



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBEVEYNLERİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN
ÇOCUKLARINA ETKİNLİK ÇİZELGELERİ İLE CİNSEL
GELİŞİME İLİŞKİN HİJYEN BECERİLERİNİ ÖĞRETMELERİ
İÇİN SUNULAN KOÇLUK

EMİNE ARVAS

İzmir
2023

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EBEVEYNLERİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN
ÇOCUKLARINA ETKİNLİK ÇİZELGELERİ İLE CİNSEL
GELİŞİME İLİŞKİN HİJYEN BECERİLERİNİ ÖĞRETMELERİ
İÇİN SUNULAN KOÇLUK**

EMİNE ARVAS

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Füsun ÜNAL

İzmir
2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ebeveynlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleri İle Cinsel Gelişime İlişkin Hijyen Becerilerini Öğretmeleri İçin Sunulan Koçluk” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve intihal içermediğini beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

14/08/2023

Emine ARVAS

Tarih: 11/09./2023

Tez Başlığı:

Ebeveynlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleri İle Cinsel Gelişime İlişkin Hijyen Becerilerini Öğretmeleri İçin Sunulan Koçluk

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **98** sayfalık kısmına ilişkin, **11/09/2023** tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %9 dur**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) x

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) □

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. x	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. □	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : **Emine ARVAS**
Öğrenci No : **20230101000000000000**
Anabilim Dalı : **Özel Eğitim Anabilim Dalı**
Programı : **Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans**
Statüsü : ☒ Yüksek Lisans x ☐ Doktora □

ÖĞRENCİ

Emine ARVAS
(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

11/09./2023

DANIŞMAN

Dr. Öğr.Üyesi Füsun ÜNAL
(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

11/09./2023

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.
- 2: Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine başvurunuz.
- 3: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin çıktılmasını ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 4: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans yolculuğumun her anında yanımda olan, desteklerini esirgemeyen ve bana çok şey katmış olan çok değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Füsün ÜNAL'a çok teşekkür ederim. Sizi tanımak benim için büyük bir şanstı.

Emek vererek tezimi okuyan ve değerli görüşlerini sunan, tezimin son halini almasında katkı sağlayan jüri üyeleri Prof. Dr. Safiye Sunay YILDIRIM DOĞRU ve Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir Emre KIYAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimimde emekleri olan tüm Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı hocalarıma, hazırladığım el kitaplarına değerli görüşlerini sunan, çalışmamı güzelleştiren Öğr. Gör. Dr. Hanife Ece UĞURLU ve Doç. Dr. Özlem TOPER hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimime başlamama vesile olan ve yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini esirgememiş olan Umut GÜLTEKİN hocama teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca beni destekleyen ve bana inanan, bu yolda maddi manevi katkılarını hiçbir zaman esirgemeyen okulumun idari kadrosuna ve mesai arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim, iyi ki varsınız.

Çalışmanın uygulama aşamasında yer alan, desteklerini fazlaca hissettiğim arkadaşım Serhat KOCABIYIK ve öğrencim Ezgi ÖZDEMİR'e gönülden teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve siz birbirinden kıymetli öğrenci ve velilerim...Siz olmasaydınız bu çalışma da olmazdı. Benden daha çok bu çalışmaya emek vermiş fedakar velilerime ve güzel çocuklarıma her şey için minnettarım.

Bana çalışma azmini ve erdemini aşıl原因 CEYLAN ailesine ve yaşadığım yoğunluklarda anlayışını ve desteğini esirgemeyen ARVAS ailesine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimime en yakından şahitlik eden, tüm stresli hallerime ve yoğunluğuma katlanan, her zaman desteğini hissettirmiş, beni benden hep daha önce düşünen sevgili eşim Mehmet Veysel ARVAS iyi ki varsın...

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	vi
ÖZET	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç ve Önem	3
1.3. Problem Cümlesi	5
1.3.1. Katılımcı Ebeveynlere Dair Problem Cümleleri	5
1.3.2. Katılımcı Çocuklara Dair Problem Cümleleri	5
1.3.3. Sosyal Geçerliğe Dair Problem Cümleleri	6
1.4. Tanımlar ve Kısaltmalar	6
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Cinsel Gelişim ve Kuramlar	7
2.2. Zihinsel Yetersizlik ve Cinsel Gelişim	13
2.3. Cinsel Eğitim	16
2.3.1. Cinsel Eğitimin İçeriği	17
2.3.2. Cinsel Eğitim Sürecinde Ebeveynler.....	21
2.4. Koçluk	23
2.4.1. Koç ve Koçluk Kavramı.....	23
2.4.2. Ebeveyn Koçluğu	24
2.5. Etkinlik Çizelgeleri.....	26
2.5.1. Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması	27
2.5.2. Etkinlik Çizelgelerinin Uygulanması	28
2.6. Beceri Öğretimine İlişkin Etkinlik Çizelgeleri ile Öğretim Yöntemi Çalışmaları	29

BÖLÜM III	36
YÖNTEM	36
3.1. Katılımcılar	36
3.1.1. Ebeveynler.....	36
3.1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler	38
3.1.3. Araştırmacı.....	41
3.1.4. Modeller	42
3.1.5. Gözlemci	42
3.2. Ortam	43
3.2.1. Ebeveynlerle Yapılan Çalışmaların Gerçekleştirildiği Ortamlar.....	43
3.2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerle Yapılan Çalışmaların Gerçekleştirildiği Ortamlar	44
3.3. Araç-Gereçler	44
3.3.1. Veri Kayıt Formları.....	45
3.3.2. Ebeveyn Eğitimi Sırasında Kullanılan Araç-Gereçler	47
3.3.3. Deney Sürecinde Kullanılan Araç-Gereçler.....	48
3.4. Araştırma Modeli.....	49
3.4.1. Araştırmanın İç ve Dış Geçerliği.....	50
3.5. Bağımsız Değişken	51
3.5.1. Ebeveynler için Bağımsız Değişkenler	51
3.5.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler için Bağımsız Değişkenler	53
3.6. Bağımlı Değişken	53
3.6.1. Ebeveynler için Bağımlı Değişkenler.....	54
3.6.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler için Bağımlı Değişkenler	56
3.7. Genel Süreç.....	56
3.7.1. Pilot Çalışma	56
3.7.2. Deney Süreci Aşaması	59
3.8. Verilerin Toplanması.....	65
3.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması	65
3.8.2. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması	66

3.8.3. Güvenirlik Verilerinin Toplanması	66
3.9. Verilerin Analizi	67
3.9.1. Etkililik Verilerinin Analizi	67
3.9.2. Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi	67
3.9.3. Güvenirlik Verilerinin Analizi	68
BÖLÜM IV	71
BULGULAR.....	71
4.1. Koçluk Uygulamasının Ebeveynler Üzerindeki Etkililik Bulguları	71
4.1.1. Ebeveynlerin Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Becerisine İlişkin Etkililik Bulguları	71
4.1.2. Ebeveynlerin Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Sunma Becerilerine İlişkin Etkililik Bulguları.....	73
4.2. Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Yönteminin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler Üzerindeki Etkililik Bulguları	76
4.2.1. Hijyen Becerilerine İlişkin Etkililik Bulguları	76
4.2.2. Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerilerine İlişkin Etkililik Bulguları.....	78
4.2.3. Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Genelleme Bulguları	80
4.3. Sosyal Geçerlik Bulguları.....	80
4.3.1. Ebeveyn Sosyal Geçerlik Bulguları	81
4.3.2. Öğretmen Sosyal Geçerlik Bulguları	84
BÖLÜM V	88
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
5.1. Tartışma ve Sonuç	88
5.2. Sınırlılıklar	92
5.3. Öneriler.....	92
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	93
5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	93
KAYNAKÇA.....	94
EKLER.....	118

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Etkinlik çizelgeleri öğretim yöntemi ilgili araştırmalar	33
Tablo2 Katılımcı ebeveynlere ilişkin bilgiler.....	38
Tablo 3 Zihinsel yetersizliği olan bireylerin özellikleri	42
Tablo 4 Çalışmada kullanılan ortamlar	44
Tablo 5 Araştırmada kullanılan veri kayıt formları	46
Tablo 6 El kitaplarının içeriği	47
Tablo 7 Ebeveynlerden deney sürecinde beklenen davranışlar	54
Tablo 8 Yasemin Hanım için hedeflenen davranışa ilişkin bilgiler	57
Tablo 9 Eylül için hedeflenen davranışa ilişkin bilgiler	57
Tablo 10 Ebeveynlerin ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin hedeflenen davranışlarına ilişkin bilgiler.....	59
Tablo 11 Katılımcı ebeveynlere ilişkin gözlemciler arası güvenirlik verileri.....	68
Tablo 12 Çizelge takip etme becerileri gözlemciler arası güvenirlik verileri.....	69
Tablo 13 Hijyen becerileri gözlemciler arası güvenirlik verileri	69
Tablo 14 Katılımcı ebeveynler yoklama oturumları uygulama güvenirliği verileri ..	70
Tablo 15 Ebeveyn sosyal geçerlik formu kapalı uçlu sorular	82
Tablo 16 Öğretmen sosyal geçerlik formu kapalı uçlu sorular	85

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Koçluk süreci uygulama akışı.....	53
Şekil 2. Araştırma uygulama şeması.....	60
Şekil 3. Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerisi ön test-son test verileri.....	72
Şekil 4. Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerisi genelleme ön test-son test verileri.....	73
Şekil 5. Ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma performans grafikleri.....	75
Şekil 6. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin performans grafiği.....	79
Şekil 7. Zihinsel yetersizliği olan katılımcıların etkinlik çizelgesi takip etme genelleme ön test-son test grafiği.....	81

ÖZET

EBEVEYNLERİN ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARINA ETKİNLİK ÇİZELGELERİ İLE CİNSEL GELİŞİME İLİŞKİN HİJYEN BECERİLERİNİ ÖĞRETMELERİ İÇİN SUNULAN KOÇLUK

Bu çalışmanın temel amacı koçluk uygulamasının ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim becerileri ve ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemiyle sunduğu öğretimin zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinsel gelişime ilişkin hijyen becerilerini öğrenmesi üzerindeki etkililiğinin araştırılmasıdır. Ayrıca çalışma sonrası katılımcı ebeveynlerden ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğretmenlerinden sosyal geçerlik verileri toplanmıştır.

Araştırma tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinde desenlenmiştir. Araştırmaya yaşları 14-17 arasında değişen orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan üç birey ve üç ebeveyn katılmıştır. Çalışma zihinsel yetersizliği olan bireylerin devam ettiği özel eğitim okulunda gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bulgularına göre ebeveynler koçluk desteği ile etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini uygulayabilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler ebeveynleri tarafından sunulan öğretim ile hijyen becerilerini edinmişlerdir. Ebeveyn katılımcılar ve zihinsel yetersizliği olan katılımcılar uygulama bittikten 1, 3 ve 5 hafta sonra edindikleri becerileri koruyabilmişlerdir. Ebeveyn katılımcılar edindikleri etkinlik çizelgesi hazırlama becerisini farklı beceriye, zihinsel yetersizliği olan bireyler edindikleri etkinlik çizelgesi takip becerilerini farklı beceri, ortam ve kişiye genelleylebilmişlerdir. Çalışmanın sosyal geçerlilik verileri, zihinsel yetersizliği olan çocukların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin koçluk desteğine dayalı etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemine dayalı hazırlanan çalışmaya ilişkin olumlu görüş, bildirdiklerini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Cinsel eğitim, etkinlik çizelgeleriyle öğretim, zihinsel yetersizlik, hijyen becerileri, koçluk

ABSTRACT

COACHING PARENTS TO USE ACTIVITY SCHEDULES TO TEACH HYGIENE SKILLS RELATED TO SEXUAL DEVELOPMENT TO THEIR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

The main purpose of this study is to investigate the effectiveness of coaching practice on parents' teaching skills with activity schedules and the effectiveness of teaching provided by parents with teaching method with activity schedules on learning hygiene skills related to sexual development of individuals with intellectual disabilities. In addition, social validity data were collected from participant parents and teachers of individuals with intellectual disabilities after the study.

The study was designed in a single-subject research model with multiple probe between participants. Three individuals with moderate intellectual disabilities aged between 14-17 years and three parents participated in the study. The study was conducted at a special education school attended by individuals with intellectual disabilities.

According to the findings of the study, parents were able to apply the teaching method with activity schedules with coaching support. Individuals with intellectual disabilities acquired hygiene skills with the teaching provided by their parents. Parent participants and participants with intellectual disabilities were able to maintain their acquired skills 1, 3 and 5 weeks after the end of the intervention. Parent participants were able to generalize the activity schedule preparation skills they acquired to different skills, and individuals with intellectual disabilities were able to generalize the activity schedule follow-up skills they acquired to different skills, settings, and individuals. The social validity data of the study show that parents and teachers of children with intellectual disabilities reported positive opinions about the study prepared based on the method of teaching with activity schedules based on coaching support.

Keywords: Sex education, teaching with activity schedules, intellectual disabilities, hygiene skills, coaching

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Cinsel gelişim anne karnında bireyin cinsiyetinin belirlenmesiyle başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir. İnsanın cinsel gelişimi dönemlere ayrılarak incelenmiştir. Cinsel gelişim dönemlerinin her birinde birey fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal değişimler yaşamaktadır. Bireyin bu değişimlere uyum sağlayıp, gelişim dönemlerini sağlıklı bir şekilde atlatıp erişkin bir birey haline gelebilmesi için cinsel eğitime ihtiyaç vardır (Çakmak ve Çakmak 2019; Gümüşkaya, 2022; Gürbüz ve Eratay, 2020; Yelken, 1996).

Cinsel eğitim tüm bireylerin ihtiyacı ve hakkıdır. Normal gelişim gösteren bireyler gibi zihinsel yetersizliği olan bireylerin de cinsel eğitim alma hakkı vardır. Normal gelişim gösteren bireyler birçok beceriyi gözlem ve taklit yoluyla öğrenebilirken, zihinsel yetersizliği olan bireyler birtakım zorluklarla karşı karşıya kalırlar. Söz konusu cinsel gelişim olduğunda durum daha da karmaşık bir hal almaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler normal gelişim gösteren bireylerle benzer sıralamada cinsel gelişim dönemlerinden geçerler. Cinsel gelişim dönemlerinde yaşanan değişimler beraberinde bireye sorumluluklar da yüklemektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler bu sorumlulukları yerine getirebilmek için cinsel eğitime ihtiyaç duyarlar (Boehning, 2006; Gürbüz ve Eratay, 2020; Sungur, 1998; World Sexual Health, 2014; Yıldırım Doğru, 2006; Yıldız, 2020). Cinsel eğitim kapsamlı bir alandır. Cinsel eğitim program içerikleri ülkelere ve kültürlere göre çeşitlilik göstermektedir. Ortak konulara bakıldığında ise değişen ve gelişen bedene uyum sağlama, olumlu cinsel kimlik geliştirme, uygun cinsel davranışlar ortaya koyma, gebelik ve gebelikten korunma, cinsel sağlık ve hastalıklardan korunma, evlenme, evlilik gibi konuları içerdiği görülmektedir (Çakmak ve Çakmak, 2019; Wolfe ve Blanchet, 2003).

Biyolojik, psikolojik, fiziksel, sosyal, kültürel, ekonomik vb. birçok boyutu olan cinsellik, insan yaşamını birçok açıdan etkiler. İnsan yaşamında gerekli becerileri tanımlayan bağımsız yaşam becerileri, cinsel eğitim alanında çalışılan özbakım becerileri, sağlık becerileri, güvenlik becerileri, kişilerarası beceriler gibi birçok beceriyi kapsamaktadır. Bireyin bulunduğu cinsel gelişim dönemine göre bu becerilere olan ihtiyaç düzeyi farklılaşmaktadır. Cinsel eğitim, içinde bulunulan cinsel gelişim dönemine yönelik bireyin ihtiyaçlarına uygun ve yeterli düzeyde planlanıp sunulması gereken bir süreçtir. Yetişkinliğe geçişte son basamak olan ergenlik dönemi, 12-18 yaş arasını kapsayan, bedensel uyum

problemlerinin ve duygusal çalkantıların yaşandığı bir cinsel gelişim dönemidir. Ergen bireyin yaşadığı değişimler beraberinde birçok bilgi ve beceri gereksinimini zorunlu kılmaktadır. Ergenlik döneminde önemi artan becerilerden biri de gelişen ve değişen bedene uyum sağlama içerisinde yer alan hijyen becerileridir. Hijyen becerileri kişisel sağlık, özgüven ve toplumsal uyum için gerekli öz bakım becerileridir. Ergen bireyin yaşadığı hormonal ve fiziksel değişimlerle birlikte ortaya çıkan terlemenin artması, menstrüasyon dönemi, genital bölge ve kol altında oluşan kılınma, gece boşalmaları ve mastürbasyon bu dönemde hijyen becerilerinin ediniminin gerekliliğini artırmaktadır. Yaşamın birçok alanında çevresine bağımlı olan zihinsel yetersizliği olan ergen bireye mahremiyet ve kişisel hijyenin sağlanabilmesi için bireye kendi başına banyo yapma, saç bakımı yapma, vücut tüy temizliği, sakal tıraşı ve menstrüal bakım becerileri öğretilmelidir (Gümüşkaya ve Yıldız, 2022; Güzeyurt, 2020; Melekoğlu, 2019; Wolfe ve Blanchet, 2003).

Cinsellikle ilgili bilgi ve becerilerin öğrenilmesi ilk olarak ailede başlar. Ebeveynler çocuklarının cinselliğe dair tutum ve yargılarının gelişmesinde önemli rol oynayan ilk cinsel eğitim öğretmenleridir. Ebeveynlerin çocuklarına akademik beceriler, günlük yaşam becerileri gibi alanlarda destek sağlaması gerektiği gibi cinsel eğitim alanında da yol gösterici konumda olmaları gerekmektedir. Ebeveynler çocuklarının cinselliğinden sorumludurlar. Ebeveynler çocuklarına cinsel eğitim konusunda bilgi vermeli, bilgi sahibi değilse kendisi için eğitim talebinde bulunmalı, çocuğuna model olmalı ve çocuğuna sunulan eğitime destek olmalıdırlar. Bununla birlikte yapılan çalışmalar ailelerin cinsel eğitim konusunda bilgi ve kaynak eksikliği yaşadığını, bazı ailelerin ise cinsel eğitimi gereksiz gördüğünü ortaya koymaktadır (Çalışandemir vd., 2008; Çifçi Tekinarslan ve Eratay, 2013; Öncü, 2019; Sungur, 1998).

Ebeveynler cinsel eğitim söz konusu olduğunda kendi bilgi ve deneyimlerini çocuklarına aktarmaktadırlar; fakat aktardıkları bu bilgiler yetersiz kalmaktadır. Bu sebeple öncelikle ebeveynlere yeterli ve sağlıklı cinsel eğitim sunulmalıdır. Eğitim sonrası yeterli birikim elde eden ebeveynlerden çocuklarına eğitim vermeleri beklenmelidir (Bilgiç, 2015; Sungur, 1998; Tuğut ve Gölbaşı, 2019). Ebeveynlerin bilgi eksikliğinin giderilmesi, öğrencilerin ped değiştirme, vücut tüy temizliği vb. becerileri edinmesi ve cinsel istismardan korunmaları için ebeveyn eğitim programları düzenlenmelidir. Cinsel eğitimin hangi yöntemle sunulacağı en az cinsel eğitim vermek kadar zordur. Alanyazın incelendiğinde cinsel eğitim sunmada farklı öğretim yöntemlerinin etkililiğinin araştırıldığı sınırlı sayıda çalışma tespit edilmiştir (Akın Bülbül, 2012; Boehning, 2006; Ersoy, 2005; Foxx vd., 1986, Gürbüz ve Eratay, 2020; Kaeser ve O'Neill, 1987; Öncül ve Yücesoy Özkan, 2010; Robinson vd., 1992; Thompson ve Beail, 2002).

Günümüzde yetişkinlerin bilgi ve becerilerini artırma konusunda güncel olan konulardan biri olan koçluk, ebeveyn eğitiminde de kullanılmaktadır. Ebeveyn koçluğu ebeveynler ve çocuklar için çift taraflı yarar sağlayan uygulamalardan biridir (Akbulut, 2019; Bahçalı, 2020; Bilmez, 2020; Fettig vd., 2015; Gıcı-Vatansever, 2018; Lequia vd., 2013). Koçluk uygulamasının bilimsel dayanaklı bir uygulama ile sunulması gerekmektedir. Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemidir (Çuhadar, 2008; Uçar Rasmussen, 2021). Alanyazın tarandığında zihinsel yetersizliği olan bireyler ve aileleriyle yapılan cinsel eğitim çalışmalarının birçoğunun görüş ve gereksinim belirleme üzerine olduğu görülmüştür (Bilgiç, 2015; Donat Bacıoğlu ve Tezel, 2020; Mandan Sürücü, 2009). Cinsel eğitimde sınırlı sayıda öğretim çalışmasına rastlanmasına rağmen, ebeveyn koçluğu ile sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin cinsel eğitime ilişkin hijyen becerileri üzerinde etkililiğinin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmadığı için bu çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmanın amacı koçluk desteğiyle ebeveynler tarafından sunulan ergenlik dönemi hijyen becerilerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere kazandırılmasında etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin etkililiğinin araştırılmasıdır. Dolayısıyla çalışma zihinsel yetersizliği olan bireyler, ebeveynler ve alanyazın açısından önem taşımaktadır. Alanyazın incelendiğinde gelişimsel yetersizliği olan bireylerin cinsel eğitimi konusunda çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin cinsel eğitimi ile ilgili ulaşılan çalışmaların ise çoğunluğunun görüş ve gereksinim belirleme üzerine olduğu görülmüştür (Bilgiç, 2015; Donat Bacıoğlu ve Tezel, 2020; Girgin-Büyükbayraktar vd., 2017; Gürol vd., 2014; Kanadlı, 2021; Kök ve Akyüz, 2015; Mandan Sürücü, 2009). Ulusal alanyazında gelişimsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerileri ile ilgili etkililik çalışmalarına sınırlı da olsa rastlanmasına rağmen (Kurtoğlu ve Cavkaytar, 2022; Öncül ve Yücesoy Özkan, 2010; Richman vd., 1986), etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemiyle cinsel eğitime ilişkin hijyen becerilerinin kazandırılmaya çalışıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın özel eğitim alanına etkinlik çizelgeleriyle öğretim, cinsel eğitim ve koçluk konularında katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Hayat boyu devam eden ve hayatın birçok alanına etki eden cinsellik; öz bakım becerileri, öz belirleme becerileri, güvenlik becerileri, kişilerarası beceriler, cinsel beceriler ve sağlık becerileri gibi bağımsız yaşam becerileri ile bağlantılıdır. Bu çalışmada ise gelişimsel

yetersizliği olan bireylere öz bakım becerileriyle ilişkili olan cinsel gelişime ilişkin hijyen becerilerini kazandırmak hedeflenmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ped değişimi, vücut tüy temizliği gibi cinsel eğitim içerisinde yer alan hijyen becerilerini edinmelerinin zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsızlıklarını, özgüvenlerini ve kişisel sağlıklarını artıracığı düşünülmektedir. Hijyen becerileri bireyin topluma uyumu ve kabulü açısından önem teşkil etmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler bu becerileri öğrenme konusunda normal gelişim gösteren akranlarından daha fazla zorluk çekmektedirler (Çakmak ve Çakmak, 2019; Yıldız, 2022). Bu becerilerin öğretimi zihinsel yetersizliği olan bireylerin topluma uyumunu ve kabulünü kolaylaştırırken, normal gelişim gösteren akranlarına yeterlilik olarak yaklaşmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin ebeveynler tarafından sunulması planlanmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsızlığını kazanmasında aile önemli bir etkiye sahiptir. Günümüzde aile katılımı, aile eğitimi ve ebeveyn koçluğu ile ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır (Örneğin, Acar vd., 2017; Aydın ve Cavkaytar, 2020; Bahçalı, 2020; Benson vd., 2018; Bilmez, 2020; Cruz-Torres vd., 2020; Çattık, 2019; Değirmenci, 2018; Olçay Gül, 2012; Pektaş Karabekir, 2021; Penney ve Schwartz, 2019; Radley vd., 2014; Yakın, 2009; Yapıcı, 2019). Fakat ebeveynlere koçluk desteğiyle etkinlik çizelgeleriyle öğretimin sunulduğu ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin ergenlik dönemi hijyen becerileri üzerindeki etkililiğinin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynlerinin çocuklarına öğretim yapma konusunda bilgi eksikliği duyduğu konulardan biri cinsel eğitimidir (Bilgiç, 2015). Dolayısıyla bu çalışma ile öğretim becerilerine sahip olan ebeveynler, çocuklarına hem cinsel eğitim alanında hem de farklı alanlarda beceri öğretimi yapma fırsatına sahip olacaklardır. Bu durum zihinsel yetersizliği olan bireyin farklı beceri alanlarında da yeterliliğinin artmasına olanak sağlayacaktır. Çalışma sonrası ebeveynin çocuğunun eğitimi konusundaki bilgi eksikliği ve kaygısı azalacak, özgüveni artacaktır.

Etkinlik çizelgeleri gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan, etkililiği kanıtlanmış bilimsel dayanaklı uygulamalardan biridir. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin etkililiğinin araştırıldığı çalışmalarda gelişimsel yetersizliği olan bireylere etkinlikle ilgili olma, etkinlik tamamlama ve çizelge takibi öğretimi amaçlanmaktadır (Birkan, 2013; Ünlü, 2020). Etkinlik çizelgeleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde etkinlik çizelgelerinin serbest zaman etkinliklerini yerine getirme, problem davranışları azaltma, rutinleri yerine getirme vb. konularda etkili olduğu ortaya konmuştur (Çuhadar, 2008; Direm, 2019; Göç, 2016; Watson ve Dicarlo, 2016). Alanyazın incelendiğinde etkinlik çizelgeleriyle

öğretim yönteminin kullanıldığı çalışmalarda uygulamacıların genellikle öğretmenler ya da uzmanlar olduğu görülmekte (Örneğin, Akgül, 2010; Arslan, 2017; Kimball vd, 2003; Krych vd., 2005; Sherrow, 2015), ailelerin uygulamacı olarak katıldığı sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmaktadır (Dalgın-Eyiip vd., 2018; Gerencser vd., 2017; Krantz vd, 1993; Uçar Rasmussen, 2021; Ünver, 2019). Ailelere etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemiyle öğretim sunma becerilerinin kazandırılması, aileyi çocuğuna öğretim yapma konusunda motive edecek, farklı beceriler için etkinlik çizelgesi hazırlayıp uygulayabileceklerdir. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemiyle yapılan aile çalışmalarının konuları incelendiğinde cinsel beceri öğretimi ile ilgili olan araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma hem alanyazına katkı sağlayacak hem de zihinsel yetersizliği olan bireylerin aile ve öğretmenleri için etkinlik çizelgelerinin bu alanda kullanılabilir olduğunu gösterecektir.

1.3. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın temel amacı koçluk uygulamasının ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerileri/etkinlik çizelgelerine ilişkin öğretim sunma becerileri üzerindeki etkililiği ve ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemiyle sunduğu öğretimin zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerilerini öğrenmesi üzerindeki etkililiğinin araştırılmasıdır. Bu çerçevede araştırmanın soruları ebeveyne dair, çocuğa dair ve sosyal geçerliğe dair olmak üzere 3 grupta toplanmıştır.

1.3.1. Katılımcı Ebeveynlere Dair Problem Cümleleri

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynlerine sunulan koçluk uygulamaları;

- Ebeveynlerin ergenlik dönemi hijyen becerilerine dair etkinlik çizelgesi hazırlamalarında ve farklı bir beceriye genellemelerinde etkili midir?
- Ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle ergenlik dönemi hijyen becerileri öğretimine dair becerileri kazanmalarında etkili midir?
- Ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle ergenlik dönemi hijyen becerileri öğretiminde etkili olursa; ebeveynler koçluk uygulaması bittikten 1,3,5 hafta sonra edindikleri öğretim becerilerini sergileyebilirler mi?

1.3.2. Katılımcı Çocuklara Dair Problem Cümleleri

Ebeveynler tarafından etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretimler;

- Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ergenlik dönemi hijyen becerilerini edinmelerinde etkili midir?
- Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ergenlik dönemi hijyen becerilerini edindikten 1, 3, 5 hafta sonra sürdürebilmelerinde etkili midir?
- Zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme becerilerini kazanmalarında etkili midir?
- Zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme becerilerini farklı beceri, ortam ve uygulamacıya genellemesinde etkili midir?

1.3.3. Sosyal Geçerliğe Dair Problem Cümleleri

- Çalışmaya katılan ebeveynlerin uygulama hakkındaki görüşleri nelerdir?
- Çalışmaya katılan zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.4. Tanımlar ve Kısaltmalar

Cinsel eğitim, bireyin kendi cinsinin ve karşı cinsin fiziksel ve cinsel özelliklerini öğrenmesi ve ana cinsel güdülerini denetleyebilmesi için gerekli olan davranışları kazandırmaktır (Çakmak ve Çakmak, 2019).

Cinsellik, biyolojik, psikolojik, kültürel, sosyal alan gibi birçok boyutu olan bir bütündür. İnsan cinsel davranışı, biyolojik ve deneyimsel etkilerin bir ürünüdür (Madalyon Klinik, 2022).

Etkinlik çizelgesi, bireyi bir dizi etkinliği yerine getirmeye yönlendiren fotoğraf ya da sözcük setidir (Birkan, 2013).

Gelişimsel yetersizlik, gelişim döneminde başlayan ve yaşam boyu devam eden fiziksel, öğrenme, dil veya davranış alanlarındaki bir bozulmadan kaynaklanan bir grup yetersizliktir (Centers for Disease Control and Prevention, 2023: <https://www.cdc.gov/ncbddd/developmentaldisabilities/facts.html>)

Hijyen, zarar verecek ortamlardan korunmak için yapılacak uygulamalar ve alınan temizlik önlemlerinin tümüdür (Türk Dil Kurumu, 2022).

Koçluk, kişinin kendi performansını artırması, geliştirmesi, öğrenmesi için etkileşimsel bir süreçtir (Starrick, 2005).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Cinsel Gelişim ve Kuramlar

İnsanın gelişiminde sosyal, dil, motor, duygusal gelişim alanı gibi farklı gelişim alanları mevcuttur. Bireyin gelişimi değerlendirilirken mevcut gelişim alanları incelenir. Söz konusu gelişim alanları birbirleriyle etkileşim içerisinde ve bir gelişim alanındaki zorluklar diğer alanları da etkileyebilir. Söz konusu alanlarının birbiriyle uyum içerisinde ve dengeli gelişimi insanın sağlıklı bir birey olması ile doğrudan bağlantılıdır. Gelişim alanlarında bulunan yaşa uygun becerilere sahip olma, bize bireyin sağlıklı bir gelişim gösterdiği hakkında bilgi verirken, gelişim alanının gerektirdiği yeterliliğe sahip olamama bireyin eğitimini planlamada yol gösterici bir unsur olarak karşımıza çıkar (DeLamater ve Friedrich, 2002; Özkan, 2009; Subaşı Yurtçu, 2019).

Bireyi değerlendirirken incelenmesi gereken alanlardan biri de cinsel gelişimdir (Gülbüz ve Eratay, 2020). İnsanın cinsel gelişimi hayatın başlangıcıyla başlayıp, ölümle sona eren bir evredir (DeLamater ve Friedrich, 2002). İnsanın cinsel gelişimi psikoseksüel kuram, psikososyal kuram, bilişsel kuram ve öğrenme kuramları gibi farklı kuramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. İzleyen paragraflarda söz konusu kuramlar detaylı bir şekilde açıklanacaktır.

Psikoseksüel Kuram: Bu kuramda da cinsel gelişim diğer kuramlarda olduğu gibi bireyin cinsel gelişimini ve cinsel gelişim dönemlerinin gerektirdiği ihtiyaç ve sorumlulukları anlamak için dönemlere ayrılmıştır. Bu dönemler sırasıyla anal dönem, oral dönem, fallik dönem, latent dönem, genital dönem olmak üzere beşe ayrılır (Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

İnsanın psikoseksüel gelişimindeki ilk dönem, *oral dönem*dir ve bebeklerin haz bölgeleri arasında ağız bölgesi önemli bir yere sahiptir. Emme, bebeklerin cinsel ilgisini gösterir ve yeterli miktarda ağızda uyarım, bebeklerin bu dönemi sağlıklı geçirmeleri için önemlidir. Emme, anne ile bebek arasındaki temel iletişimi oluşturan bir temastır. Bu dönemde anneleriyle bağ kuran bebekler, oral gereksinimleri düzenli olarak karşılandığında güven duygusu ve anne bağımlılığı geliştirirler (Celiloğlu, 2022; Çakmak ve Çakmak, 2019).

Anal dönemde çocuklar, kaslarını kontrol etmeyi öğrenirler. Bu sayede bu dönemde nesneleri kavrama, yürüme, tuvalet kontrolü öğrenilir. Anal dönemde çocukların haz bölgesi anüs, rektum ve mesanedir. Çocuklar dışkıyı tutup bırakarak anal bölgesinin uyarılmasından

zevk alırlar. Dolayısıyla anal dönemde tuvalet eğitimi ön plana çıkmaktadır. (Çakmak ve Çakmak, 2019; Lantz ve Ray, 2021).

Fallik dönem, çocukların sosyalleşmeye, dış dünyayı tanımaya ve kendilerinin farkına varmaya başladıkları bir dönemdir. Bu süreçte, çocuklar toplumun cinsiyet beklentilerini takip ederler ve cinsiyet rolleri belirlenir. Fallik dönemde birey, cinsiyet farklılıklarını keşfetmeye başlar ve cinsel haz merkezi genital bölgedir. Ayrıca, bu dönemde çocuklar, karşı cinsiyete olan ilgilerini ebeveynlerine yöneltebilirler. Bu durum "Oedipus-Elektra kompleksi" olarak adlandırılır. Oedipus ve Elektra kompleksleri, erkek çocukların annelerine karşı ilgi duyması ve babalarını rakip olarak görüp kıskanması ile kız çocukların babalarına hayranlık duyması ve annelerine kıskançlık duymasıdır. Bu komplekslerin sağlıklı bir şekilde atlatılabilmesi için, çocukların hemcinsi olan ebeveynleriyle özdeşim kurmaları ve rol model olarak benimsemeleri önemlidir. Çocuklar hemcinsleri olan ebeveynleriyle özdeşime girerek cinsel kimliğine kavuşur ve kendi cinsinden anne-babalarını gözlemleyerek cinsel kimliklerini geliştirirler (Çakmak ve Çakmak, 2019; Gümüşkaya ve Erol, 2022).

Gizil dönem olarak da adlandırılan *latent dönem*, sakinlik durgunluk dönemidir. Bu dönemde çocuklar kendi cinsiyet kimliğine bürünmüştür ve daha çok kendi cinsiyetinde olan arkadaşlarıyla sosyalleşmeyi tercih ederler (Delemater ve Friedrich, 2002).

Genital dönem hormonal, fiziksel ve ruhsal değişikliklerin yoğun bir şekilde yaşandığı yetişkinliğe geçiş sürecidir. Cinsel olgunluğa ulaşmanın belirtileri olarak göğüslerde büyüme, sakal çıkması, vücutta tüylenmeler, boy uzaması, âdet kanaması ve meni gelmesi gibi gelişmeler bu dönemde meydana gelmeye başlar (DeLamater ve Friedrich, 2002). Bedeninde meydana gelen değişikliklere uyum sağlamaya çalışan bireyde öfke, özgüvensizlik, toplumsal normları kabul etmeme gibi problemler görülebilir. Ebeveynler bu dönemde çocuklarını anlamakta zorluk çekebilirler, birey ile ebeveynleri arasında çatışmalar yaşanabilir (Çifçi Tekinarslan ve Eratay, 2013). Birey bu dönemde ailesine yabancılaşabilir. Genital dönemde karşı cinsle romantik ilişkiler yaşama isteği ortaya çıkar. Bireyin cinsellikle ilgili konulara ilgisi artar, cinsiyet rolleri belirginleşir. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde geçiren bireyler daha özgüvenli kadınlar, erkekler olarak toplumda yerini alabilir. Bu dönemde baskılanan birey ise sağlıklı gelişim gösteremeyebilir. Cinsiyet rolleri konusunda karmaşa yaşayabilirler. Çevresel etkiler cinsel sapma ve bozukluklara sebep olabilir. Bireyin cinselliği hayat boyu sürmesine rağmen cinsel yaşamın başlangıcı ergenlik dönemine denk geldiği için bu dönem insan yaşamında kritik bir öneme sahiptir. Bu sebeple ergenlik döneminde bireye sunulan destek çok değerlidir (Özkan, 2009; Yıldız, 2019; Yurdakul, 1999).

Psikososyal Kuram: Psikososyal Kuram gelişim alanlarında biyolojik unsurlardan ziyade sosyal ve kültürel unsurlara vurgu yapan Erikson tarafından geliştirilmiştir. Erikson, gelişimin hayat boyu devam ettiğini savunmuştur. Erikson insan gelişimini sekiz evreye ayırmış ve her bir evrede olumlu ve olumsuz iki duygunun hakim olacağını ve her dönemde kendine özgü çatışmalar yaşandığını öne sürmüştür (Aydın, 2008; Berzoff, 2011; Çakmak ve Çakmak, 2019; Senemoğlu, 2010; Subaşı Yurtçu, 2019).

Temel güvene karşı güvensizlik dönemi insan yaşamının 0-1 yaş arasını kapsar. Bebekler, geleceğe umutla ve güvenle yaklaşma eğilimindedirler. İhtiyaçlarının düzenli olarak karşılandığına inandıklarında, dünyaya güvenle bakma yeteneği geliştirirler. Temel ihtiyaçları sürekli olarak karşılanan bebekler, dünyayı daha olumlu bir yer olarak algılarlar ve gelecekte iyi ilişkiler kurma olasılıkları daha yüksektir. Ancak, ebeveynlerin ihtiyaçlara yetersiz veya istikrarsız bir şekilde yanıt vermesi durumunda, bebekler dünyanın güvensiz olduğunu düşünebilirler. Bu bebekler, ileride zorluklarla karşılaşabilen ve güvensiz ilişkiler geliştirebilecek yetişkinler haline gelebilirler. Sonuç olarak, bebeklik döneminde temel güvenin olumlu bir şekilde inşa edilmesi, bireylerin duygusal ve psikolojik sağlığını büyük ölçüde etkileyebilir ve onların yetişkinlikteki yaşamlarını şekillendirir (Berzoff, 2011; Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

İnsan yaşamının 1-3 yaş arasını kapsayan *özerkliğe karşı utanç ve kuşku evresi* çocukların bağımsızlık arayışının en belirgin olduğu dönemdir. Bu dönemde çocuklar, günlük yaşamlarında kendi kararlarını vermeye yönelik bir istek geliştirirler. Aynı zamanda, psikoseksüel kuramda "anal dönem" olarak adlandırılan bu evre, tuvalet eğitiminin merkezinde yer alır. Bu süreçte çocuklar, tuvalet alışkanlıklarını öğrenirler ve bu konuda yeterli destek ve fırsat bulduklarında başarıyla tamamlarlar. Bu dönemde çocuklar için önemli olan, bağımsızlık fırsatlarına sahip olmaktır. Eğer çocuk, kendi tercihlerini belirleme ve kararlarını uygulama şansı buluyorsa, bu evreyi başarılı bir şekilde geçirme olasılığı daha yüksektir. Ancak, çocuğun bu bağımsızlık arayışı engellenirse veya kontrol edilirse, bu durum çocukta utanç ve şüphe duygularını geliştirebilir. Bu, ilerleyen dönemlerde kişilik gelişimi üzerinde etkili olabilir. Sonuç olarak, 1-3 yaş arası dönemde çocukların bağımsızlık isteği ve tuvalet eğitimi önemlidir ve bu sürecin sağlıklı bir şekilde yönlendirilmesi, çocuğun duygusal gelişimi için kritik bir rol oynar (Aydın, 2008; Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

Girişimciliğe karşı suçluluk evresini kapsayan 3-5 yaş arası, çocukların oyun ve keşfe yoğun ilgi gösterdikleri bir dönemdir. Bu süreçte, planlama, görev tamamlama ve problem çözme yetenekleri hızla gelişir. Bu dönemde, çocukların girişimleri ve merakı desteklenirse,

sağlıklı bir şekilde ilerlerler. Kendilerini deneme ve hata yapma fırsatlarına sahip olurlar. Bu da onların özgüvenlerini artırır. Ancak, çocukların girişimleri baskılanır veya eleştirilir ise, hata yapmaktan korkarlar ve yeni şeyler denemekten kaçınırlar. Bu durum, ilerleyen dönemlerde özgüven eksikliği ve risk almaktan çekinme sorunlarına yol açabilir. Bu dönem, çocukların kendi yeteneklerini keşfettikleri ve dünya hakkında daha fazla bilgi edindikleri önemli bir gelişim evresidir. Sonuç olarak, 3-5 yaş arası dönemde çocuklar, oyun ve keşif yoluyla büyüme ve öğrenme fırsatlarına açık olmalıdır. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatan çocuklar, daha bağımsız ve özgüvenli bireyler olarak yetişme yolunda önemli adımlar atmış olurlar (Berzoff, 2011; Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

Başarıya karşı yetersizlik dönemine denk gelen 5-12 yaş arası, insan yaşamının okul dönemi olarak adlandırılır. Bu dönemde çocuklar, okula başlayarak yeni bir çevreyle tanışır ve toplumun değer verdiği becerileri öğrenmeye başlarlar. Okul, bu dönemde çocukların özgüvenlerini geliştirmelerine büyük katkı sağlar. Öğretmenler tarafından desteklenirler ve evde ebeveynlerinden olumlu geribildirimler alırlarsa, özgüvenleri artar. Ancak, çocuk bu dönemde çevresi tarafından desteklenmez veya engellenirse, özgüven düşüklüğü yaşayabilir. Bu destek eksikliği, çocuğun kendine olan güvenini zayıflatabilir ve başarısızlık korkularına yol açabilir. Okul dönemi, öğrenme, arkadaşlık kurma ve kendini ifade etme becerilerinin geliştirildiği önemli bir evredir. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde geçiren çocukların ilerleyen yaşamlarında daha başarılı ve özgüvenli bireyler olma olasılığı daha yüksektir. Sonuç olarak, 5-12 yaş arası dönem, okul yaşamının başladığı ve toplum tarafından değer verilen becerilerin öğrenildiği bir evre olarak öne çıkar. Çocuklar, bu dönemde desteklenmeli ve özgüvenlerini geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır (Aydın, 2008; Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

Ergenlik dönemi, çocukluktan yetişkinliğe geçişin anahtarıdır. *Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası*, gençlerin inançlarını, hedeflerini ve değerlerini sorgulayarak kendi kimliklerini oluşturmaya çalıştıkları bir dönemi ifade eder. Bu dönemde, gençler daha bağımsız hale gelirler ve kendilerini daha derinlemesine anlama ve ifade etme sürecine girerler. Kim olduklarını anlamaya çalışırlar. Aynı zamanda, ergenler kariyer seçimleri, ilişkiler ve aileleri gibi önemli yaşam alanlarına yönelik geleceğe dair planlar yapmaya başlarlar. Ünlü psikolog Erik Erikson, bu dönemi "cinsel ve mesleki kimliğin oluşumu" olarak tanımlamıştır. Bu dönemde gençler, cinsel kimliklerini ve meslek seçeneklerini keşfederler. Bu süreçte destek ve rehberlik, gençlerin sağlıklı bir şekilde kimliklerini bulmalarına yardımcı olabilir. Sonuç olarak, bu dönem gençlerin kimlik oluşturma, bağımsızlık kazanma ve gelecekteki yaşamlarını planlama sürecinin merkezindedir. Bu dönemde yaşanan deneyimler,

bir bireyin yetişkinlikteki yaşamını büyük ölçüde etkileyebilir (Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

18-40 yaş aralığı kapsayan *yakınlığa karşı yalıtılmışlık evresi*, uzun süreli ilişkiler kurma dönemini ifade eder. Bu süreçte bireyler, güven, sevgi ve yakınlık içeren dostluklar veya romantik ilişkiler kurmaya odaklanırlar. Bu dönem, bireylerin kişisel bağlantılar ve ilişkiler kurma yeteneklerinin en yoğun olduğu evrelerden biridir. Bu dönem hem romantik partnerlerle hem de arkadaşlarla ilişkilerde derinleşmeyi içerir. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatan bireyler, duygusal bağları güçlendirir ve sağlam ilişkiler kurma becerilerini geliştirirler. Ancak, bu dönemi başarıyla geçemeyen bireyler, duygusal yalıtılmışlık ve yalnızlık duygularıyla karşı karşıya kalabilirler. İlişki kurma veya sürdürme konusundaki sorunlar, kişisel ve duygusal zorluklara yol açabilir. 18-40 yaş arası dönem, aynı zamanda kariyer ve kişisel gelişim açısından da önemlidir. İlişkilerin yanı sıra bireyler, bu dönemde mesleki hedeflere ve yaşamın diğer yönlerine yönelik planlar yaparlar. Sonuç olarak, 18-40 yaş aralığı, uzun süreli ilişkiler kurmanın ve kişisel gelişimin merkezinde olduğu bir dönemdir. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatan bireyler, duygusal zenginlik ve destekleyici ilişkilerle dolu bir yaşam sürme olasılıklarını artırabilirler (Aydın, 2008; Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

40-65 yaş aralığı, bireyin orta yaş olarak bilinen dönemini içerir. *Üretkenliğe karşı durgunluk evresi* bireylerin dünya, toplum ve gelecek nesiller için faydalı katkılarda bulunma dönemidir. Bu dönemde, bireyler genellikle çocuk yetiştirme veya toplumsal değişimlere katkı sağlama yoluyla faydalı olmaya odaklanırlar. Bu durum, kendi aileleri için veya daha geniş toplulukları için geçerli olabilir. Ortaya koyma ve üretme, bu dönemin önemli bir yönünü oluşturur. Bu evreyi sağlıklı bir şekilde tamamlayamayan bireyler, genellikle toplumdan soyutlanmış hissedebilirler. Orta yaş, kişisel büyüme ve toplumsal katkı açısından önemli bir fırsattır ve birçok insan için yaşamın en verimli dönemlerinden biridir. Sonuç olarak, 40-65 yaş arası dönem, bireylerin toplumlarına katkıda bulunma ve anlamlı bir iz bırakma dönemidir. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde geçirenler, genellikle yaşamlarının bu aşamasından büyük bir memnuniyet ve tatmin duyarlar (Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk dönemi bireylerin yaşamlarını değerlendirdikleri ve geçmiş deneyimlerini gözden geçirdikleri bir dönemdir. Geçmişe dair pişmanlıkları azsa ve yaşamlarından genel olarak memnunsalr, bireyler benlik bütünlüğünü kazanmış olurlar. Bu evrede, bireyler hayatları boyunca yaşadıkları deneyimleri anlamlandırır ve bu deneyimlerden öğrenilen değerli dersleri kavrarlar. Geçmişleri ile barışık olurlar. Ancak, bireyler geçmişlerinden pişmanlık duyuyor veya yaşamlarını boşa harcamış hissediyorlarsa, bu durum

umutsuzluğa kapılmalarına neden olabilir. Bu, kişinin özsaygısını ve yaşamının anlamını sorgulamasına yol açabilir. Bu dönem, bir bireyin yaşamın son aşamasına yönelik hazırlık yaptığı bir zamandır. Benlik bütünlüğü kazanmak, yaşamın sonunda huzur ve kabul duygusuyla sonuçlanabilir (Berzoff, 2011; Çakmak ve Çakmak, 2019; Subaşı Yurtçu, 2019).

Bilişsel Gelişim Kuramı: Jean Piaget, bilişsel gelişimi dört temel döneme ayırmıştır: Bu dönemler duyuşal motor dönem (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlemler dönemi (7-14 yaş) ve soyut işlemler dönemidir (14 yaş sonrası). Ayrıca, Piaget cinsel gelişimi de işlem öncesi döneme odaklanarak ele almıştır. İşlem öncesi dönemde çocukların oyun, rol oynaması ve taklit etmesi gibi etkinliklerle cinsel rolleri hakkında hazırlandığını savunmuştur. Bu dönemde çocuklar, cinsiyet rollerini anlamaya ve cinsel kimliklerini geliştirmeye başlarlar. Oyunlar ve taklitler, bu süreçte önemli bir rol oynar ve çocukların cinsiyetleri hakkında bilgi edinmelerini sağlar. Piaget'e göre, işlem öncesi dönem, çocukların bilişsel ve cinsel gelişimlerinin temelini atmaları için kritik bir dönemdir. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde geçiren çocuklar, daha sonraki yaşam dönemlerinde cinsel kimliklerini daha sağlam bir temel üzerine inşa edebilirler. Sonuç olarak, Jean Piaget'in bilişsel gelişim teorisi dört döneme dayanırken, cinsel gelişimi işlem öncesi döneme odaklanarak açıklamıştır. Bu dönemde çocukların cinsel rolleri keşfetmeye başladığına ve cinsel kimliklerini oluşturmaya hazırlandığına vurgu yapmıştır (Aydın, 2008; Senemoğlu, 2010; Subaşı Yurtçu, 2019).

Ahlaki Gelişim Kuramı: Kohlberg Piaget'in bilişsel gelişim kuramını temel alarak çocukların cinsel kimlik gelişimini açıklamıştır. Bu gelişim süreci üç aşamadan oluşur: Temel cinsiyet kimliği, cinsel sabitlik ve cinsel korunum. İlk aşamada, çocuklar kadın ve erkek arasındaki cinsiyet farklılıklarını fark etmeye başlarlar. Bu dönemde, cinsiyetler arasındaki temel farkları kavrarlar. İkinci aşamada, çocuklar cinsiyetin sabit olduğunu ve zaman içinde değişmeyeceğini anlamaya başlarlar. Bu aşamada, cinsiyetlerinin kalıcı olduğunu kabul ederler. Son aşamada, bireyler, dış görünüşleri değişse bile cinsiyetin değişmeyeceğini öğrenirler. Bu aşama, cinsiyet kimliği ve cinsiyetin kalıcılığı konularında daha derin bir anlayışı temsil eder. Kohlberg'e göre, bu aşamalar çocukların cinselliği tam olarak anlamalarına yardımcı olur ve cinsel kimliklerini geliştirmelerine katkı sağlar. Sonuç olarak, Kohlberg'in cinsel kimlik gelişimi aşamaları, çocukların cinsiyet konusundaki anlayışlarını ve kimliklerini şekillendiren önemli bir süreci açıklar. Bu aşamalar, çocukların cinsiyetle ilgili bilinci ve anlayışı giderek derinleşen bir şekilde evrilen bir süreci yansıtır (Levine vd., 1985; Subaşı Yurtçu, 2019).

Sosyal Öğrenme Kuramı: Sosyal öğrenme kuramına göre, cinsiyet kimliği toplumsal çevre ve sosyal etkileşimler aracılığıyla öğrenilir. Cinsiyet farklılıkları, bireylerin toplumun

kültürel normlarına uygun davranışları öğrenmeleri sonucunda ortaya çıkar. Cinsel kimlik, seçici pekiştirme ve taklit etmenin etkisi altında şekillenir. Bireyler, toplumun beklentilerine uygun davrandıklarında olumlu bir şekilde pekiştirilirler. Bu, cinsel kimliğin oluşmasında önemli bir rol oynar. Ayrıca, cinsel rollerin oluşturulmasında gözlemsel öğrenmenin de etkili olduğuna inanılır. Bireyler, çevrelerindeki diğer kişilerin davranışlarını gözlemleyerek ve onları taklit ederek cinsiyet rollerini öğrenirler. Toplumun cinsiyet normlarına uygun davranmak, sosyal kabul ve pekiştirme ile ilişkilendirilirken, bu kuram cinsiyet kimliği oluşumunu sosyal ve çevresel faktörlerle açıklar (Çakmak ve Çakmak, 2019; Lehmiller, 2017; Subaşı Yurtçu, 2019).

2.2. Zihinsel Yetersizlik ve Cinsel Gelişim

Zihinsel yetersizliği olan bireyler, normal gelişim gösteren bireyler gibi cinsel haklara sahiptir. Bireylerin kendisini cinsel ve duygusal olarak ifade edebilme özgürlüğü, beden bütünlüğü, mahremiyet, cinsel eşitlik, üreme, cinsel bilgi edinme, cinsel eğitim ve sağlık hakları gibi cinsel hakları vardır (Cinsel Eğitim Tedavi ve Araştırma Derneği, 1999; Koçak ve Büyükkayacı Duman, 2019). Cinsel eşitlik ifadesinin bir gereği olarak zihinsel yetersizliği olan bireyler normal gelişim gösteren bireylerle aynı cinsel haklara sahiptir. Fakat bununla birlikte yapılan çalışmalar zihinsel yetersizliği olan bireylerin yeterli cinsel bilgi ve deneyiminin olmadığını göstermektedir (Alptekin ve Tepeli, 2019; Kijak, 2013; Mandan Sürücü, 2009).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler de normal gelişim gösteren bireylerle aynı cinsel gelişim özelliklerine ve aynı cinsel dürtülere sahiptirler (Yurdakul, 1999). Normal gelişim gösteren bireylerle aynı gelişim sırasını takip etmelerine rağmen zihinsel yetersizliği olan bireyler daha geç ve güç öğrenirler (Açak, 2022; Çerçi, 2013). Dolayısıyla takvim yaşının bulunduğu gelişim döneminin gerektirdiği özelliklere farklı yaşlarda sahip olabilirler (Çulhaoğlu, 2019; Kijak, 2013). Normal gelişim gösteren bireylerde genital bölgenin keşfi erkek çocuklarda 8. ay, kız çocuklarında 10-12. ay arasına denk gelmekle birlikte zihinsel yetersizliği olan bireyin yaşadığı uyaran eksikliği, algı, muhakeme yeteneklerinde sınırlılık nedeniyle genital bölgelerini keşfetmeleri daha fazla zaman alabilir (Çakmak ve Çakmak, 2019; Melekoğlu, 2019). Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan bireyler normal gelişim gösteren akranlarının gelişimlerini yakalayabilmek için daha fazla desteğe ihtiyaç duyarlar.

Zihinsel yetersizliği olan birey dil konuşma becerilerinde de sınırlılık yaşıyorsa cinsellikle ilgili ilk sorularını sormakta ve çevreden gelen cevapları almakta sınırlılık yaşar. Normal gelişim gösteren bireyler zihinsel yetersizliği olan bireylerden daha kolay bir şekilde

çevresindeki insanlarla özdeşim kurarlar. Böylelikle cinsiyet kimlikleri daha kolay gelişir. Fakat zihinsel yetersizliği olan bireyler hemcinsleriyle özdeşim kurmakta, kendi cinsiyetlerinden beklenen rolleri algılamakta ve sergilemekte zorlanmaktadırlar (Alptekin ve Tepeli, 2019; Levy ve Packman, 2004; Maksym, 1990; Mukaddes, 2002)

Cinsel kimlik, bir bireyin cinsiyetini bilmesi ve bu cinsiyete uygun davranışlar sergilemesiyle ilgilidir. Tüm insanlar cinsiyetleriyle doğarlar ancak cinsel kimlik, kişinin kendi deneyimleri, cinsel kimlik duygusu ve toplumun kadın ve erkek rollerinden beklentileriyle şekil alır. Özellikle 3-4 yaş döneminde normal gelişim gösteren bireyler, kadın-erkek bedenindeki farklılıkları öğrenmeye çalışırlar. Bu dönemde, çocuklar kendi bedenlerini gösterme, başkalarının bedenlerini inceleme ve dokunma istekleri gösterebilirler. Her bireyin, cinsel kimliğini anlamlandırma ve ifade etme hakkı vardır. Fakat zihinsel yetersizliği olan bireyler kadın ve erkek bedeni arasındaki farkları ayırt etmede güçlük yaşayabilirler (Alptekin ve Tepeli, 2019; Çetin, 2022; Tutar Güven ve İşler, 2015). Mandan Sürücü (2009)'nın yaptığı çalışmada zihinsel yetersizliği olan katılımcılar kadın ve erkek resimlerini ayırt etmelerine rağmen, kadın ve erkek arasındaki farkların ne olduğu sorusuna bir kısmı dış görünüş ve giyim ile ilgili cevaplar vermiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu ise cevabı bilmediğini belirtmiştir.

Bireyin insan bedenindeki özel bölgeleri bilmesi, istismardan korunması ve kişiler arası iletişimde sınırlarını bilmesi açısından önemlidir. Normal gelişim gösteren bireyler mahremiyet ve özel alan konularını 5-6 yaşla birlikte netleştirirken, zihinsel yetersizliği olan bireyler mahremiyet ve özel alan ile ilgili bilgi ve becerilerini edinemeyebilir. Bu durum da zihinsel yetersizliği olan bireyleri cinsel istismara açık hale getirir (Bulut, 2018; Yıldırım Doğru, 2006). Zihinsel yetersizliği olan bireyler kendi bedenlerinde ve başkalarının bedenlerindeki özel bölgeleri göstermekte ve isimlendirmekte güçlük yaşayabilir. Bireyin cinsel istismarı düşündürecek ve fark ettirecek ipuçlarını anlayamaması, meydana gelen istismarı ifade etme güçlüğü yaşaması, cinsel istismarın sonuçlarını hesaplayamaması cinsel istismar riskini artıran faktörler arasında yer almaktadır (Levy ve Packman, 2004). Reiter vd. (2007)'nin bir lisede 100 gelişimsel yetersizliği olan bireyle yaptığı çalışmada yetersizlik türü fark etmeksizin normal gelişim gösteren akranlarından daha fazla istismara maruz kaldığı belirlenmiştir. Mahremiyet ve özel alan bilgisi yanında yapılan araştırmalar gelişimsel yetersizliği olan bireylerin gebelik, doğum kontrolü, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve korunma yolları hakkında bilgi eksikliği olduğunu göstermektedir. Akmanoğlu vd. (2021) otizm spektrum bozukluğu ve zihinsel yetersizliğe sahip bireylerle ilgili basında çıkan haberleri derlemişlerdir. Çalışma bulguları istismarın çoğunun yakın çevreden ve genellikle

ev ortamında meydana geldiğini, istismarın genellikle gebelikle sonuçlandığını, yetersizlikten etkilenme oranı arttıkça istismar oranının arttığını ortaya çıkarmıştır.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal becerilerde sınırlılık yaşadığı bilinmektedir. Sosyal becerilerden biri olan oyun, insanların yaşamda karşılaşılabileceği durumları deneyimlemesini sağlayan bir etkinlik olarak sosyal becerilerin gelişiminde ve dil gelişiminde önemli bir rol oynar. Ancak, zihinsel yetersizliği olan bireyler, akranları kadar başarılı oyun becerilerine sahip değildirler ve bu durum bireyin birçok deneyimden mahrum kalmasına neden olabilir. Özellikle 5-6 yaş döneminde normal gelişim gösteren bireyler, cinsel içerikli oyunlar aracılığıyla özel bölgeleri isimlendirme, kadın-erkek ilişkileri gibi konuları keşfederler. Ancak, sosyal becerilerde sınırlılık yaşayan gelişimsel yetersizliği olan bireyler, bu tür deneyimlerden mahrum kalırlar. Bu, onların cinsel gelişimleri ve ilişki kurma becerilerinin sınırlı kalmasına neden olabilir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2014; Aykır ve Çıfci Tekinarslan, 2012; Kutlu, 2016; Levy ve Packman, 2004; Turhan ve Vuran, 2015).

Eğitim çağındaki gençler ergenlik ve yetişkinlik dönemlerine hazırlanır ve bu süreçte normal gelişim gösteren bireyler gibi cinsellikle ilgilenir. Cinsellikle ilgili sorularına sosyal çevreleri veya medya aracılığıyla yanıt ararlar. Ancak bu dönemde gençler, yanlış bilgilere maruz kalma riskiyle de karşı karşıyadır. Ayrıca iletişim ve sosyal becerilerdeki sınırlılıklar, okul çağındaki zihinsel yetersizliği olan bireyler için bir engel oluşturabilir. Duygularını ifade etme konusunda sorun yaşayan kişi, karşı cinsle ilişki kurmada da zorluklar yaşayabilir. (Bulut, 2018).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler de normal gelişim gösteren bireyler gibi mastürbasyon, sevişme ve cinsel ilişki gibi cinsel davranışlar sergiler. Fakat bu davranışların ortama, bağlama uygunluğu, gerçekleşme şekli ve sıklığı normal bireylerden farklılık gösterebilir. Akrami ve Davudi (2014) gerçekleştirdikleri bir çalışmada zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinsel davranışları ile normal gelişim gösteren bireylerin cinsel davranışlarını karşılaştırmışlardır. Araştırma sonuçları zihinsel yetersizliği olan bireylerde daha fazla cinsel davranış ve sorunların yaşandığını ortaya koymuştur. Mastürbasyon normal bir cinsel davranış iken gelişimsel yetersizliği olan bireyler bu davranışı uygun olmayan ortamlarda, başkalarının yanında ya da kendine zarar verebilecek nesneler kullanarak ve normal gelişim gösteren bireylerden daha sık şekilde gerçekleştirebilir. Kijak (2013) zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin cinsel gelişim düzeyleri, cinselliğe dair bilgi düzeyleri ve cinsel davranışlarına dair bilgi edinmek amacıyla yaptığı çalışmada, bireylerin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmamalarına rağmen cinsel davranışlar gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin cinsel gelişimde yaşadıkları sınırlılıklar yetersizliğin tür ve derecesine göre de değişiklik göstermektedir. Alptekin ve Tepeli (2019) yaptığı çalışmada zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerin cinsel kimlik ve cinsel davranışlarını incelemiştir. Araştırma bulgularında işitme yetersizliği olan çocuklar ve zihinsel yetersizliği olan/otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar arasında işitme yetersizliği olan çocukların lehine anlamlı farklar tespit edilmiştir. Cinsiyetle ilişkili davranışlar sosyal etkileşimin bir bileşenidir. Zihinsel yetersizliğe sahip bireyler, farklı zihinsel olgunluk seviyelerine sahip oldukları için ebeveynlerinden örnek almak, akranlarından bilgi edinmek, gözlem yapmak, uygun sosyal ve cinsel davranışlar geliştirmek ve deneyim kazanmak konusunda sınırlılık yaşarlar (Alptekin ve Tepeli, 2019; Çakmak ve Çakmak, 2019; Yurdakul, 1999).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların ebeveynlerinin tutumları zihinsel yetersizliği olan bireylerin gelişimlerini doğrudan etkiler. Yapılan çalışmalar ise ebeveynlerin cinsel eğitim konusunda yetersiz olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin bazıları, çocuklarını asexüel olarak kabul ederek cinsel eğitimi gereksiz görme eğilimindedir. Ebeveynlerin bazıları ise uygun yaklaşımlar için kaynak arayışına girmekte ve diğer ebeveynlerden farklı tutumlar sergilemektedir (Bilgiç, 2015; Gürol vd., 2014; Öncü, 2019; Sham vd., 2020). Bununla birlikte ebeveynlerin cinsel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri ebeveynlerin tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir (Bilgiç, 2015; Tuğut ve Gölbaşı, 2019).

2.3. Cinsel Eğitim

Cinsel eğitim uygulaması birçok kültürde halen tartışmalı olan bir konudur (Çalışandemir vd., 2008; Güven, 2021; Wolfe ve Blanchett, 2003). Bununla birlikte cinsel eğitimin etkililiğini ortaya çıkaran birçok çalışma mevcuttur (Akın Bülbül, 2012; Coleman ve Murphy, 1980; Edmonson vd., 1979; Ersoy, 2005; Kaeser ve O'Neill, 1987; Lumley vd., 1998; Whitehouse ve McCabe, 1997). Tüm insanların gereksinimi olan cinsel eğitimin temel amacı bireyin kendini tanımasını, uygun cinsel davranışlar ve olumlu cinsel tutumlar kazanarak toplumsal normlara uyum sağlayan, sağlıklı ve mutlu bir cinsel gelişim geçirmesini sağlamaktır (Boehning, 2006; Wolfe ve Blanchett, 2003).

Sağlıklı cinsel gelişim süreci, bireyin değerlendirme yapma, saygı gösterme ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurma becerilerini geliştirmesi açısından önemlidir. Cinsel eğitim, bireyin insan gelişimi hakkında bilgi sahibi olmasını, uyum sağlamasını, sağlıklı benlik algısı oluşturmalarını, bedene ve başkalarının bedenine saygı göstermeyi öğrenmesini, sağlıklı ilişkiler kurmasını, risklerden korunmasını ve bilinçlenmesini amaçlar. Bununla birlikte

bireye, fiziksel değişimleri anlama, sağlıklı ilişkiler kurma ve duygusal ihtiyaçları anlama konularında yardımcı olur. Aynı zamanda cinsel yolla bulaşan hastalıklar, gebelik gibi konularda farkındalık sağlar. Cinsel eğitim, cinsel yönelim, cinsiyet kimliği ve cinsel istismar gibi konuları da içerir ve ifade becerilerini, sınırlarını belirleme yeteneklerini artırır. Aynı zamanda, yanlış bilgilerin düzeltilmesine yardımcı olur, cinsellikle ilgili tabuları yıkar ve doğru bilgi sunar. Böylece insanlar sağlıklı kararlar alır ve riskli davranışlardan kaçınırlar. Yaşam boyu devam eden bu süreç aynı zamanda biyolojik, sosyokültürel, psikolojik vb. boyutları içerir. Aynı zamanda cinsel eğitim sadece cinsellikle ilgili bir konu olmaktan daha fazlasıdır. Cinsel eğitim, çocukların ve gençlerin sosyal-duygusal gelişimi, bilişsel gelişimi ve kişisel ilişkileri gibi farklı alanlarla ilişkili çok boyutlu bir konudur. Bu nedenle, cinsel eğitimin içeriği sadece üreme ve cinsellikle ilgili konularla sınırlı kalmamalıdır. Cinsel eğitim, geniş bir yelpazede bilgi ve beceri içeren bir alandır. Bu sebeplerle, cinsel eğitimin çoklu perspektiflerle ele alınması önemlidir (Çalışandemir vd., 2008; Deniz ve Altan, 2019; SIECUS [Sex Education for Social Change], 2018; Yıldız, 2019).

2.3.1. Cinsel Eğitimin İçeriği

Cinsel eğitimin içeriği kültürden kültüre, toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Gölbaşı, 2003). Bunun yanı sıra ulusal çalışmalar incelendiğinde aynı ülkedeki araştırmacıların cinsel eğitim içeriğini farklı kategorilerde sınıfladığını da görmek mümkündür (akmak ve akmak, 2019; Güven, 2019). akmak ve akmak (2019) gelişimsel yetersizliği olan bireylere sunulması gereken cinsel eğitimin içeriğini olumlu cinsel kimlik geliştirme, değişen vücuda uyum sağlama, cinsel davranışlar sergileme, cinsel istismardan korunma, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve korunma yolları, evlilik ve ebeveyn olma bilgisi başlıkları altında incelemiştir.

Cinsiyet, insan yaşamında temel bir unsurdur ve cinsel kimliğin şekillenmesinde birçok etken rol oynar. Bunlar arasında kadın ve erkek arasındaki fiziksel ve hormonal farklar, toplumun kadın ve erkekte beklediği davranışlar, tarihsel olarak yerleşik kadın-erkek ilişkileri ve kültürel normlar bulunur. Cinsel kimliğin gelişimi her cinsel gelişim döneminde etkilenir ve genellikle 2-3 yaşı civarında başlar. Ebeveynler ve birincil bakıcılar, çocukların kendi cinsiyetlerine uygun davranışları için yönlendirme yaparlar. Bu, çocukların cinsel kimliklerinin olumlu bir şekilde gelişmesine katkıda bulunur. Hem normal gelişim gösteren bireyler hem de gelişimsel yetersizliği olan bireyler için *olumlu bir cinsel kimlik gelişimi* önemlidir (Mangır ve Baran, 1990; Ruble vd., 2007).

Mastürbasyon, bireyin cinsel kimliğini ifade etme ve rahatlama şekli olarak kabul edilen bir davranıştır. Ebeveynler arasında en çok şikayet edilen konulardan biridir. Bebeklik döneminde, birey vücudunu keşfederken kendini uyarma eylemi olarak başlayabilir ve ergenlik döneminde hormonal değişikliklerle birlikte cinsel davranışa dönüşebilir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler genellikle mastürbasyonu kendi kendilerine keşfederler ve bu eylem sonucunda hissettikleri haz, davranışın tekrarlanmasını sağlar. Ancak, bu bireyler için mastürbasyonun en büyük sorunu, uygun olmayan ortamlarda gerçekleştirilmesidir. Başkalarının yanında mastürbasyon yapmak, genellikle çevre tarafından tepkiyle karşılaşır. Bu durumda, bireye öğretilmesi gereken şey, mastürbasyon yapmaması değil, bu davranışı uygun bir ortamda ve kendine zarar vermeden gerçekleştirmesidir. Yani, zihinsel yetersizlik yaşayan bireylere, cinsel davranışlarını özel ve mahrem alanlarda gerçekleştirmeleri gerektiği öğretilmelidir. Böylece, bireyin cinselliği hakkında sağlıklı bir şekilde keşif yapmasına ve ifade etmesine izin verilirken, uygun sınırlar ve toplumsal normlar da öğretilir (Akın Bülbül, 2012; Cicero, 2019; Leung ve Robson, 1993).

Bireyin hayata bakışını, kişiler arası iletişimini, duygusal ve ruhsal durumunu etkileyen zararlardan biri de *cinsel istismardır*. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin kendilerini ifade etme konusunda yaşadıkları sınırlılıklar, dikkat, algı ve muhakeme yeteneklerindeki sınırlılıklar sebebiyle cinsel istismarı algılayamama ve dışarıdan yönlendirmeye açık olmaları cinsel istismara maruz kalma ihtimallerini artırmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler çevreden gelen komutları sorgulamadan yerine getirebilirler. İstismara uğradıklarını ifade edemeyebilirler, ifade etseler bile çevresindeki insanları söylediklerine inandıramayabilirler. Zihinsel yetersizliği olan bireyler normal gelişim gösteren bireylerden daha çok cinsel istismara açıktır (Bulut, 2018). Normal gelişim gösteren bireyler cinsellikle ilgili konuların birçoğunu çevreden öğrenmektedirler (Eroğlu ve Gölbaşı, 2005). Zihinsel yetersizliği olan bireyler ise öğrenme için gerekli uyarıları çevreden toplamakta zorluk yaşadıkları için gereksinim duydukları beceri ve bilgileri edinmekte problem yaşayabilirler. Tüm bu etkenler göz önüne alındığında zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinsel istismara maruz kalma ihtimali normal gelişim gösteren bireylerden daha fazladır. Çocukların cinsel istismara genellikle yakın çevresindeki kişiler tarafından uğradığı görülmektedir. Bu sebeple cinsel eğitim konusunda olmazsa olmaz konulardan biri *cinsel istismar ve istismara karşı koyma* konusudur (Bulut, 2018; Celis, 2013; Yıldırım Doğru, 2006). Cinsel istismardan korunma becerilerine ilişkin eğitimlerin etkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Örneğin, Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Kutlu, 2016).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinsel istismarı fark etmeleri, doğru sınırları öğrenmeleri ve istismardan korunma becerileri kazanmaları için destek sağlanması büyük önem taşır. Aynı şekilde, *cinsel yolla bulaşan hastalıklara karşı alınacak önlemler* de bireyleri ve toplumu koruma açısından hayati bir rol oynar. Ancak, bu bilgilere sahip olmayan bireyler savunmasız hale gelebilirler. Bu yüzden, zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve korunma yöntemleri hakkında bilinçlenmeleri, kendi ve başkalarının sağlığını koruyabilmeleri için oldukça önemlidir. Bu bilgiler, özellikle cinsel eğitim programları aracılığıyla bireylere aktarılmalıdır (Kutlu, 2016; Wissink vd., 2015; Wolfe vd., 2006).

Cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve korunma yollarını içeren bir cinsel eğitim, zihinsel yetersizliği olan bireylerin bilinçlenmelerini ve korunmalarını sağlar. Bu eğitim, hastalıkların ne oldukları, nasıl bulaştıkları, korunma yöntemleri ve cinsel sağlık konularını kapsamalıdır. Cinsel eğitim içerisinde yer alan konulardan biri de *evlilik ve ebeveynlik*dir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerden ayırt etme gücüne sahip olanlar Türk Medeni Kanunu'na göre evlenme hakkına sahiptir. Sağlıklı bir evlilik sürdürme ve bilinçli bir ebeveyn olma konusunda gerekli yeterliliğe sahip olamayabilirler. Zihinsel yetersizliği olan bireyler de evlilik ve ebeveynlik konusunda desteğe ihtiyaç duyabilirler. Desteğe ihtiyaç duymaları normal olmakla birlikte normal gelişim gösteren bireyler de zaman zaman bu konularda desteğe ihtiyaç duyabilirler. Sadece zihinsel yetersizliği olan bireyler daha yoğun desteğe ihtiyaç duyabilirler (Evlendirme Yönetmeliği, 1985; Kaya, 2022).

Ergenlik dönemi, bireyin en fazla değişim ve gelişim yaşadığı dönemlerden biridir ve yetişkinliğe geçiş sürecini kapsar. Bu dönemde birey, fiziksel, toplumsal ve psikolojik birçok değişimle karşılaşır. Ergenlik dönemindeki fiziksel değişimler arasında koltuk altı ve genital bölge kıllanması, cinsel organların büyümesi, göğüslerde büyüme, boy uzaması, sivilce oluşumu, ses tonunun değişmesi, erkeklerde gece boşalması, kızlarda ise menstrüasyon döneminin başlaması gibi değişiklikler yer alır. Bu dönemde birey, *vücudundaki hızlı değişime uyum sağlama ve anlamlandırma* konusunda zorluklar yaşayabilir. Örneğin, bu değişimleri akranlarından önce veya sonra yaşama, vücutta orantısız büyüme, vücudunu beğenmeme, hormonal değişikliklerin neden olduğu cinsel dürtülerle başa çıkma gibi sebepler psikolojik sorunlar yaşamasına yol açabilir. Ergenlik dönemindeki bireyler, bedensel ve duygusal değişimlerle baş etmek için destek ve anlayışa ihtiyaç duyarlar. Aile, arkadaşlar ve sağlık profesyonelleri tarafından sağlanan destek, ergenin bu dönemi daha sağlıklı bir şekilde atlatabilmesine yardımcı olabilir (Kaya, 2019; Koç, 2004; Murphy vd., 2006).

İnsan bulunduğu toplumun normlarına uyum sağlaması beklenen sosyal bir varlıktır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler toplumun akranlarından beklediği alanlarda normlara uyum sağlamakta zorluk çekebilirler ve bu alanlarda normal gelişim gösteren akranlarından daha fazla desteğe ihtiyaçları olabilir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin desteğe ihtiyaç duyduğu alanlardan biri de cinsel eğitimidir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin normal gelişim gösteren bireyler gibi cinsellik eğitimi, cinsel sağlık bakımı ve sosyalleşme ve cinsel ifade hakları vardır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinselliğine dair farklı ülkeler ve kültürler farklı bakış açıları benimseseler de ülkemiz Cinsel Haklar Bildirgesi'ni imzalamış, dolayısıyla zihinsel yetersizliği olan bireylerin de cinsel haklarını olduğunu kabul etmiş bir ülkedir (Cinsel Haklar Bildirgesi, 2005; Güven, 2021; Yıldız, 2019).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler normal gelişim gösteren bireyler gibi psikoseksüel dönemlerden geçseler bile daha zorlu bir süreç yaşayabilirler. Bu sebeple cinsel eğitim konusunda normal akranlarının gözleyerek öğrendiği konularda onlar desteğe ihtiyaç duyabilirler. Bağımsız yaşam becerilerini edinmekte güçlük yaşayan zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsız yaşam becerileriyle bağlantılı olan cinsel becerileri edinmekte de zorluklarla karşılaşmaları kaçınılmazdır (Boehning, 2006; Celiloğlu, 2022; Celis, 2013).

Cinsel eğitim bağımsız yaşam becerileri ile bağlantılı çok boyutlu bir alandır. Bağımsız yaşam becerileri içerisinde yer alan özbakım bakım becerilerinin öğretimi cinsel eğitim kapsamındadır. Öz bakım becerileri toplumsal uyum, kişisel hijyen ve özgüven açısından önemlidir. Özbakım becerileri içerisinde yer alan *hijyen becerileri* kişisel sağlık, kişisel gelişim ve topluma uyum açısından önemli becerilerdendir. Vücudun genel temizliği, vücut tüy temizliği, sakal tıraşı, saç kesimi, menstrüal bakım becerisi gibi hijyen becerilerinin önemi ergenlik dönemiyle birlikte artmaktadır (International Technical Guidance On Sexuality Education, 2018; Öncül ve Yücesoy Özkan, 2010).

Psikoseksüel Kuram tarafından ‘‘Genital Dönem’’ olarak adlandırılan cinsel gelişim dönemi, birçok gelişimin ve değişimin yaşandığı ergenlik dönemini de kapsamaktadır. Ergenlik dönemine çocuk olarak giren birey, yaşanan değişimlerle birlikte bu dönemden bir yetişkin olarak çıkmaktadır. Bu dönemde yaşanan en belirgin değişimlerden biri hormonal değişimler sonrası oluşan fiziksel değişimlerdir. Kız çocuklarında östrojen hormonunun artmasıyla birlikte göğüslerde büyüme, menstrüasyon dönemine girme, vücutta (genital bölge ve kol altında tüylenme) gibi değişimler görülür. Menstrüal döngünün başlaması, vücutta tüylenme gibi değişimler bireyin hayatına yeni rutinler eklenmesini gerekli kılar. Birey, menstrüasyon döngüsü takibi, hijyenik ped kullanımı ve değişimi, daha sık vücut ve kıyafet

temizliği, vücutta kılların temizliği gibi yeni sorumluluklarla tanışır (Celiloğlu, 2022; DeLamater ve Friedrich, 2002; Gümüşkaya, 2022).

Erkek çocuklarında ergenlik döneminde kız çocuklarında olduğu gibi hormonal değişimler yaşanır. Erkek çocuklarının vücutlarında testosteron hormonu salgısının artması ile sekte kalınlaşma, yüzde, genital bölge ve kol altında tüylenme, boyda uzama, penis ve testislerde büyüme, ilk boşalma gerçekleşir. Cinsel uyarılmalar sonucu mastürbasyon davranışı, erkeklerde gece boşalmaları ve kadınlarda ıslanmalar görülebilir. Ergenlerin yaşadığı değişimler sonucu ergenlik dönemiyle birlikte vücudun genel temizliği ve vücut tüy temizliği önem kazanır (Kurt ve Kürtüncü, 2021; Parlaz vd., 2012).

Kız ergenlere mens döneminden önce ped değişiminin öğretilmesi, kız çocuğu olan ailelerin mens yönetimi konusunda bilgilendirilmesi, uygunsuz şekilde mastürbasyon gibi davranışların azaltılması için ailelere cinsel eğitimi nasıl vereceklerini öğretme, zihinsel yetersizliği olan bireylere cinsel şiddetten korunmanın yanı sıra duygusal ve cinsel ihtiyaçlarını nasıl karşılayacaklarının öğretilmesi öncelikli konular içerisinde yer almalıdır (Chou vd., 2008; Kurt ve Kürtüncü, 2021; Yıldız, 2022).

2.3.2. Cinsel Eğitim Sürecinde Ebeveynler

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sağlıkları, güvenlikleri, gelişimleri ve topluma uyumları için cinsel eğitimin gerekli olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Örneğin, Ersoy, 2005; Kaeser ve O'Neill, 1987). Cinsel eğitim yaşamın başlangıcıyla başlar. Bu yüzden cinsel eğitim, birey henüz formal bir eğitim ortamına girmeden önce evde başlar. Cinsel eğitime dair ilk bilgiler aile ortamında edinilir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler normal gelişim gösteren bireyler gibi çevrelerini gözlemleyerek öğrenmede sınırlılık yaşarlar. Ayrıca çevreden edinilen bilgi yanlış ya da eksik olabilir. Cinsel eğitimde yanlış ya da eksik bilgi bireyin sağlığı, güvenliği konusunda risk oluşturabilir (Eroğlu ve Gölbaşı, 2005). Ayrıca bireyin cinsel davranış ve tutumlarının oluşmasında çevresel faktörler önemlidir. Bu nedenle bireylerin ilk öğretmenleri ve rol modelleri olan ebeveynleri tarafından sunulacak uygun sistematik bir cinsel eğitime ihtiyaçları vardır (Boehning, 2006; DeLamater ve Friedrich, 2002; Eroğlu ve Gölbaşı, 2005; İnci, 2010).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin topluma uyum sağlayabilmesi için gerekli olan cinsel gelişimle ilgili doğru bilgileri öğrenmesi ve dış faktörlerden kaynaklanan yanlış bilgilerin kontrol altında tutulması, öncelikle ebeveynlerin sorumluluğundadır. Ebeveynlerin koruyucu tutumları ve cinsel eğitim konusundaki bilgi eksiklikleri, çocukların cinsel eğitimi ile ilgili problemlerin temelini oluşturur. Ancak, ebeveynler bilgili oldukları ve çocuklarını

bilgilendirdikleri sürece onları koruyabilirler. Fakat zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynleri de günümüze kadar gelmiş yanlış ve eksik cinsel eğitimin çıktılarıdır (Akın Bülbül, 2012; Ballan, 2001; Çalışandemir vd, 2008; Demir ve Şahin vd., 2014).

Ebeveynlerin çocuklarının cinsel eğitim problemleriyle karşılaşmaları kaçınılmazdır (Yurdakul, 1999). Söz konusu zihinsel yetersizliği olan çocuk olunca problem daha karmaşık hale gelebilir. Cinselliğin sağlıklı bir şekilde konuşulamadığı toplumlarda çocuğuna cinsel eğitimi nasıl kazandıracağını bilmeyen ebeveynler ve toplum, zihinsel yetersizliği olan bireyin cinselliği hakkında farklı bakış açıları geliştirebilirler. Bazı ebeveynler yetersizliği olan çocuklarının cinsellikle ilgili daha az bilgi sahibi olmalarının daha iyi olduğunu düşünürken, diğerleri ise herkesin cinselliği yaşama hakkına sahip olduğunu savunmaktadır. Bazı ebeveynler çocuklarının asexual olduğu için cinsel eğitime ihtiyacı olmadığını düşünürken bazı ebeveynler cinsel eğitim konusunda kendini yetersiz hissedip kaynak arayışına girmektedirler (Ballan, 2001; Öncü vd, 2019). Bununla birlikte mevcut çalışmalar ebeveynlerin cinsel eğitim konusunda yetersiz olduğunu, çocuklarının cinsellikle ilgili sorularını cevaplamakta zorlandıklarını ve cinsel eğitim konusunda öğrenme talepleri olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin cinsel eğitim konusunda yeterince bilgiye sahip olmaması yetersizliği olan bireylerin cinsel eğitimlerini doğrudan etkilemektedir (Ballan, 2012; Eroğlu ve Gölbaşı, 2005; Çifci Tekinarslan ve Eratay, 2013).

Ailelerin cinsel gelişimle ilgili yaşadığı en büyük sorunlardan biri ergenlik döneminde ortaya çıkan vücut genel temizliği, vücut tüy temizliği, menstrüasyon döneminde ped değişimi, giysi ve yatak hijyeni, masturbasyon sonrası vücut temizliği gibi hijyen becerileridir (Kurt ve Kürtüncü, 2021). Birey, sahip olduğu zihinsel yetersizliğin sınırlılıkları nedeniyle ergenlik döneminin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışa sahip olamayabilir. Zihinsel yetersizlikte dikkat, algı, muhakeme yeteneklerindeki sınırlılıklar bireyin ergenlik döneminde ön plana çıkan hijyen becerilerini öğrenmesini engelleyebilir. Bu aşamada hijyen becerilerinin ediniminde zihinsel yetersizliği olan bireyler daha fazla desteğe ihtiyaç duyarlar. Hijyen becerilerinin edinimi bireyin bağımsızlığı için önemlidir (Sönmez ve Özkan, 2012).

Gelişimsel yetersizlikle ilgili cinsel eğitim çalışmalarının sayısı sınırlı olduğundan, zihinsel yetersizliği olan bireylere nasıl cinsel eğitim verileceği konusunda yeterli bilgi bulunmamaktadır. Ancak, zihinsel yetersizliği olan bireylere uygun cinsel eğitim verilmesi önemlidir. Ebeveynlere yönelik bilgilendirme ve farkındalık çalışmaları yaparak, zihinsel yetersizliği olan bireylerin gerekli ve uygun cinsel eğitime erişebilmesi ve sağlıklı bir cinsellik algısı geliştirebilmesi sağlanmalıdır (Yurdakul, 1999; Yıldız, 2019). Dolayısıyla izleyen

başlıkta ebeveynlerin eğitim sürecinde etkili uygulamalardan biri olan koçluk süreciyle ilgili bilgiye yer verilecektir.

2.4. Koçluk

2.4.1. Koç ve Koçluk Kavramı

Koçluk bir alanda bireyin ya da grubun bulunduğu seviyeden yukarı taşınmasını sağlayan pozitif bir rehberlik uygulaması ve gelişim alanıdır (Toker ve Kılıç, 2019). Koçluk, ilgili alandaki becerileri ve uygulama deneyimi daha fazla olan bir kişiden, deneyimi daha az olan birine aktarım işlemidir. Deneyimli kişi, daha az deneyimli kişiye rehberlik eder, ona öğütler verir, pratik örnekler sunar ve gerektiğinde geri bildirim sağlar. Aktarım süreci, daha az deneyimli kişinin becerilerini geliştirmesine ve kendi deneyimlerini artırmaya yardımcı olur. Koçluk bireye veya gruba ihtiyaç duydukları alanda destek ve rehberlik sağlayarak ilerleme kaydetmelerini sağlayan bir süreçtir (Hargreaves ve Dawe, 1990). Koç, birey veya grupla birlikte çalışarak yönlendirici, harekete geçirici ve ödüllendirici bir rol üstlenir (Akbulut, 2019). Koç, bireyin veya grubun mevcut performansını ortaya çıkarmasına ve bu performansı kullanarak ilgili alanda ilerlemesine yardımcı olur. Birey veya grup, mevcut potansiyellerini keşfederek daha etkili bir şekilde kullanırlar ve bu sayede daha tatmin edici bir yaşama ulaşabilirler (Gıcı-Vatansever, 2018; Lequia vd., 2013; Ünal, 2018).

İlk olarak spor alanında kullanılmaya başlanmasıyla 16. yüzyılda ortaya çıkan koçluk kavramı günümüzde birçok alanda kullanılan bir yöntem haline gelmiştir. Kişisel koçluk, iş koçluğu, liderlik, kariyer koçluğu, eğitim koçluğu, sağlık ve yaşam koçluğu, spor koçluğu en bilinenleri olmakla birlikte sadece örneklerdir. Koçluk, bireylerin veya grupların ihtiyaçlarına göre farklı alanlarda da kullanılabilir. Bu süreç, bireylerin potansiyellerini keşfetmelerine, hedeflerini belirlemelerine, engelleri aşmalarına ve başarıya ulaşmalarına yardımcı olmak için geniş bir kapsama sahiptir. Koçluk yöntemi, çeşitli alanlarda ve farklı amaçlarla kullanıldığı için, tanımı ve yaklaşımları arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır (Demir vd., 2010; Grant, 2005; Lofthouse, 2019; Ünal, 2017; Üstün vd., 2016)

Koçluk, çeşitli disiplinler ve uygulama alanları tarafından benimsenen bir yaklaşım olduğu için, kullanıldığı alana ve hedeflere bağlı olarak değişebilir. Farklı alanlarda koçluk, özelleştirilmiş bir şekilde kullanıldığından, kendi terminolojisi ve yöntemleriyle birlikte gelir. Örneğin, iş koçluğu, profesyonel hedeflere odaklanırken, liderlik koçluğu liderlik becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Kişisel koçluk ise bireyin genel yaşam hedeflerini ve dengeyi bulmasına yardımcı olur. Kullanıldığı alana göre koçluk süreci de farklılık gösterebilir. Kimi koçlar daha yapılandırılmış bir yaklaşım benimserken, diğerleri daha esnek ve keşfetmeye

dayalı bir süreç sunabilir. Bazı koçlar daha fazla soru sormaya dayalı bir yaklaşım benimserken, diğerleri daha fazla bilgi paylaşma ve öneri sunma eğilimindedir. Bu nedenle, koçluk yönteminin farklı alanlarda ve amaçlarla kullanılması, yaklaşımlarında belirgin farklılıkların oluşmasına neden olur. Her alanda, koçluk yöntemi, o alana özgü ihtiyaçları ve hedefleri karşılamak üzere uyarlanır ve kişi veya grupların bireysel gereksinimlerine göre şekillendirilir. Bu sebeplerle koçluğun kesin bir tanımını yapmak güçtür (Altıntaş ve Alimoğlu, 2015; Kemp ve Turnbull, 2014). Dolayısıyla koçluğu belli sınırlarla tanımlamak yerine koçluk uygulamasının kullanıldığı alanlardaki ortak paydaları incelemek daha doğru bir yaklaşım olabilir. Genel çerçevesiyle koçluk, koç ve hedef kitlenin birlikte yürüttüğü, hedef kitlenin ihtiyacı olduğu alanda performansını değerlendirip yükseltilmesini sağlayan bir eğitim faaliyetidir.

Koçluk süreci son yıllarda, gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde gündemde olan konulardan biridir. Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitimiyle ilgili alanyazın incelendiğinde öğretmen koçluğu ve ebeveyn koçluğu çalışmaları karşımıza çıkmaktadır (Örneğin, Fidan, 2018; Gıcı-Vatansever, 2018; Gülboy, 2021; Kıyak, 2020; Ünal, 2018). Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynleriyle yapılan görüş ve gereksinim belirleme çalışmaları ebeveynlerin çocuklarının eğitiminde yaşadıkları güçlüklerle baş etme konusunda eğitim ve desteğe ihtiyaçları olduğunu göstermektedir (Küçüközyiğit vd., 2021; Özen vd., 2002; Çifçi Tekinarslan vd., 2018). İzleyen başlıkta ailelerin eğitilmesi sürecinde kullanılan uygulamalardan biri olarak karşımıza çıkan ebeveyn koçluğuna yer verilecektir.

2.4.2. Ebeveyn Koçluğu

Ebeveyn katılımı, gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitiminde önemli bir yere sahiptir (Berkant vd., 2019; Elmalı Alptekin, 2011; Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997). Ebeveyn koçluğu ebeveyn katılımı türlerinden biri olup, ebeveynlerin çocukların desteğe ihtiyaç duydukları alanlarda öğretici rolü üstlendikleri bir koçluk türüdür. Ebeveyn eğitimi ve ebeveyn koçluğu işlevsel olarak birbirine benzeyen, fakat aralarında uygulama farklılığı olan iki yaklaşımdır. Ebeveyn eğitimi, ebeveynlere çocuklarının eğitimleri konusunda ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilerin sunulduğu eğitimlerdir. Ebeveyn koçluğu ise ebeveynin güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarır. Ebeveynin ihtiyacına göre planlama yapılır ve ebeveyn koçu geribildirimler sunarak ebeveyne destek olur, gelişimini takip eder (Aydın ve Cavkaytar, 2020; Bahçalı, 2020; Benson vd., 2018; Coolican vd., 2010; Gıcı-Vatansever, 2018; Seung vd., 2006).

Bilimsel temellere dayanan bir uygulama olarak değerlendirilen ebeveyn koçluğunun, ebeveynlerin ve çocukların hedeflenen becerileri edinmesinde ve genellemesinde etkili olduğu gözlenmektedir (Ertürk vd., 2021). Ek olarak, ilgili çalışmalar ebeveyn koçluğunun ebeveynlerin olumlu bir disiplin anlayışı benimsenmesine yol açtığını ortaya koymaktadır. Ebeveyn koçluğu sayesinde ebeveynlerin çocuklarının eğitimi hakkında bilgi birikimi, ebeveynlik rollerinde yetkinlikleri ve problem çözme becerileri artar (Raj ve Salagame, 2010).

Ebeveyn koçluğu gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde birçok alanda kullanılmıştır. Bunlardan bazıları günlük yaşam becerilerinin öğretimi (Bahçalı, 2020; Cruz-Torres vd., 2020), sosyal becerilerin öğretimi (Çattık, 2019; Ertürk vd., 2021; Radley vd., 2014) öğrenmeye hazırlık becerilerinin öğretimi (Gıcı-Vatansever, 2018; Penney ve Schwartz, 2019), problem davranışların azaltılması (Benson vd., 2018; Fettig vd., 2015; Lequia vd., 2013; Morrison ve Bateman, 2017), akademik becerilerin öğretimi (Fidan, 2018; Hampshire vd., 2018), iletişim becerilerinin öğretimidir (Bilmez, 2020; Siller vd., 2018; Ritchotte ve Zaghlawan, 2019).

2.4.2.1. Ebeveyn Koçluğunun Aşamaları: Ebeveyn koçluğu, ebeveynlere çocuklarıyla daha iyi ilişkiler kurmaları, ebeveynlik becerilerini geliştirmeleri ve çocuklarının gelişimini desteklemeleri konularında rehberlik sağlamayı amaçlayan bir süreçtir. Altıntaş ve Alimoğlu (2015)'na göre koçluk süreci güven ve bağlılık, performans değerlendirmesi ve planlama, problem çözümü, değerlendirme ve geliştirme olmak üzere dört basamaktan oluşmaktadır. Ebeveyn koçluğunun aşamaları genel koçluk basamaklarıyla paralellik taşımakla birlikte, alanyazın incelendiğinde ebeveyn koçluğunun genellikle şu adımlardan oluştuğu görülmektedir:

Tanışma ve Başlangıç Değerlendirmesi: Ebeveyn koçluğunun ilk aşaması, ebeveynlerin ve çocukların mevcut durumlarının, ihtiyaçlarının, hedeflerinin ve beklentilerinin belirlendiği bir tanışma ve başlangıç değerlendirmesini içerir. Bu aşamada, ebeveyn koçu ve ebeveynler arasında bir tanışma gerçekleşir. Ebeveynlerin ve çocukların durumları, gereksinimleri ve hedefleri üzerine bilgi toplanır. Ebeveynlerin yaşadığı sorunlar ve endişeler tespit edilir ve çözüm odaklı bir plan oluşturulur.

Hedef Belirleme: Ebeveyn koçu, ebeveynlerle birlikte hedeflerini belirler. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerini geliştirmek, disiplin stratejilerini güçlendirmek veya iletişim becerilerini artırmak gibi belirli hedefler olabilir. Bu aşamada hedefler ölçülebilir ve ulaşılabilir hale getirilir.

Bilgilendirme ve Eğitim: Ebeveyn koçluğunun bir sonraki aşaması, ebeveynlere ihtiyaç duydukları alanda bilgi ve eğitim sağlamayı içerir. Ebeveyn koçu, ebeveynlere

gereksinim duydukları alanda bilgi ve eğitim verir. Bu bilgilendirme ve eğitim beceri öğretimi, problem davranış azaltma, olumlu pekiştirme gibi konuları içerebilir. Bu aşamada ebeveynlere yeni beceriler öğretilir ve ebeveynlerin mevcut becerilerini geliştirmelerine yardımcı olunur.

Uygulama ve Deneyimleme: Ebeveyn koçu, ebeveynlerin öğrendikleri becerileri günlük yaşamlarına uygulamalarını teşvik eder. Ebeveynler, öğrenilen stratejileri deneyimleyerek geri bildirim alır ve gerektiğinde düzenlemeler yaparlar. Bu süreçte ebeveyn koçu, ebeveynlere destek sağlar, sorularını yanıtlar ve onları motive eder.

Değerlendirme ve Geri Bildirim: Belirli bir süre sonra ebeveyn koçu, ebeveynlerle bir değerlendirme yapar. Ebeveynlerin ilerlemesi, hedeflere ulaşma derecesi ve gelişme alanları değerlendirilir. Ebeveynlere geri bildirim verilir ve gerektiğinde ilerlemeyi sürdürmek için yeni hedefler belirlenir.

Takip ve Destek: Ebeveyn koçu, ebeveynlere koçluk sürecinden sonra da destek sağlamaya devam eder (Benson vd., 2018; Ertürk vd., 2021; Fettig vd., 2015; Pektaş Karabekir, 2021; Siller vd., 2018).

2.4.2.2. Ebeveyn Koçluğu Türleri: Alanyazın incelendiğinde ebeveyn koçluğunun yan yana koçluk ve gözlemsel koçluk olmak üzere iki şekilde uygulandığı görülmektedir (Kretlow ve Bartholomew, 2010). Yan yana koçluk uygulamasında, ebeveynler çocuklarıyla birlikte uygulama yaparken, bir uzman tarafından geri bildirimler alır ve koç ebeveynin uygulaması hakkında geribildirim sunar (Blakely, 2001; Reinke vd., 2014). Gözlemsel koçluk uygulamasında ise koç, ebeveynin öğrendiği uygulamayı çocuğuyla birlikte kullanırken sadece gözlem yapar ve herhangi bir müdahalede bulunmaz. Uygulama ve gözlem tamamlandıktan sonra uzman, ebeveyne gerçekleştirdiği uygulamanın içeriğiyle ilgili geri bildirim sunar (Showers ve Joyce, 1996).

Alanyazın gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitimini etkili bir şekilde yönetmek için, ilgili programların içeriğinin özellikle bilimsel temellere dayalı uygulamalardan oluşması gerektiğini vurgulamaktadır. Bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan uygulamalı davranış analizi temeline dayanan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan etkili uygulamalardan biridir (National Autism Center, 2009; Spriggs vd., 2017). İlerleyen başlıklarda etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi ile ilgili detaylı bilgi paylaşılmıştır.

2.5. Etkinlik Çizelgeleri

Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan etkinlik çizelgeleri, bireyin performans düzeyine uygun olarak

düzenlenmiş fotoğraf veya yazı dizilerini takip ederek beceriyi yerine getirmesini sağlayan görsel veya yazılı adımlardır (Akgül, 2010; Birkan, 2013; Bryan ve Gast, 2000; Kara, 2022; MacDuff vd., 1993; McClannahan ve Krantz, 1999).

Etkinlik çizelgeleri, yazılı ve görsel formatlar olmak üzere iki farklı şekilde oluşturulabilir. Kullanılacak etkinlik çizelgesinin türüne öğretim öncesinde karar verilmelidir. Hangi çizelge türünün kullanılacağına karar verirken, bireyin hazır bulunuşluk düzeyine dikkat etmek ve çizelgeyi bireyin yeteneklerine göre uyarlamak önemlidir. Örneğin, okuma-yazma bilmeyen bir kişiye yazılı etkinlik çizelgesi sunmak anlamsız olacaktır (Birkan, 2013; Ünlü, 2020). Resimli/fotoğraflı etkinlik çizelgeleri bireyin resimlerdeki davranışları yerine getirerek bir beceriyi tamamlamasını ya da bir pekiştirece ulaşmasını sağlar (Brayn ve Gast, 2000; Buschbacher vd., 2004; Çuhadar, 2008; Elmacı, 2018, Krantz vd., 1993; Sanchez, 2004). Yazılı etkinlik çizelgeleri ise çizelgedeki yazılı yönergeleri takip ederek söz konusu becerinin tamamlanmasını ya da bireyin söz konusu pekiştirece ulaşmasını sağlar. Yazılı etkinlik çizelgeleri ve resimli/fotoğraflı etkinlik çizelgeleri ile yapılan çalışmalar karşılaştırıldığında, yazılı etkinlik çizelgeleriyle yapılan çalışmaların katılımcılarının genellikle okuma-yazma becerisine sahip yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğuna sahip bireyler olduğu görülmektedir (Birkan vd., 2007; Brayn ve Gast, 2000; Meral, 2018).

2.5.1. Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması

Etkinlik çizelgelerini hazırlamadan önce hedef beceri ya da etkinliğe karar verilmelidir. Hedef davranış seçildikten sonra ilgili yazılar/görseller/fotoğrafların beceri analizi basamaklarına göre fotoğrafları çekilir. Elde edilen fotoğrafların renkli çıktısı alınır ve siyah fon üzerine yapıştırılır. Son olarak, görseller sırayla davranışın adımlarına göre düzenlenmiş bir klasöre yerleştirilir (Akgül, 2010; Birkan, 2013; Davies, 2008; Macduff vd., 1993; Taylor, 2018; Uçar Rasmussen, 2021).

Günümüzde eğitimde teknoloji kullanımının artmasıyla birlikte, bilgisayar ortamında hazırlanan etkinlik çizelgeleri yaygın hale gelmiştir. Bu çizelgeler hem yazılı hem de görsel formatlarda oluşturulabilir. Ancak, bireyin bilgisayar kullanma becerileri göz önünde bulundurulmalıdır. Etkinlik çizelgeleri, bilgisayar yazılımları aracılığıyla resimlerin/fotoğrafların ya da yazıların ardışık olarak sunulmasıyla oluşturulabilir. Ayrıca, bilgisayar ortamında sunulan çizelgelere ses veya video eklemek de mümkündür (Giles ve Markham, 2017; Ünlü, 2020; Ünver, 2019; Yılmaz, 2017).

2.5.2. Etkinlik Çizelgelerinin Uygulanması

Etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunabilmek için bireyin bazı ön koşul becerilere sahip olması gerekmektedir. Bunlar: a) Fotoğraf ve zemini ayırt etme, b) Aynı-benzer nesneleri eşleme, c) Resim-nesne eşleme, d) Elle yönlendirmeyi kabul etme becerileridir (Birkan, 2013; Macduff vd., 1993; Uçar Rasmussen, 2021). Bu önkoşul becerilerin değerlendirilmesinin ardından zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde etkinlik çizelgelerini kullanabilmek için öncelikle bireyin etkinlik çizelgesini takip etmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Bu beceri, elle yönlendirme yöntemiyle öğretilir. Elle yönlendirme, eğitmenin bireyin yanlış yapma olasılığını minimize ederek bireyin etkinliği başarıyla yerine getirmesini sağlamaktır. Elle yönlendirme sırasında, eğitmen bireyin arkasında durur ve ellerini bireyin ellerinin üzerine koyar. Eğitmen, bireyin ellerini tutarak etkinlik çizelgesinin sayfalarını açmasını, sayfada istenilen davranışı gerçekleştirmesini ve diğer sayfalara geçmesini öğretir. Bireyin etkinlik çizelgesi takip etme yeterliliği arttıkça eğitmeni aşamalı yardımı kullanarak ipucunu geri çekme aşamasına geçer. Bu adımda eğitmen çocuğun hata yapmasına engel olmak için ellerini çocuğun kolları ya da omuzları üstünde tutar. Ancak, bu ipucu daha az müdahaleci bir yöntemdir. Bireyin yeterliliği arttıkça öğrenciye sırayla uzamsal geri çekme, gölge olma ve mesafeyi artırma olarak adlandırılan, sırasıyla daha fazla bağımsızlık sağlayan ipuçları sunulur. Uzamsal geri çekme aşamasında eğitmenin elleri öğrencinin bileği, dirseği, kolu ve omzuna doğru ilerleyerek yardım sunar. Gölge olma aşamasında ise eğitmen bir gölge gibi çocuğun hareketlerini takip eder, ama öğrenciye temas etmez. Etkinlik çizelgesini takip etmede birey daha da yeterlilik kazanınca mesafeyi artırma aşamasına geçilir. Bu adımda eğitmen öğrenciden 1 metre kadar uzaklaşır, daha sonra bu mesafe gittikçe arttırılır. Etkinlik çizelgelerinin sunumunda aşamalı yardım yöntemi kullanılır. Eğitmen, öğrencinin hata yapma olasılığını en aza indirerek bazen bir önceki yardım seviyesine geri dönmelidir (Akgül, 2010; Birkan, 2013; MacDuff vd., 1993; Uçar Rasmussen, 2021).

Etkinlik çizelgeleri gelişimsel yetersizliği olan bireylerin bağımsız yaşam becerilerini edinmelerinde, edinilen becerilerin kalıcılığının sağlanmasında, genellemesinde etkilidir. Dolayısıyla etkinlik çizelgeleri gelişimsel yetersizliği olan bireyin bağımsız bir bireye dönüşmesine katkı sağlayan bir öğretim yöntemidir (Dalgın Eyiip, 2020; Elmacı, 2018; MacDuff vd., 1993). Etkinlik çizelgeleri yalnızca bireye beceri öğretimi yapma amacıyla kullanılmaz. Aynı zamanda bireye kendini ifade etme fırsatı da sunar. Gelişimsel yetersizliği olan bireyler etkinlik çizelgesi üzerindeki alternatiflerden istedikleri şeyi göstererek tercihlerine ulaşabilirler. Bu bağlamda etkinlik çizelgeleri bireye seçim fırsatı ve aynı zamanda sosyal etkileşim de sağlar (Birkan, 2013). Gelişimsel yetersizliği olan bireyler etkinlik

çizelgeleri sayesinde etkinlikler arasında bağımsız geçiş yapma becerisini kazanabilirler. Etkinlik çizelgeleri aynı zamanda bireyin etkinlikleri ya da becerileri sırasına uygun bir şekilde gerçekleştirmelerine yardımcı olur (McClannahan ve Krantz, 1999; Sanchez, 2004).

2.6. Beceri Öğretimine İlişkin Etkinlik Çizelgeleri ile Öğretim Yöntemi Çalışmaları

Etkinlik çizelgesiyle öğretim yöntemine ilişkin ilgili alanyazın incelendiğinde çalışmaların etkinlik çizelgesi takip etme (Akgül, 2010), kendini yönetme becerileri (Göç, 2016), oyun becerilerinin öğretimi (Dalgın Eyiip, 2011; Machalicek vd., 2009), serbest zaman becerileri (Çuhadar, 2008), problem davranışı azaltma (Denny vd., 2000; Sanchez 2004), sosyal etkileşimi artırma (Betz vd., 2008), etkinlikle meşgul olma (Direm, 2019; Kara, 2022), etkinlikler arası geçişi sağlama (Hall vd., 2014; Watson ve DiCarlo, 2016), günlük yaşam becerilerinin öğretimi gibi konuların öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. Çalışmanın bu bölümünde hijyen becerilerinin öğretimini kapsaması bakımından günlük yaşam becerileriyle ilgili ulaşılan çalışmalara yer verilecektir. İzleyen kısımda etkinlik çizelgeleriyle ilgili ulaşılan çalışmalar kısaca özetlenmiştir.

Martin vd. (1982) yaptıkları çalışmada orta ve hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip üç yetişkin bireye beş farklı karmaşık yemek yapma becerisi etkinlik çizelgesi olarak hazırlanmış, yemek tarifleri kartlarıyla öğretilmeye çalışılmıştır. Uygulama aşamasında katılımcılara hata düzeltmesi veya pekiştirmeler sunularak geribildirimler verilmiştir. Araştırma katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeline göre desenlenmiştir. Araştırma sonuçları zihinsel yetersizliğe sahip katılımcıların karmaşık yemek yapma becerilerinde artış olduğunu göstermektedir.

Krantz vd. (1993)'nin yaptığı çalışmaya üç otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk ve anneleri katılmıştır. Çalışma katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modelinde desenlenmiştir. Çalışmada anneleri tarafından fotoğraflı etkinlik çizelgeleri ile öğretim yöntemi kullanılarak ceket asma, yemek kutusunu kaldırma, atıştırmalık alma, etkileşim partneri bulma, oyuncak alma ve tekrar yerine koyma becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Çalışma bulguları fotoğraflı etkinlik çizelgeleriyle öğretimin otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların söz konusu becerileri edinmelerinde ve edinilen becerilerin kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğunu göstermektedir.

McDuff vd (1993) tarafından gerçekleştirilen denekler arası çoklu başlama düzeyi modelinde yürütülen bir çalışmada, 6-8 yaş aralığındaki üç otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğa, ailelerinin kullandığı etkinlik çizelgeleri aracılığıyla gündelik ev içi becerilerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları, katılımcı çocukların resimli etkinlik

çizelgeleriyle yapılan öğretimin gündelik ev içi becerilerinin kazandırılmasında, problem davranışlarının azaltılmasında ve sosyal iletişimin sağlanmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Pierce ve Schreibman (1994) yaptıkları çalışmada 6, 8, 9 yaşlarındaki üç otizm spektrum bozukluğuna sahip bireyin her birine günlük yaşam becerisi öğretmeyi hedeflemişlerdir. Bu beceriler yemek masası hazırlama, öğlen yemeği hazırlama, giyinme, yatağını toplama, çamaşır yıkama, içecek hazırlama becerileridir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları katılımcıların yetişkin yönlendirmesi olmadan etkinlik çizelgesini kullanabildiklerini, etkinlik çizelgelerini kullanarak farklı günlük yaşam becerilerini yerine getirebildiklerini ve becerileri farklı ortamlara genelleştirebildiklerini göstermektedir.

Mechling ve Gast (1997), yaptıkları çalışmada 10-13 yaşları arasında orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip dört çocuğa, okul malzemelerini sıralama, alışveriş paketlerini yerleştirme, sandviç hazırlama, mikrodalga fırın ve bulaşık makinesi kullanma becerilerini sesli ve görsel uyarıların birlikte kullanıldığı çizelgelerle öğretmeyi amaçlamışlardır. Araştırma ABAB modelinde desenlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların karmaşık yemek yapma becerilerini geliştirmek için kendi kendine ipucu veren bir cihaz kullandıklarında performanslarında farklılıklar gözlemlendiği belirlenmiştir.

Ayres vd. (2009) tarafından davranışlar arası çoklu yoklama modelinde gerçekleştirilen bir araştırmaya, otizm spektrum bozukluğu olan üç çocuk katılmıştır. Araştırmanın amacı bilgisayar destekli dijital etkinlik çizelgesi kullanılarak günlük yaşam becerileriyle ilgili basit yiyecek hazırlama ve servis etme konularında öğretim olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçları otizm spektrum bozukluğuna sahip üç çocuğun bilgisayar destekli dijital çizelgelerle söz konusu günlük yaşam becerilerini bağımsız olarak yerine getirebildiğini ve bu becerileri farklı ortamlara genelleştirebildiklerini ve kalıcılıklarını sağladıklarını göstermektedir.

White vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada otizm spektrum bozukluğu olan üç bireye geleneksel yöntemlerle hazırlanan bir etkinlik çizelgesi aracılığıyla mutfak temizleme becerisini öğretmek amaçlanmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, üç katılımcıdan ikisinin söz konusu beceriyi bağımsız bir şekilde yerine getirdiğini göstermektedir.

Bereznak vd. (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, üç otizm spektrum bozukluğuna sahip bireye mesleki ve günlük yaşam becerilerini telefon üzerinden görüntülü yönlendirme ile öğretmek amaçlanmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden

katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, otizm spektrum bozukluğu olan iki bireyin hedeflenen beceriyi ölçütü karşılayacak şekilde yerine getirdikleri belirlenmiştir.

Burckley vd. (2015) tarafından, yapılan araştırmada tablet destekli etkinlik çizelgesi kullanılarak otizm spektrum bozukluğuna sahip bir çocuğa marketten alışveriş yapma becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırmada ortamlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, katılımcı çocuğun tablet destekli etkinlik çizelgesini takip etmeyi öğrendiğini, uygulama sonrası kalıcılığın devam ettiğini ve alışveriş yapma becerisini farklı araçlara genelleyeabildiğini göstermektedir. Çalışma sonrası katılımcı çocuğun ebeveyninden toplanan sosyal geçerlik verileri, ebeveynin çalışmaya yönelik olumlu görüşe sahip olduğunu göstermektedir.

Arslan (2017) yaptığı çalışmada hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip dört çocuğa halı dokuma becerisinin öğretiminde etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Çalışma katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinde desenlenmiştir. Araştırma bulguları etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin halı dokuma becerisini edinmede etkili olduğunu ve çocukların edindikleri becerileri 1, 2 ve 4. haftada da sürdürdüklerini ve öğrendikleri becerileri farklı araçlara genelleyeabildiklerini göstermektedir.

Yılmaz (2017) iki otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukla A-B-C modelinde araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada çocuklara tablet aracılığıyla sunulan etkinlik çizelgeleri kullanılarak tişört giyme, uçak yapma ve boyama, el yıkama becerilerinin öğretimi hedeflenmiştir. Çalışmanın sonuçları tablet ile sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretimin dosya ile sunulan etkinlik çizelgeleri ile öğretime göre daha etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca çalışma sonrası katılımcı çocukların ebeveynlerinden sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Çalışmanın sosyal geçerlik bulguları ailelerin yapılan çalışmaya karşı olumlu görüş bildirdiklerini göstermektedir.

Lopez Cazaux vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, yaşları 3-19 arasında değişen 55 otizm spektrum bozukluğu olan çocuk yer almıştır. Araştırmada, diş fırçalama ve ağız bakımı becerilerinin öğretimi için tablet destekli etkinlik çizelgelerinin etkililiğinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma vaka analizi tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Sonuçlar, otizm spektrum bozukluğu olan çocukların çizelgeleri takip ederek bu becerileri bağımsız bir şekilde gerçekleştirebildiklerini göstermektedir.

Uçar Rasmussen (2021) yaptığı çalışmada video konferans aracılığıyla sunulan aile eğitiminin ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama ve uygulama üzerindeki etkililiği ve

ebeveynler tarafından sunulan öğretimin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların etkinlik çizelgesi izleme becerisi üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma desenlerinden AB modeli ve yoklama evreli katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çalışmaya 9-12 yaş aralığında otizm spektrum bozukluğu olan üç çocuk ve anneleri katılmıştır. Bu araştırma sonucunda, annelerin etkinlik çizelgesi hazırlama ve çocuklara etkinlik çizelgesi izlemeyi öğretme becerilerini geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Bulgular ayrıca, anneler tarafından sağlanan öğretimin sonucunda çocukların etkinlik çizelgesi izleme becerilerini kazandıklarını ve üç çocuktan ikisinin bu beceriyi farklı çizelgelere genelleştirebildiklerini ortaya koymuştur. Sosyal geçerlik verileri, annelerin programın içeriği ve programın uzaktan eğitim yöntemiyle sunulmasına ilişkin olumlu görüşler bildirdiğini ve araştırmanın sosyal geçerlilik açısından güvenilir olduğunu göstermiştir.

İlgili araştırmalar özetlenecek olursa yapılan çalışmaların çoğunluğu otizm spektrum bozukluğuna sahip bireyler ile gerçekleştirilmiştir. Çoğunluğu tek denekli araştırma modelinde desenlenmiş olup, bir çalışma vaka analizidir. Çalışmaların bağımlı değişkenleri genel olarak ev içi beceriler ve özbakım becerileridir. Özbakım becerilerinin içerisinde el yıkama ve ağız ve diş temizliği yer almasına rağmen çalışmaların hiçbirinin cinsel becerilerle ilgili olmadığı görülmektedir. Çalışmalardan beş tanesinde teknolojik destekli etkinlik çizelgesi kullanılmış olup (Ayres vd., 2009; Bereznak vd., 2012; Burckley vd., 2014; Mechling ve Gast, 1997; Lopez Cazaux vd., 2019; Yılmaz, 2017), geri kalan çalışmalar geleneksel etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi yoluyla sunulmuştur. Yapılan çalışmalar genel olarak etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin günlük yaşam becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca sadece Krantz (1993) ve Uçar Rasmussen (2021)' in çalışması aile katılımını içermektedir.

Tablo 1

Etkinlik çizelgeleri öğretim yöntemi ilgili araştırmalar

Yazar	Yıl	Çalışma Grubu	Araştırma Modeli	Çalışma Konusu	Kullanılan Öğretim Yöntemi	Genelleme İzleme Verisi	Etkililik
Martin, Rusch, James, Decker ve Trtol	1982	3 zihinsel yetersizliğe sahip yetişkin	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Karmaşık yemek yapma becerisi	Resimli etkinlik çizelgeleriyle öğretim	-/-	Etkili
Krantz, MacDuff ve McClannahan	1993	3 otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk ve anneleri	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Ceket asma, yemek kutusunu kaldırma, atıştırılabilir alma, etkileşim partneri bulma, oyuncak alma ve oyuncakları geri koyma	Fotoğraflı etkinlik çizelgeleriyle öğretim	-/+	Etkili
MacDuff, Krantz ve McClannahan	1993	3 otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk	Katılımcılar arası çoklu başlama modeli	Gündelik ev içi becerileri	Resimli etkinlik çizelgeleriyle öğretim	+/+	Etkili
Pierce ve Schreibman	1994	6,8,9 yaşlarında üç otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk		Masa hazırlama, öğle yemeği hazırlama, çamaşır yıkama, yatağını toplama, içecek hazırlama, giyinme becerileri	Resimli etkinlik çizelgeleriyle öğretim	+/+	Etkili
Mechling ve Gast	1997	10-13 yaşları zihinsel yetersizliğe sahip dört çocuk	ABAB katılımcılar ve davranışlar arası yinelemeli	Okul malzemelerini sıralama, alışveriş paketlerini yerleştirme, sandviç hazırlama, mikrodalga fırında ve bulaşık makinesi kullanma becerileri	Sesli ve görsel uyaranlı etkinlik çizelgeleriyle öğretim	-/-	Etkili

Ayres, Maguire ve McClimon	2009	3 otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk	Davranışlar arası çoklu yoklama modeli	Basit yiyecek hazırlama ve servis yapma	Dijital destekli etkinlik çizelgesi	+/+	Etkili
White Hoffmann, Hoch ve Taylor	2011	3 otizm spektrum bozukluğuna sahip ergen	Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Mutfak temizleme becerisi	Fotoğraflı etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi	-/-	Etkili
Bereznak, Ayres, Mechling ve Alexander	2012	3 otizm spektrum bozukluğuna sahip ergen	Katılımcılar arası çoklu yoklama modeli	Çamaşır yıkama, erişte yapma, fotokopi makinesi kullanma	Görüntülü telefon görüşmesi kullanılarak görüntülü yönlendirme	-/+	Üç öğrenciden ikisinde etkili
Burckley, Tincani ve Guld Fisher	2014	1 otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk	Ortamlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli	Marketten alışveriş yapma becerisi	Tablet destekli etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi	+/+	Etkili
Arslan	2017	4 zihinsel yetersizliğe sahip çocuk	Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu Yoklama modeli	Halı dokuma becerisi	Etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi	+/+	Etkili
Yılmaz	2017	2 otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuk	A-B-C modeli	Tişört giyme, uçak yapma ve boyama, el yıkama becerisi	Tablet aracılığıyla sunulan etkinlin çizelgeleriyle öğretim	-/+	Tablet ile sunulan etkinlik çizelgeleri geleneksel yöntemlerle sunulan etkinlik çizelgelerinden daha etkili

Lopez Cazaux, Lefer, Rouches ve Bourdon	2019	55 otizm spektrum bozukluğu olan çocuk	Vaka çalışması	Diş fırçalama ve ağız bakım becerisi	Tablet etkinlik öğretim	destekli çizelgesiyle	-/-	Etkili
Uçar Rasmussen	2021	5 otizm spektrum bozukluğu olan çocuk ve anneleri	AB modeli ve yoklama evreli katılımcılararası çoklu yoklama modeli	Kişisel bakım becerileri	Etkinlik çizelgeleriyle öğretim		+/+	Etkili

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın (a) katılımcılarına, (b) katılımcılara dair önkoşul becerilere, (c) araştırmanın gerçekleştirildiği ortamlara, (d) araştırma sürecinde kullanılan araç-gereçlere, (e) araştırma modeline, (f) araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenlerine, (g) uygulama sürecine, (h) verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir. İlerleyen bölümlerde bu başlıklar detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

3.1. Katılımcılar

Çalışmada üç ebeveyn-çocuk çifti olmak üzere iki katılımcı grubu yer almıştır. Ayrıca pilot çalışmaya ana uygulamadaki katılımcı gruba benzer özelliklerde bir anne ve çocuğu katılmıştır. Katılımcı grup dışında araştırmaya araştırmacı, gözlemciler ve modeller de katkı sağlamıştır. Katılımcılarla ilgili detaylı açıklamalar ilerleyen bölümlerde yer almaktadır.

3.1.1. Ebeveynler

Araştırmacı Aydın'da bir özel eğitim uygulama okulunun idarecileri ile görüşmüş, velilerle yapılacak bir toplantı planlanmıştır. Toplantıda ebeveynlere öncelikle planlanan araştırmanın içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Toplantı sonunda araştırmaya katılmaya gönüllü olan ebeveynler ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gönüllü ebeveynlere “Ebeveyn Onam Formu” (Ek-1) ve “Gönüllü Katılım Onam Formu” (Ek-2) sunulmuş, formları okumaları istenmiştir. “Ebeveyn Onam Formu” (Ek-1) ile katılımcı ebeveynlere araştırmanın amacı, içeriği, araştırmanın gerçekleştirileceği zaman ve ortam hakkında bilgi sunulmuş; uygulamada katılımcıdan ses ve görüntü kaydı alınacağı, araştırmadan katılımcıların araştırmanın herhangi bir basamağında ayrılacakları, araştırmaya katılmanın gönüllülük esasına bağlı olduğu bildirilmiştir. Ayrıca araştırmanın gizlilik esasına dayandığı, ebeveynlerin kendi isimlerinin ve çocuklarının isimlerinin, kimlik bilgilerinin araştırmada paylaşılmayacağı, araştırmada gerçek isimler yerine kod isimler kullanılacağı belirtilmiştir. Gönüllü ebeveynler içerisinden araştırma koşullarını kabul eden ebeveynler ile araştırmacı, “Ebeveyn Onam Formu”(Ek-1) ve “Gönüllü Katılım Onam Formu” nu (Ek-2) karşılıklı olarak imzalamışlardır. Bununla birlikte deneysel kontrolün sağlanabilmesi için çocukların devam ettiği özel eğitim okulundaki öğretmen ve hemşirelerle irtibata geçilmiş ve planlanan araştırma ile ilgili bilgi verilmiş, çalışmanın bağımlı değişkenini oluşturan becerileri zihinsel yetersizliği olan katılımcılar ile çalışmamaları talebi iletilmiştir. Ailelerle ise araştırmacı ile

planlanan oturumlar dışında bu becerilerin çalışılmaması gerektiği bilgisi paylaşılmıştır. Ayrıca araştırmacı onam formlarında yazan araştırmaya dair bilgileri sözel olarak özetlemiş, ebeveynin aklına takılan soruları cevaplandırmıştır.

Onam formlarını imzalayan ebeveynlerden “Demografik Bilgi Formu (Ek-3), Hijyen Becerileri Kontrol Listesi (Ek-4), Pekiştireç Belirleme Tablosu (Ek-5)” formlarını doldurmaları istenmiştir. Böylelikle görüşmede katılımcı ebeveynler ve katılımcı zihinsel yetersizliği olan bireylere dair demografik bilgiler elde edilmiştir. Ayrıca zihinsel yetersizliği olan birey için öğretilmesi hedeflenen ergenlik dönemi hijyen becerisi ve etkili pekiştireç belirlenmiştir.

Araştırmaya zihinsel yetersizliğe sahip çocukları olan dört ebeveyn (biri pilot uygulama, üçü ana uygulama için) katılmıştır. Katılımcı ebeveynlerde aranan ön koşul beceriler ve katılımcı ebeveynlerin özellikleri ilerleyen başlıklarda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

3.1.1.1. Ebeveyn Katılımcılarda Aranan Ön Koşul Beceriler: Ebeveyn katılımcılarda aranan ön koşul beceriler, (a) zihinsel yetersizliği olan 14-20 yaş arası çocuğa sahip olma, (b) okuma-yazma bilme, (c) daha önce etkinlik çizelgeleriyle ilgili eğitim almamış olma, (d) çalışma kapsamında araştırmacı ile iş birliği yapma, (e) uygulama sürecinin akıllı telefon ve bilgisayarlarla kayıt altına alınmasına izin verme olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin söz konusu ön koşul becerilere sahip olup olmadığı yapılan görüşmelerde tespit edilmiştir. İzleyen paragraflarda katılımcı ebeveynlerle ilgili detaylı bilgiler paylaşılmıştır.

3.1.1.2. Katılımcı Ebeveynlerin Özellikleri: Pilot çalışmaya katılan Yasemin Hanım 48 yaşında, iki çocuklu bir ev hanımıdır. Yasemin Hanım’ın zihinsel yetersizliği olan tek çocuğu Eylül’dür. Diğer çocuğu normal gelişim göstermektedir. Yasemin Hanım ilkokul mezunu olup okuma-yazma bilmektedir. Daha önce Eylül’ün devam ettiği kurumlarda farklı eğitimlere katılmasına rağmen etkinlik çizelgeleriyle öğretim konusunda bilgi sahibi değildir.

Uygulamanın birinci katılımcı ebeveyni Ilgaz’ın annesi Belgin Hanım’dır. Belgin Hanım 34 yaşında, iki çocuklu bir ev hanımıdır. Belgin Hanım’ın ilk çocuğu normal gelişim göstermektedir. Belgin hanım ortaokul mezunudur ve okuma-yazma bilmektedir. Belgin Hanım etkinlik çizelgeleriyle öğretim konusunda hiçbir eğitim almamıştır.

Uygulamanın ikinci katılımcı ebeveyni Handan Hanım’dır. Handan Hanım 48 yaşında, iki çocuklu bir ev hanımıdır. Handan Hanım’ın ilk çocuğu normal gelişim göstermektedir. Handan Hanım lise mezunudur. Farklı konularda aile eğitimlerine katılmış olmasına rağmen etkinlik çizelgeleriyle öğretim konusunda eğitim almamıştır.

Uygulamanın üçüncü katılımcı ebeveyni Seda'nın annesi Şermin Hanım'dır. Şermin Hanım 44 yaşında, üç çocuk sahibi bir ev hanımıdır. Şermin Hanım'ın ilk iki çocuğu normal gelişime sahiptir. Şermin Hanım ilkokul mezunudur. Şermin Hanım da etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi ile ilgili bir eğitime katılmamıştır. Katılımcı ebeveynlerin özellikleri Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2

Katılımcı ebeveynlere ilişkin bilgiler

Ebeveyn					Çocuk			
Ad	Cinsiyet	Yaş	Meslek	Eğitim Düzeyi	Ad	Cinsiyet	Tanı	
Yasemin Hanım (Pilot çalışma)	Kadın	48	Ev hanımı	İlkokul Mezunu	Eylül	Kız	Orta Zihinsel Yetersizlik	Düzy
Belgin Hanım	Kadın	34	Ev hanımı	Ortaokul Mezunu	İlgaz	Erkek	Orta Zihinsel Yetersizlik	Düzy
Handan Hanım	Kadın	48	Ev hanımı	Lise Mezunu	Önder	Erkek	Orta Zihinsel Yetersizlik	Düzy
Şermin Hanım	Kadın	44	Ev hanımı	İlkokul Mezunu	Seda	Kız	Orta Zihinsel Yetersizlik	Düzy

3.1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

Çalışmaya yaşları 14-20 arasında değişen zihinsel yetersizliği olan dört birey katılmıştır. Çalışmaya katılan bireylerden biri pilot uygulamada, üçü ise ana uygulamada yer almıştır. Çalışmaya katılan bireylerin tümü orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahiptir. Katılımcı çocukların tamamı özel eğitim uygulama okuluna devam etmektedirler.

Zihinsel yetersizliği olan katılımcıları belirlemek amacıyla ebeveynlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde çocukların çalışmanın ön koşul becerilerini taşıyıp taşımadığı “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Ön Koşul Beceriler Veri Kayıt Formu” (Ek-6) kullanılarak tespit edilmiştir. Ön koşul becerilere sahip olan bireyler çalışmanın çocuk katılımcıları olarak belirlenmiştir. Çocuk katılımcılarda araştırılan ön koşul beceriler ve bu becerilerin nasıl belirlendiği izleyen bölümde detaylı olarak anlatılmıştır.

3.1.2.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Aranan Ön Koşul Beceriler:

Araştırmacı zihinsel yetersizliği olan katılımcı bireylerde ön koşul becerileri belirlerken ergenlik dönemi hijyen becerilerinin ve etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin gerektirdiği ön koşul becerileri dikkate almıştır. Araştırmanın zihinsel yetersizliği olan katılımcılarında aranan ön koşul becerileri (a) zihinsel yetersizlik tanısına sahip olma, (b) 14-20 yaş arasında olma, (c) ergenlik dönemi hijyen becerilerinde sınırlılık yaşamak, (d) en az iki sözcüklü yönergeleri yerine getirebilme, (e) ince motor becerisi gerektiren çalışmalarda sorun yaşamama, (f) resim-zemin ayırt edebilme, (g) aynı olan nesneleri eşleyebilme, (h) resim-nesne eşleyebilme, (i) elle yönlendirmeyi kabul etme olarak belirlenmiştir. İlerleyen kısımda söz konusu ön koşul becerilerin kontrolünün nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

- a) *Zihinsel yetersizlik tanısına sahip olma*: Zihinsel yetersizliği olan bireylerin tümü orta düzey zihinsel yetersizliğe sahiptir. Yetersizlik türü ve derecesi üniversite ya da devlet hastanelerinden alınan sağlık kurulu raporlarında bulunan tanımlar dikkate alınarak tespit edilmiştir.
- b) *14-20 yaş arasında olma*: Zihinsel yetersizliği olan bireylerin doğum tarihleri kontrol edilerek araştırmanın yaş aralığına uygunluğu kontrol edilmiştir.
- c) *Ergenlik dönemi hijyen becerilerinde sınırlılık yaşamak*: Ebeveynlerle yapılan birebir görüşmelerle araştırmacının hazırlamış olduğu “Ergenlik Dönemi Hijyen Becerileri Kontrol Listesi (Ek-4)” ebeveynle birlikte doldurulmuştur. Bu forma göre ergenlik dönemi hijyen becerilerinde sınırlılık yaşayan zihinsel yetersizliği olan bireyler çalışmaya dahil edilmiştir.
- d) *En az iki sözcüklü yönergeleri yerine getirebilme*: Çocuk katılımcının uygulama içerisinde yöneltilen dikkat sağlayıcı uyaran, hedef uyaran ve beceri yönergelerini yerine getirebilmesi için en az iki sözcüklü yönergeleri yerine getirme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle araştırmacı yüz yüze yapılan görüşmelerde “Sandalyeye otur, aynısını göster, kalemi ver, bardağı eline al” gibi yönergeler sunarak çocuğun verilen yönergeleri yerine getirip getirmediğini kontrol etmiştir.
- e) *İnce motor becerisi gerektiren çalışmalarda sorun yaşamama*: Kitap sayfası çevirme, kaptan kaba kaşıkla pirinç aktarma, ipe boncuk dizme, maşa ile küçük boy ponponları bir kutudan diğerine aktarma, oyun hamuruna ataç takma ve çıkarma becerilerinin beşini bağımsız olarak yapabilen çocukların ince motor becerilerinde sınırlılık yaşamadığı kabul edilmiştir.
- f) *Resim-zemin ayırt edebilme*: Zihinsel yetersizliği olan bireye desenli bir arka plan üzerinde yer alan beş nesne resminin ismi söylenmiş ve kendisinden ilgili resmi

bulması istenmiştir. Beş resmin tamamını doğru olarak bulan bireyin ön koşul davranışı yerine getirdiği kabul edilmiştir.

- g) *Aynı olan nesneleri eşleyebilme:* Zihinsel yetersizliği olan bireylere beş oyuncak çifti verilmiştir. Ardından aynı olan beş oyuncak çiftini eşlemesi istenmiştir. Beş denemenin beşini doğru olarak eşleyen katılımcının ön koşul davranışı yerine getirdiği kabul edilmiştir.
- h) *Resim-nesne eşleyebilme:* Çocuk katılımcılara beş oyuncak ve bu oyuncaklara ait resimler verilmiştir. Çocuklardan bu beş resim ve nesne çiftlerini eşlemeleri istenmiştir. Beş eşlemenin beşini doğru olarak yapan katılımcının ön koşul davranışı yerine getirdiği kabul edilmiştir.
- i) *Elle yönlendirmeyi kabul etme:* Zihinsel yetersizliği olan katılımcılara oynaması için yapboz, oyun hamuru ve legolar verilmiştir. Oyun esnasında araştırmacı elle yönlendirmeyi sunmuştur. Katılımcıların ön koşul davranışı yerine getirdiği gözlemlenmiştir.

Zihinsel yetersizliği olan katılımcıların resim-zemin ayırt etme, aynı nesneleri eşleme, resim-nesne eşleme ve elle yönlendirme tepkileri “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Ön Koşul Beceriler Veri Kayıt Formu” (Ek-6) kaydedilmiştir. İlerleyen kısımda zihinsel yetersizliği olan katılımcıların yaşları, tanıları, öğrenim gördükleri kuruma ilişkin yaşantıları ve performansları hakkında detaylı bilgi paylaşılmaktadır.

3.1.2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Özellikleri: Eylül araştırmanın pilot çalışma kısmında yer alan, 17 yaşında, down sendromlu, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan ve özel eğitim uygulama okulu 10. sınıfa devam eden bir kız öğrencidir. Eylül özel eğitim uygulama okulunun yanı sıra haftada 2 saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden eğitim almaktadır. Eylül ince motor becerileri gerektiren becerilerde ve alıcı dil becerilerinde sınırlılık yaşamamaktadır. Eylül vücudu ve çamaşırları kirlendiğinde kirlendiğini söyler. Kirli olan çamaşırı çıkardıktan sonra temiz çamaşır giyer. Fiziksel yardımla banyo yapabilir ve saçını yıkayabilir. Eylül vücut tüy temizliği, ped değişimi becerilerinde sınırlılık yaşamaktadır.

Ilgaz 16 yaşında, orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip down sendromlu, özel eğitim uygulama okulu 10. sınıfa devam eden bir erkek öğrencidir. Ilgaz aynı zamanda haftada 2 saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine gitmektedir. Ilgaz ince motor gerektiren becerileri bağımsız olarak yerine getirmektedir. Ilgaz’ın alıcı dil becerileri performansı iyi olmasına karşın, ifade edici dil becerilerinde sınırlılık yaşamaktadır. En az iki sözcüklü yönergeleri yerine getirebilmektedir. Ilgaz banyo yapma, saç yıkama, vücut tüy temizliği gibi özbakım becerilerini bağımsız olarak yerine getirememektedir. Ilgaz çamaşırı kirlendiğinde

değiştirmek istediğini söyler, kirli olan çamaşırını çıkarır, temiz olan çamaşırı bağımsız olarak giyebilir.

Araştırmmanın bir diğer katılımcısı Önder 17 yaşında, orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip down sendromlu bir erkek öğrencidir. Önder, bir özel eğitim uygulama okulunun 10. sınıfına devam etmekte, aynı zamanda haftada 3 saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden eğitim almaktadır. Önder, ince motor becerileri gerektiren becerilerde problem yaşamamaktadır. Önder ifade edici dil becerilerinde sınırlılık yaşamakla birlikte, kendisine verilen üç sözcüklü yönergeleri yerine getirebilmektedir. Önder saç, vücudu ve çamaşırı kirlendiğinde söyler. Çamaşırı kirlendiğinde kirli olan çamaşırı çıkarır, temiz olan çamaşırı bağımsız olarak giyebilir. Önder ebeveyninin gözetiminde banyo yapma becerisine de sahiptir. Bununla birlikte Önder vücut tüy temizliği becerilerine sahip değildir.

Araştırmmanın ana uygulama üçüncü çocuk katılımcısı Seda 14 yaşında, orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip down sendromlu bir kız öğrencidir. Seda 8 yıldır özel eğitim uygulama okuluna devam etmektedir. Özel eğitim uygulama okuluna başlamadan önce bir sene özel kreşe, ardından 1 yıl okul öncesi eğitim kurumuna devam etmiştir. Seda 1 yaşından itibaren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden eğitim almaktadır. Seda haftada 2 saat özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim almaktadır. Seda kaba motor becerilerinden yürüme ve koşma becerilerinde sınırlılık yaşamaktadır. Bununla birlikte ince motor becerileri gerektiren becerilerde problem yaşamamaktadır. Seda ifade edici dil becerilerine sahip değildir. Seda kendisine sunulan iki sözcüklü yönergeleri yerine getirebilmektedir. Seda giyinme ve soyunma becerilerini yerine getirirken yetişkin yardımına ihtiyaç duymamaktadır. Seda kol altı tüy temizliği, genital bölge temizliği gibi vücut tüy temizliği ve ped değişimi becerilerine sahip değildir. Seda vücudu, saç ve çamaşırı kirlendiğinde kirlenen yeri gösterir. Kirlenen çamaşırı çıkarıp temiz olan çamaşırı bağımsız bir şekilde giyebilir. İlerleyen kısımda katılımcı çocukların özellikleri tablo ile özetlenmiştir.

3.1.3. Araştırmacı

Araştırmmanın tüm basamaklarında görev alan ve yürütülmesinden sorumlu olan araştırmacının çalışmadaki temel rolü ebeveyn koçluğudur. Araştırmacı Özel Eğitim Ana Bilim Dalı İşitme Engelliler Öğretmenliği lisans diploması ve Zihin Engelliler Öğretmenliği yan dal sertifikasına sahip olup, bir özel eğitim uygulama okulunda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmakta ve aynı zamanda Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim dalında özel eğitim yüksek lisans öğrenimine devam etmektedir. Araştırmacı özel eğitim alanında 9 yıllık uygulama deneyimine sahiptir. Araştırmacı aynı zamanda aile eğitimi eğitici sertifikasına sahiptir.

Tablo 3

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin özellikleri

Katılımcı	Yetersizlik türü	Cinsiyet	Yaş	Devam ettiği okul	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam etme durumu
Eylül (Pilot çalışma)	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik	Kız	17	Özel eğitim uygulama okulu	Evet
İlgaz	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik	Erkek	16	Özel eğitim uygulama okulu	Evet
Önder	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik	Erkek	17	Özel eğitim uygulama okulu	Evet
Seda	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik	Kız	14	Özel eğitim uygulama okulu	Evet

3.1.4. Modeller

Araştırma kapsamında ebeveyn eğitimi sürecinde kullanılmak üzere etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemine dair örnek videolar hazırlanmıştır. Örnek videoları hazırlarken çalışmada model olarak 27 yaşında hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan erkek katılımcı yer almıştır.

Pilot çalışmada yer alan ebeveynin etkinlik çizelgelerini hazırlaması için model olarak araştırmacı görev almıştır. Ana uygulamada ise Adnan Menderes Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü ikinci sınıf öğrencisi, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara gölge öğretmenlik yapan 24 yaşında bir kız öğrenci model olarak yer almıştır. Model, ebeveynlerin hazırladığı beceri analizi basamaklarını ebeveynin verdiği yönergelerle canlandırmıştır. Ebeveyn ise bu esnada modelin yaptığı her bir basamağı fotoğraflandırmıştır.

3.1.5. Gözlemci

Bu araştırmanın güvenilirlik verileri özel eğitim alanında yüksek lisansa devam eden, bir özel eğitim uygulama idarecilik görevi yapan 18 yıl meslek deneyimine sahip bir erkek öğretmen tarafından toplanmıştır. Gözlemci Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun olup yine Dokuz Eylül Üniversitesi'nde özel eğitim alanında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Gözlemcinin güvenilirlik verisi toplama konusunda deneyimi bulunmaktadır. Güvenirlik verileri toplanmadan önce çalışmanın amacı ve işleyişi hakkında gözlemciye bilgi verilmiştir.

3.2. Ortam

Çalışmanın tüm basamakları zihinsel yetersizliği olan bireylerin kayıtlı oldukları özel eğitim uygulama okulunda gerçekleştirilmiştir. Uygulama oturumlarında gereksinim duyulan ortam ve araç-gereçlere göre oturumların gerçekleştirildiği alanlar farklılaşmıştır. İzleyen başlıklarda ortamlar detaylı bir şekilde anlatılmıştır.

3.2.1. Ebeveynlerle Yapılan Çalışmaların Gerçekleştirildiği Ortamlar

Ebeveynlerle yapılan çalışmaların tümü zihinsel yetersizliği olan bireylerin devam ettiği özel eğitim uygulama okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada okulun rehberlik servisi, materyal odası ve uygulama evi banyosu olmak üzere üç farklı ortam kullanılmıştır. Araştırmaya dahil olan ebeveynlere araştırmacı tarafından uygulama öncesi iki oturum ebeveyn eğitimi verilmiştir. Bu eğitimler fiziksel şartları (internet bağlantısı, kliması vb.) sebebiyle okulun rehberlik servisinde gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn eğitiminden sonra ebeveynler ve zihinsel yetersizliği olan bireylerle uygulama aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada ebeveynlerle gerçekleştirilen etkinlik çizelgesiyle öğretim sunma becerileri başlama düzeyi, uygulama, günlük yoklama ve izleme oturumları, okulun uygulama evinin banyosunda toplanmıştır. Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerini kontrol etmek ve ebeveyn eğitiminin etkililiğini test etmek amacıyla etkinlik çizelgesi hazırlama ön test-son test ve etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme ön test-son test oturumlarının verileri okulun materyal odasında toplanmıştır. Etkinlik çizelgesi hazırlama ile ilgili oturumların fotoğrafları pilot çalışmada rehberlik servisinde çekilmiştir. Fakat çizelge fotoğraflarının beceriye uygun bir ortamda çekilmesinin daha uygun olacağı düşünülerek ana uygulamada ortam değişikliğine gidilmiştir. Ana uygulamada etkinlik çizelgelerinin fotoğrafları uygulama evinin banyosunda çekilmiştir.

Rehberlik servisi öğretmen masası, bilgisayar masası, dolap, sandalyeler, klima, bilgisayar ve yazıcının bulunduğu yaklaşık 10 metrekare bir odadır. Materyal odasında ise bilgisayar masası, bilgisayar, renkli çıktı veren bir yazıcı, koltuk, sandalye ve materyal ve kitaplarla dolu olan bir kitaplıktan oluşan küçük bir odadır. Uygulama evi banyosu okulun uygulama evi bölümünde yer almaktadır. Banyoda duşakabin, çamaşır makinesi, çamaşır dolapları, aynalar, klozet ve lavabolar bulunmaktadır.

3.2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerle Yapılan Çalışmaların Gerçekleştirildiği Ortamlar

Zihinsel yetersizliği olan bireylerle yapılan tüm çalışmalar devam etmekte oldukları özel eğitim uygulama okulunun uygulama evinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada uygulama evinin banyosu ve mutfak olmak üzere iki oda kullanılmıştır.

Çocukların etkinlik çizelgesi takip etme performanslarını tespit edebilmek için, çocuklarla etkinlik çizelgesi takip etme becerisi başlama düzeyi, öğretim, günlük yoklama ve izleme oturumları düzenlenmiştir. Bu oturumlar okulun uygulama evi banyosunda gerçekleştirilmiştir. Çocukların etkinlik çizelgesi takip etme becerilerini farklı beceri, ortam ve kişiye genelleyip genellemediğini tespit etmek amaçlı etkinlik çizelgesi takip genelleme ön test-son test oturumları düzenlenmiştir. Genelleme verilerini mutfak becerisi üzerinden toplamak tercih edildiği için genelleme ön test-son test oturumları okulun uygulama evi mutfakta gerçekleştirilmiştir. Uygulama evi mutfak dolaplar, tezgah, buzdolabı, masa ve sandalye ile mutfak araç gereçlerinden oluşan bir odadır. Uygulama evi banyosu ise bir önceki başlıkta betimlenmiştir. Araştırmada kullanılan tüm ortamlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 4

Çalışmada kullanılan ortamlar

Oturum Adı	Çalışma Alanı
Ebeveyn Çizelge Hazırlama Ön Test-Son Test Oturumları	Materyal Odası
Ebeveyn Çizelge Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test Oturumları	Materyal Odası
Ebeveyn Eğitimleri Oturumları	Okul Rehberlik Servisi
Çocuk Çizelge Takip Genelleme Ön Test-Son Test Oturumları	Uygulama Evi Mutfak
Başlama Düzeyi, Öğretim ve İzleme Oturumları	Uygulama Evi Banyosu

3.3. Araç-Gereçler

Araştırmada kullanılan araç gereçler; (a) veri kayıt formları, (b) ebeveyn eğitimi sırasında kullanılan araç gereçler, (c) deney sürecinde kullanılan araç gereçler olmak üzere üç kısımda açıklanacaktır.

3.3.1. Veri Kayıt Formları

Araştırma öncesi yapılan yüz yüze görüşmelerde ebeveynlerden “Ebeveyn Onam Formu” (Ek-1) ve “Gönüllü Katılım Onam Formu”nu (Ek-2) doldurmaları istenmiştir. Katılımcı ebeveyn ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla “Demografik Bilgi Formu” (Ek-3) kullanılmıştır. Ayrıca ebeveynlerden zihinsel yetersizliği olan bireyle çalışacağı hijyen becerisini belirlemek amacıyla “Hijyen Becerileri Kontrol Listesi”ni (Ek-4) doldurması istenmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğrenmesinde etkili olan pekiştireci tespit edebilmek için ebeveynlerinden “Pekiştireç Belirleme Formu”nu (Ek-5) doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü ebeveynlerin zihinsel yetersizliği olan çocuklarının çalışma için uygun olup olmadıklarını belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmelerin sonucunda “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Ön Koşul Beceriler Veri Kayıt Formu” (Ek-6) araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama ön test-son test verilerini kaydetmek için “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Ön Test-Son Test Formu” (Ek-7), etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme ön test-son test verilerini kaydetmek için ise “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test Formu” (Ek-8) kullanılmıştır. Ayrıca ebeveynlerden etkinlik çizelgesi ile öğretim yapma becerileri üzerindeki performanslarını kaydetmek için “Ebeveynler Tarafından Sunulan Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-9) kullanılmıştır.

Ebeveynlerin ve araştırmacının yoklama oturumlarındaki uygulama güvenilirliklerini tespit edebilmek için “Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-10), zihinsel yetersizliği olan katılımcıların hijyen becerilerine dair başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme verilerini kayıt altına almak için ise “Hijyen Becerileri Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formları” (Ek-11) kullanılmıştır. Bununla birlikte zihinsel yetersizliği olan katılımcıların etkinlik çizelgesi takip etme becerisi performanslarını kaydetmek amaçlı “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Veri Kayıt Formu” (Ek-12) kullanılmıştır. Yine zihinsel yetersizliği olan katılımcılardan farklı kişi, ortam ve araç-gereçlerle farklı bir beceriye dair toplanmış olan genelleme ön test-son test verileri ise “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Genelleme Ön Test-Son Test Veri Kayıt Formu”na (Ek-13) işlenmiştir. Etkinlik çizelgesi takip etme becerisi genelleme oturumlarında araştırmacının uygulama güvenilirliğini tespit edebilmek için ise “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Genelleme Ön Test- Son Test Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-14) kullanılmıştır.

Tablo 5

Araştırmada kullanılan veri kayıt formları

Oturum	Katılımcı	Veri Kayıt Formu
Yüz Yüze Ön Görüşmeler	Ebeveyn	Ebeveyn Onam Formu Gönüllü Katılım Onam Formu Demografik Bilgi Formu Hijyen Becerileri Kontrol Listesi Pekiştirici Belirleme Formu
	Çocuk	Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Ön Koşul Beceriler Veri Kayıt Formu
Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Ön Test-Son Test Oturumu	Ebeveyn	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Ön Test- Son Test Veri Kayıt Formu
Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test Oturumu	Ebeveyn	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test Veri Kayıt Formu
Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Öğretim Oturumu	Ebeveyn	Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu
	Çocuk	Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Veri Kayıt Formu
Yoklama Oturumları	Ebeveyn, Araştırmacı	Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Uygulama Güvenirliği Formu
	Çocuk	Hijyen Becerileri Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu
Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Genelleme Ön Test-Son Test Oturumları	Araştırmacı	Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu
	Çocuk	Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Genelleme Ön Test-Son Test Veri Kayıt Formu
Ebeveyn Eğitimi, Geri bildirim Oturumları	Araştırmacı	Ebeveyn Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu Ebeveyn Koçluğu Uygulama Güvenirliği Formu

Araştırmacının ebeveyn eğitimi oturumlarındaki uygulama güvenirliğini tespit etmek için “Ebeveyn Eğitimi Uygulama Güvenirliği” (Ek-15), koçluğa dair uygulama güvenirliğini belirlemek için ise “Ebeveyn Koçluğu Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-16) kullanılmıştır.

Uygulama sonrası araştırmanın sosyal geçerlik verileri iki gruptan toplanmıştır. Toplanan bu sosyal geçerlik verileri “Öğretmen Sosyal Geçerlik Formu” (Ek-17), “Ebeveyn Sosyal Geçerlik Formu” (Ek-18) formlarına kaydedilmiştir. Tablo 5’te araştırmada kullanılan tüm formlar ve kullanılış amaçları özetlenmiştir.

3.3.2. Ebeveyn Eğitimi Sırasında Kullanılan Araç-Gereçler

Ebeveyn eğitimlerinde araştırmacının hazırladığı el kitaplarından yararlanılmıştır. El kitapları ebeveyn eğitimi öncesi yüz yüze yapılan görüşmelerde katılımcı olarak belirlenen ebeveynlere okuyup incelemeleri için verilmiştir.

3.3.2.1. El Kitaplarının Hazırlanması: El kitapları oluşturulmadan önce ebeveynlere sunulacak konular listelenmiştir. Konular “Cinsel Gelişim ve Hijyen Becerileri” ve “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim” olarak iki modüle ayrılmıştır. Modüllerde paylaşılan konular Tablo 6’da listelenmiştir.

Tablo 6

El kitaplarının içeriği

Modül 1: Cinsel Gelişim ve Hijyen Becerileri	Modül 2: Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim
Cinsel Gelişim Dönemleri	Etkinlik Çizelgeleri • Etkinlik Çizelgesi Nedir? • Etkinlik Çizelgeleri Ne Amaçla Kullanılmaktadır?
Cinsel Gelişim Dönemlerinde Yaşanan Problemler	
Ergenlik Dönemindeki İhtiyaçlar	Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması • Becerilerin Seçilmesi • Beceri Analizinin Oluşturulması • Fotoğrafların Hazırlanması • Araç-Gereçlerin Hazırlanması • Ortamın Düzenlenmesi • Pekiştireçlerin Belirlenmesi
Hijyen Becerileri ve Önemi	Etkinlik Çizelgelerinin Uygulanması • Başlama Düzeyinin Belirlenmesi • Öğretim Oturumlarının Yürütülmesi • Yoklama Oturumlarının Alınması

Tablo 6’da özetlenen başlıklar ebeveynlerin anlayacağı bir dille modüllerde özetlenmiştir. Araştırmacı el kitaplarını konuya uygun, bilgisayarda kendi oluşturduğu görsellerle desteklemiştir. Modülleri etkileşimli hale getirmek için ara ara katılımcıya yöneltile sorular hazırlanmış, bu sorular renkli bir şekil içerisinde vurgulanarak paylaşılmıştır.

El kitapları içerisinde uygulama aşamasında provaları yaptırılmak üzere boş formlar paylaşılmıştır. Örneğin kitapta boş bir veri kayıt formu paylaşılmış, ebeveynlerden örnek videodaki bireyin performansını veri kayıt formuna işlemesi istenmiştir. Beceri basamaklarının oluşturulması ve veri kayıt formu tutma ebeveyn eğitimi içerisinde katılımcının sunulan eğitimi prova etmesine olanak sağlamıştır.

Ayrıca “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim” modülünde araştırmacı veri kayıt formu tutma, dikkat sağlayıcı ipucu sunma, beceri yönergesini sunma, ipucu yardım türleri ve yoklama oturumlarına dair örnek videolar hazırlamıştır. Bu örnek videoların linkleri ilgili konuların altında kitapta paylaşılmıştır. El kitapları eğitim öncesinde ebeveynlere okumaları ve incelemeleri için basılı materyal olarak verilmiştir. Bu yüzden ebeveynlerin örnek videolara basılı materyal üzerinden de ulaşabilmelerine imkan sağlayan her bir örnek video için ayrı karekod oluşturulmuş, linklerin yanında bu karekodlar da paylaşılmıştır. El kitaplarına ait bazı sayfaların görüntüleri çalışmanın sonunda paylaşılmıştır (Ek-19). Ebeveyn eğitimleri araştırmacının “Cinsel Gelişim Dönemleri ve Hijyen Becerileri” ve “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim” konularında hazırladığı sunumlarla desteklenmiştir. Sunuma ait örnek görseller ekte paylaşılmıştır (Ek-20). El kitapları oluşturulduktan sonra modüller görüş alınmak üzere özel eğitim alanında doktora unvanına sahip, farklı üniversitelerde görev yapan iki uzmana e-posta ile gönderilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda modüllerde gerekli düzenleme ve değişiklikler yapılmıştır. Uzman görüşü konusunda yapılan görüşmelere ait fotoğraflar ekte paylaşılmıştır (Ek-21).

Ayrıca ebeveyn eğitiminde sunum yapmak için bilgisayar, video kayıt yapmak için akıllı bir telefon ve uygulama provası yapmak için klasörler, poşet dosyalar, kağıt, kalem, örnek etkinlik çizelgeleri, tabak, çatal, sandviç ekmeği, domates, peynir ve salam gibi malzemeler kullanılmıştır.

3.3.3. Deney Sürecinde Kullanılan Araç-Gereçler

Araştırmada katılımcılarla çalışılan hijyen becerilerine göre kullanılan araç-gereçler çeşitlilik göstermiştir. Deney sürecinde tüy dökücü krem, nemlendirici krem, spatula, ıslak mendil, çöp kovası, ped, iç çamaşırı, tayt, kırmızı boya, ebeveynlerin hazırlamış olduğu

etkinlik çizelgeleri ve veri kayıt formları kullanılmıştır. Genelleme aşaması için ise içecek hazırlama becerisi tercih edilmiştir. Çocuk için seçilen içeceğe göre değişkenlik göstermekle birlikte bu aşamada yoğurt, sürahi, bardak, kaşık, su, toz kahve, çay kaşığı, su ısıtıcı gibi araç-gereçler kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada fotoğraf çekmek, fotoğraf aktarmak, video kayıt almak ve video kayıt izlemek için bilgisayar, akıllı telefonlar, veri aktarma kablosu ve tripod gibi yardımcı araç-gereçler de kullanılmıştır.

Kol altı tüy alma becerisini çalışırken katılımcının üst üste tüy dökücü kremi kullandığında cildinin zarar görmesi ihtimaline karşı tüylerinin kısa olduğu oturumlarda tüy dökücü kremle aynı renk olan ve eş bir kutuya doldurulmuş nemlendirici kremler kullanılmıştır. Ayrıca ped değişimi oturumlarında kız çocuklarına eğitim taytlarının üzerine giydikleri iç çamaşırları ile verilmiştir. Çamaşırlara yapıştırılan pedler araştırmacı tarafından boyanmış, boyalı olan çamaşır katılımcılara oturum öncesi ebeveynleri tarafından giydirilmiştir.

3.4. Araştırma Modeli

Araştırmada koçluk uygulamasının ebeveynlerin öğretim becerileri üzerindeki etkileri ve ebeveynlerin zihinsel yetersizliği olan çocuklarına etkinlik çizelgeleriyle sunduğu öğretimin zihinsel yetersizliği olan bireylerin ergenlik dönemi hijyen becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırma tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinde desenlenmiştir. Çoklu yoklama modellerinin avantajlarından biri sürekli başlama düzeyi verisi toplamayı gerektirmemesidir (Tekin İftar, 2018).

Katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinde tüm katılımcılardan başlama düzeyi verisi toplanır. Birinci katılımcıda kararlı veri elde edildiğinde sadece bu katılımcıyla uygulama aşamasına geçilir (Tekin İftar, 2018). Bütün katılımcılarla hedef davranışa yönelik başlama düzeyi oturumları kararlı veri elde edilene kadar sürdürülmüştür. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra birinci katılımcıya bağımsız değişken uygulanmaya başlanmıştır. Birinci katılımcı ile uygulama aşamasına devam ederken ara ara diğer katılımcılarla yoklama oturumları düzenlenmiştir. Birinci katılımcıda istenen düzeyde kararlı veri elde edildiğinde ise ikinci katılımcıdan kararlı veri elde edene kadar başlama düzeyi verileri toplanmaya başlamıştır. Başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri edildikten hemen sonra ikinci katılımcıya bağımsız değişken uygulanmaya başlanmıştır. İkinci katılımcı ile uygulama oturumları gerçekleştirilirken ara ara üçüncü katılımcıdan veri toplanmıştır. İkinci katılımcı uygulama oturumları ölçütünü karşıladığında ise üçüncü

katılımcıdan başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Ardından üçüncü katılımcıya da bağımsız değişken uygulanmıştır. Katılımcılar günlük yoklama oturumlarında 5 kez üst üste ölçütü karşıladığında uygulama sona erdirilmiş ve izleme oturumlarına geçilmiştir.

Katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinde araştırmanın ön koşul özelliklerini taşıyan, birbirinden bağımsız ve araştırmanın bağımsız değişkeninin etki edebileceği bireyler seçilir. Katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinde katılımcıların kendileri ve katılımcılar arası yapılan çok sayıda tekrarlar iç geçerlik sağlanır. Çalışmaya katılan katılımcıların birbirinden farklı olması ise dış geçerliğin kontrol altına alınmasına katkı sağlar (Tekin İftar, 2018).

3.4.1. Araştırmanın İç ve Dış Geçerliliği

Geçerlik, araştırmada ölçülmek istenen verilerin ne kadar doğru ölçüldüğünün göstergesidir. Araştırmaların iç ve dış geçerliliği araştırmanın deneysel kontrolünü etkilemektedir. Sağlıklı araştırma bulguları için iç geçerlik ve dış geçerlik sağlanmalıdır. Dış geçerlik genelleme ile ilgili olup yineleme ile sağlanır. Araştırma sonuçlarının birden fazla katılımcı üzerinde tekrarlanması ile dış geçerlik doğal yineleme ile yani katılımcılarla sağlanmıştır. Ayrıca genelleme oturumlarında farklı ortam, farklı araç-gereç, farklı beceri ve farklı uygulamacı ile sistematik yineleme ile dış geçerlik sağlanmıştır. İç geçerlik ise araştırma sonuçlarını etkileyecek dış etmenleri kontrol altına alarak sağlanır. İç geçerliliği tehdit eden etkenler dış etmenler, katılımcı kaybı, ölçme, katılımcı seçimi yanlılığı ve olgunlaşma olarak sıralanabilir (Tekin- İftar, 2018).

Dış etmenleri kontrol altına almak için zihinsel yetersizliği olan bireyin ebeveynleri, okuldaki öğretmenleri ve okul hemşiresi ile görüşülmüştür. Uygulama oturumları dışında zihinsel yetersizliği olan bireyle hedef hijyen becerisinin çalışılmaması istenmiştir. Araştırma esnasında *katılımcı kaybı* tehdidine karşı için katılımcılar okul devamsızlığı az olan öğrenciler arasından seçilmiştir. Ayrıca yine katılımcı kaybı tehdidine karşı çalışma bir pilot çalışma ve dört ana uygulama olmak üzere beş katılımcı çifti ile başlatılmıştır. Fakat katılımcılardan biri ebeveyn eğitimi sonrası çalışmayı bırakmıştır. Bu nedenle ana uygulamada uygulama üç katılımcı çift ile devam ettirilmiştir. İç geçerliğe *ölçme* etmeninin etkisini ortadan kaldırmak için uygulama oturumlarının %30'undan uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. *Katılımcı seçimi yanlılığı* etmeni araştırmada katılımcıların başlama düzeyleri verileri ile uygulama sırası ve sonrası performanslarının karşılaştırılmasıyla kontrol altına alınmıştır. Araştırmanın iç geçerliğinin sağlanmasında *olgunlaşma* etmeninin etkisini ortadan kaldırmak için araştırma olabildiğince kısa sürede tamamlanmaya çalışılmıştır.

3.5. Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkenleri ebeveynler ve zihinsel yetersizliği olan bireyler için olmak üzere iki ayrı başlıkta incelenmiştir.

3.5.1. Ebeveynler için Bağımsız Değişkenler

Araştırmanın ebeveynler için bağımsız değişkeni zihinsel yetersizliği olan bireylere hijyen becerilerini sunmalarında etkinlik çizelgeleriyle öğretim becerilerini kazandırmak için sunulan koçluk uygulamalarıdır. Katılımcılara uygulama öncesi ebeveyn eğitimi verilmiş, daha sonra zihinsel yetersizliği olan çocuklarına hijyen becerileri ile ilgili öğretim sunmaları istenmiştir. Uygulama süresince ebeveynlere araştırmacı tarafından Şekil 1’de yer alan koçluk desteği sunulmuştur. Koçluk uygulamasının bileşenleri a) ebeveyn eğitimi oturumları, b) gözlem ve c) geribildirim oturumlarından oluşmaktadır. Bu süreç aşağıda detaylı olarak açıklanmaktadır.

a) Ebeveyn Eğitimi Oturumları: Ebeveyn eğitimi öncesi ebeveynlerden etkinlik çizelgesi hazırlama ön test ve etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme ön test verileri toplanmıştır. Ardından birinci katılımcı ebeveynin başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra katılımcı ebeveyn eğitime alınmıştır. Ebeveyn eğitimi öncesi araştırmacı “Cinsel Gelişim ve Hijyen Becerileri” ve “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim” adında iki modül halinde hazırlamış olduğu el kitaplarını eğitim öncesi incelemesi ve okuması için katılımcıya vermiştir. El kitapları ile ilgili detaylı bilgi “3.3.2.1. El Kitaplarının Hazırlanması” bölümünde paylaşılmıştır. Ebeveyn eğitimi bir gün bir modül diğer gün bir modül anlatılmak üzere art arda 2 günde tamamlanmıştır. Araştırmacı söz konusu iki modülü özetleyen iki ayrı Microsoft Office Power Point sunumu kullanarak ebeveyn eğitimi vermiştir. Ebeveyn eğitimi esnasında araştırmacı konuyu tanıtmaya, model olma, prova yaptırmaya ve geribildirim sunma aşamalarını ebeveyne sunmuştur.

Tanıtım: Araştırmacı ebeveyne cinsel gelişim ve hijyen becerileri ile etkinlik çizelgeleriyle öğretim konuları hakkındaki bilgisayar sunumlarını ve el kitaplarını kullanarak bilgilendirme yapmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan karekodları eklenmiş videolar ve sunumlar eğitimde kullanılmıştır. Ebeveyn eğitimi oturumlarında katılımcı ebeveynlere cinsel gelişim dönemleri ve özellikleri, gelişim dönemlerinde yaşanan problemler, ergenlik dönemi ihtiyaçları, hijyen becerileri ve önemi, etkinlik çizelgeleri, etkinlik çizelgelerinin hazırlanması ve uygulanması, pekiştireç çeşitleri ve pekiştireç kullanımının önemi, yoklama ve öğretim oturumları, veri kaydı tutma konularında bilgilendirme yapılmıştır. Slayt sunumlarında eğitimi daha etkileşimli hale getirecek ebeveynlere yöneltilecek her konuya dair sorular

hazırlanmıştır. Konular anlatılırken sırası geldikçe ebeveyne sorular sorulmuş, ebeveynin araştırmacıya yönelttiği sorular ise cevaplandırılmıştır.

Model olma: Araştırmacı ebeveyn eğitimi öncesi konuları somutlaştırmak için örnek videolar oluşturmuştur. Bu videolar el kitaplarına karekodlarla sabitlendiği gibi aynı zamanda eğitim esnasında sunum yaparken de sırasıyla paylaşılmıştır. Araştırmacı, beceri analizi oluşturma ile ilgili toz içecek hazırlama becerisi üzerinden model olmuştur. Ebeveyne örnek yoklama oturumu, dikkat sağlayıcı uyaran, beceri yönergesi sunma, etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemine ilişkin etkinlik çizelgesi hazırlama ve uygulamaya dair örnek videolar izletilmiştir.

Prova yaptırma ve geri bildirim sunma: Eğitimde ebeveynin ise sandviç hazırlama, tost hazırlama vb. beceriler üzerinden beceri analizi oluşturmalarını ve kitaptaki ilgili forma işlemlerini istenmiştir. Ebeveyne izletilen örnek yoklama oturumu videoları sonrası bu videolara ilişkin veri kaydını ilgili forma doldurmaları istenmiştir. Ayrıca ebeveyne izletilen dikkat sağlayıcı uyaran, beceri yönergesi sunmaya dair izletilen videolar sonrası ebeveynin kendi sunacağı öğretim oturumlarında kullanacağı dikkat sağlayıcı uyaran ve beceri yönergesine karar vermesi istenmiştir. Ayrıca eğitimde hazır olan araç-gereçleri kullanarak etkinlik çizelgesi hazırlama ve uygulamaya dair ebeveyne provalar yaptırılmıştır. Yapılan tüm bu çalışmaların hemen sonrasında araştırmacı ebeveyne geribildirimler sunmuştur.

Ebeveyn eğitimi sona eren sonra ebeveynlerden etkinlik çizelgesi hazırlama son test ve etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme son test verileri toplanmıştır. Etkinlik çizelgesi hazırlama son test ve etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme son test oturumlarını gerçekleştiren ebeveynlerle etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma sürecine geçilmiştir. Söz konusu katılımcı ebeveyn öğretim oturumlarında kararlı ölçütü sağladıktan sonra ikinci katılımcı ebeveyn eğitimi dahil edilmiştir.

b) Gözlem: Araştırmanın yürütüldüğü tüm oturumlar akıllı telefon ile video kayıt altına alınmıştır. Gerçekleştirilen oturumlara ait videolar araştırmacı tarafından izlenerek ebeveynlere geribildirimler sunulmuştur.

c) Geribildirim oturumları: Araştırmada başlama düzeyi oturumları hariç tüm oturumlardan sonra araştırmacı ebeveyne ilgili oturumlara ilişkin geribildirim vererek koçluk desteği sunmuştur. Geribildirim oturumları okulun rehberlik servisinde ilgili oturumlardan hemen sonra gerçekleştirilmiştir. Geribildirim oturumlarında ilgili oturumların video kayıtları bilgisayara aktarılıp ebeveyn ve araştırmacı tarafından birlikte izlenmiştir. Geribildirim oturumları da araştırmanın diğer oturumları gibi video ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı videoda araştırmanın eklerinde uygulama güvenirliği veri kayıt formlarından beklenen hedef

davranışları ebeveynin gerçekleştirip gerçekleştirmediğini değerlendirmiştir. Ebeveynin uygulama adımlarını başarılı bir şekilde yerine getirdiği durumlarda, ebeveyn sözel olarak pekiştirilmiş, olumlu geribildirim sağlanmıştır. Ebeveynin hata yapması ya da tepkisiz kalması durumunda ise ilgili adımı düzeltmeye yönelik bir geribildirim verilmiştir. Araştırmacı ebeveyne sunduğu geribildirimlerinde model olma ve rol oynamayı da kullanmıştır.



Şekil 1. Koçluk süreci uygulama akışı.

3.5.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler için Bağımsız Değişkenler

Araştırmanın zihinsel yetersizliği olan bireyler için bağımsız değişkeni ebeveynler tarafından etkinlik çizelgeleri kullanılarak sunulan ergenlik dönemi hijyen becerileri öğretim oturumlarıdır.

3.6. Bağımlı Değişken

Bağımlı değişkenler ebeveyn katılımcılar ve zihinsel yetersizliği olan katılımcılar için izleyen başlıklarda ayrı ayrı incelenmiştir.

3.6.1. Ebeveynler için Bağımlı Değişkenler

Araştırmanın ebeveynler için iki bağımlı değişkeni vardır. Birinci bağımlı değişken ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerine ait performanslarıdır. İkinci bağımlı değişken ise ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma performanslarıdır.

Yasemin Hanım ve Şermin Hanım için birinci bağımlı değişken ped değişimi ile ilgili; Belgin Hanım ve Handan Hanım için ise kol altı temizliği ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlama performanslarıdır. İkinci bağımlı değişken Yasemin Hanım ve Şöhret Hanım için ped değişimi ile ilgili etkinlik çizelgesi ile öğretim sunma becerisi; Belgin ve Handan Hanım için ise kol altı tüy temizliği ile ilgili etkinlik çizelgesi ile öğretim sunma becerisi performanslarıdır. Ebeveynlerin öğretim sunma oturumlarına katılımcılardan beş oturum üst üste %100 doğrulukta kararlı veri elde edene kadar devam edilmiştir. Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi ile öğretim sunma becerilerine ilişkin doğru tepkileri “+”, yanlış tepkileri ve tepkisiz kalmaları ise “-” olarak veri kayıt formlarına işlenmiştir. Ebeveynlerden etkinlik çizelgesi hazırlama ve etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerilerine ilişkin beklenen davranışlar Tablo 7’ de özetlenmiştir.

Tablo 7

Ebeveynlerden deney sürecinde beklenen davranışlar

Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Oturumlarında Beklenen Davranışlar	1. Hedef davranış belirleme formuyla seçtiği beceriye yönelik beceri analizi hazırlar. 2. Etkinlik çizelgesi hazırlama sürecinde kullanılacak araç-gereçleri ve pekiştireçleri ortamda hazır bulundurur. 3. Hazırladığı beceri analizi basamaklarının fotoğraflarını çeker. 4. Beceri basamaklarına uygun çektiği fotoğrafların renkli çıktılarını alır. 5. Çıktı aldığı fotoğrafların her birini aynı renk fon kağıdı üzerine yapıştırır. 6. Fon kağıtlarına yapıştırılan fotoğrafları beceri analizi basamakları sırasına uyararak klasör/ spiralli defter ya da takvime yerleştirir. 7. Hazırladığı etkinlik çizelgesini kontrol eder, eğer varsa hataları düzeltir.
Öğretim Oturumlarında Beklenen Davranışlar	1. Ebeveyn beceriye ait uygun etkinlik çizelgesini hazır bulundurur. 2. Etkinlik çizelgesi hazırlama sürecinde kullanılacak araç-gereçleri ve pekiştireçleri ortamda hazır bulundurur. 3. Kontrol edici ipucuyla çocuğu çalışmanın yapılacağı yere yönlendirir. 4. Dikkat sağlayıcı uyararı sunar. 5. Beceri yönergesini sunar.

	6. Kontrol edici ipucuyla çocuğun çizelgenin ilk sayfasını açmasını sağlar. 7. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin ilk basamağını yerine getirmesini sağlar. 8. 5 sn. çocuğun ilk beceri basamağını yerine getirmesini bekler. 9. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar. 10. İkinci beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar. 11. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin ikinci basamağını yerine getirmesini sağlar. 12. 5 sn. çocuğun ikinci beceri basamağını yerine getirmesini bekler. 13. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar. 14. Üçüncü beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar. 15. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin üçüncü basamağını yerine getirmesini sağlar. 16. 5 sn. çocuğun üçüncü beceri basamağını yerine getirmesini bekler. 17. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar. 18. Dördüncü beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar. 19. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin dördüncü basamağını yerine getirmesini sağlar. 20. 5 sn. çocuğun dördüncü beceri basamağını yerine getirmesini bekler. 21. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar. 22. Çocuğa çalışmanın bittiğini söyler. 23. Çocuğu çalışmaya katıldığı için pekiştirir.
Yoklama Oturlarında Beklenen Davranışlar	1. Oturlarda kullanılacak araç-gereçleri ortamda hazır bulundurur. 2. Yoklama, izleme ve genelleme oturları veri kayıt formunu hazır bulundurur. 3. Çocuğu çalışmanın yapılacağı ortama getirir. 4. Dikkat sağlayıcı uyararı sunar. 5. Beceri yönergesini sunar. 6. Çocuğun tepki vermesi için 5 sn bekler. 7. Çocuğun doğru tepki verdiği basamaklar için (+), yanlış tepki verdiği ya da tepki vermediği basamaklarda veri kayıt formuna (-) işareti koyar. 8. Çocuk ilk (-) işaretini aldığında oturlu sonlandırır ve çalışmaya katıldığı için çocuğa teşekkür eder.

3.6.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler için Bağımlı Değişkenler

Çalışmanın zihinsel yetersizliği olan bireyler için bağımsız değişkenden etkilenen ve test edilen iki bağımlı değişkeni vardır. Birinci bağımlı değişken zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme performanslarıdır. İkinci bağımlı değişken ise ergenlik dönemi hijyen becerilerine dair performanslarıdır. Hijyen becerileri öğretim oturumlarına katılımcılardan günlük yoklama oturumlarında beş oturum üst üste %100 doğrulukta veri elde edene kadar devam edilmiştir. Tüm zihinsel yetersizliği olan bireylerde birinci bağımlı değişken aynı olmakla birlikte; Eylül ve Seda'nın ikinci bağımlı değişkeni ped değişimi, Ilgaz ve Önder'in ikinci bağımlı ise değişkeni ise kol altı tüy alma becerisine dair performanslarıdır.

3.7. Genel Süreç

Araştırma pilot çalışma ve deney sürecinden oluşmaktadır. Pilot çalışma, çalışmada planlamanın işlevselliğini ve yürütülebilirliğini görmek, hatalar varsa planlamada değişiklikler yapmak için deney sürecinden önce gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma sonrası gerekli değişiklikler ve uyarlamalar yapılarak deney sürecine geçilmiştir. İlerleyen başlıklarda pilot çalışma ve deney sürecine dair detaylı açıklamalar yapılmıştır.

3.7.1. Pilot Çalışma

Ana uygulamaya geçmeden önce planlanan çalışmanın güçlü ve zayıf yönlerini görmek ve gerekli düzenlemeleri yapabilmek için pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma araştırma için gerekli ön koşul becerileri taşıyan, gönüllü bir ebeveyn ve zihinsel yetersizliği olan birey çifti ile araştırmanın uygulanacağı okulda gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada ana uygulamalardaki izleme oturumları hariç tüm oturumlar gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmanın katılımcıları hakkında bilgi “3.1.Katılımcılar” başlığı altında paylaşılmıştır.

Çalışmada öncelikle ebeveyne araştırmanın amacı ve kapsamı anlatılmış, gönüllü katılım formları ve onam formları ebeveynin onayına sunulmuştur. Daha sonra ebeveynden “Hijyen Becerileri Kontrol Listesi” (Ek-4) ve “Pekiştireç Belirleme Formu”nu (Ek-5) doldurması istenilmiştir. Doldurulan formlar neticesinde çalışmanın hedef davranışı olarak ped değiştirme becerisi, çalışmada kullanılacak pekiştireç olarak ise jelibon seçilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireyin etkinlik çizelgeleriyle öğretim için gerekli ön koşul becerileri sağlayıp sağlamadığını belirlemek için “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Ön Koşul Beceriler Veri Kayıt Formu” (Ek-6) araştırmacı tarafından zihinsel yetersizliği olan bireyle yapılan oturumlar sonucu doldurulmuştur. Zihinsel yetersizliği olan bireyin resim-zemin ayırt

etme, aynı olan nesneleri eşleme, resim-nesne eşleme, elle yönlendirmeyi kabul etme becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmacı ebeveynden ebeveyn eğitimine geçilmeden önce etkinlik çizelgesi hazırlama, etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme ön-test, etkinlik çizelgesi ile öğretim yapma başlama düzeyi verileri toplamıştır. Ebeveynden toplanan veriler Tablo 8’de özetlenmiştir.

Tablo 8

Yasemin Hanım için hedeflenen davranışa ilişkin bilgiler

Katılımcılar	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Ön Test-Son Test	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test	Etkinlik Çizelgesiyle Öğretim Sunma Başlama Düzeyi	Etkinlik Çizelgesiyle Öğretim Sunma Becerileri
Ebeveyn	Ped değiştirme	Ayran yapma	Kol altı tüy temizliği	Ped Değiştirme

Zihinsel yetersizliği olan bireyden ise ped değiştirme becerisi başlama düzeyi verisi, etkinlik çizelgesi takip etme becerisi ve çizelge takip etme genelleme ön test-son test verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerden etkinlik çizelgesi takip etme ve hijyen becerisi günlük yoklama, izleme verileri ebeveynin gerçekleştirdiği oturumlarda toplanmıştır. Zihinsel yetersizliği olan bireyden toplanan veriler Tablo 9’da özetlenmiştir.

Tablo 9

Eylül için hedeflenen davranışa ilişkin bilgiler

Katılımcılar	Hijyen Becerisi	Çizelge Takip Etme Becerisi Başlama Düzeyi	Çizelge Takip Etme Becerisi Öğretim Oturumları	Çizelge Takip Etme Becerisi Genelleme Ön Test- Son Test
Çocuk	Ped Değiştirme	Kol Altı Tüy Alma	Ped Değiştirme	Ayran Yapma

Ebeveynden toplanan etkinlik çizelgesi ile öğretim yapma becerisinin başlama düzeyi verileri kol altı tüy temizliği becerisi üzerinden toplanmıştır. Bu farklılığın sebebi ebeveynin

ya da zihinsel yetersizliği olan bireyin ped değiştirme becerisi ile gerçekleştirilecek uygulama oturumlarından olası bir öğrenme sağlamasını engellemek, deneysel kontrolü sağlamaktır.

Zihinsel yetersizliği olan birey için Tablo 9’da belirtilen hijyen becerisi başlama düzeyi verisi ebeveyn henüz veri toplama yeterliğine sahip olmadığı için araştırmacı tarafından toplanmıştır. Çizelge takip etme becerisine ait başlama düzeyi verisi deneysel kontrolü sağlayabilmek adına farklı bir hijyen becerisi üzerinden toplanmıştır. Çizelge takip etme genelleme ön test-son test verileri farklı beceri, ortam ve kişiye genelleme düzeyini tespit etmek için araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Söz konusu veriler toplandıktan sonra ebeveyn araştırmacı tarafından eğitime alınmıştır. Ebeveyn eğitimi öncesi “Cinsel Gelişim Dönemleri ve Hijyen Becerileri” ve “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim” el kitapları ebeveynin okuması, incelemesi için ebeveyne verilmiştir. Ebeveyn eğitimi, iki konu ayrı günlerde sunulacak şekilde düzenlenmiştir. Eğitimin ilk günü ebeveyne cinsel eğitimin kapsamı, cinsel gelişim dönemleri ve özellikleri hakkında bilgiler Microsoft Office PowerPoint sunumuyla sunulmuştur. Ayrıca eğitimin bu kısmında katılımcı çocuğun bahsi geçen cinsel gelişim dönemlerini nasıl geçirdiği, bu dönemde ebeveynin yaşadığı zorluklar ebeveyne sorulmuş, konu üzerine konuşulmuştur. Eğitimin ikinci gününde ebeveyne etkinlik çizelgeleri ve yararları, beceri analizi oluşturma, etkinlik çizelgesi hazırlama, pekiştirme türleri, etkinlik çizelgelerini uygulama, yoklama oturumları düzenleme ve veri kayıt formları tutma hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Eğitim örnekler, provalar, videolar ve geri bildirimlerle desteklenmiştir.

Eğitim sonrası ebeveynden “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Son Test” ve “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Son Test” verisi toplanmıştır. Uygulama sürecinde ebeveynin son test oturumunda hazırlamış olduğu “Ped Değiştirme Etkinlik Çizelgesi” kullanılmıştır. Uygulama aşamasında öğretim oturumları ve günlük yoklama oturumları ebeveyn tarafından yürütülmüştür. Tüm günlük yoklama ve öğretim oturumları akıllı telefon ile kayıt altına alınmıştır. Birinci öğretim oturumu hariç tüm öğretim oturumlarından önce günlük yoklama oturumları düzenlenmiştir. Araştırmacı her öğretim ve günlük yoklama oturumu sonrası ebeveyn ile videoları izleyip uygulamaya ilişkin geribildirimlerini sunmuştur.

Pilot çalışma 5 oturum başlama düzeyi, 8 oturum öğretim oturumu olmak üzere toplam 13 oturumdan oluşmuştur. Pilot çalışma zihinsel yetersizliği olan birey %100 doğruluk ölçütünü 5 oturum üst üste sağlayana kadar sürdürülmüştür.

Araştırmada deney süreci öncesi uygulamanın yürütülebilirliğini kontrol edebilmek, önlenebilecek sorunlar varsa tespit etmek, gerekli düzenlemeleri ve uyarlamaları yapabilmek için pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada etkinlik çizelgesi hazırlama

oturumlarının tümünde araştırmacı ebeveyne model olmuştur. Fakat aynı zamanda koçluk görevi olan araştırmacının model olmasının oturumun işleyişi açısından sağlıklı olmadığı görülmüştür. Deney sürecinde bu sınırlılığı ortadan kaldırmak için modeller araştırmaya dahil edilmiştir. Deney sürecinde bu değişiklik dışında herhangi bir uyarlamaya ihtiyaç duyulmamıştır.

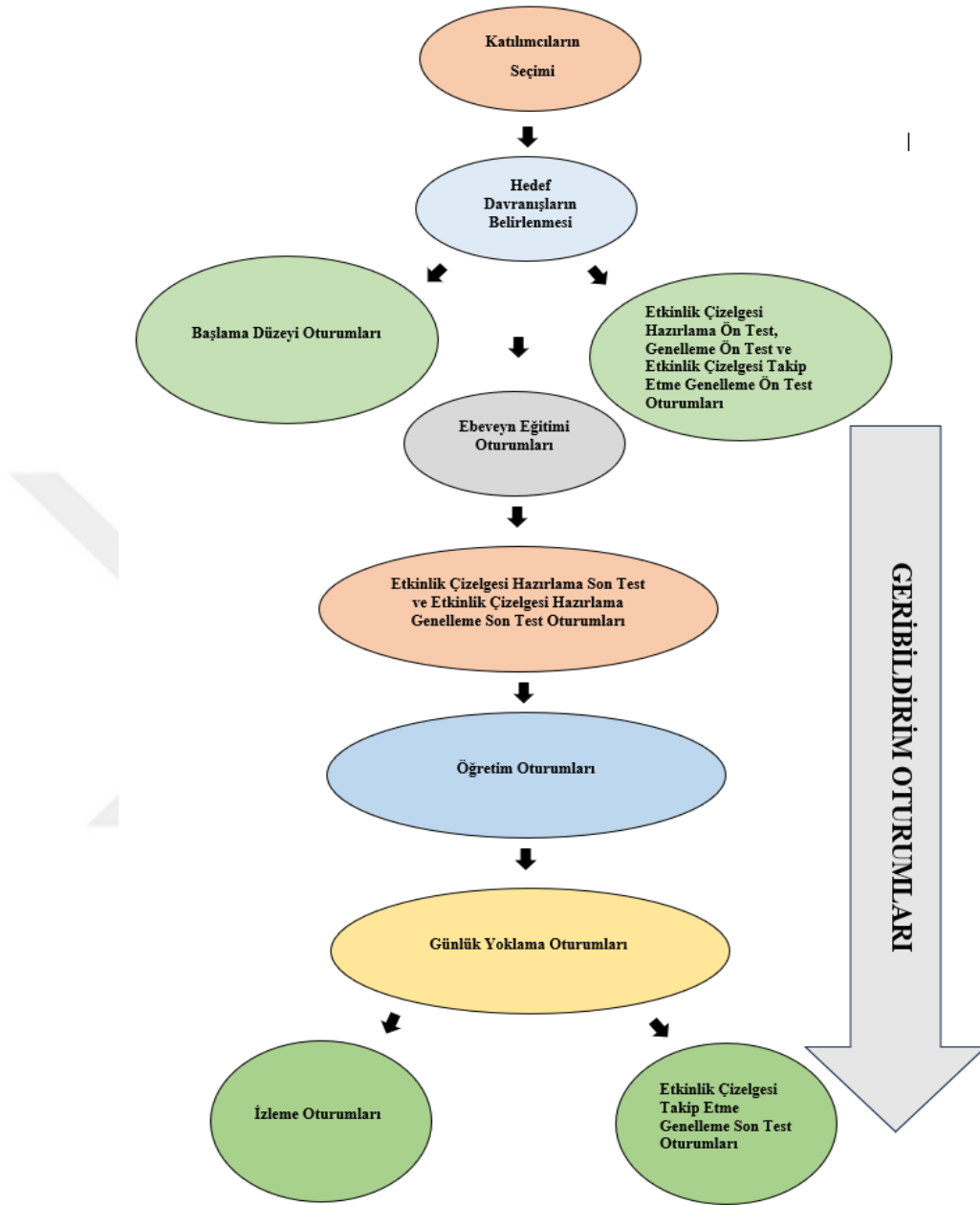
3.7.2. Deney Süreci Aşamaları

Ebeveyn eğitimi, yoklama, öğretim, izleme ve genelleme oturumlarından oluşan deney süreci toplamda 4 ay sürmüştür. Deney süreci Şekil 2’de özetlenmiştir. Ana uygulamada katılımcı ebeveyn ve zihinsel yetersizliği olan bireylerden toplanan verilere ilişkin bilgiler Tablo 10’da özetlenmiştir.

Tablo 10

Ebeveynlerin ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin hedeflenen davranışlarına ilişkin bilgiler

Katılımcılar	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Ön Test-Son Test	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test	Etkinlik Çizelgesiyle Öğretim Sunma Başlama Düzeyi	Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Sunma Becerileri
Belgin Hanım	Kol altı tüy temizliği	Kahve hazırlama	Sakal tıraşı olma	Kol altı tüy temizliği
Handan Hanım	Kol altı tüy temizliği	Kahve hazırlama	Sakal tıraşı olma	Kol altı tüy temizliği
Şermin Hanım	Ped değiştirme	Kahve hazırlama	Kol altı tüy temizliği	Ped değiştirme
Katılımcılar	Hijyen Becerisi	Çizelge Etme Takip Becerisi Başlama Düzeyi	Çizelge Etme Takip Becerisi	Çizelge Etme Takip Becerisi Genelleme Ön Test- Son Test
Ilgaz	Kol altı tüy temizliği	Sakal tıraşı olma	Kol altı tüy temizliği	Kahve hazırlama
Önder	Kol altı tüy temizliği	Sakal tıraşı olma	Kol altı tüy temizliği	Kahve hazırlama
Seda	Ped değiştirme	Kol altı tüy alma	Ped değiştirme	Kahve hazırlama



Şekil 2. Araştırma uygulama şeması.

3.7.2.1.Başlama Düzeyi Oturumları: Çalışmada hem katılımcı ebeveynlerden hem de katılımcı çocuktan başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Oturumlar hafta içi her gün birer oturum olacak şekilde planlanmıştır. Başlama düzeyi oturumlarına katılımcılardan üst üste beş oturum kararlı veri toplanıncaya dek devam edilmiştir.

3.7.2.1.1. Ebeveynlere İlişkin Başlama Düzeyi Oturumları: Ebeveynlerden, etkinlik çizelgesi ile öğretim sunma konusunda başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Bu aşamada zihinsel yetersizliği olan bireyin temel çalışma konusu dışında bir hijyen becerisi kullanılarak başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Bunun birinci nedeni zihinsel yetersizliği olan bireyin oturum esnasında beceriye ait etkinlik çizelgesinden öğrenme ihtimalini ortadan kaldırıp, çalışılan temel hijyen becerisine dair daha sağlıklı başlama düzeyi verileri elde etmektir. İkinci nedeni ise oturumda temel beceriye dair sunulan etkinlik çizelgesinin, ebeveynin etkinlik çizelgesi hazırlama verilerini etkileme ihtimalini ortadan kaldırmaktır. Etkinlik çizelgesi ile öğretim sunma başlama düzeyi oturumlarında beceri için gerekli araç gereçler ve ilgili etkinlik çizelgesi masada hazır hale getirilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan birey ve ebeveyn ortama getirilip oturum başlatılmış ve ebeveyne “Çocuğunuza etkinlik çizelgesini kullanarak kol altı tüy alma/sakal tıraşı olma becerisini öğretin.” yönergesi verilmiştir. Katılımcı ebeveynin 5 saniye içerisinde tepki vermesi beklenmiştir. Ebeveynin tepkileri “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği” formuna veri kayıt formuna işlenmiştir (Ek-9). Ebeveyn doğru tepki verdiğiğinde ilgili basamak form üzerinde (+) olarak işaretlenmiştir. Araştırmanın tüm aşamalarında veriler tüm katılımcılarından tek fırsat yöntemine göre veri toplanmıştır. Ebeveyn yanlış tepkide bulunduğu ya da 4 saniye boyunca tepkisiz kaldığında ilgili basamağa (-) işareti konularak oturum sonlandırılmıştır.

3.7.2.1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere İlişkin Başlama Düzeyi Oturumları: Zihinsel yetersizliği olan bireyler ile gerçekleştirilen temel hijyen becerisine dair başlama düzeyi oturumlarını ise araştırmacı gerçekleştirmiştir. Bu oturumlara ebeveyn katılmamıştır. Ortam ve araç gereçler hazır hale getirildikten sonra zihinsel yetersizliği olan birey çalışmanın yapılacağı ortama getirilmiştir. Araştırmacı zihinsel yetersizliğe olan bireye çalışılacak konu ile ilgili bilgi vermiş ve çalışmaya hazır olup olmadığına dair dönüt almıştır. Zihinsel yetersizliği olan bireyden hazır olduğuna dair dönüt aldıktan sonra araştırmacı ilgili beceriye dair beceri yönergesini sunmuştur (Kol altı tüyünü al. /Ped değiştir gibi.). Zihinsel yetersizliği olan bireyin 5 saniye içerisinde tepki vermesi beklenmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireyin tepkileri “Hijyen Becerileri Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu”na (Ek-11) işlenmiştir. Araştırmanın tüm aşamalarında veriler tüm katılımcılarından tek fırsat yöntemine göre veri toplanmıştır. Zihinsel yetersizliği olan birey 5 saniye içerisinde

doğru tepki verirse formun ilgili basamağına (+), bu süre içerisinde tepki vermez ya da yanlış tepki verirse formun ilgili basamağına (-) işareti konulmuştur. Oturumlar ilk “-” ile sonlandırılmıştır.

3.7.2.2. Öğretim Oturumları: Araştırmada ebeveynler için ve zihinsel yetersizliği olan bireyler için iki tür öğretim oturumu düzenlenmiştir. İzleyen başlıklarda her iki grup için oturumlarının nasıl yürütüldüğünden bahsedilecektir.

3.7.2.2.1. Ebeveynlere İlişkin Öğretim Oturumları: Ebeveynlere ilişkin düzenlenen öğretim oturumları koçluk uygulamasının yürütüldüğü oturumlardır. Koçluk uygulamasının bileşenleri a) ebeveyn eğitimi oturumları, b) gözlem, c) geribildirim oturumlarından oluşmaktadır. Koçluk uygulaması ile ilgili süreç “3.5.1. Ebeveynler için Bağımsız Değişkenler” başlığı altında anlatılmıştır. Buna göre bir ebeveyn katılımcı ile bir öğretim oturumu şu şekilde yürütülmüştür:

Öğretim oturumları uygulama planı ebeveyn ile ebeveyn eğitimi esnasında basamak basamak belirlenmiştir. Buna göre ebeveyninden öğretim oturumunu gerçekleştirmesi istenmiş, ebeveyn ilk olarak öğretim oturumunu gerçekleştirmiştir. Ebeveyn yaptığı tüm oturumları akıllı telefon ile video kayıt altına almıştır. Birinci öğretim oturumu sonrası araştırmacı ebeveyni öğretime ilişkin geribildirim sunmuştur. Ebeveyn bir sonraki gün uygulamaya günlük yoklama oturumu ile başlamıştır. Gerçekleştirdiği günlük yoklama oturumuna dair araştırmacı tarafından sunulan geribildirimlerden sonra ebeveyn ikinci öğretim oturumunun sunumuna geçmiştir. Öğretim oturumları esnasında ebeveynin verdiği tepkiler “Etkinlik Çizelgesiyle Öğretim Sunma Uygulama Güvenirliği” formuna ebeveynin doğru tepkileri forma (+) olarak işlenirken, tepkisiz kalması ve yanlış tepkileri (-) olarak işlenmiştir. Ebeveynlerin öğretim oturumlarında doğru davranış yüzdeleri hesaplanmış, ebeveynlerin öğretim sunma becerileri performans grafiğine aktarılmıştır.

3.7.2.2.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere İlişkin Öğretim Oturumları: Zihinsel yetersizliği olan bireylerden başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğretim oturumlarında ebeveynler öğretici, çocuklar ise öğrenci rolündedir. Öğretim oturumları hafta içi her gün birer oturum şeklinde düzenlenmiştir. Öğretim sürecinde zihinsel yetersizliği olan bireyin verdiği tepkiler “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Veri Kayıt Formu”na (Ek-12) işlenmiştir. Çocuğun 5 saniye içerisinde yardımsız gerçekleştirdiği tepkiler ilgili forma (+) olarak işlenmiş, diğer tüm tepkileri (-) olarak işaretlenmiştir. Öğretim oturumları, zihinsel yetersizliği olan birey hedef davranışlarda üst üste 5 oturum %100 doğru tepki verinceye kadar sürdürülür.

Öğretim oturumlarında gerçekleştirilmesi beklenen örnek oturum şöyledir: Ebeveyn çocuğa “Şimdi seninle kol altı tüy alacağız. Eğer güzel çalışırsan çubuk kraker kazanacaksın. Hazır mısın?” diye sorar. Zihinsel yetersizliği olan birey hazır olduğunu belirttiğinde ebeveyn “Etkinlik çizelgesini kullanarak kol altı tüyünü al.” yönergesini verir. Ebeveyn çocuğun tepki vermesi için 5 sn. bekler. Zihinsel yetersizliği olan birey tepkide bulunmaz ya da yanlış tepki verirse ebeveyn kontrol edici ipucunu sunar. Ebeveyn öğretim boyunca aşamalı yardımı kullanarak çocuğun yanlış tepki verme ihtimalini ortadan kaldırmaya çalışır. Ayrıca ebeveyn öğretim boyunca elle yönlendirme, uzamsal geri çekme, gölge olma ve yakınlığı azaltma yardımları dışında ipucu sunmamalıdır. Etkinlik çizelgesinin son sayfasına gelindiğinde öğrencinin yeterli düzeyde yardımla pekiştireci göstermesi sağlanır. Ebeveyn zihinsel yetersizliği olan bireye “Çalışmamız burada bitti. Çok güzel çalıştın ve çubuk kraker kazandın.” diyerek çocuğa pekiştirecini verir ve oturum sonlandırılır.

3.7.2.3. Günlük Yoklama Oturumları:

3.7.2.3.1. Ebeveynlere İlişkin Günlük Yoklama Oturumları: Ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma beceri performansları öğretim oturumlarındaki tepkileriyle belirlenmiştir. Ebeveynlerin öğretim becerileri performansları için ayrı günlük yoklama oturumları düzenlenmemiştir. Öğretim oturumları esnasında ebeveynin verdiği tepkiler “Etkinlik Çizelgesiyle Öğretim Sunma Uygulama Güvenirliği” formuna (Ek-12) işaretlenmiştir.

Çalışmanın günlük yoklama oturumları ebeveynler tarafından yürütülmüştür. Ebeveynlerin günlük yoklama oturumlarını sunma performansları “Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-10) veri kayıt formuyla kayıt altına alınmıştır. Ebeveynlerin doğru tepkileri “+”, yanlış tepkileri ve tepkisiz kalmaları ise “-” olarak veri kayıt formuna işaretlenmiştir. Ebeveynlerin doğru tepki yüzdeleri hesaplanmış, yoklama oturumları uygulama güvenirliliği verisi olarak çalışmada paylaşılmıştır.

3.7.2.3.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere İlişkin Günlük Yoklama Oturumları:

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin hedef davranışa dair performanslarını belirlemek için günlük yoklama oturumları gerçekleştirilmiştir. Günlük yoklama oturumları ilk öğretim oturumu gerçekleştirildikten sonra düzenlenmeye başlanmıştır. Günlük yoklama oturumları hafta içi her gün öğretim oturumlarından önce birer oturum şeklinde düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumları başlama düzeyi oturumları ile aynı şekilde gerçekleştirilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin doğru tepkileri “+”, yanlış tepkileri ve tepkisiz kalmaları ise “-” olarak işaretlenmiştir. Günlük yoklama oturumları katılımcıların her biri beş oturum üst üste ölçütü sağlayana kadar sürdürülmüştür. Günlük yoklama oturumlarında zihinsel yetersizliği

olan bireyin verdiği tepkiler “Hijyen Becerileri Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu”na (Ek-11) kaydedilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin günlük yoklama oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri hesaplanmış, hijyen becerileri performans grafiklerine aktarılmıştır.

3.7.2.4. İzleme Oturumları: Öğretim oturumlarında hedeflenen düzeyde kararlı veri elde edildikten 1, 3, 5 hafta sonra birer oturum izleme verisi toplanmıştır. İzleme oturumları günlük yoklama oturumları ile aynı şekilde yürütülmüştür.

3.7.2.4.1. Ebeveynlere İlişkin İzleme Oturumları: Ebeveynlerden öğretim sunma becerilerine dair izleme verileri toplanmıştır. Oturumlar başlama düzeyi öğretim sunma oturumlarına benzer şekilde yürütülmüştür. Ebeveynlerin doğru tepkileri “+”, yanlış tepkileri ya da tepkisiz kalmaları “-” olarak “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği” veri kayıt formuna (Ek-12) işaretlenmiştir. Ebeveynlerin doğru tepki yüzdeleri öğretim sunma becerileri grafiğine izleme verisi olarak aktarılmıştır.

3.7.2.4.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere İlişkin İzleme Oturumları: Zihinsel yetersizliği olan bireylerden hijyen becerisi performanslarına dair izleme verisi toplanmıştır. İzleme oturumları günlük yoklama oturumlarına benzer şekilde gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumlarında zihinsel yetersizliği olan bireylerin verdiği doğru tepkiler “+”, yanlış tepkiler ya da tepkisiz kalmaları ise “-” olarak “Hijyen Becerileri Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumları” (Ek-11) veri kayıt formuna işaretlenmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin doğru tepki yüzdeleri hesaplanmış, hijyen becerileri performans grafiklerine izleme verisi olarak aktarılmıştır.

3.7.2.5. Genelleme Oturumları: Tüm katılımcılardan başlama düzeyi oturumlarına benzer şekilde genelleme ön test verileri ve genelleme son test verileri toplanmıştır.

3.7.2.5.1. Ebeveynlere İlişkin Genelleme Oturumları: Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerileri genelleme verileri “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test” oturumları ile toplanmıştır. Ebeveynlerden ön test verileri ebeveyn eğitiminden önce toplanırken, son test verileri ebeveyn eğitimi sonrası ön test oturumları ile aynı şekilde toplanmıştır. Bu oturumlarda ebeveynlerden çalışmanın temel becerisinden farklı olarak bir mutfak becerisi (içecek hazırlama) ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlaması istenerek genelleme verileri toplanmıştır. Ebeveynlerin genelleme son test oturumunda hazırlamış olduğu etkinlik çizelgeleri zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme genelleme oturumlarında kullanılmıştır. Ebeveynlerin genelleme verileri “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test Veri Kayıt Formu”na (Ek-8) işlenmiştir.

3.7.2.5.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere İlişkin Genelleme Oturumları:

Zihinsel yetersizliği olan bireyden ise çalışılan temel beceriden bağımsız bir mutfak becerisine dair (içecek hazırlama) “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Genelleme Ön Test-Son Test” verileri toplanmıştır. Genelleme oturumları araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Toplanan genelleme verileri “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Genelleme Ön Test-Son Test” veri kayıt formuna (Ek-13) işlenmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerden genelleme son test verileri öğretim oturumları sona erdikten sonra toplanmıştır.

3.8. Verilerin Toplanması

Araştırmada etkililik, sosyal geçerlik ve güvenirlik verileri toplanmıştır. Etkililik verileri katılımcı ebeveynler ve katılımcı zihinsel yetersizliği olan bireylerden, sosyal geçerlik verileri ise zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynleri ve öğretmenlerinden toplanmıştır. Ayrıca çalışmada gözlemciler arası güvenirlik verileri ve uygulama güvenirliği olmak üzere iki tür güvenirlik verisi toplanmıştır. Çalışmada toplanan veriler izleyen kısımlarda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

3.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması

3.8.1.1. Katılımcı Ebeveynlerden Toplanan Etkililik Verileri: Araştırmada katılımcı ebeveynlerden etkinlik çizelgesi hazırlama ve etkinlik çizelgeleri uygulama becerilerine dair etkililik verileri toplanmıştır. Ebeveynlerden ebeveyn eğitim öncesi etkinlik çizelgesi hazırlama ön test ve genelleme ön test; ebeveyn eğitimi sonrasında ise etkinlik çizelgesi hazırlama son test ve genelleme son test verileri toplanmıştır. Bu veriler araştırmacı tarafından düzenlenen “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Ön Test-Son Test” (Ek- 7) ve “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test” (Ek-8) veri kayıt formuna işlenmiştir. Oturumlarda araştırmacı ebeveynlere örneğin; “Ped değiştirme ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırla.” yönergesini vermiştir. Tüm oturumlar video ile kayıt altına alınır. Araştırmacı video kaydı izlerken ebeveynin etkinlik çizelgesi hazırlama ile ilgili basamaklarda yaptığı doğrular çizelgelere (+), yaptığı yanlışlar ya da tepkisiz kaldığı adımlar (-) olarak işaretler. Ebeveynin yaptığı ilk yanlışta ya da tepkisiz kaldığı ilk adımda oturum sonlandırılır. Araştırmacı ebeveyne çalışmanın sona erdiğini söyler, katılımı için teşekkür ederek oturumu sonlandırır.

Ebeveynlerden uygulama sürecinde etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerilerine dair etkililik verileri toplanmıştır. Etkililik verilerini kaydetmek için araştırmacı tarafından oluşturulan “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Sunma Uygulama Güvenirliği Formları” (Ek-9) kullanılmıştır. Araştırmanın tüm oturumları gibi bu oturumları da video ile kayıt altına

alınmıştır. Araştırmacı oturumların videolarını izlerken söz konusu formlara ebeveynin doğru tepkileri için (+), yanlış tepkileri ve tepkisiz kaldığı basamaklar için (-) işareti koyar.

3.8.1.2. Katılımcı Çocuklardan Toplanan Etkililik Verileri: Katılımcı çocuklardan uygulama öncesi “Hijyen Becerileri Başlama Düzeyi Verileri”, “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme” ve “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Genelleme Ön Test” verileri toplanmıştır. Bu üç oturumda veriler, ebeveyn henüz uygulama becerilerine sahip olmadığı için araştırmacı tarafından toplanmıştır. Oturumlara ait veriler “Hijyen Becerileri Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu” (Ek-11) ve “Etkinlik Çizelgesi Takip Genelleme Ön Test-Son Test” (Ek-13) formlarına işlenmiştir. Uygulama sürecinde zihinsel yetersizliği olan katılımcı çocuklardan “Etkinlik Çizelgesi Takip Verileri”, “Hijyen Becerileri Günlük Yoklama Oturumları” verileri toplanmıştır. Veriler ilgili veri kayıt formlarına işlenmiştir. Araştırmanın genelleme verilerini toplamak için araştırmacı zihinsel yetersizliği olan bireylerle “Etkinlik Çizelgesi Takip Genelleme Son Test” oturumunu gerçekleştirmiştir. İlgili verileri “Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Genelleme Ön Test- Son Test” (Ek-13) veri kayıt formuna işlemiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireyin yaptığı basamaklar forma (+), yapamadığı ya da tepkisiz kaldığı basamaklar (-) olarak işaretlenmiştir. Bireyin yapamadığı ilk basamakta oturum sona erdirilmiştir. Çalışmanın kalıcılık verilerini toplamak için uygulama bittikten 1, 3, 5 hafta sonra zihinsel yetersizliği olan bireyden izleme verileri ebeveyn tarafından toplanmıştır.

3.8.2. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması

Çalışmanın amacını ve bu amaca yönelik yapılan planlama ve uygulamanın, uygulama sonrası çalışma bulgularının önemini ortaya koymak için çalışma ile doğrudan ya da dolaylı ilgili grupların görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sosyal geçerlik verileri çalışmanın ebeveyn katılımcıları ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğretmenleri olmak üzere toplam iki gruptan toplanmıştır. Sosyal geçerlik verileri araştırmacı tarafından “Öğretmen Sosyal Geçerlik Formu” (Ek-17) ve “Ebeveyn Sosyal Geçerlik Formu” (Ek-18) formları kullanılarak toplanmıştır.

3.8.3. Güvenirlik Verilerinin Toplanması

Çalışmada gözlemciler arası güvenirlilik ve uygulama güvenirliliği verileri toplanmıştır. Çalışmanın tüm oturumları akıllı telefon ve bilgisayar kullanılarak video kayıt altına alınmıştır. Güvenirlilik verileri bu video kayıtlarının %30’u izlenerek toplanmıştır. Güvenirlilik verilerinin toplanacağı oturumlar yansız atama ile seçilmiştir.

3.8.3.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması: Çalışmada toplanan etkililik verilerinin doğru ölçülme yüzdesini ortaya koymak için gözlemciler arası güvenirlik verileri toplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verileri gözlemci tarafından toplanmıştır. Gözlemci uygulama oturumlarından seçilen video kayıtları izleyip, ebeveyn ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin uygulamalardaki tepkilerini yeniden değerlendirmiştir.

Gözlemciye çalışma hakkında bilgi verilmiş, çalışmanın yansız atama ile seçilen oturumlarına ait videoları gözlemci ile paylaşılmıştır. Gözlemci hem ebeveyn tepkileri için hem de zihinsel yetersizliği olan bireylerin tepkileri için gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. Gözlemci değerlendirmede araştırmacının uygulamada kullandığı veri kayıt formlarını kullanmıştır.

3.8.3.2. Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması: Çalışmanın yapılan planlamaya uygun bir şekilde gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemek amacıyla uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır. Çalışmaya ait videolar gözlemci tarafından izlenmiş, “Etkinlik Çizelgesiyle Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-9), “Başlama Düzeyi, Günlük Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-10), “Ebeveyn Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-15), “Ebeveyn Koçluğu Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-16) oldurulmuştur. Gözlemci veya araştırmacı doğru olan tepkiler için (+), yanlış olan ya da eksik olan tepkiler için (-) işareti koyar.

3.9. Verilerin Analizi

3.9.1. Etkililik Verilerinin Analizi

Çalışmada katılımcıların etkililik verilerini hesaplamak amacıyla grafiksel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada katılımcı doğru tepkilerinin yüzdesi çizgi grafiğine aktarılmıştır. Grafikte dikey eksen doğru tepki yüzdeslerini gösterirken, yatay eksen oturum sayılarını göstermektedir. Katılımcıların genelleme etkililik verileri ise sütun grafiği kullanılarak tespit edilmiştir. Katılımcıların genelleme ön test-son test doğru tepki yüzleri grafiğe işlenmiştir. Ön test-son test puanları kıyaslanarak çalışmanın genelleme etkililik verileri elde edilmiştir.

3.9.2. Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi

Araştırmanın önemi, yapılan uygulamanın araştırmanın amacına ve planlamaya uygunluğu hakkında ebeveynlerin ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğretmenlerinin

görüşleri sosyal geçerlik formlarıyla toplanmıştır. Sosyal geçerlik formlarından elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

3.9.3. Güvenirlik Verilerinin Analizi

3.9.3.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Analizi: Gözlemciler arası güvenirlik verileri hedef davranışa yönelik verilerin farklı gözlemciler tarafından tutarlı bir şekilde kaydedilip edilmediğini belirlemek için toplanır. Gözlemciler arası güvenirlik verileri ““(Görüş birliği/Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100] formülü ile hesaplanmıştır (Erbaş, 2018).

3.9.3.1.1. Katılımcı Ebeveynlere Ait Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Analizi: Katılımcı ebeveynlerin öğretim sunma becerilerine dair başlama düzeyi, uygulama, günlük yoklama, izleme ve etkinlik çizelgesi hazırlama, etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme oturumları gözlemciler arası güvenirlik verileri Tablo 11’de paylaşılmıştır.

Tablo 11

Katılımcı ebeveynlere ilişkin gözlemciler arası güvenirlik verileri

Katılımcı	Başlama Düzeyi	Günlük Yoklama	Uygulama	İzleme	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama	Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme
Yasemin	%100	%100	%97	-	%100	%100
Belgin	%100	%100	%98	%100	%100	%100
Handan	%100	%100	%100	%100	%100	%100
Şermin	%100	%100	%97	%100	%100	%100

3.9.3.1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Ait Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Analizi: Katılımcı zihinsel yetersizliği olan çocuklardan etkinlik çizelgesi takip etme ve hijyen becerilerine dair başlama düzeyi, uygulama, günlük yoklama, izleme ve genelleme oturumlarından gözlemciler arası güvenirlik verileri toplanmıştır. Güvenirlik verileri Tablo 12 ve 13’te paylaşılmıştır.

Tablo 12

Çizelge takip etme becerileri gözlemciler arası güvenilirlik verileri

Katılımcı	Başlama Düzeyi	Uygulama	İzleme	Genelleme
Eylül (Pilot Çalışma)	%100	%100	-	%100
Ilgaz	%100	%100	%100	%100
Önder	%100	%100	%100	%100
Seda	%100	%100	%100	%100

Tablo 13

Hijyen becerileri gözlemciler arası güvenilirlik verileri

Katılımcı	Başlama Düzeyi	Günlük Yoklama	İzleme
Eylül(Pilot Çalışma)	%100	%100	-
Ilgaz	%100	%100	%100
Önder	%100	%100	%100
Seda	%100	%100	%100

3.9.3.2. Uygulama Güvenirliği Verilerinin Analizi: Araştırmada ebeveynlerin ve araştırmacının yürüttüğü oturumlardan uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Doğru tepki sayısı, gerçekleşmesi beklenen davranış sayısına bölünerek uygulama güvenilirliği verisi elde edilir (Erbaş, 2018). Bu veriler koçluğa ilişkin uygulama güvenilirliği verisi, ebeveyn eğitimine ilişkin uygulama güvenilirliği verisi, etkinlik çizelgeleriyle öğretim oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği, hijyen becerilerine ilişkin başlama düzeyi, günlük yoklama, izleme oturumları uygulama güvenilirliği ve genelleme oturumları uygulama güvenilirliğidir.

3.9.3.2.1. Araştırmacı için Uygulama Güvenirliği Verilerinin Analizi: Bu başlık altında araştırmacı tarafından yürütülen ebeveyn eğitiminin, koçluğun, zihinsel yetersizliği olan bireylerin başlama düzeyi ve genelleme oturumlarının planlamaya uygun bir şekilde yürütülüp yürütülmediğine dair güvenilirlik katsayısı paylaşılacaktır.

Araştırmacının ebeveyn eğitime ve koçluk sürecine dair uygulama güvenilirliği verisi %100 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacının yürüttüğü zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerileri başlama düzeyi oturumları ve çizelge takip etme becerileri ve çizelge takip etme becerileri genelleme ön test-son test uygulama güvenilirliği verileri %100 olarak hesaplanmıştır.

3.9.3.2.2. Katılımcı Ebeveynler İçin Uygulama Güvenirliği Verilerinin Analizi:

Katılımcı ebeveynlerden uygulama güvenilirliği verisi, uygulamada yürüttükleri günlük yoklama, öğretim ve izleme oturumlarından toplanmıştır. Öğretim oturumlarındaki uygulama güvenilirliği verileri ebeveyn öğretim becerileri etkililik verileridir. Bu nedenle bu veriler bulgular kısmında “4.1.2. Ebeveynlerin Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Sunma Becerilerine İlişkin Etkililik Bulguları” başlığında detaylı bir şekilde paylaşılmıştır. Günlük yoklama ve izleme oturumlarındaki uygulama güvenilirliği verileri ise tablo 14’te özetlenmiştir.

Tablo 14

Katılımcı ebeveynler yoklama oturumları uygulama güvenilirliği verileri

Katılımcı	Günlük Yoklama	İzleme
Yasemin(Pilot Çalışma)	%93	-
Belgin	%95	%100
Handan	%90	%100
Şermin	%86	%100

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde koçluk uygulamalarının ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama ve ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini kullanarak hijyen becerilerinin öğretimini sunma becerileri üzerindeki etkililiği ve ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini kullanarak sunduğu hijyen becerisi öğretiminin zihinsel yetersizliği olan çocukların başlama düzeyi, edinim, izleme ve genelleme aşamalarındaki etkililik verileri analiz edilerek sunulmuştur. Ayrıca katılımcı ebeveynler ve katılımcı zihinsel yetersizliği olan bireylerle çalışan öğretmenlerden toplanan sosyal geçerlik bulgularına da bu bölümde yer verilmiştir.

4.1. Koçluk Uygulamasının Ebeveynler Üzerindeki Etkililik Bulguları

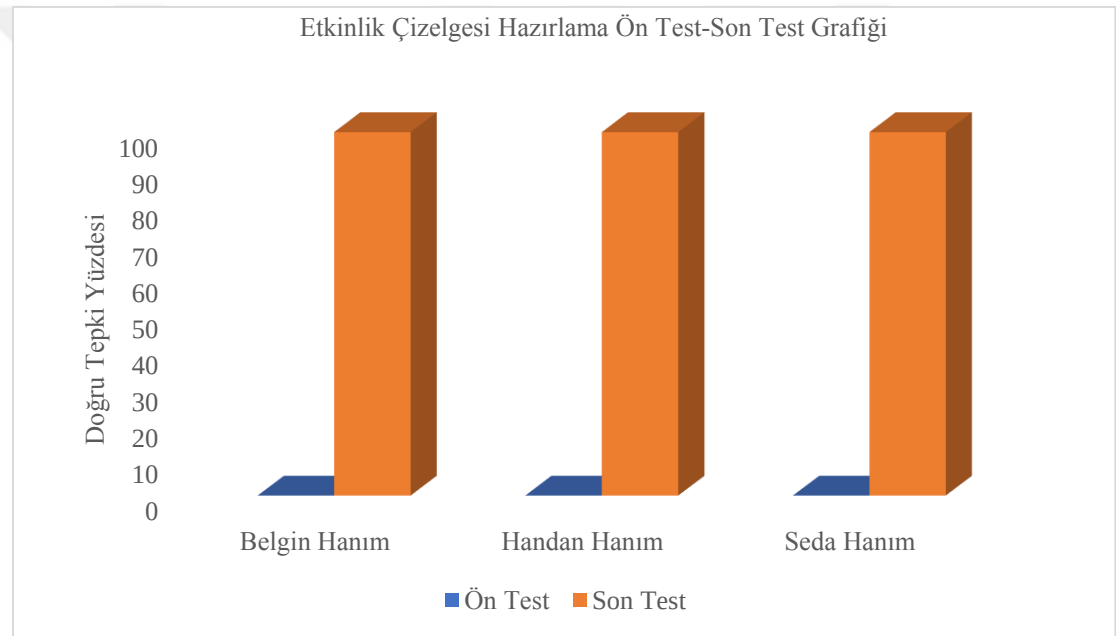
4.1.1. Ebeveynlerin Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Becerisine İlişkin Etkililik Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde ebeveynlerin ebeveyn eğitimi öncesi ve sonrasında etkinlik çizelgesi hazırlama beceri basamaklarına uygun bir şekilde etkinlik çizelgesi hazırlayıp hazırlayamadıklarına dair bulgulara yer verilmiştir. Gerçekleştirilen etkinlik çizelgesi hazırlama ön test-son test oturumlarında araştırmacı ebeveynlere “... becerisi ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlayın.” yönergesini vermiştir. Araştırmacı ebeveynlerin oturumlardaki tepkilerini “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Ön Test-Son Test Oturumu Veri Kayıt Formu”na (Ek-7) kaydetmiştir. Kaydedilen veriler sütun grafiği kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın birinci katılımcısı Belgin Hanım’dan “Etkinlik Çizelgesi Hazırlama” oturumlarında kol altı tüy alma becerisine dair etkinlik çizelgesi hazırlaması istenmiştir. Belgin Hanım ön test oturumunda etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerinin hiçbir basamağını yerine getirememiş, doğru tepki göstermemiştir. Etkinlik çizelgesi hazırlama son test oturumunda ise Belgin Hanım kol altı tüy alma ile ilgili %100 doğrulukta etkinlik çizelgesi hazırlamıştır. Şekil 3’te verilen grafikte tüm katılımcı ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlamaya dair ön test-son test oturum verileri paylaşılmıştır. Bu veriler sütun grafikleri ile özetlenmiştir. Grafiklerde dikey sütun ebeveynlerin doğru tepki yüzdelerini gösterirken, yatay sütunda oturum isimleri paylaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci katılımcısı Handan Hanım'dan "Etkinlik Çizelgesi Hazırlama" oturumlarında kol altı tüy alma ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlaması istenmiştir. Handan hanım ön test oturumunda çizelge hazırlamayı bilmediğini söyleyerek doğru tepki vermemiştir. Son test oturumunda ise kol altı tüy alma ile ilgili etkinlik çizelgesini Handan Hanım %100 doğrulukta hazırlamıştır.

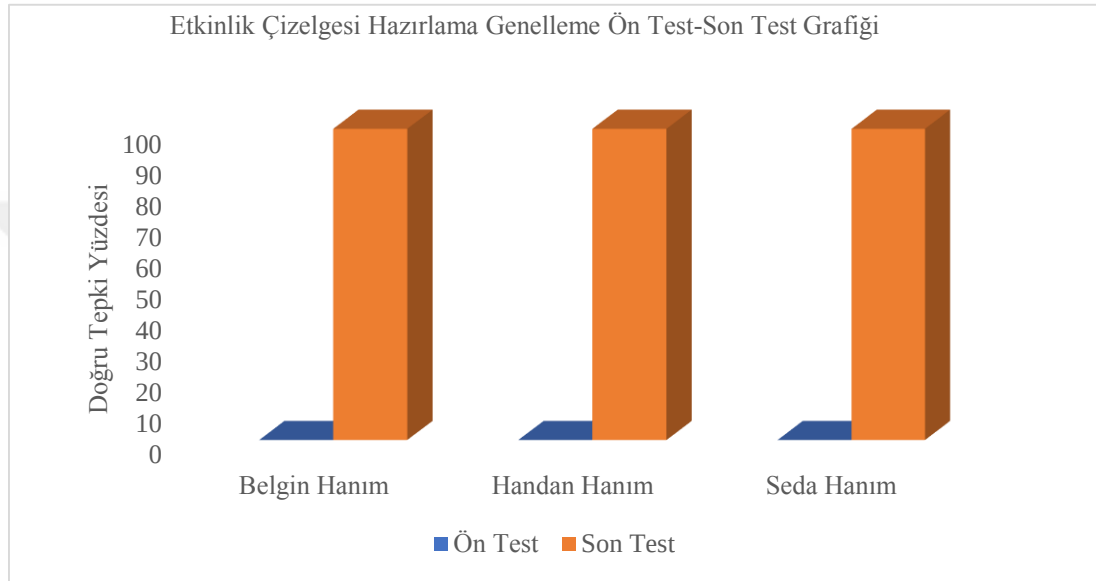
Araştırmanın son katılımcısı Şermin Hanım'dan "Etkinlik Çizelgesi Hazırlama" oturumlarında ped değiştirme becerisi ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlaması istenmiştir. Şermin Hanım ön test oturumunda doğru tepki vermezken, son test oturumunda %100 doğrulukta ped değiştirme ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlamıştır.



Şekil 3. Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerisi ön test-son test verileri.

Etkinlik çizelgesi hazırlama becerileri genelleme verileri farklı beceriler üzerinden toplanmıştır. Bu becerilerin zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi izleme becerisi genelleme oturumlarında çalışılacak beceriler olmasına dikkat edilmiştir. Ebeveynlerin genelleme oturumlarında hazırladığı etkinlik çizelgeleri zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi izleme genelleme oturumlarında kullanılmıştır. Etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme ön test test-son test oturumları etkinlik çizelgesi hazırlama ön test-son test oturumları ile benzer şekilde gerçekleştirilmiştir. Etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme ön test-son test verileri "Etkinlik Çizelgesi Hazırlama Genelleme Ön Test-Son Test Veri Kayıt Formu"na (Ek-8) kaydedilmiştir.

Ana uygulamadaki tüm katılımcı ebeveynlerden etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme oturumlarında hazır kahve yapma becerisi ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlaması istenmiştir. Üç katılımcı da etkinlik çizelgesi hazırlama genelleme ön test oturumunda doğru tepki verememiştir. Son test oturumunda ise kahve hazırlama ile ilgili etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerinde %100 doğru tepki vermiştir.



Şekil 4. Ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerisi genelleme ön test-son test verileri.

4.1.2. Ebeveynlerin Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Sunma Becerilerine İlişkin Etkililik Bulguları

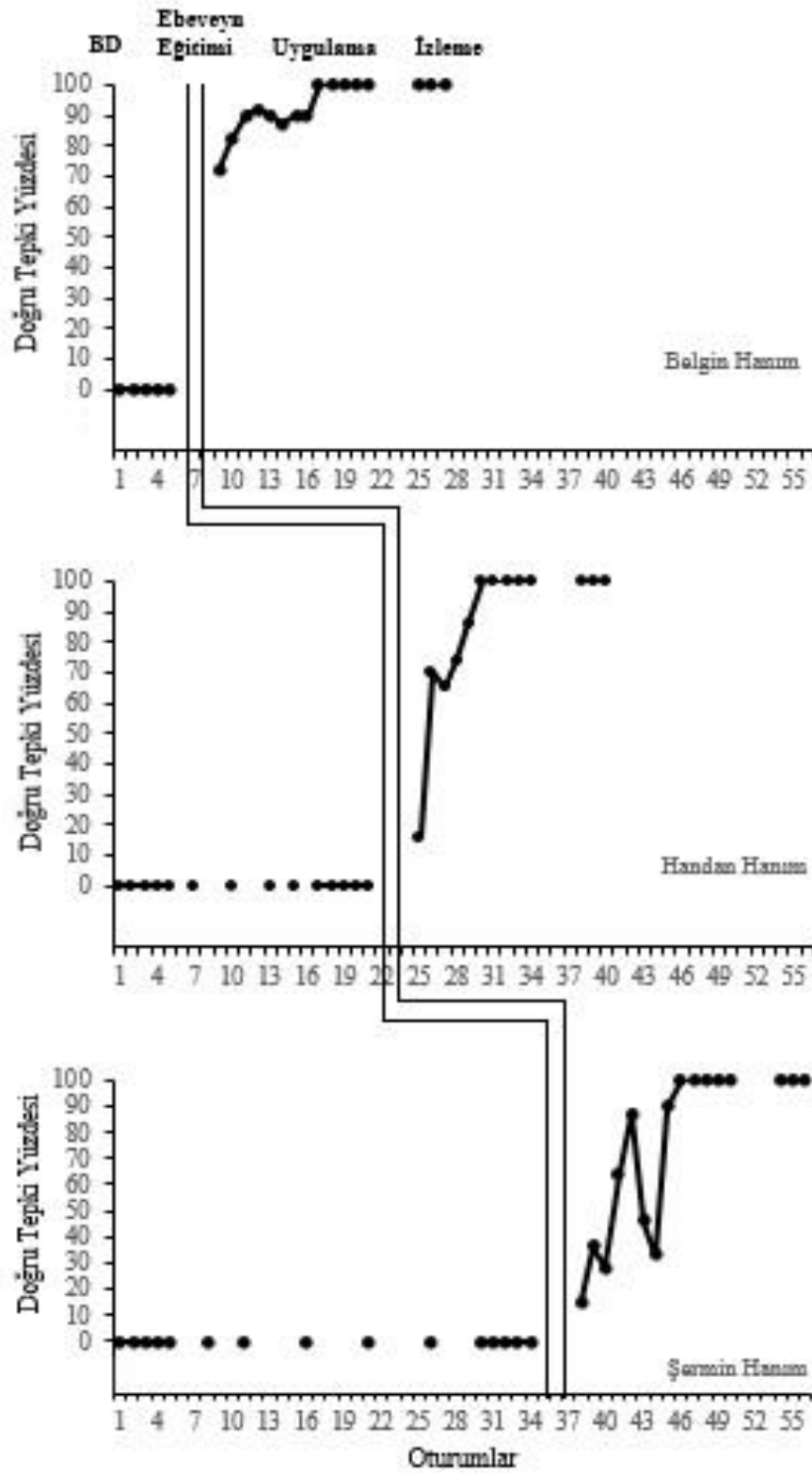
Araştırmanın bu bölümünde ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerileri başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarına dair bulgulara yer verilmiştir. Katılımcı ebeveynlerden ebeveyn eğitimi öncesi hedef davranışın dışında bir hijyen becerisine ait etkinlik çizelgesini kullanarak çocuklarına hijyen becerilerinin öğretimini sunmaları istenerek başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Deneysel kontrolü sağlayabilmek için, katılımcı ebeveynlerin tümünün öğretim becerilerini sunma becerilerine dair başlama düzeyi verileri uygulamadaki hedef davranıştan farklı bir beceri üzerinden toplanmıştır. Katılımcıların öğretim sunma becerileri tepkileri araştırmacı tarafından “Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu” (Ek-9)’’ kullanılarak kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından sunulan koçluk uygulamasının ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim becerileri üzerindeki etkililik verileri Şekil 5’te paylaşılmıştır.

Paylaşılan grafikte dikey eksen ebeveynin doğru tepki yüzdesini, yatay eksen ise ebeveynin gerçekleştirdiği öğretim oturumları sayısını göstermektedir.

4.1.2.1. Belgin Hanım'ın Etkililik Bulguları: Belgin Hanımın ‘‘Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Sunma’’ becerilerine dair başlama düzeyi verileri sakal tıraşı olma becerisi üzerinden toplanmıştır. Belgin Hanım’dan beş oturum başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Düzenlenen oturumlarda araştırmacı Belgin Hanım’a ‘‘Etkinlik çizelgesini kullanarak çocuğunuza sakal tıraşı olma becerisini öğretin.’’ yönergesini vermiştir. Şekil 5’te görüldüğü üzere Belgin Hanım etkinlik çizelgesiyle öğretim sunma başlama düzeyi oturumlarında doğru tepki verememiş ve tüm başlama düzeyi oturumları doğru tepki yüzdeleri % 0 olarak belirlenmiştir. Uygulama aşamasında Belgin Hanım’dan etkinlik çizelgesi öğretim sunma becerileri kol altı tüy temizliği becerisi üzerinden toplanmıştır. Koçluk uygulamasının sunulması ile dokuzuncu öğretim oturumunda ölçütü karşılamış, %100 doğru tepki vermiştir. Belgin Hanım son beş öğretim oturumunda %100 doğrulukta etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunmuştur. Belgin Hanım’ın uygulama evresindeki ortalama tepki yüzdesi %92’dir (ranj=%72-%100). Öğretim sona erdikten sonraki 1., 3. ve 5. haftalarda gerçekleştirilen izleme oturumlarında da öğretim sunma becerilerine dair doğru tepki yüzdesi %100’dür.

4.1.2.2. Handan Hanım'ın Etkililik Bulguları: Handan Hanım’ın etkinlik çizelgesi öğretim sunma başlama düzeyi verileri sakal tıraşı olma becerisi üzerinden toplanmıştır. Birinci ebeveyn katılımcı Belgin Hanım beş oturum üst üste hedef davranışı %100 doğrulukta yerine getirene kadar Handan Hanım’dan ara ara başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Ebeveyn eğitimi öncesi düzenlenen başlama düzeyi oturumlarında araştırmacı Handan Hanıma ‘‘Çocuğunuza etkinlik çizelgesini kullanarak sakal tıraşı olmayı öğretin.’’ yönergesini sunmuştur. Handan Hanım başlama düzeyinin hiçbir oturumunda doğru tepki verememiştir. Handan Hanım’ın başlama düzeyi verileri %0’dır. Koçluk uygulamasının sunulması ile Handan Hanım altıncı uygulama oturumunda ölçütü karşılamaya başlamıştır. Handan Hanım’ın uygulama oturumlarındaki doğru tepki yüzdesi ortalaması %81’dir (ranj=%16-%100). Handan Hanım son beş öğretim oturumunda etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerilerini %100 doğrulukta yerine getirmiştir. Öğretim sonrası 1., 3. ve 5. haftalarda ise aynı kararlılığı sürdürerek tüm izleme oturumlarında %100 doğru tepki vermiştir.

4.1.2.3. Şermin Hanım'ın Etkililik Bulguları: Şermin Hanım’dan etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerisi başlama düzeyi verileri ebeveyn eğitimi öncesi kol altı tüy alma becerisi üzerinden toplanmıştır. Şermin Hanım’dan araştırmanın ikinci ebeveyn katılımcısı Handan Hanım hedef davranışı beş oturum üst üste % 100 doğrulukta yerine getirene kadar ara ara başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Şermin Hanım’ın başlama düzeyi



Şekil 5. Ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma performans grafikleri.

oturumlarındaki doğru tepki yüzdesi tüm oturumlarda %0'dır. Şermin Hanım'ın verileri koçluk uygulamasıyla birlikte artışa geçmiştir. Bununla birlikte Şekil 5 incelendiğinde Şermin Hanımın öğretim sunma becerilerine dair doğru tepki yüzdesinin değişkenlik gösterdiği görülebilir. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerisi uygulama evresi verileri Şermin Hanımdan ped değiştirme becerisi üzerinden toplanmıştır. Şermin Hanım dokuzuncu uygulama oturumuyla birlikte ölçütü yakalamış ve kararlılığını sürdürmüştür. Şermin Hanım'ın uygulama oturumlarındaki doğru tepki ortalama yüzdesi %69'dur (ranj=%15-%100). Şermin Hanım da diğer ebeveynler gibi son beş öğretim oturumunda %100 doğrulukta öğretim sunma becerilerini yerine getirmiştir. Öğretim sonrası 1., 3. ve 5. haftalarda gerçekleştirilen izleme oturumlarında da %100 doğrulukta tepki vermiştir.

Ebeveyn katılımcılar için uygulamanın etki büyüklüğü başlama düzeyi ve uygulama evresi arasında örtüşmeyen veri yüzdesi ile hesaplanmıştır. Tüm ebeveynlerde örtüşmeyen veri yüzdesi %100'dür. Başlama düzeyi ile uygulama evresi arasındaki acil etki büyüklüğü Belgin Hanım için 72, Handan Hanım için 16, Şermin Hanım için ise 15 olarak hesaplanmıştır.

4.2. Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim Yönteminin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler Üzerindeki Etkililik Bulguları

Araştırmada ergenlik dönemi hijyen becerileri, ebeveynler tarafından zihinsel yetersizliği olan çocuklarına etkinlik çizelgeleri ile öğretim yöntemi kullanılarak sunulmuştur. Çalışmada toplanan zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerileri başlama düzeyi, edinim, izleme oturumlarına ilişkin etkililik verileri; etkinlik çizelgesi takip etme becerisi başlama düzeyi, edinim, izleme ve genelleme etkililik bulguları çalışmanın bu bölümünde özetlenmiştir.

4.2.1. Hijyen Becerilerine İlişkin Etkililik Bulguları

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerileri başlama düzeyi verileri ve etkinlik çizelgesi takip etme genelleme ön test-son test verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Etkinlik çizelgesi takip etme becerileri başlama düzeyi, edinim ve izleme verileri ise ebeveynler tarafından toplanmıştır. Ebeveynlerin başlangıç aşamasında etkinlik çizelgeleriyle öğretim becerilerine dair henüz bir eğitim almamış olması bu aşamadaki uygulamacı farklılığına sebep olmuştur. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen

becerilerine dair performansları başlama düzeyi, edinim, izleme verileri çizgi grafiği Şekil 6 ile analiz edilmiştir. Grafikte sütunun dikey eksenini öğrencinin doğru tepki yüzdesini gösterirken, yatay eksenini oturum sayılarını göstermektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi izleme genelleme ön test-son test verileri ise sütun grafiğinde (Bkz. Şekil 7) özetlenmiştir.

4.2.1.1. Ilgaz'ın Hedeflenen Hijyen Becerisine İlişkin Etkililik Bulguları:

Başlama Düzeyi, Edinim, İzleme: Araştırmanın birinci zihinsel yetersizliği olan katılımcısı Ilgaz'ın hedef davranışı kol altı tüy temizliğidir. Ilgaz'dan kol altı tüy temizliğine dair beş oturum üst üste başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Ilgaz'ın başlama düzeyi verilerinin tümü %0'dır. Başlama düzeyi oturumları beş oturum kararlı veri elde edinceye kadar devam ettirilmiş ardından uygulama oturumlarında geçilmiştir. Ilgaz üçüncü uygulama oturumunda %100 doğru tepki ölçütünü sağlamasına rağmen, Belgin Hanım ölçütü sağlayana kadar öğretim oturumlarında devam edilmiştir. Ilgaz'ın uygulama oturumlarına dair ortalama doğru tepki yüzdesi %87'dir (ranj=%13-%100). Ilgaz'ın başlama düzeyi ile uygulama evresi arasındaki acil etki büyüklüğü 13'tür. Başlama düzeyi oturumları ile uygulama evresi arasındaki örtüşmeyen veri yüzdesi %100'dür. Ilgaz uygulama oturumları tamamlandıktan sonra 1., 3. ve 5. haftalarda yapılan üç izleme oturumunun tamamında %100 doğrulukta tepki vermiştir.

4.2.1.2. Önder'in Hedeflenen Hijyen Becerisine İlişkin Etkililik Bulguları:

Başlama Düzeyi, Edinim, İzleme: Araştırmanın ikinci zihinsel yetersizliği olan katılımcısı Önder'den birinci katılımcı çiftinden uygulama aşamasında %100 doğrulukta kararlı veri elde edilinceye kadar kol altı tüy alma becerisi ile ilgili ara ara başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Önder başlama düzeyi oturumlarının hiçbirinde doğru tepki göstermemiştir. Uygulama evresinde ise dördüncü uygulama oturumuyla birlikte Önder %100 doğrulukta kararlı bir şekilde tepki vermeye başlamıştır. Uygulama aşamasında beş oturum kararlı veri elde edilmesine rağmen Handan Hanım'ının hedeflenen ölçütü sağlayabilmesi için öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Önder'in uygulama oturumlarına dair ortalama doğru tepki yüzdesi %78'dir (ranj=%22-%100). Önder'in başlama düzeyi ile uygulama evresi arasındaki acil etki büyüklüğü 22'dir. Başlama düzeyi oturumları ile uygulama evresi arasındaki örtüşmeyen veri yüzdesi %100'dür. Uygulama oturumları sona erdikten sonra 1., 3. ve 5. haftalarda Önder'den izleme verileri toplanmıştır. Önder gerçekleştirilen izleme oturumlarının tamamında %100 doğru tepki vermiştir.

4.2.1.3. Seda'nın Hedeflenen Hijyen Becerisine İlişkin Etkililik Bulguları:

Başlama Düzeyi, Edinim, İzleme: Araştırmanın üçüncü katılımcısı Seda'dan, ikinci katılımcı çiftinden uygulama aşamasında %100 doğrulukta kararlı veri elde edilinceye kadar ped değiştirme becerisi ile ilgili ara ara başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Seda'nın gerçekleştirilen başlama düzeyi oturumlarının tamamında doğru tepki yüzdesi %0'dır. Uygulama oturumlarına geçildiğinde Seda üçüncü oturum itibarıyla %100 doğrulukta tepki vermeye başlamıştır ve kararlılığını sonrasında gerçekleştirilen oturumlarda da sürdürmüştür. Seda'nın uygulama oturumlarına dair ortalama doğru tepki yüzdesi %92'dir (ranj=%50-%100). Seda'nın başlama düzeyi ile uygulama evresi arasındaki acil etki büyüklüğü 50'dir. Başlama düzeyi oturumları ile uygulama evresi arasındaki örtüşmeyen veri yüzdesi %100'dür. Uygulama oturumları sonlandırıldıktan 1., 3. ve 5. haftalarda izleme oturumları düzenlenmiştir. Seda izleme oturumlarının tamamını %100 doğrulukta yerine getirmiştir.

4.2.2. Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerilerine İlişkin Etkililik Bulguları

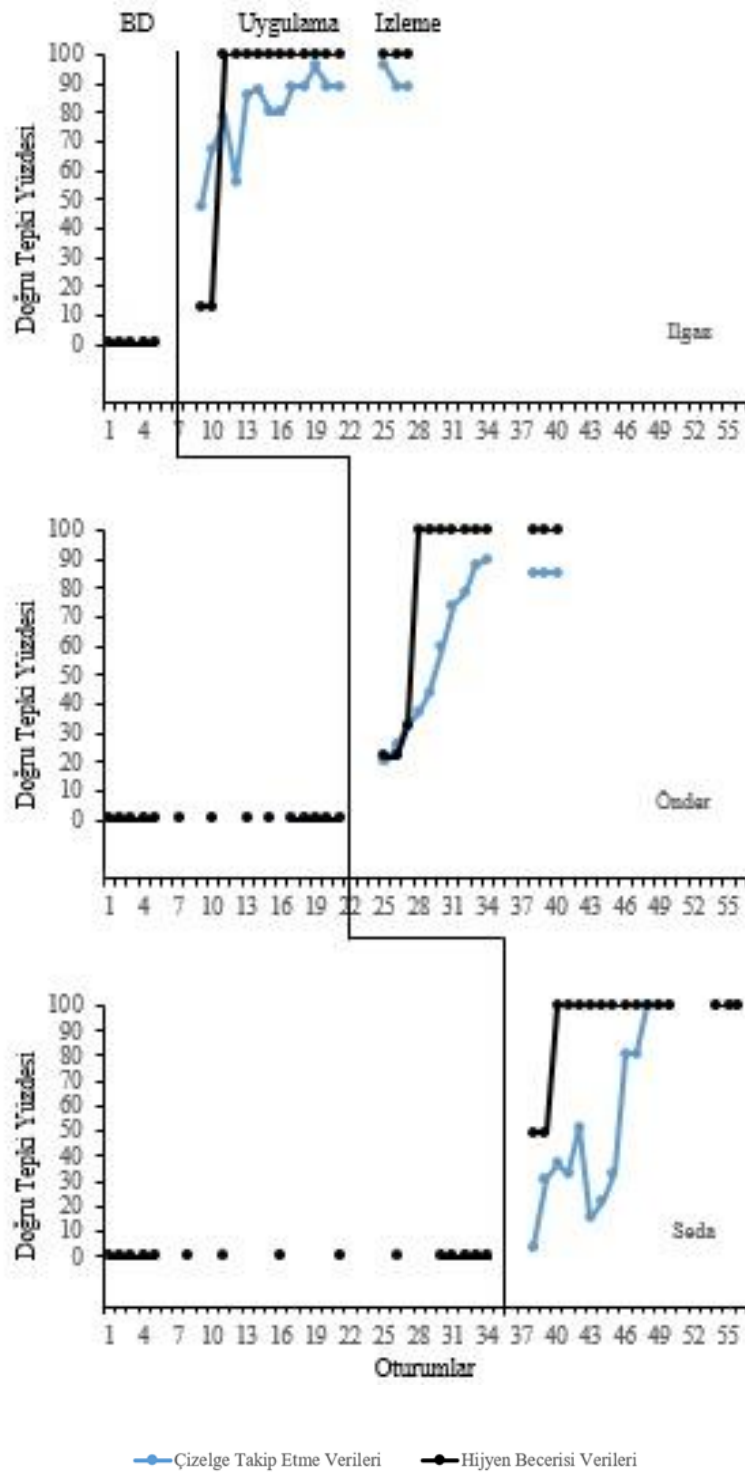
Araştırmanın bu bölümünde zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme beceri basamaklarını yerine getirme performanslarına ilişkin bulgular paylaşılmıştır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynleri tarafından gerçekleştirilen uygulama oturum kayıtları araştırmacı tarafından izlenerek etkinlik çizelgesi izleme etkililik verileri toplanmıştır. Etkinlik çizelgesi izleme etkililik verileri Şekil 6'da çizgi grafiği ile özetlenmiştir. Grafiğin dikey eksenini zihinsel yetersizliği olan bireyin etkinlik çizelgesi izleme doğru tepki yüzdesini verirken, grafiğin yatay eksenini ise öğretim oturumlarını sayısını göstermektedir.

4.2.2.1. Ilgaz'ın Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisine İlişkin Etkililik

Bulguları: Ilgaz'dan etkinlik çizelgesi takip etme becerileri başlama düzeyi oturumlarında sakal tıraşı olma, diğer oturumlarda ise kol altı tüy temizliği üzerinden toplanmıştır. Başlama düzeyi oturumları araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş olup, bu aşamada Ilgaz hiçbir oturumda doğru tepki vermemiştir. Başlama düzeyinde beş oturum kararlı veri elde edildikten sonra uygulama oturumlarına geçilmiş olup öğretim ve izleme oturumlarında değişken bir performans göstermiştir. Ilgaz'ın etkinlik çizelgesi takip etme becerisi uygulama oturumlarına dair ortalama doğru tepki yüzdesi %80'dir (ranj=%47-%96). Başlama düzeyi ile uygulama evresi arasındaki acil etki büyüklüğü 47'dir. Başlama düzeyi oturumları ile uygulama evresi arasındaki örtüşmeyen veri yüzdesi %100'dür.

4.2.2.2. Önder'in Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisine İlişkin Etkililik

Bulguları: Önder'den etkinlik çizelgesi takip etme becerileri başlama düzeyi oturumlarında sakal



Şekil 6. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin performans grafiği

tıraşı olma, diğer oturumlarda ise kol altı tüy temizliği üzerinden toplanmıştır. Araştırmacı ile gerçekleştirilen başlama düzeyi oturumlarında Önder doğru tepki vermemiştir. Önder'in uygulama oturumlarında ortalama doğru tepki yüzdesi %55'tir (ranj= %20-%90). Önder'in uygulama evresi ile başlama düzeyi oturumları arasındaki acil etki büyüklüğü 20 olarak hesaplanmıştır. Başlama düzeyi oturumları ile uygulama evresi arasındaki örtüşmeyen veri yüzdesi %100'dür. İzleme oturumlarında da etkinlik çizelgesi izleme becerisine dair performans artışını sürdürmüştür.

4.2.2.3. Seda'nın Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisine İlişkin Etkililik

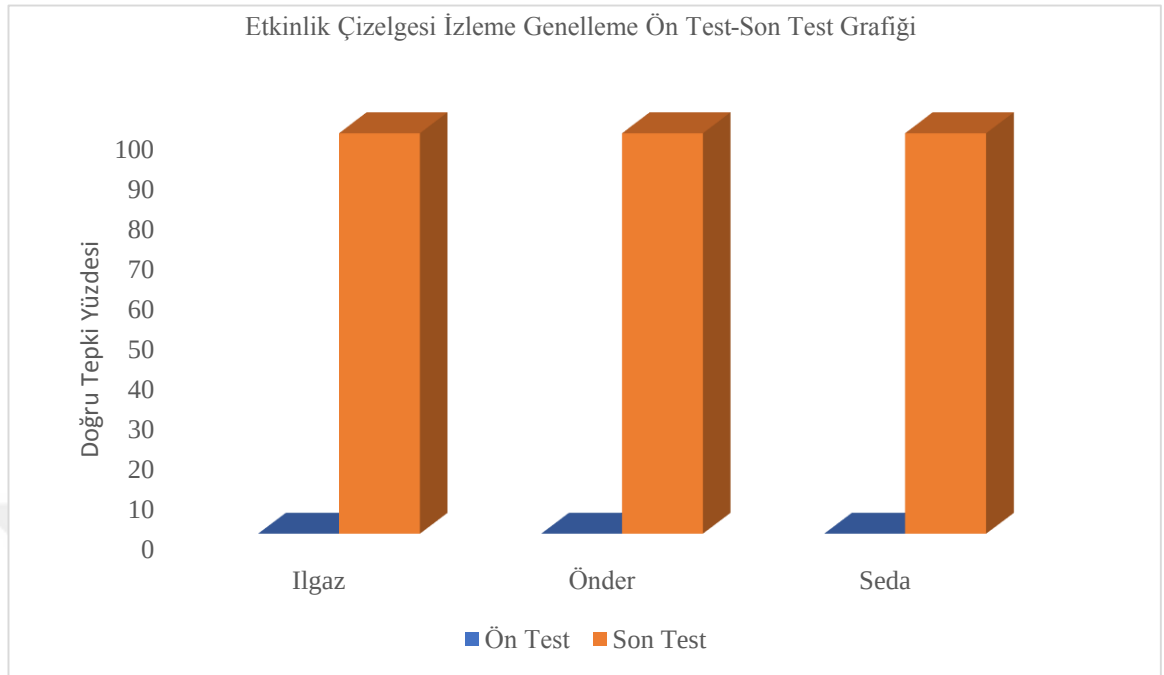
Bulguları: Etkinlik çizelgesi takip etme beceri performansı Seda'dan ped değiştirme becerisi üzerinden toplanmıştır. Seda araştırmacı tarafından gerçekleştirilen başlama düzeyi oturumlarının hiçbirinde doğru tepki vermemiştir. Uygulama oturumlarının başlamasıyla Seda'nın etkinlik çizelgesi izleme beceri performansı artış göstermeye başlamıştır. Seda 11. ve 12. öğretim oturumunda %100 doğru tepki yüzdesine ulaşmış ve bu performansını izleme oturumlarında da sürdürmüştür. Seda'nın uygulama oturumları ortalama doğru tepki yüzdesi %53'tür (ranj=%3-%100). Seda'nın uygulama evresi ile başlama düzeyi oturumları arasındaki acil etki büyüklüğü 3 olarak hesaplanmıştır. Başlama düzeyi oturumları ile uygulama evresi arasındaki örtüşmeyen veri yüzdesi %100'dür.

4.2.3. Etkinlik Çizelgesi Takip Etme Becerisi Genelleme Bulguları

Çalışmanın bu bölümünde zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme genelleme bulguları paylaşılmıştır. Çalışmada zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme becerilerini farklı ortam, kişi ve beceriye genelleyip genellemediğini belirlemek amacıyla etkinlik çizelgesi takip etme becerisi genelleme oturumları düzenlenmiştir. Etkinlik çizelgesi takip etme genelleme ön test-son test oturumları araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan katılımcılarından etkinlik çizelgesi takip etme becerisi genelleme verileri hazır kahve hazırlama becerisi üzerinden toplanmıştır. Katılımcıların tamamının etkinlik çizelgesi izleme genelleme ön test verileri %0 iken, genelleme son test verileri %100 olarak tespit edilmiştir. Etkinlik çizelgesi takip etme genelleme ön test-son test verileri ise Şekil 7'de yer alan sütun grafiği ile özetlenmiştir.

4.3. Sosyal Geçerlik Bulguları

Araştırmaya katılan zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynlerinden ve öğretmenlerinden planlanan araştırmanın önemini belirlemek amacıyla sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Çalışmanın bu kısmında belirtilen gruplardan toplanan veriler özetlenmiştir.



Şekil 7. Zihinsel yetersizliği olan katılımcıların etkinlik çizelgesi takip etme genelleme ön test-son test grafiği.

4.3.1. Ebeveyn Sosyal Geçerlik Bulguları

Ebeveynlerden sosyal geçerlik verileri “Ebeveyn Sosyal Geçerlik Formu (Ek-18)” kullanılarak toplanmıştır. Ebeveyn sosyal geçerlik formu ile ebeveynlerin araştırma hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla 7 açık uçlu ve 12 kapalı uçlu olmak üzere 19 soru yöneltilmiştir. Açık uçlu sorulara “Evet, Kararsızım, Hayır” olmak üzere üç cevap seçeneği sunulmuştur. Ebeveynlerin cevapları incelendiğinde, ebeveynler araştırmanın yararlı olacağına dair umutlu olduklarını, benzer çalışmalara kendilerinin ve çocuklarının katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin kapalı uçlu sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ebeveynler, hijyen becerilerinin çocuklarının farklı ortamlarda sıkça kullanabilecekleri, diğer insanlar tarafından kabulünü artıracak, diğer kişilere uyumunu artıracak ve bağımsız yaşamına katkı sağlayacak önemli beceriler olduğunu düşünmektedir. Ebeveynler, çocuklarının etkinlik çizelgeleriyle kendileri için belirlenen hedef davranışları öğrendiği görüşündedirler. Ebeveynler, çocuklarının bu çalışmaya katılmasından memnun olduklarını ve farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya tekrar katılmalarını istediklerini ifade etmektedir. Ebeveynler, araştırmacının çalışma süresi boyunca veli katılım formunda yazılan prensiplere sadık kaldığını düşünmektedirler. Ebeveynlerin çoğunluğu etkinlik çizelgeleriyle öğretim

yöntemini kolay ve anlaşılabilir bir yöntem olarak görmektedir. Ancak, Şermin Hanım bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Katılımcı ebeveynlerin “Ebeveyn Sosyal Geçerlik Formu’na” verdikleri cevaplar aşağıdaki Tablo 15’te özetlenmiştir.

Tablo 15

Ebeveyn sosyal geçerlik formu kapalı uçlu sorular

Kapalı Uçlu Sorular	Belgin Hanım	Handan Hanım	Şermin Hanım
1. Çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çocuğunuza kazandırılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinin çocuğunuz için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	Evet	Evet
2. Çocuğunuzun etkinlik çizelgeleriyle kendisi için belirlenmiş olan hedef davranışı öğrendiğini düşünüyor musunuz?	Evet	Evet	Evet
3. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, çocuğunuzun gelecek yaşamında sıkça kullanabileceği bir beceri mi?	Evet	Evet	Evet
4. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi çocuğunuzun farklı ortamlarda sıkça kullanabileceği bir beceri mi?	Evet	Evet	Evet
5. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, çocuğunuzun diğer kişiler tarafından kabulünü ve diğer kişilere uyumunu artırıyor mu?	Evet	Evet	Evet
6. Çalışılan becerinin çocuğunuzun bağımsız yaşamına katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?	Evet	Evet	Evet
7. Çocuğunuzun bu çalışmaya katılmasından memnun musunuz?	Evet	Evet	Evet
8. Çocuğunuzun henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya tekrar katılmayı düşünür müsünüz?	Evet	Evet	Evet
9. Çocuğunuzun henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya tekrar katılmasını ister misiniz?	Evet	Evet	Evet
10. Araştırmacının çalışma süresi boyunca veli katılım formunda yazılan prensiplere sadık kaldığını düşünüyor musunuz?	Evet	Evet	Evet
11. Sizlere sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini rahatlıkla anladınız mı?	Evet	Evet	Kararsızım
12. Sizlere sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin kolay bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	Evet	Evet

Açık uçlu sorularda ebeveynlere “Bu becerinin edinimi, çocuğunuzun yaşamında olumlu değişikliklere yol açtı mı? Yanıtınız evet ise bunları birkaç cümle ile sıralayabilir

misiniz'', ‘‘Çocuğunuzun öğrenmiş olduğu bu beceriyi günlük yaşamında kullandığını gözlemlediniz mi? Bu soruya yanıtınız hayır ise, öğrendiğı bu beceriyi gerçekleştirmesi için çocuğunuza hiç fırsat verdiniz mi?’’, ‘‘Çocuğunuzun öğrendiğı bu beceri, çocuğunuzun çevresindeki kişileri memnun etti mi?’’, ‘‘Çalışma sırasında aldığınız geribildirimler hakkında neler düşünüyorsunuz?’’, ‘‘Çocuğunuza ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğretiminde kullanılan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini, çocuğunuza farklı beceriler öğretmek için kullanmak ister misiniz?’’, ‘‘Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini yazar mısınız?’’, ‘‘Varsa çalışma ile ilgili olumlu/olumsuz düşüncelerinizi yazar mısınız?’’ soruları yöneltmiştir.

Belgin Hanım çocuğunun hayatında meydana gelen değışiklikle ilgili soruya ‘‘Evet, en önemlisi çocuğum tüy alma becerisini kazandı.’’ cevabını verirken; Handan Hanım bu soruya ‘‘Evet, bu beceriyi kazanmak oğlumun özgüvenini arttırdı.’’ cevabını vermiştir. Şermin Hanım ise ‘‘Evet, son adet döneminde Seda pedini kendi değıştirdi.’’ sözleriyle cevap vermiştir. Kazandırılan becerinin günlük yaşamda kullanımıyla ilgili soruya tüm ebeveynler ‘‘Evet, fırsat veriyorum.’’ cevabını vermiştir.

Çocuğun öğrendiğı becerinin çevresindeki kişilerin memnun etmesiyle ilgili soruya Belgin Hanım ‘‘İlgaz’ın tüy alma becerisini kazanması bizi ailecek mutlu etti.’’, Handan Hanım ‘‘Tabi ki babası ve ablası mutlu oldular. Önceden kol altı tüyü almasıyla babası ilgileniyordu. Şimdi Önder kendi gerçekleştirebiliyor. Babamızın artık öyle bir sorumluluğı kalmadı.’’ ve Şermin Hanım ‘‘Babası ve kardeşleri Seda bu beceriyi öğrendiğı için çok mutlu oldular.’’ cevabını vermiştir.

Çalışmada sunulan geribildirimlerle ilgili sorulara Belgin Hanım ‘‘Eğitimleri daha doğru vermemi kolaylaştırdı.’’, Handan Hanım ‘‘Yanlış ve doğruları görmemizi sağladı.’’, Şermin Hanım ise ‘‘Daha doğru çalışmalar yapmamız için bizi yönlendirdi.’’ cevaplarını vermiştir.

Etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini farklı becerilerde kullanma isteğıyle ilgili soruya Belgin Hanım ‘‘Evet isterim.’’, Handan Hanım ‘‘Evet’’ cevabını vermiştir. Şermin Hanım ise ‘‘Evet, kullanmak isterim. En çok da kıyafet katlama ve dolap düzeni sağlamada kullanmak isterim.’’ cevabını vermiştir.

Çalışmanın en beğenilen yönü ile ilgili soruya Belgin Hanım ‘‘Çocuğum eğlenerek tüy alma becerisini kazandı.’’, Handan Hanım ‘‘Çocuğumun kendi başına kişisel bakımını yapması çalışmanın en beğendiğim yönü.’’ cevabını verirken, Şermin Hanım ise ‘‘Her konuda beğendim. Hem benim açımdan hem Seda açısından iyi oldu. Bu çalışmayla benim de özgüvenim yerine geldi. Seda’ya karşı ilgim ve ayırdığım zaman arttı. Önceden de bir şeyle

yapabiliyorduk ama bu daha kaliteli bir zaman oldu. Özellikle son adet döneminde Seda bana sormadan banyoya gidip, kapıyı kapatmış pedini değiştirmiş. Gelip bana pedini değiştirdiğini gösterdi. O an mutluluktan ağladım.” cevabını vermiştir.

Çalışma ile ilgili olumlu/olumsuz düşünce tespiti sorusuna Belgin Hanım “*Her şey için teşekkür ederiz.”* cevabını, Handan Hanım ise “*Özel çocuklarımız bir beceriyi kazandıklarında mutlu oluyoruz. Çocuklarımız için de bizim için de umut, mutluluk oluyor.”* cevabını vermiştir. Şermin Hanım ise “*Olumsuz düşüncem yok.”* cevabını vermiştir.

4.3.2. Öğretmen Sosyal Geçerlik Bulguları

Öğretmenlerden, araştırmayla ilgili görüşlerini belirlemek için 6 açık uçlu ve 12 kapalı uçlu sorudan oluşan toplam 18 soru içeren bir anket formu olan "Öğretmen Sosyal Geçerlik Formu" (Ek-17) kullanılarak sosyal geçerlik verileri toplanmıştır.

Öğretmenlerin hijyen becerilerine dair sorulan kapalı uçlu sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde bir öğretmen hariç, diğer öğretmenler hijyen becerilerinin öğrencileri için önemli olduğunu düşünmektedir. Bir öğretmen hariç, söz konusu hijyen becerilerinin öğrencilerin gelecek yaşamlarında sıklıkla kullanabilecekleri beceriler olduğunu düşünmektedir. İki öğretmen, bahsi geçen hijyen becerilerinin öğrencilerin farklı ortamlarda sıklıkla kullanabilecekleri bir beceri olduğunu düşünmektedir. Diğer öğretmenler ise bu konuda kararsızdır. Tüm öğretmenler, söz konusu hijyen becerilerinin öğrencilerinin diğer kişiler tarafından kabul edilmesine ve diğer kişilere uyum sağlamalarına imkan sağladığını ve bağımsız yaşamlarına katkı sağladığını düşünmektedirler. İki öğretmen, öğrencilerinin hedef davranışı öğrendiğini düşünürken, diğer iki öğretmen bu konuda kararsızdır. Tüm öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan çocuklar için ergenlik dönemi hijyen becerilerine dair çalışmalara ihtiyaç olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin tümü öğrencilerinin bu çalışmaya katılmasından memnuniyet duymaktadır. Üç öğretmen, öğrencilerinin benzer bir çalışmaya katılmasını istemektedir. Bir öğretmen ise istememektedir. İki öğretmen, benzer bir çalışmaya katılmaya istekli olduklarını belirtmiştir.

Etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemine dair sorulara verilen cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun izledikleri videolardan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini rahatlıkla anladıklarını belirttikleri görülmektedir. Ancak, bir öğretmenin bu konuda kararsız olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlere sosyal geçerlik formuyla yöneltilen kapalı uçlu sorular ve öğretmenlerin bu sorulara verdiği yanıtlar aşağıdaki Tablo 16’da özetlenmiştir.

Tablo 16

Öğretmen sosyal geçerlik formu kapalı uçlu sorular

Kapalı Uçlu Sorular	Esra Öğretmen	Kemal Öğretmen	İnci Öğretmen	Berrin Öğretmen
1. Çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çocuğunuza kazandırılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğrenciniz için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	Hayır	Evet	Evet
2. Öğrencinizin etkinlik çizelgeleriyle kendisi için belirlenmiş olan hedef davranışı öğrendiğini düşünüyor musunuz?	Kararsızım	Kararsızım	Evet	Evet
3. Çalışmada etkinlik çizelgeleriyle öğretimi yapılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, öğrencinizin gelecek yaşamında sıkça kullanabileceği bir beceri mi?	Evet	Evet	Evet	Kararsızım
4. Çalışmada etkinlik çizelgeleriyle öğretimi yapılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi öğrencinizin farklı ortamlarda sıkça kullanabileceği bir beceri mi?	Evet	Evet	Kararsızım	Kararsızım
5. Çalışma etkinlik çizelgeleriyle öğretimi yapılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, öğrencinizin diğer kişiler tarafından kabulünü ve diğer kişilere uyumunu artırıyor mu?	Evet	Evet	Evet	Evet
6. Zihinsel yetersizlik gösteren çocuklara ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğretimi ile ilgili araştırmalara gereksinim duyulduğu görüşüne katılıyor musunuz?	Evet	Evet	Evet	Evet
7. Çalışılan becerinin öğrencinizin bağımsız yaşamına katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?	Evet	Evet	Evet	Evet
8. Öğrencinizin bu çalışmaya katılmasından memnun musunuz?	Evet	Evet	Evet	Evet
9. Siz de öğrencinizin henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya katılmayı düşünür müsünüz?	Evet	Evet	Hayır	Kararsızım
10. Öğrencinizin henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya tekrar katılmasını ister misiniz?	Evet	Evet	Evet	Hayır
11. Videolardan izlemiş olduğunuz sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini rahatlıkla anladınız mı?	Evet	Evet	Kararsızım	Evet
12. Videolardan izlemiş olduğunuz sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin kolay bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	Evet	Kararsızım	Evet

Öğretmen Sosyal Geçerlik Formu (Ek-17) ile öğretmenlere *“Bu becerinin edinimi, öğrencinizin yaşamında olumlu değişikliklere yol açtı mı? Yanıtınız evet ise bunları birkaç cümle ile sıralayabilir misiniz?”*, *“Öğrencinizin öğrenmiş olduğu bu beceriyi günlük yaşamında kullandığını gözlemlediniz mi? Bu soruya yanıtınız hayır ise, öğrendiği bu beceriyi gerçekleştirmesi için öğrencinize hiç fırsat verdiniz mi?”*, *“Öğrencinizin öğrendiği bu beceri, öğrencinizin çevresindeki kişileri memnun etti mi?”*, *“Öğrencinize ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğretiminde kullanılan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini, öğrencinize farklı beceriler için uygulamak ister misiniz?”*, *“Bu çalışmanın beğendiğiniz yönlerini yazar mısınız?”*, *“Çalışmanın beğenmediğiniz yönlerini açıklar mısınız?”* açık soruları sorulmuştur.

Öğrencinin hayatında meydana gelen değişikliklerle ilgili soruya Esra Öğretmen *“Ailenin daha rahat davranmasını, çocuğun bağımsız hareket etmesini sağladı.”* cevabını, Kemal Öğretmen *“Evet öğrencimizin özgüvenine katkı sağlamıştır.”* cevabını, İnci Öğretmen *“Evet açtı, öğrencim eskisine göre kendine daha çok yetebilen bir birey haline geldi.”* cevabını, Berrin Öğretmen *“İse “Evet. Bağımsız yaşamına katkıda bulunmuştur.”* cevabını vermiştir.

Hijyen becerisini öğrencinin günlük yaşamında kullanımıyla ilgili soruya Esra Öğretmen *“Gözlemleyemedik ve fırsat verme şansımız olmadı. Çünkü regl dönemlerinde aile hala okula göndermiyor.”* cevabını vermiştir. Kemal Öğretmen *“Hayır aile özel dönemde öğrencimizi okula göndermiyor.”* cevabını, İnci Öğretmen *“Beceri kolay uygulanabilir olmadığından fırsat tanıyamadım.”* cevabını, Berrin Öğretmen ise *“Hayır, fırsat vermedim.”* cevabını vermiştir.

Becerinin kazanımı öğrencinin çevresindekileri memnun etmesi ile ilgili soruya Esra Öğretmen *“Evet özellikle anne durumdan oldukça memnun.”*, Kemal Öğretmen *“Evet öğretmenlerini ve ailesini çok mutlu etti.”*, İnci Öğretmen *“Evet etti, işini kendi kendine halledemediğinden dolayı çevresindeki insanların üzerine daha az sorumluluk düşüyor.”*, Berrin Öğretmen *“Ailesini memnun etti.”* cevabını vermiştir.

Etkinlik çizelgelerinin farklı becerilerde kullanım isteği ile ilgili soruya Esra Öğretmen *“Evet.”*, Kemal Öğretmen *“Kesinlikle isterim. Görsele dayalı olduğu için genelleme ve kalıcılığın sağlanmasının daha kolay olacağını düşünüyorum.”*, İnci Öğretmen *“Evet.”*, Berrin Öğretmen *“İsterim.”* cevabını vermiştir.

Çalışmanın beğenilen yönleri ile soruya Esra Öğretmen *“Çalışma öğrencinin bağımsız hareket edebilmesi için oldukça faydalı, aynı zamanda aile ve okul personeli için de hayatı kolaylaştırma açısından güzel bir çalışma.”* cevabını vermiştir. Kemal Öğretmen

“Bağımsızlığını, özgüvenini ve topluma uyumunu artırması en beğendiğim yönleridir.”, İnci Öğretmen ise bu soruya *“Çalışma akılda akılcı, kolay uygulanabilir ve kullanılan yöntem pratik bir yöntem.”* yanıtını vermiştir. Berrin Öğretmen *“Pratik bir yöntem.”* Cevabını vermiştir.

Çalışmanın beğenilmeyen yönleri ile ilgili soruya Esra Öğretmen *“Becerilerin diğer ortamlara uyarlanması sıkıntılı.”* cevabını verirken, Kemal Öğretmen *“Aynı ortamda çalışıldığı için öğrencinin genellemesi sağlanamamıştır. Becerinin diğer ortamlara aktarımının sağlanması için sosyal alanlarda da becerinin çalışılması iyi olacaktır.”*, İnci Öğretmen *“Uzun zaman alması.”* cevabını vermiştir. Berrin Öğretmen *“Yok.”* cevabını vermiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada koçluk desteğinin ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerini edinmeleri, bu becerilerini farklı becerilere genellemeleri, etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerilerini edinmeleri, sürdürmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ayrıca ebeveynler tarafından etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi kullanılarak sunulan hijyen becerileri öğretiminin zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip becerilerini edinmeleri ve farklı beceri, ortam ve kişiye genellemeleri; hijyen becerilerini edinmeleri ve sürdürmeleri üzerindeki etkileri belirlenmiştir. Araştırma sonunda zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynleri ve öğretmenlerinden sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgular tartışılmaktadır.

Araştırma bulguları ebeveyn koçluğunun ebeveyn katılımcıların bağımsız bir şekilde etkinlik çizelgesi hazırlamalarında, etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerini farklı becerilere genellemelerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca ebeveyn koçluğunun ebeveyn katılımcıların etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi sunma becerilerini edinmelerinde ve bu becerilerini sürdürmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları ebeveyn katılımcılar tarafından etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretimlerin zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinsel gelişime ilişkin hijyen becerilerini edinmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ebeveyn katılımcılar tarafından sunulan öğretimler zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme becerilerini yüksek doğruluk düzeyinde yerine getirmelerinde ve bu becerilerini farklı ortam, beceri ve kişiye genellemelerinde etkili olmuştur. Araştırma sonrası ebeveynlerden ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğretmenlerinden sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Toplanan sosyal geçerlik verileri ebeveynlerin ve öğretmenlerin araştırmaya dair görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir.

Araştırma bulguları ebeveyn eğitimi sonrası ebeveynlerin etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerini %100 doğrulukta yerine getirdiklerini göstermektedir. Ebeveynlerden etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerinin hedeflendiği benzer çalışmalar incelendiğinde bulguların alanyazınla örtüştüğü görülmektedir (Dalgın Eyiip vd, 2018; McDuff vd, 1993; Ünver, 2019; Wong, 2016). Ebeveynlere geri bildirimlerin yüz yüze sunulması açısından bu araştırma Dalgın Eyiip vd. (2018) ile Ünver (2019)'in yaptığı çalışma ile benzerlik göstermekle birlikte Uçar Rasmussen (2021)'in çalışmasından farklılaşmaktadır. Uçar Rasmussen (2021) yaptığı

çalışmada ebeveynlere geribildirimler video konferans aracılığıyla sunulmuştur. Yapılan çalışmaların çizelge takip becerileri, problem davranışların azaltılması gibi becerileri kapsadığı görülmektedir. Bu çalışma cinsel eğitim içerisinde yer alan hijyen becerilerinin öğretimini içermesiyle konu açısından farklılaşıp alanyazını genişletmektedir. Ayrıca Uçar Rasmussen (2021)'in çalışmasında etkinlik çizelgesi hazırlamaya dair ön test-son test, başlama düzeyi ve öğretim süreci olmak üzere dört kez veri toplanmıştır. Ünver (2019)'in yaptığı çalışmada ise ön test-son test oturumları olmak üzere iki oturum düzenlenmiştir. Bu çalışmada ise veriler ön test-son test oturumlarıyla sınırlıdır. Bu yönüyle Uçar Rasmussen (2021)'in çalışmasından farklılaşırken, Ünver (2019)'in çalışmasıyla benzemektedir.

Ebeveynlerden eğitim öncesi ve sonrası genelleme ön test-son test etkinlik çizelgesi hazırlama oturumlarıyla genelleme verileri toplanmıştır. Ebeveynler %100 doğrulukta etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerini farklı becerilere genelledebilmişlerdir. Ebeveynlere etkinlik çizelgesi hazırlamayı amaçlayan çalışmaların hiçbirinde genelleme verisi toplandığı bilgisine ulaşılamamıştır (Dalgın Eyiip vd, 2018; Uçar Rasmussen, 2021; Ünver, 2019). Çalışma bu yönüyle ilk çalışma özelliği taşımaktadır.

Çalışmada ebeveynlerden etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerilerine dair veriler toplanmıştır. Tüm ebeveynler öğretim sunma becerilerini yüksek doğrulukta edinmişlerdir. Uygulama sona erdikten sonra katılımcı ebeveynlerden kalıcılık verileri toplanmış ve ana uygulama katılımcılarının tümünün öğretim becerilerini sürdürdüğü tespit edilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamasından elde edilen verilerin kararlılığını tespit edebilmek için tüm katılımcıların performanslarına dair kararlılık analizi hesaplanmıştır. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerileri kararlılık düzeyi Belgin Hanım için %92, Handan Hanım için %30, Şermin Hanım için %7 olarak hesaplanmıştır. Şermin Hanım'ın düşük kararlılık düzeyine sahip olması birden düşük uygulama performansından ölçüte geçiş yapması ile ilişkilendirilebilir. Belgin Hanım 9. uygulama oturumunda ölçüte ulaşırken, Handan Hanım 6. uygulama oturumundan, Şermin Hanım ise 9. uygulama oturumunda ölçüte ulaşmıştır. Ebeveynlerin öğretim becerileri uygulama performanslarındaki farklılık ebeveynlerin eğitim düzeyleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ebeveynlerin öğretim becerileri sunma performansındaki değişimi değerlendirmek için mutlak değişim düzeyleri incelenmiştir. Mutlak değişim düzeyi Belgin Hanım'ın 72, Handan Hanım'ın 16, Şermin Hanım'ın ise 15 olarak hesaplanmıştır. Belgin Hanım'ın öğretim becerileri performansındaki değişimin yüksek olması uygulaması ilk uygulama oturumunu yüksek uygulama güvenilirliği ile yerine getirmesinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca Belgin Hanım'ın yüksek mutlak değişim düzeyine sahip olması koçluk uygulamasının Belgin

Hanım'ın öğretim sunma becerileri üzerinde acil etki yarattığını göstermektedir. Diğer ebeveynlerde daha düşük mutlak değişim düzeyinin ortaya çıkması ise daha düşük uygulama güvenilirliği ile uygulama oturumlarına başlamışları ile ilişkilidir.

İlgili çalışmalar incelendiğinde bir çalışmada ebeveynlerin öğretim sunma becerilerine dair genelleme verileri toplandığı görülmektedir (Ünver, 2019). Bu çalışmada ise ebeveynlerden sadece etkinlik çizelgesi hazırlama becerilerine dair genelleme verisi toplanmıştır. Bu da çalışmanın sınırlı yönlerindendir.

Araştırmanın zihinsel yetersizliği olan katılımcıları etkinlik çizelgesi takip etme becerisine sahip olmayan bireyler arasından seçilmiştir. Araştırmanın amaçlarından biri de çizelge takip etme becerisine sahip olmayan bireylere söz konusu beceriyi kazandırmaktır. Alanyazın incelendiğinde çalışmaların bir kısmı etkinlik çizelge takip etme becerisine sahip bireylere beceri öğretimi kazandırmayı amaçlarken (Örneğin; Çuhadar, 2008; Dalgın Eyiip vd, 2018; Göç, 2016; Uçar Rasmussen, 2021; Ünver, 2019;) bazı çalışmalar ise çizelge takip etme becerisine sahip olmayan bireylere çizelge takip etme becerisinin öğretimini hedef almaktadır (Örneğin, Buschbacher vd, 2004; Krantz vd., 1993; Meral, 2018). Zihinsel yetersizliği olan bireyler ebeveynlerinin sunduğu öğretim oturumları ile etkinlik çizelgesi takip etme becerisini kazanmışlardır. Araştırmanın bu sonuçları alanyazındaki çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Uçar Rasmussen, 2021; Ünver, 2019).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme becerileri performanslarında Ilgaz %69, Önder %10 ve Seda %8 kararlılık göstermiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip becerisi performansları mutlak değişim düzeyleri Ilgaz için 47, Önder için 20 ve Seda için 3 olarak hesaplanmıştır. Seda ve Önder'in mutlak değişim düzeyinin az olmasının sebebi ilk uygulama oturumunda düşük doğrulukta performans göstermiş olmasıyla ilişkilidir. Bununla birlikte zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik çizelgesi takip etme becerisi kararlılık düzeyleri ile ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerileri kararlılık düzeyleri paralellik göstermektedir. Dolayısıyla zihinsel yetersizliği olan bireylerin çizelge takip etme beceri performanslarının düşük olması ebeveynlerin uygulama güvenilirliği performanslarının düşük olmasıyla açıklanabilir.

Zihinsel yetersizliği olan bireyler ebeveynleri tarafından etkinlik çizelgeleri kullanılarak sunulan öğretimler sonucu hijyen becerilerini öğrenmişlerdir. Ebeveynlerin katılımcı olduğu etkinlik çizelgeleriyle öğretim çalışmalarının bulguları ile bu çalışmanın bulguları benzerlik göstermektedir (Uçar Rasmussen, 2021; Ünver, 2019). Bununla birlikte etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi ile ilgili çalışmalarda kişisel hijyen becerilerini konu

alan sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Lopez Cazaux vd., 2019; Uçar Rasmussen, 2021; Yılmaz, 2017). Fakat Lopez Cazaux vd. (2019) ve Yılmaz (2017)'ın yaptığı çalışmalarda etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin yalnızca çocuk katılımcılar üzerinde etkililiği araştırılmıştır. Çalışmalara ebeveynler dahil edilmemiştir. Ayrıca bu çalışma cinsel gelişime ilişkin hijyen becerilerini içermesi sebebiyle diğer çalışmalardan ayrılmakta olup hedef davranışlar açısından alanyazını genişletmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin her biri hijyen becerilerini farklı sayıda oturumlarda edinebilmişlerdir. Bunun sebebi ebeveynlerin etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma yeterliliklerinin zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerilerini farklı sayıda oturumlarda edinmelerine etki edebileceği düşünülmektedir. Fakat çalışmanın bir ve ikinci katılımcı çifti karşılaştırıldığında bu düşünce desteklenirken, üçüncü katılımcı çiftler düşünüldüğünde ise bu fikir çürümektedir. Dolayısıyla zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerilerini farklı sayıda oturumlarda edinmelerinde bireysel farklılıkların etkili olabileceği düşünülebilir.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin hijyen becerileri uygulama oturumlarındaki performanslarının kararlılık yüzdesi tümünde %0'dır. Bu durumun sebebi katılımcıların ilk uygulama oturumlarında düşük performans göstermeleri ve ardından birden %100 doğruluk ölçütüne geçmeleri ve kalan oturumlarda bu ölçütü sürdürmeleri ile ilişkilendirilebilir. Mutlak değişim düzeyi Ilgaz için 13, Önder için 22, Seda için 50 olarak hesaplanmıştır. Mutlak değişim düzeyilerindeki bu artış katılımcıların ilk uygulama oturumunda düşük performans göstermesiyle açıklanabilir.

Uygulama sona erdikten sonra zihinsel yetersizliği olan bireyler edindikleri becerileri %100 doğruluk düzeyiyle sürdürebilmişlerdir. Bu bulgu da alanyazını destekler niteliktedir (Ayres vd., 2009; Bereznak, 2012; Krantz vd., 1993; MacDuff vd., 1993; Pierce ve Schreibman, 1994; Uçar Rasmussen, 2021; White vd., 2011).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ise ebeveynleri tarafından sunulan uygulamalar sonucunda etkinlik çizelgesi takip etme beceri performansları artış göstermiş ve farklı beceri, ortam ve kişiye genelleyebilmişlerdir. Alanyazındaki birçok çalışmada da etkinlik çizelgesi takip etme becerisine dair genelleme verisi toplanmıştır (Örneğin, Uçar Rasmussen, 2021; Ünver, 2019). Uçar Rasmussen (2021)'in yaptığı çalışmada yalnızca farklı araçlar üzerinden genelleme verisi toplanmıştır. Bu çalışmada farklı beceri, ortam ve kişi üzerinden genelleme verisi toplanmasının çalışmanın güçlü yanlarından biri olduğu söylenebilir.

Ebeveyn ve öğretmenlerden elde edilen sosyal geçerlik bulguları da genel olarak koçluk uygulamasına ve etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemine dair olumlu görüşler

içermektedir. Sosyal geçerlik bulguları da alanyazındaki bulgularla örtüşmektedir (Arslan, 2017; Bilmez, 2020; Cruz-Torres vd., 2020; Çetin, 2022; Kürkçüoğlu vd., 2015; Fettig, 2015; Meral, 2018; Tunç Paftalı, 2018). Bununla birlikte bir öğretmenin çalışmanın önemine dair sorulan açık uçlu sorular ve kapalı uçlu sorulara verdiği yanıtlar örtüşmemektedir. Öğretmen açık uçlu sorularda çalışmadaki hijyen becerilerinin edinilmesinin önemli olmadığını ifade ederken, aynı öğretmen kapalı uçlu sorularda bu becerilerin çocuğun bağımsız yaşamına katkı sağladığından bahsetmiştir.

Ayrıca etkinlik çizelgeleriyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde katılımcı grubun genellikle otizm spektrum bozukluğuna sahip bireyler oldukları görülmektedir. Bu araştırmada yer alan katılımcı grup alanyazını genişletmektedir (Ayres vd., 2009; Bereznak, 2012; Burckley vd., 2015; Krantz vd., 1993; Macduff vd., 1993; Pierce ve Schierbman, 1994; White, 2011; Yılmaz, 2017).

Bu çalışmayı diğer çalışmalardan ayıran en önemli özellikler öğretim materyalinin ebeveynler tarafından hazırlanması, öğretimin ebeveynler tarafından sunulması ve hedef davranışların cinsel gelişime ilişkin hijyen becerileri olmasıdır. Bu yönüyle çalışma ebeveynlerin etkinlik çizelgelerini doğru bir şekilde hazırlayarak, etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini kullanarak zihinsel yetersizliği olan çocuklarına öğretim sunabileceklerini ve sunulan öğretimin zihinsel yetersizliği olan bireylerin cinsel gelişime ilişkin hijyen becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturacağını ortaya koymaktadır.

5.2. Sınırlılıklar

Çalışmanın sınırlı yönleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Çalışma üç ebeveyn ve üç zihinsel yetersizliği olan bireyle sınırlıdır.
2. Araştırmanın pilot çalışma süreci zihinsel yetersizliği olan birey ölçütü karşılayınca sona erdirilmiştir. Bu çalışmanın sınırlı yanlarından. Gelecekte planlanacak araştırmalarda pilot çalışma ebeveyn ölçütü karşılayana kadar devam ettirilebilir.
3. Çalışmanın bir sınırlılığı olarak ebeveynlerden etkinlik çizelgeleriyle öğretim sunma becerilerine ilişkin genelleme verisi toplanmaması sayılabilir.

5.3. Öneriler

Bu kısımda öneriler uygulamaya yönelik öneriler ve ileri araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında incelenecektir.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Ebeveynlere çocuklarına cinsel eğitime ilişkin hijyen becerilerini öğretebilmeleri için etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi gibi bilimsel dayanaklı uygulamalar konusunda eğitimler verilmesi ve bu eğitimlerin yaygınlaştırılması önerilebilir. Bu yaygınlaştırmayı sağlamak için alanda görev yapan uzmanlar yeni öğretim yöntemleri ile ilgili eğitimlere alınabilir.
2. Eğitimlerin daha çok ebeveyne ulaşması için planlanan eğitimlerin uzaktan eğitimle sunulması önerilebilir.
3. Beslenme, Sağlık ve Güvenlik dersi kapsamında bir konu olarak ele alınan cinsel eğitim, ayrı bir ders olarak planlanıp müfredata eklenebilir.
4. Ebeveynlerin zihinsel yetersizliği olan çocukların bağımsızlık kazanması için farklı gelişim alanlarında etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini uygulaması önerilebilir.
5. Uygulama öncesinde katılımcılara çizelge takip etme becerisi kazandırılarak aynı çalışma tekrar edilebilir.

5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. İleriki çalışmalarda ebeveynlerden farklı kişi, ortam ve beceri için genelleme verisi toplanabilir.
2. Çalışma hijyen becerilerinin dışında cinsel eğitim içeriğinde bulunan farklı becerilerle (mastürbasyon, romantik ilişkiler, güvenlik vb.) tekrarlanabilir.
3. Çalışma öğretmen-öğrenci çiftleri üzerinde yinelenebilir. Koçluk desteğiyle öğretmenler tarafından etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemi tarafından sunulan ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğrenciler üzerindeki etkililiği araştırılabilir.
4. Bu araştırmanın zihinsel yetersizliği olan bireylerinin tümü down sendromlu, orta düzey zihinsel yetersizliğe sahip bireylerdir. Aynı çalışma farklı katılımcı gruplarıyla tekrarlanabilir.
5. Farklı eğitim düzeyinden ebeveyn gruplarıyla çalışma yapılabilir.
6. Bu çalışmada geleneksel fotoğraflı etkinlik çizelgeleri kullanılmıştır. Aynı araştırma teknolojik destekle sunulan (tablet ile, telefon üzerinden vb.) etkinlik çizelgeleri ile tekrarlanabilir.
7. Yapılan çalışma uzaktan eğitim ile tekrarlanabilir. Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimle sunulan çalışmaların etkililik ve verimlilikleri karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, C., Tekin-Iftar, E. & Yikmis, A. (2017). Effects of mother-delivered social stories and video modeling in teaching social skills to children with autism spectrum disorders. *The Journal of Special Education*, 50(4), 215-226.
<https://doi.org/10.1177/0022466916649164>
- Açak, M. Z. (2022). Zihinsel yetersizliği olan bireyler. *Engelli Bireyler ile İletişim* [DX Reader version].
https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=FMmeEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA173&dq=%C3%B6%C4%9Frenme+%C3%B6zellikleri+zihinsel+yetersizlik&ots=Jay81ZZ9UK&sig=I0BZSPuEw96k11c6lq5Zrbv9HXY&redir_esc=y#v=onepage&q=%C3%B6%C4%9Frenme%20%C3%B6zellikleri%20zihinsel%20yetersizlik&f=false
- Akbulut, M. (2019). *Otizm spektrum bozukluğunda koçluk sisteminin birey ve ailesi üzerindeki psikososyal rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akgül, H. (2010). *Otizmli çocuklara fotoğraflı etkinlik çizelgesi takip etme becerisi kazandırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul Türkiye.
- Akın Bülbül, I. (2012). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Akmanoğlu, N., Alan, Ş., Karabekir, E. P., Şahin, Ş., Alagözoğlu, E. ve Topuz, Ç. (2021). Otizm spektrum bozukluğu ve zihin yetersizliği olan bireylere yönelik cinsel istismar haberlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 22(2), 77-94.
<https://doi.org/10.12984/egedf.937865>
- Akmanoğlu, N. ve Tekin-İftar, E. (2011). Otizmli çocuklara yabancıların cazibesine nasıl karşılık vereceklerini öğretmek. *Otizm*, 15 (2), 205–222.
<https://doi.org/10.1177/1362361309352180>

- Akrami, L. & Davudi, M. (2014). Comparison of behavioral and sexual problems between intellectually disabled and normal adolescent boys during puberty in Yazd, Iran. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 8(2), 68. <https://doi.org/10.5812/ijpbs.3743>
- Aksoy, A. B. ve Dere Çiftçi, H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Pegem Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786053648574>
- Alptekin, A. ve Tepeli, K. (2019). Farklı yetersizliği olan 48-72 ay çocuklarda cinsel gelişimin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 737-762. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.526557>
- Altıntaş, L. ve Alimoğlu, M. K. (2015). Koçluk nedir? Tıp eğitiminde uygulanabilir mi?. *Bulletin of Thoracic Surgery/Toraks Cerrahisi Bülteni*, 9(3). <https://doi.org/10.5152/tcb.2015.067>
- Arslan, E. (2017). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere halı dokuma becerisinin öğretilmesinde etkinlik çizelgesi ile yapılan öğretimin etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Aydın, A. (2008). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretim*. Pegem Akademi.
- Aydın, O. ve Cavkaytar, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan bir çocuğa temel matematik becerilerinin öğretiminde baba eğitim programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 71-93. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.523342>
- Aykır, T. ve Çifci Tekinarslan, İ. (2012). Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 627-648. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/806968>
- Ayres, K. M., Maguire, A. & McClimon, D. (2009). Acquisition and generalization of chained tasks taught with computer based video instruction to children with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(4), 493-508.

https://www.jstor.org/stable/pdf/24234258.pdf?refreqid=excelsior%3A3abb71924c6bca150ab741d6d9de93fc&ab_segments=&origin=&initiator=&acceptTC=1

Bahçalı, T. (2020). *Ebeveynlerin aşamalı yardımıyla öğretim becerileri ve otizmli ergenlerin hedef becerisi üzerinde ebeveyn koçluğunun etkililiği*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Ballan, M. (2001). Parents as sexuality educators for their children with developmental disabilities. *Siecus Report*, 29(3), 14. <https://www.proquest.com/openview/c4dc70a236a0fbc29e4f1a46103dc94d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=35312>

Ballan, M. S. (2012). Parental perspectives of communication about sexuality in families of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42, 676-684. <https://doi.org/10.1007/s10803-011-1293-y>

Benson, S. S., Dimian, A. F., Elmquist, M., Simacek, J., McComas, J. J. & Symons, F. J. (2018). Coaching parents to assess and treat self-injurious behaviour via telehealth. *Journal of Intellectual Disability Research*, 62(12), 1114-1123. <https://doi.org/10.1111/jir.12456>

Bereznak, S., Ayres, K. M., Mechling, L. C. & Alexander, J. L. (2012). Video self-prompting and mobile technology to increase daily living and vocational independence for students with autism spectrum disorders. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 24, 269-285. <https://doi.org/10.1007/s10882-012-9270-8>

Berkant, H. G., Öz, A. S. & Atılğan, G. (2019). Parents' and Teachers' Roles in Parent Involvement in Special Education: Who is Responsible, to What Extent?. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(2), 20-36. <https://doi.org/10.15345/iojes.2019.02.002>

Berzoff, J. (2011). Why we need a biopsychosocial perspective with vulnerable, oppressed, and at-risk clients. *Smith College Studies in Social Work*, 81(2-3), 132-166. <https://doi.org/10.1080/00377317.2011.590768>

- Betz, A., Higbee, T. S., & Reagon, K. A. (2008). Using joint activity schedules to promote peer engagement in preschoolers with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(2), 237-241. <https://doi.org/10.1901/jaba.2008.41-237>
- Bilgiç, E. (2015). *Zihinsel engelli ergenlerin annelerinin cinsel eğitimle ilgili görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilmez, H. (2020). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynlerine sunulan koçluk uygulamalarının ebeveynlerin öğretim becerileri ve çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Birkan, B. (2013). Etkinlik çizelgeleri: otizmlı çocuklara bağımsızlık, sosyal etkileşim ve seçim yapmayı kazandırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(01), 061-076. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000176
- Blakely, M.R. (2001). A survey of levels of supervisory support and maintenance of effects reported by educators involved in direct instruction implementation. *Journal of Direct Instruction*, 1(2), 73-83. <https://eric.ed.gov/?id=EJ650262>
- Boehning, A. (2006). Sex education for students with disabilities. *Law and Disorder*, 1, 59-66. <https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/203/boehning%20sex%20education%20for%20students.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Boyraz, E. (2017). *Zihinsel engelli çocuklara kurallı oyun öğretiminde aşamalı yardımla öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bryan, L. C. & Gast, D. L. (2000). Teaching on-task and on-schedule behaviors to high-functioning children with autism via picture activity schedules. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 553-567. <https://doi.org/10.1023/A:1005687310346>
- Bulut, S. (2018). Engelli bireylere yönelik ihmal ve istismar. *Bakış Ege*, (3), 58-59. https://openaccess.ihu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12154/357/Sefa%20Bulut_Engelli.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Burckley, E., Tincani, M. & Fisher, A. G. (2015). An iPad based picture and video activity schedule increases community shopping skills of a young adult with autism spectrum disorder and intellectual disability. *Developmental Neurorehabil*, 18(2), 131-136. <https://doi.org/10.3109/17518423.2014.945045>
- Buschbacher, P., Fox, L. & Clarke, S. (2004). Recapturing desired family routines: A parentprofessional behavioral collaboration. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29, 25–39. <https://doi.org/10.2511/rpsd.29.1.25>
- Celiloğlu, Ö. G. B. (2022). Cinsel gelişimde Freud'un psiko-seksüel gelişim aşamaları ve cinsel eğitim. *Contemporary Trends in Education Sciences*, 285.
- Celis, M. L. C. (2013). Sexual abuse among persons with development disabilities. *Asia Pacifiz E-Journal of Health Social Science*, 2, 2.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2023, Haziran 1). <https://www.cdc.gov/ncbddd/developmentaldisabilities/facts.html>
- Chou, Y. C., Lu, Z. Y. J., Wang, F. T., Lan, C. F. & Lin, L. C. (2008). Meanings and experiences of menstruation: perceptions of institutionalized women with an intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21(6), 575-584. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2008.00430.x>
- Cicero, F. R. (2019). Shaping effective masturbation in persons with developmental disabilities: a review of the literature. *Sexuality and Disability*, 37, 91-108. <https://doi.org/10.1007/s11195-018-9551-y>
- Cinsel Haklar Bildirgesi. (2005). <https://psikiyatri.org.tr/halka-yonelik/39/cinsel-haklar-bildirgesi>
- Coleman, M.E. & Murph, W.D., (1980). A Survey Of Sexual Attitudes And Sex Education Programs Among Facilities For The Mentally Retarded. *Applied Research In The Mental Retardation*, 1, 269-276. [https://doi.org/10.1016/0270-3092\(80\)90009-0](https://doi.org/10.1016/0270-3092(80)90009-0)

- Coolican, J., Smith, I. M. & Bryson, S. E. (2010). Brief parent training in pivotal response treatment for preschoolers with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(12), 1321-1330. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02326.x>
- Cruz-Torres, E., Duffy, M.L., Brady, M.P., Bennett, K.D. & Goldstein, P. (2020). Promoting daily living skills for adolescents with autism spectrum disorder via parent delivery of video prompting. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50 (1), 212–223. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04215-6>
- Çakmak, S. ve Çakmak, S. (2019). *Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarda cinsel eğitim uygulamaları*. Vize Akademik Yayıncılık.
- Çalışandemir, F., Bencik, S. & Artan, I. (2008). Sexual education of children: an overview from the past to present. *Educ. Sci*, 33, 14-27. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/627/97>
- Çattık, M. (2019). *Ebeveyn koçluğu aracılığıyla sunulan talep etme-model olmayla öğretimin otizmlili çocukların sosyal becerilerine etkisi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çerçi, G. (2013). *Zihinsel engelli çocuğu olan ailelerin çocuklarının cinsel gelişimi ve eğitimine yönelik bilgi düzeylerinin ve tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetin, İ. H. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere bilgisayar kullanma becerilerinin öğretiminde etkinlik çizelgelerinin etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Çifçi Tekinarslan, İ. ve Eratay, E. (2013). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ergenlik dönemine uyum sürecinde ebeveyn davranışlarının incelenmesi. *Education Sciences*, 8(3), 363-374. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaedu/issue/19811/211899>
- Çifçi Tekinarslan, İ., Sivrikaya, T., Keskin, N. K., Özlü,Ö. ve Uçar Rasmussen, M. (2018). Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin ebeveynlerinin gereksinimlerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 17(1), 82-101. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413746>

- Çuhadar, S. (2008). *Resimli etkinlik çizelgeleri ile sunulan öğretim sürecinin otistik özellikler gösteren çocukların serbest zaman becerilerini öğrenmeleri üzerindeki etkililiği*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çulhaoğlu, Ö. (2019). Okul çağındaki zihin yetersizliği olan bireylerin cinsellik eğitimi. D. Güven (Editör), *Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik kapsamlı cinsellik eğitimi* (ss. 103-120). Eğiten Kitap.
- Dalgın Eyiip, Ö. (2011). *Bilgisayar destekli etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretimin otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların çizelge izleme ve rol oyun becerilerini öğrenmedeki etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dalgın Eyiip, Ö. (2020). Etkinlik çizelgeleri. E. Ünlü (Editör), *Otizmde etkili uygulamalar* (ss.119- 138). Vize Akademik Yayıncılık.
- Dalgın-Eyiip, Ö. D., Ergenekon, Y. & Çolak, A. (2018). Preparation of an activity schedule involving leisure time activities and teaching of on-schedule by a mother with an adolescent with ASD. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 207- 220. <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.02.014>
- Davies, C. (2008). Using visual schedules: A guide for parents. *The Reporter*, 14(1), 18-22. <https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/9534/38.pdf?sequen>
- Değirmenci, H.D. (2018). *Koçluk içeren ve içermeyen web-tabanlı mesleki gelişim uygulamalarının otizmlili öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğretim becerilerini ve öğrencilerinin güvenlik becerilerini edinmeleri açısından karşılaştırılması*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- DeLamater, J. & Friedrich, W. N. (2002). Human sexual development. *Journal Of Sex Research*, 39(1), 10-14. <https://doi.org/10.1080/00224490209552113>
- Demir, G., ve Şahin, T. (2014). Selçuk Üniversitesi öğrencilerinin cinsel yolla bulaşan hastalıklar konusundaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(3), 19-24. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/56576>

- Demir, C., Yılmaz, M. K., ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129-152. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uaifd/issue/21589/231821>
- Deniz, Ü. ve Altan, R. Y. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı 0-36 aylık çocuklar için eğitim programında cinsel gelişim ve eğitim. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 2(3), 34-44. <https://doi.org/10.36731/cg.544056>
- Denny, M., Marchand-Martella, N., Martella, R. C., Reilly, J. R., Reilly, J. F. & Cleanthous, C. C. (2000). Using parent-delivered graduated guidance to teach functional living skills to a child with Cri du Chat syndrome. *Education and Treatment of Children*, 441-454. <http://www.jstor.org/stable/42899632>
- Direm, Ü. (2019). *Tablet bilgisayar uygulamalarını kullanarak hazırlanmış etkinlik çizelgelerinin otizm spektrum bozukluğu gösteren bireylerin serbest zaman becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Donat Bacıoğlu, S. ve Tezel, D. (2020). Ebeveynlerin Çocuklarıyla Cinsellik Hakkında Konuşma Stratejileri ve Öz-Yeterlilikleri. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 37(2), 37-57. <https://dergipark.org.tr/en/pub/buje/issue/58375/842233>
- Cinsel Eğitim Tedavi ve Araştırma Derneği. (1999). Dünya cinsel sağlık örgütü dünya cinsel sağlık birliğinin cinsel haklarla ilgili deklarasyonu. <https://www.cetad.org.tr/menu/17/cinsel-haklar-bildirgesi>
- Edmonson, B., McCombs, K. & Wish, J. (1979). What Retarded Adults Believe About Sex. *American Journal Of Mental Deficiency*, 84 (8), 11-18. <https://europepmc.org/article/MED/484600>
- Elmacı, E. (2018). *Otizm bozukluğu olan 7. Sınıf kaynaştırma öğrencilerine fen bilgisi deneylerinin öğretiminde video destekli resimli etkinlik çizelgesinin etkililiği*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul Türkiye.

- Elmalı Alptekin, A. (2011). *0-3 yaş özel eğitim alan zihinsel engelli çocukların gelişiminde aile katılımlı eğitimin etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erbaş, D. (2018). Güvenirlik, E. Tekin-İftar (Editör). *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* (ss. 109-128). Anı Yayıncılık.
- Eroğlu, K. ve Gölbaşı, Z. (2005). Cinsel eğitimde ebeveynlerin yeri: ne yapıyorlar, ne yaşıyorlar?.. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(2), 12-21. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/29263>
- Ersoy, G. (2005). *Zihin özürlü ergen kız öğrencilere maket üzerinde menstürel bakım becerisinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ertürk, B., Hansen, S. G., Machalicek, W. & Kunze, M. (2021). Parent-implemented early social communication intervention for young children with autism spectrum disorder. *Journal of Behavioral Education*, 30, 641-663. <https://doi.org/10.1007/s10864-020-09387-1>
- Evlendirme Yönetmeliği. (1985). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/3.5.859747.pdf>
- Fettig, A., Schultz, T. R. & Sreckovic, M. A. (2015). Effects of coaching on the implementation of functional assessment-based parent intervention in reducing challenging behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(3), 170-180. <https://doi.org/10.1177/1098300714564164>
- Fidan, A. (2018). *Ortaokul öğretmenlerine sunulan hibrit koçluk uygulamasının kaynaştırma eğitiminde öğretmen davranışları ve öğrencilerin akademik kazanımları üzerindeki etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Foxx, R. M., McMorrow, M. J., Fenlon, S. & Bittle, R. G. (1986). The reductive effects of reinforcement procedures on the genital stimulation and stereotypy of a mentally retarded adolescent male. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 6(3), 239-248. [https://doi.org/10.1016/S0270-4684\(86\)80004-0](https://doi.org/10.1016/S0270-4684(86)80004-0)

- Gerencser, K. R., Higbee, T. S., Akers, J. S. & Contreras, B. P. (2017). Evaluation of interactive computerized training to teach parents to implement photographic activity schedules with children with autism spectrum disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 50(3), 567-581. <https://doi.org/10.1002/jaba.386>
- Gıcı-Vatansever, A. (2018). *Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğu olan annelere sunulan koçluk uygulamalarının annelerin öğretim becerilerini ve çocukların ortak dikkate tepki verme becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Giles, A. & Markham, V. (2017). Comparing book-and tablet-based picture activity schedules: Acquisition and preference. *Behavior Modification*, 41(5), 647-664. <https://doi.org/10.1177/0145445517700817>
- Girgin-Büyükbayraktar, Ç., Konuk-Er, R. & Kesici, S. (2017). According to the Opinions of Teachers of Individuals with Intellectual Disabilities: What Are the Sexual Problems of Students with Special Education Needs? How Should Sexual Education Be Provided for Them?. *Journal of Education and Practice*, 8(7), 107-115. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1137561.pdf>
- Goldman, S. E., Glover, C. A., Lloyd, B. P., Barton, E. E. & Mello, M. P. (2018). Effects of parent implemented visual schedule routines for african american children with asd in low-income home settings. *A Special Education Journal*, 26, (3), 162-175. <https://doi.org/10.1080/09362835.2017.1294984>
- Göç, S. (2016). *İPad yoluyla sunulan etkinlik çizelgelerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda bağımsız ödev yapma becerileri üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul Türkiye.
- Grant, A. M. (2005). What is evidence-based executive, workplace and life coaching?. In *Evidence-Based Coaching Volume 1: Theory, Research and Practice from the Behavioural Sciences* (pp. 1-13). Bowen Hills, QLD: Australian Academic Press. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=e55b88d218ef923acc3afcdfe7207d23d469e504#page=13>

- Gülboy, E. (2021). *Koçluk desteğinin öğretmenlerin işlevsel iletişim öğretimini uygulama becerileri ile otizm spektrum bozukluğu olan çocukların iletişim becerilerine ve problem davranışlarına etkisi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gümüşkaya, Ö. (2022). Ergenlik dönemi ve cinsel eğitim. Ö. Gümüşkaya ve G. Yıldız (Editörler), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim* (ss.133-150). Vize Akademik Yayıncılık.
- Gümüşkaya, Ö. ve Erol, S.N. (2022). Cinsellikle ilgili temel kavramlar ve cinsel gelişim kuramları. Ö. Gümüşkaya & G. Yıldız (Editörler), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim* (ss. 11-15). Vize Akademik Yayıncılık.
- Gürbüz, S. ve Eratay, E. (2020). Ergenlik dönemindeki zihin yetersizliği olan çocukların cinsel gelişim özellikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1206-1221. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-656106>
- Gürol, A., Polat, S. & Oran, T. (2014). Views of mothers having children with intellectual disability regarding sexual education: A qualitative study. *Sexuality and Disability*, 32, 123-133. <https://doi.org/10.1007/s11195-014-9338-8>
- Güven, D. (2021). Kapsamlı cinsellik eğitimi ve otizm spektrum bozukluğu olan bireyler. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(66), 284-300. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2299>
- Güzelyurt, T. (2020). Okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve istismar: çocuk kitaplarına yönelik bir inceleme. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 4(1), 54-69. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/955386>
- Hall, C., Maich, K. & Hatt, A. (2014). Using a photographic electronic activity schedule to decrease latency in transition time for a nine-year-old girl with an autism spectrum disorder. *DADD Online Journal*, 1(1), 91-102. <https://www.jstor.org/stable/23889172>
- Hampshire, P. K., & Allred, K. W. (2018). A parent-implemented, technology-mediated approach to increasing self-management homework skills in middle school students

with autism. *Exceptionality*, 26(2), 119-136.
<https://doi.org/10.1080/09362835.2016.1216848>

Hargreaves, A. & Dawe, R. (1990). Paths of professional development: Contrived collegiality, collaborative culture, and the case of peer coaching. *Teaching and teacher education*, 6(3), 227-241. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90015-W](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90015-W)

International technical guidance on sexuality education (2018).
<https://www.who.int/publications/m/item/9789231002595>

İnci, Y. (2010). *Çocukların cinsel suiistimali ve istismarın sosyo-kültürel ve ekonomik boyutları*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Antropoloji Anabilim Dalı, Ankara.

Kaeser, F. & O'Neill, J. (1987). Task analyzed masturbation instruction for a profoundly mentally retarded adult male: A data based case study. *Sexuality and disability*, 8, 17-24. <https://doi.org/10.1007/BF01112431>

Kanadlı, A. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde cinsel istismar ve cinsel eğitim: öğretmen görüşü*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kara, H. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara fotoğraflı etkinlik çizelgesi kullanarak tablet bilgisayarda bir dizi etkinlikle meşgul olma becerisi kazandırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, A. (2022). Yetişkinlik dönemi ve cinsel eğitim. Ö. Gümüşkaya & G. Yıldız (Editörler), (ss.185-200). *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim*. Vize Akademik Yayıncılık.

Kaya, S.V. (2019). Ergenlik dönemine tıbbi bakış. D. Güven (Editör), *Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik kapsamlı cinsellik eğitimi* (ss. 49-68). Eğiten Kitap.

Kemp, P. & Turnbull, A. P. (2014). Coaching with parents in early intervention: An interdisciplinary research synthesis. *Infants & Young Children*, 27(4), 305-324.
<https://doi.org/10.1097/iy.000000000000018>

- Kıyak, Ü. E. (2020). *Mesleki gelişim: Genel eğitim öğretmenlerinin öğretmenlik becerileri ve gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerinin akademik becerileri üzerindeki etkileri.* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kijak, R. (2013). The sexuality of adults with intellectual disability in Poland. *Sexuality and Disability*, 31, 109-123. <https://doi.org/10.1007/s11195-013-9294-8>
- Kimball, J. W., Kinney, E. M., Taylor, B. A. & Stromer, R. (2003). Using engaging computer-cued activity schedules. *Teaching Exceptional Children*, 36(1), 40-45. <https://doi.org/10.1177/004005990303600105>
- Koçak, D. Y. ve Büyükkayacı Duman, N. (2019). Türkiye’de hemşirelik alanında üreme sağlığı-cinsel sağlık konularında yapılmış olan tezlerin içerik açısından incelenmesi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. <https://doi.org/10.31067/0.2019.149>
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (17), 231-238. <https://dergipark.org.tr/en/pub/erusosbilder/issue/23750/253040>
- Kök, G. & Akyüz, A. (2015). Evaluation of effectiveness of parent health education about the sexual developments of adolescents with intellectual disabilities. *Sexuality and Disability*, 33, 157-174. <https://doi.org/10.1007/s11195-015-9400-1>
- Kretlow, A. G. & Bartholomew, C. C. (2010). Using coaching to improve the fidelity of evidence-based practices: A review of studies. *Teacher Education And Special Education*, 33(4), 279-299. <https://doi.org/10.1177/0888406410371643>
- Krych, A. J., March, C. N., Bryan, R. E., Peake, B. J., Pawlina, W. & Carmichael, S. W. (2005). Reciprocal peer teaching: students teaching students in the gross anatomy laboratory. *Clinical Anatomy: The Official Journal of the American Association of Clinical Anatomists and the British Association of Clinical Anatomists*, 18(4), 296-301. <https://doi.org/10.1002/ca.20090>

- Kurt, A. ve Kürtüncü, M. (2021). Zihinsel yetersizliği olan adölesan dönemdeki çocuklarda cinsel gelişim eğitiminin önemi. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 353-357. <https://doi.org/10.34087/cbusbed.795223>
- Kurtoğlu, S. ve Cavkaytar, A. (2022). Zihin yetersizliği olan bireylere kişisel bakım becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 53-83. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.756223>
- Kutlu, M. (2016). Otizmli bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modellerle birlikte sunulmasının karşılaştırılması. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Küçüközyiğit, M. S., Aslan, C. ve Yalçın, G. (2021). Görme yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi . *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi* , 10 (3) , 1214-1239 . <https://dx.doi.org/10.30703/cije.833902>
- Kürkçüoğlu, B. U., Bozkurt, F. & Çuhadar, S. (2015). Effectiveness of instruction performed through computerassisted activity schedules on on-schedule and role-play skills of children with autism spectrum disorder. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(3). <https://doi.org/10.12738/estp.2015.3.2432>
- Lantz, S. E. & Ray, S. (2021). Freud developmental theory. in *statpearls [Internet]*. StatPearls Publishing. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=freud+sexual+development+theory&oq=freud+sexual+deve
- Lequia, J., Machalicek, W. & Lyons, G. (2013). Parent education intervention results in decreased challenging behavior and improved task engagement for students with disabilities during academic tasks. *Behavioral Interventions*, 28(4), 322-343. <https://doi.org/10.1002/bin.1369>
- Lehmiller, J. J. (2017). The psychology of human sexuality. John Wiley & Sons.

- Leung, A. K. & Robson, L. M. (1993). Childhood masturbation. *Clinical Pediatrics*, 32(4), 238-241. <https://doi.org/10.1177/000992289303200410>
- Levine, C., Kohlberg, L. & Hewer, A. (1985). The Current Formulation of Kohlberg's Theory and a Response to Critics. *Human Development*, 28(2), 94-100. <https://doi.org/10.1159/000272945>
- Levy, H., & Packman, W. (2004). Sexual abuse prevention for individuals with mental retardation: Considerations for genetic counselors. *Journal of Genetic Counseling*, 13(3), 189-205. <https://doi.org/10.1023/B:JOGC.0000028158.79395.1e>
- Lofthouse, R. (2019). Coaching in education: A professional development process in formation. *Professional Development In Education*, 45(1), 33-45. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1529611>
- Lopez Cazaux, S., Lefer, G., Rouches, A. & Bourdon, P. (2019). Toothbrushing training programme using an iPad® for children and adolescents with autism. *European Archives of Paediatric Dentistry*, 20, 277-284. <https://doi.org/10.1007/s40368-018-0396-y>
- Lumley, V. A., Miltenberger, R. G., Long, E. S., Rapp, J. T. & Roberts, J. A. (1998). Evaluation of a sexual abuse prevention program for adults with mental retardation. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 31(1), 91-101. <https://doi.org/10.1901/jaba.1998.31-91>
- MacDuff, G.S., Krantz, P.J. & McClannahan, L.E. (1993). Teaching children with autism in use photographic activity schedules: Maintenance and generalization of complex response chains. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26, 89-95. <https://doi.org/10.1901/jaba.1993.26-89>
- Machalicek, W., Shogren, K., Lang, R., Rispoli, M., O'Reilly, M. F., Franco, J. H. & Sigafos, J. (2009). Increasing play and decreasing the challenging behavior of children with autism during recess with activity schedules and task correspondence training. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(2), 547-555. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.11.003>

- Madalyon Klinik. (2022, 4 Aralık). Cinsellik nedir? Güvenli cinsellik kavramı neleri içerir?. <https://madalyonklinik.com/gundem/cinsellik-nedir-guvenli-cinsellik-kavrami-neleri-icerir/>
- Maksym, D. (1990). Shared feelings: a parent guide to sexuality education for children, adolescents and adults who have a mental handicap [and accompanying] discussion guide. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED339180.pdf>
- Mandan Sürücü, S. (2009). *11-17 yaş orta düzeyde zihin engelli kız ergenlerin temel cinsel bilgi ve cinsel istismarı algılamalarının belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Mangır, M., & Baran, G. (1990). Çocukta Rol Özdeşimi ve Cinsel Kimliğin Kazanılması. *Eğitim ve Bilim*, 14(76). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5995>
- Martin, J. E., Rusch, F. R., James, V. L., Decker, P. J. & Trtol, K. A. (1982). The use of picture cues to establish self-control in the preparation of complex meals by mentally retarded adults. *Applied Research in Mental Retardation*, 3(2), 105-119. [https://doi.org/10.1016/0270-3092\(82\)90001-7](https://doi.org/10.1016/0270-3092(82)90001-7)
- McClannahan, L. E. & Krantz, P. J. (1999). Activity schedules for children with autism: Teaching independent behavior. *Woodbine House*.
- Mechling, L. C., & Gast, D. L. (1997). Combination Audio/Visual Self-prompting System for Teaching Chained Tasks to Students with Intellectual Disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 32(2), 138–153. <http://www.jstor.org/stable/23879033>
- Melekoğlu, M. (2019). Erken çocukluk dönemindeki zihin yetersizliği olan bireylerin cinsellik eğitimi. D. Güven (Editör), *Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik kapsamlı cinsellik eğitimi* (ss.87). Eğiten Kitap.
- Meral, M. (2018). *Etkinlik çizelgelerinin otizm spektrum bozukluğu olan ergenlere telefon aracılığı ile yardım isteme ve telefonda sunulan karmaşık yönergeleri yerine getirme becerilerinin öğretiminde etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Morrison, M. C. & Bateman, K. J. (2017). Transfer and storage of molten salt for the pyroprocessing of used nuclear fuel. *Journal of Nuclear Engineering and Radiation Science*, 3(1). <https://doi.org/10.1115/1.4032999>
- Mukaddes, N. M. (2002). Gender identity problems in autistic children. *Child: Care, Health and Development*, 28(6), 529-532. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2002.00301.x>
- Murphy, N. A., Elias, E. R. & Council on Children With Disabilities. (2006). Sexuality of children and adolescents with developmental disabilities. *Pediatrics*, 118(1), 398-403. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-1115>
- National Autism Center, (2009). National standarts report, phase 1. *Randolph: National Autism Center*.
- Olçay Gül, S. (2012). *Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otistik spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öncü, E., Aktaş, G., Vayisoğlu, S. K. ve Karakuş, E. (2019). Zihinsel engelli ergenlerin cinsel gelişim özellikleri ve ailelerin yaşadığı güçlükler: Tanımlayıcı çalışma. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(3), 413-425. <https://doi.org/10.26559/mersinsbd.553739>
- Öncül, N. & Yücesoy Özkan, Ş. (2010). Orta ve ileri düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlere videoyla model olma kullanılarak günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 3(14), 143-156. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/259>
- Özdemir, O. (2010). Ailelere sunulan hizmetler ve destekler. A. Cavkaytar (Editör), *Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Rehberliği* (ss. 51-78). Maya Akademi. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/259/975838.pdf?sequence=1>
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf>

- Özen, A., Çolak, A. ve Acar, Ç. (2002). Zihin özürlü çocuğa sahip annelerin günlük yaşamda karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüşleri. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2) 1-13. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000066
- Özkan, B. (2009). *Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pektaş Karabekir, E. (2021). *Çocuklarında otizm spektrum bozukluğu olan ebeveynlere sunulan koçluk uygulamalarının anne-çocuk çiftleri üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Penney, A. & Schwartz, I. (2019). Effects of coaching on the fidelity of parent implementation of reciprocal imitation training. *Autism*, 23(6), 1497-1507. <https://doi.org/10.1177/1362361318816688>
- Pierce, K. L. & Schreibman, L. (1994). Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self-management. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 3(27), 471-481. <https://doi.org/10.1901/jaba.1994.27-471>
- Radley, K.C., Jenson, W.R., Clark, E. & O'Neill, R.E. (2014). The feasibility and effects of a parent-facilitated social skills training program on social engagement of children with autism spectrum disorder. *Psychology in the Schools*, 51 (3), 241-255. <https://doi.org/10.1002/pits.21749>
- Raj, A. & Salagame, K. K. (2010). Effect of sensitized coaching on self-efficacy of parents of children with autism. *Journal on Developmental Disabilities*, 16(2), 44. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/79964749/41007_JoDD_16-2_44-51_RajSalagame_v9f-libre.pdf?1643606211=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEffect_of_sensitized_coaching_on_self_ef.pdf&Expires=1694264638&Signature=CWDyp8vXKAnR-ruf183miVfM4hzCg0sGCm6G7viAOfq4xo2JYyDHNnFs2JJeTRyeLdAUj7DUMUebhoKjqlIEi4EGz~8uu6xaztYLOwNxasQImUIVMzptAFXglDiG4d-tss2C-MDeTdl-1GpDvr1BcYawEw82eRemd7AoUGSFWRDL8ZtujGCdCQBio00lej35NQWbDDcidTPOo9rg3241El50bo1YH9IUPL7sQuP5YT4EWKM2TOoyV~gtpnqve1QK5oa9Ruih

[nBC6VEmKeSbiS5NnPq8vxd2f7wv4LElrGvQVSCVUiaaXNARSmF464Ld8qILWpZFLq1TdTjAjK~KgUQ &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://doi.org/10.1007/s10864-013-9186-0)

- Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C. & Newcomer, L. (2014). Using coaching to support teacher implementation of classroom-based interventions. *Journal of Behavioral Education*, 23, 150-167. <https://doi.org/10.1007/s10864-013-9186-0>
- Reiter, S., Bryen, D. N. & Shachar, I. (2007). Adolescents with intellectual disabilities as victims of abuse. *Journal of Intellectual Disabilities*, 11(4), 371-387.
- Richman, G. S., Ponticas, Y., Page, T. J. & Epps, S. (1986). Simulation procedures for teaching independent menstrual care to mentally retarded persons. *Applied Research in Mental Retardation*, 7(1), 21-35. [https://doi.org/10.1016/0270-3092\(86\)90015-9](https://doi.org/10.1016/0270-3092(86)90015-9)
- Ritchotte, J.A. & Zaghlawan, H.Y. (2019). Coaching parents to use higher level questioning with their twice-exceptional children. *Gifted Child Quarterly*, 63 (2), 86–101. <https://doi.org/10.1177/0016986218817042>
- Robinson, C. P., Conahan, F. & Brady, W. (1992). Reducing self-injurious masturbation using a least intrusive model and adaptive equipment. *Sexuality and Disability*, 10, 43-55. <https://doi.org/10.1007/BF01102247>
- Ruble, D. N., Martin, C. L. & Berenbaum, S. A. (2007). Gender development. *Handbook Of Child Psychology*, 3. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0314>
- Sanchez, A. (2004). *The use of activity schedules to promote independence and reduce challenging behavior*. (Master Thesis). California State University Fullerton, United States
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim ve öğrenme*. Pegem Akademi.
- Seung, H. K., Ashwell, S., Elder, J. H. & Valcante, G. (2006). Verbal communication outcomes in children with autism after in- home father training. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(2), 139-150. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2005.00767.x>
- Sham, F., Zaidi, W. N. A. W. M., Zahari, Z. N., Danis, A. & Razali, S. (2020). Sexuality means" sex": Opinions of parents on sexuality education in Malaysia. *International*

Journal of Caring Sciences, 13(3), 1818-1825.
http://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/33_sham_original_13_3_2.pdf

Sherrow, B. L. (2015). *The effects of MindPlay Virtual Reading Coach (MVRC) on the spelling growth of students in second grade*. (Doctoral Dissertation), The University of Arizona.

Siller, M., Hotez, E., Swanson, M., Delavenne, A., Hutman, T. & Sigman, M. (2018). Parent coaching increases the parents' capacity for reflection and selfevaluation: results from a clinical trial in autism, *Attachment & Human Development*, 20 (3), 287-308.
<https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1446737>

Showers, B. & Joyce, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational leadership*, 53, 12-16.
https://pedagogyofconfidence.net/wp-content/uploads/2021/08/joyce_showers_peer_coaching.pdf

SIECUS (Sexuality Information and Education Council of the United States). (2018).
<https://siecus.org/issues/>

Sönmez, M. & Yücesoy Özkan, Ş. (2012). Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 12(1), 151-166.
<https://hdl.handle.net/11421/178>

Spriggs, A. D., Mims, P. J., Van Dijk, W. & Knight, V. F. (2017). Examination of the evidence base for using visual activity schedules with students with intellectual disability. *The Journal of Special Education*, 51(1), 14-26. <https://doi.org/10.1177/0022466916658483>

Starrick, C. A. (2005). *Mentors', teachers', and principals' perceptions of a voluntary elementary literacy mentoring program: A case study*. (Doctoral Dissertation). University of Akron.

Subaşı Yurtçu, A.B. (2019). Tipik gelişen bireylerde cinsel gelişim. D. Güven (Editör), *Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik kapsamlı cinsellik eğitimi* (ss. 28-45). Eğiten Kitap.

- Sungur, M. Z. (1998). Cinsel eğitim. *Klinik Psikiyatri*, 2, 103-108.
https://jag.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD_1_2_103_108.pdf
- Taylor, N. (2018). *Using photographic activity schedules to facilitate independent completion of academic tasks for young children with autism*. (Doctoral Dissertation). Utah State University.
- Türk Dil Kurumu, (2022, Ekim 21). <https://sozluk.gov.tr/>
- Tekin İftar, E. (2018). Çoklu yoklama modelleri. E. Tekin İftar (Editör), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* (ss. 218-244). Anı Yayıncılık.
- Thompson, A. R. & Beail, N. (2002). The Treatment of Auto- erotic Asphyxiation in a Man with Severe Intellectual Disabilities: the Effectiveness of a Behavioural and Educational Programme. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 15(1), 36-47.
<https://doi.org/10.1046/j.1360-2322.2001.00095.x>
- Toker, İ. & Kılıç, K. C. (2019). Koçluk eğitimi bir gelişim aracı mı, potansiyel bir iş mi?. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (25), 137-152.
<https://doi.org/10.18092/ulikidince.580007>
- Tuğut, N. ve Gölbaşı, Z. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan (3-6 yaş) ebeveynlerin cinsel eğitim tutumlarının belirlenmesi. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 13(3), 287-294. <https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-afff0931-438f.pdf>
- Tunç Paftalı, A. (2018). *Uzaktan koçluk uygulamasının otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğretim becerileri ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkililiği*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turhan, C. ve Vuran, S. (2015). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*. 7(2), 294 – 315.
<https://dx.doi.org/10.20489/intjecse.31495>

- Tutar Güven, Ş. ve İşler, A. (2015). Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda cinsel eğitim ve önemi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2015;6(3):143-148. <https://doi.org/10.5505/phd.2015.64936>
- Uçar Rasmussen, M. (2021). *Video konferans aracılığıyla uzaktan eğitimle sunulan aile eğitim programının annelerin etkinlik çizelgesi hazırlama ve uygulamadaki etkililiği*. (Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Ünal, F. (2018). *Koçluk desteğiyle sunulan web tabanlı mesleki gelişim portalının okul öncesi öğretmenlerinin gömülü öğretim becerileri ile gelişimsel yetersizliği olan çocukların hedef davranışları üzerindeki etkililiği*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünal, S. (2017). Yeni bir meslek alanı olarak yaşam koçluğu ve yaşam koçluğunun topluma sunumu. *International Journal of Social Science*, 2017;61(3):489-509. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7183>
- Ünlü, Ö. (2020). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere cinsel istismarı önlemeye yönelik teknoloji destekli eğitimin etkileri*. (Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünver, M. (2019). *Ailelerin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarına serbest zaman etkinliklerini gerçekleştirirken tablet aracılığıyla sundukları etkinlik çizelgelerinin etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Üstün, E., Subaşı, F., Demirbaş, Ş., Felek, S. G., Kaya, G. ve İnal, S. (2016). Zihinsel engeli olan bireyler için iş koçluğu eğitimi: yerleştir, eğit, sürdür-olgu çalışması II. *Journal of Exercise Therapy & Rehabilitation*, 3, pS-46-S-46. 1p <https://dergipark.org.tr/en/pub/jetr/archive?y=2016#y2016>
- Watson, K. J. & DiCarlo, C. F. (2016). Increasing completion of classroom routines through the use of picture activity schedules. *Early Childhood Education Journal*, 44, 89-96. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0697-2>

- White, E. R., Hoffmann, B., Hoch, H. & Taylor, B. A. (2011). Teaching teamwork to adolescents with autism: the cooperative use of activity schedules. *Behavior Analysis in Practice*, 4(1), 27-35. <https://doi.org/10.1007/BF03391772>
- Whitehouse, M.A. ve McCabe, M.P., (1997). Sex Education Programs For People With Intellectual Disability: How Effective Are They?. *Education And Training In Mental Retardation And Develoepmental Disabilities*. 32 (3), 229-240. <https://www.jstor.org/stable/23879152>
- Wissink, I. B., Van Vugt, E., Moonen, X., Stams, G. J. J. & Hendriks, J. (2015). Sexual abuse involving children with an intellectual disability (ID): A narrative review. *Research In Developmental Disabilities*, 36, 20-35. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.09.007>
- Wolfe, D.A., Jaffe, F.G. & Croocks, C.V. (2006). Adolescent risk behavior: Why teens experiment and strategies to keep them safe. *New Haven, CT: Yale University Press*.
- Wolfe, P. S. & Blanchett, W. J. (2003). Sex education for students with disabilities: An evaluation guide. *Teaching Exceptional Children*, 36(1), 46-51. <https://doi.org/10.1177/004005990303600106>
- Wong, L. (2016). *Training parent implementation of a visual activity schedule treatment package* (Master's Thesis). St. Cloud State University, Minnesota United States.
- World Sexual Health. (2014). <https://worldsexualhealth.net/wp-content/uploads/2013/08/Declaration-of-Sexual-Rights-2014-plain-text.pdf>
- Yakın, M. (2009). *Aile eğitiminin annelerin doğal dil sağaltım tekniklerini kullanmalarında etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yapıcı, G. (2019). *Kardeşler aracılığıyla sunulan sosyal öyküler: bir koçluk uygulaması örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yelken, Z. (1996). *Anne ve babaların 3-6 yaş dönemindeki çocuğun cinsel gelişim ve cinsel eğitim konusundaki bilgi düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yıldırım Doğru, S. S. (2006). Zihin engelli çocuklarda cinsel istismar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16578>
- Yıldız, G. (2020). En az konuşulan en çok merak edilen: Zihin yetersizliği olan yetişkinlerde cinsellik. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 827-855. <https://doi.org/10.18039/ajesi.682164>
- Yıldız, G. (2022). Beden fizyolojisi ve cinsellikle ilgili beceriler. Ö. Gümüşkaya & G. Yıldız (Editörler), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim* (ss. 157- 183). Vize Akademik Yayıncılık.
- Yılmaz, Y. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda tablet bilgisayar yoluyla sunulan etkinlik çizelgesi ile dosyadan sunulan etkinlik çizelgesinin etkililiğinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Türkiye.
- Yurdakul, A. (1999). Engelli ergenler ve cinsel eğitim. *İlkışık Dergisi*, 1, 1-4.

EKLER

EK-1. EBEVEYN ONAM FORMU

Değerli Ebeveynler,

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Dr. Öğretim Üyesi Füsun Ünal ve Aydın Hacı Hüseyin Aslan Özel Eğitim Uygulama Okulu Özel Eğitim Öğretmeni Emine Arvas'ın iş birliğiyle zihinsel yetersizliği bulunan bireylere ergenlik dönemi hijyen becerilerinin ebeveynler aracılığıyla öğretimine dair bir araştırma planlanmaktadır. Bu çalışma, sizin etkililiği kanıtlanmış bir yöntemi öğrenmenizi ve çocuğunuzun ergenlik dönemi hijyen becerilerini geliştirmek amacıyla günlük yaşamında kullanmasını amaçlamaktadır.

Sizin ve çocuğunuzun katılacağı “Ebeveynlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleri İle Cinsel Gelişime İlişkin Hijyen Becerilerini Öğretmeleri İçin Sunulan Koçluk” adlı çalışma Haziran 2022-Ekim 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilecektir. Çalışmanın tüm aşamaları Hacı Hüseyin Aslan Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda gerçekleştirilecektir. Çalışmada ergenlik dönemi hijyen becerileri öğretimi siz, ebeveynler aracılığıyla etkinlik çizelgeleriyle sunulacaktır.

Araştırmaya katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayanmakla birlikte çocuğunuz ve sizin için herhangi olumsuz bir etki taşımamaktadır. Çalışmaya katılımı reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında çalışmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı reddetme ya da çalışma devam ederken ayrılma durumları araştırmacı ve uygulamacılar tarafından kişiselleştirilmeyecektir. Bu gibi durumlar sizin ve çocuğunuzun okul ve öğretmenlerle ilişkisine yansımayacaktır. Araştırmadan çekilmeniz için sadece araştırmacıya bilgi vermeniz yeterli olacaktır.

Araştırma için sizden sizin ve çocuğunuzun doğum tarihi hariç kimlik bilgileri istenmeyecektir. Doğum tarihi katılımcıların yaş grubunu belirlemek amacıyla temin edilecektir. Çalışma boyunca katılımcılardan edinilen bilgiler, sizin ve çocuğunuzun çalışma performansı gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Araştırma sunumunda ise sizin ve çocuğunuzun ismi ve diğer kimlik bilgileri paylaşılmayacak olup, araştırmacı tarafından atanan farklı isimlerle performans durumları paylaşılacaktır.

Bu onam formunu imzalamadan önce, çalışma öncesi ve sonrası araştırmayla ilgili sormak istediğiniz soruları verilen telefon, e-posta bilgilerden araştırmacıya ulaşım sorabilirsiniz. Katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Uygulamayı Gerçekleştirecek Araştırmacı: Emine ARVAS

İletişim Bilgileri: Aydın Hacı Hüseyin Aslan Özel Eğitim Uygulama Okulu

E-posta:

GSM:

Bu çalışmaya kendi isteğimle gönüllü olarak katılmayı, istediğim takdirde çocuğumun çalışmadan ayrılabilceğini ve araştırmada elde edilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılmasını bilerek kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı :

Tarih :

İmza :

(Faint, large, stylized watermark text, possibly reading "XK")

EK-2. GÖNÜLLÜ KATILIM ONAM FORMU

“Ebeveynlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleri İle Cinsel Gelişime İlişkin Hijyen Becerilerini Öğretmeleri İçin Sunulan Koçluk” adlı çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Dr. Öğretim Üyesi Füsün Ünal ve Aydın Hacı Hüseyin Aslan Özel Eğitim Uygulama Okulu Özel Eğitim Öğretmeni Emine Arvas’ ın iş birliğiyle hazırlanan bir yüksek lisans tez çalışmasıdır. Çalışmanın amacı sizin etkililiği kanıtlanmış olan bir yöntemi öğrenmenizi ve çocuğunuzun ergenlik dönemi hijyen becerilerinin gelişmesini sağlamak amacıyla günlük yaşamında kullanımını sağlamaktır. Araştırma bulgularının zihinsel yetersizliği olan bireylerin ergenlik dönemi hijyen becerilerini öğrenmelerinde etkinlik çizelgelerinin ve koçluk uygulamalarının etkililiğine dair alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sizin ve çocuğunuzun katılacağı “Ebeveynlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleriyle Cinsel Gelişime İlişkin Hijyen Becerilerini Öğretmeleri İçin Sunulan Koçluk” adlı çalışma Haziran 2022-Ekim 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilecektir. Çalışmanın tüm aşamaları Hacı Hüseyin Aslan Özel Eğitim Uygulama Okulu’nda gerçekleştirilecektir.

Araştırma ebeveyn eğitimi ve uygulama aşaması olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Ebeveyn eğitiminde araştırmacı tarafından ebeveynlere ergenlik dönemi hijyen becerileri, etkinlik çizelgeleri, etkinlik çizelgelerinin içeriği, hazırlanması ve uygulanması ile ilgili gerekli bilgiler ve geribildirimler verilecektir. Araştırmanın uygulama aşamasında da seçmiş olduğunuz ergenlik dönemi hijyen becerisini çocuğunuza etkinlik çizelgeleriyle sunmanız istenecektir. Çalışmanın her iki aşamasında da veri toplamak için tüm aşamalar video ile kayıt altına alınacak, gerekli veri kayıt formları siz ve araştırmacı tarafından doldurulacaktır. Elde edilen video kayıtlar veri toplama amacıyla kullanılacak olup, araştırmacıların dışındaki kişilerle paylaşılmayacaktır.

Araştırmaya katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayanmakla birlikte çocuğunuz ve sizin için herhangi olumsuz bir etki taşımamaktadır. Çalışmaya katılımı reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında çalışmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı reddetme ya da çalışma devam ederken ayrılma durumları araştırmacı ve uygulamacılar tarafından kişiselleştirilmeyecektir. Bu gibi durumlar sizin ve çocuğunuzun okul ve öğretmenlerle ilişkisine yansımayacaktır. Araştırmadan çekilmeniz için sadece araştırmacıya bilgi vermeniz yeterli olacaktır.

Araştırma için sizden sizin ve çocuğunuzun doğum tarihi hariç kimlik bilgileri istenmeyecektir. Doğum tarihi katılımcıların yaş grubunu belirlemek amacıyla temin

edilecektir. Çalışma boyunca katılımcılardan edinilen bilgiler, sizin ve çocuğunuzun çalışma performansı gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Araştırma sunumunda ise sizin ve çocuğunuzun ismi ve diğer kimlik bilgileri paylaşılmayacak olup, araştırmacı tarafından atanan farklı isimlerle performans durumları paylaşılacaktır.

Bu onam formunu imzalamadan önce, çalışma öncesi ve sonrası araştırmayla ilgili sormak istediğiniz soruları verilen telefon, e-posta bilgilerden araştırmacıya ulaşip sorabilirsiniz. Katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Uygulamayı Gerçekleştirecek Araştırmacı: Emine ARVAS

İletişim Bilgileri: Aydın Hacı Hüseyin Aslan Özel Eğitim Uygulama Okulu

E-posta:

GSM:

Bu çalışmaya kendi isteğimle gönüllü olarak katılmayı, istediğim takdirde kendimin ve çocuğumun çalışmadan ayrılabilceğini ve araştırmada elde edilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılmasını bilerek kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı :

Tarih :

İmza :

EK- 3. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

“Ebeveynlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleri İle Cinsel Gelişime İlişkin Hijyen Becerilerini Öğretmeleri İçin Sunulan Koçluk” adlı yüksek lisans tez çalışmasına katılmaya gönüllü oldunuz. Bu form çalışmaya katılmaya gönüllü siz ebeveynler ve çocuklarınız hakkında demografik bilgileri toplamak ve sizlerin çalışmaya demografik açıdan uygunluğunuzu tespit etmek amaçlı tarafınıza sunulmuştur. Katılımlarınız için teşekkür ederiz.

EBEVEYN BİLGİLERİ	
Cinsiyet	• Erkek • Kadın
Yaş	
Eğitim Durumu	• İlkokul Mezunu • Ortaokul Mezunu • Lise Mezunu • Üniversite Mezunu • Yüksek Lisans Mezunu • Doktora Mezunu
Meslek	
Çalışıyor musunuz?	• Evet • Hayır
Medeni Durum	• Bekar • Evli
Çocuk Sayısı	
Gelişimsel yetersizliği olan çocuk sayısı	
Daha önce benzer bir eğitim aldınız mı?	• Evet • Hayır
ÇOCUK BİLGİLERİ	
Cinsiyet	• Erkek • Kadın
Yaş	
Yetersizlik Tür ve Derecesi	
Devam Ettiği Okul Türü, Kademesi ve Sınıfı	
Aldığı Destek Hizmetler	

Ek-4. HİJYEN BECERİLERİ KONTROL LİSTESİ

Sevgili ebeveynler,

Bu çalışmanın amacı çocuklarınıza ergenlik dönemi hijyen becerilerini sizlerin aracılığıyla öğretmektir. Sizlerin dolduracağı bu kontrol listesi sayesinde çocuğunuzun ergenlik dönemi hijyen becerilerine dair performansı tespit edilecektir. Ardından çocuğunuzun bağımsız yerine getiremediği beceriler içinden çalışmak istediğiniz beceri seçilecektir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU		
Adı- Soyadı		
Cinsiyeti		
Yetersizlik Türü ve Derecesi		
Yaşı		
Devam Ettiği Eğitim Kurumları		
ERGENLİK DÖNEMİ HİJYEN BECERİLERİ		
Beceri	Evet	Hayır
1.Vücut Tüylerinin Temizliği		
• Yüz tüylerini temizler.		
• Sakal tıraşı olur.		
• Bacak tüylerini temizler.		
• Kol altı tüylerini temizler.		
• Genital bölge tüylerini temizler.		
2.Banyo Becerileri		
• Banyo zamanının geldiğini söyler.		
• Saçının kirlendiğini söyler.		
• Saçı kirlendiğinde şampuan, sabun vb. kullanarak saçını yıkar.		
• Vücudunun kirlendiğini söyler.		
• Vücudu kirlendiğinde vücudunu sabun, duş jeli vb. kullanarak yıkar.		
3.Giyinme-Soyunma Becerileri		

• Çamaşırı kirlendiğinde değiştirmek istediğini söyler.		
• Kirli olan çamaşırını çıkardıktan sonra temiz çamaşır giyer.		
4.Menstrüasyon Dönemi Becerileri		
• Pedi kirlendiğinde değiştirmek istediğini söyler.		
• Pedi kirlendiğinde kirli olan pedini değiştirir.		
• Menstrüasyon döneminde çamaşırı kirlendiğinde çamaşırını değiştirir.		
• Menstrüasyon takvimi takibini yapar.		

Yukarıda yer alan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden olan çocuğunuzun öncelikli olarak öğrenmesini istediğiniz üç davranışı tanesini önem sırasına göre sıralayınız.

1.
2.
3.

Bahsi geçen becerilerin öğretimi için yaptığınız/katıldığınız herhangi bir çalışma oldu mu? Böyle bir çalışma gerçekleştiyse kısaca açıklayınız.

.....

Çocuğunuza ergenlik dönemi hijyen becerilerini öğretme konusunda eğitime katılmak ister misiniz?

- Evet ()
- Hayır ()

EK-5. PEKİŞTİREÇ BELİRLEME FORMU

Ebeveynin Adı, Soyadı:

Öğrencinin Adı, Soyadı:

PEKİŞTİREÇLER	Çok Etkili	Etkili	Etkili Değil
YİYECEK PEKİŞTİREÇLERİ			
Çikolata			
Kraker			
Kek			
Şeker			
Bisküvi			
Dondurma			
Süt			
Meyve Suyu			
Cips			
(Bunların dışında eklemek istediğiniz etkili olduğunu düşündüğünüz yiyecek pekiştireci varsa ekleyiniz.)			
NESNE PEKİŞTİREÇLER			
Kalemler			
Oyuncak			
Balon			
Takı			
Resimli Etiket – Çıkartma			
Kitaplar			
Defter			
Boyalar			
Rozetler			
(Bunların dışında eklemek istediğiniz etkili olduğunu düşündüğünüz nesne pekiştireci varsa ekleyiniz.)			

ETKİNLİK PEKİŞTİREÇLERİ			
Çizgi Film İzleme			
Legolarla Oynama			
Sevdiği Şarkıyı Dinleme			
Oyun Parkına Gitme			
Top oynama			
Legolarla oynama			
Oyun Hamuru İle Oynama			
Oyuncak Arabalarla Oynama			
Oyuncak Bebeklerle Oynama			
Boyama Yapma			
Tabletten Oyun Oynama			
(Bunların dışında eklemek istediğiniz etkili olduğunu düşündüğünüz etkinlik pekiştireci varsa ekleyiniz.)			
SOSYAL PEKİŞTİREÇLER			
Alkışlama			
Aferin, Harikasın Denmesi			
Saçının Okşanması			
Sarılma			
Çak Yapılması			
(Bunların dışında eklemek istediğiniz etkili olduğunu düşündüğünüz sosyal pekiştireç varsa ekleyiniz.)			

**EK-6. ETKİNLİK ÇİZELGESİ TAKİP ETME BECERİSİ ÖN KOŞUL
BECERİLER VERİ KAYIT FORMU**

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi:

Resim-Zemin Ayırt Etme Becerisi		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
Aynı Olan Nesneleri Eşleme		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
Resim-Nesne Eşleme Becerisi		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
Elle Yönlendirmeyi Kabul Etme		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

EK-7. ETKİNLİK ÇİZELGESİ HAZIRLAMA ÖN TEST-SON TEST VERİ KAYIT FORMU

Ebeveynin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Beceri:	Ön Test	Son Test
1. Hedef davranış belirleme formuyla seçtiği beceriye yönelik beceri analizi hazırlar.		
2. Etkinlik çizelgesi hazırlama sürecinde kullanılacak araç-gereçleri ve pekiştireçleri ortamda hazır bulundurur.		
3. Hazırladığı beceri analizi basamaklarının fotoğraflarını çeker.		
4. Beceri basamaklarına uygun çektiği fotoğrafların renkli çıktıları alır.		
5. Çıktı aldığı fotoğrafların her birini aynı renk fon kağıdı üzerine yapıştırır.		
6. Fon kağıtlarına yapıştırılan fotoğrafları beceri analizi basamakları sırasına uyarak klasör/spiralli defter ya da takvime yerleştirir.		
7. Hazırladığı etkinlik çizelgesini kontrol eder, eğer varsa hataları düzeltir.		
Yanlış Tepki Sayısı		
Yanlış Tepki Yüzdesi		
Doğru Tepki Sayısı		
Doğru Tepki Yüzdesi		

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin:+ Yanlış Tepki İçin:-

EK-8. ETKİNLİK ÇİZELGESİ HAZIRLAMA GENELLEME ÖN TEST-SON TEST VERİ KAYIT FORMU

Ebeveynin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Beceri:	Ön Test	Son Test
1. Hedef davranış belirleme formuyla seçtiği beceriye yönelik beceri analizi hazırlar.		
2. Etkinlik çizelgesi hazırlama sürecinde kullanılacak araç-gereçleri ve pekiştiricileri ortamda hazır bulundurur.		
3. Hazırladığı beceri analizi basamaklarının fotoğraflarını çeker.		
4. Beceri basamaklarına uygun çektiği fotoğrafların renkli çıktılarını alır.		
5. Çıktı aldığı fotoğrafların her birini aynı renk fon kağıdı üzerine yapıştırır.		
6. Fon kağıtlarına yapıştırılan fotoğrafları beceri analizi basamakları sırasına uyarak klasör/spiralli defter ya da takvime yerleştirir.		
7. Hazırladığı etkinlik çizelgesini kontrol eder, eğer varsa hataları düzeltir.		
Yanlış Tepki Sayısı		
Yanlış Tepki Yüzdesi		
Doğru Tepki Sayısı		
Doğru Tepki Yüzdesi		

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: + Yanlış Tepki İçin:

EK-9. EBEVEYNLER TARAFINDAN SUNULAN ETKİNLİK ÇİZELGELERİYLE ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Ebeveynin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Oturum Adı:

Öğretim Ortamı Hazırlığı	1.oturum	2.oturum	3.oturum
1. Ebeveyn beceriye ait uygun etkinlik çizelgesini hazır bulundurur.			
2. Etkinlik çizelgesi hazırlama sürecinde kullanılacak araç-gereçleri ve pekiştireçleri ortamda hazır bulundurur.			
3. Kontrol edici ipucuyla çocuğu çalışmanın yapılacağı yere yönlendirir.			
4. Dikkat sağlayıcı uyarı sunar.			
5. Beceri yönergesini sunar.			
6. Kontrol edici ipucuyla çocuğun çizelgenin ilk sayfasını açmasını sağlar.			
7. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin ilk basamağını yerine getirmesini sağlar.			
8. 5 sn. çocuğun ilk beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
9. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			
10. İkinci beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar.			
11. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin ikinci basamağını yerine getirmesini sağlar.			
12. 5 sn. çocuğun ikinci beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
13. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			

14. Üçüncü beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar.			
15. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin üçüncü basamağını yerine getirmesini sağlar.			
16. 5 sn. çocuğun üçüncü beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
17. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			
18. Dördüncü beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar.			
19. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin dördüncü basamağını yerine getirmesini sağlar.			
20. 5 sn. çocuğun dördüncü beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
21. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			
22. Çocuğa çalışmanın bittiğini söyler.			
23. Çocuğu çalışmaya katıldığı için pekiştirir.			
Doğru Tepki Sayısı			
Doğru Tepki Yüzdesi			
Yanlış Tepki Sayısı			
Yanlış Tepki Yüzdesi			

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: + Yanlış Tepki İçin: -

EK-10. BAŞLAMA DÜZEYİ, GÜNLÜK YOKLAMA, İZLEME OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Ebeveynin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Oturum Adı:

Öğretim Ortamı Hazırlığı	1.oturum	2.oturum	3.oturum
1. Oturumlarda kullanılacak araç-gereçleri ortamda hazır bulundurur.			
2. Yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri kayıt formunu hazır bulundurur.			
3. Çocuğu çalışmanın yapılacağı ortama getirir.			
4. Dikkat sağlayıcı uyararı sunar.			
5. Beceri yönergesini sunar.			
6. Çocuğun tepki vermesi için 5 sn bekler.			
7. Çocuğun doğru tepki verdiği basamaklar için (+), yanlış tepki verdiği ya da tepki vermediği basamaklarda veri kayıt formuna (-) işareti koyar.			
8. Çocuk ilk (-) işaretini aldığında oturumu sonlandırır ve çalışmaya katıldığı için çocuğa teşekkür eder.			
Doğru Tepki Sayısı			
Doğru Tepki Yüzdesi			
Yanlış Tepki Sayısı			
Yanlış Tepki Yüzdesi			

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: + Yanlış Tepki İçin: -

EK-12. ETKİNLİK ÇİZELGESİ TAKİP ETME BECERİSİ VERİ KAYIT FORMU

Ebeveynin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Oturum Adı:

Çizelge İzleme Basamakları	1.Oturum	2.Oturum	3.Oturum
1. Etkinlik çizelgesinin ilk sayfasını açar.			
2. Birinci fotoğrafı işaret eder.			
3. Becerinin birinci basamağını yerine getirir.			
4. Çizelgeye geri döner.			
5. Çizelgenin ikinci sayfasını açar.			
6.İkinci fotoğrafı işaret eder.			
7.Becerinin ikinci basamağını yerine getirir.			
8.Çizelgeye geri döner.			
9.Çizelgenin üçüncü sayfasını açar.			
10.Üçüncü fotoğrafı işaret eder.			
11.Becerinin üçüncü basamağını yerine getirir.			
12.Çizelgeye geri döner.			
13.Çizelgenin dördüncü sayfasını açar.			
14.Dördüncü fotoğrafı işaret eder.			
15.Becerinin dördüncü basamağını yerine getirir.			
16.Çizelgeye geri döner.			
17.Çizelgenin beşinci sayfasını açar.			
18.Beşinci fotoğrafı işaret eder.			
19.Becerinin beşinci basamağını yerine getirir.			
20.Çizelgeye geri döner.			
21.Çizelgenin altıncı sayfasını açar.			

22.Altıncı fotoğrafı işaret eder.			
23.Becerinin altıncı basamağını yerine getirir.			
24.Çizelgeye geri döner.			
25.Çizelgenin yedinci sayfasını açar.			
26.Yedinci fotoğrafı işaret eder.			
27.Becerinin yedinci basamağını yerine getirir.			
28.Çizelgeye geri döner.			
29.Çizelgenin sekizinci sayfasını açar.			
30.Sekizinci fotoğrafı işaret eder.			
31.Becerinin sekizinci basamağını yerine getirir.			
32.Çizelgeye geri döner.			
Doğru Tepki Sayısı			
Yanlış Tepki Sayısı			
Doğru Tepki Yüzdesi			
Yanlış Tepki Yüzdesi			

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: + Yanlış Tepki İçin: -

EK-13. ETKİNLİK ÇİZELGESİ TAKİP ETME GENELLEME ÖN TEST-SON TEST VERİ KAYIT FORMU

Ebeveynin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Oturum Adı:

Çizelge Takip Etme Basamakları	Ön Test	Son Test
1. Etkinlik çizelgesinin ilk sayfasını açar.		
2. Birinci fotoğrafı işaret eder.		
3. Becerinin birinci basamağını yerine getirir.		
4. Çizelgeye geri döner.		
5. Çizelgenin ikinci sayfasını açar.		
6. İkinci fotoğrafı işaret eder.		
7. Becerinin ikinci basamağını yerine getirir.		
8. Çizelgeye geri döner.		
9. Çizelgenin üçüncü sayfasını açar.		
10. Üçüncü fotoğrafı işaret eder.		
11. Becerinin üçüncü basamağını yerine getirir.		
12. Çizelgeye geri döner.		
13. Çizelgenin dördüncü sayfasını açar.		
14. Dördüncü fotoğrafı işaret eder.		
15. Becerinin dördüncü basamağını yerine getirir.		
16. Çizelgeye geri döner.		

17. Çizelgenin beşinci sayfasını açar.		
18. Beşinci fotoğrafı işaret eder.		
19. Becerinin beşinci basamağını yerine getirir.		
20. Çizelgeye geri döner.		
21. Çizelgenin altıncı sayfasını açar.		
22. Altıncı fotoğrafı işaret eder.		
23. Becerinin altıncı basamağını yerine getirir.		
24. Çizelgeye geri döner.		
25. Çizelgenin yedinci sayfasını açar.		
26. Yedinci fotoğrafı işaret eder.		
27. Becerinin yedinci basamağını yerine getirir.		
28. Çizelgeye geri döner.		
29. Çizelgenin sekizinci sayfasını açar.		
30. Sekizinci fotoğrafı işaret eder.		
31. Becerinin sekizinci basamağını yerine getirir.		
32. Çizelgeye geri döner.		
Doğru Tepki Sayısı		
Yanlış Tepki Sayısı		
Doğru Tepki Yüzdesi		
Yanlış Tepki Yüzdesi		

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: + Yanlış Tepki İçin:-

EK-14. ETKİNLİK ÇİZELGESİ TAKİP ETME BECERİSİ GENELLEME ÖN TEST-SON TEST UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Uygulamacının Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Oturum Adı:

Öğretim Ortamı Hazırlığı	1.oturum	2.oturum	3.oturum
1. Ebeveyn beceriye ait uygun etkinlik çizelgesini hazır bulundurur.			
2. Etkinlik çizelgesi hazırlama sürecinde kullanılacak araç-gereçleri ve pekiştireçleri ortamda hazır bulundurur.			
3. Kontrol edici ipucuyla çocuğu çalışmanın yapılacağı yere yönlendirir.			
4. Dikkat sağlayıcı uyarı sunar.			
5. Beceri yönergesini sunar.			
6. Kontrol edici ipucuyla çocuğun çizelgenin ilk sayfasını açmasını sağlar.			
7. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin ilk basamağını yerine getirmesini sağlar.			
8. 5 sn. çocuğun ilk beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
9. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			
10. İkinci beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar.			
11. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin ikinci basamağını yerine getirmesini sağlar.			
12. 5 sn. çocuğun ikinci beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
13. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			

14. Üçüncü beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar.			
15. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin üçüncü basamağını yerine getirmesini sağlar.			
16. 5 sn. çocuğun üçüncü beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
17. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			
18. Dördüncü beceri basamağının olduğu sayfayı çocuğun kontrol edici ipucuyla açmasını sağlar.			
19. Çocuğun kontrol edici ipucuyla becerinin dördüncü basamağını yerine getirmesini sağlar.			
20. 5 sn. çocuğun dördüncü beceri basamağını yerine getirmesini bekler.			
21. Çocuk basamağı yerine getiremezse bir önceki ipucuyla yapmasını sağlar.			
22. Çocuğa çalışmanın bittiğini söyler.			
23. Çocuğu çalışmaya katıldığı için pekiştirir.			
Doğru Tepki Sayısı			
Doğru Tepki Yüzdesi			
Yanlış Tepki Sayısı			
Yanlış Tepki Yüzdesi			

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: + Yanlış Tepki İçin: -

EK-15. EBEVEYN EĞİTİMİ UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Gözlemcinin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Oturum Adı:

Basamaklar	1.Oturum	2. Oturum	3. Oturum
1. Uygulama öncesi eğitimde gerekli araç-gereçleri hazırlar.			
2. Ebeveyn eğitimi öncesi ebeveynlerin etkinlik çizelgelerinin kullanılmasına dair performansını belirler.			
3. Ebeveynlere eğitim öncesi eğitim el kitapçığını dağıtır.			
4. Ebeveynlere el kitapçığı hakkındaki ön bilgi verir.			
5. Ebeveynlere etkinlik çizelgeleriyle ilgili sunum yapar.			
6. Ebeveynlere etkinlik çizelgelerinin kullanımı ile ilgili drama çalışması yaptırır.			
7. Ebeveynlerin eğitim esnasında yaptıkları doğru tepkileri pekiştirir.			
8. Ebeveynlerin eğitim esnasında yanlış tepki vermelerine ve tepkisiz kalmalarına uygun geri bildirimlerde bulunur.			
9. Eğitim süresince yalın, anlaşılır bir dil kullanır.			
10. Eğitim sonrasında ebeveynlerin performansını değerlendirir.			
Doğru Tepki Sayısı			
Doğru Tepki Yüzdesi			
Yanlış Tepki Sayısı			
Yanlış Tepki Yüzdesi			

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: + Yanlış Tepki İçin: +

EK-16. EBEVEYN KOÇLUĞU UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Gözlemcinin Adı-Soyadı:

Değerlendirme Tarihi: .../.../...

Oturum Adı:

Ebeveyn Koçu Davranışları	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum
1.Ebeveynler tarafından sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretiminin kaydının yapılması için kamerayı hazır bulundurur.			
2.Ebeveynler tarafından kaydedilen oturumları öncelikle uygulamacı kendi izler.			
3.Uygulamacı ebeveyne kaydını izlediği oturumların geri bildirimini yapar.			
4.Geri bildirim vereceği oturumların video kayıtlarını ilgili ebeveynle birlikte izler.			
5.Ebeveynle video kayıtları birlikte izlerken sözlü olarak geri bildirimlerini sunar.			
6.Ebeveynlerin performansına ilişkin verileri veri kayıt formlarına işler.			
7.Ebeveynlerin uygulamalarına ait verileri grafiğe işler.			
8.Ebeveynlerin performansına ilişkin değişimleri haftalık olarak ebeveynlerle paylaşır.			
Doğru Tepki Sayısı			
Doğru Tepki Yüzdesi			
Yanlış Tepki Sayısı			
Yanlış Tepki Yüzdesi			

Değerlendirme: Doğru Tepki İçin: +

Yanlış Tepki İçin:+

EK-17. ÖĞRETMEN SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Sayın öğretmenler, formda uygulamacının öğrencinizle gerçekleştirdiği ergenlik dönemi hijyen becerisi çalışmasına dair sorular yer almaktadır. Bu form sizin çalışma hakkındaki görüşlerinizi belirlemek üzere hazırlanmıştır. Form 18 sorudan oluşmakta olup ilk 12 soruyu (x) şeklinde işaretleyerek cevap veriniz. İkinci kısımdaki kalan soruları ise sağ tarafta verilen boşluklara düşüncelerinizi yazarak cevaplayınız. Düşünceleriniz araştırmanın sosyal geçerlik verileri için önem teşkil etmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederiz

Dr. Öğretim Üyesi Füsün ÜNAL

Özel Eğitim YL Öğr. Emine ARVAS

Formun ilk 12 sorusunu (x) ile işaretleyiniz.			
Sorular	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Çalışmada etkinlik çizelgeleriyle öğrencinize kazandırılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğrenciniz için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?			
2. Öğrencinizin etkinlik çizelgeleriyle kendisi için belirlenmiş olan hedef davranışı öğrendiğini düşünüyor musunuz?			
3. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, öğrencinizin gelecek yaşamında sıkça kullanabileceği bir beceri mi?			
4. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, öğrencinizin farklı ortamlarda sıkça kullanabileceği bir beceri mi?			
5. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, öğrencinizin diğer kişiler tarafından kabulünü ve diğer kişilere uyumunu artırıyor mu?			
6. Çalışılan becerinin öğrencinizin bağımsız yaşamına katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?			
7. Öğrencinizin bu çalışmaya katılmasından memnun musunuz?			
8. Siz de öğrencinizin henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya katılmayı düşünür müsünüz?			

9. Öğrencinizin henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya tekrar katılmasını ister misiniz?			
10. Videolardan izlemiş olduğunuz sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini rahatlıkla anladınız mı?			
11. Videolardan izlemiş olduğunuz sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin kolay bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?			
Altta ki sorulara, yanlarındaki boşluklara düşüncelerinizi yazarak cevap veriniz.			
12. Bu becerinin edinimi, öğrencinizin yaşamında olumlu değişikliklere yol açtı mı? Yanıtınız evet ise bunları birkaç cümle ile sıralayabilir misiniz?			
13. Öğrencinizin öğrenmiş olduğu bu beceriyi günlük yaşamında kullandığını gözlemlediniz mi? Bu soruya yanıtınız hayır ise, öğrendiği bu beceriyi gerçekleştirmesi için öğrencinize hiç fırsat verdiniz mi?			
14. Öğrencinizin öğrendiği bu beceri, öğrencinizin çevresindeki kişileri memnun etti mi?			
15. Öğrencinize ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğretiminde kullanılan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini, öğrencinize farklı beceriler öğretmek için uygulamak ister misiniz?			
16. Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini yazar mısınız?			
17. Varsa çalışma ile ilgili olumlu/olumsuz düşüncelerinizi yazar mısınız?			

EK-18. EBEVEYN SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Sayın veliler,

Gönüllü olarak katılım sağladığınız bu çalışmada, çocuğunuzla etkinlik çizelgeleri ile ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğretimini tamamlamış bulunmaktasınız. Öncelikle sizi tebrik ediyoruz. Hazırlanan bu formda çocuğunuzla gerçekleştireceğiniz ergenlik dönemi hijyen becerisi çalışmasına dair sorular yer almaktadır. Bu form sizin çalışma hakkındaki görüşlerinizi belirlemek üzere hazırlanmıştır. Form 19 sorudan oluşmakta olup ilk 12 soruyu (x) şeklinde işaretleyerek cevap veriniz. İkinci kısımdaki kalan soruları ise sağ tarafta verilen boşluklara düşüncelerinizi yazarak cevaplayınız. Düşünceleriniz araştırmanın sosyal geçerlik verileri için önem teşkil etmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederiz

Dr. Öğretim Üyesi Füsun ÜNAL

Özel Eğitim YL Öğr. Emine ARVAS

Formun ilk 12 sorusunu (x) ile işaretleyiniz.			
Sorular	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çocuğunuza kazandırılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinin çocuğunuz için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?			
2. Çocuğunuzun etkinlik çizelgeleriyle kendisi için belirlenmiş olan hedef davranışı öğrendiğini düşünüyor musunuz?			
3. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, çocuğunuzun gelecek yaşamında sıkça kullanabileceği bir beceri mi?			
4. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, çocuğunuzun farklı ortamlarda sıkça kullanabileceği bir beceri mi?			
5. Yapılan çalışmada etkinlik çizelgeleriyle çalışılan ergenlik dönemi hijyen becerilerinden becerisi, çocuğunuzun diğer kişiler tarafından kabulünü ve diğer kişilere uyumunu artırıyor mu?			
6. Çalışılan becerinin çocuğunuzun bağımsız yaşamına katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?			
7. Çocuğunuzun bu çalışmaya katılmasından memnun musunuz?			
8. Çocuğunuzun henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya tekrar katılmayı düşünür müsünüz?			
9. Çocuğunuzun henüz kazanmamış olduğu farklı davranışlarla ilgili benzer bir çalışmaya tekrar katılmasını ister misiniz?			
10. Araştırmacıların çalışma süresi boyunca veli katılım formunda yazılan prensiplere sadık kaldığını düşünüyor musunuz?			

11. Sizlere sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini rahatlıkla anladınız mı?			
12. Sizlere sunulan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yönteminin kolay bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?			
Alttağı sorulara, yanlarındaki boşluklara düşüncelerinizi yazarak cevap veriniz.			
13. Bu becerinin edinimi, çocuğunuzun yaşamında olumlu değışikliklere yol açtı mı? Yanıtınız evet ise bunları birkaç cümle ile sıralayabilir misiniz?			
14. Çocuğunuzun öğrenmiş olduğı bu beceriyi günlük yaşamında kullandığını gözlemlediniz mi? Bu soruya yanıtınız hayır ise, öğrendiğı bu beceriyi gerçekleştirmesi için çocuğunuza hiç fırsat verdiniz mi?			
15. Çocuğunuzun öğrendiğı bu beceri, çocuğunuzun çevresindeki kişileri memnun etti mi?			
16. Çalışma sırasında aldığınız geribildirimler hakkında neler düşünüyorsunuz?			
17. Çocuğunuza ergenlik dönemi hijyen becerilerinin öğretiminde kullanılan etkinlik çizelgeleriyle öğretim yöntemini, çocuğunuza farklı beceriler öğretmek için uygulamak ister misiniz?			
18. Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini yazar mısınız?			
19. Varsa çalışma ile ilgili olumlu/olumsuz düşüncelerinizi yazar mısınız?			

EK-19. EL KİTAPLARI

İÇİNDEKİLER

<u>Gelişimsel Yetersizliği Olan Bireylerde Cinsel Gelişim.....</u>	<u>2</u>
<u>Cinsel Gelişim Dönemleri.....</u>	<u>2</u>
<u>Cinsel Gelişim Dönemlerinde Yaşanan Problemler.....</u>	<u>7</u>
<u>Ergenlik Dönemindeki İhtiyaçlar.....</u>	<u>8</u>
<u>Hijyen Becerileri ve Önemi.....</u>	<u>11</u>
<u>KAYNAKÇA.....</u>	<u>14</u>





Modül 2

ETKİNLİK ÇİZELGELERİYLE ÖĞRETİM

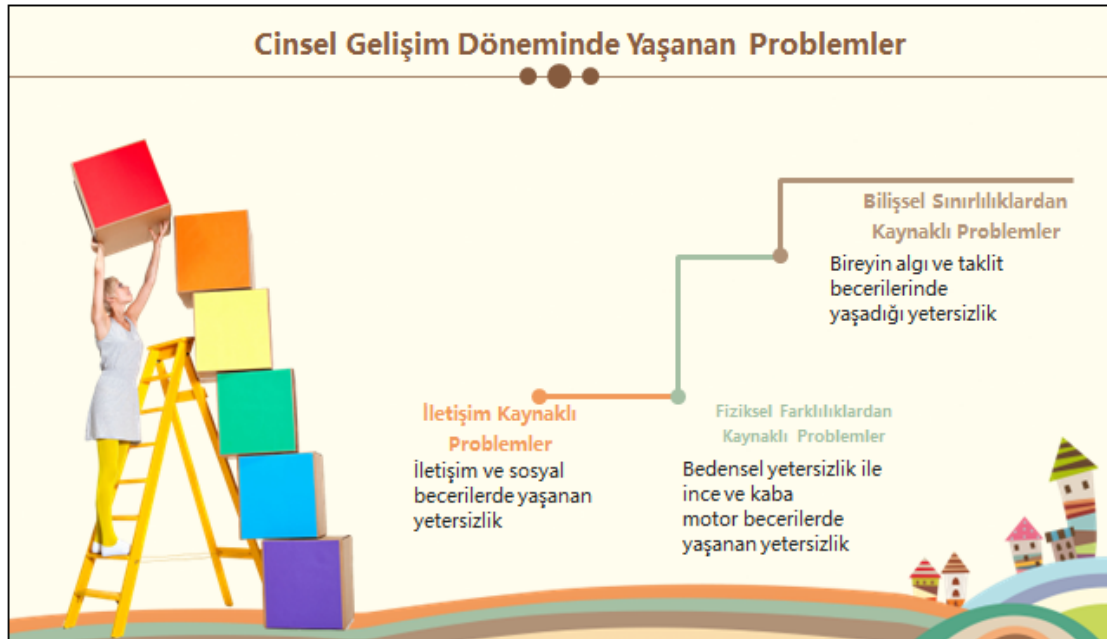


Emine ARVAS

İÇİNDEKİLER

ETKİNLİK ÇİZELGELERİ.....	2
Etkinlik Çizelgesi Nedir?.....	2
Ne amaçla kullanılmaktadır?.....	2
ETKİNLİK ÇİZELGELERİNİN HAZIRLANMASI.....	3
Becerilerin Seçilmesi.....	3
Beceri Analizinin Oluşturulması.....	4
Fotoğrafların Hazırlanması.....	5
Araç-Gereçlerin Hazırlanması.....	5
Ortamin Düzenlenmesi.....	6
Pekistireçlerin Belirlenmesi.....	6
ETKİNLİK ÇİZELGELERİNİN UYGULANMASI.....	8
Başlama Düzeyinin Belirlenmesi.....	8
Öğretim Oturumlarının Yürütülmesi.....	10
Yoklama Oturumlarının Yürütülmesi.....	15
KAYNAKÇA.....	17

EK-20. EBEVEYN EĞİTİMİ ÖRNEK SLAYT SUNUMLARI



Ergenlik Dönemi İhtiyaçları

Yapılan çalışmalara göre ergenlik döneminde ailelerin gelişimsel yetersizliğe sahip çocuklarıyla yaşadığı problemler:









ÖZELLİKLERİ

Beceri ve davranışı öğretiminde için kullanılır.

Bireye tercih etme şansı tanır.

Sosyal etkileşimde kolaylık sağlar.

Doğal program olma özelliği taşır.

Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması

Becerilerin
Seçilmesi

Beceri
Analizlerinin
Oluşturulması

Fotoğrafların
Hazırlanması

Fotoğrafların
Klasöre
Yerleştirilmesi

Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması

Becerinin Seçilmesi

Çalışmaya başlamadan önce çalışılacak beceriyi belirlemek gerekir.



Sizler çalışmanın başında «Hedef Davranış Belirleme Formu» ile çalışacağınız beceriyi belirlemiştiniz. Bu beceriyi hatırlayalım.

Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması

Beceri Analizlerinin Oluşturulması

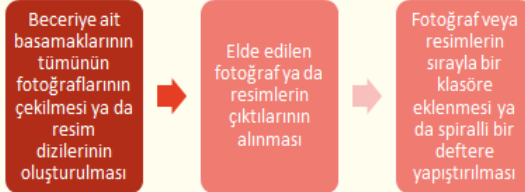
Şimdi biz de toz içecek hazırlama beceri analizini inceleyelim.

Toz İçecek Hazırlama Beceri Analizi	
1	Kavanozu açar.
2	Kavanozdan bir kaşık toz içecek alır.
3	Toz içeceği bardağa ekler.
4	Bardağın üzerine sürahiden su ekler.
5	Toz içeceği kaşıkla karıştırır.



Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması

Fotoğrafların Oluşturulması



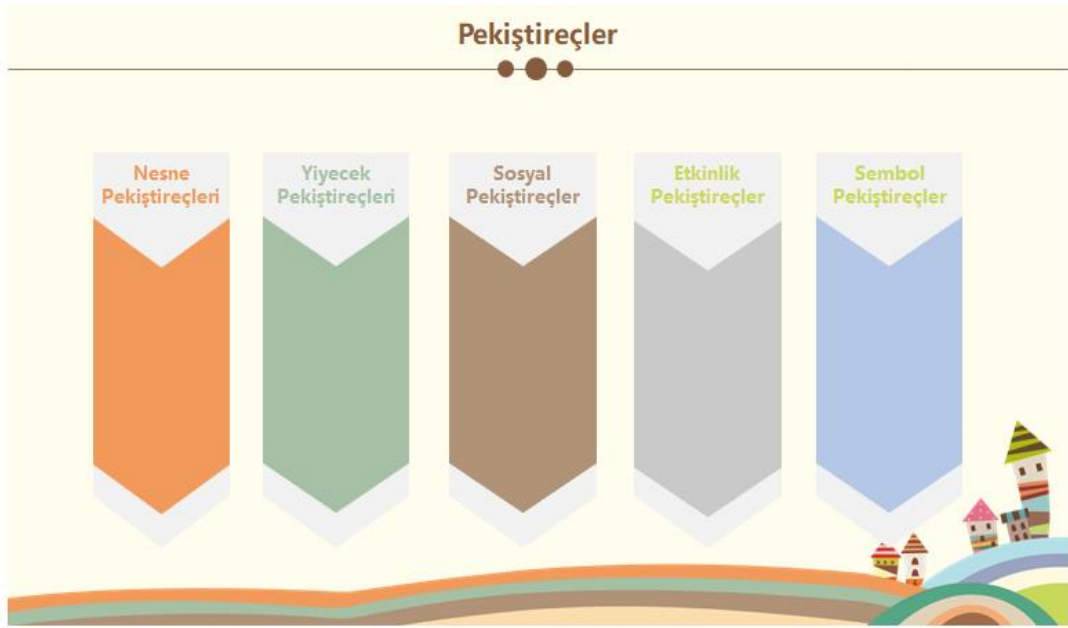


Etkinlik Çizelgelerinin Hazırlanması

Pekiştireçlerin Belirlenmesi

Pekiştireç davranışın tekrarlanma ihtimalini artıran araç-gereç, sözcük, jest-mimik, etkinlik vb. şeylerdir.







Etkinlik Çizelgelerinin Uygulanması

Başlama
Düzeyi
Oturlmaları

Öğretim
Oturlmaları

Yoklama
Oturlmaları



标题

Başlama Düzeyinin Belirlenmesi

Başlama düzeyi bireyin öğrenmesini hedeflediğimiz beceriye ilişkin öğretimden önce yapabildikleridir.

Başlama Düzeyinin Belirlenmesi





Toz İçecek Hazırlama Becerisi Beceri Başlama Düzeyi Veri Kayıt Formu	
Beceri basamakları	
1.Kavanozu alır.	
2.Kavanozun kapağını açar.	
3.Bardığı alır.	
4.Bardığı tezgahın üzerine koyar.	
5.Kavanozdan bir tatlı kaşığı toz içecek alır.	
6.Toz içeceği bardığa döker.	
7.Bardığa sıcak su doldurur.	
8.Toz içecek eriyinceye kadar kaşıkla karıştırır.	
Doğru Tepki Sayısı	
Yanlış Tepki Sayısı	
Doğru Tepki Yüzdesi	
Yanlış Tepki Yüzdesi	

Videoyu
izleyerek veri
kayıt formunu
dolduralım

Öğretim Oturumlarının Düzenlenmesi



Gerekli ve Yeterli Yardımın Sunulması

1.Elle Yönlendirmenin Sunulması

Çizelge takip becerisinin öğretilmesi için öncelikle elle yönlendirmenin yapılması gerekmektedir. Elle yönlendirmede uygulamacı çocuğun arkasındadır. Uygulamacı çocuğun kullandığı elinin üzerinden tutarak etkinliğe başlamasını ve tamamlamasını çocuğu yönlendirerek sağlar.



Gerekli ve Yeterli Yardımın Sunulması

2.Aşamalı Yardım

Çocuğun elle yönlendirme ile başarısı arttıkça aşamalı yardıma geçilir. Elle yönlendirmeden sonra yetişkinin elleri hala çocuğun omuzlarının üstündedir. Buna rağmen yardım daha az seviyededir.

Gerekli ve Yeterli Yardımın Sunulması

3.Uzamsal Geri Çekme

Çocuğun yapabildiği düzey arttıkça çocuğa yapılan müdahaleler önce elinin üstünden

bileğine, sonra dirseğine ve en son omzuna olacak şekilde ilerletilebilir.



Gerekli ve Yeterli Yardımın Sunulması

4. Gölge Olma

Bu basamakta yetişkinin elleri çocuğun hareketlerini çocuğa dokunmadan takip eder. Yetişkin ilk olarak çocuğu bir iki santimetre uzaklıktan takip ederken daha sonra bu mesafe artırılır.



Gerekli ve Yeterli Yardımın Sunulması

5.Yakınlığı Azaltma

Çocuk etkinlik çizelgesinin bağımsız şekilde yerine getirmeye başladığında artık mesafe artırılmaya başlanır.



Yoklama Oturumlarının Düzenlenmesi



Dinlediğiniz İçin Teşekkürler ☺



EK-21. EL KİTAPLARI UZMAN GÖRÜŞÜ

3 ileti dizisinden 1.

Uzman Görüşü

emine ceylan
 Alıcı: ozlem

27 May 2022 16:54

Merhabalar. Ben Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Yüksek Lisans öğrencisi Emine Arvas. Gelişimsel yetersizliğe sahip ergen bireylerin ebeveynleriyle hijyen becerileri üzerine bir koçluk çalışması planlanmaktadır. Ekte koçluk çalışması kapsamında düzenlenecek olan aile eğitimlerinde kullanılmak üzere hazırlanan el kitapları Modül 1 ve Modül 2 olmak üzere sizlerler paylaşılmıştır. Sözkonusu el kitaplarının çalışmaya uygunluğu üzerine uzman görüşüne ihtiyaç duymaktayız. Değerli görüşleriniz için şimdiden teşekkür ederiz.

2 Ek • Gmail tarafından tarandı

Modül 2.pdf

Modül 1.pdf

ozlem toper
 Alıcı: ben

29 Haz 2022 10:44

Emeklerinize sağlık, ekte gönderiyorum, iyi çalışmalar dilerim

2 Ek • Gmail tarafından tarandı

Modül1.docx

Modül 2.docx

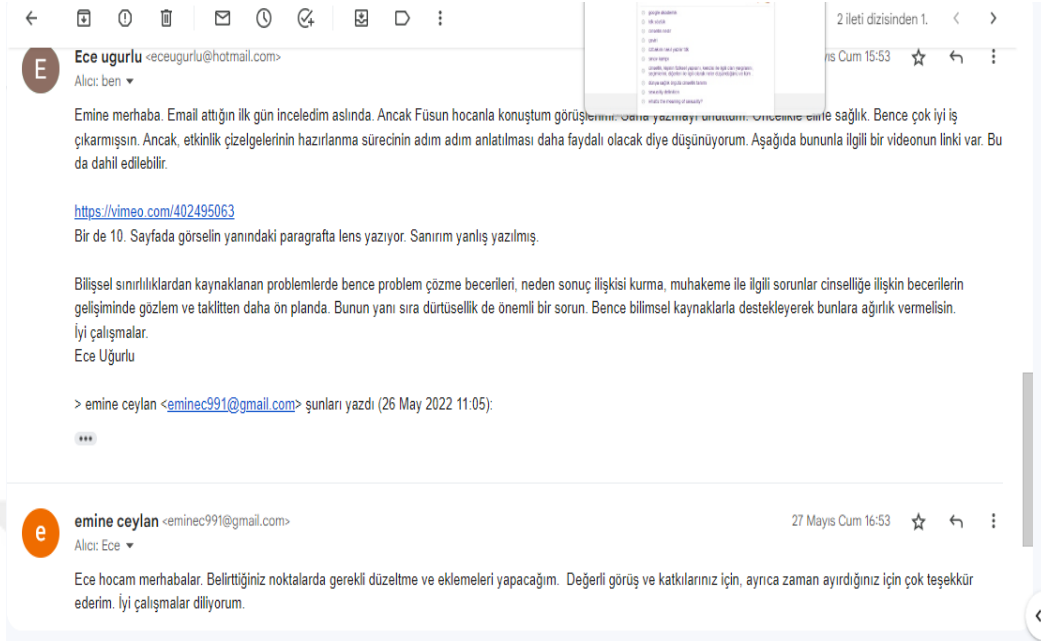
emine ceylan
 Alıcı: ozlem

1 Tem 2022 14:30

Özlem hocam çok teşekkür ediyorum değerli görüşleriniz için. Emeğinize sağlık. Gerekli düzenlemeleri yapacağım. İyi çalışmalar diliyorum..

ozlem toper

, 29 Haz 2022 Çar, 10:44 tarihinde şunu yazdı:



EK-22. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	EMİNE ARVAS		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Anadolu Üniversitesi	İşitme Engelliler Öğretmenliği/Özel Eğitim	2010-2014
Tez Başlığı	Ebeveynlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleri İle Cinsel Gelişime İlişkin Hijyen Becerilerini Öğretmeleri İçin Sunulan Koçluk		
Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi. Füsun ÜNAL		
Akademik Eserler			
Unal, F., Uğurlu Akbay, H. E., Yıldırım Doğru, S. S., Arvas, E., & Gültekin, U. (2021). Zihinsel yetersizliği olan bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde artan bekleme süreli öğretim yönteminin etkililiği. <i>The Journal of International Education Science</i> , 8(29), 162-186.			
Unal, F., Uğurlu Akbay, H. E., Yıldırım Doğru, S. S., Arvas, E., & Gültekin, U. (2021). Zihinsel yetersizliği olan bireylere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde artan bekleme süreli öğretim yönteminin etkililiği. 31. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, İzmir			
Yurdabakan, İ., Unal, F., Uğurlu Akbay, H.E., Arvas, E. (2022). Zihinsel yetersizliği olan bireylere ev içi güvenlik becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretim yönteminin etkililiği. 13. Eğitim Yönetimi Forumu Uluslararası Kongresi'nde sözlü bildiri, İzmir			

EK-23. UYGULAMA İZİNLERİ

ETİK İZİN



T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

ACELE
10.03.2022

Sayı : E-87347630-659-212269
Konu : ARAŞTIRMA İZNİ- EMİNE ARVAS

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 20.12.2021 tarihli ve E-67493393-302.08.01-162367 sayılı yazınız.
b) Aydın Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 04.03.2022 tarihli ve E-74083975-605.01-45057720 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazınız ile bildirilen Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans programı öğrencisi Emine ARVAS'ın, "Ebeveynlerin Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklarına Etkinlik Çizelgeleriyle Cinsel Gelişim Becerilerini Öğretmeleri için Sunulan Koçluk" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebine ilişkin Aydın Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan ilgi (b)'de kayıtlı yazı, işbu yazınız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Ek: İlgi (b)'de kayıtlı yazı ve ekleri

