

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

GÖRME+ ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN
ETKİLENMİŞ ÖĞRENCİLERE
GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNİN
KAZANDIRILMASINDA DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE
SINAMA İPUCU İŞLEM SÜRECİ
İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Yasemin DOĞAN

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ayşegül Ataman

Ankara–2013

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yasemin Doğan'ın *Görme+ Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İpucu İşlem Süreciyle Yapılan Öğretimin Etkililiği* başlıklı tezi ,... /.../... tarihinde jürimiz tarafından Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Görme Engellilerin Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

Üye : Doç. Dr. Melek Çakmak

Üye : Yrd. Doç. Dr. Pınar Şafak

ÖN SÖZ

Araştırmanın planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında bana yol gösteren, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, olumlu eleştirileriyle beni yönlendirerek ufkumu genişleten danışmanın Prof. Dr. Sayın Ayşegül Ataman' a teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırma boyunca çocuğunun devamını sağlayan ve beni destekleyen sevgili aileye teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın uygulama aşamasında kurumlarını açarak, bana her türlü desteği veren Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu yöneticisi Sayın Adnan Ağır'a ve Eğitim Koordinatörü Halil İbrahim Teğmen'e teşekkür ederim.

Araştırmanın gerekli olan her aşamasında düşüncelerinin ve yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Barış Erdem, Esra Harmandaoğlu, Seda Altunbaş, Seda Altunsoy, Kübra Tunçarslan'a ve manevi desteklerinden dolayı Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde çalışan tüm arkadaşlarıma ve idari personele teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın tamamlanması için benden maddi manevi desteğini esirgemeyen Ertuğrul ve Doğan ailelerine, bilhassa biricik kızımın bakımını üstlenen sevgili anneme sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süresince yaşadığım tüm sıkıntılarda yanımda olan ve tecrübesiyle beni her aşamada destekleyen sevgili hayat arkadaşım Mehmet Doğan'a ve araştırma süresince tatlı gülücükleriyle bana verdiği enerji için güzel kızım Zeynep Neva Doğan'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Yasemin Doğan

ÖZET

GÖRME + ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ ÖĞRENCİLERE
GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNİN
KAZANDIRILMASINDA DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SINAMA İŞLEM
SÜRECİ
İLE YAPILAN ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ

Doğan, Yasemin

Özel Eğitim Bölümü Görme Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Ayşegül ATAMAN

OCAK- 2013

Bu araştırmanın amacı, görme + zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenciye meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olup olmadığını, öğrencinin kazandığı becerileri öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı materyale genelleyip genelleyemediğini ortaya koymaktır.

Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden “beceriler arası çoklu yoklama modeli” kullanılmıştır.

Araştırmanın deneklerini, 2012–2013 öğretim yılında Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu’na devam eden ve görme + zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenciden oluşturmaktadır. Bu üç öğrenciden biri asıl, ikisi de yedek denekler olarak seçilmiştir. Ön uygulama için de yetersizlikten etkilenmemiş bir öğrenciyle çalışılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, öğretmen ve aile görüşme formları, beceri kontrol listesi, ölçüt bağımlı ölçü araçları ve davranış öncesi ipucu ve sinama ipucu işlem süreciyle öğretim yapılırken, öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, uygulama güvenirliği formu, aileye ve öğrenciye yönelik pekiştireç

belirleme formları, aileye ve sınıf öğretmenine yönelik sosyal geçerlilik formları geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretim yapabilmek için öğretim materyali hazırlanmış ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencinin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini kazanmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini, öğretim bittikten 7, 14, 21 gün sonra da sürdürmesi ve farklı materyale genellemesi açısından etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

ABSTRACT

THE EFFECTIVENESS OF ANTECEDENT PROMPT AND TESTING PROCEDURE ON IMPROVING DAILY LIFE SKILLS OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS AND MENTAL RETARDATION

Doğan, Yasemin

Department of Special Education Program of Teaching Visual Impairments
Children

Supervisor; Assoc. Prof. Ayşegül Ataman

JANUARY – 2013

The aim of the present study was to investigate the effectiveness of antecedent prompt and testing procedure on improving daily life skills, such as using squeezer, preparing sandwich and ironing, of children with visual impairment and mental retardation. Additionally, generalization and maintenance effects of the improved skills to different tools after teaching were examined in the study.

Multiple probes design across skills which was one at the single subject designs was used as the research designs.

The sample of the study included 3 visually and mentally retarded children who were attending to a school, “Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu” (Adnan Ağır, Department of Special Education and Rehabilitation). Only one of those students who committed to participate in the study was involved in treatment. Other students of those three were held in the list in case of possible problem. A student who hasn’t been affected by retardation participated in the pilot study, too.

As data collection tools, a teacher and family interview form, a skill checklist, criterion – referenced tests and data record sheets to use antecedent prompt and testing procedure, procedural reliability forms, reinforcement forms toward children and social validity forms toward family and teacher were developed and used in the study. Antecedent prompt and testing procedure instruction plans were prepared and applied by the investigator.

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

Based on the result of the study, it was suggested that antecedent prompt and testing procedure instruction was effective on improving daily life skills, such as using squeezer, preparing sandwich and ironing, of children with visual impairments and mental retardation.

It was also seen that skills such as using squeezer, preparing sandwich and ironing which were gained by antecedent prompt and testing instructions were maintained 7, 14 and 21 days even after the teaching and those skills were generalized to different tools.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xiii
GRAFİKLER LİSTESİ	xiii

BÖLÜM I GİRİŞ..... 1

1.1. Problem.....	1
1.2. Amaçlar.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5.Tanımlar.....	7

BÖLÜL II KAVRAMSAL ÇERÇEVE 9

2.1.Görme Yetersizliğinin Tanımı Ve Sınıflandırılması	9
2.2. Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocuklarda Öz Bakım Ve Günlük Yaşam Becerileri	10
2.3. Etkili Öğretim	11
2.3.1. Öğrenmenin Aşamaları.....	11
2.3.1.1. Edinim	11
2.3.1.2. Akıcılık	13
2.3.1.3. Kalıcılık	13
2.3.1.4. Genelleme	14
2.3.1.5. Uyarlama	15
2.4. Beceri Ve Beceri Öğretimi	18
2.4.1. Beceri Ve Beceri Çeşitleri	18
2.4.2. Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları	19
2.4.2.1. İpucu.....	19
2.4.2.1.1. Sözel İpucu.....	19

2.4.2.1.2. İşaret İpucu.....	20
2.4.2.1.3. Model Olma.....	20
2.4.2.1.4. Fiziksel Yardım	21
2.5. Beceri Öğretim Materyali Geliştirme.....	26
2.5.1. Ölçüt Bağımlı Ölçü	
Aracının Hazırlanması	26
2.5.1.1. Öğrencinin Yapabildiklerinin	
Belirlenmesi	27
2.5.1.2. Amaçların Oluşturulması	28
2.5.1.3. Öğretim Planlarının Hazırlanması.....	28
2.5.1.4. Öğretimin Değerlendirilmesi.....	29
2.6. İpucu İşlem Süreçleri.....	29
2.6.1. Tepki İpucunun Kullanıldığı Yöntemler	29
2.6.2. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreci.....	30
2.6.2.1. Ana Yönerge	31
2.6.2.2. Öğrenci İçin Belirlenen Uygun İpucu.....	31
2.6.2.3. Öğretim Süreci	32
2.6.2.4. Yanıt Aralığı	32
2.6.2.5. Yoklama (Değerlendirme) Oturumlarını	
Planlama.....	33
2.6.2.6. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide	
Bulunacağını Belirleme	33
2.6.2.7. Denemeler (Öğretim Süreci) Arası Süreyi	
Belirleme.....	34
2.6.2.8. Öğrenci Tepkilerinin Ne Şekilde	
Kaydedileceğini Belirleme	34
2.6.2.9. Uygulama, Kayıt Tutma Ve Öğrencinin	

Gösterdiği Performansa Göre Gerektiğinde Değişiklikler Yapma	34
2.6.3. Uyarıcı İpuçlarının Kullanıldığı Yöntemler	34
2.7. Türkiye Ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	35
2.7.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	35
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	37
BÖLÜM III YÖNTEM	41
3.1. Araştırmanın Deseni	41
3.1.1. Çoklu Başlama Düzeyi Desenleri	41
3.1.1.1. Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseni	43
3.1.2. Araştırmada Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseninin Uygulanması	43
3.1.3. Tek Denekli Deneysel Desenlerde Verilerin Analizi Ve Grafik Yorumu	44
3.2. Denekler Ve Seçimi	44
3.2.1. Denekler	45
3.2.2. Deneklerin Seçimi	45
3.2.2.1. Deneklerin Özellikleri	45
3.3. Kullanılan Bilgi Toplama Araçları	47
3.3.1. Öğrencilerin Günlük Yaşam Beceri Alanlarında Gereksinimlerini Belirlemek Amacıyla Kullanılan Bilgi Toplama Araçları	47
3.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formu	47
3.3.1.1.2. Öğretmen Görüşme Formunun Uygulanması	48
3.3.1.2. Aile Görüşme Formu	49
3.3.1.2.1. Aile Görüşme Formunun	

Uygulanması	49
3.3.1.3. Beceri Kontrol Listesi.....	50
3.3.1.3.1. Beceri Kontrol Listesinin	
Uygulanması	51
3.3.1.4. Gereksinimlerin Belirlenmesi.....	51
3.3.2. Pekiştireç Belirleme Formları ve Kullanılması.....	52
3.3.3. Araştırma Verilerinin Toplanması İçin Kullanılan	
Veri Toplama Araçları	53
3.3.3.1 Öğretim Öncesinde, Sırasında ve Öğretim	
Sonunda Öğrencilerin Düzeyini Belirlemede	
Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	53
3.3.3.1.1. Beceri Ölçü Araçlarının	
Geliştirilmesi.....	54
3.3.3.1.1.1. Meyve Sıkacağı	
Kullanma Becerisi Ölçü Aracı.....	54
3.3.3.1.1.2. Sandviç Hazırlama Becerisi	
Ölçü Aracı.....	54
3.3.3.1.1.3. Ütü Yapma Becerisi Ölçü	
Aracı	54
3.3.3.1.1.4. Beceri Ölçü Araçları	
Yönergeleri ve Kayıt Çizelgelerinin	
Geliştirilmesi	55
3.3.3.1.1.5. Beceri Ölçü Araçlarının	
Ön Uygulamaları	55
3.3.3.1.1.6. Beceri Ölçü	
Araçlarının Uygulanması ve	
Puanlanması.....	56

3.3.4. Genelleme Sürecinde Veri Toplama.....	57
3.3.5. Süreklilik Sürecinde Veri Toplama	57
3.3.6. Uygulama Güvenilirliğinin Hesaplanması.....	57
3.3.7. Sosyal Geçerlilik Formları ve Kullanılması	59
3.4. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İpucu İşlem Süreciyle Sunulan	
Günlük Yaşam Becerileri Öğretim Materyalinin Hazırlanması.....	59
3.4.1. Becerilerin Ana Yönergesinin Belirlenmesi	60
3.4.2. Öğrenci İçin Verilecek İpucunu Belirleme	60
3.4.3. Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide	
Bulunulacağını Belirleme	61
3.4.4. Günlük Yaşam Becerileri Öğretim Materyali.....	61
3.4.4.1. Amaçlar	61
3.4.5. Öğretim Planlarının Hazırlanması	62
3.4.6. Yoklama (Değerlendirme) Oturumlarının Planlanması.....	63
3.4.7. Bağımsızlık Yoklamaları	63
3.5. Beceri Öğretim Materyalinin Ön Uygulaması	63
3.6. Ortam Ve Materyaller	64
3.7. Deney Süreci	66
3.7.1. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması.....	66
3.7.2. Uygulama Evresi	69
3.7.2.1. Becerilerin Öğretim Süresi	69
3.7.2.2. Öğretim Sonu Düzeyinin Belirlenmesi	
(Bağımsızlık Yoklamaları)	74
3.7.2.3. Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci	
İle Sunu.....	74
3.7.2.4. Yoklama (Değerlendirme Oturumu)	76

3.7.2.5. Genelleme Etkisi	76
3.7.2.6. Süreklilik Etkisi	76
3.8. Verilerin Analizi.....	77
3.8.1. Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Etkililiğine Yönelik Verilerin Analizi	77
3.8.2. Uygulama Güvenirliği	77
3.8.3. Sosyal Geçerlilik.....	78
BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR	79
4.1. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Meyve Sıkacağı Kullanma, Sandviç Hazırlama Ve Ütü Yapma Becerilerinin Kazanılmasında Etkililiğine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	79
4.2. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Meyve Sıkacağı Kullanma, Sandviç Hazırlama Ve Ütü Yapma Becerilerinin Sürekliliğine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	83
4.3. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Meyve Sıkacağı Kullanma, Sandviç Hazırlama Ve Ütü Yapma Becerilerinin Genellemesine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	86
4.4. Uygulama Güvenirliği Bulguları.....	89
4.4.1. Yoklama Verilerine İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları .	89
4.4.2. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Sürecini Uygulamaya İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları	89
4.4.3. Sürekliliğe İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları.....	89
4.4.4.Genellemeye İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları	89

4.5.Öğretmenlerin Ve Annenin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri.....	90
4.5.1.Öğretmenlerin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri	90
4.5.2.Annenin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri	91
BÖLÜM V ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER.....	93
5.1. Özet	93
5.2. Yargı.....	95
5.3. Tartışma.....	97
5.4. Öneriler.....	99
5.4.1. Eğitim Ve Uygulamaya Yönelik Öneriler	99
5.4.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	100
KAYNAKÇA	101
EKLER	109

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Başlama düzeyi verilerinin toplanmasında oturumlarda kullanılan araçlar, ortam ve uygulamayı yürüten kişi	67
Tablo 2. Uygulama Evresi Çalışma Takvimi	69

GRAFİKLER LİSTESİ

Sayfa

Grafik 1. Deneğin davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile öğretim sırasında meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini bağımsız olarak gerçekleştirme düzeyi	80
Grafik 2. Deneğin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerini öğretimden 7, 14, 21 gün sonra sürdürme düzeyi.....	84
Grafik 3. Deneğin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma Becerilerini farklı araç-gerece genelleme düzeyi	87

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1.Problem

İnsan, kendi benzerleriyle bir arada mutlu ve rahat yaşayabilmek ve onlarca istenip aranmak için toplumsal bir takım nitelik ve becerilerinin bulunması gerektiğini kavrar ve bunları edinir. Toplumun aradığı bu olumlu nitelikleri bulunan kişi her yanda toplumsal kolaylıklarla karşılaşır, aranır ve sevilir. Bu durum ona hem güçlülük duygusu verir hem de toplumla ahenk içinde yaşayan kişi durumuna getirir (Enç,2005).

Bu görme yetersizliği olan birey için de önemli ve aranan bir gereksinmedir. Görme yetersizliği olan bireyin iş ve öteki nedenlerle her gün yeni kimselerle karşılaşması, anlaşması ve uyuşması gerekmektedir. Bunun başarılabilmesi için görme engelli bireyleri topluma uymayı kolaylaştıracak alışkanlık, beceri ve yaşantılarla yetiştirilmelidirler (Enç,2005). Aynı zamanda görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal olarak kabul edilebilir davranışlar sergilemeleri toplumla bütünleşmeleri bakımından çok önemlidir. Baston kullanmayı bilmediği için ellerini öne doğru uzatarak yürümek, yürürken diğer insanlara ve engellere çarpmak, giysilerini uyumsuz renklerde seçmek, yemek yerken kaşık çatal yerine ellerini kullanmak gibi davranışlar görme yetersizliği olan bireylerin okul, toplum ve iş çevresinde sosyal kabul görmelerini engeller (Tuncer, 2003).

Aynı şekilde birçok zihin engelli birey de bağımsız yaşamaya adaydır. Birçoğu kendi bakımını sağlamaya, ev işlerini yapmaya, evlenip aile kurmaya, evdeki eşya ve cihazları kullanmaya, temizliğe, yiyecek hazırlamaya, kısaca kendi yaşamını bağımsız olarak sürdürmeye gereksinim duyacaktır (Brolin, 1991).

Zihin engelli bireyler zamanı geldiğinde ailelerinden ayrılarak kendi evlerini kurmak durumunda kalacaklardır. Evlerinden ayrılan bu bireyler ise; birçok ülkede olduğu gibi, normal ev, apartman, grup evleri, yatılı kurumlar (Glen, 1996) gibi pek çok ortamda yaşayabilecektir. Dahası, yalnız yaşama, destek yaşam evlerinde yaşama,

komşu desteğiyle yaşama, başka ailelerin yanında yaşama gibi seçenekleri olabilecektir (Gathercole,1984;Smith,PattonveIttenbach,1994).

Bu nedenlerle zihin engelli bireylerin değişik ortamlarda yaşamlarını sürdürebilmeleri için ciddi olarak hazırlanmaları gerekir (Glen, 1996). Dolayısıyla zihin engellilerin eğitiminde en üst amaç, onların bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek olmalıdır.

Görme yetersizliği olan birey için de toplumun kabul gördüğü gibi yaşayabilmeleri ve topluma uyum sağlayabilmeleri için kişisel bakım (öz-bakım) ve günlük yaşam becerilerini gerçekleştirmesi gereklidir denilebilir. Görme engelli çocuklar için özbakım ve günlük yaşam becerilerinin edinimi büyük önem taşımaktadır (Lewis ve Iselin, 2002). Özbakım ve Günlük yaşam becerileri ile ilgili olarak hazırlanacak olan bir program; kişisel hijyen, giyinme-soyunma, giysilerin katlanması, yiyecek hazırlama, yemek yeme, para tanıma ve kullanma, sosyal iletişim, telefon kullanma ve zamanı kullanma becerilerini içermelidir (Haze Kamp ve Huebner; 1989). Görme engeli olan birçok çocukta bu becerilerin doğal olarak edinimi oldukça zor ve risklidir. Görme engelli çocukların bu becerilerin birçoğunu öğrenmede aile veya bakıcılarının rehberlik etmelerine gereksinimleri vardır. Bu rehberlik, çocuğun yetersizliğinin türüne ve yaşına göre yine çocuğun gereksinimlerini ve gelişimsel özelliklerini dikkate alarak aile ve öğretmen tarafından karşılıklı olarak belirlenmelidir (Lewis ve Iselin, 2002).

AAMR (Amerikan Zekâ Geriliği Birliği-American Association on Mental Retardation) tarafından 2002 yılında yapılan tanımda, uyum davranışları üç grup altında toplanmıştır: (a) Kavramsal Beceriler: Alıcı ve ifade edici dil becerileri, okuma ve yazma, para kavramı, kendini yönlendirme; (b) Sosyal Beceriler: Kişiler arası beceriler, sorumluluk, özgüven, kandırılabilirlik, saflık, kuralları izlemek, yasalara uymak, mağdur olmaktan kaçınmak; (c) Pratik Beceriler: Yemek yeme, giyinme, bir yerden bir yere gidebilme ve tuvaletini yapma gibi günlük yaşamda yer alan kişisel beceriler; yemek hazırlama, ilaç kullanma, telefon kullanma, para yönetimi, ulaşım araçlarını kullanma ve ev işleri yapma gibi günlük yaşamda yer alan işlevsel beceriler, iş ve meslek becerileri, çevreyi güvenli kılma becerileridir (www.aamr.org).

Görme yetersizliği olan bireylerin, topluma uymasını kolaylaştıracak beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında göz önünde tutulması gereken noktaları, sofranın düzeni, temizlik, kıyafet ve giyim, göz hastalıkları sonucu ortaya çıkabilecek çirkin göz görünüşünün kapatılması, konuşma kuralları şeklinde özetleyebiliriz. Bu ve benzeri bilgi ve becerileri görenler aile ve okul çevresinde çoğu zaman görgü ve taklit yoluyla edinirler. Hâlbuki görme engelli bireylere bunların çoğunun sistemli olarak öğretilmesi gerekir (Enç,2005).

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

Edinim, öğrencinin daha sahip olmadığı bir davranış, öğrenmenin edinim aşamasının sonunda en az %80 düzeyinde yapabilir hale gelmesidir. Öğrencilerin, daha önce sahip olmadıkları bir beceriyi öğretim sonrasında yapabilir hale gelmeleri, yani edinim düzeyinde kazanabilmeleri, öğrencinin beceride yapabildiklerinin belirlenmesi ve yapamadığı beceri basamakları için ipucu verilmesini gerektirir (Varol, 1996). İpucu, belli bir uyarının varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağının hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Tepki ve uyarı ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir (Alberto ve Troutman 1982; Wolery vd., 1992; Snell, 1993). Uyarı ipuçları öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla öğretmen tarafından uyarıda yapılan düzenlemelerdir (Alberto ve Troutman 1982; Snell, 1993). Tepki ipuçları, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla öğretmen tarafından öğrenciye sunulan davranış şekilleridir (Wolery vd, 1992). Öğretim ortamlarında kullanılan tepki ipucu çeşitleri fiziksel yardım ipucu, sözel ipucu, işaret ipucu ve model olmadır (Özyürek, 1996; Varol, 1996).

Beceri öğretiminde, ipuçlarının tek ya da bir arada kullanıldığı birden fazla ipucu işlem süreci vardır (Gast, Ault, Wolery ve Doyle, 1988). Bunlar; eş zamanlı, sabit bekleme süreli, artan bekleme süreli, davranış öncesi ipucu ve sinama, davranış öncesi ipucu ve ipucunun geri çekilmesi, aşamalı yardım, ipucunun verilmesi ve sistematik olarak geri çekilmesi, ipucunun giderek artırılması ipucu işlem süreçleri olmak üzere sekiz grupta toplanabilir (Wolery ve diğ., 1988; İftar ve Tekin, 2000).

Davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle öğretimde ipucunun sunulduğu ipuçlu öğretim oturumları ve ipucunun tamamen ortadan kaldırılarak uyaran kontrolünün sağlanıp sağlanmadığının sınıandığı yoklama oturumları vardır. Davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle öğretimde, uygulamacı başlangıçta uygun ipucu ve hedef uyaranı birlikte sunar. Davranış öncesi uygun ipucu, belirli sayıda oturumda sunulur. Bu oturumlardan sonra uygulamacı ipucu sunmayı sona erdirir ve yoklama oturumları gerçekleştirerek, bireyin yalnızca hedef uyaran sunulduğunda doğru tepkide bulunup bulunmadığını sınar (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Öğretmenler, yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için öğretim programı hazırlarken, kullandıkları yöntemin hem etkili hem de verimli olmasını göz önünde bulundurmak zorundadırlar (Miller ve Test,1989; Snell, 1982). Öğretimde verimlilik, bir öğretim yöntemiyle yapılan öğretimin etkili biçimde sonuçlanmasının yanı sıra, bir öğretim yönteminin diğer öğretim yöntemine göre daha az zamanda, daha az çabayla ve öğrencinin daha az hata yapmasına yol açarak beceriyi kazanmasını sağlamak olarak tanımlanabilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Öğretimde kullanılan ipucu işlem sürecinin, öğretim oturumu sayısı, öğrencinin yaptığı hata sayısı, kazanılan becerilerin sürdürülmesi ve genellenmesi açısından etkili olup olmadığı önem kazanmaktadır. Çünkü bir işlem sürecinin etkili olduğunun bilinmesi, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışan kişilere, bu öğrencilerle daha az zamanda daha çok amaç gerçekleştirme olanağı verebilmektedir.

Türkiye’de ve yurt dışında, davranış öncesi ipucu ve sinama ipucu işlem sürecinin etkililiğini belirlemeye yönelik çalışmalara bakıldığında, araştırma sonuçlarının birbiriyle tutarlı olmadığı izlenimi edinilmektedir. Türkiye’de, davranış öncesi ipucu ve sinama ipucu işlem sürecinin etkililiğini belirlemeye yönelik araştırmalar son derece sınırlıdır.

(Crist, Walls ve Haught 1984; Wacker ve Greenebaum 1984; Sarber, Halasz, Messmer, Bickett ve Lutzker 1983; Shapiro ve Sheridan 1985;). Ayrıca Türkiye’ de görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler için davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecinin etkililiğini belirlemeye yönelik araştırmalara yapılan kaynak taramalarında rastlanmamıştır.

Bu nedenle, beceri öğretiminde kullanılan davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler için etkililiğinin belirlenmesine yönelik çalışma yapılmasına gereksinim olduğu izlenimi edinilmektedir.

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için günlük yaşam becerilerini kazanmaları gereklidir (Snell, 1993; Haring vd.,1987; Varol, 2004). Bu nedenle, bu araştırmada, görme engelli bir öğrenciye günlük yaşam becerilerinin (meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma) kazandırılmasında, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim etkili midir? Kazanılan beceriler öğretimden 7, 14, 21 sonra sürmekte mi? Kazanılan beceriler farklı ortam, kişi, araç-gerece genellenmekte midir? sorularına yanıt aranmaktadır.

1.2. Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı, görme+hafif düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenciye günlük yaşam becerilerinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimin etkili olup olmadığını, kazanılan becerilerin sürekliliğini ve farklı ortam, kişi, ve araç-gerece genellenip genellenemediğini belirlemektir. Araştırmada yanıt aranan sorular aşağıda sıralanmıştır.

1.2.1. Görme+hafif düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenciye günlük yaşam becerilerinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim etkili midir?

1.2.2. Davranış öncesi ipucu ve sınaama ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim, görme+hafif düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenciye günlük yaşam becerilerinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin öğretimden 7, 14, 21 gün sonra sürdürülmesinde etkili midir?

1.2.3. Davranış öncesi ipucu ve sınaama ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim, öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini farklı araç gereçlere genellemesinde etkili midir?

1.3.ÖNEM

Bu araştırmanın genel amacı, görme+hafif düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenciye günlük yaşam becerilerinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınaama işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olup olmadığını, kazanılan becerilerin sürekliliğini ve farklı araç-gerece genellenip genellenemediğini belirlemektir.

Türkiye’de ve yurtdışında beceri öğretiminde ipucu işlem süreçlerinin kullanıldığı araştırmalar incelendiğinde, davranış öncesi ipucu ve sınaama işlem sürecinin görme+zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler üzerinde etkililiğini belirlemeye yönelik araştırma bulunmadığı görülmektedir. Bu çalışma davranış öncesi ipucu ve sınaama işlem sürecinin görme+zihinsel yetersizlikten etkilenmiş yetersizliğinden etkilenmiş öğrenciler üzerinde etkililiğini belirlemeye yönelik olduğu için önemlidir.

Ayrıca araştırmayı yapmak için hazırlanan ölçü aracı ve öğretim materyalinin, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışan uygulamacılara, günlük yaşam becerilerinin öğretiminde davranış öncesi ipucu ve sınaama işlem sürecini kullanırken bir rehber olarak ışıık tutacağı düşünülmektedir. Hazırlanan beceri ölçü araçları öğrencilerin becerilerdeki düzeylerini belirlemede kullanılabilir. Hazırlanan beceri öğretim materyali, aynı becerilerin farklı öğrencilere öğretiminde kullanılabileceği gibi, farklı becerilerin öğretimi için de yol gösterebilir.

Araştırmanın sonucunda davranış öncesi ipucu ve sınav işlem süreci etkili çıkarsa, bu ipucu işlem sürecinin alanda çalışan öğretmenlerce ve bu alanda çalışmalar yapan kişilerce kullanımının yaygınlaşacağı umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden; yapılan kaba değerlendirme sonucunda günlük yaşam becerileri alanından, gereksinimi olan becerilerden belirlenen eşit zorluk düzeyinde üç beceri ve görme+ hafif düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenci ile sınırlıdır

1.5.Tanımlar

Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Birey: Gerekli tüm düzeltmelerden sonra iyi gören gözündeki görme keskinliği 20/200 ya da daha az ve görme alanı 20 dereceden az olan kişilere kör, görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere az gören denilmektedir (Tuncer,2003).

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

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

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

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

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

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

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

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

Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci: Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci kullanılırken, her öğretim sürecinde becerinin ana yönergesi verilerek çalışmaya başlanır. Daha sonra öğrencinin gerçekleştiremediği her beceri basamağı, belirlenen ipucu verilerek yaptırılır. Öğretim oturumunun sonunda ya da belli bir süre geçtikten sonra değerlendirme oturumuna yer verilir. Değerlendirme oturumunda öğrenciye becerinin ana yönergesi verilerek, becerinin hangi basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiği tek fırsat yöntemi kullanılarak belirlenir ve kaydedilir. İzleyen öğretim sürecinde, öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamaklarını bağımsız olarak yapması beklenir, diğer beceri basamaklarında ipucu verilerek öğretime devam edilir.

Öğretim Süreci (Deneme): Öğretim süreci (deneme), davranış öncesi uyarıları, öğrencinin davranışını ve davranış sonrası uyarıları kapsar. (Tekin, 2000; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Bu araştırmada, becerinin ana yönergesinin verilmesinden sonra, becerinin her bir beceri basamağı için öğrenci gerek duyduğunda ipucunun verilmesi ve öğrencinin beceri basamağını yapması yoluyla becerinin baştan sona bir kez yaptırılması bir öğretim sürecini oluşturmuştur.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırmanın genel amacı, az gören ve hafif düzey zihin engelli bir öğrenciye günlük yaşam becerileri (havlu ütöleme, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama) kazandırmada davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretiminin etkili olup olmadığını, öğrencinin kazandığı becerileri öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı ortam, kişi ve materyale genelleyip genelleyemediğini belirlemektir.

Bu bölümde, etkili öğretim, öğretimde verimlilik, beceri ve beceri öğretimi, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ve davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

2.1.Görme Yetersizliğinin Tanımı ve Sınıflandırılması

Görme engeli, çeşitli nedenlerle gözün yapısında meydana gelen zedelenme sonucu gözün görme işlevini yerine getirememesidir. Görme engelinden etkilenme düzeyi her bireyde aynı değildir. Görme engelli kişiler, yetersizliğin düzeyine göre kör ve az gören olarak sınıflandırılırlar (Özyürek, 1995; Şafak, 2005).

Kör ve az görenlerin, görme keskinliğine ve işlevsel görmelerine göre iki farklı tanımı yapılmaktadır; yasal tanım ve eğitsel tanım. Yasal tanıma göre; gerekli tüm düzeltmelerden sonra iyi gören gözündeki görme keskinliği 20/200 ya da daha az ve görme alanı 20 dereceden az olan kişilere kör, görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere az gören denilmektedir (Tuncer, 2003).

Eğitsel tanıma göre kör, görme keskinliği kaybından ağır derecede etkilenmiş olup, öğretimini dokunarak okuduğu kabartma yazıyla ve konuşan kitaplardan dinleyerek sürdürmeye gereksinimi olan görme engellilerdir. Az gören ise, büyüteçlerle normal puntolu ve büyük puntolu yazılı materyali okuyabilen görme engellilerdir (Özyürek, 1995).

2.2. Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Çocuklarda Özbakım ve Günlük Yaşam Becerileri

Görme yetersizliği olan birey için günlük yaşam becerileri ve sosyal becerileri öğrenip, kullanmak en az akademik beceriler kadar önemlidir. Yemek pişirme, kişisel bakım, alışveriş yapma, giysi temizliği ve bakımı, ev yönetimi bütçe hazırlama gibi günlük yaşam becerileri ve sosyal beceriler çocuğun yetişkinlikte de bağımsız olabilmesi için mutlaka kazanması gereken becerilerdir. (Tuncer, 2003).

Bağımsız yaşam becerileri birçok davranış ve beceriyi içerir. Günlük yaşam becerileri ve öz bakım becerileri bağımsız yaşam becerilerinden bazılarıdır. Normal ya da özürlü çocukların bağımsızlığa adım atmaları, onların öz bakım becerilerini kazanmalarıyla başlamaktadır (Vuran, 1989). Olağan gelişim özelliği gösteren çocuklar, var olan eğitim olanaklarından yararlanarak ya da anne, baba ve arkadaşlarını model alarak günlük yaşam becerilerini kazanabilmektedirler (Vuran, 1989). Görme engeli olan kişiler, çevresindeki kişileri doğrudan gözlemleyemedikleri için bu temel becerileri gören akranlarına göre daha geç zaman dilimlerinde öğrenebilirler. Bu durum, kişide var olan görme yetersizliği düşünüldüğünde aile tarafından normal olarak algılanabilir. Oysaki hem gören hem de görme engeli olan bireyler aynı gelişim basamaklarından farklı zamanlarda geçmektedirler. Zamandaki bu farklılık, görme engeli olan çocuğa sunulan veya sunulacak olan yaşantı eksiliğinden kaynaklanmaktadır (Barraga ve Erin; 2001).

Görme engeli olan çocukların gelişimsel yönden hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alındığında uygulanacak bazı yöntemlerle onların öz bakım ve günlük yaşam becerilerini öğrenerek bu becerileri bağımsız bir şekilde yerine getirebilmeleri sağlanabilir. Görme engelli çocuklarla bu beceriler çalışılırken uygun bir şekilde verilen fiziksel yardım ve sözel ipuçları çocukların bu becerileri daha kolay öğrenmelerine yol açmaktadır. Görme engelli çocuklarla bu becerilerin öğretim çalışmaları yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de çocukların bu becerilere günlük hayatlarının içinde gereksinim duydukları zaman aralıklarında çalışmaktır. Örneğin, karnı tok olan çocuk kaşıkla yemek yeme çalışmalarında gerçek performansını gösteremeyebilir (Swallow ve Huebner, 1987).

2.3.Etkili Öğretim

2.3.1. Öğrenmenin Aşamaları

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

Öğrenmenin aşamalarının anlaşılması, öğretmenlerin bilgi ve beceri ediniminin ötesinde amaç belirleme ve amaçları basamaklandırmalarına yardımcı olmanın yanı sıra, etkili öğretim yöntemlerinin seçilmesini de kolaylaştırır (Özyürek, 2004). Yapılan birçok araştırmada etkili öğretimde öğrenmenin aşamaları dikkate alınmıştır. Yapılan literatür taraması sonucu ulaşılabilen çalışmalardan aşağıda bahsedilmektedir.

2.3.1.1.Edinim

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

Wolery ve diğerleri (1992), öğrencilere yeni davranış kazandırmanın pek çok yolu olduğunu ifade ederek, bunlardan başlıca üçüne değinmişlerdir. Bunlar, a) öğrenci tepkide bulunmadan önce öğrenciye ipucu sunularak doğru tepkide bulunmasını sağlayan tepki ipuçları b) öğrenci tepkide bulunmadan önce, uyarılarda sistematik uyarlamalar yaparak öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamayı amaçlayan uyarı ipuçları ve c) öğrenciye öğretim sırasında doğru ve yanlış tepkileri için sunulan geri bildirimlerdir. Doğru tepkiler için sunulan geri bildirimler pekiştireç özelliği taşımalıdır. Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirilip, yanlış tepkilerin görmezlikten gelinerek öğrencinin doğru tepki vermesini artırma anlamına gelen ayrımlı pekiştirme

işlem süreci edinim aşamasında uygulanmalıdır (Wolery vd., 1992; Özyürek, 1996, Varol,2005).

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

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

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

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

2.3.1.2.Akıcılık

Akıcılık, öğrencinin öğrendiği yeni bir davranışı ya da davranış zincirini olağan hızında ve kolay biçimde yapmasıdır (Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Özyürek, 2004). Öğrenmenin bu basamağında, davranış belli bir doğruluk oranının üzerindedir, ancak eksik olan, davranışın daha kaliteli bir biçimde sergilenmesidir (Snell ve Brown, 1993; Esirgemez Aykut,2007).

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

Akıcılığı kolaylaştırmak için en uygun yöntem, bireyin daha fazla alıştırma yapmasını sağlamak ve pekiştirmektir. Ancak, alıştırma planlanırken şunlara dikkat edilmelidir: (a) kısa alıştırma oturumları düzenlenmelidir, (b) gün içinde birkaç kez alıştırma oturumu düzenlenmelidir, (c) bireye her alıştırma oturumunda yapabileceği en fazla sayıda deneme fırsatı verilmelidir. (Tekin-iftar ve Kırcaali-İftar, 2004)

2.3.1.3.Kalıcılık (Süreklilik)

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

Özyürek(1998), davranışlara süreklilik kazandırmanın önemini vurgulamıştır. Eğitimin temel amaçlarından biri, öğretmen, anne-baba yardımları olmaksızın, öğrencilerin bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürmelerini sağlamaktır. Bu da, öğrenilen davranışların farklı ortamlarda sürüyor olmasını gerektirir. Uzun süre

gösterilen bu uygun davranışlar öğrencilerin daha fazla olumlu pekiştirme almasına hizmet edeceği için, davranışlara süreklilik kazandırma önemlidir (Özyürek, 1998).

Kalıcılık, öğrenmenin çok önemli bir aşamasıdır. Bu aşama, akıcılık aşamasını kolaylaştıran etmenlerden olan alıştırma yapma yoluyla da sağlanabilir. Kalıcılığı kolaylaştıran diğer bir etmen ise denemelerin gün içinde değişik saatlerde ve dağınık sıra ile sunulmasıdır. Kalıcılığı kolaylaştıran bir diğer uygulama ise pekiştirme tarifesinde uyarlama yaparak pekiştireç tarifesini değiştirmektir. (Tekiniftar ve Kırcaaliiftar, 2004)

2.3.1.4.Genelleme

Öğrenmenin aşamalarından biri olan genelleme en geniş anlamıyla, bireyin öğretimi yapılmış olan bir beceriye, öğretim yapılmayan durumlarda da tepkide bulunması olarak tanımlanmaktadır (Westling ve Fox, 2004). Genelleme, öğrencinin bir davranışı, davranışı kazanırken öğrendiği koşullardan farklı koşullar altında da sergilemesidir (Özyürek, 2004). Genelleme, öğrencilerin eğitim ortamı dışında da işlevde bulunmalarını amaçladığı için öğrenmenin çok önemli bir aşamasıdır (Wolery vd., 1992,; Haring vd., 1987). Öğrendiklerini öğrendiği koşulların dışında da sergileyebilen birey, toplumda ya da kendisi için belirlenmiş olan en az kısıtlayıcı ortamda mümkün olabildiğince bağımsız olarak işlevde bulunarak doğal olaylarla pekiştirilme olasılığını artırır. Bu da bireyin çevresi ile olumlu etkileşim kurmasına hizmet eder (Tekin-İftar ve Kırcaaliİftar, 2004).

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

2.3.1.5.Uyarlama

Uyarlama değişen taleplerin ya da koşulların gerekliliklerini karşılamak için öğrencinin edinmiş olduğu davranışı değişikliğe uğratmasıdır. Genelleme, aynı davranışın farklı bağlamlarda kullanılmasını gerektirirken; uyarlama, öğrencinin davranışın kendisini değiştirmesini gerektirir. Uyarlamada temel nokta, öğrencinin edinilmiş bir davranışı alıp, bunu yeni bir sorunu çözmek için değiştirip değiştiremediğidir (Özyürek, 2004).

Aşağıda etkili öğrenmenin aşamaları dikkate alınarak yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

Dağseven Emecen (2008) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerileri kazandırmada doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımlarına göre yapılan öğretimin etkili olup olmadığını ve hangi yaklaşımla yapılan öğretimin daha verimli olduğunu belirlemeyi amaçladığı çalışmasında etkili öğretimde öğrenmenin aşamalarını dikkate alarak çalışmıştır.

Arslan Armutçu (2008), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere word belgesi üzerine yazı yazma becerisinin kazandırılmasında, eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olup olmadığını belirlemek, öğrencilerin kazandıkları beceriyi öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı ortam, kişi ve materyale genelleyip genellemediğini ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında etkili öğretimde öğrenmenin aşamalarını dikkate alarak çalışmıştır.

Aynı şekilde Saygın (2009), zihin engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerini (ped değiştirme ve tişört ütöleme becerileri) kazandırmada, sabit bekleme süreli ve eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılmasını amaçladığı çalışmasında ve Doğan (2010), zihin engelli öğrenciye günlük yaşam becerilerinden çay demleme, çay servisi yapma ve vileda ile paspas yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olup olmadığını, kazanılan becerilerin sürdürülüp sürdürülemediğini, farklı ortam, kişi ve araçlara genellenip genellenmediğini

belirlemeyi amaçladığı çalışmasında etkili öğretimde öğrenmenin aşamalarını dikkate almışlardır.

Bozkurt (2001), zihin engelli çocuklara tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelini kullanarak mutfak becerilerinden sandviç hazırlama, sıcak oralet hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretimin etkililiğini araştırdığı çalışmasında ortam, zaman ve araç-gereçler arasında genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 2 ve 4 haftalık süreler sonunda izleme etkisini de incelemiştir.

Doğan (2001) zihin engelli çocuklara üç resim arasından söylenen mesleğe ait resmi işaret ederek seçme becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırdığı çalışmasında aynı zamanda, eş zamanlı ipucuyla öğretimin araç-gereçler arası genelleme etkisi ve izleme etkisi de incelenmiştir.

Yücesoy (2002), zihin engelli öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırdığı çalışmada aynı zamanda, eş zamanlı ipucuyla öğretimin ortam, zaman ve araç gereçler arası genelleme ve uygulama sona erdikten 2,4 ve 5 hafta sonraki izleme etkisini incelemiştir.

Ersoy (2005), mestürasyon dönemine girmiş zihin engelli ergen kız öğrencilere menstürel bakım becerilerinden ped değiştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında aynı zamanda, kazılan becerinin sürdürülmesi ve genellenmesini değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Özbey (2005), zihin engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemeyi amaçladığı çalışmasında öğretim sona erdikten 1,3 ve 4 hafta sonra kalıcılığı da değerlendirmiştir.

Altunel (2007), yaptığı bir çalışmada otistik özellik gösteren öğrencilere küçük grup düzenlemesi ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin “...nerede...?”, “Ne zaman...?” ve “...ne olur?” sorularına sözel olarak cevap verme davranışlarının öğrenilmesi üzerindeki etkililiğini araştırmaktır. Bu amacın yanı sıra, eşzamanlı

ipucuyla öğretimin kullanıldığı küçük grup düzenlemesi ile gözleyerek öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğini de incelenmiştir. Ayrıca bu çalışmada farklı ortamlar, farklı zamanlar ve farklı kişiler arasında genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 4, 7 ve 9 hafta sonra kalıcılık etkisi araştırılmıştır.

Topper (2006), tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modelini kullanarak, hafif derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilere renkleri söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırdığı çalışmada çoklu örnekler yaklaşımını benimseyerek her bir öğretim seti için farklı araç-gereç resimlerinden oluşan birer örnek öğretim seti hazırlanmış ve öğrencilerin edindikleri beceriyi bu resimli kartlara genelleyip genelleyemedikleri sınanmıştır. Araştırmada öğrencilerin edindikleri beceriyi farklı araç-gereçlere genelleyememesi durumunda bu araç-gereçlerle öğretime geri dönülmesi planlanmıştır. Araştırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin kalıcılık üzerindeki etkisi de incelemiş ve bunun yanında öğretim sırasında öğrencilere hedeflenmeyen bilgi sunumu yapılarak öğrencilerin hedeflenmeyen bilgiyi kazanıp kazanmadıkları sınanmıştır.

Kanpolat (2008), otistik özellik gösteren bireylere adı söylenen giysiye ait resmi gösterme becerisinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırdığı çalışmada araç-gereçler arası genelleme etkisi ve öğretim sona erdikten 1, 3, ve 4 hafta sonra kalıcılık etkisini de araştırmıştır.

Aslan (2009) zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırdığı çalışmada deneklerin, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisini farklı ortam, farklı desen ve farklı araç gereçlere genelleyip genelleyemediklerini ve öğretimi yapılan kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin bir, iki ve dört hafta sonrada kalıcılığını koruyup korumadığını değerlendirmiştir.

Bu araştırmada da, öğrenmenin aşamaları dikkate alınarak amaç belirlenmiş, basamaklandırılmış ve öğretim yöntemi seçilmiştir.

2.4.Beceri Ve Beceri Öğretimi

2.4.1.Beceri ve Beceri Çeşitleri

Beceriler, tek bir basamağı olan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilen tek basamağı olan davranışlardan oluşabileceği gibi, birden fazla tek basamaklı davranışın art arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturmaları biçiminde de olabilmektedir. (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Birden fazla tek basamaklı davranışın art arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturduğu becerilere zincirleme beceriler; tek bir basamaktan oluşan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilebilen davranışlara ise tek basamaklı (ayrık) beceriler denilmektedir. (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Beceri kavramı için farklı sınıflandırmalar söz konusudur. Bu sınıflandırmalar arasında en bilineni Close, Slower ve Bourbeau (1985) tarafından yapılan sınıflandırmadır. Bu sınıflandırma a) başarı için gerekli temel beceriler, b) uyum için gerekli beceriler, c) günlük yaşam becerileri, d) mesleğe hazırlık ve mesleki beceriler olarak yapılmaktadır.

Günlük yaşam becerileri, ev içinde ve ev dışında bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmek ve kişisel bakım ve görünüşü koruyabilmek için gerekli olan bütün becerileri içermektedir (Varol, 2004).

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

Yetersizlikten etkilenmiş olsun ya da olmasın tüm bireylerin, toplumda bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için günlük yaşam becerilerini kazanmaları gereklidir (Haring vd., 1987; Snell, 1993; Pierce and Schreibman, 1994; Varol, 2004).

Bu araştırmada, zincirleme beceriler olan günlük yaşam becerilerinden havlu ütüleme, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama becerileri ele alınmıştır.

2.4.2.Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları

Görme duyusuna sahip kişiler motor hareketler gerektiren becerileri çevresindeki kişileri görsel olarak model alarak öğrenirler. Görme engelli çocuklar ise motor becerilerin öğretiminde —fiziksel yardım, —dokunsal model alma ve —sözel ipucu gibi yardımlara gereksinim duyarlar (Bandura, 1997; Downing ve Chen, 2003; Lieberman ve Cowart, 1996; O’Connell, 2000).

Beceri öğretiminde amaç öğrencinin davranış ya da becerileri ayırt edici uyaranlarla bağımsız olarak yerine getirmesini sağlamaktır. Beceri öğretiminde, becerinin gerçekleştirileceği ortamların ya da araç-gereçlerin varlığında beceriyi bağımsız yapabilmesini sağlayabilmek için ipuçlarından yararlanılır (Varol, 1996; Cavkaytar, 1999).

2.4.2.1.İpucu

İpucu, belli bir uyaranın (ayırt edici uyaran) varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağının hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Kaynaklarda, tepki ipucu ve uyaran ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir (Cooper vd., 1987; Wolery vd., 1992; Snell, 1993). Tepki ipuçları, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla öğretmen tarafından öğrenciye sunulan davranış şekilleridir (Touchette ve Howard, 1984; Wolery vd., 1992; Esirgemez ve Aykut, 2007). Değişik kaynaklarda, çeşitli tepki ipucu türlerinden söz edilirken hepsinde ortak olanlar, sözel ipucu, işaret ipucu, model olma ve fiziksel yardımdır (Cooper vd., 1987; Wolery vd., 1992; Snell, 1993; Varol, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004, Esirgemez Aykut, 2007). Uyaran ipuçları ise, yine öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla, öğretmen tarafından uyaranda yapılan düzenlemelerdir (Cooper vd., 1987; Snell, 1993).

2.4.2.1.1.Sözel İpucu

Sözel ipucu, öğrencinin doğru tepki vermesi için öğretmenin, öğrenciden yapması istediği davranışı sözel olarak ifade etmesidir (Wolery vd., 1992; Varol, 1996). Sözel ipucu, öğrenciye ne yapması gerektiğini söyleyen beceri yönergeleri olmayıp, öğrenciye

nasıl yapılacağını söyleyen sözlü ifadelerdir (Wolery vd., 1992). Öğretimde sözel ipuçları kullanılırken, önce beceri basamağındaki davranışın tamamı sözel olarak ifade edilir. Daha sonra ki aşamada beceri basamağındaki davranışla ilgili nesne ve eylem ifade edilir. Daha sonra da sadece eylem ifadesi ya da fısıltıyla eylem ifadesi kullanılır. Böylece, öğrenciler başarılı oldukça, sözel ipucu geri çekilmiş olmaktadır (Varol, 2005).

Öğretimde sadece sözel ipucu kullanılması düşünülüyorsa, kullanılacak sözel ipuçlarının öğrenci için bir anlamı olup olmadığının araştırılması gereklidir. Öğrenci için bir anlamı olmayan sözel ipuçları verip, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesini beklemek, öğrenciyi başarısız kılmaya çalışmak anlamına gelmektedir (Varol, 1996).

Öğretimde sözel ipucu kullanmanın avantajı, bir seferde birden fazla öğrenciye aynı anda sunulabilmesidir. Dezavantajı ise, öğretmenin sunacağı sözel ipucunun öğrenci için anlamlı olup olmadığından emin olması gerekliliğidir (Wolery vd., 1992).

2.4.2.1.2.İşaret İpucu

İşaret ipucu, sözel ipucuyla birlikte verilerek fiziksel temas olmadan öğrencinin dikkatini bir şeye çekmek için yapılan hareket ve yüz ifadeleridir (Wolery vd., 1992; Snell, 1993, Esirgemez Aykut, 2007). Bu hareketler, kol, el, baş hareketleri gibi kaba hareketlerden; parmak, göz hareketleri gibi ince hareketlere doğru bir sıra izler (Snell, 1993; Diler, 2000).

2.4.2.1.3.Model Olma

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

Model olma ipucu, fiziksel temas gerektirmediği için grup öğretiminde kullanılması kolaydır ve hemen hemen her davranış için sunulabilir. Ancak, model olma ipucu sunulacak olan öğrencinin, mutlaka taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir. Aksi takdirde, model olma ipucu etkisiz olacaktır (Wolery vd., 1992, Esirgemez Aykut,2007).

2.4.2.1.4. Fiziksel Yardım

Fiziksel yardım, öğrencinin belli bir uyarının varlığında bir beceri basamağını gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla, öğretmenin öğrenciyle birlikte beceri basamağının tamamını yapması ve ne yapıldığını söylemesinden, beceri basamağını hiç yapmayarak ne yapıldığını söylemesine kadar değişen ve elle yapılan yardımdır (Varol,1996).

Fiziksel yardım uygulanırken, fiziksel ve sözel ipuçları birlikte kullanılmaktadır (Snell,1993). Böylece, öğrencinin beceri basamağını gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla uygulanan fiziksel yardım geri çekilerek, öğrenciyi beceri basamağını sözel ipucuyla yapar hale getirmek amaçlanmaktadır (Varol, 1996).

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

Tepki ipucu türleri içinde, birey vücudu üzerinde en çok güç gerektiren ipucu fiziksel yardımdır (Wolery vd., 1992; Snell, 1993; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Ancak, başta bütün kontrolün öğretmende olması nedeniyle, hata oranını en aza

indirmesi, fiziksel yardımın öğretim sırasında kullanılmasının avantajıdır. Öte yandan, uygulayıcı fiziksel yardımı dikkatli kullanmazsa, farkında olmadan, öğrencilerin el, kol, ayak ve bacakları üzerinde fazla baskı kurarak, onlara zarar verebilir (Wolery vd., 1992).

Aşağıda beceri öğretiminde kullanılan tepki ipucu türlerinden sözel ipucu, işaret ipucu, model olma ve fiziksel yardım ipuçlarının kullanıldığı araştırmalara yer verilmektedir.

Arslan Armutçu (2008) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere word belgesi üzerine yazı yazma becerisinin kazandırılmasında, eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olup olmadığını belirlemek, öğrencilerin kazandıkları beceriyi öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı ortam, kişi ve materyale genelleyip genelleyemediğini ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında; denekler, taklit etme becerisine sahip, üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, fiş/metin okuyabilen, bakarak fiş/metin yazabilen, en az 5'e kadar sayma becerisine sahip, ek yetersizlikleri olmayan, 45 dk'lık ders boyunca sessiz bir şekilde oturarak ders dinleyebilen ve tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanılabilen öğrenciler oldukları için öğrenciye verilecek uygun ipucu "model olma" olarak belirlemiştir. Yapılan araştırmada, eşzamanlı ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin word belgesi üzerine yazı yazma becerisini kazanmalarında etkili olduğu arada geçen zamanın becerinin kazanılmasına yol açmadığı sonucuna varılmıştır.

Saygın (2009) zihin engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerini (ped değiştirme ve tişört ütüleme becerileri) kazandırma, sabit bekleme süreli ve eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılmasını amaçladığı çalışmada öğrenciler taklit etme becerisine sahip olduğu için uygun ipucu olarak model olma ipucu sözel ipucu ile birlikte kullanmıştır. Yapılan bu çalışmada sonuç olarak, günlük yaşam becerilerinin öğretiminde, eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretime göre bir miktar daha verimli olduğu izlenimi edinilmiştir.

Doğan (2010) zihin engelli öğrenciye günlük yaşam becerilerinden çay demleme, çay servisi yapma ve vileda ile paspas yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olup olmadığını, kazanılan becerilerin sürdürölüp sürdürölemediğini, farklı ortam, kişi ve araçlara genellenip genellenemediğini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında uygun ipucu olarak model olma ipucunu kullanmıştır. Yapılan bu çalışmada sonuç olarak, davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle yapılan öğretimin, öğrencinin çay demleme, çay servisi yapma ve vileda ile paspas yapma becerilerini kazanmasında etkili olduğu görölmektedir.

Doğan (2001), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenciye eşzamanlı ipucu işlem sürecini kullanarak üç resim arasından adı söylenen mesleğe ait resmi işaret ederek seçmeyi öğretmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deneklerini, yaşları 4-6 arasında olan iki erkek ve bir kız öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama desendir. Ayrıca bu araştırmada, araca genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra, iki denekle 7, 21 ve 28 gün sonra; bir denekle ise 7, 21 ve 26 günlük süreler sonunda izleme etkisi araştırılmıştır. Öğretim oturumlarında kontrol edici ipucu olarak model olma ve sözel ipucu birlikte kullanılmıştır. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel engelli çocuklara ismi söylenen mesleğe ait resmi işaret ederek seçme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Aynı zamanda eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel engelli çocuklara kazandırılan üç resim arasından adı söylenen mesleğe ait resmi işaret ederek seçme becerisinin, renkli olarak hazırlanmış araç-gereçlere genellenmesinde ve öğretim bittikten sonra da öğrenilenlerin kalıcılığının korunmasında etkili olduğu gösterilmiştir.

Yücesoy (2002), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere eşzamanlı ipucu işlem sürecini kullanarak fotokopi çekme becerisini kazandırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın deneklerini, yaşları 14-17 arasında olan iki erkek ve iki kız öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama desendir. Bu araştırmada, farklı zamana, araç gerece, ortama genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra iki, dört ve beş haftalık süreler sonunda izleme etkisi araştırılmıştır. Uygulama oturumları, bire bir öğretim düzenlemesiyle, fotokopi çekme becerisinin öğretimi için hazırlanan bir odada

gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları ise farklı bir odada gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğrenciler için belirlenen ipucu model olma olarak belirtilmiştir. Denekler, ipucuna gereksim olmadan beceri basamaklarını yapar hale gelene dek öğretilmeye devam edilmiştir. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel engelli çocuklara fotokopi çekme becerisinin öğretilmesinde ve farklı zamana, araç gerece ve ortama genelledebilmelerinde etkili olduğunu ve öğretimden iki, dört ve beş haftalık süreler sonunda süreklilik bulgularında da, deneklerin becerileri % 80-100 arasında koruduklarını ortaya koymaktadır.

Altunel (2007), otistik özellikler gösteren üç öğrenciye küçük grup düzenlemesi ile sunulan eşzamanlı ipucu işlem sürecini kullanarak soru cevaplama becerilerini kazandırmayı amaçlamıştır. Araştırma, tek denekli deneysel desenlerden yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada, farklı ortamlar, zaman ve kişiye genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 4, 7 ve 9 hafta sonra kalıcılık etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmanın yoklama oturumları, toplu yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumları şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmada, öğrenciler için uygun ipucu model olma olarak belirtilmiştir. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretimin, otistik özellikler gösteren öğrencilere küçük grup düzenlemesi ile sunulan soru cevaplama becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Ayrıca farklı ortama, farklı zamana ve farklı kişilere genelleyebildikleri ve iki deneğin öğretim sona erdikten 4, 7 ve 9 hafta sonra bir deneğin ise öğretim sona erdikten 4 hafta sonra becerileri %85-%100 arasında koruduklarını gösterir niteliktedir.

Bozkurt (2001) zihin engelli çocuklara tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelini kullanarak mutfak becerilerinden sandviç hazırlama, sıcak oralet hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretimin etkililiğini araştırdığı çalışmasında ortam, zaman ve araç-gereçler arasında genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 2 ve 4 haftalık süreler sonunda izleme etkisini de incelemiştir. Araştırmada öğretim sırasında sözel ipucu ve model ipucu bir arada kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, sabit bekleme süreli öğretimin mutfak becerilerinden sandviç zırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde; ayrıca, uygulamanın tamamlanmasından sonraki 2 ve 4 haftalık süreler sonunda izleme evresinde deneklerde kazanılan bu

becerilerin farklı ortama, zamana ve araç-gereçlere genellemesinde etkili olduğunu göstermektedir.

Ersoy (2005) mestürasyon dönemine girmiş zihin engelli ergen kız öğrencilere menstüral bakım becerilerinden ped değiştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında aynı zamanda, kazılan becerinin sürdürülmesi ve genellenmesini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada gerçekleştirilen ipuçlu denemelerde beceri analizindeki tüm basamaklarda kontrol edici ipucu olarak sözel ve model ipucu birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deneklerin maket üzerinde ped değiştirme becerisini kazandıkları görülmüştür. Denekler, öğrendikleri beceriyi, farklı örneklerle genelleyebilmişlerdir. Ayrıca, deneklerin, öğrendikleri becerinin kalıcılığını yüksek düzeyde sağladıkları görülmüştür.

Yıkmış (2005), zihinsel engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemeyi amaçladığı çalışmasında kontrol edici ipucu olarak sözel ipucu ve model ipucu birlikte kullanılmıştır. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel engelli öğrencilere, iş becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu, öğretim sona erdikten 1, 3, ve 4 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğunu gösterir niteliktedir.

Kanpolat (2008) otistik özellik gösteren bireylere adı söylenen giysiye ait resmi gösterme becerisinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırdığı çalışmasında araç-gereçler arası genelleme etkisi ve öğretim sona erdikten 1, 3, ve 4 hafta sonra kalıcılık etkisini de araştırmıştır. Araştırmada kontrol edici ipucu olarak sözel ipucu ve model ipucu birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin, otistik özellik gösteren bireylere adı söylenen giysiye ait resmi gösterme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ve öğretim bittikten 1, 3, ve 4 hafta sonra öğrenilenlerin kalıcılığının korunduğunu gösterir niteliktedir. Aynı zamanda, öğretimi yapılan beceriyi, farklı araç gereçlere genelleyebildikleri görülmektedir.

Aslan (2009) zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırdığı çalışmasında

deneklerin, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisini farklı ortam, farklı desen ve farklı araç gereçlere genelleyip genelleyemediklerini ve öğretimi yapılan kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin bir, iki ve dört hafta sonrada kalıcılığını koruyup korumadığını değerlendirmiştir. Araştırmada kontrol edici ipucu olarak sözel ipucu ve model ipucu birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonuçları eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde etkili olduğu, deneklerin, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisini farklı ortam, farklı desen ve farklı araç gereçlere genelleyebildiklerini ve öğretimi yapılan kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin bir, iki ve dört hafta sonrada kalıcılığının korunduğunu gösterir niteliktedir.

2.5. Beceri Öğretim Materyali Geliştirme

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

2.5.1.Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracının Hazırlanması

Ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğrencinin öğretim amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştiremediğini değerlendirmeye yöneliktir (Varol, 1992). Ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanmasında ilk olarak ele alınan becerinin analizi yapılır. Beceri analizi, becerinin daha küçük alt basamaklara ayrılması işidir (Haring ve Kennedy, 1988; Snell, 1993; Varol, 1996; Özyürek, 2004). Beceri analizi yapılan becerinin basamakları ileri ya da tersine zincirleme yöntemleriyle sıraya sokulabilmektedir. İleri zincirleme yönteminde becerinin basamakları önce yapılandan sonra yapılane doğru sıra izleyerek analiz edilir (Varol, 1996).

Ölçüt bağımlı ölçü aracı bildirimler, ölçüt ve sorular bölümlerinden oluşur. Analizi yapılan becerinin basamakları, ölçü aracının bildirimler bölümünü oluşturur. Ölçüt belirlenir. Ölçü aracının sorular bölümüne becerinin ana yönergesi ve bağımsız sütunu eklenerek tek fırsat yöntemiyle düzey belirlemeye yönelik ölçü aracı hazırlanır. Eğer, ölçüt bağımlı ölçü aracının öğrenciye bir kez uygulanması sonucunda öğrencinin

düzeyi saptanacaksa, ölçüt olarak %100 benimsenmektedir. Bu yol, çoğunlukla öğretmenler tarafından, öğrencinin düzeyi belirlenirken kullanılır (Varol,1996).

Araştırmada ele alınan becerilerin analizi yapıldıktan sonra, beceri basamakları ileri zincirleme yöntemine göre sıraya sokularak ölçü aracının bildirimler bölümü oluşturulmuştur. Ölçüt olarak %100 benimsenmiştir. Tek fırsat yöntemiyle öğrencinin öğretim öncesinde ve öğretim sonunda becerideki düzeyini belirlemeye yönelik olarak ölçüt bağımlı ölçü araçları hazırlama için sorular bölümüne ana yönerge ve bağımsız sütunu eklenmiştir.

2.5.1.1.Öğrencinin Yapabildiklerinin Belirlenmesi

Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi, öğretime nereden başlanacağına hizmet etmektedir (Varol, 1992). Tek fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin amacı, öğrencinin becerinin basamaklarından ne kadarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini saptamaktır (Varol,1996; Snell,1993; Varol, 2005, Esirgemez Aykut,2007;Doğan,2010).

Tek fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildikleri belirlenirken, uygulamanın yapılacağı ortam düzenlenir. Daha sonra öğretmen, beceri ile ilgili ana yönergeyi verir. Öğrencinin bağımsız gerçekleştirdiği basamaklar, ölçüt bağımlı ölçü aracındaki ilgili basamağın karşısına doğru olarak kaydedilir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği ya da hatalı yaptığı basamaklar, ölçüt bağımlı ölçü aracındaki ilgili basamağın karşısına yanlış olarak kaydedilir. Öğrencinin doğru ya da yanlış tepkilerine nötr kalınır (Varol,1996). Öğrenci bir basamağı hatalı yaptığı ya da yapamadığında uygulamaya son verilir ve bu beceri basamağından başlayarak izleyen basamaklar yanlış olarak kaydedilir (Varol, 2005).

Tek fırsat yöntemiyle öğrencinin beceride yapabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçü araçları, öğretimde kullanılan ipucu işlem sürecine bağlı olarak, öğretim süreci içinde öğrencinin gösterdiği ilerlemelerin belirlenmesinde kullanılabilir. Ayrıca, öğretim sonunda öğrenciye uygulanarak, öğrencinin beceriyi bağımsız olarak yapıp yapmadığı belirlenebilir (Varol,2005). Öğrencinin, beceride çoklu fırsat yöntemine göre performans düzeyini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçları

ise, hem öğretim süreci içinde öğrencinin gösterdiği ilerlemeleri saptayıp, yeni öğretim amaçlarının öğretime geçilmesini, hem de öğretim sonunda öğrencinin beceriyi ne şekilde yapabildiğine ilişkin ayrıntılı bilgi elde edilmesini sağlar (Varol, 1996).

Araştırmada, öğrencinin havlu ütöleme, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama becerilerinde öğretim öncesi ve sonrası yapabildiklerinin belirlenmesinde tek fırsat yöntemi kullanılmıştır.

2.5.1.2.Amaçların Oluşturulması

Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesinden sonra, uzun dönemli amaçlara karar verilir. Beceri öğretiminde uzun dönemli amaç, öğrenciyi, o beceriyi bağımsız olarak yapar hale getirmektir (Varol, 2005). Daha sonra, bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde alt amaçlar oluşturulur. Zincirleme becerilerin öğretiminde, amaçların düzenlenmesinde üç farklı yaklaşım kullanılmaktadır. Bunlar, tüm beceri, ileri zincirleme ve tersine zincirleme yaklaşımlarıdır (Snell, 1993; Varol, 1996).

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

2.5.1.3.Öğretim Planlarının Hazırlanması

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

Bu araştırmada hazırlanan öğretim planları, havlu ütüleme, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama becerileri için araçlar, öğretim ortamları, öğretime hazırlık ve öğretim süreçlerini içermektedir. Öğretime hazırlık bölümünde, ortamın nasıl düzenleneceği ve kullanılacak pekiştireç belirtilmiştir. Daha sonra, öğretim süreci bölümünde, öğretim yapılabilmesi için seçilen davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.5.1.4.Öğretimin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin, öğretim süresince ve öğretim sonunda sürekli olarak değerlendirilmeleri gerekmektedir (Snell, 1993; Varol, 2005). Öğrencinin, öğretilecek becerideki performans düzeyini belirlemek üzere hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğretim sırasında ve öğretim sonunda öğretimi değerlendirmek için kullanılmaktadır (Diler, 2000, Esirgemez Aykut,2007; Doğan,2010).

Araştırmada, tek fırsat yöntemine göre hazırlanan ve becerilerin öğretimi öncesinde öğrencilerin becerideki düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan beceri ölçü aracı, becerinin öğretimi sırasında yapılan değerlendirmelerde ve öğretim tamamlandıktan sonra da kullanılarak, öğrencilerin becerideki ilerlemeleri belirlenmiş ve bağımsızlığa ulaşıp ulaşmadığı saptanmıştır.

2.6. İpucu İşlem Süreçleri

2.6.1. Tepki İpuçlarının Kullanıldığı Yöntemler

Tepki ipuçlarının kullanıldığı yöntemler, birey tepkide bulunmadan önce ipucu sunulurken bireyin tepkide bulunmasının sağlandığı yöntemlerdir. Uygulamacı sunduğu ipucunu silikleştirerek, bireyin giderek yalnızca kendisine sunulan uyarana doğru tepkide bulunmasını sağlar. Böylece uyarın kontrolünün ipucundan beceriye geçişi sağlanmış olur.

Tepki ipuçlarının sunulduğu yanlışsız öğretim yöntemleri (a) sabit bekleme süreli öğretim, (b) eş zamanlı öğretim, (c) artan bekleme süreli öğretim, (d) davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, (e) davranış öncesi ipucu ve silikleştirmeyle

öğretim, (f) aşamalı yardımla öğretim, (g) ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim, (h) ipucunun giderek artırılmasıyla öğretim olarak sekiz grupta toplanabilir (Tekin, 1999)

2.6.2. Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimde iki tür oturum gerçekleştirilmektedir. Bunlar, ipucunun sunulduğu ipuçlu öğretim oturumları ve ipucunun tamamen ortadan kaldırılarak uyarın kontrolünün sağlanıp sağlanmadığının sınıandığı değerlendirme oturumlarıdır. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimde, uygulamacı başlangıçta uygun ipucu (kontrol edici ipucu) ve hedef uyarını birlikte sunar. Davranış öncesi uygun ipucu, belirli sayıda denemede (öğretim süreci) sunulur. Bu denemelerden sonra uygulamacı ipucu sunmayı sona erdirir ve değerlendirme oturumu gerçekleştirerek, bireyin yalnızca ana yönerge sunulduğunda doğru tepkide bulunup bulunmadığını sınar (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci kullanılırken, her öğretim sürecinde, becerinin ana yönergesi verilerek çalışmaya başlanır. Daha sonra, öğrencinin gerçekleştiremediği her beceri basamağı, belirlenen ipucu verilerek yaptırılır. Öğrenci ipucu verildiğinde, beceri basamağını gerçekleştirirse anında ve betimlenerek pekiştirilir. Öğrenci ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştiremezse, hiçbir şey söylemeden ipucu tekrar sunulur. Öğretim oturumunun sonunda, tek fırsat yöntemiyle öğrencinin düzeyi değerlendirilmelidir. Becerinin ana yönergesi verildiğinde, öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamakları kaydedilmelidir. İzleyen öğretim sürecinde, öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamaklarını bağımsız olarak yapması beklenirken, diğer beceri basamaklarında ipucu verilerek öğretime devam edilmelidir. (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Wolery, Ault, ve Doyle (1992) davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkili biçimde kullanılabilmesini sağlamak amacıyla; (a) bireye tepkide bulunması için ipucu olarak verilecek uyarını belirleme, (b) kontrol edici ipucunu belirleme, (c) davranış öncesi ipuçlu deneme sayısını belirleme, (d) yoklama oturumlarını planlama, (e) yanıt aralığı süresini belirleme, (f) bireyin tepkilerine ne şekilde yanıt verileceğini belirleme, (g) veri kayıt yöntemini belirleme, (h) uygulama, kayıt tutma ve bireyin

gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapmayı içeren sekiz basamaklı bir öğretim planı geliştirmişlerdir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.6.2.1. Ana Yönerge (Hedef Uyaran)

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

Bu araştırmada ele alınan meyve sıkacağı kullanma becerisinin ana yönergesi “portakal sık”, sandviç hazırlama becerisinin ana yönergesi “sandviç hazırla”, ütü yapma becerisinin ana yönergesi “havlu ütüle” olarak belirlenmiştir.

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

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu (kontrol edici ipucu), öğretim sırasında öğrencinin beceri basamaklarını doğru gerçekleştirmesini sağlayacak olan ve öğrenci için uygun olan ipucudur (Wolery vd., 1992; Tekin,2000; Tekin-İftar ve Kırcaaliİftar, 2004). Kullanılacak olan uygun ipucu çeşidinin belirlenmesi, öğrencinin performans düzeyinin tek fırsat ya da çoklu fırsat yöntemiyle belirlenmesine, öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirme düzeyine, öğrencinin zihinsel ve motor becerilerine ve kullanılacak ipucu işlem sürecine göre farklılık göstermektedir. Uygun ipucu belirlenirken, öğrenci özellikleri ve becerinin özelliklerine bakılarak karar verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Eğer, öğrencinin düzeyi çoklu fırsat yöntemiyle belirlendiyse, zaten, öğretime başlandığında becerinin her basamağı için öğrenciye verilmesi gereken ipuçları uygun ipuçları olarak belirlenmiş olmaktadır (Varol, 2005).

Öğrenci için verilecek uygun ipucu belirlenirken, bireyin özellikleri ve öğretilmesi amaçlanan davranışların özellikleri gibi değişkenler dikkate alınmalıdır. Aynı zamanda uygun ipucuna karar verirken, bireyin vücudu üzerinde en az kontrol gerektiren ancak

en etkili olan ipucu seçilmelidir. Öğrenciye verilecek uygun ipucu belirlenirken davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu türü seçilmelidir. İpucu, öğrenciyi destekleyici biçimde ve öğretme atmosferi içinde sunulmalıdır.(Alberto Ve Turoutman, 1995; Wolery Ve Diğ., 1992; Wolery Ve Diğ., 1988; Kırcaali-İftar,Tekin İftar, 2004)

Bu araştırmada, öğrenciye verilecek uygun ipucu “sözel+işaret ipucu” olarak belirlenmiştir.

2.6.2.3. Öğretim Süreci (Deneme)

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

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

Araştırmada ele alınan becerilerin beceri basamağı sayıları fazla olduğundan, her öğretim oturumu bir öğretim sürecinden oluşmuştur.

2.6.2.4. Yanıt Aralığı

Ana yönergenin ardından uygun ipucu sunularak, bireyin belli bir süre içinde tepkide bulunması beklenir. Bu süreye, yanıt aralığı denmektedir. (Wolery vd., 1992; Tekin, 2000; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Öğretim planlanırken, yanıt aralığına ek olarak, bireyin üzerinde çalışılan davranış ya da davranış basamağını ne kadar sürede tamamlayacağı da belirlenebilir (Kırcaali-İftar, Tekin-İftar, 2004).

2.6.2.5. Yoklama(Değerlendirme) Oturumlarını Planlama

Yoklama oturumlarının amacı, uyaran kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya koymaktır. Değerlendirmenin, kaç öğretim oturumunda bir yapılmasının uygun olduğuna ilişkin bir görüş bulunmamaktadır. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim oturumlarından hemen sonra yada belli bir süre geçtikten sonra değerlendirme oturumlarına yer verilir. Değerlendirmenin kaç öğretim oturumunda bir yapılacağına karar verilirken, öğrencinin düzeyi, öğretimde kullanılan ipucunun türü (fiziksel ipucu ya da model olma ise, değerlendirme birkaç öğretim oturumunda bir yapılabilir) ve becerinin zorluk düzeyi göz önüne alınmalıdır (Kırcaali-İftar,Tekin İftar, 2004;Varol, 2005; Esirgemez Aykut,2007;).

Bu araştırmada yoklama(değerlendirme) oturumları, her öğretim oturumundan hemen sonra yapılmıştır.

2.6.2.6. Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimde üç tür öğrenci tepkisi gerçekleşebilmektedir: (a) Doğru tepki: Bireyin belirlenen yanıt aralığı süresinde doğru tepkide bulunması, (b) Yanlış tepki: Bireyin belirlenen yanıt aralığı süresinde yanlış tepkide bulunması, (c) Tepkide bulunmama: Bireyin belirlenen yanıt aralığı süresince tepkide bulunmamasıdır. (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinde, öğrenci ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, anında ve betimlenerek pekiştirilmelidir. Öğrenci, ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştiremezse, hiçbir şey söylenmeden ipucu tekrar verilmelidir. Uygulamacı, öğretim süreçlerinde hangi pekiştirme tarifesini kullanacağına karar vermelidir. (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Bu araştırmada, her öğretim oturumunda öğrencinin ipucu varlığında verilen doğru tepkileri sürekli pekiştirme tarifesıyla pekiştirilmiştir.

2.6.2.7. Denemeler (Öğretim Süreci) Arası Süreyi Belirleme

Denemeler arası süre, öğrenciye ana yönerge ve ipucu sunularak, yanıt aralığı süresince öğrencinin yanıt vermesi beklendikten sonra, tekrar ana yönerge vermek üzere geçen süredir. Öğretim süreci arasında geçen süre, bireyin öğrenme özelliklerine, üzerinde çalışılan hedef davranışa ve öğretim düzenlemesine bağlı olarak değişiklik göstermektedir(Kırcaali-İftar,Tekin İftar, 2004).

Bu araştırmada, ele alınan beceriler çok basamaklı zincirleme beceriler olduğundan her oturum bir öğretim sürecinden (deneme) oluşmuştur.

2.6.2.8. Öğrenci Tepkilerinin Ne Şekilde Kaydedileceğini Belirleme

Davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci ile öğretim yapılırken, öğretim boyunca öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için veri kayıt formu geliştirilmelidir. Araştırmada davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci ile öğretim yapılırken, öğretim boyunca öğrencinin verdiği tepkileri kaydetmek için öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

2.6.2.9. Uygulama, Kayıt Tutma Ve Öğrencinin Gösterdiği Performansa Göre Gerektiğinde Değişiklikler Yapma

Uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma aşamasında, uygulamacı bireyin gösterdiği performansı kaydeder ve öğretim sürecinde belirlenen gereksinime göre değişiklikler yapabilir(Kırcaali-İftar,Tekin İftar, 2004).

2.6.3. Uyarıcı İpuçlarının Kullanıldığı Yöntemler

Uyarıcı ipuçlarının kullanıldığı yöntemler, öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla, öğretmen tarafından uyaranda yapılan düzenlemelerdir (Cooper vd., 1987; Snell, 1993; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Uyarıcı ipuçları arasında en önemli grubu, uyarıcı uyarlamaları oluşturmaktadır. Uyarıcı uyarlamaları, genellikle tek

basamaklı becerilerin öğretiminde kullanılmakta, zincirleme becerilerin öğretiminde uygun olmamaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004)

Araştırmada öğretimi yapılan beceriler zincirleme becerilerdir bu sebeple uyaran ipuçlarının kullanıldığı yöntemlere yer verilmemiştir.

2.7. Türkiye’ De ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.7.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci ile yapılan iki (Ersoy, 2005; Doğan,2010) araştırma bulunmaktadır.

Ersoy (2005), zihin engelli üç öğrenciye davranış öncesi ipucu ve sinama ipucu işlem sürecini kullanarak maket üzerinde menstüral bakım becerisini öğretmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deneklerini biri 12, ikisi 13, biri 14 yaşında olan dört kız öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, tek-denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni kullanılmıştır.

Uygulama süreci toplu yoklama, öğretim, günlük yoklama, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur. Öğretim ve yoklama oturumları öncesinde araştırmacı denegin görmeyeceği biçimde arkasını dönüp, pedi bebeğin çamaşırına yerleştirmiştir. Her öğretim oturumunda iki ipuçlu ve bir ipuçsuz (yoklama) olmak üzere toplam üç deneme gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen ipuçlu denemelerde beceri analizindeki tüm basamaklarda kontrol edici ipucu olarak sözel ve model ipucu birlikte kullanılmıştır. İpuçlu denemelerde, her üç denekte de hedef uyaran sunulduktan hemen sonra kontrol edici ipucu sunulmuş; denegin tepkide bulunması beklenmemiştir. İki ipuçlu deneme sonunda kontrol edici ipucu sunulmadan yalnızca hedef uyarının verildiği ipuçsuz deneme gerçekleştirilmiştir.

Uyaran kontrolünün kurulup kurulmadığı, günlük yoklama denemelerinde sinanmıştır. Öğretim oturumları, günlük yoklama oturumlarında arka arkaya en az %90

ölçüt karşılanana dek sürdürülmüştür. Günlük yoklama oturumlarında ölçüt karşılandıktan sonra, toplu yoklama oturumları düzenlenmiştir. İlk toplu yoklama oturumunda, deneklerin performanslarını belirlemek amacıyla her oturumda bir deneme gerçekleştirilerek, üç oturum üst üste kararlı veri elde edilene dek yoklama verisi toplanmıştır. Toplu yoklama oturumunun hemen arkasından, genelleme yoklama oturumu gerçekleştirilmiştir.

Genelleme yoklama oturumları toplu yoklama oturumu düzeninde, genellemenin yapılacağı çoklu örneklerle her oturumda bir deneme olmak üzere üçer oturum biçiminde düzenlenmiştir. Her toplu yoklama oturumu sonrasında, genelleme yoklama oturumları düzenlenmeye devam edilmiştir. Son toplu yoklama oturumunda kararlı veri elde edildikten sonra, izleme oturumlarına başlanmıştır. Toplu yoklama oturumlarından hemen sonra düzenlenen genelleme yoklama oturumlarında, örnek setleriyle genelleme sağlanıp sağlanmadığı sınanmıştır. Belirlenen ölçüt olan %80 doğru tepki yüzdesi karşılanmadığında, genelleme sağlanamayan örnek setiyle öğretime devam edilmiştir. Genelleme yoklama oturumları, set sırasına göre düzenlenmiştir. Birinci genelleme setinde belirlenen ölçütte genelleme sağlanmadan, ikinci genelleme setine geçilmemesi planlanmıştır. Deneklerin tümü birinci genelleme setinde belirlenen ölçütte genellemeyi sağlamış, ikinci genelleme setinde genelleme sağlanamadığı için, bu setle öğretime devam edilmiştir.

İzleme oturumları, her denekte toplu yoklama oturumlarında belirlenen ölçüt karşılandıktan sonra 5., 11., ve 20. günlerde düzenlenmiştir. Deneklerin yoklama, genelleme ve izleme oturumlarında doğru davranışları ve çalışmaya gösterdikleri katılım davranışları pekiştirilmiştir.

Araştırma sonunda, kullanılan davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecinin, zihinsel engelli ergen üç kız öğrenciye menstürel bakım becerisinin kazandırılmasında, kazanılan becerini 7,14 ve 21 gün sonra sürdürülmesinde ve farklı kişi, ortam ve materyale genellenmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Doğan (2010), zihin engelli bir öğrenciye çay demleme, çay servisi yapma ve vileda ile paspas yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretiminin etkili olup olmadığını, öğrencinin kazandığı

becerileri öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı ortam, kişi ve materyale genelleyip genelleyemediğini araştırmıştır. Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden “beceriler arası çoklu yoklama modeli” kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencinin çay demleme, çay servisi yapma ve vileda ile paspas yapma becerilerini kazanmasında davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci ile yapılan öğretimin, etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle yapılan öğretimin öğrencinin kazandığı çay demleme, çay servisi yapma ve vileda ile paspas yapma becerilerini, öğretim bittikten 7, 14, 21 gün sonra da sürdürmesi ve farklı ortam, araç-gereç ve kişiye genellemesi açısından etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Türkiye’de Görme Engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde Davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle öğretimin yapıldığı çalışmaya rastlanmamaktadır.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında da davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci kullanılarak yürütülen araştırmaların alan yazında kaynaklar açısından sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

Crist, Walls ve Haught (1984), zihin engelli bireylere davranış öncesi ipucu ve sinama işlem sürecini kullanarak matkap, çim biçme makinesi ve karbüratör parçalarını bir araya getirme becerilerini kazandırmayı amaçlamışlardır.

Araştırmanın deneklerini hafif, orta ve ileri derecede zihin özüne sahip olan 13 kadın, 8 erkek denek oluşturmuştur. Araştırma, üç denek ve her deneğe üç beceri öğretme (3x3) formatıyla tasarlanmıştır. Ortam, bir deneğin diğer deneklerin yaptıklarını göremeyeceği şekilde düzenlenmiştir. Beceri öğretiminde kullanılan her bir aparat, 14 parçadan oluşmuştur. Denekler matkap, çim biçme makinesi ve karbüratör parçalarını bir araya getirmişlerdir.

Araştırmada çalışacak öğretmenler, deneklere yansız atama yoluyla atanmış ve buna göre öğretim sunulmuştur. Her denek, üç beceri eğitimine alınmış ve her bir beceri analizinin farklı düzeyleri dengelenmiştir.

Öğretim oturumlarında öğretmen ana yönergeyi vermiş ve öğrencinin becerinin basamaklarında bağımsız olarak yapabildiği yere kadar yapmasını beklemiştir. Öğrenci yanlışa yöneldiğinde ya da hiçbir şey yapmadan beklediğinde model olmuştur. Model olduktan sonra Deneğe “Şimdi sen yap.” yönergesi verilmiş ve beceri analizinin tüm basamaklarında model ipucu kullanılmıştır. Denek basamakta bir hata yaparsa, model ipucu tekrarlanmıştır. Yoklama oturumlarında, her öğretim oturumu sonunda, deneğin becerinin kaç basamağını bağımsız yapabildiği belirlenmiştir.

Çalışmanın bulguları, deneklerin tümünün beceri analizinin kullanımında hata yaptıklarını; ancak, deneklerin yetersizlik yüzdeleri arttıkça hata sayısının da arttığını gösterir niteliktedir. Çalışma sonunda zihin engelli bireylere beceri öğretiminde, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olduğu, fakat sürelerinin yetersizlik yüzdesine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Wacker ve Greenebaum (1984) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci, zihin engelli bireylerin şekil sınıflama becerilerini edinmelerinde ve farklı örneklerle genellemelerinde etkili midir? Sorularına yanıt aranmıştır.

Araştırmada, denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın denekleri, orta ve ileri derecede zihin özürlü yedi ergendir. Üç denekte sözel olmayan öğretim, dört denekte sözel öğretim kullanılmıştır. Başlama oturumlarında denekler, %50 veya daha düşük düzeyde performans sergilemişlerdir. Tüm deneklerin öğretimi sekiz oturumda tamamlanmıştır. Sözel gruptaki deneklerin öğretimleri 4-8 oturumda; sözel olmayan gruptaki deneklerin öğretimleri ise 4-5 oturumda tamamlanmıştır.

Her iki eğitim dizisinin sonuçları, hedeflenen performansa ulaşıldığını göstermektedir; ayrıca, sözel öğretim dizisinin elips şekline ve yeni bir boyuta genelleme performansını kolaylaştırdığı da görülmüştür.

Öğretim sonrası oturumları süresince, sözel gruptaki dört denek %96'ya yakın doğru cevap vermişlerdir. Genelleme aşamasında, sözel gruptaki dört denekten üçü %90'a yakın doğru cevap vermişlerdir. Sözel olmayan gruptaki deneklerin hiç biri, henüz öğretilmemiş olan diğer durumlara genelleme yapamamışlardır.

Sarber, Halasz, Messmer, Bickett ve Lutzker (1983), tek bir denekle yürüttükleri araştırmada, hafif derecede zihin özürlü olan bir anneye yemek menüsü hazırlama ve alışveriş becerilerinin öğretimi programının etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmada, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim deneklerin, yemek menüsü hazırlama ve alışveriş becerilerinin edinmelerinde, sürdürmelerinde, farklı örneklerle genellemelerinde etkili midir? Sorularına yanıt aranmıştır. Araştırma, davranışlar arası çoklu başlama modeliyle yürütülmüştür. Yemek menüsü planlama öğretiminde, renkli yiyecek kartları ve yemek menüsü tablosu kullanılmıştır. Deneğin menü planlama becerisini genelleyip genelleyemediği ön test-son test yoklama oturumları düzenlenerek değerlendirilmiştir. Öğretimden sonra, denek üç gün içinde besleyici değeri olan yiyeceklerle menü planlayabilmeyi ve bir dükkanda ki bu yiyeceklerin her biri için istekte bulunabilmeyi öğrenmiştir. Market alışverişi ve menü hazırlama becerilerinin, öğretimden sonra da devam ettiği gözlenmiştir. Sonuç olarak, deneğin alışveriş listesini bağımsız olarak hazırlayabildiği ve listedeki yiyecekleri marketten doğru olarak alabildiği sonucuna varılmıştır. Deneğin, alışveriş becerilerini, öğretimin yapıldığı market dışında başka bir markete de genelleyeabildiği gözlenmiştir.

Shapiro ve Sheridan (1985) tarafından yürütülen araştırmada ise, zihin engelli bireylere, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecini kullanarak üreme organlarını tanıma, göğüs muayenesini tanımlama ve uygulayabilme, pap testi ve pelvic muayeneyi öğretmek amaçlanmıştır. Araştırmanın deneği, yetişkin bir zihin engelli kadındır. Araştırmada davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretimin üreme organlarını tanıma, göğüs muayenesini tanımlama ve uygulayabilme, pap testi ve pelvic muayenesi becerilerini edinim, genellemede ve öğretim bittikten sonra sürdürmede etkili midir? Sorularına yanıt aranmıştır. Araştırmada, beceriler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır

Üç gün süresince toplam 14 öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Günlük değerlendirmeler, 20 dk.'lık öğretim oturumlarıyla yapılmıştır. Öğretim oturumundan

hemen sonra, denek o gün öğretilenler üzerine değerlendirmeye alınmıştır. Bu beceri öğretimi, denek değerlendirmelerde %80 doğruluğa ulaşana kadar 20 dk.'lık ek oturumlarla devam etmiştir. Öğretim, toplam 14 oturum olarak 3 gün süresince yürütülmüştür.

Öğretim başladığı zaman ve her bir beceride ölçüte ulaşıldığında, becerilerin ek oturumları, bir sonraki gün öğretim başlangıcında tekrar yapılmıştır. Yoklama oturumları da öğretim öncesinde yapılmıştır. Öğretim, her beceride belirlenen hedefe ulaşıldıktan sonra, öğretimi yapılmamış becerilere ilişkin de yoklama oturumlarının düzenlenmesi biçiminde yürütülmüştür. İzleme oturumları, son öğretim oturumundan 17 ve 23 gün sonra gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, kullanılan davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin hedeflenen davranışları öğretmede, genellemede ve öğretim bittikten sonra sürdürmede etkili olduğu görülmüştür.

Yurt dışında Görme Engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimin yapıldığı çalışmaya rastlanmamaktadır. Yapılan araştırma, bu konuda yapılmış öncü bir araştırma niteliği taşımaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı, az gören ve hafif derecede zihinsel engelli bir öğrenciye günlük yaşam becerileri (meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, havlu ütüleme) kazandırmada davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretiminin etkili olup olmadığını, öğrencinin kazandığı becerileri öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı materyale genelleyip genelleyemediğini belirlemektir.

Bu bölümde sırasıyla; araştırma deseni, denekler ve seçimi, araştırmada kullanılan bilgi toplama araçları, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecine göre beceri öğretim materyalinin hazırlanması ve geliştirilmesi, deney süreci ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

3.1.Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, tek denekli deneysel desenlerden beceriler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Aşağıda çoklu başlama düzeyi desenleri ve beceriler arası çoklu yoklama modeli açıklanmaktadır.

3.1.1. Çoklu Başlama Düzeyi Desenleri

Çoklu başlama düzeyi deseni, bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiğinin birden fazla durumda değerlendirilmesi için kullanılmaktadır. Çoklu başlama düzeyi desenleri, üç farklı durum için kullanılabilir (Tawney ve Gast, 1984; Kırcaali İftar ve Tekin,1997;Güzel,1998):

1. Davranışlar arası çoklu başlama düzeyi deseni: Aynı ortamdaki deneğe ya da gruba uygulanan bir yöntemin etkililiğini, birden fazla hedef davranış üzerinde araştırır.

2. Ortamlar arası çoklu başlama düzeyi deseni: Bir deneğe ya da gruba uygulanan bir yöntemin hedef davranış üzerindeki etkililiğini, deneğin ya da grubun içinde bulunduğu birden fazla ortamda araştırır.

3. Denekler arası çoklu başlama düzeyi deseni: Bir yöntemin bir hedef davranış üzerindeki etkiliğini, aynı ortamda bulunan birden fazla denekte araştırır.

Çoklu başlama düzeyi deseni uygulanırken, birden fazla durumda eş zamanlı olarak başlama düzeyi verileri toplandığı için, durumların sürekli ya da gün boyunca gözlenmesinde ve veri toplama sürecinde zorluklar söz konusu olabilir. Ayrıca başlama düzeyi koşullarının uzatılması ya da araştırmanın uzun bir zaman alması, denekte ve deneğin yakın çevresinde ya da uygulamacıda bıkkınlığa yol açabilir. Bu gibi durumlarda, iç ve dış geçerliliği tehdit etmeyen deneysel kontrolün sağlandığı, ayrıca uzun süre başlama düzeyi verisi toplama gereğini ortadan kaldıran “çoklu yoklama deseni” önerilmektedir. (Tawney ve Gast, 1984; Kırcaali İftar ve Tekin,1997;Güzel,1998)

Çoklu yoklama deseni, çoklu başlama düzeyi deseninin bir çeşididir. Çoklu yoklama desenlerinde, birinci durumda ölçümlerde (denekte, hedef davranışta ya da ortamda) kararlılık sağlanıncaya kadar sürekli olarak veri toplanırken, diğer durumlar için yalnızca birinci oturumda veri toplanır. Sürekli olmayıp, yalnızca birinci oturumda yapılan değerlendirmeye yoklama adı verilir. (Tawney ve Gast, 1984; Kırcaali İftar ve Tekin,1997)

Çoklu yoklama deseni uygulanırken, en az üç ya da daha çok duruma yönelik birer yoklama ölçümü yapılır. İlk durumun başlama düzeyini belirlemek amacıyla, art arda en az üç oturumda başlama düzeyi ölçümü yapılır. İlk durumun başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, ilk duruma sağaltım uygulanır. Sağaltım uygulamasıyla ilk durumda amaçlanan ölçüt düzeyine ulaşıldığında ya da elde edilen veriler kararlılık gösterdiğinde, ikinci durumun başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlanır ve diğer durumlar için birer yoklama ölçümü yapılır. Sağaltım tüm durumlara uygulanıncaya kadar bu sürece devam edilir. Çoklu yoklama deseni, çoklu başlama düzeyi deseninde olduğu gibi davranışlar arası, denekler arası ve ortamlar arası olmak üzere üç durumda kullanılır (Tawney ve Gast, 1984; Kırcaali İftar ve Tekin,1997). Bu araştırmada, beceriler arası çoklu yoklama deseni kullanılmıştır.

3.1.1.1. Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseni

Beceriler arası çoklu yoklama deseninde, bir yöntemin hedef davranışlar üzerindeki etkililiği, birden fazla beceride araştırılır. Bu desende, en az üç beceri seçilmelidir (Kırcaali İftar ve Tekin,1997).

Beceriler arası çoklu yoklama deseninde, birinci beceri için art arda en az üç oturum başlama düzeyi verisi toplanırken, ikinci ve üçüncü beceride birer yoklama verisi alınır. Veriler kararlılık gösterdiğinde, birinci beceri için deneğe sağaltım uygulanmaya başlanır. Sağaltım uygulamasıyla birinci beceri amaçlanan ölçüt düzeyine ulaştığında, ikinci beceri için başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlanır ve birinci beceri ve üçüncü beceri için bir yoklama oturumu alınır. İkinci beceride başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, ikinci beceri için deneğe sağaltım uygulanmaya başlanır. İkinci beceride uygulanan sağaltımla amaçlanan ölçüt düzeyine ulaşıldığında ya da kararlılık gösterdiğinde, üçüncü beceri için başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlanır; birinci ve üçüncü beceri için birer yoklama oturumu alınır. Üçüncü beceride başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, üçüncü beceri için deneğe sağaltım uygulamasına geçilir.

3.1.2. Araştırmada Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseninin Uygulanması

Beceriler arası çoklu yoklama deseninde, meyve sıkacağı kullanma için art arda en az üç oturum başlama düzeyi verisi toplanırken, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerinde birer yoklama verisi alınmıştır. Meyve sıkacağı kullanma becerisinde başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, meyve sıkacağı kullanma becerisi için deneğe davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile sağaltım uygulanmaya başlanmıştır. Sağaltım uygulamasıyla meyve sıkacağı kullanma becerisi amaçlanan ölçüt düzeyine ulaştığında, meyve sıkacağı kullanma becerisinde öğretim sonu verisi alınmış, sandviç hazırlama becerisi için başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlanmış, meyve sıkacağı kullanma ve ütü yapma becerileri için birer yoklama verisi alınmıştır. Sandviç hazırlama becerisi başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, sandviç hazırlama becerisi için deneğe davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile sağaltım uygulanmaya başlanmıştır. Sandviç hazırlama becerisinde uygulanan sağaltımla amaçlanan ölçüt düzeyine ulaşıldığında ya da kararlılık gösterdiğinde, ütü yapma

becerisi için başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlanmış, sandviç hazırlama becerisinde öğretim sonu verisi alınmıştır. Ütü yapma becerisinde başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, ütü yapma becerisi için deneğe davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile sağaltım uygulamasına geçilmiştir. Ütü yapma becerisinde uygulanan sağaltımla amaçlanan ölçüt düzeyine ulaşıldığında ya da kararlılık gösterdikten sonra, ütü yapma becerisinde öğretim sonu verisi alınmıştır.

3.1.3.Tek Denekli Deneysel Desenlerde Verilerin Analizi Ve Grafik Yorumu

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

Bu araştırmada, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığını belirlemeye yönelik olarak öğrencinin sağaltım eğrileri, başlama düzeyleri ve yoklama verileri dikkate alındığında; sağaltım eğrileri, başlama düzeyleri eğrilerinden ve yatay eksen (x) ekseninden uzaklaşıyorsa ve yoklama verileri değişiklik göstermiyorsa, uygulanan davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin, öğrencinin günlük yaşam becerilerini kazanmasına yol açtığı sonucuna varılmıştır.

3.2.Denekler ve Seçimi

Bu bölümde, araştırma denekleri ve bu deneklerin seçimi açıklanmaktadır. Bu araştırmada denekler, az gören ve hafif derecede zihinsel yetersizliğe sahip olan ve birlikte eğitim ortamına devam eden öğrencilerden seçilmiştir. Öğrenciler belirlendikten sonra ailelerle çalışma hakkında görüşülerek uygulama hakkında bilgi verilmiş ve aileler ile çalışmanın şartlarını içeren bir aile izin sözleşmesi imzalanmıştır.

3.2.1.Denekler

Araştırmanın deneklerini, 2012–2013 öğretim yılında, Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'na kayıtlı görme+hafif düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenci oluşturmaktadır. Bu üç öğrenciden biri asıl, ikisi de yedek denek olarak seçilmiştir. Ön uygulama için de yetersizliği olmayan lise 2. sınıfa devam eden 16 yaşında bir öğrenci ile çalışılmıştır.

3.2.2.Deneklerin Seçimi

Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden öğrencilerden, öncelikle öğretmen görüşme formu ve daha sonra beceri kontrol listesinin uygulanması sonucunda, özbakım, psiko-motor ve günlük yaşam becerileri alanlarında benzer becerilere gereksinimi olan öğrenciler belirlenmiştir. Daha sonra, belirlenen bu öğrencilerin ailelerine aile görüşme formu uygulanmıştır. Bütün bunların sonucunda, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerine gereksinimi olan dört öğrenci olduğu anlaşılmıştır.

Bu dört öğrenci arasından, üç beş kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirme ve iki üç kelimelik cümlelerle konuşma önkoşul davranışlarına sahip olan, görme+hafif derecede zihinsel yetersizliği bulunan ve tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanabilen üç öğrenci seçilmiştir. Bu üç öğrencinin ailelerinin de gönüllülüğü alınarak, biri asıl ikisi yedek olmak üzere araştırma kapsamına alınmıştır.

3.2.2.1.Deneklerin Özellikleri

Asıl denek, 1992 yılı doğumlu olup, 20 yaşında bir erkek öğrencidir. Denek düz lise 9.sınıfa devam etmektedir. Deneğin özel eğitim ve değerlendirme kurulu raporu tanı kısmında görme yetersizliği (az gören), hafif zihinsel yetersizlik yazmaktadır. Denek, bağımsız olarak giyinme, yemek yeme, kişisel bakım becerilerine (elini ve yüzünü kalıp sabunla yıkama, saç tarama, diş fırçalama) günlük yaşam becerilerine (ev temizliği ve düzenine ait becerilerden, çöp toplama, masa silme; giysilerin bakımına ait becerilerden, kazak katlama; mutfak becerilerinden sofraya ekmek, çatal, kaşık, tabak,

sürahi bardak getirme ve götürme) okuma ve yazma, sayma becerilerine sahiptir. Ayrıca denek, üç beş kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, üç dört kelimelik cümlelerle gün içinde başından geçen bir olayı anlatabilen, okunduğunda ve söylendiğinde kelime kelime metin yazabilen, büyük-küçük, mekanda konum, renk kavramlarına sahip, eşleme ayırt etme yapabilen basit bir hikâyede kim, ne, ne zaman, ne oldu sorularına cevap verebilen, 45 dk'lık ders saati boyunca yerinde sessizce oturarak ders dinleyen ve sorulan sorulara parmak kaldırarak cevap veren ve grup içi oyunlarda kurallara uyan bir öğrencidir.

Yedek denek, 1999 yılı doğumlu olup, 13 yaşında bir erkek öğrencidir. Denek bir rehabilitasyon merkezine devam etmektedir. Deneğin özel eğitim ve değerlendirme kurulu raporu tanı kısmında görme yetersizliği (total), hafif zihinsel yetersizlik yazmaktadır. Denek, bağımsız olarak giyinme, yemek yeme, kişisel bakım becerilerine (elini ve yüzünü kalıp sabunla yıkama, saç tarama), günlük yaşam becerilerine (giysilerin bakımına ait becerilerden, askıya kazak asma; mutfak becerilerinden, sofraya serme, sofraya ekmek, çatal, kaşık, tabak, sürahi bardak getirme ve götürme), kesme, okuma ve yazma, sayma becerilerine sahiptir. Ayrıca denek, iki üç kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, iki üç kelimelik cümlelerle gün içinde başından geçen bir olayı anlatabilen, büyük-küçük, mekanda konum kavramlarına sahip, eşleme ayırt etme yapabilen basit bir hikâyede kim, ne, ne zaman, ne oldu sorularına cevap verebilen, 45 dk'lık ders saati boyunca yerinde sessizce oturarak ders dinleyen ve sorulan sorulara parmak kaldırarak cevap veren ve grup içi oyunlarda kurallara uyan bir öğrencidir.

İkinci yedek denek, 1999 yılı doğumlu olup, 13 yaşında bir erkek öğrencidir. Denek bir rehabilitasyon merkezine devam etmektedir. Deneğin özel eğitim ve değerlendirme kurulu raporu tanı kısmında görme yetersizliği (az gören), hafif zihinsel yetersizlik yazmaktadır. Denek, bağımsız olarak giyinme, yemek yeme, kişisel bakım becerilerine (elini ve yüzünü kalıp sabunla yıkama, saç tarama, diş fırçalama,), günlük yaşam becerilerine (ev temizliği ve düzenine ait becerilerden, çöp toplama, masa silme, giysilerin bakımına ait becerilerden, kazak katlama, mutfak becerilerinden, , sofraya serme, sofraya ekmek, çatal, kaşık, tabak, sürahi bardak getirme ve götürme), okuma ve yazma, sayma becerilerine sahiptir. Ayrıca denek, üç beş kelimelik cümlelerden oluşan yönergeleri yerine getirebilen, üç dört kelimelik cümlelerle gün içinde başından geçen

bir olayı anlatabilen, okunduğunda metin yazabilen, büyük-küçük, mekanda konum, renk kavramlarına sahip, eşleme ayırt etme yapabilen basit bir hikâyede kim, ne, ne zaman, ne oldu sorularına cevap verebilen, 45 dk'lık ders saati boyunca yerinde sessizce oturarak ders dinleyen ve sorulan sorulara parmak kaldırarak cevap veren ve grup içi oyunlarda kurallara uyan bir öğrencidir.

Deneklerin hiçbirisiyle, daha önce meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerine yönelik bir çalışma yapılmamıştır. Deneklere, çalışmayı isteyip istemedikleri sorulmuş ve çalışmaya gönüllü olduklarını belirten cevaplar alınmıştır.

3.3.Kullanılan Bilgi Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan bilgi toplama araçları, öğrencilerin günlük yaşam becerileri alanlarındaki gereksinimlerini belirlemek, araştırma verilerini toplamak, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin uygulayıcı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek ve araştırmanın sosyal geçerliğini saptamak amaçlarına yönelik olarak geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Bu bölümde, her bir amaç için kullanılan bilgi toplama araçlarıyla ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.3.1.Öğrencilerin Günlük Yaşam Beceri Alanlarında Gereksinimlerini Belirlemek Amacıyla Kullanılan Bilgi Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğrencilerin günlük yaşam becerilerindeki gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik olarak öğretmen ve aile görüşme formu ve beceri kontrol listesi, hazırlanmıştır.

3.3.1.1.Öğretmen Görüşme Formu (Ek-1)

Görme engelli öğrencilerin sahip oldukları günlük yaşam becerilerini ve gereksinimlerini belirleyebilmek amacıyla Öğretmen Görüşme Formu hazırlanmıştır. Öğretmen Görüşme Formu geliştirilirken, daha önce alanda yapılan araştırmalarda kullanılan öğretmen görüşme formları incelenmiştir. Öğretmen görüşme formu; amaç, uygulama yönergesi, öğrencinin ve öğretmenin kimlik ve okul bilgileri, beceriler listesi bölümlerinden ve görüşmeden elde edilen bilgilerin kayıt edileceği sütunlardan

oluşturmuştur. Amaç bölümünde, formun niçin geliştirildiği yazılı olarak açıklanmış, uygulama yönergesinde ise, görüşme formunun nasıl uygulanacağı belirtilmiştir. Kimlik bilgileri bölümünde öğrencinin devam ettiği okula, görüşme yapılan öğretmen ve öğrenciye ait bilgiler yer almaktadır. Beceriler listesi, öğretmene yöneltilecek açık uçlu sorular, her bir beceri alanını içeren beceriler ve cevapların işaretleneceği kayıt çizelgesinden oluşmaktadır. Beceri alanları özbakım becerilerinden, tuvalet, giyinme, yemek yeme, kişisel bakım ve temizlik becerileri, günlük yaşam becerilerinden oluşmaktadır. Öğretmen görüşme formundan elde edilen bilgilerin kaydedilebilmesi amacıyla, görüşme formunun üzerinde çek atarak ve elde edilen ek bilgilerin açıklama sütununda yer alan boşluğa yazılarak kaydedilebileceği bir düzenlemeye yer verilmiştir.

Bu form öğrencinin gerçekleştirdiği becerilerin neler olduğunu, becerileri günlük rutinlerinde, uygun zamanlarda kullanıp kullanmadığını ve bu becerileri kullanırken yardıma gereksinim duyup duymadığını ortaya çıkarmaya yönelik sorulardan oluşmaktadır. Öğretmen görüşme formu, araştırmaya katılacak görme engelli öğrencilerin öğretmenleri ile birebir görüşülerek uygulanmıştır.

3.3.1.1.2 Öğretmen Görüşme Formunun Uygulanması

Öğretmen Görüşme Formu, Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'nda görev yapan beş öğretmene bire bir olarak uygulanmıştır. Öğretmen görüşme formu kullanımından önce, öğretmenlerden görüşme randevusu alınmıştır. Öğretmenle bir araya gelindikten sonra, görüşmenin amacı açıklanmıştır. Daha sonra, uygulama yönergesinde yazılan açıklamalar doğrultusunda, öğretmene sorular sorulmaya başlanılmıştır. Öğretmenin verdiği cevaplar, eğer öğrenci bağımsız olarak beceriyi yapıyorsa, o beceriyle ilgili bağımsız sütununun altına (+) işareti koyarak; yardımla yapıyorsa, yardımla sütununun altına artı (+) işareti koyarak işaretlenmiştir. Görüşme sırasında öğretmen adı geçen beceriyle ilgili ek bilgi veriyorsa, onlar da“ Açıklama” sütununa yazılmıştır. Görüşme sonunda öğretmene teşekkür edilerek, görüşme bitirilmiştir.

3.3.1.2. Aile Görüşme Formu (Ek-3)

Günlük yaşam becerilerine gereksinimi olduğu belirlenen görme engelli öğrencilerin sahip oldukları günlük yaşam becerilerini ve gereksinimlerini aile görüşüne dayalı olarak belirleyebilmek amacıyla aile görüşme formu hazırlanmıştır. Aile Görüşme Formu, alanda daha önce yapılan araştırmalardaki formların incelenmesi ile oluşturulmuştur.

Aile görüşme formu; amaç, uygulama yönergesi, çocuğun ve velinin kimlik bilgisi, çocuğun sağlık bilgileri, beceriler listesi ve görüşmeden elde edilen bilgilerin kayıt edileceği sütunlardan oluşmuştur. Amaç bölümünde formun niçin geliştirildiği yazılı olarak açıklanmış, uygulama yönergesinde ise, görüşme formunun nasıl uygulanacağı belirtilmiştir.

Kimlik bilgileri bölümünde görüşülen kişinin ve öğrencinin adı soyadı, doğum tarihi, yaşı, velinin mesleği, adres ve telefon bilgileri, öğrencinin tıbbi özgeçmiş bilgileri (ek engel, kullandığı cihaz ve protez, süregelen hastalık durumu) yer almaktadır.

Beceriler listesi, aileye yöneltilecek açık uçlu sorular, her bir beceri alanını içeren beceriler ve cevapların işaretleneceği kayıt çizelgesinden oluşmaktadır. Beceriler listesi başlığı altında tuvalet, yemek yeme, giyinme-soyunma, kişisel bakım, günlük yaşam becerileri basitten zora doğru sıralanarak, öğrencinin gerçekleştirdiği becerilerin neler olduğunu, bu becerileri kullanırken yardıma gereksinim duyup duymadığını ortaya çıkarmaya yönelik sorulardan oluşmaktadır. Beceriler listesinin son kısmında ailenin beklentilerini belirteceği bölüm yer almaktadır.

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

3.3.1.3.1. Aile Görüşme Formunun -2- Uygulanması

Aile görüşme formu, Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'nda çocukları eğitim alan, öğretmen görüşme formu ve beceri kontrol listesinin uygulanması

sonucunda günlük yaşam becerileri alanında gereksinimi ortaya çıkan üç çocuğun annesine bire bir olarak uygulanmıştır. Aile görüşme formu-2- kullanımından önce, annelerden görüşme randevusu alınmıştır. Annelerle rehabilitasyon merkezinde bire bir olarak bir araya gelindikten sonra, görüşmenin amacı açıklanmıştır. Daha sonra, uygulama yönergesinde yazılan açıklamalar doğrultusunda, anneye sorular sorulmaya başlanılmıştır. Annenin verdiği cevaplar, eğer öğrenci bağımsız olarak beceriyi yapıyorsa, o beceriyle ilgili bağımsız sütununun altına (+) işareti koyarak; yardımla yapıyorsa, yardımla sütununun altına (+) işareti koyarak işaretlenmiştir. Görüşme sırasında anne adı geçen beceriyle ilgili ek bilgi veriyorsa, onlar da“ Açıklama” sütununa yazılmıştır. Görüşme sonunda annelere teşekkür edilerek, görüşme bitirilmiştir.

3.3.1.3. Beceri Kontrol Listesi (Ek-2)

Öğretmen görüşmesinden elde edilen bilgileri kontrol etmek ve görme engelli öğrencilerin günlük yaşam, alıcı dil, ifade edici dil ve taklit becerileri alanlarında, yapabildiklerini kabaca belirleyerek gereksinimlerini ortaya çıkarmak amacıyla, beceri kontrol listesi hazırlanmıştır. Beceri Kontrol Listesi, araştırmacının daha önce yapılan araştırmalardaki kontrol listelerini incelemesi ile oluşturulmuştur. Beceri Kontrol Listesi; kimlik bilgisi, uygulama yönergesi, beceriler listesi ve değerlendirmeden elde edilen bilgilerin kayıt edileceği sütunlardan oluşmaktadır. Kimlik bilgileri bölümünde, görüşülen öğrencinin adı, soyadı ve doğum tarihi, uygulayıcının adı ve soyadı ve uygulama tarihi yer almıştır. Uygulama yönergesinde beceri kontrol listesinin nasıl uygulanacağı açıklanmıştır.

Beceriler listesi, yönerge, her bir beceri alanını içeren beceriler ve öğrencinin yapabildiklerinin işaretleneceği evet, hayır ve açıklama başlıklı kayıt çizelgesinden oluşmaktadır. Beceriler listesi bölümünde, ev temizliği ve düzeni, giysi bakımı, mutfak becerileri, alıcı dil becerileri, ifade edici dil becerileri, taklit becerileri bölümleri yer almaktadır. Ev temizliği becerileri bölümü 6, giysi bakımı becerileri bölümü 6, mutfak becerileri bölümü 18 beceriden oluşmaktadır.

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

3.3.1.2.1.Beceri Kontrol Listesinin Uygulanması

Öğretmen görüşme formunun uygulanması sonucunda, günlük yaşam becerileri alanlarında gereksinimi olduğu anlaşılan öğrencilere, kontrol listesi bire bir olarak uygulanmıştır. Kontrol listesi uygulanmadan önce, hangi öğrenci ile hangi gün ve saatte çalışılacağı belirlenmiştir. Çalışmaya başlanılmadan önce, araçlar hazırlanmıştır. Kontrol listesi uygulanmadan önce, yapılacak iş öğrenciye kısaca açıklanmıştır. Çalışmanın sonunda, öğrenciye teşekkür edilerek, sınıfına gönderilmiştir. Kontrol listesinin uygulanmasına, uygulama yönergesinde yazıldığı şekliyle yer verilmiştir. Buna göre çalışmaya, ilk beceri alanında yer alan orta güçlükte bir beceri ile başlanmıştır. Eğer öğrenci bu beceriyi gerçekleştiriyorsa, bir sonraki beceriye geçilmiştir; gerçekleştiriyorsa, bir önceki beceriye geçilerek kontrol listesinin uygulanmasına devam edilmiştir. Ancak bazı beceri alanlarında, bir becerinin yapılması diğerini etkileyebilmektedir. Bunun için, o beceri alanında yer alan becerilere tek tek bakılmıştır.

3.3.1.4. Gereksinimlerin Belirlenmesi

Öğretmen görüşme formu, beceri kontrol listesi ve aile görüşme formunun uygulanması sonucunda, öğrencilerin günlük yaşam becerilerine gereksinimleri olduğu belirlenmiştir. Gereksinimleri ortaya çıkan üç çocuğun ailelerine aile görüşme formu uygulanarak, öğrencilerin gereksinimlerinin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri olduğu saptanmıştır.

Belirlenen günlük yaşam becerileri içinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin araştırmada kazandırılması hedeflenen günlük yaşam becerileri olarak belirlenmesinin sebebi araştırma sonucu öğrenciler bu üç beceriyi kazandıkları takdirde becerilerin iş edinme ve sosyal kabulleri açısından işlevsel beceriler olmasıdır.

Asıl denek olarak belirlenen öğrencinin annesi; öğrencinin ütü yapmayı öğrenmesinin günlük yaşamında onun sosyal kabulü için olumlu olacağı ile ilgili görüş bildirmiştir. Ayrıca çocuğunun, meyve sıkacağı kullanması ve sandviç hazırlama becerisini kazanması ile ilgili, kendisinin evde bulunmadığı zamanlarda kendisine yiyecek ve içecek hazırlamasının olumlu olacağı ve bu becerileri kazandığı takdirde çocuğunun öğrenebiliyorum, başarılı olabiliyorum fikri ile kendine olan güvenin olumlu etkileneceği ile ilgili de görüş bildirmiştir. Bunun sonucu olarak bu becerileri kullanmasının öğrencinin, sosyal kabulünü ve kendine güven duygusunu olumlu yönde etkileyecek olması meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin işlevselliğini ortaya koymaktadır.

Ayrıca yedek denek olarak belirlenen iki erkek öğrenci, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandıkları takdirde kazanılan becerilerin öğrencilerin aile ve çevreleri tarafından sosyal kabullerini sağlayacak olması kazandırılması hedeflenen meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin işlevselliğini ortaya koymaktadır.

3.3.2. Pekiştireç Belirleme Formları ve Kullanılması (Ek-4, Ek-5)

Araştırmada, görme engelli öğrenciler için kullanılacak pekiştireçleri belirlemek amacıyla, aile görüşüne dayalı (Ek-4) ve öğrenciye yönelik pekiştireç belirleme formu (Ek-5) olmak üzere iki form hazırlanmış ve kullanılmıştır. Aile görüşme formunda-1-, açıklama, örnek işaretleme, öğrencinin kimlik bilgileri, velinin kimlik bilgileri ve yiyecekler, sosyal ödüller ve etkinlikler başlıkları altında ödül listeleri yer almaktadır. Ödül listelerinin yanındaki üç sütunda ise sever, sevmez, çok sever başlıkları altında ailenin çocuğu için kullanılabilecek ödülleri işaretleyeceği kayıt sütunları, yer almıştır. Öğrenci görüşme formunda uygulama yönergesi, öğrencinin adı-soyadı, yiyecekler, sosyal ödüller ve etkinlikler başlıkları altında ödül listeleri yer almaktadır. Ödül listelerinin yanındaki üç sütunda ise severim, sevmem, çok severim başlıkları altında öğrencinin tercih edeceği ödülleri işaretleyeceği kayıt sütunları yer almaktadır. Her iki formun son bölümünde formda yer almayan ödül seçeneklerinin belirtilmesi için boşluklar bırakılmıştır.

Öğretmen görüşme formu, beceri kontrol listesi ve aile görüşme formunun uygulanması sonucunda, gereksinimleri saptanan üç çocuğa ve ailelerine, hazırlanan pekiştireç belirleme formları uygulanmıştır. Öğrenci görüşme formu soruların öğrencilere araştırmacı tarafından bire bir olarak sorulmasıyla ve aile görüşme formu aileler tarafından doldurulmuştur.

Buna göre formlarda en çok tercih edilen seçenekler, birinci denek için yiyeceklerden çay, sosyal ödüllerden harikasın sözü, etkinliklerden bilgisayar ile oynamadır. İkinci denek için yiyeceklerden kek, sosyal ödüllerden aferin sözü, etkinliklerden bilgisayardan müzik dinlemedir. Üçüncü denek için yiyeceklerden çikolata, sosyal ödüllerden harikasın sözü, etkinliklerden televizyon seyretme. Belirlenen bu pekiştireçler araştırma boyunca kullanılacak pekiştireçler olarak belirlenmiştir.

3.3.3.Araştırma Verilerinin Toplanması İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğretim öncesi, sırası ve sonunda öğrencilerin becerilerdeki düzeyini, kazandırılan becerilerin farklı araç-gerece genellenip genellenmediğini ve kazanılan becerilerin öğretimden sonra da sürüp sürmediğini belirlemek amacıyla veri toplanmıştır. Aşağıda, bu verilerin toplanması amacıyla geliştirilen ölçü araçları açıklanmaktadır.

3.3.3.1.Öğretim Öncesinde, Sırasında ve Öğretim Sonunda Öğrencilerin Düzeyini Belirlemede Kullanılan Veri Toplama Araçları

Öğretim öncesinde, sırasında ve sonunda öğrencilerin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerindeki düzeyini belirlemek amacıyla: meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerisi ölçü araçları, beceri ölçü araçları kullanma yönergeleri ve kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

3.3.3.1.1.Beceri Ölçü Araçlarının Geliştirilmesi (Ek-6)

Araştırmada, görme engelli öğrencilerin öğretimi yapılacak günlük yaşam becerilerindeki öğretim öncesi ve öğretim sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik ölçüt bağımlı ölçü araçları geliştirilmiştir.

Ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanmasında ilk olarak, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerileri ve beceri basamakları ileri zincirleme yöntemine göre sıraya sokulmuştur. Daha sonra bu beceri basamakları tek fırsat yöntemiyle düzey belirlemeye yönelik ölçü araçlarının bildirimler bölümü oluşturulmuş, ölçüt olarak %100 benimsenmiş ve bağımsız sütunları eklenerek, ölçü araçları hazırlanmıştır.

3.3.3.1.1.1.Meyve Sıkacağı Kullanma Becerisi Ölçü Aracı (Ek-6.1)

Meyve sıkacağı kullanma becerisi ölçü aracı, deneklerin meyve sıkacağı kullanma becerisinde öğretim öncesi, sırası ve sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Meyve sıkacağı kullanma becerisi ölçü aracı, yirmi sekiz bildirimden oluşan bildirim sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

3.3.3.1.1.2.Sandviç Hazırlama Becerisi Ölçü Aracı (Ek-6.2)

Sandviç hazırlama becerisi ölçü aracı, deneklerin sandviç hazırlama becerisinde öğretim öncesi, sırası ve sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Sandviç hazırlama becerisi ölçü aracı, otuz sekiz bildirimden oluşan bildirim sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

3.3.3.1.1.3.Ütü Yapma becerisi Ölçü Aracı (Ek-6.3)

Ütü yapma becerisi ölçü aracı, deneklerin ütü yapma becerisi öğretim öncesi, sırası ve sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Ütü yapma

becerisi ölçü aracı, yirmi sekiz bildirimden oluşan bildirim sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

3.3.3.1.1.4. Beceri Ölçü Araçları Kullanma Yönergeleri (Ek-7) ve Kayıt Çizelgelerinin (Ek-8) Geliştirilmesi

Beceri ölçü aracının kullanılabilmesine yönelik olarak, meyve sıkacağı kullanma (Ek-7.1), sandviç hazırlama (Ek-7.2) ve ütü yapma (Ek-7.3) becerileri için ölçü aracı kullanma yönergeleri hazırlanmıştır. Yönergelerde, ölçü araçlarının amacı, ölçü araçlarının uygulanacağı öğrencinin özellikleri, ölçü araçlarının amaçlarına göre kullanılacak araçlar, uygulama ortamları ve ölçü araçlarının uygulanması bölümleri yer almaktadır.

Yönergelerin amaçlar bölümünde, öğrencinin becerilerde yer alan beceri basamaklarından hangilerini bağımsız olarak yapabildiğini belirlemeye yönelik ölçü araçları olduğu belirtilmiştir. Ölçü araçlarının hangi özelliklere sahip olan öğrencilere uygulanacağı betimlenmiş ve kullanılacak araçlar, uygulama ortamları ve ölçü araçlarının nasıl uygulanacağı açıklanmıştır.

Deneklerin, ölçü araçlarındaki beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirme düzeylerini kaydetmek amacıyla, ölçü araçları kayıt çizelgesi haline getirilmiştir. Meyve sıkacağı kullanma (Ek-8.1), sandviç hazırlama (Ek-8.2) ve ütü yapma (Ek-8.3) becerileri kayıt çizelgeleri oluşturulmuştur. Çizelgelerin üst bölümünde öğrencinin ve uygulayıcının adı, soyadı bölümü yer almaktadır. Altta ise bildirimler, ana yönerge, ölçüt, birinci, ikinci ve üçüncü yoklama bölümlerine ayrılmış bağımsız sütunu bulunmaktadır.

3.3.3.1.1.5. Beceri Ölçü Araçlarının Ön Uygulamaları

Beceri ölçü araçlarının ön uygulaması, ölçü araçlarında yer alan bildirimlerin sayı ve sırasının uygun olup olmadığını, ölçü aracı kullanma yönergesinde yer alan açıklamaların net olup olmadığını ve kayıt çizelgesinin kullanımının rahat olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmacı, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini bağımsız olarak gerçekleştiren lise 2. Sınıfa devam eden yetersizlikten etkilenmemiş bir öğrenciye ilgili becerinin ana yönergesini vererek, beceriyi yapmasını istemiş ve öğrenciyi izlerken, beceri basamaklarının sıra, kullanma yönergesi ve kayıt çizelgesinin kullanımına ilişkin notlar almıştır.

Beceri ölçü araçlarını geliştirmek için araştırmacı, uzman görüşüne başvurmuştur. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü'nden bir öğretim üyesi beceri ölçü araçlarının basamaklarını incelemiştir. Bu inceleme sonucunda, ölçü araçlarının uygun olduğu ortaya çıkmış ve araçlar son halini almıştır.

Meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerileri ölçü araçları ön uygulamaları sonucunda, hazırlanan ölçü araçlarının beceri basamaklarının sıra ve sayısının uygun olduğuna, kullanma yönergesinin anlaşılabilir olduğuna ve kayıt çizelgelerinin kullanımının rahat olduğuna karar verilmiştir.

3.3.3.1.1.6. Beceri Ölçü Araçlarının Uygulanması ve Puanlanması

Beceri ölçü araçları, deneğe, becerinin öğretiminden önce ve öğretim sonrasında üç ayrı oturumda tek fırsat yöntemiyle bire bir olarak birer kez uygulanmıştır. Ayrıca öğretim sırasında yapılan değerlendirmelerde de bu beceri ölçü araçları kullanılmıştır. Ölçü araçları kullanma yönergelerinde açıklandığı Şekilde ortam düzenlemesi yapılarak, öğrenciye beceriyle ilgili ana yönerge verilmiştir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (+) işareti kullanarak kaydedilmiştir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği ya da yanlış yaptığı basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (-) işareti kullanarak kaydedilmiştir. Öğrencinin doğru ya da yanlış tepkilerine tepkisiz kalınmıştır. Öğrenci bir şey yapmadan beklediğinde, ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir – iki saniye beklenilmiştir. Öğrencinin yine bir şey yapmadığı gözlemlendiğinde, bir kez daha ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir iki saniye beklenilmiş, öğrencinin yine bir şey yapmadığı gözlemlendiğinde ise uygulamaya son verilmiştir. Öğrenci yanlışa yöneldiğinde ise uygulama kesilerek, öğrencinin bağımsız olarak yapabildiği basamaklar (+), bağımsız olarak gerçekleştiremediği ya da yanlış yaptığı basamaklar ise (-) işareti kullanılarak kayıt edilmiştir. Öğrencinin, üç

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

3.3.4.Genelleme Sürecinde Veri Toplama

Deneklerin, becerileri farklı araç-gerece genelleyip genelleyemediklerini değerlendirmek için genelleme oturumları düzenlenmiştir. Meyve sıkacağı kullanma becerisi genelleme oturumunda, öğretim oturumlarında kullanılan araçlardan farklı araçlar verilerek, öğrencinin meyve sıkacağı kullanma becerisini farklı materyale genelleyip genelleyemediğine bakılmıştır. Sandviç hazırlama becerisi genelleme oturumunda: öğretim yapılan ortamdan farklı ortamda, öğretim oturumlarından farklı araçlar kullanılarak sandviç hazırlama becerisini genelleyip genelleyemediğine bakılmıştır. Ütü yapma becerisi genelleme oturumunda öğretim farklı araçlar verilerek, öğrencinin ütü yapma becerisini farklı araç-gerece genelleyip genelleyemediğine bakılmıştır. Genelleme oturumlarında, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri ölçü araçları uygulanmıştır.

3.3.5.Süreklilik Sürecinde Veri Toplama

Deneklerin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandıktan belli bir süre sonra sürdürüp sürdüremediklerini değerlendirmek amacıyla, öğretimin tamamlanmasından 7, 14 ve 21 gün sonra veri toplanmıştır. Bu amaçla, deneklere meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri ölçü araçları, öğretim sırasında kullanılan araçların aynısı kullanılarak uygulanmıştır.

3.3.6.Uygulama Güvenilirliğinin Hesaplanması

Uygulama güvenilirliği verilerinin, alandan olan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda oturumların %20'sinde; alandan olmayan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda ise %30 ve üzerinde toplanıldığı belirtilmektedir (Tekin, 1999). Bu açıklamaya göre, uygulamacının özel eğitim öğretmeni olması nedeniyle, başlama, genelleme düzeyi başlama, uygulama, süreklilik ve genelleme oturumlarının %20'sinde uygulama güvenilirliği verisi toplanılmıştır. Uygulama güvenilirliği katsayısı, gözlenen

uygulamacı davranışının, planlanan uygulamacı davranışına bölünerek yüzdesinin alınması ile hesaplanmıştır.

Araştırmada, uygulama güvenirliği verileri iki amaçla toplanılmıştır. Birinci amaç, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreciyle yapılan öğretim sırasında, işlem sürecinin uygulamacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmektir. Bu amaçla, “davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecini uygulama güvenirliği” veri toplama formu (Ek-9) hazırlanmıştır.

Davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci uygulama güvenirliği veri toplama formunun hazırlanması için, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecine göre hazırlanan öğretim süreçlerinde yer alan aşamalar analiz edilip, beceri basamakları şeklinde formun sol sütunda yer almıştır. Daha sonra basamakların yanına evet ve hayır sütunları açılarak form tamamlanmıştır.

İkinci amaç ise, yoklama oturumlarında (başlama, süreklilik ve genelleme) güvenilir biçimde veri toplanılıp toplanılmadığını değerlendirmektir. Bu amaçla, yoklama oturumları uygulama güvenirliği veri toplama formu” (Ek-10) hazırlanmıştır. Yoklama oturumları (başlama, süreklilik ve genelleme) uygulama güvenirliği veri toplama formunun hazırlanması için, becerilerin ölçü aracı uygulama yönergesindeki aşamaların analizi yapılmış ve beceri analizi basamakları şeklinde formun sol sütununda yer almıştır. Bu basamakların karşısına evet- hayır sütunları açılmış, formun başına gözlemci ve tarih satırları eklenerek forma son hali verilmiştir.

Uygulamacının, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecini güvenilir biçimde uygulayıp uygulamadığını belirleyebilmek üzere, uygulama sırasında tüm oturumlar kamera ile kaydedilmiştir. Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Anabilim dalında yüksek lisans eğitimini tamamlamış iki özel eğitim uzmanı, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kaydından izleyerek, uygunsa formda yer alan “Evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle formları doldurmuşlardır.

3.3.7. Sosyal Geçerlilik Formları ve Kullanılması (Ek-11, Ek-12)

Araştırmada kazandırılmak istenilen becerilerin önemini ve işlevselliğini, bu becerileri kazandırmak üzere kullanılan işlem sürecinin uygunluğunu ve işlevselliğini değerlendirmek amacıyla, öğretmenlere (Ek-11) ve annelere yönelik (Ek-12) olarak “Sosyal Geçerlilik Formu” geliştirilmiştir. Sosyal geçerlilik formu geliştirilirken, beceri öğretimine yönelik olarak daha önce yapılan araştırmalarda kullanılan formlar incelenmiştir. Daha sonra, bu araştırmada öğretimi yapılan beceriler ve kullanılan ipucu işlem süreci dikkate alınarak, kazandırılmak istenilen becerilerin önemini, becerilerin ve bu becerileri kazandırmak için kullanılan işlem sürecinin işlevsel olup olmadığını ölçmeye hizmet edecek şekilde anneye ve öğretmene yönelik sorular oluşturulmuştur. Öğretmenlere yönelik sosyal geçerlik formu on bir sorudan, annelere yönelik sosyal geçerlik formu ise altı sorudan oluşmaktadır. Soruların altında, evet düşünüyorum, hayır düşünmüyorum ve kararsızım şeklinde bölümler yer almaktadır.

Araştırmanın tamamlanmasından sonra, hazırlanan sosyal geçerlilik formları bire bir olarak anneler ve öğretmenlere uygulanmıştır. Formda yer alan sorular, araştırmacı tarafından öğretmenlere ve annelere sorulmuş, cevaplar ilgili bölüme kaydedilmiştir.

3.4.Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İpucu İşlem Süreciyle Sunulan Günlük Yaşam Becerileri Öğretim Materyalinin Hazırlanması (Ek-13)

Araştırmanın deney sürecini, deneğe meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin öğretimlerinde “davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecinin” uygulanması oluşturmaktadır. Bu nedenle, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreciyle sunulan günlük yaşam becerileri öğretim materyali geliştirilmiştir. Beceri öğretim materyali geliştirilmeden önce, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreciyle ilgili yayınlar ve araştırmalar gözden geçirilmiştir.

Davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecini uygulayabilmek için: Becerinin ana yönergesini ve öğrenci için verilecek uygun ipucunu belirlemek, öğretim oturumlarını ve yoklama (değerlendirme) oturumlarını planlamak, yanıt aralığı süresini, öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını, denemeler (öğretim süreci)

arası süreyi, öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirlemek gerekmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Aşağıda, öncelikle günlük yaşam becerileri öğretim materyali geliştirilmeden önce, becerinin ana yönergesi ve öğretimde kullanılacak uygun ipucunun belirlenmesi, öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını, öğrenci davranışlarının ne şekilde kaydedileceğini belirleme bölümleri açıklanmaktadır. Daha sonra davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle sunulan günlük yaşam becerisi öğretim materyali açıklanmaktadır.

3.4.1. Becerilerin Ana Yönergesinin Belirlenmesi

Davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecine göre öğretim yapılırken, öğrencinin becerileri gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla, meyve sıkacağı kullanma becerisi için “portakal sık”, sandviç hazırlama becerisi için “sandviç hazırla”, ütü yapma becerisi için “havlu ütüle ” ana yönergeleri belirlenmiştir.

3.4.2. Öğrenci İçin Verilecek Uygun İpucunu Belirleme

İşaret+Sözel ipucu, öğretimde kullanılacak uygun ipucu olarak belirlenmiştir. Uygun ipucu belirlenirken, deneklerin taklit etme becerisine sahip olup olmadıkları, alıcı ve ifade edici dil düzeyleri, kullandıkları vücut bölümleri, ek yetersizliklerinin olup olmadığı, bekleme sürelerinin ne kadar olduğu ve öğretilecek becerinin özellikleri dikkate alınmış ve sınıf öğretmenleriyle görüşülmüştür.

Denekler, görme yetersizliğinden etkilendikleri için taklit becerilerini kullanmada zorluk yaşayan, yapması istendiğinde üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan art arda 2-3 yönergeyi yerine getirebilen, üç dört kelimelik cümlelerle konuşabilen, okuyabilen, söylendiğinde yazabilen, en az 100’e kadar sayma becerisine sahip 40-45 dakika’lık ders süresince dinleme kurallarına uygun bir şekilde oturarak öğretmeni dinleyen ve görmesi dışında tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanılabilen öğrenciler oldukları için işaret+sözel ipucunun öğretimde kullanılmasına karar verilmiştir.

3.4.3. Öğretim Sırasında Öğrenci Davranışlarına Ne Şekilde Tepkide Bulunulacağını Belirleme

Bu araştırmada, denek doğru tepki verdiğinde pekiştirilmiş, yanlış tepki verdiğinde, ya da yanlışla yöneldiğinde beklemesi gerektiği söylenip, ipucu tekrar sunulmuştur. Denek tepkide bulunmadığında, deneğin dikkati çalışmaya çekilip, ipucu tekrar sunulmuştur.

3.4.4.Günlük Yaşam Becerileri Öğretim Materyali

Davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle sunulan günlük yaşam becerileri öğretim materyali, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerisi öğretim ünitelerinden oluşmaktadır. Her beceri öğretim ünitesi amaçlar ve öğretim planlarından oluşmaktadır.

3.4.4.1.Amaçlar

Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesinden sonra uzun dönemli amaçlara karar verilir. Beceri öğretiminde her zaman uzun dönemli amaç, öğrenciyi, o beceriyi bağımsız olarak yapar hale getirmektir (Varol, 2005). Daha sonra, bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde alt amaçlar oluşturulur.

Bu araştırmada amaçlar, tüm beceri yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Tüm beceri yaklaşımına göre amaç düzenlenirken, önce becerinin bütünü ile ilgili uzun dönemli amaç konulmuştur. Meyve sıkacağı kullanma becerisi için uzun dönemli amaç: Öğrencinin bağımsız olarak meyve sıkacağı kullanmasıdır. Sandviç hazırlama becerisi için uzun dönemli amaç: Öğrencinin bağımsız olarak sandviç hazırlamasıdır. Ütü yapma becerisi için uzun dönemli amaç: Öğrencinin bağımsız olarak ütü yapmasıdır. Bu uzun dönemli amaçlara ulaşacak şekilde birinci kısa dönemli amaçlar, Öğrencinin işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağı kullanması, sandviç hazırlaması, ütü yapması, ikinci kısa dönemli amaçlar Öğrencinin bağımsız olarak meyve sıkacağı kullanması, sandviç hazırlaması, ütü yapması olarak belirlenmiştir.

3.4.5.Öğretim Planlarının Hazırlanması

Öğretim planları, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri için kullanılacak araçlar, öğretime hazırlık ve öğrenci tepkilerine uygun olarak sunulan öğretim oturumlarını içermektedir.

Öğretim oturumlarının yazımına, beceriyle ilgili ana yönerge verilerek başlanılmıştır. Sonra beceri basamaklarının tamamına işaret+sözel ipucu sunulmuş ve öğrencinin becerinin basamaklarını işaret+sözel ipucuyla gerçekleştirmesini sağlayacak şekilde düzenleme yapılmıştır.

Beceride yer alan her bir basamak için neyin nasıl yapıldığının öğrenciye anlatılarak ve beceri basamağında kullanacağı her bir materyalin işaret ipucu ile gösterilerek sunulmasıdır. Öğrenci verilen ipucuyla beceri basamağını doğru olarak gerçekleştirdiyse, sözel olarak aferin, harikasın gibi sözlerle pekiştirilmiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, hemen bir önceki pozisyona döndürülerek bekleme pozisyonuna getirilmiş, işaret+sözel ipucu tekrar sunulmuş ve doğru tepki verdiğiğinde sözel olarak pekiştirilmiştir. Eğer, öğrenci hiçbir şey yapmadan bekleyecek olursa, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelmiş ve tekrar işaret+sözel ipucunu sunmuş ve doğru tepki verdiğiğinde sözel olarak pekiştirilmiştir. Örneğin uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağının fişini göstererek “kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir. Öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağının fişini göstererek “kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

3.4.6. Yoklama (Değerlendirme) Oturumlarının Planlanması

Davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreçlerinde, değerlendirme oturumlarının kaç öğretim oturumunda bir yapılmasının uygun olduğuna ilişkin bir görüş bulunmamaktadır. Bu araştırmada becerinin öğretimi sırasındaki değerlendirmeler (yoklama) her öğretim oturumunun hemen sonunda yapılmıştır.

3.4.7. Bağımsızlık Yoklamaları

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle sunulan öğretim oturumları sonunda, öğrenciye becerinin ana yönergesi verildikten sonra, öğrenci becerinin kalan bütün basamaklarını bağımsız olarak yaptığında, beceri ölçü araçları bire bir olarak üç kez uygulanarak bağımsızlık yoklaması yapılmıştır.

3.5. Beceri Öğretim Materyalinin Ön Uygulaması

Her becerinin öğretim süresinin ne kadar olacağını belirlemek ve hazırlanan öğretim süreçlerin de eksiklikler varsa gidermek için, her üç beceri içinde ön uygulama yapılmıştır.

Ön uygulamada, lise 2. Sınıfa devam eden 16 yaşında bir öğrenciyle çalışılmıştır. Her beceri basamağı için işaret+sözel ipucu bir kez verilerek uygulama yapılmış ve uygulama süresi belirlenmiştir. Ön uygulama sonucunda, meyve sıkacağı kullanma becerisinin her bir basamağına işaret+sözel ipucunun bir kez verilmesiyle öğretim yapıldığında, uygulamanın 8-10 dakikalık süre aldığı, sandviç hazırlama becerisinin her bir basamağına işaret+sözel ipucunun bir kez verilmesiyle öğretim yapıldığında, uygulamanın 13-15 dakikalık süre aldığı, ütü yapma becerisinin her bir basamağına işaret+sözel ipucunun bir kez verilmesiyle öğretim yapıldığında, uygulamanın 6-8 dakika süre aldığı belirlenmiştir. Ön uygulamalar sonucunda, öğretim planlarının uygunluğuna karar verilmiştir.

3.6.Ortam ve Materyaller

Meyve sıkacağı kullanma başlama düzeyi, genelleme başlama düzeyi, öğretim uygulamaları, genelleme öğretim oturumları, öğretim sonu ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamaları, Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'na ait mutfakta yapılmıştır. Mutfak, yaklaşık 3-4 metre karedir. Mutfakta öğrenci ve uygulayıcının yan yana durabileceği uzunlukta bir mutfak tezgâhı, tezgâhın sol orta tarafına yakın bir lavabo vardır. Tezgâhın bulunduğu fayans kaplı duvarın sağ tarafında priz bulunmaktadır. Tezgâhın alt ve üst taraflarında tahta, kapaklı mutfak dolapları yer almaktadır. Mutfakta ayrıca tezgâhın sol tarafında buzdolabı, sağ tarafında bir masa vardır. Çalışmalar sırasında uygulamacı ve denek tezgâha dönük, yan yana, araştırmacı denek kullanıldığı eli tarafında olacak şekilde ayakta çalışmışlardır. Çalışmanın genelleme öğretim uygulamasını denek ve araştırmacı birlikte yürütmüştür.

Meyve sıkacağı kullanma becerisi başlama düzeyi, öğretim uygulamaları, öğretim sonu ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamalarında, beyaz ve şeffaf renkte plastik malzemeden yapılmış elektrikle çalışan meyve sıkacağı, standart boyutlarda cam su bardağı, mavi saplı çelik bıçak, pembe renkli plastik kesme tahtası ve portakal kullanılmıştır.

Genellemeye yönelik başlama düzeyi, öğretim sonu ve genelleme öğretim oturumları veri toplama aşamalarında, aynı mutfaktan faydalanılmıştır. Genelleme düzeyinde, beyaz ve yeşil renkte plastik malzemeden yapılmış elektrikle çalışan meyve sıkacağı, büyük boy cam su bardağı, kahverengi saplı çelik bıçak, beyaz renkli plastik kesme tahtası ve portakal kullanılmıştır. Çalışmanın genelleme oturumları uygulamasını denek ve araştırmacı birlikte yürütmüştür.

Sandviç hazırlama becerisi başlama düzeyi, öğretim uygulamaları, , öğretim sonu ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamaları; Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'na ait mutfakta yapılmıştır. Mutfak, yaklaşık 3-4 metre karedir. Mutfakta öğrenci ve uygulayıcının yan yana durabileceği uzunlukta bir mutfak tezgâhı, tezgâhın sol orta tarafına yakın bir lavabo vardır. Tezgâhın bulunduğu fayans kaplı duvarın sağ tarafında priz bulunmaktadır. Tezgâhın alt ve üst taraflarında tahta, kapaklı mutfak dolapları yer almaktadır. Mutfakta ayrıca tezgâhın sol tarafında buzdolabı vardır. Çalışmalar

sırasında uygulamacı ve denek tezgâha dönük, yan yana, araştırmacı deneğin kullandığı eli tarafında olacak şekilde ayakta çalışmışlardır. Çalışmanın genelleme öğretim uygulamasını denek ve araştırmacı birlikte yürütmüştür.

Sandviç hazırlama becerisi başlama düzeyi, öğretim uygulamaları, öğretim sonu ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamalarında peynir, salatalık, sandviç ekmeği, beyaz plastik kesme tahtası, mavi saplı çelik bıçak kullanılmıştır. Çalışmanın genelleme öğretim uygulamasını denek ve araştırmacı birlikte yürütmüştür.

Genellemeye yönelik başlama düzeyi, öğretim sonu ve genelleme öğretim oturumları veri toplama aşamalarında, aynı mutfaktan faydalanılmıştır. Genelleme düzeyinde peynir, salatalık, sandviç ekmeği, pembe plastik kesme tahtası, kahverengi saplı çelik bıçak kullanılmıştır. Çalışmanın genelleme oturumları uygulamasını denek ve araştırmacı birlikte yürütmüştür.

Ütü yapma becerisi başlama düzeyi, öğretim uygulamaları, öğretim sonu ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamaları; Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'na ait bir sınıfta yapılmıştır. Sınıf yaklaşık 3-4 metre kare genişliğindedir. Sınıfın kapısının karşısında kalorifer peteği, kalorifer peteğinin önünde bir adet tabure, sınıf kapısının solundaki duvarda pano ve bir adet priz bulunmaktadır, sınıf da ki diğer materyaller sınıf dışına çıkarılmıştır. Çalışmalar sırasında uygulamacı ve denek uygulamacı deneğin kullandığı eli tarafında olacak şekilde ayakta çalışmışlardır.

Ütü yapma becerisi başlama düzeyi, öğretim uygulamaları, öğretim sonu ve süreklilikle ilgili veri toplama aşamalarında, beyaz ve mavi renkli küçük ütü, beyaz havlu, üzeri desenli ütü masası ile çalışılmıştır. Çalışmanın genelleme oturumları öğretim uygulamasını denek ve araştırmacı birlikte yürütmüştür.

Genellemeye yönelik başlama düzeyi, öğretim sonu ve genelleme öğretim oturumları veri toplama aşamalarında, aynı sınıftan faydalanılmıştır. Genelleme düzeyinde beyaz ve mavi renkli büyük ütü, mor havlu, gri ütü masası kullanılmıştır. Çalışmanın genelleme oturumları uygulamasını denek ve araştırmacı birlikte yürütmüştür.

3.7.Deney Süreci

Deney sürecinde, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri için başlama düzeyi, öğretim, süreklilik ve genelleme oturumlarına yer verilmiştir.

3.7.1.Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması

Deneğin meyve sıkacağı kullanma becerisinde başlama düzeyi belirlenirken, meyve sıkacağı kullanma beceri ölçü aracı, deneğe sağaltım öncesi bire bir olarak aynı gün içinde, üç ayrı oturumda, üç kez uygulanarak başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Denek için aynı gün içinde bir oturuma daha yer verilerek, genellemeye yönelik başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Ölçü araçlarının uygulanma zamanları arasında, 15-20 dakikalık sürenin geçmesine dikkat edilmiştir. 15 dakikalık süre içerisinde denek, bilgisayarda oyun oynama ve çay içme etkinlikleri ile ilgilenmiştir. Deneğin başlama düzeyi verilerinin toplandığı gün, diğer iki beceri için iki ayrı oturumda sandviç hazırlama ve ütü yapma becerileri ölçü araçları uygulanarak yoklama verileri toplanmıştır. Her oturum, deneğin çalışılacak beceriye göre mutfak, sınıfa alınması ile başlamış ve çalışmanın sonunda, deneğin çalışma ortamından çıkarılması ile sonuçlanmıştır. Meyve sıkacağı kullanma becerisinin öğretimi tamamlandıktan sonra, sandviç hazırlama ve sandviç hazırlama becerisinin öğretimi tamamlandıktan sonra ütü yapma becerisinin başlama düzeyi alımında da aynı süreç izlenmiştir. Başlama düzeyi verileri toplanırken oturumlarda kullanılan araçlar, ortam ve uygulamayı yürüten kişi Tablo-1’de gösterilmiştir.

Tablo-1: Başlama düzeyi verilerinin toplanmasında oturumlarda kullanılan araçlar, ortam ve uygulamayı yürüten kişi.

Beceri	Başlama Düzeyinde Kullanılan Araçlar	Genelleme Başlama Düzeyinde Kullanılan Araçlar	Başlama Düzeyinde Kullanılan Ortam ve Uygulamayı Yürüten Kişi	Genelleme Başlama Düzeyinde Kullanılan Ortam ve Uygulamayı Yürüten Kişi
Meyve Sıkacağı	Beyaz ve şeffaf	Beyaz ve yeşil	Mutfak,	Mutfak,
Kullanma Becerisi	renkte plastik malzemeden yapılmış elektrikle çalışan meyve sıkacağı, standart boyutlarda cam su bardağı, mavi saplı çelik bıçak, pembe renkli plastik kesme tahtası ve portakal	renkte plastik malzemeden yapılmış elektrikle çalışan meyve sıkacağı, büyük boy cam su bardağı, kahverengi saplı çelik bıçak, beyaz renkli plastik kesme tahtası ve portakal	araştırmacı.	araştırmacı.
Sandviç	Peynir, salatalık,	Peynir, salatalık,	Mutfak,	Mutfak,
Hazırlama Becerisi	sandviç ekmeği, beyaz plastik kesme tahtası, mavi saplı çelik bıçak	sandviç ekmeği, pembe plastik kesme tahtası, kahverengi saplı çelik	araştırmacı.	araştırmacı.

bıçak

Ütü Yapma	Beyaz ve mavi	Beyaz ve mavi renkli	Sınıf,	Sınıf,
Becerisi	renkli küçük ütü, beyaz havlu, üzeri desenli ütü masası	büyük ütü, mor havlu, gri ütü masası	araştırmacı.	araştırmacı.

3.7.2. Uygulama Evresi

Beceriler arası çoklu yoklama modeline göre desenlenen bu araştırmada, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerinin “davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle” öğretiminin yapılması, uygulama evresini oluşturmaktadır. Bu bölümde, becerilerin öğretim süresi ile davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim başlıkları altında uygulama sürecinin açıklamasına yer verilmiştir.

3.7.2.1. Becerilerin Öğretim Süresi

Araştırmanın uygulama evresi, meyve sıkacağı kullanma becerisi için 9 Dakikalık bir öğretim oturumu, sandviç hazırlama becerisi için 14 ve 10 dakikalık iki öğretim oturumu, ütü yapma becerisi için 7 dakikalık bir öğretim oturumu olmak üzere toplam 13 gün sürmüştür. Çalışma hafta içi her gün ve hafta sonu cumartesi günü yapılmıştır. Uygulama evresi araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Her becerinin öğretim oturumu, deneğin çalışma ortamına alınması ile başlamış ve çalışmanın sonunda deneğin çalışma ortamından çıkarılması ile sonuçlanmıştır.

Aşağıdaki tabloda, uygulama evresini gösteren çalışma takvimi yer almaktadır.

Tablo-2: Uygulama Evresi Çalışma Takvimi

TARİH	PLAN	AÇIKLAMA
14.11.2012	Meyve sıkacağı	
Çarşamba	kullanma becerisi başlama düzeyi	
	Meyve sıkacağı	
	kullanma becerisi başlama düzeyi	
	Meyve sıkacağı	
	kullanma becerisi başlama düzeyi	
	Sandviç hazırlama	
	becerisi yoklama verisi	

	Ütü yapma becerisi yoklama verisi		
	Meyve sıkacağı kullanma becerisi genelleme başlama düzeyi		
15.11.2012 Perşembe	Meyve sıkacağı kullanma becerisi 1. Öğretim oturumu		
	Meyve sıkacağı kullanma becerisi 1. Değerlendirme oturumu	Öğretim hemen sonra	bittikten
16.11.2012 Cuma	Meyve sıkacağı kullanma becerisi öğretim sonu bağımsızlık yoklaması		
	Meyve sıkacağı kullanma becerisi öğretim sonu bağımsızlık yoklaması		
	Meyve sıkacağı kullanma becerisi öğretim sonu bağımsızlık yoklaması		
	Meyve sıkacağı kullanma becerisi genelleme düzeyi		
	Sandviç hazırlama becerisi başlama düzeyi		
	Sandviç hazırlama becerisi başlama düzeyi		
	Sandviç hazırlama becerisi başlama düzeyi		
	Ütü yapma becerisi yoklama düzeyi		
	Sandviç hazırlama becerisi genelleme başlama düzeyi		

17.11.2012	Sandviç hazırlama		
Cumartesi	becerisi 1. Öğretim oturumu		
	Sandviç hazırlama becerisi 1. değerlendirme oturumu	Öğretim hemen sonra	bittikten
	Sandviç hazırlama becerisi 2. Öğretim oturumu		
	Sandviç hazırlama becerisi 2. değerlendirme oturumu	Öğretim hemen sonra	bittikten
19.11.2012	Sandviç hazırlama		
Pazartesi	becerisi öğretim sonu bağımsızlık yoklaması		
	Sandviç hazırlama becerisi öğretim sonu bağımsızlık yoklaması		
	Sandviç hazırlama becerisi öğretim sonu bağımsızlık yoklaması		
	Sandviç hazırlama becerisi genelleme düzeyi		
	Ütü yapma becerisi başlama düzeyi		
	Ütü yapma becerisi başlama düzeyi		
	Ütü yapma becerisi başlama düzeyi		
	Meyve sıkacağı kullanma becerisi yoklama verisi		
	Ütü yapma becerisi genelleme başlama düzeyi		

20.11.2012	Ütü yapma becerisi 1.		
Salı	öğretim oturumu		
	Ütü yapma becerisi 1.	Öğretim	bittikten
	değerlendirme oturumu	hemen sonra	
21.11.2012	Ütü yapma becerisi		
Çarşamba	öğretim sonu bağımsızlık		
	yoklaması		
	Ütü yapma becerisi		
	öğretim sonu bağımsızlık		
	yoklaması		
	Ütü yapma becerisi		
	öğretim sonu bağımsızlık		
	yoklaması		
	Ütü yapma becerisi		
	genelleme düzeyi		
	Meyve sıkacağı		
	kullanma becerisi yoklama		
	verisi		
	Sandviç hazırlama		
	becerisi yoklama verisi		
23.11.2012	Meyve sıkacağı		
Cuma	kullanma becerisi süreklilik		
	düzeyi		
26.11.2012	Sandviç hazırlama		
Pazartesi	becerisi süreklilik düzeyi		
30.11.2012	Meyve sıkacağı		
Cuma	kullanma becerisi süreklilik		
	düzeyi		
	Ütü yapma becerisi		
	süreklilik düzeyi		
03.12.2012	Sandviç hazırlama		
Pazartesi	becerisi süreklilik düzeyi		

07.12.2012	Meyve sıkacağı
Cuma	kullanma becerisi süreklilik düzeyi
	Ütü yapma becerisi süreklilik düzeyi
12.12.2012	Ütü yapma becerisi süreklilik düzeyi
Çarşamba	Sandviç hazırlama becerisi süreklilik düzeyi

Araştırmanın uygulama evresinde, deneğe tek fırsat yöntemiyle meyve sıkacağı kullanma becerisi ölçü aracı uygulanarak, art arda üç oturum başlama düzeyi verisi toplanmış, ikinci ve üçüncü beceride birer yoklama verisi alınmıştır. Veriler kararlılık gösterdiğinde, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile meyve sıkacağı kullanma becerisinin öğretimine başlanmıştır. Sağaltım uygulamasıyla denek amaçlanan ölçüt düzeyine ulaştığında (becerinin tamamını bağımsız olarak yaptığında), üç kez bağımsızlık yoklaması alınmıştır.

İkinci beceri sandviç hazırlama becerisi için üç tane art arda başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlamıştır. Birinci beceri meyve sıkacağı kullanma becerisi ve üçüncü beceri ütü yapma becerisi için birer tane yoklama verisi alınmıştır. İkinci beceri sandviç hazırlama becerisi başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, ikinci beceri sandviç hazırlama becerisi için sağaltım uygulanmıştır. İkinci beceri sandviç hazırlama becerisi için uygulanan sağaltım, amaçlanan ölçüt düzeyine ulaştığında (becerinin tamamını bağımsız olarak yaptığında) üç kez bağımsızlık yoklaması alınmıştır. Üçüncü beceri ütü yapma becerisi için başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlamıştır. Birinci beceri meyve sıkacağı kullanma becerisi ve ikinci beceri sandviç hazırlama becerisi için birer yoklama verisi alınmıştır.

Üçüncü beceri ütü yapma becerisinde başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, üçüncü beceri ütü yapma becerisi için sağaltım uygulamasına geçilmiştir. Ütü yapma becerisine uygulanan sağaltım, amaçlanan ölçüt düzeyine ulaştığında

(becerinin tamamını bağımsız olarak yapabildiğinde) üç kez bağımsızlık yoklaması alınmıştır.

3.7.2.2.Öğretim Sonu Düzeyinin Belirlenmesi (Bağımsızlık Yoklamaları)

Her beceri öğretim sonunda bağımsız olarak gerçekleştirildiğinde ilgili becerinin ölçü aracı üç kez uygulanarak, öğretim sonu düzey belirlenmiştir. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimin yapıldığı meyve sıkacağı kullanma becerisi, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri öğretim oturumlarının sonunda yapılan değerlendirmelerde, denek eğer becerilerin ana yönergesi verildikten sonra tüm beceri basamaklarını bağımsız bir şekilde gerçekleştirdiyse, o gün için öğretim oturumuna yer verilmemiştir. Deneğin tüm beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiği günden sonraki ilk gün deneğe beceri ölçü araçları bire bir olarak üç kez uygulanarak, becerideki öğretim sonu düzeyi belirlenmiştir. Eğer öğrenci beceri basamaklarının tamamını bağımsız olarak gerçekleştiremez ise, öğretim oturumlarına devam edilmiştir.

3.7.2.3. Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci İle Sunu

Meyve sıkacağı kullanma becerisinin öğretim planlarının sunulması sırasında öğretime başlamadan önce gerekli olan araç-gereçler, öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yerleştirilmiştir. Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek tanıtmış, çalışmanın adını söylemiş ve öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Daha sonra, öğrenciden, önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenilmiştir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “şimdi çalışmamıza başlayalım, “hazır mısın” demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel, bende çalışmaya başlamak için hazır olduğumu görüyorum o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanmıştır.

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretim oturumlarında, uygulamacı, öğrenciye becerinin ana yönergesini verdikten sonra, öğrencinin bağımsız olarak yapabildiği beceri basamaklarını yapmasını beklemiş ve öğrencinin yaptığı beceri basamaklarını pekiştirmiştir. Öğrenci yapamadığı beceri basamağına geldiğinde

uygulamacı dur ve beni dinle dedikten sonra kalan her bir beceri basamağı için işaret+sözel ipucunu sunmuştur. Öğretim süreci boyunca ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan sonra yanlış tepki ve tepkide bulunmama olmak üzere üç tür öğrenci tepkisi yer almıştır. Uygulamacı, ipucundan sonraki tüm doğru tepkileri sözel olarak pekiştirmiş, yani sürekli pekiştirme tarifesine yer vermiştir. Öğrenci, ipucundan sonra yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi durdurarak elindeki aracı bıraktırmadan bir önceki beceri basamağındaki pozisyonuna getirmiş ve “Dur, bekle ve beni dinle demiş ve hemen ardından tekrar işaret+sözel ipucu vermiştir. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde ise hemen sözel olarak pekiştirmiştir. Öğrenci, ipucu sunulduktan sonra hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelmiş ve tekrar işaret+sözel ipucu vermiştir. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde ise yine hemen sözel olarak pekiştirmiştir.

Örneğin; Uygulamacı “Portakal sık” diyerek öğrenciye ana yönergeyi vermiştir. Öğrencinin yapabildiği yere kadar yapmasını beklemiş ve yaptıklarını pekiştirmiştir. Öğrencinin yapabildiği bir basamak yoksa meyve sıkacağına hazırla dur ve beni dinle, eliyle önce öğrencinin ellerini sonra meyve sıkacağına göstererek her iki elinle meyve sıkacağını tut demiştir. Öğrenci, her iki eliyle meyve sıkacağını tutarsa “Harikasın, her iki elinle meyve sıkacağını çok güzel tuttun” demiştir.

Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı, hemen öğrenciyi bir önceki beceri basamağındaki pozisyonuna getirmiş ve “meyve sıkacağını hazırla dur ve beni dinle eliyle önce öğrencinin ellerini sonra meyve sıkacağını göstererek her iki elinle meyve sıkacağını tut demiştir.

Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelmiş ve tekrar işaret+sözel ipucunu sunmuştur. “meyve sıkacağını hazırla dur ve beni dinle eliyle önce öğrencinin ellerini sonra meyve sıkacağını göstererek her iki elinle meyve sıkacağını tut demiştir. Öğrenci, her iki eliyle meyve sıkacağını tutarsa “Harikasın, her iki elinle meyve sıkacağını çok güzel tuttun” demiştir.

Uygulamacı, izleyen beceri basamakları için aynı süreci tekrarlamıştır. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile sunu diğer iki beceri olan sandviç hazırlama ve

ütü yapma becerileri içinde meyve sıkacağı kullanma becerisinde ki öğretim oturumları gibi gerçekleştirilmiştir.

3.7.2.4. Yoklama (Değerlendirme Oturumu)

Uygulamacı, her öğretim oturumunun sonunda ortam düzenlemesi yaparak, öğretimi yapılan beceriyle ilgili ana yönergeyi vermiştir. Öğrencinin yapabildiği yere kadar yapmasını beklemiştir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamakları, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (+) işareti kullanarak kayıt etmiştir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği ya da yanlış yaptığı beceri basamakları, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (-) işareti kullanarak kayıt etmiştir. Uygulamacı, öğrencinin doğru ya da yanlış tepkilerine nötr kalarak, öğrenci bir şey yapmadan beklediğinde, ana yönergeyi tekrar ederek devam etmesini istemiş ve bir-iki saniye beklemiştir. Öğrencinin yine bir şey yapmadığını gözlediğinde, bir kez daha ana yönergeyi tekrar etmiş ve bir-iki saniye beklemiştir. Öğrencinin yine bir şey yapmadığını gözlediğinde ise değerlendirmeye son vermiştir.

3.7.2.5.Genelleme Etkisi

Deneklerin kazandıkları meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerisini farklı araç-gerece genelleme etkisini değerlendirmek amacıyla öğretim sonu bağımsızlık yoklamaları alındıktan sonra, bir genelleme oturumu gerçekleştirilmiştir.

Meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma ölçü araçlarının uygulandığı birer genelleme oturumuna yer verilmiştir. Meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerileri genelleme oturumlarında, becerileri farklı araca genellemeye bakılmıştır.

3.7.2.6. Süreklilik Etkisi

Deneklerin kazandıkları meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini öğretimden 7, 14, 21 gün sonra sürdürüp sürdüremediklerini değerlendirmek için, sürekliliğe yönelik veri toplanmıştır. Bu amaçla deneklere,

öğretimden 7, 14 ve 21gün sonra meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerileri ölçü araçları bire bir olarak birer kez uygulanmıştır.

3.8. Verilerin Analizi

Tek denekli deneysel desenlerden beceriler arası çoklu yoklama deseninin kullanıldığı bu araştırmada, veriler grafik olarak analiz edilmiş ve grafikler niteliksel olarak yorumlanmıştır. Grafiksel analiz tekniklerinden de çizgisel grafik kullanılmıştır. Grafik analizinin yatay eksenine, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecine ait başlama düzeyi, genelleme başlama düzeyi, öğretim, süreklilik ve genelleme oturumları yerleştirilmiştir. Yatay ekseninde yer alan her bir oturuma karşılık gelen davranış oluşum yüzdesi, düşey eksen üzerinde 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiştir.

3.8.1. Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Etkililiğine Yönelik Verilerin Analizi

Araştırmada, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin öğrencinin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini kazanmasında etkili olup olmadığı amacına yönelik olarak, öğrencinin sağaltım eğrileri, başlama düzeyleri ve yoklama verileri dikkate alındığında, başlama düzeyindeki eğrilerinden ve yatay (x) ekseninden uzaklaşıyorsa ve yoklama verileri değişmiyorsa uygulanan davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin öğrencinin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini kazanmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

3.8.2.Uygulama Güvenirliği

Araştırmada, uygulama güvenirliliği için yüzde hesapları yapılmıştır. Uygulama güvenirliliği katsayısı, gözlenen uygulamacı davranışının, planlanan uygulamacı davranışına bölünerek, yüzdesinin alınması ile hesaplanmıştır. Hem ölçü aracının uygulandığı yoklama oturumlarının hem de sağaltım sürecinin uygulanmasının uygulama güvenirliliği verileri kameradan iki gözlemci tarafından izlenip, uygulama güvenirliliği sonuçları kaydedildikten sonra, iki gözlemcinin aynı fikirde olduğu maddeler sayılarak uygulama güvenirliliği sonuçları hesaplanmıştır.

3.8.3.Sosyal Geçerlilik

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

BÖLÜM IV

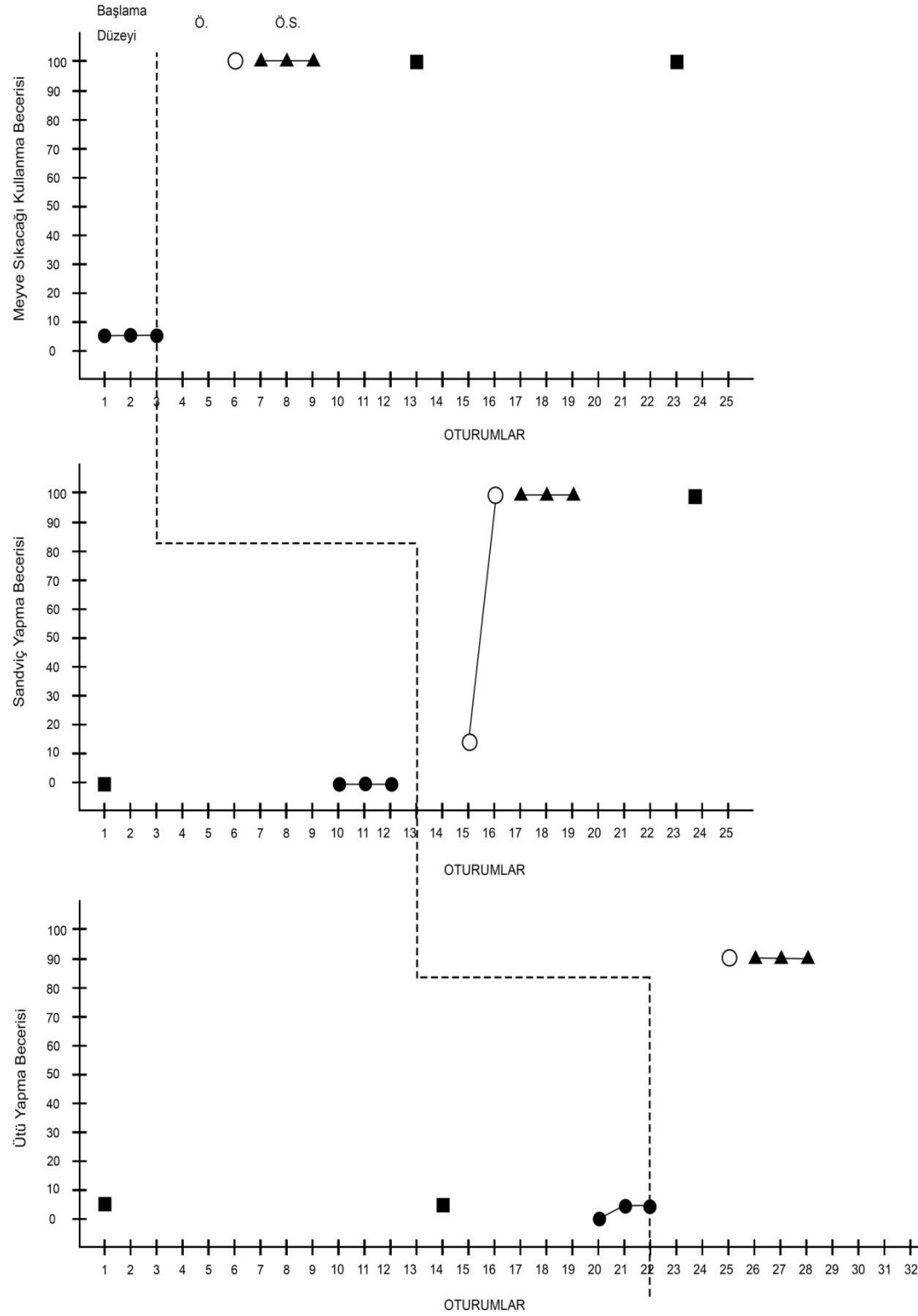
BULGULAR VE YORUMLAR

Görme engelli bir öğrenciye meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandırmada davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olup olmadığını, öğrencinin kazandığı becerileri öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı materyale genelleyip genelleyemediğini belirlemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarındaki sıra ile bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Meyve Sıkacağı Kullanma, Sandviç Hazırlama ve Ütü Yapma Becerilerinin Kazanılmasında Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci amacında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretimin, öğrencinin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini kazanmasında etkili olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, öğrenciye davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sırasında meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerileri ile ilgili bulgular Grafik-1’de verilmiştir.

BECERİ BASAMAKLARI GERÇEKLEŞTİRME YÜZDESİ



GRAFİK 1: Deneğin Meyve Sıkacağı Kullanma, Sandviç Hazırlama ve Ütü Yapma Becerlerini Gerçekleştirme Düzeyi

- Başlama Düzeyi
- ▲ Bağımsızlık yoklamaları
- Yoklama oturumları
- Sağaltım verileri

Grafik-1’de görüldüğü gibi, öğrenci başlama düzeyinde meyve sıkacağı kullanma becerisinin yirmi sekiz beceri basamağından ortalama ikisini, yani beceri basamaklarının % 7,14’ünü gerçekleştirmektedir. Yapılan yoklamada ütü yapma becerisi basamaklarının % 7,14’ini, sandviç hazırlama becerisi basamaklarının %0’ı düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci meyve sıkacağı kullanma becerisinin davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimi sırasında birinci değerlendirmede becerinin 28 basamağını yani %100’ünü gerçekleştirerek beceriyi kazanmıştır.

Öğrenci meyve sıkacağı kullanma becerisini bağımsız olarak gerçekleştirdikten sonra, üç tane bağımsızlık yoklaması alınmıştır. Meyve sıkacağı kullanma becerisi ölçü aracının deneğe birebir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da öğrenci, meyve sıkacağı kullanma becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir.

Öğrencinin meyve sıkacağı kullanma becerisini gerçekleştirme düzeyini gösteren eğri başlama düzeyinden daha yukarda olduğundan ve diğer becerilerdeki gerçekleştirme düzeyi bir artış göstermediğinden davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile sunulan meyve sıkacağı kullanma becerisi öğretim ünitesinin, deneğin meyve sıkacağı kullanma becerisini kazanmasında etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Grafik-1’de görüldüğü gibi öğrenci başlama düzeyinde sandviç hazırlama becerisinin 38 basamağından hiçbirini yani beceri basamaklarının %0’ını gerçekleştirmektedir. Yapılan yoklamada meyve sıkacağı kullanma becerisi %100, ütü yapma becerisini %7,14 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci sandviç hazırlama becerisinin davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimi sırasında yapılan birinci değerlendirmede, becerinin 4 beceri basamağını yani %10,5’ini, ikinci değerlendirmede becerinin 38 basamağını, yani %100’ünü gerçekleştirerek beceriyi kazanmıştır.

Öğrenci sandviç hazırlama becerisinin bağımsız olarak gerçekleştirdikten sonra, üç tane bağımsızlık yoklaması alınmıştır. Sandviç hazırlama becerisi ölçü aracının deneğe bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da öğrenci, sandviç hazırlama becerisinin %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir. Meyve sıkacağı kullanma becerisinde bağımsızlık yoklama verilerini, ütü yapma becerisinde ise ilk yoklama verilerini korumuştur.

Öğrencinin sandviç hazırlama becerisini gerçekleştirme düzeyini gösteren eğri başlama düzeyinden daha yukarda olduğundan ve diğer becerilerdeki düzeyi bir değişiklik göstermediğinden davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile sunulan sandviç hazırlama becerisi öğretim ünitesinin, denegin sandviç hazırlama becerisini kazanmasında etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Grafik-1’de görüldüğü gibi öğrenci başlama düzeyinde ütü yapma becerisinin 28 beceri basamağından ortalama 1,35’ini yani beceri basamaklarının %4,8’ini gerçekleştirmektedir. Yapılan yoklamada meyve sıkacağı kullanma becerisini ve sandviç hazırlama becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci, ütü yapma becerisinin davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimi sırasında yapılan birinci değerlendirmede becerinin 28 basamağını, yani %100’ünü gerçekleştirerek beceriyi kazanmıştır.

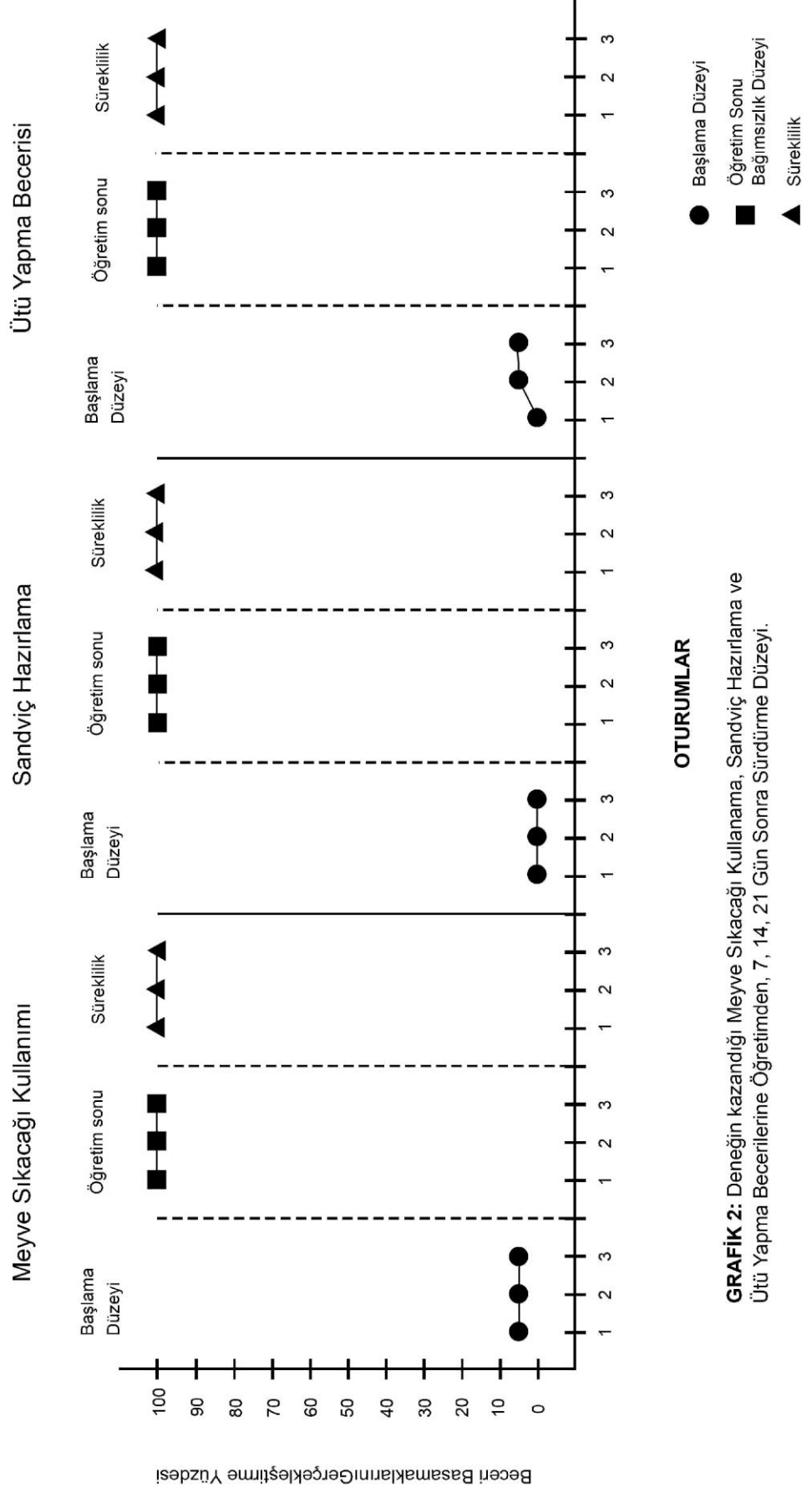
Öğrenci ütü yapma becerisini bağımsız olarak gerçekleştirdikten sonra üç tane bağımsızlık yoklaması alınmıştır. Ütü yapma becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında da denek ütü yapma becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmeye devam etmiştir. Meyve sıkacağı kullanma ve sandviç hazırlama becerilerinde ise bağımsızlık yoklama verilerini, korumuştur.

Öğrencinin ütü yapma becerisini gerçekleştirme düzeyini gösteren eğri başlama düzeyinden daha yukarda olduğundan ve diğer becerilerdeki düzeyi bir değişiklik göstermediğinden, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile sunulan ütü yapma becerisi öğretim ünitesinin, öğrencinin ütü yapma becerisini kazanmasında etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Sonuç olarak davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin, öğrencinin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazanmasında etkili olduğu görülmektedir.

4.2. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Meyve Sıkacağı Kullanma, Sandviç Hazırlama ve Ütü Yapma Becerilerinin Sürekliliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci amacında, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretimden 7, 14 ve 21 gün sonra öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini sürdürüp sürdüremediğine bakılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sonucunda öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerinin sürekliliğine ilişkin bulgular Grafik-2’de gösterilmektedir.



GRAFİK 2: Deneğin kazandığı Meyve Sıkacağı Kullanama, Sandviç Hazırlama ve Ütü Yapma Becerilerine Öğretimden, 7, 14, 21 Gün Sonra Sürdürme Düzeyi.

Grafik-2’de görüldüğü gibi, öğrenci başlama düzeyinde meyve sıkacağı kullanma becerisinin 28 beceri basamağından ortalama ikisini, yani beceri basamaklarının % 7,14’ünü gerçekleştirmektedir. Öğrenci, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sonunda, meyve sıkacağı kullanma becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, becerinin 28 basamağından 28’ini de bağımsız olarak gerçekleştirmiş, yani beceriyi kazanmıştır. Öğretim bittikten 7,14 ve 21 gün sonra yapılan süreklilik yoklamalarında, Öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma becerisinin beceri basamaklarının tamamını, yani 28 basamağın 28’ini (%100 ünü) bağımsız olarak gerçekleştirdiği görülmektedir. Öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma becerisini öğretimden 7, 14, 21 gün sonra %100’lük ölçüt düzeyinde sürdürdüğü izlenimi edinilmektedir.

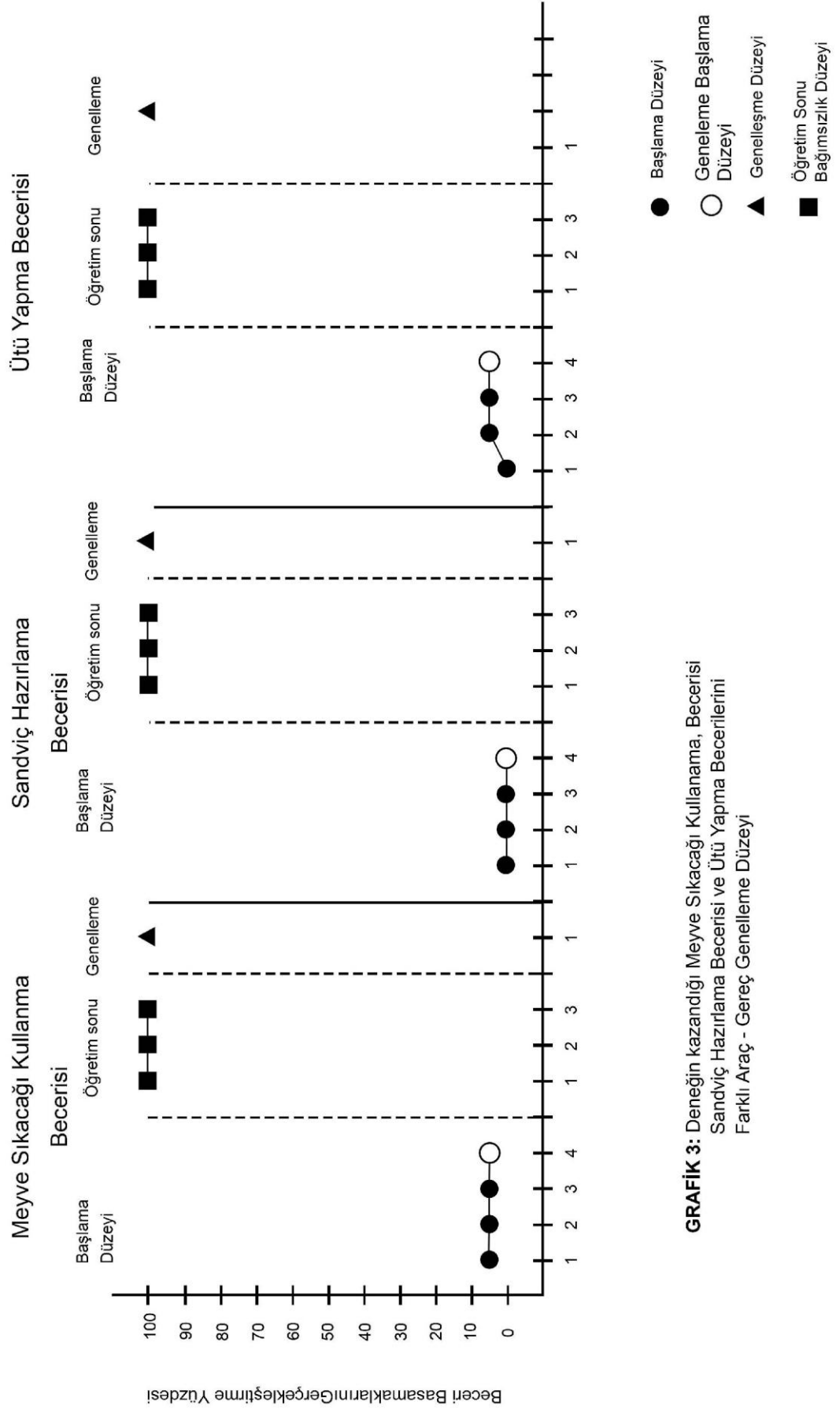
Grafik-2’de görüldüğü gibi öğrenci başlama düzeyinde sandviç hazırlama becerisinin 38 basamağından hiçbirini yani beceri basamaklarının %0’ını gerçekleştirmektedir. Denek, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sonunda, sandviç hazırlama becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, becerinin 38 basamağından 38’ini de bağımsız olarak gerçekleştirmiş yani beceriyi kazanmıştır. Öğretim bittikten 7,14 ve 21 gün sonra yapılan süreklilik yoklamalarında denek’in kazandığı sandviç hazırlama becerisinin beceri basamaklarının tamamını, yani 38 basamağın 38’ini (%100 ünü), bağımsız olarak gerçekleştirdiği görülmektedir. Denek’in kazandığı sandviç hazırlama becerisini öğretimden 7, 14, 21 gün sonra %100’lük ölçüt düzeyinde sürdürdüğü izlenimi edinilmektedir.

Grafik-2’de görüldüğü gibi öğrenci başlama düzeyinde ütü yapma becerisinin 28 beceri basamağından ortalama 1,35’ini yani beceri basamaklarının %4,8’ini gerçekleştirmektedir. Denek, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sonunda, ütü yapma becerisi ölçü aracının bire bir olarak üç kez uygulandığı bağımsızlık yoklamalarında, becerinin 28 basamağından 28’ini de bağımsız olarak gerçekleştirmiş yani beceriyi kazanmıştır. Öğretim bittikten 7,14 ve 21 gün sonra yapılan süreklilik yoklamalarında denek’in kazandığı ütü yapma becerisinin beceri basamaklarının tamamını, yani 28 basamağın 28’ini (%100 ünü), bağımsız olarak gerçekleştirdiği görülmektedir. Öğrencinin kazandığı ütü yapma becerisini öğretimden 7, 14, 21 gün sonra %100’lük ölçüt düzeyinde sürdürdüğü izlenimi edinilmektedir.

Davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreciyle yapılan öğretimin, öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini sürdürmesinde etkili olduğu izlenimi edinilmektedir

4.3. Davranış Öncesi İpucu ve Sinama İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Meyve Sıkacağı Kullanma, Sandviç Hazırlama ve Ütü Yapma Becerilerinin Genellemesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü amacında, davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci ile yapılan öğretim sonucu öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini farklı araç-gerece genelleme düzeyine bakılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci ile yapılan öğretim sonucunda öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerinin genelleme düzeyine ilişkin bulgular Grafik-3’de gösterilmektedir.



GRAFİK 3: Deneğin kazandığı Meyve Sıkacağı Kullanma, Becerisi
Sandviç Hazırlama Becerisi ve Ütü Yapma Becerilerini
Farklı Araç - Gereç Genelleme Düzeyi

Grafik 3'te de görüldüğü gibi, öğrenci başlama düzeyinde meyve sıkacağı kullanma becerisinin 28 beceri basamağından ortalama ikisini, yani beceri basamaklarının % 7,14 düzeyinde; genelleme başlama düzeyinde ise becerinin iki basamağını yani beceriyi %7,14 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğrenci, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sonunda, meyve sıkacağı kullanma becerisinin 28 basamağının 28'ini, yani %100 ünü bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Genelleme oturumunda, deneğin meyve sıkacağı kullanma becerisinin 28 basamağından 28'ini (%100) farklı araç-gerece genellediği izlenimi edinilmektedir.

Grafik 3'te de görüldüğü gibi, öğrenci başlama düzeyinde sandviç hazırlama becerisinin 38 beceri basamağından hiçbir beceri basamağını, yani beceri basamaklarını % 0 düzeyinde; genelleme başlama düzeyinde ise becerinin hiçbir basamağını yani beceriyi % 0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğrenci, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sonunda, sandviç hazırlama becerisinin 38 basamağının 38'ini, yani %100' ünü bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Genelleme oturumunda, deneğin sandviç hazırlama becerisinin 38 basamağından 38'ini (%100) farklı araç-gerece genellediği izlenimi edinilmektedir.

Grafik 3'te de görüldüğü gibi, öğrenci başlama düzeyinde ütü yapma becerisinin 28 beceri basamağından ortalama 1,35 basamağını, yani beceri basamaklarını % 4,8 düzeyinde; genelleme başlama düzeyinde ise becerinin 2 basamağını yani beceriyi % 7,14 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğrenci, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile yapılan öğretim sonunda, ütü yapma becerisinin 28 basamağının 28'ini, yani %100' ünü bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Genelleme oturumunda, deneğin ütü yapma becerisinin 28 basamağından 28'ini (%100) farklı araç-gerece genellediği izlenimi edinilmektedir.

4.4. Uygulama Güvenirliği Bulguları

4.4.1.Yoklama Verilerine İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları

Uygulamacı, öğrenciyle toplam dokuz oturum başlama düzeyi, üç oturum genelleme başlama düzeyi, dört oturum yoklama (değerlendirme), dokuz oturum bağımsızlık yoklama verisi toplamıştır. Yansız atamayla belirlenen altı oturum uygulama güvenirliği analizi yapılmıştır. Buna göre uygulamacı, % 98 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır.

4.4.2.Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Sürecini Uygulamaya İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları

Uygulamacı, öğrenci becerilerde bağımsızlığa ulaşınca kadar toplam dört oturum davranış öncesi ve sınama ipucu işlem sürecini uygulamıştır. Yansız atamayla belirlenen iki öğretim oturumunda uygulama güvenirliği analizi yapılmıştır. Buna göre uygulamacı, davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecini % 98 düzeyinde güvenilir uygulamıştır.

4.4.3. Sürekliliğe İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları

Uygulamacı, toplam dokuz oturum süreklilik düzeyi verisi toplamıştır. Yansız atamayla belirlenen iki süreklilik oturumunda, uygulama güvenirliği analizi yapılmıştır. Buna göre uygulamacı, süreklilik düzeyinde % 100 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır.

4.4.4.Genellemeye İlişkin Uygulama Güvenirliği Bulguları

Uygulamacı, toplam üç oturum genelleme düzeyi verisi toplamıştır. Yansız atamayla belirlenen bir genelleme oturumunda, uygulama güvenirliği analizi yapılmıştır. Buna göre uygulamacı, genelleme düzeyinde % 100 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır.

4.5.Öğretmenlerin Ve Annenin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmada kazandırılmak istenilen becerilerin (meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma) önemini ve işlevselliğini, bu becerileri kazandırmak üzere kullanılan işlem sürecinin uygunluğunu ve işlevselliğini değerlendirmek için öğretmenlere ve anneye yönelik olarak “Sosyal Geçerlilik Formu” kullanılmıştır.

4.5.1.Öğretmenlerin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın tamamlanmasından sonra, deneğin öğretmenine ve genelleme verilerinin toplanmasında görev alan öğretmene “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Öğretmenler, formda yer alan ve “evet, düşünüyorum” “hayır, düşünmüyorum” ve “kararsızım” cevap seçeneklerinden oluşan yedi sorunun hepsine “evet, düşünüyorum” cevabını vererek olumlu görüş sunmuşlardır. Öğretmenler, öğrencilerin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini kazanmasının, ileriki yaşantılarında onu daha bağımsız kılacağını ve öğrenciyle günlük yaşam becerilerine yönelik etkinliklere artık daha çok yer vereceklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama ve ütü yapma becerilerini kazandırmak için kullanılan davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecinin, beceri öğretiminde kullanmak için iyi bir yöntem olduğunu ve öğretmenlerin bu yöntemi kullanarak beceri öğretimi yapabileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlere çalışmanın sonunda öğrencinin gösterdiği değişikliklerin neler olduğu ile ilgili soru sorulduğunda, öğrencinin öğrenme isteğinin artmasında, dikkatini daha fazla yöneltmesinde ve ders içi çalışma kurallarına uymasında artış olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler çalışmanın sonunda kendilerinde bir değişikliğin olup olmadığı ve çalışmanın hoşuna giden taraflarının neler olduğu sorulduğunda davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecini beceri öğretiminde daha sık kullanmaya başlayacaklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere çalışmanın hoşlarına gitmeyen yönleri sorulduğunda ise çalışma boyunca böyle bir durumun olmadığını ifade etmişlerdir.

4.5.2. Annenin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın tamamlanmasından sonra, deneğin annesine “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Anne, formda yer alan ve “evet, düşünüyorum” “hayır, düşünmüyorum” ve “kararsızım” cevap seçeneklerinden oluşan dört sorunun hepsine “evet, düşünüyorum” cevabını vererek olumlu görüş sunmuşlardır. Anneye, çalışmanın sonunda çocuğunun gösterdiği değişikliklerin neler olduğu ile ilgili soru sorulduğunda, çocuğunun kendine olan güveninin arttığını, kazandığı becerileri evde kullanmaya başladığını ve kendisine yardımcı olmak için çok hevesli olduğunu belirtmiştir. Anneye çalışmanın sonunda kendinde gördüğü değişikliklerin neler olduğu sorulduğunda çocuğunun bu becerileri öğrenmesinin mutluluk verici olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM V

ÖZET, YARGI, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

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

5.1.Özet

Normal çocuklar, sahip oldukları zihinsel becerileri kullanarak ve çevrelerindeki yetişkin ve bu becerilere sahip ebeveyn, kardeş ve arkadaşlarını görsel olarak model alarak toplumda bağımsız olarak yaşamak için gerekli olan günlük yaşam becerilerini kendiliklerinden ya da çok az yardımla kazanabilmektedirler (Snell, 1993).

Görme yetersizliği olan birey için de toplumun kabul gördüğü gibi yaşayabilmeleri ve topluma uyum sağlayabilmeleri için kişisel bakım (öz-bakım) ve günlük yaşam becerilerini gerçekleştirilmesi gereklidir denilebilir. Görme engelli çocuklar için özbakım ve günlük yaşam becerilerinin edinimi büyük önem taşımaktadır (Lewis ve Iselin, 2002). Özbakım ve Günlük yaşam becerileri ile ilgili olarak hazırlanacak olan bir program; kişisel hijyen, giyinme-soyunma, giysilerin katlanması, yiyecek hazırlama, yemek yeme, para tanıma ve kullanma, sosyal iletişim, telefon kullanma ve zamanı kullanma becerilerini içermelidir (Hazekamp ve Huebner; 1989). Görme engeli olan birçok çocukta bu becerilerin doğal olarak edinimi oldukça zor ve risklidir. Görme engelli çocukların bu becerilerin birçoğunu öğrenmede aile veya bakıcılarının rehberlik etmelerine gereksinimleri vardır. Bu rehberlik, çocuğun yetersizliğinin türüne ve yaşına göre yine çocuğun gereksinimlerini ve gelişimsel özelliklerini dikkate alarak aile ve öğretmen tarafından karşılıklı olarak belirlenmelidir (Lewis ve Iselin, 2002).

Görme engelli öğrencilere öğrenme fırsatı tanımanın yararlı olacağı günlük yaşam becerilerden bazıları meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma

becerilerdir. Görme engelli öğrencinin sahip olmadığı günlük yaşam becerilerinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini yapabilir hale gelmesi için, öğrencinin performans düzeyini belirlemeye yönelik, ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanması, öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesi, uzun dönemli amaç ve alt amaçların oluşturulması, amaçların düzenlenmesi, öğretim planlarının hazırlanması ve öğretimin değerlendirilmesi gerekmektedir.

İpucu, belli bir uyarının varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağını hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Tepki ve uyarı ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir (Alberto ve Troutman 1986; Wolery vd., 1992; Snell, 1993). Öğretim ortamlarında kullanılan tepki ipucu çeşitleri fiziksel ipucu, sözel ipucu, işaret ipucu ve model olmadır (Özyürek, 1996; Varol, 1996).

Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimde ipucunun sunulduğu ipuçlu öğretim oturumları ve ipucunun tamamen ortadan kaldırılarak uyarı kontrolünün sağlanıp sağlanmadığının sınıandığı yoklama oturumları vardır. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimde, uygulamacı başlangıçta uygun ipucu ve hedef uyarıyı birlikte sunar. Davranış öncesi uygun ipucu, belirli sayıda oturumda sunulur. Bu oturumlardan sonra uygulamacı ipucu sunmayı sona erdirir ve yoklama oturumları gerçekleştirerek, bireyin yalnızca hedef uyarı sunulduğunda doğru tepkide bulunup bulunmadığını sınar (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Bu araştırmanın genel amacı, görme ve hafif zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenciye günlük yaşam becerilerinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretimin etkili olup olmadığını, kazanılan becerilerin sürekliliğini ve farklı araç-gerece genellenip genellenemediğini belirlemektir.

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilmek için tek denekli deneysel desenlerden “beceriler (davranışlar) arası çoklu yoklama” modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın deneklerini, 2012-2013 öğretim yılında, Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu’na kayıtlı üç öğrenci oluşturmaktadır. Bu üç öğrenciden birisi

asıl, diğer ikisi yedek de yedek denek olarak seçilmiştir. Ön uygulama için de yetersizlikten etkilenmemiş bir öğrenci ile çalışılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, öğretmen ve aile görüşme formları, beceri kontrol listesi, ölçüt bağımlı ölçü araçları ve davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretim yapılırken öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri, uygulama güvenilirliği formu, aileye ve öğrenciye yönelik pekiştireç belirleme formları, aileye ve öğretmene yönelik sosyal geçerlilik formları geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretim yapabilmek için günlük yaşam becerileri öğretim materyali hazırlanmış ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, grafiksel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın elde edilen bulguları şu şekildedir; araştırmanın birinci amacında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin, öğrencilerin günlük yaşam becerilerini (meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma) kazanmalarında etkili olup olmadığına bakılmıştır. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretim, deneğin, günlük yaşam becerilerini (meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma) kazanmasında etkili olmuştur.

Araştırmanın ikinci amacında, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimden 7, 14, 21 gün sonra, öğrencinin kazandığı günlük yaşam becerilerini(meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri) sürdürüp sürdüremediğine bakılmıştır. Deneğin öğretim bittikten 7, 14 ve 21 gün sonra kazandığı günlük yaşam becerilerini (meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma) basamakların tamamını yani (%100 ünü); bağımsız olarak gerçekleştirdiği dolayısıyla, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin, deneğin kazandığı günlük yaşam becerilerini sürdürmesinde etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Araştırmanın üçüncü amacında, deneğin davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretim sonucu kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini araç-gerece genelleme düzeylerine bakılmıştır. Deneğin, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimle kazandığı

meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini, farklı araç-gerece %100 düzeyinde genelleyebildikleri görülmektedir. Sonuç olarak, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin, deneğin kazandığı günlük yaşam becerilerini farklı araç-gerece genellemeleri açısından etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

5.2. Yargı

Araştırmanın birinci amacında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin, deneğin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazanmasında etkili olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmanın birinci amacıyla ilgili bulgulara göre, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretim, deneğin, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazanmasında etkili olmuştur.

Ersoy (2005), zihin engelli ergen 3 kız öğrenciye maket üzerinde menstürel bakım becerisinin öğretiminde; Doğan (2010), zihin engelli 1 erkek öğrenciye günlük yaşam becerilerinin öğretiminde; Crist, Walls ve Haught (1984) hafif, orta ve ileri derecede zihin engelli 13 kadın, 8 erkek deneğe, her biri 14 parçadan oluşan, matkap, çim biçme makinesi ve karbüratör parçalarını bir araya getirme becerisinin öğretiminde; Wacker ve Greenebaum (1984) orta ve ileri derecedeki zihin engelli yedi ergen deneğe sınıflama becerilerini öğretmede; Sarber, Halasz, Messmer, Bickett ve Lutzker (1983), hafif derecede zihin engelli olan bir anneye yemek menüsü hazırlama ve alışveriş becerilerinin öğretiminde; Shapiro ve Sheridan (1985) zihin engelli kadınlara cinsel eğitim sunularak, kadınların üreme organlarını tanıma, göğüs muayenesini tanımlama ve uygulayabilme, pap testi ve pelvic muayeneyi öğretiminde; davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem sürecinin deneklere hedeflenen becerilerin kazandırılmasında etkili olduğunu bulmuşlardır.

Araştırmanın birinci amacıyla ilgili bulgular yukarıdaki araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci amacında, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimden 7, 14, 21 gün sonra, öğrencinin kazandığı meyve sıkacağı kullanma,

sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini sürdürüp sürdüremediğine bakılmıştır. Araştırmanın ikinci amacı ile ilgili bulgulara göre, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretim, deneğin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini sürdürmesinde etkili olmuştur

Ersoy (2005), davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin zihin engelli ergen 3 kız öğrenciye maket üzerinde menstüral bakım becerisinin öğretiminden 7, 14, 21 gün sonra; Doğan (2010), zihin engelli 1 erkek öğrenciye günlük yaşam becerilerinin öğretiminden 7, 14, 21 gün sonra; Sarber, Halasz, Messmer, Bickett ve Lutzker (1983), hafif derecede zihin engelli olan bir anneye yemek menüsü hazırlama ve alışveriş becerilerinin öğretiminden 7, 14, 21 gün sonra; Shapiro ve Sheridan (1985) zihin engelli kadınlara cinsel eğitim sunularak, kadınların üreme organlarını tanıma, göğüs muayenesini tanımlama ve uygulayabilme, pap testi ve pelvic muayeneyi öğretiminden 17 ve 23 gün sonra; kazanılan becerilerin sürdürülmesinde etkili olduğunu göstermişlerdir.

Araştırmanın ikinci amacı ile ilgili bulgular yukarıdaki araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü amacında ise, deneğin davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretim sonucu kazandığı meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini araç-gerece genelleme düzeylerine bakılmıştır. Araştırmanın üçüncü amacı ile ilgili bulgulara göre, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretim, deneğin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini farklı araç-gerece genellemesinde etkili olmuştur.

Ersoy (2005), davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin zihin engelli ergen 3 kız öğrenciye kazandırılan maket üzerinde menstüral bakım becerisinin farklı ortam, araç-gereç ve kişiye; Doğan (2010), zihin engelli 1 erkek öğrenciye günlük yaşam becerilerinin farklı ortam, araç-gereç ve kişiye; Wacker ve Greenebaum (1984) orta ve ileri derecedeki zihin engelli yedi ergen deneğe kazandırılan sınıflama becerilerini öğretiminde farklı araç-gerece; Sarber, Halasz, Messmer, Bickett ve Lutzker (1983), hafif derecede zihin engelli olan bir anneye kazandırılan yemek menüsü hazırlama ve alışveriş becerilerini farklı ortama; genellemelerinde etkili olduğunu göstermişlerdir.

Araştırmanın üçüncü amacı ile ilgili bulgular yukarıdaki araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmada, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma günlük yaşam becerilerinin, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğretiminde, öğrencinin az sayıda öğretim oturumuna gereksinim duyduğu gözlenmiştir. Meyve sıkacağı kullanma becerisi için bir öğretim oturumu, sandviç hazırlama becerisi için iki öğretim oturumu, ütü yapma becerisi için gerçekleştirilen bir öğretim oturumu sonunda denek becerilerde bağımsızlığa ulaşmıştır. Öğrencinin, günlük yaşam becerilerini kazanırken daha fazla öğretim süresine ve öğretim oturumuna gereksinim duymama nedeninin, öğrencinin yaşının büyük olması ve geçmiş yaşantılarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.3.Tartışma

Görme + zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere Davranış Öncesi İpucu ve Sınama İşlem Süreci'yle günlük yaşam becerilerinin öğretilmesinin etkililiğinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmanın uygulama evresi toplamda 5 hafta sürmüş olup uygulamanın yapıldığı gün sayısı 13'tür.

Deneklerin seçilmesi aşamasında, Adnan Ağır Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kursu'na devam eden ve günlük yaşam becerilerine gereksinimi olduğu belirlenen dört öğrencinin öğretmenlerine ve ailelerine uygulanan görüşme formları ve kendilerine uygulanan beceri kontrol listeleri sonucunda, öğrencilerin ortak gereksinimleri belirlenmiştir.

Belirlenen günlük yaşam becerileri içinden meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin araştırmada kazandırılması hedeflenen günlük yaşam becerileri olarak belirlenmesinin sebebi ailelerin ve öğretmenlerin de görüşleri alınarak araştırma sonucu öğrenciler bu üç beceriyi kazandıkları takdirde becerilerin iş edinme ve sosyal kabulleri açısından işlevsel beceriler olduğu izlenimi edinilmesidir.

Asıl denek olarak belirlenen öğrencinin annesi; öğrencinin ütü yapmayı öğrenmesinin günlük yaşamında onun sosyal kabulü için olumlu olacağı ile ilgili görüş bildirmiştir. Ayrıca çocuğunun, meyve sıkacağı kullanması ve sandviç hazırlama becerisini kazanması ile ilgili, kendisinin evde bulunmadığı zamanlarda kendisine yiyecek ve içecek hazırlamasının olumlu olacağı ve bu becerileri kazandığı takdirde çocuğunun öğrenebiliyorum, başarılı olabiliyorum fikri ile kendine olan güvenin olumlu etkileneceği ile ilgili de görüş bildirmiştir. Bunun sonucu olarak bu becerileri kullanmasının öğrencinin, sosyal kabulünü ve kendine güven duygusunu olumlu yönde etkileyecek olması meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin işlevselliğini ortaya koymaktadır.

Asıl denek olarak belirlenen öğrencinin uygulamacıyı önceden tanıması ve öğrencinin ve ailesinin çalışma konusunda aşırı istekli olması bu öğrencinin asıl denek olarak seçilmesinde etkili olmuştur. Ayrıca deneğe uygulanan pekiştireç belirleme formunun son kısmında, deneğe “ belirtilenler haricinde kendisinin sahip olmaktan ya da duymaktan hoşlanacağı herhangi bir şey olup olmadığı” sorulduğunda, deneğin Fenerbahçe forması istemesi ve bu pekiştirecin etkililiğinin deney sürecini olumlu etkilediği düşünülmektedir.

Ayrıca asıl denek olarak belirlenen öğrenci yaşının büyük olması, kazandırılmak istenen becerilerin ön koşul becerilerine sahip olması, ailenin fırsat vermemesi sebebiyle kazandırılması amaçlanan becerileri gerçekleştiremiyor olması, az gören olduğu için işaret ipucunun da kullanılıp sözel ipucunun etkisinin artırılması gibi durumların becerilerin kısa zamanda ve %100 oranında kazandırılmasına etkilerinin olduğu düşünülmektedir.

Asıl denek olarak belirlenen öğrencinin yaşının küçük olması, becerileri öğrenmeye isteksiz olması, çalışmaya devam etme konusunda motivasyonunun düşük olması, ön koşul becerilerde eksiklerinin olması, görme yetersizliğinden etkilenme oranının yüksek olması gibi durumlarda becerilerin kazanılma süresinin artacağı ve başarı oranının %100’ün altında kalacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın sosyal geçerliliğini belirleyebilmek için, uygulamacı tarafından sınıf öğretmenine ve anneye uygulanan sosyal geçerlilik formu ile görüş alınmıştır bu formda

yer alan soruların tamamına “evet, düşünüyorum” şeklinde cevap veren öğretmen ve aileler olumlu görüş bildirmişlerdir.

Uygulama güvenilirliği verileri incelendiğinde, uygulamacının özel eğitim alanından olmasının, bu alanda öğrenciyle birebir çalışma ve değerlendirme deneyimlerinin bulunmasının ve uygulamanın değerlendirme aşamalarında tek fırsat yönteminin kullanılmasının uygulama güvenilirliği verilerinin yüksek çıkmasına etkisi olduğu düşünülmektedir.

5.4.Öneriler

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

5.4.1. Eğitim Ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin öğretiminde davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci kullanmaları önerilebilir.

- Bu araştırmada hazırlanan meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerileri ölçü aracı ve davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle sunulan öğretim materyali, öğretmenlerce ve alanda çalışan kişilerce kaynak olarak kullanılabilir.

- Öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere, davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle öğrencilerine becerileri kazandırdıktan sonra, kazanılan becerilerin sürdürülmesine ve farklı araç-gereç, kişi ve ortamlara genellenmesine yönelik amaçların gerçekleştirilmesine yönelik gereksinimler doğurmaları ve ortamlar hazırlamaları önerilebilir.

5.4.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

-Mevcut araştırma başka görme+zihin engelli ya da farklı yetersizliği olan öğrencilere yinelenebilir.

-Meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci ile başka bir işlem sürecinin etkililiği karşılaştırılabilir.

-İşaret+sözel ipucunun dışında bir ipucunun kullanımının uygun olduğu öğrencilere meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin etkililiği araştırılabilir.

-Mevcut araştırma yaşı daha küçük öğrencilerle yinelenebilir.

-Mevcut araştırma total kör öğrencilerle yinelenebilir.

KAYNAKÇA

Alberto, P. and Troutman, A.C. (1986). *Applied Behavior Analysis For Teachers*. (Second Edition). OH: Charles E. Merrill Publishing Company.

Altunel, M. (2007). *Otistik özellik gösteren öğrencilere soru cevaplama becerilerinin öğretiminde küçük grup düzenlemesi ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Arslan Armutçu, O. (2008). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere word belgesi üzerine yazı yazma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.

Barraga, N., & Erin, J. (2001). *Visual impairments and learning*. Austin, TX: Pro-Ed.

Bozkurt, F. (2001). *Zihin özürlü çocuklara aparatif yiyecek-içecek hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Cavkaytar, A. (1999). *Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkiliği*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Close, D. W., Sowers, J., Halpern, A. S. and Bourbeau, P. E. (1985). Programming for The Transition Living for Mildly Retarded Persons. In K. C. Lakin and R. H. Bruininks (Eds.) *Stratejies for Achieving Community Integration of Developmentally Disabled Citizens* (p.145) Baltimore MD.: Brookes.

Cooper, J.O., Heron, T.E. ve Heward, W.L. (1987). *Applied Behavior Analysis*. Columbus: Merrill Publishing Company.

Crist, K.; Walls, R. T. and Haught, P. A. (1984). Degrees of Specificity in Task Analysis. *American Journal of Mental Deficiency*, 89(1), 67-74.

Dağseven Emecen, D. (2008). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal*

becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

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

Doğan, M. (2010). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sinama işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğan, O.S. (2001). *Zihin özürlü çocuklara adı söylenen mesleğe ait resmi seçme becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Downing, J. E., ve Chen, D. (2003). Using tactile strategies with students who are blind and have severe disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 36(2), 56-60.

Ersoy, G. (2005). *Zihin Özürlü Ergen Kız Öğrencilere Maket Üzerinde Menstürel Bakım Becerisinin Kazandırılması Üzerinde Davranış Öncesi İpucu Ve Sınamayla Öğretimin Etkileri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

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

Güzel, R. (1999). *Alt Özel Sınıflardaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlama Becerisini Kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Okuduğunu Anlama Materyalinin Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Haring, T.G. and Kennedy C.H. (1988) Units of Analysis in Task-Analytic Research. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 21, 207-215.

Haring, T.G., Kennedy, C.H., Adams, M.J. and Conway, V.P. (1987). Teaching Generalization Of Purchasing Skills Across Community Settings To Autistic Youth Using Videotape Modeling. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 20, 89-96.

Hazekamp, J. ve Huebner, K. M. (Eds.). (1989). *Program planning and evaluation for blind and visually impaired students: National guidelines for educational excellence*. New York: American Foundation for the Blind.

Kanpolat, Y. E. (2008). *Otistik bireylere adı söylenen giysiyi gösterme becerisinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği yayınları.

Levis, S ve Iselin A.S. (2002). A Comparison of the Independent Living Skills of Primary Students with Visual Impairments and Their Sighted Peers: A Pilot Study. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 335-344.

Lieberman, L. J., ve Cowart, J. (1996). *Games for people with sensory impairments*. Champaign, IL: Human Kinetics.

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

Miller, U.C and Test, D.W. (1989). A Comparison of Constant Time-Delay And Most-To-Least Prompting in Teaching Laundry Skills To Students With Moderate Retardation, *Education and Training in the Mental Retardation*.

O'connell, M. E. (2000). *The effect of physical guidance and braille on self-efficacy during goal ball for children who are blind*. (Unpublished master's thesis). State University of New York, New York.

Özbey, F. (2005). *Zihin özürlü öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özyürek, M. (1995). *Görme Yetersizliği Olan Çocuğu Bağımsızlığa Hazırlamak İçin Ana Baba Rehberi*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.

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

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

Sarber, R. E., Halasz, M. M., Messmer, M. C., Bickett, Alan D., and Lutzker, J. R. (1983). Teaching Menu Planning and Grocery Shopping Skills to Mentally Retarded Mother. *Mental Retardation*, 21(3), 101-106.

Saygın, B. (2009). *Zihin engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında eş zamanlı ve sabit bekleme süreli ipucu işlem süreçlerinin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Shapiro, E. S., and Sheridan, C. A. (1985). Systematic Assessment and Training of Sex Education for a Mentally Retarded Woman. *Applied Research in Mental Retardation*, 6, 307-317.

Sisson, L., Kılwein, M.L. and Hasselt, V.B. (1988). A Graduated Guidance Procedure for Teaching Self-Dressing Skills to Multihandicapped Children. *Research in Developmental Disabilities*, 9, 419-432 .

Snell, M. (1982). Analysis of Time-Delay Procedures in Teaching Daily Living Skills to Retarded Adults. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 2, 139-155.

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

Snell, M. E. and Farlow, L. J. (1993). Self Care Skills. M. E. Snell. *Instruction of Students with Severe Disabilities* (4th Edition). New Jersey: Macmillan Publishing Company.

Snell, M., and Brown, F. (1993). *Instructional Planning and Implementation. Instruction of students with severe Disabilities*. Snell, M.E (Ed). New Jersey: Prentice-Hall.

Swallov, R.M ve Huebner, K. M. (1987). *A Guide to Developing Independent Life Skills for Blind and Visual Impaired Children and Youths*. New York: AFB Press.

Şafak, P. (2005). *Birlikte Eğitim Ortamında Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Öğrencilere Gezici Öğretmenlik Düzenlemesine Göre Verilen Destek Hizmetin Etkililiği*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tawney, J. W. ve Gast, D. L. (1984). *Single subject research in special education*. Ohio: A Bell and Howell Company.

Tekin, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2004). *Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Tekin, E.(2000).*Zihin Özürlü Çocuklara Kardeşleri Aracılığıyla Sunulan Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretimin ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkiliklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Tekin, Elif. (1999). *Yanlıssız Öğretim Yöntemleri*. Eskişehir: Özel Eğitim Dergisi.

Tekin-İftar, E., ve Kırcaali-İftar, G.(2004). *Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri*. (2. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Toper, Ö. (2006). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere renkleri söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

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

Tuncer, A.T. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

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

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

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

Vuran, S. (1997). *Zihin Engelli Çocuk Annelerine Ödüllendirme ve Eleştirmemenin Kazandırılmasında Bilgilendirme, Dönüt Verme, Dönüt Verme ve Ödüllendirmenin Etkinliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yücesoy, Ş. (2002). *Zihin özürlü öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Wacker, D. P., and Greenebaum, F. T. (1984). Efficacy of a Verbal Training Sequence on the Sorting Performance of Moderately and Severely Mentally Retarded Adolescents. *American Journal of Mental Deficiency*, 88(6), 653-660.

Wolery, M. and others. (1993). Effects of simultaneous prompting and instructive feedback. *Early Education and Development*.

Wolery, M., Ault, M. J., and Doyle, P. M. (1992). *Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities: Use of Response Prompting Strategies*. NY: Longman Publishing Group.

Wolery, M., Holcombe, A., Cybriwsky, C., Doyle, P.M., Schuster, J.W., Ault, M.J. and Gast., D.L.(1992). Constant Time Delay with Discrete Responses: A Review of Effectiveness and Demographic, Procedural and Methodological Parameters. *Research in Developmental Disabilities*, 13, 239- 266.

EK-1
ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

GÖRÜŞMENİN AMACI: Bu görüşme formu, öğrencilerin günlük yaşam becerileri ile ilgili neler yapabildiklerini belirleyip kontrol listelerini uygulamaya nereden başlanacağını saptamak ve ayrıntılı değerlendirme yapılacak olan gereksinimlerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

UYGULAMA YÖNERGESİ: Görüşme formunun amacını öğretmene açıklayınız. Öğretmenin verdiği cevaplar, eğer öğrenci bağımsız olarak beceriyi yapıyorsa, o beceriyle ilgili bağımsız sütununun altına (+) işareti koyarak; yardımla yapıyorsa, yardımla sütununun altına artı (+) işareti koyarak işaretlenmelidir. Ekstra bilgileri ise açıklamalar bölümüne yazınız.

ÖĞRENCİNİN	
ADI SOYADI:	
DOĞUM TARİHİ:	
YAŞI:	

ÖĞRETMENİN	
ADI VE SOYADI:	
ÖĞRETMENİN BRANŞI:	
ÖĞRETMENİN TELEFON NUMARASI:	

OKUL BİLGİLERİ:	
OKULUN ADI:	
ÖĞRENCİNİN DEVAM ETTİĞİ SINIF:	
OKULUN AÇIK ADRESİ:	
OKULUN MÜDÜRÜNÜN ADI VE SOYADI:	

OKULUN MÜDÜRÜNÜN TELEFON NUMARASI:	
UYGULAYICI BİLGİLERİ:	
UYGULAYICININ ADI VE SOYADI	
UYGULAYICININ TELEFONU:	

BECERİLER LİSTESİ					
TUVALET BECERİSİ					
1.Öğrencinizin, tuvalet ihtiyacını gidermesiyle ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ		YARDIMLA		AÇIKLAMALAR
	GECE	GÜNDÜZ	GECE	GÜNDÜZ	
1.Altı bağlanır.					
2.Çişi geldiğinde haber verir					
a. İşaret eder. (Bezini tutar)					
b. Jest mimikle belli eder.					
c. Sözle söyler.(Çiş der.)					
3.Kakası geldiğinde haber verir					
a. İşaret eder. (Bezini tutar)					
b. Jest mimikle belli eder.					
c. Sözle söyler.(Çiş der.)					
3.Tuvaletini yapar.					
4.Tuvalet temizliğini yapar.					
YEMEK YEME BECERİSİ					
1.Öğrencinizin, yemek yemesiyle ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR		
Parmakla tutarak yemek yer.					

Bardaktan su içer			
Kaşıkla yemek yer			
Çatalla yemek yer.			
Bıçakla kullanarak yemek yer.			
GIYİNME VE SOYUNMA BECERİLERİ			
1. Öğrencinizin, giysilerini çıkarması ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR
Soyunma			
Şapka çıkarır.			
Çorap çıkarır.			
Pantolon çıkarır.			
Kazak çıkarır.			
Fermuar açar.			
Düğme açar.			
2. Çocuğun, giysilerini giyinmesi ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?			
Giyinme			
Şapka giyer.			
Çorap giyer.			
Pantolon giyer.			
Kazak giyer.			
Fermuar kapatır.			
Düğme ilikler.			
KİŞİSEL BAKIM BECERİLERİ			
1. Öğrencinizin, kişisel bakımıyla ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR
Elini yıkar.			
Dişlerini fırçalar			
Saçlarını tarar			
Tırnak keser.			
Banyo yapar.			

Sakal traşı olur.			
Ped değiştirir.			
GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ			
Örencinizin yaptığı günlük işlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR
I. Ev temizliği ve düzeni			
Çöp toplar.			
Masa siler.			
Yer siler.			
Lavabo temizler.			
Elektrik süpürgesi kullanır.			
Yatak düzeltir.			
II. Giysilerin Bakımı			
Giysileri katlar.			
Çamaşır makinesinde çamaşır yıkar.			
Çamaşır asar.			
Ütü yapar.			
Düğme diker.			
Ayakkabı boyar.			
Sökük diker.			
III. Mutfak becerileri			
Yumurta haşlar.			
Yiyecekleri rendeler.			
Salata yapar.			
Sandviç hazırlar.			
Tost yapar.			
Tavada yumurta pişirir.			
Makarna pişirir.			
Pirinç pilavı pişirir.			
Toz içecek hazırlar.			
Ayran yapar.			

Yemek masasını hazırlar.			
Çay demler.			
Çay servisi yapar.			
Elde bulaşık yıkar.			
Kek yapar.			
Meyve sıkacağı kullanır.			
Öğrencilerinize yukarıda belirtilen beceriler arasından hangi becerilerle ilgili eğitim verilmesini istersiniz?			
Aşağıya sırayla yazınız.			
1-			
2-			
3-			

EK-2
BECERİ KONTROL LİSTESİ

BECERİ KONTROL LİSTESİ

UYGULAMA YÖNERGESİ: Her beceri sınıfı, kendi içinde kolaydan zora doğru bir sıra izleyen becerilerden oluşmaktadır. Bu yüzden her başlıkta yer alan beceriler değerlendirilirken, orta güçlükte bir beceriden değerlendirmeye başlanılacak, eğer öğrenci bu beceriyi bağımsız olarak gerçekleştiriyorsa bir sonraki beceriye geçilecektir. Eğer öğrenci, bağımsız olarak gerçekleştiremiyorsa bir önceki beceriye geçilerek değerlendirmeye devam edilecektir. Bu sebeple, lütfen her beceri grubunu değerlendirmeden önce başında yer alan yönergeyi okuyunuz.

Öğrenci beceriyi bağımsız olarak, doğru bir şekilde gerçekleştirirse becerinin karşısına denk gelen EVET sütununa + işareti koyunuz. Öğrenci beceriyi bağımsız olarak gerçekleştiremiyorsa becerinin karşısına denk gelen HAYIR sütununa + işareti koyunuz. Öğrenci beceriyi yanlış ya da eksik gerçekleştiriyorsa becerinin karşısına denk gelen HAYIR sütununa + işareti koyunuz ve AÇIKLAMALAR kısmına beceriyi nasıl gerçekleştirdiğini yazınız. EVET: Öğrenci beceriyi doğru olarak yapmıştır. HAYIR: Öğrenci beceriyi gerçekleştirememiştir ya da yanlış/eksik yapmıştır. Değerlendirme sırasında gözlenen uygun olmayan davranışlar ve diğer gözlemlerinize ilişkin görüşlerinizi uygulamacı görüşü bölümüne yazabilirsiniz.

KİMLİK BİLGİLERİ:

ÖĞRENCİNİN ADI VE SOYADI:

UYGULAMA TARİHİ:

DOĞUM TARİHİ :

UYGULAYICININ ADI:

BECERİLER LİSTESİ

EV TEMİZLİĞİ VE DÜZENİ				
	YÖNERGE	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1-Çöp toplar. -Çöpleri çöp kutusuna koyar. -Poşetin ağzını bağlar. -Poşeti büyük çöp tenekesine koyar. -Küçük çöp kutusuna yeni poşet takar.	Çöpü toplar.			
2-Masa siler. -Masaya deterjan sıkarak. -Bezi masaya sürter. -Bezi yıkar.	Masayı sil.			
3-Yer siler. -Kovaya su doldurur. -Kovaya deterjan sıkarak. -Paspası kovaya sokar. -Paspası sıkarak. -Paspası yerde sağa sola hareket ettirir.	Yeri sil			
4-Lavabo temizler. -Lavaboya deterjan sıkarak. -Bezi lavaboda ileri geri hareket ettirir. -Lavaboyu durular. -Bezi yıkar.	Lavaboyu temizle			
5-Elektrik süpürgesi kullanır. -Fişi takar. -Elektrik süpürgesini ileri geri hareket ettirir. -Fişi çeker	Elektrik süpürgesiyle yeri süpür.			
6-Yatak yapar. - Çarşafı serer. - Yastık kılıfını takar. - Yorgana nevresim geçirir. - Yorganı yatağın üzerine koyar.	Yatak yap.			

GİYSİ BAKIMI				
	YÖNERGE	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1-Giysi katlar. -Kazağı masaya serer. -Kazağın kollarını birbirinin üzerine gelecek şekilde katlar. -Kazağın lastikli kısmını katladığı	Giysini katlar.			

kolların üzerine gelecek şekilde katlar. -Kazağın sağ tarafından tutup sol tarafının üzerine gelecek şekilde katlar.				
2-Çamaşır makinesinde çamaşırını yıkar. -Çamaşırları renklerine göre ayırır. -Çamaşırları makineye koyar. -Deterjan gözüne deterjan koyar. -Yumuşatıcı gözüne yumuşatıcı koyar. -Uygun programa ait tuşlara basar.	Çamaşırını Yıka.			
3-Çamaşırını asar. -Çamaşırları sepete koyar. -Çamaşır askısını açar. -Pantolonları paçasından asar. -Kazakları bel kısmından asar.	Çamaşır as.			
4-Ütü yapar. -Ütü masasını açar. -Ütüyu prize takar. -Havlunun bir yüzünü ütüler. -Havluyu ikiye katlar. -Katlanmış havluyu ütüler.	Gömleği ütüle			
5-Düğme diker. -Düğmeyi tutar. -İğneyi tutar. -Düğmeyi diker. -Makasla ipi keser.	Düğme			
6-Ayakkabı boyar. -Boya kutusunu açar. -Süngere boya alır. -Ayakkabının önünü boyar. -Süngere boya alır. -Ayakkabının bir yanını boyar. -Süngere boya alır. -Diğer yanını boyar. -Süngere boya alır. -Topuk kısmını boyar. -Boya kutusunu kapatır.	Ayakkabı boya.			

MUTFAK BECERİLERİ				
	YÖNERGE	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1-Yumurta haşlar. -Ocağı yakar. -Tencereye su koyar. -Yumurtaları yıkar.	Yiyecek haşla			

- Yumurtaları tencereye koyar. - Yumurtaları soyar.				
2-Yiyecek rendeler. -Yiyecekleri yıkar. -Yiyecekleri soyar. -Yiyecekleri rende üzerinde ileri geri hareket ettirir.	Yiyecek rende			
3-Salata yapar. -Domatesi, salatalığı, havucu yıkar. - Salatalığı doğrar. -Havucu rendeler. -Domatesi doğrar. -Malzemeleri kaba koyarak karıştırır. -Limon sıkar.	Salata yap			
4-Sandviç hazırlar. - Ekmeğin arasını keser. - Peyniri keser. - Salatalığı keser. -Malzemeleri ekmeğin arasına koyar.	Sandviç hazırla			
5-Tost yapar. - Ekmeğin arasını keser. - Peyniri keser. -Peyniri ekmeğin içine koyar. -Tostu makinenin içine yerleştirir. -Makinenin kapağını kapatır.	Tost yap			
6- Yumurta pişirir. -Ocağı yakar. -Tavaya yağ koyar. -Tavaya tuz koyar. -Yumurtayı kırar. -Yumurtayı karıştırır.	Yumurta pişir.			
7-Makarna pişirir. -Ocağı yakar. -Tencerede su kaynatır. -Makarnayı haşlar. -Makarnayı süzgece alır. -Makarnayı yağlar.	Makarna pişir.			
8-Pirinç pilavı pişirir. - Ocağı yakar. - Tencereye yağ koyar. - Tencereye tuz koyar. -Pirinçleri tencereye koyar.	Pirinç pilavı pişir			
9-Toz içecek hazırlar. -Sürahiye su doldurur. -Toz içeceği kaba boşaltır. -İçeceği karıştırır.	Toz içecek hazırla.			
10-Ayran yapar. -Sürahiye su doldurur.	Ayran yap.			

- Sürahiye yoğurt koyar. - Sürahiye tuz koyar. - İçeceği karıştırır.				
11-Yemek masasını hazırlar. -Masaya tabakları koyar. -Masaya kaşıkları koyar. -Masaya çatalı koyar. -Masaya bardakları koyar. -Masaya peçeteleri koyar.	Yemek masası hazırla.			
12-Çay demler. -Çaydanlığın altına su doldurur. -Ocağı yakar. -Çaydanlığı ocağın üstüne koyar. - Demliğe çay koyar. -Su kaynayınca demliğe kaynamış suyu döker. -Çayın demlenmesini bekler. - Çay demlenince ocağın altını kapatır.	Çay demle			
13-Çay servisi yapar. -Tepsiye çay tabağı koyar -Çay tabağının üstüne çay bardağını koyar. -Çay bardağının içine çay kaşığı koyar. -Tepsiye Şekerlik koyar. -Bardağın yarısına kadar dem doldurur. -Demin üstüne su doldurur. -Çayı misafire servis eder. -Boş bardağı alır.	Çay servisi yap.			
14-Bulaşık yıkar. Çaydanlıkta su ısıtır. - Çaydanlıktaki suyu bulaşık kabına boşaltır. - Suya deterjan döker. - Süngerini köpürtür. - Bardakları yıkar. - Kaşıkları/ çatalı yıkar. -Tabakları yıkar. -Köpüklü suyu boşaltır. - Süngerini yıkar. - Bardakları durular. - Kaşık/ çatalı durular. - tabakları durular. - Tezgahı siler.	Bulaşık yıka			
15-Hazır çorba pişirir. -Tencereye su doldurur. - Çorba paketini açar. - Paketi tencereye boşaltır.	Hazır çorba pişir.			

- Ocağı yakar. -Tencereyi ocağa koyar. - Çorbayı karıştırır. - Çorba pişince ocağı söndürür.				
16-Kek yapar. -Fırını yakar. - Kaba yumurta kırar. -Kaba un koyar. -Kaba kabartma tozu koyar. - Kaba şeker koyar. -Kaptaki malzemeleri karıştırır. -Malzemeleri kalıba boşaltır. -Kalıbı fırına koyar.	Kek yap.			
17-Meyve sıkacağı kullanır. -Meyve sıkacağı hazırlar. -Portakalları ikiye keser. -Meyveyi sıkar. - Meyve suyunu bardağa doldurur.	Meyve sık.			
18-Alışveriş yapar. - Sepetlerin olduğu bölümden alışveriş sepetini alır. - Almak istediği ürünün reyonunu bulur. - Almak istediği ürünü sepetine koyar. - Kasaya gider. - Para öder. - Parasının üstünü alır. -Fişini alır. - İyi günler der. -Alış-veriş merkezinden çıkar.	Alışveriş yap.			

UYGULAMACI GÖRÜŞLERİ:

EK-3
AİLE GÖRÜŞME FORMU

AİLE GÖRÜŞME FORMU _2_

GÖRÜŞMENİN AMACI: Bu görüşme formu, çocuğunuzun psikomotor beceriler ile ilgili neler yapabildiğini belirleyip kontrol listelerini uygulamaya nereden başlanacağını sizin görüşünüze dayalı olarak saptamak ve ayrıntılı değerlendirme yapılacak olan gereksinimlerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

UYGULAMA YÖNERGESİ: Görüşme formunun amacını aileye açıklayınız. Her bölümün başında açıklamalar bulunmaktadır. Bu açıklamalara göre formu doldurunuz.

Açıklama: Bu bölümdeki bilgileri aileye sorarak yazın.

UYGULAYICININ
ADI VE SOYADI:

ÖĞRENCİNİN		
ADI SOYADI		
DOĞUM TARİHİ		
YAŞI		
VELİ BİLGİLERİ	ANNE	BABA
ADI SOYADI		
DOĞUM TARİHİ		
MESLEĞİ		
ADRES		
EV		
İŞ		
TELEFON		
EV		
İŞ		
KARDEŞLERİNİN		
ADI SOYADI		
YAŞI		

TIBBİ ÖZGEÇMİŞ BİLGİLERİ:

Açıklama: Çocuğun ek engeli ya da engelleri varsa, düzeyiyle ilgili verileri düzeyi sütunun altına, diğer belirtilen durumları açıklama sütununun altına yazınız.

EK ENGEL DURUMU DÜZEYİ AÇIKLAMA	VAR	YOK
Zihin Engelli		
İşitme Engelli		
Fiziksel Engelli		
Konuşma bozukluğu		
Gecikmiş Konuşma bozukluğu		
Yapısal nedenlere bağlı konuşma bozukluğu		
Uygulanmış tedaviler		
Uygulanacak tedaviler		

Açıklama: Çocuğun kullandığı cihaz ve protezlerin hangileri olduğunu ilgili sütunun altına yazın.

Kullandığı Cihazlar	VAR	YOK	AÇIKLAMALAR

Kullandığı Protezler	VAR	YOK	AÇIKLAMALAR

Açıklama: Çocuğun süregelen hastalığı varsa var sütununun altına, yoksa yok sütununun altına işaret koyunuz. Sürekli kullandığı ilaçlar varsa isimlerini ilaç alma zamanlarını, yan etkilerini, diyetiyle ilgili açıklamaları ve diğer sağlık problemleriyle ilgili bilgileri ilgili sütunların altına yazarak doldurun.

Hastalığıyla ilgili veriler			
	VAR	YOK	AÇIKLAMALAR

Süreğen hastalığı			
Kullandığı ilaçlar			
İlaç alma zamanları			
Yan etkileri			
Diyeti			
Diğer sağlık problemleri			

BECERİLER LİSTESİ					
TUVALET BECERİSİ					
1. Çocuğunuzun, tuvalet ihtiyacını gidermesiyle ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ		YARDIMLA		AÇIKLAMALAR
	GECE	GÜNDÜZ	GECE	GÜNDÜZ	
1.Altı bağlanır.					
2.Çişi geldiğinde haber verir					
a. İşaret eder. (Bezini tutar)					
b. Jest mimikle belli eder.					
c. Sözle söyler.(Çiş der.)					
3.Kakası geldiğinde haber verir					
a. İşaret eder. (Bezini tutar)					
b. Jest mimikle belli eder.					
c. Sözle söyler.(Çiş der.)					
3.Tuvaletini yapar.					
4.Tuvalet temizliğini yapar.					
YEMEK YEME BECERİSİ					
1. Çocuğunuzun, yemek yemesiyle ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR		
1.Parmakla tutarak yemek yer.					
2. Bardaktan su içer					

3. Kaşıkla yemek yer			
4. Çatala yemek yer.			
5.Bıçakla kullanarak yemek yer.			
KİŞİSEL BAKIM BECERİLER			
1. Çocuğunuzun, kişisel bakımını yapmasıyla ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR
1. Elini yıkar.			
2. Burnunu temizler.			
3. Dişlerini fırçalar			
4. Saçlarını tarar			
5.Tırnak keser.			
6.Banyo yapar.			
7.Sakal traşı olur.			
8.Ped değiştirir.			
GIYİNME BECERİLERİ			
1.Çocuğunuzun, giysilerini giymesi ve çıkarması ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR
Soyunma			
1. Şapka çıkarır.			
2. Çorap çıkarır.			
3. Pantolon çıkarır.			
4. Kazak çıkarır.			
5. Fermuar açar.			
6. Düğme açar.			
Giymme			
1. Şapka giyer.			
2. Çorap giyer.			
3. Pantolon giyer.			
4. Kazak giyer.			
5. Fermuar kapatır			

6. Düğme kapatır.			
GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ			
1. Çocuğunuzun, evde yaptığı günlük işlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?	BAĞIMSIZ	YARDIMLA	AÇIKLAMALAR
I. Ev temizliği ve düzeni			
Çöp toplar.			
Masa siler.			
Yer siler.			
Lavabo temizler.			
Elektrik süpürgesi kullanır.			
Yatak düzeltir.			
II. Giysilerin Bakımı			
Giysileri katlar.			
Çamaşır makinesinde çamaşır yıkar.			
Çamaşır asar.			
Ütü yapar.			
Düğme diker.			
Ayakkabı boyar.			
Sökük diker.			
III. Mutfak becerileri			
Yumurta haşlar.			
Yiyecekleri rendeler.			
Salata yapar.			
Sandviç Hazırlar.			
Tost yapar.			
Tavada yumurta pişirir.			
Makarna pişirir.			
Pirinç pilavı pişirir.			
Toz içecek hazırlar.			
Ayran yapar.			
Yemek masasını hazırlar.			
Çay demler.			

Çay servisi yapar.			
Elde bulaşık yıkar.			
Kek yapar.			
Meyve sıkacağı kullanır.			
Çocuğunuza yukarıda belirtilen beceriler arasından hangi becerilerle ilgili eğitim verilmesini istersiniz?			
Aşağıya sırayla yazınız.			
1-			
2-			
BEKLENTİLERİN BELİRLENMESİ			
Çocuğunuzun günlük yaşam becerileriyle ilgili neler yapar duruma gelmesini isterdiniz? Çocuğunuzla ilgili beklentileriniz nelerdir?			

EK-4

AİLE GÖRÜŞME FORMU_1_

AİLE GÖRÜŞME FORMU_1_

AÇIKLAMA: Seçeneklerden çocuğunuzun sevdikleri varsa sever bölümüne, çok sevdikleri varsa çok sever bölümüne, sevmiyorsa sevmiyor bölümüne + işareti koyunuz.

ÖRNEK:

SEVMEZ	SEVER	ÇOK SEVER
	+	

Öğrencinin	Velinin
Adı Soyadı:	Adı Soyadı:
Yaşı:	

YİYECEKLER	SEVMEZ	SEVER	ÇOK SEVER
Cips			
Şeker, Çikolata			
Sakız			
Bisküvi, Kraker			
Kurabiye, Kek, Börek			
Sandviç			
Dondurma			
Fındık ezmesi			
Süt			
Oralet			
Meyve suyu			
Kola			
Gazoz			
Çay			
Meyveler (elma, muz, portakal, armut)			

SOSYAL ÖDÜLLER	SEVMEZ	SEVER	ÇOK SEVER
Aferin			
Harikasın			
Çok güzel			

Bravo sana			
Şimdi harika oldu			
Mükemmel			
Seni hep böyle görmek isterim			
Seninle gurur duyuyorum			
Gerçekten çok iyiydi			
Alkışlama			
Saçının okşanması			
Kucaklama			

ETKİNLİKLER	SEVMEZ	SEVER	ÇOK SEVER
Oyuncaklarla oynama			
Bilgisayarla oynama			
Televizyon seyretmek			
Müzik dinlemek			
Futbol oynamak			
Şarkı söylemek			
Parka gitmek			
Resim boyama			
Tombala oynama			
Sinemaya gitme			
Bakkala/Markete gitme			
Anneye ve babaya yardım etme			

AÇIKLAMA: Yukarıda ki listede seçenekler arasında yer almayan, ancak çocuğunuzun sevdiğini ve çok sevdiğini bildiğiniz farklı seçenekleri açıklamalar kısmına yazınız.

AÇIKLAMALAR

TEŞEKKÜRLER.

EK-5

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

UYGULAMA YÖNERGESİ: Öğrenciye ona okuyacağınız seçeneklerden sevdikleri varsa severim, çok sevdikleri varsa çok severim, sevmiyorsa sevmiyorum demesini isteyin, aşağıdaki seçenekleri öğrenciye okuyun, severim derse, sever, çok severim derse çok sever,

Sevmem derse sevmez bölümüne + işareti koyunuz. Bu açıklamalara göre formu doldurunuz.

Öğrencinin
Adı Soyadı:
Yaşı:

YİYECEKLER	SEVMEZ	SEVER	ÇOK SEVER
Cips			
Şeker, Çikolota			
Sakız			
Bisküvi, Kraker			
Kurabiye, Kek, Börek			
Sandviç			
Dondurma			
Fındık ezmesi			
Süt			
Oralet			
Meyve suyu			
Kola			
Gazoz			
Çay			
Meyveler (elma, muz, portakal, armut)			

SOSYAL ÖDÜLLER	SEVMEZ	SEVER	ÇOK SEVER
Aferin			
Harikası			

Çok güzel			
Bravo sana			
Şimdi harika oldu			
Mükemmel			
Seni hep böyle görmek isterim			
Seninle gurur duyuyorum			
Gerçekten çok iyiydi			
Alkışlama			
Saçının okşanması			
Kucaklama			

ETKİNLİKLER	SEVMEZ	SEVER	ÇOK SEVER
Oyuncaklarla oynama			
Bilgisayarla oynama			
Televizyon seyretmek			
Müzik dinlemek			
Futbol oynamak			
Şarkı söylemek			
Parka gitmek			
Resim boyama			
Tombala oynama			
Sinemaya gitme			
Bakkala/Markete gitme			
Anneye ve babaya yardım etme			

AÇIKLAMA: Öğrenciye saydıkların arasında olmayan ancak sevdiği farklı seçenekler olup olmadığını sor, varsa açıklamalar kısmına yaz.

AÇIKLAMALAR

EK-6

BECERİ ÖLÇÜ ARAÇLARI

Ek-6.1 Meyve Sıkacağı Kullanma Becerisi Ölçü Aracı**ANA YÖNERGE: Portakal sık**

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	BAĞIMSIZ
1-Meyve Sıkacağı hazırlar.		
a- Meyve sıkacağı her iki eli ile tutar.	%100	
b-Meyve sıkacağı masaya koyar.	%100	
c-Kullandığı eliyle meyve sıkacağının fişini tutar.	%100	
d-Meyve sıkacağının fişini prize takar.	%100	
2-Portakalı ikiye keser.		
a-Kesme tahtasını tutar.	%100	
b-Kesme tahtasını tezgâhın üzerine koyar.	%100	
c-Kullanmadığı eliyle portakalı tutar.	%100	
d-Portakalı kesme tahtasının üzerine koyar.	%100	
e-Kullandığı eliyle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.	%100	
f-Bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına getirir.	%100	
g-Bıçağı portakala bastırır.	%100	
h-Bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı ikiye keser.	%100	
ı-Bıçağı masaya bırakır.	%100	
3-Meyveyi sıkar.		
a-Kullandığı eliyle, böldüğü portakalın bir yarısını kabuklu kısmından tutar.	%100	
b-Portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağının üzerine getirir.	%100	
c-Portakalı meyve sıkacağına bastırarak sıkar	%100	
d-Sıkılmış portakalı masaya koyar.	%100	
e-Portakalın sıkılmamış ikinci yarısını sıkamak için a,b,c,d	%100	

beceri basamaklarını tekrar yapar.		
4-Meyve suyunu bardağa doldurur.		
a-Kullandığı eliyle meyve sıkacağına kulpundan tutar.	%100	
b-Meyve sıkacağına kaldırır.	%100	
c-Meyve sıkacağına bardağın üstüne getirir.	%100	
d-Meyve sıkacağına bardağın ağzına doğru eğer.	%100	
e-Bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine boşaltır.	%100	
f-Meyve sıkacağına masaya koyar	%100	

Ek-6.2 Sandviç Hazırlama Becerisi Ölçü Aracı

ANA YÖNERGE: Sandviç hazırla

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	BAĞIMSIZ
1.Ekmeğin arasını keser.		
a.Kesme tahtasını iki eliyle tutar	%100	
b.Kesme tahtasını tezgaha koyar.	%100	
c.Ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koyar.	%100	
d.Kullanmadığı eliyle ekmeğin üstüne avuç içi ile bastırır.	%100	
e.Kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kullanmadığı eline bakacak şekilde tutar.	%100	
f.Bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna dayar.	%100	
g.Bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine sokar.	%100	
h.Bıçağı kullanmadığı eline doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği keser.	%100	
ı.Bıçağı masaya koyar.	%100	
i.Kullanmadığı eli üste gelecek şekilde kullandığı eli alta gelecek şekilde ekmeği tutar.	%100	
j.Kullandığı ve kullanmadığı ellinin baş parmaklarını ekmeğin arasına sokar.	%100	
k.Ekmeği iki yana ayırır.	%100	
l.Ekmeği tabağın üzerine ayrılmış şekilde koyar.	%100	
2.Peyniri keser.		
a.Kullanmağı eli ile kaşar	%100	

peynirini tutar.		
b.Kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine koyar.	%100	
c.Kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.	%100	
d.Bıçağı kaşar peynirin kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.	%100	
e.Bıçağı peynire bastırır.	%100	
f.Bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini keser.	%100	
g.Bıçağı tezgaha bırakır.	%100	
h.Kaşar peyniri tabağa koyar.	%100	
ı.Kullandığı eli ile kesilmiş peyniri tutar.	%100	
i.Kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına koyar.	%100	
3.Salatalığı keser.		
a.Kullanmağı eli ile salatalığı tutar.	%100	
b.Salatalığı kesme tahtasını üzerine yatay olarak koyar.	%100	
c.Kullanmadığı elini salatalığın kullanmadığı eline yakın ucuna getirir	%100	
d.Kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.	%100	
e.Bıçağı salatalığın kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.	%100	
f.Salatalığı keser.	%100	
g.Salatalığı dört dilim kesene kadar 5.- 6. Ve 7. Basamağı tekrar eder.	%100	
h.Bıçağı tezgaha bırakır.	%100	

4.Ekmeği kapatır.		
a.Kullanmadığı eli ile ekmeğin boş olan tutar.	%100	
b.Kullanmadığı eli ile tuttuğu boş kenarı malzeme olan kenarın üstüne kapatır.	%100	
c.Kullanmadığı eli ile ekmeğe bastırır.	%100	

Ek-6.3. Ütü Yapma Becerisi Ölçü Aracı

ANA YÖNERGE: Havlu ütüle

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	BAĞIMSIZ
1.Ütü masasını açar.		
a.Ütü masasının ütü yapılan tarafından, her iki eliyle tutar.	%100	
b.Ütü masasını yere paralel konuma getirir.	%100	
c.Kullandığı eliyle açma koluna tutar.	%100	
d.Açma kolunu aşağıya doğru basar.	%100	
e. Ütü masasını yukarı doğru kaldırır.	%100	
f.Açma kolunu bırakır.	%100	
2.Ütüyü prize takar.		
a.Kullandığı eliyle ütüyü ütünün kulpundan tutar.	%100	
b.Ütüyü masanın metal bölümü üzerine koyar.	%100	
c.Kullandığı eliyle ütünün fişini tutar.	%100	
d.Ütünün fişini prize takar.	%100	
3.Havlunun bir yüzünü ütüler.		
a.Havluyu her iki eli ile tutar.	%100	
b.Havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına serer.	%100	
c.Kullandığı eli ile ütünün kulpundan tutar.	%100	
d.Ütüyü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.	%100	
e.Ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.	%100	
f. Ütüyü ütü masasının metal bölümüne koyar.	%100	
4.Havluyu ikiye katlar.		

a.Ütülediği havlunun kısa kenarının köşelerini tutar.	%100	
b.Havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine getirir.	%100	
c.Kullanmadığı eliyle havluyu düzeltir.	%100	
5.Katlanmış havluyu ütüler.		
a. Kullandığı eli ile ütünün kulpundan tutar.	%100	
b.Ütüü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.	%100	
c.Ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.	%100	
d. Ütüü ütü masasının metal bölümüne koyar.	%100	

EK-7
BECERİ ÖLÇÜ ARACI KULLANMA YÖNERGELERİ

Ek-7.1 Meyve Sıkacağı Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı: Öğrencilerin meyve sıkacağı kullanma becerisinin hangi basamaklarını bağımsız olarak yaptığını belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Uygulanacağı Öğrenci Özellikleri: Bu ölçü aracı, taklit etme becerisine sahip, her biri üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan arka arkaya söylenen iki cümlelik yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, az gören ve hafif düzey zihinsel yetersizliği olan, 45 dk'lık ders boyunca sessiz bir şekilde ayakta olduğu halde ders dinleyebilen ve tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanılabilen öğrencilere uygulanabilir.

Kullanılacak Araçlar: Meyve sıkacağı, bıçak, portakal, su bardağı.

Uygulama Ortamı: Öğrencinin boyuna uygun, uygulamacının ve öğrencinin ayakta yan yana durabileceği genişlikte mutfak tezgâhı ve priz bulunan bir mutfakta veya öğrencinin boyuna uygun masası ve prizi bulunan bir sınıfta uygulanabilir.

Ölçü Aracının Uygulanması: Uygulayıcı, öğrencinin, kullandığı eli tarafında, hafif çaprazında ayakta durur. Materyaller, öğrencinin eline uygun boyutlardadır. Uygulayıcı öğrenciye, “seninle bir çalışma yapacağız, bu çalışma sırasında ben sana “yap” dediğimde yapacaksın, beni sessizce dinleyeceksin. Bu kurallara uyduğunda dersin sonunda seninle yapabileceğiz diyerek kuralları ve ödülü betimler. Daha sonra öğrenciye becerinin ana yönergesini vererek,(portakal sık) öğrencinin bağımsız olarak ve doğru gerçekleştirdiği beceri basamakları için ölçü aracındaki bağımsız sütununa (+) işareti konulur, öğrenci durduğunda meyve sıkmaya devam et denir öğrenci yine bir şey yapmaz ya da hatalı bir davranış yaparsa ölçü aracının uygulamasına son verilir.

Ek-7.2 Sandviç Hazırlama Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı: Öğrencilerin sandviç hazırlama becerisinin hangi basamaklarını bağımsız olarak yaptığını belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Uygulanacağı Öğrenci Özellikleri: Bu ölçü aracı, taklit etme becerisine sahip, her biri üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan arka arkaya söylenen iki cümlelik yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, az gören ve hafif düzey zihinsel yetersizliği olan, 45 dk'lık ders boyunca sessiz bir şekilde ayakta olduğu halde ders dinleyebilen ve tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanılabilen öğrencilere uygulanabilir.

Kullanılacak Araçlar: Kesme tahtası, bıçak, ekmek, peynir, salatalık.

Uygulama Ortamı: Öğrencinin boyuna uygun, uygulamacının ve öğrencinin ayakta yan yana durabileceği genişlikte mutfak tezgâhı bulunan bir mutfakta veya öğrencinin boyuna uygun masası olan bir sınıfta uygulanabilir.

Ölçü Aracının Uygulanması: Uygulayıcı, öğrencinin, kullandığı eli tarafında, hafif çaprazında ayakta durur. Materyaller, öğrencinin eline uygun boyutlardadır. Uygulayıcı öğrenciye, “seninle bir çalışma yapacağız, bu çalışma sırasında ben sana “yap” dediğimde yapacaksın, beni sessizce dinleyeceksin. Bu kurallara uyduğunda dersin sonunda seninle yapabileceğiz diyerek kuralları ve ödülü betimler. Daha sonra öğrenciye becerinin ana yönergesini vererek, (sandviç hazırla) öğrencinin bağımsız olarak ve doğru gerçekleştirdiği beceri basamakları için ölçü aracındaki bağımsız sütununa (+) işareti konulur, öğrenci durduğunda sandviç hazırlamaya devam et denir öğrenci yine bir şey yapmaz ya da hatalı bir davranış yaparsa ölçü aracının uygulamasına son verilir.

Ek-7.3 Ütü Yapma Becerisi Ölçü Aracı Kullanma Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı: Öğrencilerin ütü yapma becerisinin hangi basamaklarını bağımsız olarak yaptığını belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Uygulanacağı Öğrenci Özellikleri: Bu ölçü aracı, taklit etme becerisine sahip, her biri üç-dört kelimelik cümlelerden oluşan arka arkaya söylenen iki cümlelik yönergeleri yerine getirebilen, iki-üç kelimelik cümlelerle konuşabilen, az gören ve hafif düzey zihinsel yetersizliği olan, 45 dk'lık ders boyunca sessiz bir şekilde ayakta olduğu halde ders dinleyebilen ve tüm vücut bölümlerini rahatlıkla kullanılabilen öğrencilere uygulanabilir.

Kullanılacak Araçlar: Ütü masası, ütü, havlu.

Uygulama Ortamı: Uygulamacının ve öğrencinin ayakta yan yana durabileceği ve ütü masasının açık konumdayken sığabileceği genişlikte, prizi bulunan bir sınıfta uygulanabilir

Ölçü Aracının Uygulanması: Uygulayıcı, öğrencinin, kullandığı eli tarafında, hafif çaprazında ayakta durur. Materyaller, öğrencinin eline uygun boyutlardadır. Uygulayıcı öğrenciye, “seninle bir çalışma yapacağız, bu çalışma sırasında ben sana “yap” dediğimde yapacaksın, beni sessizce dinleyeceksin. Bu kurallara uyduğunda dersin sonunda seninle yapabileceğiz diyerek kuralları ve ödülü betimler. Daha sonra öğrenciye becerinin ana yönergesini vererek, (havlu ütüle) öğrencinin bağımsız olarak ve doğru gerçekleştirdiği beceri basamakları için ölçü aracındaki bağımsız sütununa (+) işareti konulur, öğrenci durduğunda paspas yapmaya devam et denir öğrenci yine bir şey yapmaz ya da hatalı bir davranış yaparsa ölçü aracının uygulamasına son verilir.

EK-8

BECERİ ÖLÇÜ ARACI KAYIT ÇİZELGELERİ

Ek-8.1 Meyve Sıkacağı Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI:

UYGULAYICININ ADI SOYADI:

UYGULAMANIN YAPILDIĞI ORTAM:

ANA YÖNERGE: Portakal sık

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	BAĞIMSIZ		
		Tarih: 1.YOKLAMA	Tarih: 2.YOKLAMA	Tarih: 3.YOKLAMA
1-Meyve Sıkacağı hazırlar				
a- Meyve sıkacağı her iki eli ile tutar.	%100			
b-Meyve sıkacağı masaya koyar.	%100			
c-Kullandığı eliyle meyve sıkacağının fişini tutar.	%100			
d-Meyve sıkacağının fişini prize takar.	%100			
2-Portakalı ikiye keser.				
a-Kesme tahtasını tutar.	%100			
b-Kesme tahtasını tezgâhın üzerine koyar.	%100			
c-Kullanmadığı eliyle portakalı tutar.	%100			
d-Portakalı kesme tahtasının üzerine koyar.	%100			
e-Kullandığı eliyle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.	%100			
f-Bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına getirir.	%100			
g-Bıçağı portakala bastırır.	%100			

h-Bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı ikiye keser.	%100			
ı-Bıçağı masaya bırakır.	%100			
3-Meyveyi sıkar.				
a-Kullandığı eliyle, böldüğü portakalın bir yarısını kabuklu kısmından tutar.	%100			
b-Portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağına üzerine getirir.	%100			
c-Portakalı meyve sıkacağına bastırarak sıkar	%100			
d-Sıkılmış portakalı masaya koyar.	%100			
e-Portakalın sıkılmamış ikinci yarısını sıkmak için a,b,c,d beceri basamaklarını tekrar yapar.	%100			
4-Meyve suyunu bardağa doldurur.				
a-Kullandığı eliyle meyve sıkacağını kulpundan tutar.	%100			
b-Meyve sıkacağını kaldırır.	%100			
c-Meyve sıkacağını bardağın üstüne getirir.	%100			
d-Meyve sıkacağını bardağın ağzına doğru eğer.	%100			
e-Bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine boşaltır.	%100			
f-Meyve sıkacağını masaya koyar	%100			

Ek-8.2 Sandviç Hazırlama Becerisi Ölçü Aracı

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI:

UYGULAYICININ ADI SOYADI:

UYGULAMANIN YAPILDIĞI ORTAM:

ANA YÖNERGE: Sandviç hazırla

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	BAĞIMSIZ		
		Tarih: 1.YOKLAMA	Tarih: 2.YOKLAMA	Tarih: 3.YOKLAMA
1.Ekmeğin arasını keser.				
a.Kesme tahtasını her iki eliyle tutar.	%100			
b.Kesme tahtasını tezgaha koyar.	%100			
c. Ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koyar.	%100			
d.Kullanmadığı eliyle ekmeğin üstüne avuç içi ile bastırır.	%100			
e.Kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kendine bakacak şekilde tutar.	%100			
f.Bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna dayar.	%100			
g.Bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine sokar	%100			
h.Bıçağı kendine doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği keser.	%100			

1.Bıçağı masaya koyar.	%100			
i.Kullanmadığı eli üste gelecek şekilde kullandığı eli alta gelecek şekilde ekmeği tutar.	%100			
j.Kullandığı ve kullanmadığı ellinin baş parmaklarını ekmeğin arasına sokar.	%100			
k.Ekmeği iki yana ayırır.	%100			
l.Ekmeği tezgahın üzerine ayrılmış şekilde koyar.	%100			
2.Peyniri keser.				
a.Kullanmağı eli ile kaşar peynirini tutar.	%100			
b.Kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine koyar.	%100			
c.Kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.	%100			
d. Bıçağı kaşar peynirin kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.	%100			
e.Bıçağı peynire bastırır.	%100			
f.Bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini keser.	%100			
g.Bıçağı tezgaha bırakır.	%100			
h.Kaşar peyniri tabağa koyar.	%100			
ı. Kullandığı eli ile kesilmiş	%100			

peyniri tutar.				
i.Kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına koyar.	%100			
3.Salatalığı keser.				
a.Kullanmağı eli ile salatalığı tutar.	%100			
b.Salatalığı Kesme tahtasını üzerine yatay olarak koyar.	%100			
c.Kullanmadığı elini salatalığın kullanmadığı eline yakın ucuna getirir.	%100			
d.Kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.	%100			
e. Bıçağı salatalığın kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.	%100			
f. Salatalığı keser.	%100			
g.Salatalığı tamamen kesene kadar 5.- 6. Ve 7. Basamağı tekrar eder.	%100			
h.Bıçağı tezgaha bırakır.	%100			
4.Ekmeği kapatır.				
a. Kullanmadığı eli ile ekmeğin boş olan kenarını tutar.	%100			
b.Kullanmadığı eli ile tuttuğu boş kenarı malzeme olan kenarın üstüne kapatır.	%100			
c.Kullanmadığı eli ile ekmeğe bastırır.	%100			

Ek-8.3. Ütü Yapma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI:

UYGULAYICININ ADI SOYADI:

UYGULAMANIN YAPILDIĞI ORTAM:

ANA YÖNERGE: Havlu ütüle

BİLDİRİMLER	ÖLÇÜT	BAĞIMSIZ		
		Tarih: 1.YOKLAMA	Tarih: 1.YOKLAMA	Tarih: 1.YOKLAMA
1.Ütü masasını açar.				
a.Ütü masasının ütü yapılan tarafından, her iki eliyle tutar.	%100			
b.Ütü masasını yere paralel konuma getirir.	%100			
c.Kullandığı eliyle açma koluna tutar.	%100			
d.Açma kolunu aşağıya doğru basar.	%100			
e.Ütü masasını yukarı doğru kaldırır.	%100			
f.Açma kolunu bırakır.	%100			
2.Ütüyu prize takar.				
a.Kullandığı eliyle ütüyu ütünün kulpundan tutar.	%100			
b.Ütüyu masanın metal bölümü üzerine koyar.	%100			
c.Kullandığı eliyle ütünün fişini tutar.	%100			
d.Ütünün fişini prize takar.	%100			
3.Havlunun bir yüzünü ütüler.				
a.Havluyu her iki eli ile tutar.	%100			
b.Havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına serer.	%100			

c.Kullandığı eli ile ütünün kulpundan tutar.	%100			
d.Ütüü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.	%100			
e.Ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.	%100			
f. Ütüü ütü masasının metal bölümüne koyar.	%100			
4.Havluyu ikiye katlar.				
a.Ütülediği havlunun kısa kenarının köşelerini tutar.	%100			
b.Havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine getirir.	%100			
c.Kullanmadığı eliyle havluyu düzeltir.	%100			
5.Katlanmış havluyu ütüler.				
a. Kullandığı eli ile ütünün kulpundan tutar.	%100			
b.Ütüü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.	%100			
c.Ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.	%100			
d. Ütüü ütü masasının metal bölümüne koyar.	%100			

EK-9
DAVRANIŞ ÖNCESİ SINAMA VE İPUCU SINAMA İŞLEM SÜRECİ
UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SINAMA İŞLEM SÜRECİ UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Amaç: Bu formun amacı, uygulamacının uygulamış olduğu” davranış öncesi ipucu ve sinama öğretim sürecinin” hazırlanmış olan öğretim planlarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemektir.

Kullanım yönergesi: Bu formda, uygulayıcının gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları “ Beceri basamakları” sütununda yer almaktadır. İki gözlemci, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kayından izleyerek, uygunsa “ evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirleyeceklerdir.

Gözlemci:

Tarih:

Basamakları	Evet	Hayır
Ortam ve Araç-gereçler		
a. Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır.		
b.Becerinin gereğine uygun araçları seçer.		
c.Belirlenmiş olan ipucuna uygun sayıda araçlar ortamda yer alır.		
d.Öğrencinin kullandığı eli tarafına geçer.		
Öğretime Hazırlık		
a.Çalışılacak olan konuyu söyler.		
b.Kuralları açıklar.		
c.Ödülü söyler.		
d.Araçları tanıtır.		
e.Dikkat işaretini verir.		
Öğretim Süreci		
a.Ana Yönergeyi verir.		
b. Becerinin ilk basamağı için ipucunu sunar.		
Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra doğru tepki verirse,		
Öğrenci, doğru tepki verdiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğu doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesindeki ilgili bölüme kaydeder.		
Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra yanlış tepki verirse,		
Öğrenci yanlış tepki verdiğinde öğrenciyi bir önceki		

pozisyonuna getirir.		
İpucunu ikinci kez sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğu doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesindeki ilgili bölüme kaydeder.		
Öğrenci ipucu bir kez sunulduktan sonra tepkisiz kalırsa,		
Öğrenci yanlış tepki verdiğiğinde öğrenciyi bir önceki pozisyonuna getirir.		
İpucunu ikinci kez sunar.		
Öğrenci doğru tepki verdiğiğinde pekiştirir.		
Öğrencinin vermiş olduğu doğru tepkiyi ilerleme kayıt çizelgesindeki ilgili bölüme kaydeder.		
Becerinin ikinci basamağı için ipucu sunar.		
Becerinin tüm basamakları bitene kadar öğrencinin vermiş olduğu tepkilere uygun şekilde yazılı basamakları uygular.		

Uygulama Güvenirlilik hesaplaması: Gözlenen uygulamacı davranışı

Planlanan uygulamacı davranışı

EK-10
YOKLAMA OTURUMLARI (BAŞLAMA, SÜREKLİLİK,
GENELLEME)
UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA
FORMU

YOKLAMA OTURUMLARI (BAŞLAMA, SÜREKLİLİK, GENELLEME) UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Amaç: Bu formun amacı, uygulamacının, gerçekleştirdiği yoklama oturumlarının hazırlamış olduğu planlarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemektir.

Kullanım yönergesi: Bu formda, uygulayıcının gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları “ Beceri basamakları” sütununda yer almaktadır. İki gözlemci, uygulamacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kayından izleyerek, uygunsa “ evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirleyeceklerdir.

Gözlemcinin Adı ve Soyadı:

Uygulama Tarihi:

Basamakları	Evet	Hayır
Ortam ve Araç-gereçler		
a.Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b.Becerinin gereğine uyum araçları seçer		
c.Öğrencinin kullandığı eli tarafına geçer		
Öğretime hazırlık		
a.Çalışılacak olan konuyu söyler.		
b.Kuralları açıklar.		
c.Ödülü söyler.		
d.Araçları tanıtır.		
e.Dikkat işaretini verir.		
Öğretim Süreci		
a.Ana Yönergeyi verir.		

Öğrenci, ana yönerge verildikten sonra beceri basamaklarını bağımsız olarak yaparsa,		
Bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamaklarını ölçü aracında işaretler.		
Öğrenci, ana yönerge verildikten sonra yanlış tepkiye yönelirse,		
Çalışmayı sonlandırır.		
Öğrenci, ana yönerge verildikten sonra hiç tepkide bulunmazsa,		
Ana yönergeyi tekrar eder.		
Öğrenciden tepki gelmezse uygulamayı sonlandırır.		

Uygulama Güvenirlik hesaplaması: Gözlenen uygulamacı davranışı

Planlanan uygulamacı davranışı

EK-11

ÖĞRETMENLERE YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK FORMU

ÖĞRETMENE YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Amaç: Bu formun amacı, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin öğretildiği öğrencinin sınıf öğretmeninin, uygulanan sürece ve kullanılan yöntemle ilişkin görüşlerini almaktır.

1. Öğrencinizin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandıktan sonra, ileriki yaşantısında bu becerilerin onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

2. Çalışılan bu becerilerin, öğrencinizin öğrenmesi gereken diğer beceriler arasından öncelikli beceriler olduklarını düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

3. Öğrencinizin bu becerileri kazanmasının onun diğer çalışma davranışlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

4. Öğrencinizin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandığında okulda ve evde kullanmaya başladığında, ailesinin ona karşı olumlu tutum geliştireceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

5. Davranış öncesi ipucu ve sınama işlem sürecinin, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandırmak için uygun yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

6. Bu yöntemi kullanarak okulda beceri öğretimi yapmak mümkün müdür?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

7. Bu işlem sürecini öğretmenlere kazandırarak, onların beceri öğretiminde kullanmasını sağlamak mümkün müdür?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

8. Bu çalışma sonunda öğrencinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıkla mısınız?

9. Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıkla mısınız?

10. Çalışmanın en hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıkla mısınız?

11. Çalışmanın hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıkla mısınız?

EK-12

AİLEYE YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK FORMU

AİLEYE YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Amaç: Bu formun amacı, meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerinin öğretildiği öğrencinin sınıf ailesinin, uygulanan sürece ve kullanılan yönteme ilişkin görüşlerini almaktır.

1. Çocuğunuzun meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandıktan sonra, ileriki yaşantısında bu becerilerin onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

2. Çalışılan bu becerilerin, çocuğunuzun öğrenmesi gereken diğer beceriler arasından öncelikli beceriler olduklarını düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

3. Çocuğunuzun bu becerileri kazanmasının onun diğer çalışma davranışlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

4. Çocuğunuzun meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazandığında okulda ve evde kullanmaya başladığında, diğer kişilerin ona karşı olumlu tutum geliştireceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum	Hayır, düşünmüyorum	Kararsızım

5. Bu çalışma sonunda çocuğunuzda gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayınız?

6. Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayınız?

EK-13

**DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SINAMA İŞLEM SÜRECİYLE
SUNULAN GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ ÖĞRETİM
MATERYALİ**

Ek-13.1. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreciyle Meyve Sıkacağı Kullanma Becerisi Öğretim Ünitesi

AMAÇLAR

Uzun dönemli amaç: Öğrenci, üç öğretim sonu yoklamanın üçünde bağımsız olarak meyve sıkacağı kullanır.

Kısa dönemli amaç 1: Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağı kullanır.

Öğretim amaçları:

1- Meyve Sıkacağını hazırlar

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağını her iki eli ile tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağını tezgâha koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle meyve sıkacağının fişini tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağının fişini prize takar.

2-Portakalı ikiye keser.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kesme tahtasını tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kesme tahtasını tezgâhın üzerine koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eliyle portakalı tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde portakalı kesme tahtasının üzerine koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına getirir.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı portakala bastırır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı ikiye keser.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı tezgâha bırakır.

3-Meyveyi sıkar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle, böldüğü portakalın bir yarısını kabuklu kısmından tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağına üzerine getirir.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde portakalı meyve sıkacağına bastırarak sıkar

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde sıkılmış portakalı tezgâha koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde portakalın sıkılmamış ikinci yarısını sıkamak için 2.3.4.beceri basamaklarını tekrar yapar.

4. Meyve suyunu bardağa doldurur.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle meyve sıkacağını kulpundan tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağını kaldırır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağını bardağın üstüne getirir.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağını bardağın ağzına doğru eğer.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine boşaltır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde meyve sıkacağını tezgâha koyar.

Kısa dönemli amaç 2: Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağı kullanır.

Öğretim amaçları:

1- Meyve Sıkacağını hazırlar

*Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağını her iki eli ile tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağını tezgâha koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle meyve sıkacağının fişini tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağının fişini prize takar.

2-Portakalı ikiye keser.

*Öğrenci, bağımsız olarak kesme tahtasını tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kesme tahtasını tezgâhın üzerine koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eliyle portakalı tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak portakalı kesme tahtasının üzerine koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına getirir.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı portakala bastırır.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı ikiye keser.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı tezgâha bırakır.

3-Meyveyi sıkar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle, böldüğü portakalın bir yarısını kabuklu kısmından tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağına üzerine getirir.

*Öğrenci, bağımsız olarak portakalı meyve sıkacağına bastırarak sıkar

*Öğrenci, bağımsız olarak sıkılmış portakalı tezgâha koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak portakalın sıkılmamış ikinci yarısını sıkamak için 2.3.4.beceri basamaklarını tekrar yapar.

4. Meyve suyunu bardağa doldurur.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle meyve sıkacağını kulpundan tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağını kaldırır.

*Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağını bardağın üstüne getirir.

*Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağını bardağın ağzına doğru eğer.

*Öğrenci, bağımsız olarak bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine boşaltır.

*Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağını tezgâha koyar.

ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: İşaret+Sözel ipucu

Kullanılacak Araçlar: Meyve sıkacağı, kesme tahtası, bıçak, portakal, su bardağı

Öğretime hazırlık: Meyve sıkacağı kullanma becerisinin öğretim planlarının sunulması sırasında öğretime başlamadan önce, meyve sıkacağı, bıçak, portakal, su bardağı öğrencinin tam karşısında olacak şekilde tezgâha yerleştirilmiştir. Ortamda öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne ve kişiler bulundurulmamıştır. Öğretim oturumlarında uygulamacı, her oturuma başlamadan önce, öğrenciye tuvalet ve su ihtiyacının olup olmadığını sorarak çalışma sırasında çıkacak olumsuzluğu engellemeye çalışmıştır. Uygulamacı öğrencinin su ve tuvalet ihtiyacını sorduktan sonra ve varsa ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra daha önceden belirlenmiş ve hazırlanmış öğretim ortamına geçilir. Uygulamacı öğrencinin kullandığı eli tarafında ve ayakta durur.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek bugün sizinle meyve sıkma ile ilgili bir çalışma yapacağız demiş ve öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Daha sonra, öğrenciden, önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenilmiştir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “şimdi çalışmamıza başlayalım, demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel, o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanmıştır.

Uygulamacı öğrenciye: “Bu gün sizinle meyve sıkma üzerine çalışacağız. Bu çalışmada sen önünde ki meyve sıkacağı, bıçak, portakal, su bardağı ile çalışacaksın. Benim söylediklerimi dinleyip yapacaksın, sana dur ve beni dinle dediğimde beni dinleyeceksin der. Eğer bu dediklerimi yaparsan çalışmanın bitiminde sizinle bilgisayar oyunu oynayacağız (etkili olduğu bilinen pekiştireç)” der. “şimdi sizinle, meyve sıkma becerisi çalışacağız, diyerek öğrencinin çalışmaya dikkatini çeker. Sonra tek tek öğrencinin çalışmada kullanılacak meyve sıkacağı, bıçak, portakal, su bardağı araç ve gereçlerini göstermesi ister. Öğrencinin araçları doğru göstermesi pekiştirilir (aferin meyve sıkacağını çok güzel gösterdin).

Hazır mısın başlıyoruz dedikten sonra öğrenci kurallara uygun şekilde bekliyor ve hazır ise öğrencinin kurallara uyması ve hazır olması öğrencinin davranışları betimlenerek “aferin sessizce, durman gereken yerde durarak çalışmaya hazır bir şekilde bekliyorsun” denilerek pekiştirilir.

1.ÖĞRETİM OTURUMU

Uygulamacı becerinin ana yönergesini eliyle meyve sıkacağını göstererek (işaret ipucu) sunar, “Portakal sık”. Uygulamacı öğrencinin beceri basamaklarından, bağımsız olarak yapabildiği yere kadar yapmasını bekler. Uygulamacı öğrencinin doğru yaptığı basamakları öğrencinin davranışlarını betimleyerek pekiştirir.

Eğer öğrencinin bağımsız olarak yapabildiği bir beceri yoksa uygulamacı, “meyve sık, meyve sıkacağını her iki elinle tut” der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse öğrenciyi durdurur. “Dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağını göstererek, “her iki elinle meyve sıkacağını tut” der. Öğrenci meyve sıkacağını tutarsa, “Aferin her iki elinle meyve sıkacağını çok güzel tuttun” der.

Daha sonra uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağını sonra tezgâhı göstererek “meyve sıkacağını tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağını tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Eğer öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağını sonra tezgâhı göstererek “meyve sıkacağını tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağını tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağının fişini göstererek “kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağının fişini göstererek “kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle meyve sıkacağının fişini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle prizi göstererek “meyve sıkacağının fişini prize tak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağının fişini prize çok güzel taktın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle prizi göstererek “meyve sıkacağının fişini prize tak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağının fişini prize çok güzel taktın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı portakalı ikiye kes “dur ve beni dinle” der. Eliyle kesme tahtasını göstererek “kesme tahtasını tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kesme tahtasını çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle kesme tahtasını göstererek “kesme tahtasını tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kesme tahtasını çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesme tahtasını sonra tezgâhı göstererek “kesme tahtasını tezgâhın üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kesme tahtasını tezgâhın üzerine çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesme tahtasını sonra tezgâhı göstererek “kesme tahtasını tezgâhın üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kesme tahtasını tezgâhın üzerine çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle portakalı göstererek “kullanmadığın elinle portakalı tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elinle portakalı çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle portakalı göstererek “kullanmadığın elinle portakalı tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elinle portakalı çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce portakalı sonra kesme tahtasını göstererek “portakalı kesme tahtasının üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, portakalı kesme tahtasının üzerine çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce portakalı sonra kesme tahtasını göstererek “portakalı kesme tahtasının üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, portakalı kesme tahtasının üzerine çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “kullandığın elinle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “kullandığın elinle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle bıçağın sapını keskin kısmı aşağı bakacak şekilde çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra portakalı göstererek “bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra portakalı göstererek “bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağın kesen tarafını portakalın ortasına çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra portakalı göstererek “bıçağı portakala bastır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı portakala çok güzel bastırdın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra portakalı göstererek “bıçağı portakala bastır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı portakala çok güzel bastırdın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı ikiye kes.” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı çok güzel ikiye kestın.” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı ikiye kes.” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı ileri-geri hareket ettirerek portakalı çok güzel ikiye kestın.” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “bıçağı tezgâha bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı

doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı tezgâha çok güzel bıraktın.” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “bıçağı tezgâha bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı tezgâha çok güzel bıraktın.” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı meyveyi sık, “dur ve beni dinle” der. Eliyle bölünmüş portakalı göstererek “kullandığın elinle, böldüğün portakalın bir yarısını kabuklu kısımdan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle, böldüğün portakalın bir yarısını kabuklu kısımdan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle bölünmüş portakalı göstererek “kullandığın elinle, böldüğün portakalın bir yarısını kabuklu kısımdan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle, böldüğün portakalın bir yarısını kabuklu kısımdan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce portakalı sonra meyve sıkacağını göstererek “portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağının üzerine getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağının üzerine çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce portakalı sonra meyve sıkacağını göstererek “portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağının üzerine getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, portakalı kesilmiş kısmı aşağı gelecek şekilde meyve sıkacağının üzerine çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce portakalı sonra meyve sıkacağını göstererek “portakalı meyve sıkacağına bastırarak sık” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, portakalı meyve sıkacağına bastırarak çok güzel sıktın.” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce portakalı sonra meyve sıkacağını göstererek “portakalı meyve sıkacağına bastırarak sık” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, portakalı meyve sıkacağına bastırarak çok güzel sıktın.” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle sıkılmış portakalı göstererek “sıkılmış portakalı tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, sıkılmış portakalı tezgâha çok güzel koydun.” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle sıkılmış portakalı göstererek “sıkılmış portakalı tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, sıkılmış portakalı tezgâha çok güzel koydun.” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı meyve suyunu bardağa doldur “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağına göstererek “kullandığın elinle meyve sıkacağını kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle meyve sıkacağını kulpundan çok güzel tuttun.” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağını göstererek “kullandığın elinle meyve sıkacağını kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle meyve sıkacağını kulpundan çok güzel tuttun.” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağını göstererek “meyve sıkacağını kaldır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağını çok güzel kaldırdın.” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle meyve sıkacağını göstererek “meyve sıkacağını kaldır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağını çok güzel kaldırdın.” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağını sonra bardağı göstererek “meyve sıkacağını bardağın üstüne getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağını bardağın üstüne çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağını sonra bardağı göstererek “meyve sıkacağını bardağın üstüne getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağını bardağın üstüne çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağına sonra bardağı göstererek “meyve sıkacağına bardağın ağzına doğru eğ” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağına bardağın ağzına doğru çok güzel eğdin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağına sonra bardağı göstererek “meyve sıkacağına bardağın ağzına doğru eğ” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağına bardağın ağzına doğru çok güzel eğdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağına sonra bardağı göstererek “bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine boşalt.” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine çok güzel boşalttın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağına sonra bardağı göstererek “bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine boşalt.” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bardak dolana kadar meyve suyunu bardağın içine çok güzel boşalttın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağına sonra tezgâhı göstererek “meyve sıkacağına tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağına tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce meyve sıkacağına sonra tezgâhı göstererek “meyve sıkacağına tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, meyve sıkacağına tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Çalışmanın sonunda uygulamacı seninle meyve sıkacağı kullanma çalıştık. Sen çalışma sırasında benim söylediklerimi dinleyip yaptın, sana “dur ve beni dinle” dediğimde elindeki aracı bırakmadan beni dinledin. Bütün çalışma boyunca söylediğim tüm kurallara uydun. Şimdi seninle bilgisayarda oyun oynayabiliriz. Çalışmamız bitti diyerek çalışmayı sonlandırır.

I.Değerlendirme oturumu

Meyve sıkacağı kullanama becerisi I.Öğretim Sonu Yoklama

I.Değerlendirme, becerinin I.Öğretim oturumu bittikten hemen sonra yapılır.

Uygulamacı ortam, araç ve gereçleri öğretim oturumlarında hazırladığı gibi hazırlar. Uygulamacı öğrenciye beceri ana yönergesini verir. “Portakal sık” öğrencinin beceri basamaklarını yapabildiği yere kadar yapmasını bekler. Uygulamacı öğrencinin hiçbir şey yapmadan beklediği basamakta ana yönergeyi tekrar verir. “Portakal sık” der. Öğrenci yine hiçbir şey yapmadan beklerse ya da yanlışla yönelirse öğrenci durdurularak değerlendirmeye son verilir. Öğrencinin doğru yaptığı beceri basamakları ilerleme formuna işaretlenir.

Ek-13.2. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreciyle Sandviç Hazırlama Becerisi Öğretim Ünitesi

AMAÇLAR

Uzun dönemli amaç: Öğrenci, üç öğretim sonu yoklamanın üçünde bağımsız olarak sandviç hazırlar.

Kısa dönemli amaç 1: Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde sandviç hazırlar.

Öğretim amaçları:

1-Ekmeğin arasını keser.

- * Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kesme tahtasını iki eliyle tutar.
- * Öğrenci, işaret+ sözel ipucu verildiğinde kesme tahtasını tezgâha koyar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koyar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eliyle ekmeğin üstüne avuç içi ile bastırır.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kullanmadığı eline bakacak şekilde tutar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna dayar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine sokar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı kendine doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği keser.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı tezgâha koyar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eli üste gelecek şekilde kullandığı eli alta gelecek şekilde ekmeği tutar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı ve kullanmadığı ellinin baş parmaklarını ekmeğin arasına sokar.
- *Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ekmeği iki yana ayırır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ekmeği tabağa ayrılmış şekilde koyar.

2- Peyniri keser.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eli ile kaşar peynirini tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı kaşar peynirin kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı peynire bastırır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini keser.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kaşar peyniri tabağa koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eli ile kesilmiş peyniri tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına koyar.

3-Salatalığı keser.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eli ile salatalığı tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde salatalığı kesme tahtasını üzerine yatay olarak koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı elini salatalığın kullanmadığı eline yakın ucuna getirir.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı salatalığın kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı salatalığa bastırır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde salatalığı keser.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde salatalığı dört dilim kesene kadar 5.- 6. Ve 7. basamağı tekrar eder.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde bıçağı tezgâha bırakır.

4-Ekmeği kapatır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eli ile ekmeğin boş olan kenarını tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eli ile tuttuğu boş kenarı malzeme olan kenarın üstüne kapatır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eli ile ekmeğe bastırır.

Kısa dönemli amaç 2: Öğrenci, bağımsız olarak meyve sıkacağı kullanır.

Öğretim amaçları:

1-Ekmeğin arasını keser.

* Öğrenci, bağımsız olarak kesme tahtasını iki eliyle tutar.

* Öğrenci bağımsız olarak kesme tahtasını tezgâha koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eliyle ekmeğin üstüne avuç içi ile bastırır.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kullanmadığı eline bakacak şekilde tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna dayar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine sokar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı kendine doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği keser.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı tezgâha koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eli üste gelecek şekilde kullandığı eli alta gelecek şekilde ekmeği tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı ve kullanmadığı ellinin baş parmaklarını ekmeğin arasına sokar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ekmeği iki yana ayırır.

*Öğrenci, bağımsız olarak ekmeği tabağa ayrılmış şekilde koyar.

2- Peyniri keser.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eli ile kaşar peynirini tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı kaşar peynirin kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı peynire bastırır.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini keser.

*Öğrenci, bağımsız olarak kaşar peyniri tabağa koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eli ile kesilmiş peyniri tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına koyar.

3-Salatalığı keser.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eli ile salatalığı tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak salatalığı kesme tahtasını üzerine yatay olarak koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı elini salatalığın kullanmadığı eline yakın ucuna getirir.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı salatalığın kullandığı eline yakın olan ucuna dayar.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı salatalığa bastırır.

*Öğrenci, bağımsız olarak salatalığı keser.

*Öğrenci, bağımsız olarak salatalığı dört dilim kesene kadar 5.- 6. Ve 7. basamağı tekrar eder.

*Öğrenci, bağımsız olarak bıçağı tezgâha bırakır.

4-Ekmeği kapatır.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eli ile ekmeğin boş olan kenarını tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eli ile tuttuğu boş kenarı malzeme olan kenarın üstüne kapatır.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eli ile ekmeğe bastırır.

ÖĞRETİM PLANLARI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: İşaret+Sözel ipucu

Kullanılacak Araçlar: Ekmek, bıçak, kesme tahtası, peynir, salatalık

Öğretime hazırlık: Sandviç hazırlama becerisinin öğretim planlarının sunulması sırasında öğretime başlamadan önce, ekmek, bıçak, kesme tahtası, peynir, salatalık öğrencinin tam karşısında olacak şekilde tezgâha yerleştirilmiştir. Ortamda öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne ve kişiler bulundurulmamıştır. Öğretim oturumlarında uygulamacı, her oturuma başlamadan önce, öğrenciye tuvalet ve su ihtiyacının olup olmadığını sorarak çalışma sırasında çıkacak olumsuzluğu engellemeye çalışmıştır. Uygulamacı öğrencinin su ve tuvalet ihtiyacını sorduktan sonra ve varsa ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra daha önceden belirlenmiş ve hazırlanmış öğretim ortamına geçilir. Uygulamacı öğrencinin kullandığı eli tarafında ve ayakta durur.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek bugün seninle sandviç hazırlama ile ilgili bir çalışma yapacağız demiş ve öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Daha sonra, öğrenciden, önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenilmiştir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “şimdi çalışmamıza başlayalım, demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel, o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanmıştır.

Uygulamacı öğrenciye: “Bu gün seninle sandviç hazırlama çalışacağız. Bu çalışmada sen önünde ki ekmek, bıçak, kesme tahtası, peynir, salatalık ile çalışacaksın. Benim söylediklerimi dinleyip yapacaksın, sana dur ve beni dinle dediğimde beni dinleyeceksin der. Eğer bu dediklerimi yaparsan çalışmanın bitiminde seninle bilgisayar oyunu oynayacağız (etkili olduğu bilinen pekiştireç)” der. “şimdi seninle, sandviç hazırlama becerisi çalışacağız, diyerek öğrencinin çalışmaya dikkatini çeker. Sonra tek tek öğrencinin çalışmada kullanılacak ekmek, bıçak, kesme tahtası, peynir, salatalık araç ve gereçlerini göstermesi ister. Öğrencinin araçları doğru göstermesi pekiştirilir (aferin kesme tahtasını çok güzel gösterdin).

Hazır mısın başlıyoruz dedikten sonra öğrenci kurallara uygun şekilde bekliyor ve hazır ise öğrencinin kurallara uyması ve hazır olması öğrencinin

davranışları betimlenerek “aferin sessizce, durman gereken yerde durarak çalışmaya hazır bir şekilde bekliyorsun” denilerek pekiştirilir.

1.ÖĞRETİM OTURUMU

Uygulamacı becerinin ana yönergesini eliyle önce ekmeği sonra tezgâhı göstererek (işaret ipucu) sunar, “Sandviç hazırla”. Uygulamacı öğrencinin beceri basamaklarından, bağımsız olarak yapabildiği yere kadar yapmasını bekler. Uygulamacı öğrencinin doğru yaptığı basamakları öğrencinin davranışlarını betimleyerek pekiştirir.

Eğer öğrencinin bağımsız olarak yapabildiği bir beceri yoksa uygulamacı, “ekmeğin arasını kes, kesme tahtasını iki elinle tut” der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse öğrenciyi durdurur. “Dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin ellerini sonra kesme tahtasını göstererek, “kesme tahtasını iki elinle tut” der. Öğrenci kesme tahtasını tutarsa, ”Aferin kesme tahtasını tezgâha çok tuttun” diyerek pekiştirir.

Daha sonra uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesme tahtasını sonra tezgâhı göstererek, “kesme tahtasını tezgâha koy” der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse öğrenciyi durdurur. “Dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesme tahtasını sonra tezgâhı göstererek, “kesme tahtasını tezgâha koy” der. Öğrenci kesme tahtasını tezgâha koyarsa, ”Aferin kesme tahtasını tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Eliyle önce ekmeği sonra kesme tahtasını göstererek, “ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koy” der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse öğrenciyi durdurur. “Dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesme tahtasını sonra tezgâhı göstererek, “kesme tahtasını tezgâha koy” der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse öğrenciyi durdurur. “Dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesme tahtasını sonra tezgâhı göstererek, “kesme tahtasını tezgâha koy” der. Öğrenci kesme tahtasını tezgâha koyarsa, ”Aferin kesme tahtasını tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ekmeği sonra kesme tahtasını göstererek, “ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koy” der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse öğrenciyi durdurur. “Dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ekmeği sonra kesme tahtasını göstererek, “ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koy” der. Öğrenci ekmeği yatay olarak kesme tahtasına

koyarsa, "Aferin ekmeği yatay olarak kesme tahtasına çok güzel koydun" diyerek pekiştirir.

Eğer öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar "dur ve beni dinle" der. Eliyle önce ekmeği sonra kesme tahtasını göstererek, "ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koy" der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse öğrenciyi durdurur. "Dur ve beni dinle" der. Eliyle önce ekmeği sonra kesme tahtasını göstererek, "ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koy" der. Öğrenci ekmeği yatay olarak kesme tahtasına koyarsa, "Aferin ekmeği yatay olarak kesme tahtasına çok güzel koydun" diyerek pekiştirir.

Uygulamacı "dur ve beni dinle" der. Eliyle önce öğrencinin kullanmadığı elini sonra ekmeği göstererek "kullanmadığın elinle ekmeğin üstüne avuç için ile bastır" der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını "aferin, kullanmadığın elinle ekmeğin üstüne avuç için ile çok güzel bastırdın" diyerek pekiştirir.

Eğer öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar "dur ve beni dinle" der. Eliyle önce öğrencinin elini sonra ekmeği göstererek "kullanmadığın elinle ekmeğin üstüne avuç için ile bastır" der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını "aferin, kullanmadığın elinle ekmeğin üstüne avuç için ile çok güzel bastırdın" diyerek pekiştirir.

Uygulamacı "dur ve beni dinle" der. Eliyle önce öğrencinin elini sonra bıçağı göstererek "kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kullanmadığın eline bakacak şekilde tut" der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını "aferin, kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kullanmadığın bakacak şekilde çok güzel tuttun" diyerek pekiştirir

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar "dur ve beni dinle" der. Eliyle önce öğrencinin elini sonra bıçağı göstererek "kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kullanmadığın eline bakacak şekilde tut" der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını "aferin, kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı kullanmadığın bakacak şekilde çok güzel tuttun" diyerek pekiştirir

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra ekmeği göstererek “bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna daya” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna çok güzel dayadın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra ekmeği göstererek “bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna daya” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağın ucunu ekmeğin üst ucuna çok güzel dayadın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra ekmeği göstererek “bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine sok” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine çok güzel soktun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra ekmeği göstererek “bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine sok” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağın ucunu bir miktar ekmeğin içine çok güzel soktun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra ekmeği göstererek “bıçağı kendine doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği kes” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı kendine doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği çok güzel kestün” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra ekmeği göstererek “bıçağı kendine doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği kes” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı kendine doğru hareket ettirerek ekmeğin diğer ucuna kadar ekmeği çok güzel kestün” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra masayı göstererek “bıçağı tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “afetin, bıçağı tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra masayı göstererek “bıçağı tezgâha koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “afetin, bıçağı tezgâha çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin elini sonra ekmeğı göstererek “kullanmadığın eli üste gelecek şekilde kullandığın eli alta gelecek şekilde ekmeğı tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “afetin, kullanmadığın eli üste gelecek şekilde kullandığın eli alta gelecek şekilde ekmeğı çok güzel tutun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin elini sonra ekmeğı göstererek “kullanmadığın eli üste gelecek şekilde kullandığın eli alta gelecek şekilde ekmeğı tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “afetin, kullanmadığın eli üste gelecek şekilde kullandığın eli alta gelecek şekilde ekmeğı çok güzel tutun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin ellerini sonra ekmeğı göstererek “kullandığın ve kullanmadığın ellinin başparmaklarını ekmeğın arasına sok” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “afetin, kullandığın ve kullanmadığın ellinin başparmaklarını ekmeğın arasına çok güzel soktun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin ellerini sonra ekmeğı göstererek “kullandığın ve kullanmadığın ellinin başparmaklarını ekmeğın arasına sok” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin

davranışını “aferin, kullandığın ve kullanmadığın ellinin başparmaklarını ekmeğin arasına çok güzel soktun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle ekmeği göstererek “ekmeği iki yana ayır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ekmeği iki yana çok güzel ayırdın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ekmeği göstererek “ekmeği iki yana ayır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ekmeği iki yana çok güzel ayırdın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ekmeği sonra masayı göstererek “ekmeği tabağa ayrılmış şekilde koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ekmeği tabağa ayrılmış şekilde çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ekmeği sonra masayı göstererek “ekmeği tabağa ayrılmış şekilde koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ekmeği tabağa ayrılmış şekilde çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı peyniri kes “dur ve beni dinle” der. Eliyle kaşar peyniri göstererek “kullanmadığın elinle ile kaşar peynirini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığı eli ile kaşar peynirini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle kaşar peyniri göstererek “kullanmadığın elinle ile kaşar peynirini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığı eli ile kaşar peynirini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kaşar peyniri sonra kesme tahtasını göstererek “kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kaşar peyniri sonra kesme tahtasını göstererek “kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kaşar peynirini kesme tahtasının üzerine çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde çok güzel tutun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde çok güzel tutun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra kaşar peyniri göstererek “bıçağı kaşar peynirin kullandığın eline yakın olan ucuna daya” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı kaşar peynirin kullandığın eline yakın olan ucuna çok güzel dayadın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra kaşar peyniri göstererek “bıçağı kaşar peynirin kullandığın eline yakın olan ucuna daya” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı kaşar peynirin kullandığın eline yakın olan ucuna çok güzel dayadın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra kaşar peyniri göstererek “bıçağı peynire bastır.” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı peynire çok güzel bastırdın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra kaşar peyniri göstererek “bıçağı peynire bastır.” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı peynire çok güzel bastırdın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra kaşar peyniri göstererek “bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini kes” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini çok güzel kestin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra kaşar peyniri göstererek “bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini kes” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek kaşar peynirini çok güzel kestin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kaşar peyniri sonra tabağı göstererek “kaşar peyniri tabağa koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kaşar peyniri tabağa çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kaşar peyniri sonra tabağı göstererek “kaşar peyniri tabağa koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kaşar peyniri tabağa çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin kullandığı elini sonra kaşar peyniri göstererek “kullandığın elinle, kaşar peyniri tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle kaşar peyniri çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin kullandığı elini sonra kaşar peyniri göstererek “kullandığın elinle, kaşar peyniri tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle kaşar peyniri çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesilmiş peyniri sonra ekmeğin bir kenarını göstererek “kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce kesilmiş peyniri sonra ekmeğin bir kenarını göstererek “kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kesilmiş peyniri ekmeğin bir kenarına çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin kullanmadığı elini sonra salatalığı göstererek “kullanmadığın elin ile salatalığı tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elin ile salatalığı çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin kullanmadığı elini sonra salatalığı göstererek “kullanmadığın elin ile salatalığı tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elin ile salatalığı çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce salatalığı sonra kesme tahtasını göstererek “salatalığı kesme tahtasının üzerine yatay olarak koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, salatalığı kesme tahtasının üzerine yatay olarak çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce salatalığı sonra kesme tahtasını göstererek “salatalığı kesme tahtasının üzerine yatay olarak koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, salatalığı kesme tahtasının üzerine yatay olarak çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin elini sonra salatalığı göstererek “kullanmadığın elini salatalığın kullanmadığın eline yakın ucuna getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elini salatalığın kullanmadığın eline yakın ucuna çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin elini sonra salatalığı göstererek “kullanmadığın elini salatalığın kullanmadığın eline yakın ucuna getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elini salatalığın kullanmadığın eline yakın ucuna çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde çok güzel tutun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle bıçağı göstererek “kullandığın elinle bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle

bıçağın sapından bıçağın keskin kısmı aşağı bakacak şekilde çok güzel tutun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra salatalığı göstererek “bıçağı salatalığın kullandığın eline yakın olan ucuna daya” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı salatalığın kullandığın eline yakın olan ucuna çok güzel dayadın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra salatalığı göstererek “bıçağı salatalığın kullandığın eline yakın olan ucuna daya” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı salatalığın kullandığın eline yakın olan ucuna çok güzel dayadın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra salatalığı göstererek “bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek salatalığı kes” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek salatalığı çok güzel kestın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra salatalığı göstererek “bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek salatalığı kes” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı bastırarak ve ileri-geri hareket ettirerek salatalığı çok güzel kestın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra tezgâhı göstererek “bıçağı tezgâha bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı tezgâha çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce bıçağı sonra tezgâhı göstererek “bıçağı tezgâha bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, bıçağı tezgâha çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı ekmeği kapat“dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin kullanmadığı elini sonra ekmeğin boş kenarını göstererek “kullanmağın elin ile ekmeğin boş olan kenarını tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmağın elin ile ekmeğin boş olan kenarını çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce öğrencinin kullanmadığı elini sonra ekmeğin boş kenarını göstererek “kullanmağın elin ile ekmeğin boş olan kenarını tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmağın elin ile ekmeğin boş olan kenarını çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle ekmeği göstererek “kullanmağın elin ile tuttuğun boş olan kenarı malzeme olan kenarın üstüne kapat” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmağın elin ile tuttuğun boş olan kenarı malzeme olan kenarın üstüne çok güzel kapattın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ekmeği göstererek “kullanmağın elin ile tuttuğun boş olan kenarı malzeme olan kenarın üstüne kapat” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmağın elin ile tuttuğun boş olan kenarı malzeme olan kenarın üstüne çok güzel kapattın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle ekmeği göstererek “kullanmağın elin ile ekmeğe bastır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmağın elin ile ekmeğe çok güzel bastırdın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ekmeği göstererek “kullanmağın elin ile ekmeğe bastır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin

davranışını “aferin, kullanmağın elin ile ekmeğe çok güzel bastırdın” diyerek pekiştirir.

Çalışmanın sonunda uygulamacı seninle sandviç hazırlama çalıştık. Sen çalışma sırasında benim söylediklerimi dinleyip yaptın, sana “dur ve beni dinle” dediğimde elindeki aracı bırakmadan beni dinledin. Bütün çalışma boyunca söyledığım tüm kurallara uydun. Şimdi seninle bilgisayarda oyun oynayabiliriz. Çalışmamız bitti diyerek çalışmayı sonlandırır.

I.Değerlendirme oturumu

Sandviç Hazırlama becerisi I.Öğretim Sonu Yoklama

I.Değerlendirme, becerinin I.Öğretim oturumu bittikten hemen sonra yapılır.

Uygulamacı ortam, araç ve gereçleri öğretim oturumlarında hazırladığı gibi hazırlar. Uygulamacı öğrenciye beceri ana yönergesini verir. “Sandviç hazırla” öğrencinin beceri basamaklarını yapabildiği yere kadar yapmasını bekler. Uygulamacı öğrencinin hiçbir şey yapmadan beklediği basamakta ana yönergeyi tekrar verir. “Sandviç hazırla” der. Öğrenci yine hiçbir şey yapmadan beklerse ya da yanlış yönelirse öğrenci durdurularak değerlendirmeye son verilir. Öğrencinin doğru yaptığı beceri basamakları ilerleme formuna işaretlenir.

Ek-13.3. Davranış Öncesi İpucu Ve Sınama İşlem Süreciyle Ütü Yapma Becerisi Öğretim Ünitesi

AMAÇLAR

Uzun dönemli amaç: Öğrenci, üç öğretim sonu yoklamanın üçünde bağımsız olarak ütü yapar.

Kısa dönemli amaç 1: Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütü yapar.
Öğretim amaçları:

1.Ütü masasını açar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütü masasının ütü yapılan tarafından, her iki eliyle tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütü masasını yere paralel konuma getirir.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle açma koluna tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde açma kolunu aşağıya doğru basar.

* Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütü masasını yukarı doğru kaldırır.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde açma kolunu bırakır.

2.Ütüyü prize takar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle ütüyü ütünün kulpundan tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütüyü masanın metal bölümü üzerine koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle ütünün fişini tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütünün fişini prize takar.

3.Havlunun bir yüzünü ütüler.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde havluyu her iki eli ile tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına serer.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eli ile ütünün kulpundan tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütüyü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.

* Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütüyü ütü masasının metal kısmına koyar.

4.Havluyu ikiye katlar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütilediği havlunun kısa kenarının köşelerini tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine getirir.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullanmadığı eliyle havluyu düzeltir.

5.Katlanmış havluyu ütüler.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde kullandığı eliyle ütüü ütünün kulpundan tutar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütüü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.

*Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.

* Öğrenci, işaret+sözel ipucu verildiğinde ütüü ütü masasının metal kısmına koyar.

Kısa dönemli amaç 2: Öğrenci, bağımsız olarak ütü yapar.

Öğretim amaçları:

1.Ütü masasını açar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütü masasının ütü yapılan tarafından, her iki eliyle tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütü masasını yere paralel konuma getirir.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle açma koluna tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak açma kolunu aşağıya doğru basar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütü masasını yukarı doğru kaldırır.

*Öğrenci, bağımsız olarak açma kolunu bırakır.

2.Ütüü prize takar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle ütüü ütünün kulpundan tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütüü masanın metal bölümü üzerine koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle ütünün fişini tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütünün fişini prize takar.

3.Havlunun bir yüzünü ütüler.

*Öğrenci, bağımsız olarak havluyu her iki eli ile tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına serer.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eli ile ütünün kulpundan tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütüü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütüü ütü masasının metal kısmına koyar.

4.Havluyu ikiye katlar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütülediği havlunun kısa kenarının köşelerini tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine getirir.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullanmadığı eliyle havluyu düzeltir.

5.Katlanmış havluyu ütüler.

*Öğrenci, bağımsız olarak kullandığı eliyle ütüü ütünün kulpundan tutar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütüü havlunun kullandığı eline yakın olan kenarına, tabanı havluya değecek şekilde koyar.

*Öğrenci, bağımsız olarak ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüler.

* Öğrenci, bağımsız olarak ütüü ütü masasının metal kısmına koyar.

ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: İşaret+Sözel ipucu

Kullanılacak Araçlar: Ütü masası, ütü, havlu

Öğretime hazırlık: Ütü yapma becerisinin öğretim planlarının sunulması sırasında öğretime başlamadan önce, Ütü masası, ütü, havlu öğrencinin tam karşısında olacak şekilde ütü masası kapalı konumda duvara yaslanmış, ütü ve havlu masaya yerleştirilmiştir. Ortamda öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne ve kişiler bulundurulmamıştır. Öğretim oturumlarında uygulamacı, her oturuma başlamadan önce, öğrenciye tuvalet ve su ihtiyacının olup olmadığını sorarak çalışma sırasında çıkacak olumsuzluğu engellemeye çalışmıştır. Uygulamacı öğrencinin su ve tuvalet ihtiyacını sorduktan sonra ve varsa ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra daha önceden belirlenmiş ve hazırlanmış öğretim ortamına geçer. Uygulamacı öğrencinin kullandığı eli tarafında ve ayakta durur.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek bugün seninle ütü yapma ile ilgili bir çalışma yapacağız demiş ve öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları açıklamıştır. Daha sonra, öğrenciden, önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenilmiştir. Araçların

tanıtımı bittikten sonra, öğrenciye “şimdi çalışmamıza başlayalım, demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin, çok güzel, o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanmıştır.

Uygulamacı öğrenciye: “Bu gün seninle ütü yapma üzerine çalışacağız. Bu çalışmada sen önünde ki ütü masası, ütü ve havlu ile çalışacaksın. Benim söylediklerimi dinleyip yapacaksın, sana dur ve beni dinle dediğimde beni dinleyeceksin der. Eğer bu dediklerimi yaparsan çalışmanın bitiminde seninle bilgisayar oyunu oynayacağız (etkili olduğu bilinen pekiştireç)” der. “şimdi seninle, ütü yapma becerisi çalışacağız, diyerek öğrencinin çalışmaya dikkatini çeker. Sonra tek tek öğrencinin çalışmada kullanılacak ütü masası, ütü, havlu araç ve gereçlerini göstermesi ister. Öğrencinin araçları doğru göstermesi pekiştirilir (aferin ütü masasını çok güzel gösterdin).

Hazır mısın başlıyoruz dedikten sonra öğrenci kurallara uygun şekilde bekliyor ve hazır ise öğrencinin kurallara uyması ve hazır olması öğrencinin davranışları betimlenerek “aferin sessizce, durman gereken yerde durarak çalışmaya hazır bir şekilde bekliyorsun” denilerek pekiştirilir.

1.ÖĞRETİM OTURUMU

Uygulamacı becerinin ana yönergesini eliyle ütü masasını göstererek (işaret ipucu) sunar, “Havlu ütüle”. Uygulamacı öğrencinin beceri basamaklarından, bağımsız olarak yapabildiği yere kadar yapmasını bekler. Uygulamacı öğrencinin doğru yaptığı basamakları öğrencinin davranışlarını betimleyerek pekiştirir.

Eğer öğrencinin bağımsız olarak yapabildiği bir beceri yoksa uygulamacı, “ütü masasını aç” “dur ve beni dinle” der. “ütü masasının ütü yapılan tarafından, her iki elinle tut” der eğer öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse öğrenciyi durdurur. “Dur ve beni dinle” der. Eliyle ütü masasını göstererek, “ütü masasının ütü yapılan tarafından, her iki elinle tut” der. Öğrenci ütü masasını tutarsa, ”Aferin ütü masasının ütü yapılan tarafından, her iki elinle çok güzel tuttun” der.

Daha sonra uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütü masasını göstererek “ütü masasını yere paralel konuma getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütü masasını çok güzel yere paralel konuma getirdin” diyerek pekiştirir.

Eğer öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütü masasını göstererek “ütü masasını yere paralel konuma getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütü masasını çok güzel yere paralel konuma getirdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle açma kolunu göstererek “kullandığın elinle açma koluna tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle açma koluna çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci işaret+sözel ipucu verildiğinde beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle açma kolunu göstererek “kullandığın elinle açma koluna tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle açma koluna çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle açma kolunu göstererek “açma kolunu aşağıya doğru bas” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, açma kolunu aşağıya doğru çok güzel bastın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle açma kolunu göstererek “açma kolunu aşağıya doğru bas” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, açma kolunu aşağıya doğru çok güzel bastın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütü masasını göstererek “ütü masasını yukarı doğru kaldır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütü masasını yukarı doğru çok güzel kaldırdın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütü masasını göstererek “ütü masasını yukarı doğru kaldır” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütü masasını yukarı doğru çok güzel kaldırdın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle açma kolunu göstererek “açma kolunu bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, açma kolunu çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle açma kolunu göstererek “açma kolunu bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, açma kolunu çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı ütüyü prize tek “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütüyü göstererek “kullandığın elin ile ütüyü ütünün kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elin ile ütüyü ütünün kulpundan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütüyü göstererek “kullandığın elin ile ütüyü ütünün kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elin ile ütüyü ütünün kulpundan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra ütü masasını göstererek “ütüyü masanın metal bölümü üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü masanın metal bölümü üzerine çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra ütü masasını göstererek “ütüyü masanın metal bölümü üzerine koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü masanın metal bölümü üzerine çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütünün fişini göstererek “kullandığın elinle ütünün fişini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle ütünün fişini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütünün fişini göstererek “kullandığın elinle ütünün fişini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elinle ütünün fişini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütünün fişini sonra prizi göstererek “ütünün fişini prize tak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütünün fişini prize çok güzel taktın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der.

Eliyle önce ütünün fişini sonra prizi göstererek “ütünün fişini prize tak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütünün fişini prize çok güzel taktın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı havlunun bir yüzünü ütüle “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “havluyu her iki elin ile tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, havluyu her iki elin ile çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “havluyu her iki elin ile tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, havluyu her iki elin ile çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce havluyu sonra ütü masasını göstererek “havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına ser” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına çok güzel serdin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce havluyu sonra ütü masasını göstererek “havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına ser” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, havluyu uzun kenarı kendine bakacak şekilde ütü masasına çok güzel serdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütünün kulpunu göstererek “kullandığın elin ile ütünün kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elin ile ütünün kulpundan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütünün kulpunu göstererek “kullandığın elin ile ütünün kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elin ile ütünün kulpundan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü havlunun

kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüü havlunun kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütü” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu çok güzel ütüledin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütü” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu çok güzel ütüledin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüü sonra ütü masasının metal bölümünü göstererek “ütüyü ütü masasının metal bölümüne bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüü ütü masasının metal bölümüne çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüü sonra ütü masasının metal bölümünü göstererek “ütüyü ütü masasının metal bölümüne bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüü ütü masasının metal bölümüne çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı havluyu ikiye katla “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “ütülediğin havlunun kısa kenarının köşelerini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütülediğin havlunun kısa kenarının köşelerini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışla yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “ütülediğin havlunun kısa kenarının köşelerini tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa,

öğrencinin davranışını “aferin, ütülediğin havlunun kısa kenarının köşelerini çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine getir” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, havlunun tutuğu köşelerini diğer kısa kenarının köşelerinin üzerine çok güzel getirdin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “kullanmadığın elinle havluyu düzelt” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elinle havluyu çok güzel düzelttin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle havluyu göstererek “kullanmadığın elinle havluyu düzelt” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullanmadığın elinle havluyu çok güzel düzelttin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı katlanmış havluyu ütüle “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütünün kulpunu göstererek “kullandığın elin ile ütünün kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elin ile ütünün kulpundan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle ütünün kulpunu göstererek “kullandığın elin ile ütünün kulpundan tut” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, kullandığın elin ile ütünün kulpundan çok güzel tuttun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüü havlunun kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde koy” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü havlunun kullandığın eline yakın olan kenarına, tabanı havluya degecek şekilde çok güzel koydun” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüle” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu çok güzel ütüledin” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra havluyu göstererek “ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu ütüle” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü havlunun yüzeyinde sağ-sola hareket ettirerek havluyu çok güzel ütüledin” diyerek pekiştirir.

Uygulamacı “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra ütü masasının metal bölümünü göstererek “ütüyü ütü masasının metal bölümüne bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü ütü masasının metal bölümüne çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Öğrenci beklemeye devam eder ya da yanlışa yönelirse uygulamacı öğrenciyi bir önceki doğru pozisyonuna getirir ve tekrar “dur ve beni dinle” der. Eliyle önce ütüyü sonra ütü masasının metal bölümünü göstererek “ütüyü ütü masasının metal bölümüne bırak” der. Öğrencinin basamağı yapmasını bekler. Öğrenci basamağı doğru şekilde yaparsa, öğrencinin davranışını “aferin, ütüyü ütü masasının metal bölümüne çok güzel bıraktın” diyerek pekiştirir.

Çalışmanın sonunda uygulamacı seninle ütü yapma çalıştık. Sen çalışma sırasında benim söylediklerimi dinleyip yaptın, sana “dur ve beni dinle” dediğimde elindeki aracı bırakmadan beni dinledin. Bütün çalışma boyunca söylediğim tüm kurallara uydun. Şimdi seninle bilgisayarda oyun oynayabiliriz. Çalışmamız bitti diyerek çalışmayı sonlandırır.

I.Değerlendirme oturumu

Ütü yapma becerisi I.Öğretim Sonu Yoklama

I.Değerlendirme, becerinin I.Öğretim oturumu bittikten hemen sonra yapılır.

Uygulamacı ortam, araç ve gereçleri öğretim oturumlarında hazırladığı gibi hazırlar. Uygulamacı öğrenciye beceri ana yönergesini verir. “Havlu ütüleme” öğrencinin beceri basamaklarını yapabildiği yere kadar yapmasını bekler. Uygulamacı öğrencinin hiçbir şey yapmadan beklediği basamakta ana yönergeyi tekrar verir. “Havlu ütüle” der. Öğrenci yine hiçbir şey yapmadan beklerse ya da yanlışla yönelirse öğrenci durdurularak değerlendirmeye son verilir. Öğrencinin doğru yaptığı beceri basamakları ilerleme formuna işaretlenir.

Öğrenci Anne-Baba İzin Formu

Yasemin Doğan'ın davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreci öğretim yöntemini kullanarak çocuğuma meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini öğretmesini kabul ediyorum. Bu çalışmanın amacı, görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu sınama ve işlem süreci kullanılarak yapılan öğretimin meyve sıkacağı kullanma, sandviç hazırlama, ütü yapma becerilerini kazanmalarına yol açıp açmadığını belirlemektir. Bu çalışma Yasemin Doğan'ın yüksek lisans tez çalışması olacaktır. Yasemin Doğan'ın çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde ve Prof. Dr. Ayşegül Ataman danışmanlığında yürütülmektedir.

Anne-Baba Adı Soyadı

İmzası