Uzun Dönemli Amaç: Öğrenci, üç değerlendirmenin üçünde bağımsız olarak katlı kumaşa teğel yapar.

Kısa Dönemli Amaç 1: Öğrenci, model olunduğunda katlı kumaşa teğel yapar.

Öğretim Amaçları:

I. Aşama :Beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağıının söylenmesi

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, tam model olunduğunda her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, tam model olunduğunda kul(-) elini kul(+)elinin yanına getirir
3. Öğrenci, tam model olunduğunda kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, tam model olunduğunda iğneyi tutar
5. Öğrenci, tam model olunduğunda iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, tam model olunduğunda iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, tam model olunduğunda bağımsız olarak iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, tam model olunduğunda iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, tam model olunduğunda kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, tam model olunduğunda iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, tam model olunduğunda iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, tam model olunduğunda iğneyi ipin sonuna kadar çeker

II. Aşama:Beceri basamağının yarıya yakınının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağının söylenmesi

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda kul(-) elini kul(+)elinin yanına getirir
3. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda iğneyi tutar
5. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda bağımsız olarak iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda iğneyi ipin sonuna kadar çeker

III. Aşama : Beceri basamağının açıklanarak, hareketin başlatılması, devamının yapılmaması ve ne yapılacağıının söylenmesi.

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, kumaşın katlı kısmı tutulacakmış gibi yapıldığında her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, kul(-)el kul(+)elin yanına getirilecekmiş gibi yapıldığında kul(-)elini kul(+) elinin yanına getirir
3. Öğrenci, kul(+) el kumaştan çekilecekmiş gibi yapıldığına kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, iğne tutulacakmış gibi yapıldığında iğneyi tutar
5. Öğrenci, iğnenin ucu kumaşın katlı kısmının altına getirilecekmiş gibi yapıldığında iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırılacakmış gibi yapıldığında iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucu tutulacakmış gibi yapıldığında iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, iğne ipin sonuna kadar çekilecekmiş gibi yapıldığında iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, kullanmadığı el geriye doğru götürülecekmiş gibi yapıldığında kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırılacakmış gibi yapıldığında iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucu tutulacakmış gibi yapıldığında iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, iğne ipin sonuna kadar çekilecekmiş gibi yapıldığında iğneyi ipin sonuna kadar çeker

Kısa Dönemli Amaç 2: Öğrenci, sözel ipucu verildiğinde katlı kumaşa teğel yapar.

Öğretim Amaçları:

I. Aşama : Beceri basamağının tümünün sözle ifade edilmesi.

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde kul(-) elini kul(+)n elinin yanına getirir
3. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğneyi tutar
5. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğnenin sivri ucunu . yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğnenin kumaştan çıkan . sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde iğneyi . ipin sonuna kadar çeker

II. Aşama : Beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadenin verilmesi.

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde kul(-)elini kul(+)elinin yanına getirir
3. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğneyi tutar
5. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde iğneyi ipin sonuna kadar çeker

III. Aşama: Beceri basamağındaki eylem ifadesinin verilmesi.

1. Kumaşı tutar

1. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde kul(-) elini kul(+)elinin yanına getirir
3. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğneyi tutar
5. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğnenin sivri ucunu . yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğnenin . kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde iğneyi . ipin sonuna kadar çeker

Kısa Dönemli Amaç 3: Öğrenci bağımsız olarak katlı kumaşa teğel yapar.**1. Kumaşı tutar**

1. Öğrenci, bağımsız olarak her iki elin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar
2. Öğrenci, bağımsız olarak kul(-) elini kul(+)elinin yanına getirir
3. Öğrenci, bağımsız olarak kul(+) elini kumaştan çeker

2. Teğel yapar

4. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi tutar
5. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir
6. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır
7. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
8. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi ipin sonuna kadar çeker
9. Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı elini geriye doğru götürür
10. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır
11. Öğrenci, bağımsız olarak iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar
12. Öğrenci, bağımsız olarak iğneyi ipin sonuna kadar çeker

Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Model Olma İpuçları Kullanma Yönergesi

Bildirim No	ANA YÖNERGE TEĞEL YAP Model olma ipuçları
1.	Kumaşı Tut
1. Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut	Uygulamacı “bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der.
2.Kul(-) elini kul(+)elinin yanına getir	Uygulamacı “bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der.
3.Kul(+) elini kumaştan çek	Uygulamacı “bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der.
2.	Teğel Yap
4.İğneyi tut	Uygulamacı “bak ben iğneyi tutuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der.
5. İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir	Uygulamacı “bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir.”der.
6. İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır	Uygulamacı “bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır”der.
7. İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut	Uygulamacı “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.
8. İğneyi ipin sonuna kadar çek	Uygulamacı “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der.
9. Kullanmadığı elini geriye doğru götür	Uygulamacı “bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür”der.
10. İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır	Uygulamacı “bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der.
11. İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut	Uygulamacı “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.
12. İğneyi ipin sonuna kadar çek	Uygulamacı “bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der.

Katlı Kumaşa Teğel Yapma Becerisi Sözel İpuçları

Bildirim No	ANA YÖNERGE TEĞEL YAP Sözel ipuçları
1.	Kumaşı Tut
1.	Her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut
2.	Kul (-) elini kul(+) elinin yanına getir
3.	kul(+) elini kumaştan çek
2.	Teğel Yap
4.	İğneyi tut
5.	İğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir
6.	İğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır
7.	İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut
8.	İğneyi ipin sonuna kadar çek
9.	Kumaşı tutan elini geriye doğru götür.
10.	İğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır
11.	İğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut
12.	İğneyi ipin sonuna kadar çek

İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM SÜRECİYLE SUNULAN ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: model olma

Kullanılacak araçlar:

* 2 adet Bir kenarı katlı halde verilen düz açık renkte 15 x 10 ebatlarında kumaş parçası

* 2 adet koyu renk ip geçirilmiş dikiş iğnesi

b)Öğretime Hazırlık: Öğrencinin önünde, öğrencinin boyuna uygun masa bulunmaktadır. Uygulayıcı, öğrencinin kullandığı eli tarafında yer alacak şekilde yanında oturmaktadır. Masanın üzerinde, öğrencinin kullandığı eli tarafında süngere batırılmış iğne bulunmaktadır. Kumaş ise, katlı kısmı kendine yakın tarafında olacak şekilde önündedir. Aynı şekilde uygulayıcının önünde de katlı halde kumaş ve süngere batırılmış iğne bulunmaktadır. İlerleme kayıt çizelgesi, uygulayıcının rahatça işaretleyebileceği ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne veya kişi bulundurulmaz.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek “ bugün seninle teğel yapacağız. Çalışmamız sırasında sen den uymanı istediğim bazı kurallar var . Bunlar “ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin ve beni sessizce dinleyeceksin, ben yaparken bana bakıp izleyeceksin. Bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda” diyerek öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları söyler. Daha sonra öğrenciden önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, uygulamacı öğrenciye “Hazırsan çalışmamıza başlayalım . Hazır mısın?” der ve öğrenciden sözel yada jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt bekler. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanır.

Model Olma İpucuyla Sunulan Öğretim Süreçleri

- Öğretim sürecinde, uygulamacı temel beceri basamaklarında önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Öğretim Süreci 1

Uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Kumaşı tut” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der. Öğrenci her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben kullanmadığım elimi kullandığım elimin yanına getiriyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini kullandığı elinin yanına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullandığı elini kumaştan çeker. Sonra öğrenciye, “şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel kullandığın elini kumaştan çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “Teğel yap” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben iğneyi tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi tut” der. Öğrenci iğneyi tuttuğunda, “Aferin, çok güzel iğneyi tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirir. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “Dur ve beni izle” diyerek “Bak ben iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batır”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarıya doğru kumaşa batırdın”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der.

Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kullanmadığı elini geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın

elini geriye doğru götürdün” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”,diyerek, “Bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde iğneyi ipin sonuna kadar çeker. Sonra öğrenciye “şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 2

Uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi verir.

1. Uygulamacı, “Kumaşı tut” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”, “bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, kumaşın katlı kısmına her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde yaklaştırır ancak tutmaz ve “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der. Öğrenci her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der. Öğrenci yanlış

tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben kullanmadığım elimi, kullandığım elimin yanına getiriyorum” diyerek, kullanmadığı elini, kullandığı elinin yanına doğru bir miktar ilerletir ancak getirmez ve “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der. Öğrenci, kullanmadığı elini, kullandığı elinin yanına getirdiğinde, “ aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum” derken, elini kumaştan çok az uzaklaştırır ve “ şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der. Öğrenci, kullandığı elini kumaştan çektiğinde “ aferin, kullanmadığın elini kumaştan çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “Teğel yap” der ve hemen ardından “dur ve beni izle”, “bak ben iğneyi tutuyorum” derken, elini, iğneyi tutacakmış gibi yaklaştırır ancak tutmaz ve “ şimdi sen de iğneyi tut der. Öğrenci, iğneyi tuttuğunda , “ aferin çok güzel iğneyi tuttun ” der.

5. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum” derken, iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına doğru bir miktar yaklaştırır ancak getirmez ve “ şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir” der. Öğrenci hareketi yaptığında, “aferin çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin”, der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batırıyorum” derken, iğneyi kumaşa değdirir ancak batırmaz. Sonra öğrenciye, “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batır” der. Öğrenci, hareketi yaptığında “ aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken, elini iğnenin ucuna doğru yaklaştırır ancak tutmaz. Sonra öğrenciye, “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken, iğneyi hafifçe çeker ve “ şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum ” derken kullanmadığı elini hafifçe geriye doğru götürür. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum “ derken, iğneyi kumaşa değdirir ancak batırmaz. Sonra öğrenciye “ şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken, elini iğnenin ucuna doğru yaklaştırır ancak tutmaz. Sonra öğrenciye, “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der.

12. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken, iğneyi hafifçe çeker. Sonra öğrenciye “ şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar

çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 3

Uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi verir.

1. Uygulamacı, “Kumaşı tut” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”, “bak ben her iki elimin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tutuyorum” derken, kumaşın katlı kısmına doğru ellerini uzatır gibi yapar ve “şimdi sen de her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der. Öğrenci her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben kullanmadığım elimi, kullandığım elimin yanına getiriyorum” derken, kullanmadığı elini, kullandığı elinin yanına getirecekmiş gibi hareket ettirir ancak getirmez ve “şimdi sen de kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getir” der. Öğrenci, kullanmadığı elini, kullandığı elinin yanına getirdiğinde, “ aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben kullandığım elimi kumaştan çekiyorum” derken, elini kumaştan çekecekmiş gibi yapar ancak çekmez ve “ şimdi sen de kullandığın elini kumaştan çek” der. Öğrenci, kullandığı elini kumaştan çektiğinde “ aferin, kullandığın elini kumaştan çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “Teğel yap” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”, “bak ben iğneyi tutuyorum” derken, elini iğneye bir miktar uzatır ancak yaklaştırmaz ve “ şimdi sen de iğneyi tut der. Öğrenci, hareketi yaptığında, “ aferin çok güzel iğneyi tuttun ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getiriyorum” derken, iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına doğru hareket ettirir ancak yaklaştırmaz ve “ şimdi sen de iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir” der. Öğrenci hareketi yaptığında, “aferin çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin”, der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batır” derken, iğneyi kumaşa doğru götürür ancak değdirmez ve “şimdi sen de iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batır” der. Öğrenci, hareketi yaptığında “ aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken, elini iğneye bir miktar uzatır ancak yaklaştırmaz ve “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken, iğneyi sadece tutar ancak çekmez ve “ şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben kullanmadığım elimi geriye doğru götürüyorum derken” derken elini geriye doğru götürür gibi yapar ancak götürmez. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kullanmadığın elini geriye doğru götür” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırıyorum “ derken, iğneyi kumaşa doğru götürür ancak değdirmez

ve “ şimdi sen de iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “bak ben iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tutuyorum” derken, elini iğneye bir miktar uzatır ancak yaklaştırmaz ve “şimdi sen de iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “ bak ben iğneyi ipin sonuna kadar çekiyorum ” derken, iğneyi sadece tutar ancak çekmez ve “ şimdi sen de iğneyi ipin sonuna kadar çek” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

Sözel İpucuyla Sunulan Öğretim Süreçleri

- Öğretim sürecinde, uygulamacı temel beceri basamaklarında önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için sözel ipucunu sunmuştur.

Öğretim Süreci 4

Uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi verir.

1. Uygulamacı, “Kumaşı tut” der ve hemen ardından “her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tut” der. Öğrenci her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “kullanmadığın elini, kullandığın elinin yanına getir” der. Öğrenci, kullanmadığı elini, kullandığı elinin yanına getirdiğinde, “ aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der. Öğrenci yanlış tepkiye

yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “kullandığın elini kumaştan çek” der. Öğrenci, kullandığı elini kumaştan çektiğinde “ aferin, kullandığın elini kumaştan çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “Teğel yap” der ve hemen ardından “iğneyi tut” der. Öğrenci, iğneyi tuttuğunda “ aferin çok güzel iğneyi tuttun ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getir” der. Öğrenci hareketi yaptığında, “aferin çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin”, der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batır” der. Öğrenci, hareketi yaptığında “ aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7. Uygulamacı, “iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında

“aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “iğneyi ipin sonuna kadar çek”. der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “kullanmadığın elini geriye doğru götür” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10.Uygulamacı, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batır” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “iğneyi ipin sonuna kadar çek“der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 5

Uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi verir.

1. Uygulamacı, “Kumaşı tut” der ve hemen ardından “kumaşın katlı kısmından tut” der. Öğrenci her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “elini getir” der. Öğrenci, kullanmadığı elini, kullandığı elinin yanına getirdiğinde, “ aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der.

3. Uygulamacı, “elini çek” der. Öğrenci, kullandığı elini kumaştan çektiğinde “ aferin, kullandığın elini kumaştan çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “Teğel yap” der ve hemen ardından “ tut” der. Öğrenci, iğneyi tuttuğunda “ aferin çok güzel iğneyi tuttun ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “iğneyi altına getir” der. Öğrenci hareketi yaptığında, “aferin çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin”, der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.
6. Uygulamacı, “iğneyi kumaşa batır” der. Öğrenci, hareketi yaptığında “ aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.
7. Uygulamacı, “iğnenin ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.
8. Uygulamacı, “iğneyi çek”. der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.
9. Uygulamacı, “elini götür” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.
10. Uygulamacı, iğneyi kumaşa batır” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.
11. Uygulamacı, “iğnenin ucundan tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.
12. Uygulamacı, “iğneyi çek“der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 6

Uygulamacı, “Teğel yap” diye ana yönergeyi verir.

1. Uygulamacı, “Kumaşı tut” der ve hemen ardından “tut” der. Öğrenci her iki her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttuğunda, “Aferin, çok güzel her iki elinin başparmağı üstte diğerleri altta olacak şekilde kumaşın katlı kısmından tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.
2. Uygulamacı, “getir” der. Öğrenci, kullanmadığı elini, kullandığı elinin yanına getirdiğinde, “ aferin, çok güzel kullanmadığın elini kullandığın elinin yanına getirdin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.
3. Uygulamacı, “çek” der. Öğrenci, kullandığı elini kumaştan çektiğinde “ aferin, kullandığın elini kumaştan çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.
4. Uygulamacı, “Teğel yap” der ve hemen ardından “ fısıltıyla tut” der. Öğrenci, iğneyi tuttuğunda “ aferin çok güzel iğneyi tuttun ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.
5. Uygulamacı, “getir” der. Öğrenci hareketi yaptığında, “aferin çok güzel iğnenin ucunu kumaşın katlı kısmının altına getirdin”, der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.
6. Uygulamacı, “batır” der. Öğrenci, hareketi yaptığında “ aferin, çok güzel iğneyi aşağıdan yukarı doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.
7. Uygulamacı, “tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “ çek”. der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

9.Uygulamacı, “götür” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel kullanmadığın elini geriye doğru götürdün” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

10.Uygulamacı, “batır” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin sivri ucunu yukarıdan aşağıya doğru kumaşa batırdın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “tut” der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğnenin kumaştan çıkan sivri ucundan tuttun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “ çek“der. Öğrenci hareketi yaptığında “ aferin çok güzel, iğneyi ipin sonuna kadar çektin” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

Bağımsız Olarak Sunulan Öğretim Süreci

Öğretim Süreci 7

Öğretmen becerinin bütünüyle ilgili ana yönergeyi verir “teğel yap” der. Öğrencinin, bağımsız olarak teğel yapmasını ister. Öğrenci, bağımsız olarak teğel yaptığında, “aferin, sen çok güzel teğel yaptın” der. Eğer öğrenci, beceri basamaklarından birini gerçekleştiremezse, ilgili basamakta verilen bir önceki ipucuyla bağımsız olarak yapma arasındaki bir sözel ipucuna (fısıltı) dönülür.

EK 12-2

HAZIR ÇORBA PİŞİRME BECERİSİ ÖĞRETİM ÜNİTESİ

İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Sürecine Yönelik Hazır

Çorba Pişirme Becerisi Öğretim Amaçları

Uzun Dönemli : Öğrenci, üç değerlendirmenin üçünde bağımsız olarak hazır çorba pişirir.

Kısa Dönemli Amaç 1: Öğrenci, model olunduğunda her defasında hazır çorba pişirir.

Öğretim Amaçları:

I. Aşama: Beceri basamağının tamamının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağının söylenmesi.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, tam model olunduğunda musluğu açar
2. Öğrenci, tam model olunduğunda tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, tam model olunduğunda bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, tam model olunduğunda musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, tam model olunduğunda çorba paketini açar
6. Öğrenci, tam model olunduğunda paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, tam model olunduğunda boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, tam model olunduğunda ocağı yakar
9. Öğrenci, tam model olunduğunda tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, tam model olunduğunda kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, tam model olunduğunda kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, tam model olunduğunda ocağı kapatır

II. Aşama: Beceri basamağının yarıya yakınının açıklanarak yapılması ve ne yapılacağını söylenmesi.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda musluğu açar
2. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda çorba paketini açar
6. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda ocağı yakar
9. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, hareketin yarısına model olunduğunda ocağı kapatır

III. Aşama: Beceri basamağının açıklanarak, hareketin başlatılması, devamının yapılmaması ve ne yapılacağına söylenmesi.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, musluk açılacakmış gibi yapıldığında musluğu açar
2. Öğrenci, tencereye su doldurulacakmış gibi yapıldığında 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, bardak tezgaha koyulacakmış gibi yapıldığında bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, musluk kapatılacakmış gibi yapıldığında musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, çorba paketi açılacakmış gibi yapıldığında çorba paketini açar
6. Öğrenci, paket tencereye boşaltılacakmış gibi yapıldığında paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, boş paket tezgaha konulacakmış gibi yapıldığında boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, ocak yakılacakmış gibi yapıldığında ocağı yakar
9. Öğrenci, tencere ocağın üstüne konulacakmış gibi yapıldığında tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, kaşıkla çorba karıştırılacakmış gibi yapıldığında kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, kaşık tezgaha bırakılacakmış gibi yapıldığında kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, ocak kapatılacakmış gibi yapıldığında ocağı kapatır

Kısa Dönemli Amaç 2: Öğrenci, sözel ipucu verildiğinde hazır çorba pişirir.

Öğretim Amaçları:

I. Aşama : Beceri basamağının tümünün sözle ifade edilmesi.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde musluğu açar
2. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde çorba paketini açar
6. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde ocağı yakar
9. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, beceri basamağının tamamı sözel olarak ifade edildiğinde ocağı kapatır

II. Aşama : Beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadenin verilmesi.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, musluğu açar
2. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, çorba paketini açar
6. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, her defasında ocağı yakar
9. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, her defasında tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, her defasında kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, her defasında kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, beceri basamağındaki nesne ve eylemi içeren sözlü ifadeye yer verildiğinde, her defasında ocağı kapatır

III. Aşama: Beceri basamağındaki eylem ifadesinin verilmesi.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde musluğu açar
2. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde çorba paketini açar
6. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde ocağı yakar
9. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, beceri basamağındaki eylem ifadesine yer verildiğinde ocağı kapatır

Kısa Dönemli Amaç 3: Öğrenci bağımsız olarak hazır çorba pişirir.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, bağımsız olarak musluğu açar
2. Öğrenci, bağımsız olarak tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, bağımsız olarak bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, bağımsız olarak musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, bağımsız olarak çorba paketini açar
6. Öğrenci, bağımsız olarak paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, bağımsız olarak boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, bağımsız olarak ocağı yakar
9. Öğrenci, bağımsız olarak tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, bağımsız olarak kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, bağımsız olarak kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, bağımsız olarak ocağı kapatır

Hazır Çorba Pişirme Becerisi Model Olma İpuçları Kullanma Yönergesi

Bildirim No	ANA YÖNERGE ÇORBA PİŞİR Model olma ipuçları
1.	Tencereye su doldur
1. Musluğu aç	Uygulamacı “bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der.
2.Tencereye beş bardak su doldur	Uygulamacı “bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der.
3. Bardağı tezgaha koy	Uygulamacı “bak ben bardağı tezgaha koyuyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der.
4. Musluğu kapat	Uygulamacı “bak ben musluğu kapatıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. Ancak musluk tek olduğu için hemen açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat” der.
2.	Çorba paketini tencereye boşalt
5.Çorba paketini aç	Uygulamacı “bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der.
6.Paketi tencereye boşalt	Uygulamacı “bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ” der.
7.Boş paketi tezgaha koy	Uygulamacı “bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der.
3.	Çorbayı kaynat
8.Ocağı yak	Uygulamacı “bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der.
9.Tencereyi ocağın üstüne koy	Uygulamacı “bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar . Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy” der.
10.Kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırır	Uygulamacı “bak ben kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynatıncaya kadar karıştır” der.
11.Kaşığı tezgaha bırak	Uygulamacı “bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.” der.
12.Ocağı kapat	Uygulamacı “bak ben ocağı kapatıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.

Hazır Çorba Pişirme Becerisi Sözel İpuçları

Bildirim No	ANA YÖNERGE ÇORBA PİŞİR Sözel ipuçları
1.	Tencereye su doldur
1.	Musluğu aç
2.	Tencereye 5 bardak su doldur
3.	Bardağı tezgaha koy
4.	Musluğu kapat
2.	Çorba paketini tencereye boşalt
5.	Çorba paketini aç
6.	Paketi tencereye boşalt
7.	Boş paketi tezgaha koy
3.	Çorbayı kaynatır
8.	Ocağı yak
9.	Tencereyi ocağın üstüne koy
10.	Kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştır
11.	Kaşığı tezgaha bırak
12.	Ocağı kapat

İPUCUNUN SİSTEMATİK OLARAK GERİ ÇEKİLMESİ İŞLEM SÜRECİ ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: Model olma

Kullanılacak araçlar:

* 2 adet iki gözü olan elektrikli ocak

* 2 adet tencere

* 5-6 paket hazır çorba

*2 tahta kaşık

*2 su bardağı

b)Öğretime Hazırlık: Öğrenci mutfakta tezgahın önündedir. Uygulayıcı, öğrencinin kullandığı eli tarafında yer alacak şekilde yanında durmaktadır. Tezgahın üzerinde, öğrencinin kullandığı eli tarafında çorba paketi, kaşık ve su bardağı bulunmaktadır. Tencere ise önündedir. Öğrenci tezgahın önünde durduğunda ocak (elektrikli) ve tek bir musluk sol tarafında, yer almaktadır. Aynı şekilde uygulayıcının önünde de çorba paketi, kaşık ve su bardağı ve tencere bulunmaktadır. İlerleme kayıt çizelgesi, uygulayıcının rahatça işaretleyebileceği ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne veya kişi bulundurulmaz.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek “ bugün seninle çorba pişireceğiz. Çalışmamız sırasında sen den uymanı istediğim bazı kurallar var . Bunlar “ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin ve beni sessizce dinleyeceksin, ben yaparken bana bakıp izleyeceksin. Bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda” diyerek öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları söyler. Daha sonra öğrenciden önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, uygulamacı öğrenciye “Hazırsan çalışmamıza başlayalım . Hazır mısın?” der ve öğrenciden sözel yada jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt bekler. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanır.

Model Olma İpucuyla Sunulan Öğretim Süreçleri

- Öğretim sürecinde, uygulamacı temel beceri basamaklarında önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunmuştur.

Öğretim Süreci 1

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Tencereye su doldur ” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der. Öğrenci, musluğu açtığına “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum“ derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben musluğu kapatıyorum “derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. Ancak musluk tek olduğu için hemen açar.Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel musluğu kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “Çorba paketini tencereye boşalt” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”,diyerek “ Bak ben çorba paketini açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba

paketini aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6.Uygulamacı, “Dur ve beni izle” diyerek “Bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7.Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der.

8. Uygulamacı, “Çorbayı kaynat” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”,diyerek “ Bak ben ocağı yakıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben tencereyi ocağın üstüne koyuyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koyar . Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın üstüne koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştır der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırdın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”,diyerek “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der.

12. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”,diyerek “Bak ben ocağı kapatıyorum ” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 2

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Tencereye su doldur ” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben musluğu açıyorum” derken musluğun başından tutar ancak açmaz ve “şimdi sen de musluğu aç” der. Öğrenci, musluğu açtığında “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken tencereye bir bardak su doldurur ve “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum“ derken bardağı tezgaha yaklaştırır ancak koymaz ve “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben musluğu kapatıyorum “derken musluğun başından tutar ancak kapatmaz ve “şimdi sen de musluğu kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “Çorba paketini tencereye boşalt” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”,diyerek “ Bak ben çorba paketini açıyorum” derken çorba paketinin köşesinden tutarak yırtacakmış gibi bir miktar ellerini hareket ettirir ancak yırtmaz ve “şimdi sen de çorba paketini aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “Dur ve beni izle” diyerek “Bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken çorba paketini tencerenin üstüne doğru eğer ancak boşaltmaz ve “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7.Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken boş paketi tezgaha yaklaştırır ancak koymaz ve “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “Çorbayı kaynat” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”,diyerek “ Bak ben ocağı yakıyorum” derken ocağın düğmesini hafifçe açma yönünde çevirir ancak yakmaz ve öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben tencereyi ocağın üstüne koyuyorum.” derken tencereyi ocağın üstüne yaklaştırır ancak koymaz. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın üstüne koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırıyorum” derken kaşığı çorbanın içine sokar ancak karıştırmaz ve “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırıyorsun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”,diyerek “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken kaşığı tezgaha yaklaştırır ancak bırakmaz ve öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”,diyerek “Bak ben ocağı kapatıyorum ” derken ocağın düğmesini hafifçe kapama yönünde çevirir ancak kapatmaz ve öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 3

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Tencereye su doldur ” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle” diyerek, “Bak ben musluğu açıyorum” derken elini musluğa doğru uzatır ancak tutmaz ve “şimdi sen de musluğu aç” der. Öğrenci, musluğu açtığında “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “Dur ve beni izle”, “Bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken bardağı musluğun altına doğru götürür ancak doldurmaz ve “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben bardağı tezgaha koyuyorum“ derken bardağı tezgaha doğru hareket ettirir ancak yaklaştırmaz ve “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel bardağı

tezgaha koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, “Bak ben musluğu kapatıyorum “derken elini musluğa doğru uzatır ancak yaklaştırmaz ve “şimdi sen de musluğu kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “Çorba paketini tencereye boşalt” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”,diyerek “ Bak ben çorba paketini açıyorum” derken çorba paketinin köşesinden tutar ancak ellerini hareket ettirmez ve “şimdi sen de çorba paketini aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “Dur ve beni izle” diyerek “Bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken çorba paketini tencerenin üstüne getirir ancak tencerenin içine doğru eğmez ve “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7.Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” derken boş paketi tezgaha doğru hareket ettirir ancak yaklaştırmaz ve “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “Çorbayı kaynat” der ve hemen ardından “ dur ve beni izle”,diyerek “Bak ben ocağı yakıyorum” derken ocağın düğmesini tutar ancak çevirmez ve “şimdi sen de ocağı yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben tencereyi ocağın üstüne koyuyorum.” derken tencereyi ocağın üstüne doğru hareket ettirir ancak yaklaştırmaz

ve “şimdi sen de tencereyi ocağın üstüne koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”, diyerek, “Bak ben kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırıyorum” derken kaşığı tencereni üstüne getirir ancak içine sokmaz ve “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırıyorsun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”,diyerek “Bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken kaşığı tezgaha doğru hareket ettirir ancak yaklaştırmaz ve “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “ Dur ve beni izle”,diyerek “Bak ben ocağı kapatıyorum ” derken ocağın düğmesini tutar ancak çevirmez ve “şimdi sen de ocağı kapat” der.Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde model olunur ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

Sözel İpucuyla Sunulan Öğretim Süreçleri

- Öğretim sürecinde, uygulamacı temel beceri basamaklarında önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için sözel ipucunu sunmuştur.

Öğretim Süreci 4

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Tencereye su doldur ” der ve hemen ardından “musluğu aç” der. Öğrenci, musluğu açtığında “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “tencereye beş bardak su doldur der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der. Öğrenci yanlış tepkiye

yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “bardağı tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “musluğu kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “Çorba paketini tencereye boşalt” der ve hemen ardından “çorba paketini aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “çorba paketini tencereye boşalt ”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7. Uygulamacı, “boş paketi tezgaha koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “Çorbayı kaynat” der ve hemen ardından “ocağı yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “tencereyi ocağın üstüne koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar

karıştırıyorsun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “kaşığı tezgaha bırak.” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “ocağı kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 5

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1. Uygulamacı, “Tencereye su doldur ” der ve hemen ardından “aç” der. Öğrenci, musluğu açtığıında “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “su doldur der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “bardağı koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel musluğu kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “Çorba paketini tencereye boşalt” der ve hemen ardından “paketi aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “paketi boşalt ” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da

tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7. Uygulamacı, “paketi koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “Çorbayı kaynat” der ve hemen ardından “yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “tencereyi koy”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “çorbayı karıştır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırıyorsun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “kaşığı bırak.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “kapat” der .Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

Öğretim Süreci 6

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Tencereye su doldur ” der ve hemen ardından “fısıltıyla aç” der. Öğrenci, musluğu açtığında “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

2. Uygulamacı, “doldur” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel tencereye beş bardak su doldurdun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz

kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

3. Uygulamacı, “koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel bardağı tezgaha koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

4. Uygulamacı, “fısıltıyla kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel musluğu kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

5. Uygulamacı, “Çorba paketini tencereye boşalt” der ve hemen ardından “aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini açtın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

6. Uygulamacı, “boşalt ”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel çorba paketini tencereye boşalttın ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

7. Uygulamacı, “koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel boş paketi tezgaha koydun ”der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

8. Uygulamacı, “Çorbayı kaynat” der ve hemen ardından “fısıltıyla yak” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde “Aferin, çok güzel ocağı yaktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

9. Uygulamacı, “koy” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel tencereyi ocağın üstüne koydun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

10. Uygulamacı, “karıştır” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğinde, “Aferin, çok güzel kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırıyorsun” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğinde hemen pekiştirilir.

11. Uygulamacı, “bırak.”der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel kaşığı tezgaha bıraktın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

12. Uygulamacı, “ fısıltıyla kapat” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde “Aferin, çok güzel ocağı kapattın” der. Öğrenci yanlış tepkiye yönelir ya da tepkisiz kalırsa tekrar aynı şekilde sözel ipucu verilir ve doğru tepki verdiğiğinde hemen pekiştirilir.

Bağımsız Olarak Sunulan Öğretim Süreci

Öğretim Süreci 7

Öğretmen becerinin bütünüyle ilgili ana yönergeyi verir “ çorba pişir” der. Öğrencinin, bağımsız olarak çorba pişirmesini ister. Öğrenci, bağımsız olarak çorba pişirdiğinde, “aferin, sen çok güzel çorba pişirdin” der. Eğer öğrenci, beceri basamaklarından birini gerçekleştiremezse, ilgili basamakta verilen bir önceki ipucuyla bağımsız olarak yapma arasındaki bir sözel ipucuna (fısıltı) dönülür.