Zihin Özürlü Ergen Kız Öğrencilere Maket Üzerinde Menstüral Bakım Becerisinin Kazandırılmasında Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretimin Etkileri

Gülhan ERSOY

Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Elif TEKİN-İFTAR

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ocak 2005

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

ZİHİN ÖZÜRLÜ ERGEN KIZ ÖĞRENCİLERE MAKET ÜZERİNDE MENSTÜRAL BAKIM BECERİSİNİN KAZANDIRILMASI ÜZERİNDE DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SINAMAYLA ÖĞRETİMİN ETKİLERİ

Gülhan ERSOY
Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ocak 2005
Danışman: Doç. Dr. Elif TEKİN-İFTAR

Araştırmanın amacı menstürasyon dönemine girmiş zihin özürlü ergen kız öğrencilere menstüral bakım becerilerinden ped değiştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini değerlendirmektir. Ayrıca, çalışmada zihin özürlü ergen kız öğrencilere ped değiştirme becerisinin öğretimi ile ilgili ebeveyn görüşlerinin de değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada: 1-Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, zihin özürlü ergen kız öğrencilerin maket üzerinde ped değiştirme becerilerini: a-edinmelerinde etkili midir? b-sürdürmelerinde etkili midir? c-farklı örneklere genellemelerinde etkili midir? 2-Çocuklarına ped değiştirme becerisinin öğretimi ile ilgili olarak ebeveyn görüşleri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır.

Araştırmada eğitilebilir düzeyde üç zihin özürlü kız öğrenci yer almıştır. Tüm oturumlar deneklerin banyolarında birebir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli deneklerarası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni, maket üzerinde ped değiştirme becerisidir. Bağımsız değişkeni ise, yanlışsız öğretim yöntemlerinden davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimdir. Çalışma; yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur.

Araştırma sonucunda, deneklerin maket üzerinde ped değiştirme becerisini kazandıkları görülmüştür. Denekler, öğrendikleri beceriyi, farklı örneklere genelleyebilmişlerdir. Ayrıca, deneklerin, öğrendikleri becerinin kalıcılığını yüksek düzeyde sağladıkları görülmüştür. Çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin veli görüşleri olumlu bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Davranış öncesi ipucu ve sınama**,** genelleme, menstürasyon becerileri, zihin özrü.

ABSTRACT

THE EFFECTIVINESS OF ANTECEDENT PROMPT AND TESTING ON TEACHING MENSTRUAL CARE SKILLS TO YOUTH WITH MENTAL RETARDATION

Gülhan Ersoy
Teacher Training Program Major in Mental Retardation
Anadolu University Institute of Educational Sciences
Advisor: Assoc. Prof. Elif Tekin Iftar

The purpose of the present study was to examine the effectiveness of antecedent prompt and testing procedure (APTP) on teaching youth with mental retardation changing sanitary napkins on a doll. The following research questions were addressed in the study: (a) the effectiveness of APTP on teaching changing sanitary napkins on a doll to girls with mental retardation, (b) the maintenance effects of APTP 5, 11, and 20 days after the instruction was over, (c) the effects of multiple examplar methods on generalizing the changing sanitary napkins to various examples, and (d) the opinions of the parents of the youth about teaching this skill.

The study was conducted with three girls with mental retardation. The sessions were conducted in the bathroom of each subject's house with one to one teaching arrangement. A multiple probe design with probe conditions across subjects was used. Dependent variable of the study was changing sanitary napkins on a doll. Independent variable of the study was APTP. The study was composed of probe, instruction, maintenance, and generalization sessions.

The findings showed that subjects (a) learned to change sanitary napkins on a doll, (b) maintained the acquired behavior to a certain extend, (c) generalized the acquired behavior to various examples. Besides these findings, the opinions of the parents of the subjects were positive overall.

Keywords: Antecedent prompt and testing, generalization, menstrual care skills, mental retardation.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gülhan ERSOY'un Zihin Özürlü Ergen Kız Öğrencilere Maket üzerinde Menstüral Bakım Becerisinin Kazandırılması Üzerinde Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretimin Etkileri başlıklı tezi ..... tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	**İmza**
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç. Dr. Elif Tekin-İFTAR	
Üye	: Prof. Dr Gönül Kırcaali-İFTAR	
Üye	:Yrd. Doç. Dr. Sibel TÜRKÜM	

.....

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırmayı, aktif olarak katılanların ve yakın çevremin her zaman yanımda hissettiğim maddi ve manevi destekleri sonucunda gerçekleştirmiş bulunmaktayım. Bundan dolayı,

Araştırmanın uygulamasında denek olarak yer alan Esra, Filiz ve Aynur'a ve evlerini bana açan ailelere teşekkür ederim.

Araştırmanın başlangıcından sonuna kadar, benim dağınık düşüncelerimi toparlayıp odaklanmamı sağlayıp, en iyiyi, en doğru şekilde ortaya çıkarmamı sağlayan, her koşulda beni motive edip çalışma ivmemi yükselten ve bana rehberlik eden danışmanın Doç. Dr. Elif TEKİN-İFTAR'a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamla ilgili, bana zaman ayırıp görüşlerini esirgemeyen, araştırmamın raporlaştırılmasında büyük emeği geçen, Prof. Dr. Gönül Kırcaali-İFTAR'a çok teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmam sırasında Engelliler Araştırma Enstitüsü'nün video kamerasını kullanabilmem için gerekli planlamayı yapan Yrd. Doç. Dr. Arzu ÖZEN'e de teşekkür ederim.

Gerek ders, gerekse araştırma dönemimde bana uygun çalışma ortamı ve zamanı sağlayan, manevi desteğini eksik etmeyen okul müdürüm M. Emin COŞKUN'a teşekkür ederim.

Grafiklerin hazırlanmasında benden bilgilerini ve yardımlarını esirgemeyen Öğr. Gör. Funda BOZKURT'a, güvenirlik verilerimi toplayan Mehmet TOPSAKAL'a ayrıca teşekkür ederim.

Tüm araştırma süresince beni sürekli " Hadi kızım, bitir artık şu tezini!" deyip teşvik eden anneme, benden yardımlarını esirgemeyen kardeşime sabırlarından dolayı teşekkür ederim.

Gülhan ERSOY

Ocak, 2005

ÖZGEÇMİŞ

Gülhan ERSOY

Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı
Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans	1995 Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretimi
Lise	1988 Ankara Atatürk Lisesi, Matematik Bölümü

İş

2001-	Rehber Öğretmen. Eskişehir Barbaros İlköğretim Okulu
1999-	Sınıf Öğretmenliği. Eskişehir Uluönder Eğitim Uygulama Okulu
1996-	Sınıf Öğretmenliği. Şanlıurfa Eğitim ve Uygulama Okulu
1995-	Proje Asistanlığı. Ankara. Avrupa Birliği tarafından Desteklenen "Şiddete Uğrayan Kadınlara Yasal Haklar,Fırsatlar ve Bunları Kullanma Amaçlı Bilgilendirme" projesi
1994-	Drama ve Sınıf Öğretmenliği. Ankara Özel Uğurlu Özel Eğitim Merkezi

Yayın

1995 -	Ankara. Avrupa Birliği tarafından desteklenen Şiddete Uğrayan Kadınlara Yasal Haklar, Fırsatlar ve Bunları Kullanma Amaçlı Bilgilendirme Projesinde yapılan çalışmaların sunulduğu konferansta "Proje Asistanlarının Gözlemleriyle, Eğitime Katılan Kadınların İlgi, Tutum ve Davranışları" konulu bildiri sunumu.

Etkinlikler

2004-	Katılımcı. Alden Biesen-Belçika "Special Needs Education" ortak bulma semineri.

2004 - Rehberlikte Yöneltme Kursu-Aksaray.

2004 - Katılımcı. Eko-Okullar Ulusal Semineri–Ankara.

2003- Katılımcı. Paris-Fransa " Mobility of Young Disabilities Persons in Europe" konulu seminer.

2002 - Temel Kabiliyetler Testi Kursu- Eskişehir.

2002- Rehberlik Eğitimi Kursu-Ankara.

2001 - Katılımcı. Antalya l. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi.

2000 - Risk Altındaki Çocukların Eğitimi Semineri–İstanbul.

1999- Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme Semineri- Gelibolu.

1999 - Zihin Engelliler Eğitimi Kursu-Trabzon.

1998 - Rehberlik Hizmetleri Eğitim Semineri-Şanlıurfa.

1998 - Basketbol Eğitmenliği Kursu.

1998 - Windows 95 Excel Bilgisayar Kursu.

1998 - Hizmet içi Programlarını Geliştirme Semineri- Aksaray.

1997 - Halk Oyunları Eğitmeni Yetiştirme Kursu –Şanlıurfa.

1990- Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi tiyatro ve halkoyunları ekiplerinde aktif olarak bulunma.

1990- Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesinde yer alan yaratıcı drama topluluğuna 1991-1994 aktif katılım.

Dernek ve Kuruluş Üyelikleri

2003- Genç Denizli'liler Birliği

2002- Eğitim-Sen

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri-yılı: Denizli-04. 02. 1971 Cinsiyet: Kadın Yabancı dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ii
ABSTRACT iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI iv
ÖNSÖZ v
ÖZGEÇMİŞ vi
İÇİNDEKİLER viii
TABLO LİSTESİ xi
ŞEKİL LİSTESİ xii

BÖLÜM I
1.GİRİŞ 1
1.1. Zihin Özürlü Bireyler ve Uyum Becerileri 1
1.2. Menstüral Bakım Becerisi 3
1.2.1 Menstüral Bakım Becerisinin Öğretimine İlişkin Yürütülen Araştırmalar 4
1.3. Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretim 7
1.3.1. Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretilen Araştırmalar 9
1.4. Zihin Özürlü Bireylere Öğretilen Becerilerin Genellenmesi 11
1.5. Amaç 14
1.6. Önem 14

BÖLÜM II
2. YÖNTEM 16
2.1.Katılımcılar 16
2.1.1. Denekler 16
2.1.1.1. Deneklerde Aranan Ön Koşul Özellikler 18
2.1.2 Uygulamacı 19
2.1.3. Gözlemci 19
2.2.Araç-Gereçler 19

Sayfa

2.3. Ortam 20
2.4. Bağımlı Değişken 21
2.5. Bağımsız Değişken 24
2.6. Araştırma Modeli 25
2.7. Uygulama Süreci 28
2.7.1 Yoklama Oturumları 31
2.7.1.1. Toplu Yoklama Oturumları 31
2.7.1.2. Günlük Yoklama Oturumları 32
2.7.2. Öğretim Oturumları 33
2.7.3. Genelleme Oturumları 34
2.7.4. İzleme Oturumları 35
2.8. Verilerin Toplanması 36
2.8.1. Etkililik Verileri 36
2.8.2. Güvenirlik Verileri 36
2.8.2.1. Uygulama Güvenirliği Verileri 36
2.8.2.2. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri 38
2.8.3. Sosyal Geçerlik Verileri 38
2.9. Verilerin Analizi 39

BÖLÜM III

3. BULGULAR 40
3.1. Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretimin Maket Üzerinde Ped Değiştirme Becerisi Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular 41
3.2. İzleme Bulguları 43
3.3. Maket Üzerinde Ped Değiştirme Becerisinin, Farklı Örneklere Genellenmesine İlişkin Genelleme Bulguları 43
3.4. Sosyal Geçerlik Bulguları 45

Sayfa

BÖLÜM IV

4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER 46

4.1. Tartışma 46

4.2. Sınırlılıklar 48

4.3. Öneriler 49

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 49

4.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler 49

EKLER 50

KAYNAKÇA 68

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1 Deneklerin Demografik Özellikleri 17
Tablo 2 Birinci Beceri Analizi 22
Tablo 3 İkinci Beceri Analizi 23
Tablo 4 Öğretim ve Genelleme Setleri 28
Tablo 5 Genelleme Verileri 44

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1. Deneklerin Maket Üzerinde Ped Değiştirme Becerisini Doğru Olarak Gerçekleştirme Yüzdeleri 41

BÖLÜM I

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz toplumda yaşayabilmemiz ve topluma uyum sağlayabilmemiz için günlük yaşam ve kişisel bakım becerileri gibi birtakım işlevleri yerine getirmemiz gerekmektedir. Bu gereklilik yalnızca normal gelişim gösteren bireyler için değil; zihin özürlü bireyler için de söz konusudur. Zihin özürlü bireylerin de toplumda kabul görmeleri ve normal gelişim gösteren bireyler gibi yaşamlarını sürdürebilmeleri için günlük yaşam ve kişisel bakım becerilerini edinmeleri büyük önem taşımaktadır. Bu beceriler kimi zaman içinde bulunulan ortamda kendiliğinden; kimi zaman da yoğun sistematik öğretim sonucunda öğrenilebilmektedir. Zihin özürlü bireyler öğrendikleri bu becerilerin kalıcılığını sağlayamadıkları ve/veya benzer durumlara genelleyemedikleri zaman topluma uyum sağlamakta güçlükler yaşayabilmektedirler. Bu çalışmada zihin özürlü bireylere uyum becerilerinden olan menstüral bakım becerisinin bir boyutuyla öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla, maket üzerinde ped değiştirme becerisi belirlenmiştir ve bu beceri davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimle öğretilmiştir. Dolayısıyla, izleyen bölümde bu konudaki alanyazın iki ana başlık altında toparlanmıştır. Bu başlıklar genel olarak "zihin özürlü bireyler ve uyum becerileri" ve "davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim"dir.

1.1. Zihin Özürlü Bireyler ve Uyum Becerileri

Uyum becerileri bireylerin günlük yaşamlarında işlevsel gerekliliği olup, öğrendikleri pratik, sosyal ve kavramsal becerilerin toplamıdır (www.aamr.org). Uyum becerileri, farklı kaynaklarda bağımsız yaşam becerileri veya günlük yaşam becerileri olarak da adlandırılmaktadır (Bozkurt, 2001; Cavkaytar, 1998; Özen, 1995). Bağımsız yaşam becerileri, bireyin başkalarına bağımlı olmadan yaşamını sürdürmesi için gerekli olan becerilerdir (Bozkurt, 2001; Cavkaytar,

1999). Yaygın olarak kullanılan bu kavram için farklı sınıflandırmalar söz konusudur. Bozkurt (2001) ve Cavkaytar'ın (1999) aktarımlarına göre, 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 ise, özbakım, tüketici, ev içi, sağlığı koruma ve toplumu tanıma becerilerinden oluşur (Cavkaytar,1998).

AAMR (Amerikan Zeka 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: (i) 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, (ii) İş ve meslek becerileri, (iii) Çevreyi güvenli kılma becerileri (www.aamr.org). Bu çalışmada AAMR'nin 2002 tanımında yer alan uyum davranışları ve pratik beceriler terimleri kullanılmıştır.

Bireyin uyum becerilerine sahip olması günlük yaşantısında başkalarına bağımlı olmadan yaşamını devam ettirebilmesi açısından gereklidir. Tüm bireyler için toplumsal yaşamda aileye bağımlı olmadan; zihinsel, davranışsal ve fiziksel güçlükler karşısında bağımsız hareket edebilmek önemlidir. Bağımlılık bireyin zihinsel, fiziksel ve/veya davranışsal olarak işlevde bulunma düzeyinden kaynaklanabildiği gibi, çevresel nedenlerden de kaynaklanabilmektedir (Snell ve Farlow, 1993). Çevresel nedenlerin belli başlıları ise; ailenin eğitim durumu, ailenin bireyin eğitimine verdiği önem ve bireye karşı sergilediği aşırı korumacı davranışlardır. Snell ve Farlow'un (1993) özbakım becerileri olarak adlandırdığı uyum becerileri yalnızca bireylerin bağımsızlıklarını sağlamak açısından değil;

aynı zamanda, bireylerin sağlık ve temizliklerini sağlamak ve korumak açısından da önemlidir.

Sahip olunması gereken uyumsal becerilerin her biri bir diğer uyumsal becerinin öğrenilmesine temel oluşturabilmektedir. Özen (1995) ve Bozkurt (2001) yemek yeme, giyinme, tuvalet becerileri gibi beceriler kazanıldıktan sonra daha karmaşık olan becerilerin kazanılabileceğini ifade etmişlerdir. Snell ve Farlow'a göre (1993), bu temel becerileri; el-yüz yıkama, diş fırçalama, burun hijyenini sağlama, banyo yapma, duş alma, saç tarama becerileri izler. Diğer becerilere temel oluşturan becerilerin kazandırılmasından sonra ise, tırnak bakımı, cilt bakımı, makyaj yapma, traş olma, stilli saç tarama ve kızlar için menstüral bakım becerilerinin yer aldığı, kişisel bakım becerileri olarak da adlandırılan pratik becerilerin kazandırılmasının uygun olduğu ifade edilmektedir (Özen,1995).

Kişisel bakım becerileri, bireylerin genellikle 6-16 yaşları arasında kazandıkları becerilerdir. Kişisel bakım becerileri, yaşam koşulları ve yaşam tarzıyla birlikte değişiklik gösterebilmektedir (Browder ve Snell, 1993).

Yetişkin zihin özürlü ergen ve kadınların, bulundukları ortamlarda günlük yaşamlarını etkili olarak sürdürebilmeleri için öncelikle yaşadıkları ortamı tanımaları; kişisel ve çevresel temizlik becerilerine sahip olmaları; yemek yeme, yemek hazırlama ve giyinme becerilerini gerçekleştirmeleri; boş zamanlarını etkili bir şekilde kullanabilecek okuma-yazma ve hesap yapma gibi becerileri yerine getirebilmeleri gerekmektedir (Bugan, 1999; Cavkaytar, 1998). Bu becerilerden sonra kişisel bakım becerileri olan makyaj yapma, stilli saç tarama ve menstüral bakım becerilerine sahip olmaları önemlidir (Özen, 1995). Bu çalışmada menstürasyon sırasında gerekli olan becerilerin öğretimi amaçlandığı için, izleyen bölümde menstüral bakım becerileri üzerinde durulmuştur.

1.2. Menstüral Bakım Becerisi

Menstürasyon döneminde gerekli olan menstüral bakım becerisi, yaşama hazırlayıcı becerilerden olup kadınla ilgili olan bir alan ve özel bir durumdur (Browder ve Snell, 1993). Menstüral bakım, AAMR'nin 1992 yılı resmi

tanımında yer alan özbakım, kendini yönetme ve sağlıkla ilgili beceriler ve 2002 yılında önerilen tanımdaki pratik beceriler kapsamına girmektedir.

Zihin özürlü kadınların normal gelişim gösteren kadınlara göre daha geç yaşta menstürasyon dönemine girdikleri bilinmektedir. Zihin özürlü kadınların kişisel bakımlarıyla ilgilenen aile üyeleri veya diğer bireyler, işlevsel menstüral bakım becerilerini zihin özürlü kadınlara öğretmek ve/veya kendileri zihin özürlü kadınların bu gereksinimlerini karşılamak için gerekli bakımı sunmak durumunda kalabilmektedirler (Richman, Ponticas, Page ve Epps, 1986). Zihin özürlü kadınların menstürasyon dönemlerini fark edebilmeleri ve ilgili temizlik alışkanlıklarını kazanmaları gerektiği görüşü yaygın olarak benimsenmiştir (Kuloğlu-Aksaz ve Fırat, 1992).

Richman, Reiss, Bauman ve Bailey'e (1984), göre zihin özürlü kadınların, menstürasyon döneminde gerekli becerilere sahip olmadıklarında çeşitli sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Bu sorunlar daha çok, zihin özürlü kadınların menstürasyon dönemindeki gereksinimlerinin başkaları tarafından karşılanması durumunda ortaya çıkmaktadır. Örneğin: (a) çoğunlukla menstüral bakım becerileri zihin özürlü bireyin yerine bir başka kişi tarafından yerine getirilmektedir; bu durumda da bu bireylerin bağımsızlaşmaları engellenmektedir; (b) bu bakımın başkaları tarafından sağlanması, çoğunlukla, hoşa gitmeyen bir durum olarak tanımlamaktadırlar. Dolayısıyla, zihin özürlü ergen kızların menstüral bakım becerisini öğrenip, menstürasyon dönemlerinde bu beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirebilmeleri önemlidir.

1.2.1. Menstüral Bakım Becerisinin Öğretimine İlişkin Yürütülen Araştırmalar

Menstürasyon döneminde gerekli olan menstüral bakım becerilerinin öğretimiyle ilgili olarak yapılan araştırmalar son yirmi yılda yoğunlaşmaktadır. Menstürasyon becerilerinin bağımsız yaşam için gerekli beceriler kapsamına girmeye başlamasıyla, bu becerinin öğretimiyle ilgili araştırmalar önem kazanmaya başlamıştır.

Yapılan araştırmalarda, çoğunlukla, gerçek menstürasyon durumuna benzeyen durumlar (benzetim) yaratılarak menstüral bakım becerisinin öğretimi

gerçekleştirilmiş ve doğal ortamlara genellenmesi incelenmiştir. Benzetim çalışmaları (a) gerçek bebek boyutundaki oyuncak bebek üzerinde öğretim ve (b) yapay leke kullanılarak deneklerin kendileri üzerinde öğretim sunma biçiminde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların bir sonraki aşaması da deneğin kendisinin üzerinde gerçek menstürasyon durumunda gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda menstüral bakım becerileri; çamaşır değiştirme, ped değiştirme ve her iki becerinin de birleştirildiği durumlarda öğretim sunma biçiminde gerçekleştirilmiştir (Epps, Stern ve Horner, 1990; Richman ve diğ., 1984; Richman ve diğ., 1986). İzleyen bölümde, bu çalışmaların uygulama süreçlerine ve çalışmalardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Richman ve diğerleri, (1986) yürüttükleri bir araştırmada, zihin özürlü bireylere, model olma tekniklerini kullanarak menstürasyon becerilerini öğretmeye çalışmışlardır. Araştırmada denekler ve davranışlararası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Çalışmada son dört yıldır menstürasyon deneyimine sahip ve düzenli menstürasyon gören dört zihin özürlü yetişkin kadınla çalışılmıştır. Çalışmada üç ayrı benzetim uygulaması gerçekleştirilmiştir: (a) iç çamaşırında menstürasyon lekesi, (b) ped üzerinde menstürasyon lekesi ve (c) iç çamaşırı ve ped üzerinde menstürasyon lekesi. Öğretim oturumlarında oyuncak bir bebek kullanarak yapılan bu uygulamada denekler bebek üzerinde menstürasyon becerilerini sergilemeyi öğrenmişlerdir. Çalışma süresince oyuncak bebeğin boyutlarına göre uyarlanmış iç çamaşırı ve pedler kullanılmıştır. Değerlendirme ve yoklama oturumları banyolarda yapılmıştır. Denekler üzerindeki çalışmalarda ise, pedler deneklerin vücut ölçülerine göre ayarlanmıştır. Tüm deneklerde öğretim çalışması başlamadan önce başlama düzeyi verisi alınmıştır. Başlama düzeyi verileri (a) kendi kendilerine, (b) oyuncak bebek üzerinde ve (c) doğal durumlarda ped kullanma becerilerinin değerlendirilmesi olarak toplanmıştır. Yoklama verileri başlama düzeyinde, birey bir beceride ölçütü karşıladıktan sonra, ve izleme oturumları boyunca toplanmıştır. Deneklerin doğru ve yanlış tepkilerinin tümü görmezden gelinmiştir. Yoklama oturumları 1-5 dk. sürmüştür. Her yoklama oturumu farklı biçimde gerçekleştirilmiştir. Öncelikle deneklerin kendi kendilerine ped kullanma becerisi yoklama oturumları; ardından, bebek üzerinde ped kullanma becerisinin sınandığı yoklama oturumları; son olarak ise,

gerçek durumlarda ped kullanma becerisinin sınandığı yoklama oturumları yapılmıştır. Öğretim oturumlarında öğretmen, sözel ipucu, model ipucu ve gerektiğinde fiziksel ipucu kullanmıştır. Oturumlar yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Sonuç olarak, bu çalışmadaki dört zihin özürlü deneğe, işlevsel becerilerden menstürasyon becerisinin öğretiminde kullanılan programın etkili olduğu görülmüştür. Deneklerin ped değiştirme beceri basamaklarında başlangıca göre düzelme saptanmış ve üç deneğin henüz öğretilmemiş olan beceri basamaklarına genelleme yapabildikleri gözlenmiştir.

Epps ve diğerleri (1990) tarafından yürütülen diğer bir araştırmada ise, kendi üzerinde ve bebek üzerinde gerçekleştirilen benzetim çalışmasıyla sunulan öğretimin, gerçek menstürasyon dönemine genellenmesi üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Onsekiz ay süren bu araştırmada üç ergen ve bir yetişkin zihin özürlü kızla çalışılmıştır. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden davranışlararası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Deneklerin belirlenmesinde, (a) anne veya bakıcıların bireyin menstürasyon becerisini tek başına yapamadığına ilişkin görüşü, (b) deneğin daha önce bu alanla ilgili eğitim almamış olması, (c) menstürasyon durumunun düzenli olması, (d) anne veya bakıcıların menstürasyon becerilerinin önemine ilişkin görüşleri ölçüt olarak alınmıştır. Her dört deneğe ve ailelerine çalışma açıklanmıştır. Çalışmada Richman'ın (1986) geliştirdiği, çamaşır değiştirmeyi ve hem çamaşır hem de ped değiştirmeyi içeren 24 basamaklı beceri analizinden yararlanılmıştır. Bebek üzerinde yapılan öğretimde bebeğin boyutlarına uygun ped kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, menstürasyon becerisinin genellenmesinde, deneğin kendi üzerinde yapılan benzetim çalışmasının, bebekle yapılan benzetim çalışmasından daha verimli olduğu bulunmuştur.

Ülkemizde ise, bu konuda yapılan bir tek araştırma vardır. Kuloğlu-Aksaz ve Fırat (1992) tarafından yürütülen bu araştırmada ergenlik çağındaki özürlü bireylere menstürasyon döneminde gerekli olan temizlik alışkanlıklarının kazandırılması hedeflenmiştir. Bu çalışmada iletişim ve özbakım becerilerine sahip down sendormlu iki kız çocuğuyla çalışılmıştır. Uygulama bir buçuk ay süreyle, her gün düzenlenen 5-7 dakikalık oturumlarla okulda sürdürülmüştür. Uygulama banyoda ve banyo ile doğrudan bağlantılı bir odada yapılmıştır.

Araştırma süresince her denek ile bir öğretmen çalışmıştır. Materyal olarak temiz pedler ve pedlerin konabileceği poşetler kullanılmıştır. Pedi yerleştirme ve pedi değiştirme biçiminde iki ayrı beceri analizi yapılmıştır. Araştırma bulguları, menstürasyon döneminde gerekli olan temizlik alışkanlıklarının zihin özürlü bireylere öğretilebileceğini ve doğal ortamlara genellenebileceğini göstermiştir.

Bu çalışmada, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim ve menstürasyon becerisinin öğretiminde genellemenin sağlanabilmesi için de çoklu örnekler yaklaşımı kullanılmıştır. Dolayısıyla, izleyen bölümde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim ile genelleme ve genelleme yöntemleri tanıtılmaktadır.

1.3. Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretim

Zihin özürlü bireylere beceri öğretiminde çok farklı yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Bu amaçla yapılan araştırmaların bazıları, bir öğretim yönteminin etkililiğinin sınanması, bazıları da birden fazla öğretim yönteminin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması biçiminde olmuştur.

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimle otizm, çeşitli düzeylerde zihin özürlülük gibi değişik özür gruplarında yer alan çocuk ve yetişkinlere hem tek basamaklı hem de zincirleme davranışların etkili biçimde öğretildiği belirlenmiştir. Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimde iki tür deneme gerçekleştirilmektedir. Bunlar, ipucunun sunulduğu ipuçlu denemeler ve ipucunun tamamen ortadan kaldırılarak uyaran kontrolünün sağlanıp sağlanmadığının sınandığı yoklama denemeleridir. Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimde, uygulamacı başlangıçta kontrol edici ipucu ve hedef uyaranı birlikte sunar. Davranış öncesi kontrol edici ipucu, belirli sayıda deneme ya da oturumda sunulur. Bu deneme ya da oturumlardan sonra uygulamacı ipucu sunmayı sona erdirir ve yoklama denemeleri gerçekleştirerek, bireyin yalnızca hedef uyaran sunulduğunda doğru tepkide bulunup bulunmadığını sınar (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Wolery, Ault, Doyle ve Gast'a göre (1986), davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin uygulanabilmesi iki koşula bağlıdır: (a) Öğretim sırasında bir ipucu hiyerarşisi değil, tek bir ipucu ya da birkaç ipucunun birleşimi kullanılır, (b) Öğretim uygulaması süresince aynı ipucu kullanılır (Tekin-İftar ve

Kırcaali-İftar, 2004). İpucunun sunulduğu denemeler ve yoklama denemeleri için çeşitli uygulamalar söz konusudur. Uygulamacı, ipucunun sunulduğu denemelerin gerçekleştirilmesine ilişkin, sıralanan kararlardan birini alır: (a) İpuçlu denemelerde bireyden tepkide bulunmasını istemeyebilir. Diğer bir deyişle, bireyin tepkide bulunmasını gerekli kılmayabilir veya (b) uygulamacı her hedef uyaran ya da denemeye öğrencinin yanıt vermesini isteyebilir. İpuçlu denemelerin sunulduğu öğretim oturumlarında bireyden, ipucu sunulan denemeye bağımsız yoklama oturumlarında sınanır. Yoklama oturumlarının düzenlenmesinde de farklı uygulamalar söz konusudur tepkide bulunmasını isteyebilir. Uyaran kontrolünün gerçekleşip gerçekleşmediği,. Uygulamacı yoklama oturumlarını: (a) İpucunun sunulduğu denemelerden hemen sonra düzenleyebilir. (b) İpuçlarının sunulduğu denemelerin gerçekleştirildiği ortamdan farklı bir ortamda gerçekleştirebilir. (c) İpucunun sunulduğu denemelerden sonra, gün içinde herhangi bir zamanda düzenleyebilir. (d) İpucunun sunulacağı deneme oturumlarından önce yapabilir. (e) İpucunun sunulduğu denemelerden sonra düzenlenecek olan ilk oturumda gerçekleştirebilir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla 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 bulunmaması (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 uyaranı belirleme, (b) kontrol edici ipucunu belirleme, (c) davranış öncesi ipuçlu deneme sürecini 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).

İzleyen bölümde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla beceri öğretimine yönelik araştırmalara yer verilmektedir.

1.3.1. Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretilen Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde, yanlışsız öğretim yöntemlerinden olan davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi kullanılarak yürütülen araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Crist, Walls ve Haught (1984) tarafından yürütülen araştırmada hafif, orta ve ileri derecede zihin özrüne sahip olan 13 kadın, 8 erkek denek yer almıştır. 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. Çalışma 3x3 (zihin özrü düzeyi x beceri analizi) formatıyla tasarlanmıştır. Ön testte basamak yanlış yapılır veya 2 dk. içinde tepki alınmazsa yanlış olarak kaydedilmiştir. Öğretmenlere, denekler 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 ise, öğretmen ekranı kaldırıp beceri analizinin ilk basamağına model olmuştur. Deneğe "Şimdi sen yap." yönergesi verilmiş ve beceri analizinin tüm basamaklarında model ipucu kullanılmıştır. Denek basamakta bir hata yaparsa, basamağın tamamı ipucuyla tekrarlanmıştır. Yoklama oturumlarında, öğretim oturumlarındaki durumlar, deneğin becerinin ne kadarını yardımsız tamamlayabildiği şeklinde uyarlanmıştır. Çalışmanın bulguları, deneklerin tümünün kısa beceri analizinin kullanımında hata yaptıklarını; ancak, özür durumu arttıkça hata sayısının da arttığını gösterir niteliktedir.

Wacker ve Greenebaum (1984) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, orta ve ileri derecedeki zihin özürlü ergenlere sınıflama becerilerini öğretmede, sözel öğretim sunmanın verimliliği araştırılmıştır. Söz konusu araştırmada yedi denekle, sözel ve sözel olmayan öğretim yöntemiyle şekil sınıflama becerisi üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada denekleraası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Üç denekte sözel olmayan öğretim, dört denekte sözel öğretim kullanılmıştır. Her iki eğitim dizisinin sonuçları hedeflenen performansa

ulaşıldığını göstermektedir; ayrıca, sözel öğretim dizisinin elips şekline ve yeni bir boyuta genelleme performansını kolaylaştırdığı da görülmüştür. 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. 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. Yemek menüsü planlama öğretiminde, renkli yiyecek kartları ve yemek menüsü tablosu kullanılmıştır. Deneğin menü planlama becerisini genelleyip genelleyemediği öntest-sontest yoklama oturumları düzenlenerek değerlendirilmiştir. Araştırma, davranışlararası çoklu başlama modeliyle yürütülmüştür. Öğretimden sonra, denek üç gün içinde besleyici değeri olan yiyeceklerle menü planlayabilmeyi ve bir dükkandaki 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 genelleyebildiği gözlenmiştir.

Shapiro ve Sheridan (1985) tarafından yürütülen araştırmada ise, zihin özürlü kadınlara cinsel eğitim sunularak, zihin özürlü kadınların üreme organlarını tanıma, göğüs muayenesini tanımlama ve uygulayabilme, pap testi ve pelvic muayeneyi öğretmek amaçlanmıştır. Bu çalışmada 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. Bu araştırmada, davranışlararası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. 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 yapılan cinsel eğitim programının hedeflenen davranışları öğretmede etkili olduğu görülmüştür.

1.4. Zihin Özürlü Bireylere Öğretilen Becerilerin Genellenmesi

Eğitim ve bu amaçla hazırlanan öğretim programlarının en önemli amacı, bireyin başkalarına bağımlı olmadan işlevde bulunmasını sağlamaktır. Öğretim programlarıyla öğretilmesi amaçlanan hedef davranışların, yalnızca öğretilen durumda değil başka durumlarda da sergilenebilmesi ayrıca önemlidir. Kazanılan davranışların yeni durumlarda da sergilenmesi bireyin bağımsızlığına katkıda bulunur, doğal pekiştireç alma olasılığını artırır, olumsuz davranışlarını azaltır ve çevresiyle olumlu etkileşim kurmasını sağlar (Tekin-İftar, 2003).

Elde edilen davranış değişikliğinin öğretim ortamı dışındaki ortamlarda da gerçekleşmesine genelleme denir. Davranış değişikliğinin genellenmesi, zihin özürlü öğrencilerin yapılandırılmış öğretim ortamlarında edindikleri davranış değişikliklerini, öğretim ortamları dışındaki ortamlarda da sergileyebilmeleri açısından önemlidir (Tekin-İftar, 2003). İki tür genelleme vardır: tepki genellemesi ve uyaran genellemesi. Tepki genellemesi, değiştirilmek istenen hedef davranışla ilişkili olan ya da bu davranışa benzeyen ve henüz öğretilmemiş davranışların sergilenmesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, aynı uyaranın farklı tepkilere taşınmasıdır. Uyaran genellemesi, öğrenilen davranışların, öğretimin gerçekleştiği ortam ya da ayırt edici uyaranların dışındaki ortamlarda ya da ayırt edici uyaranların varlığında da ortaya çıkmasıdır.

Diğer bir deyişle, farklı uyaranlarda da aynı tepkinin sergilenmesidir (Tekin-İftar, 2003; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Tepki ve uyaran genellemeleri; (a) değişik yönergeler sunulduğunda çocuğun hedef davranışı sergilemesi, (b) değişik araç-gereçler kullanıldığında çocuğun hedef davranışı sergilemesi (araç-gereçler arası genelleme), (c) uyaranın değişik kişiler tarafından sunulmasında çocuğun hedef davranışı sergilemesi (kişiler arası genelleme), (d) uyaranın değişik ortamlarda sunulmasında çocuğun hedef davranışı sergilemesi (ortamlar arası genelleme) biçiminde gerçekleşebilir (Tekin-İftar, 2003; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Öğretim ve davranış değiştirme programlarında genellemenin sağlanabilmesi için bir planlama yapılmasına gerek vardır. Çünkü genelleme, öğretim veya davranış değişikliği sağlamanın otomatik sonucu değildir (Tekin-İftar, 2003).

Tekin-İftar (2003), genellemeyi sağlamak için kullanılan on bir genelleme yaklaşımını üç başlık altında toplamıştır.

1) Ortamda düzenleme yaparak genellemeyi amaçlamak: (a) toplum merkezli öğretim, (b) öğretim ortamını genelleme ortamına benzetmek, (c) çok sayıda ve çeşitli ortamlarda öğretim sunmak, (d) çok sayıda ve çeşitli uygulamacılarla öğretim sunmak.

2) *Davranış öncesi uyaranlarda düzenleme yaparak genellemeyi amaçlamak*: (a) çoklu örnekler modeli, (b) yaygın örnekler modeli.

3*) Davranış sonrası uyaranlarda düzenleme yaparak genellemeyi amaçlamak*: (a) doğal pekiştireçler kullanmak, (b) pekiştireçleri, doğal genelleme ortamındaki özelliklere benzer şekilde silikleştirmek, (c) pekiştireçleri geciktirmek, (d) davranış doğal ortamda gerçekleştiğinde pekiştirmek.

Bu araştırmada, çoklu örneklere göre genelleme yaklaşımının kullanılması planlanmaktadır. Çoklu örneklere göre genelleme uygulaması, davranış öncesi uyaranlarda uyarlama yapılarak genellemenin sağlandığı bir yaklaşımdır. Öğretim sırasında hedef davranışın örnekleri belirlenerek, öğretim bu örneklerin tümüyle yapılır. Çoklu örneklere göre genelleme modelinde, edinim aşaması için bir

öğretim planlanırken, öğretilmesi amaçlanan davranışı temsil eden örnekler de sunulur (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Araştırma bulguları, çoklu örneklere göre genelleme yaklaşımının kullanılmasının genellemeyi arttırdığı yönündedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Çoklu örneklere göre genelleme yaklaşımının, tek basamaklı ve zincirleme becerilerin öğretiminde genellemenin sağlanmasında kullanıldığı görülmektedir. Tekin-İftar, Kurt ve Acar'ın (2003) belirttikleri bu yaklaşımın kullanıldığı çalışmalar; okul öncesi dönem öğrencilerine sayıların çokluk değerini öğretme (Solnick ve Baer, 1984), orta derecede özürlü lise öğrencilerine çamaşır makinası ve kurutma makinası kullanarak çamaşır yıkama ve kurutma becerisini öğretme (Taylor, Collins, Schuster ve Kleinert, 2002), ileri derecede özürlü okul öncesi dönemi çocuklarına kendi kendine yemek yeme becerisini öğretme (Collins, Gast, Wolery, Holcombe ve Leatherby, 1991), çoklu özre sahip ilkokul öğrencilerine bağımsız olarak giyinme becerisini öğretme (Hughes, Schuster ve Nelson, 1993), ileri derecede özürlü ergenlere bağımsız olarak alışveriş yapma becerisini öğretme (Gardill ve Browder, 1995) ve orta derecede zihin özürlü ergenlere markette düşük fiyat etiketli ürünü seçme becerisini öğretme (Sandkop, Schuster, Wolery ve Cross, 1992) olarak sıralanabilir.

Tekin-İftar'ın (2003) Snell'den aktardığına göre çoklu örneklere göre genelleme yaklaşımının uygulama süreci; (a) uyaran ve tepki sınıfını tanımlama, (b) öğretimi yapılacak olan uyaran ya da tepki sınıfının örneklerini belirleme, (c) ön test ile öğretimi yapılacak örneklerin tümünü test etme, (d) birinci örnekle öğretimi gerçekleştirme, (e) öğretimi yapılmamış örnekler için yoklama verisi toplama, (f) belirlenen tüm örneklerde genelleme gerçekleşinceye kadar c ve d basamaklarını tekrarlama olarak sıralanmaktadır. Diğer bir ifadeyle; uygulamacı öğretim sırasında hedef davranışın örneklerini belirler. Hedef davranışın birinci örneğinin öğretimini tamamlar ve genelleme sağlanması amaçlanan örneklerde genellemenin gerçekleşip gerçekleşmediğini test eder. Örneğin, genellemenin en az %80 düzeyinde gerçekleşmesi hedeflendiğinde, eğer genelleme %80 ya da altında gerçekleşmişse, ikinci örneğin öğretimine başlanır. Bu örnekte öğretim tamamlandıktan sonra, diğer örneklerde genellemenin sağlanıp sağlanmadığı test

edilir. Bu süreç tüm örneklerde genellenme sağlanıncaya kadar devam ettirilir (Tekin-İftar, 2003).

1.5. Amaç

Bu araştırmanın amacı, menstürasyon dönemine girmiş zihin özürlü ergen kız öğrencilere menstüral bakım becerilerinden ped değiştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini değerlendirmektir. Ayrıca, çalışmada zihin özürlü ergen kız öğrencilere ped değiştirme becerisinin öğretimi ile ilgili ebeveyn görüşlerinin de değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada yanıt aranan sorular aşağıda sıralanmıştır.

1- Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, zihin özürlü ergen kız öğrencilerin maket üzerinde ped değiştirme becerilerini:

a- edinmelerinde etkili midir?

b- sürdürmelerinde etkili midir?

c- farklı örneklere genellemelerinde etkili midir?

2- Çocuklarına ped değiştirme becerisinin öğretimi ile ilgili olarak ebeveyn görüşleri nelerdir?

1.6. Önem

Çocukluk döneminden çıkıp ergenliğe giren her ergen kızda görülen menstürasyon dönemi, öğrenme zorluğu çeken zihin özürlü ergen kız öğrencilerde, karşımıza birtakım zorluklar çıkarmaktadır. Bu zorluklardan bazıları, menstürasyon döneminin anlatımı, fiziksel değişimleri ve bu dönemde yapılması gereken temizlik becerileridir.

Bu temizlik becerilerinin içinde menstürasyon döneminde ped kullanımı da yer almaktadır. Zihin özürlü bireylerde görülen beceri geriliği, ped kullanımını öğretmede hem ailelere hem de okullarda öğretmenlere problemler çıkartmaktadır.

Araştırmanın (a) davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimle ilgili alanyazını zenginleştirmesi, (b) çoklu örnekler yaklaşımı kullanılarak öğrenilen davranışların genellenmesinin sağlanması ile ilgili alanyazına katkıda bulunması

açısından kuramsal öneme sahip olabileceği düşünülebilir. Kuramsal önemin yanısıra, araştırmanın özel gereksinimli ergenlere menstüral bakım becerilerinin öğretimi açısından ebeveyn ve ilgili diğer kişilere kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Bu bakış açısı ile de çalışmanın uygulama açısından önemli olabileceği düşünülebilir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmaya katılan katılımcılara, ortam özelliklerine, araştırmada kullanılacak araç-gereçlere, araştırma modeline, bağımlı ve bağımsız değişkene, uygulama sürecine, veri toplama ve analiz süreçlerine yer verilmiştir.

2.1. Katılımcılar

Bu alt bölümde deneklere ilişkin tanıtıcı bilgilere, deneklerin araştırmaya katılabilmeleri için aranan önkoşul özelliklere, uygulamacı ve gözlemci hakkında bilgilere yer verilmeye çalışılmıştır.

2.1.1. Denekler

Denekler eğitilebilir düzeyde zihin özürlü dört kız öğrencidir. Bu öğrencilerden Filiz ilköğretim okulu 5. sınıfa devam eden bir kaynaştırma öğrencisidir ve eğitilebilir düzeyde zihin özrüne sahiptir. Esra, özel eğitim sınıfına devam eden, eğitilebilir düzeyde down sendromu olan bir öğrencidir. Özel eğitim sınıfı öğrencisi olan Aynur, eğitilebilir düzeyde zihin özrüne sahiptir. Asuman ise, eğitilebilir düzeyde down sendromu olan bir öğrenci olup, bir yıldan beri özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Deneklerden Filiz, Esra ve Asuman aynı okula; Aynur ise, başka bir ilköğretim okulunun özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Deneklerden Asuman araştırma başlamadan üç ay önce, Esra ise araştırma süreci içinde üçüncü toplu yoklama oturumundan sonra menstürasyon dönemine girmiştir. Diğer denekler menstürasyon dönemine girmemiştir. Araştırma başlamadan önce ebeveynlerle görüşülmüş, araştırmanın amacı, kullanılacak yöntem ve araştırmacının yükümlülükleri konularında bilgi verilmiştir. Ebeveynler, deneklerin çalışmaya katılımına izin verdiklerini gösterir ebeveyn izin formu doldurmuşlardır (Ek 1). Deneklerin demografik özellikleri,

yaşları, eğitim tipleri, devam ettikleri kurum, kuruma devam süreleri, sınıf ve özür durumları Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Deneklerin Demografik Özellikleri

Adı-Yaşı	**Eğitim Tipi**	**Kurum-Süre**	**Sınıf**	**Özür Durumu**
Filiz-12	Kaynaştırma	İlköğretim-3 yıl	6/A sınıf	Eğitilebilir
Esra-13	Ö.E.Sınıfı	İlköğretim-2 yıl	Ö.E.Sınıfı	Eğitilebilir
Aynur-14	Ö.E.Sınıfı	İlköğretim-6 yıl	Ö.E.Sınıfı	Eğitilebilir
Asuman-13	Ö.E.Sınıfı	İlköğretim-5 ay	Ö.E.Sınıfı	Eğitilebilir

2.1.1.1. Deneklerde Aranan Önkoşul Özellikler

Bu araştırmayı yürütebilmek için öncelikle deneklerin birtakım önkoşul becerilere sahip olma özellikleri aranmıştır. Deneklerin bu önkoşul becerilerine sahip olup olmadıklarını belirlemek için, bir önkoşul becerileri belirleme tablosu hazırlanmıştır (Ek 2). Önkoşul belirleme tablosunda sıralanan beceriler altı denek adayı üzerinde gözlenmiş ve beş denek adayının araştırmaya katılımı uygun görülmüştür. Becerinin (+) değer alabilmesi için deneklerin o beceriyi en az düzeyde sözel ipucu, model olma veya sözel ipucu ve model ipuçlarını kullanarak gerçekleştirmelerinin yeterli olduğu düşünülmüştür. Bu önkoşul beceriler ve nasıl sınandıkları aşağıda açıklanmaktadır:

(a) *Yapışkanlı bir nesneyi tutarak bir yüzeye yapıştırabilme ve yüzeyden çıkarabilme becerisine sahip olma*: Bu beceriler kitap sayfalarını baş ve işaret parmaklarıyla tutma ve çevirme; cırtcırtlı ayakkabı bantlarını çekme; 15 cm'lik bir koli bandı parçasını kumaş yüzeye yapıştırabilme ve yüzeyden çıkarabilme becerilerini yapabilmeyle sınanmıştır.

(b) *Giydirme-soyma becerilerine sahip olma:* Bu beceriler, öğretim ve genelleme oturumlarında kullanılmayan plastik oyuncak bir bebek üzerinde sınanmıştır. Deneklerden bebeğin, sırasıyla pantolonunu ve çamaşırını çıkarmaları, çamaşırını ve pantolonunu giydirmeleri istenmiştir.

(c) *El yıkama becerisine sahip olma*: Deneklerin ellerini bağımsız olarak yıkayıp yıkamadıkları, uygulamacı tarafından gözlenmiştir.

(d) *Sözel yönergeleri takip etme becerisine sahip olma*: Deneklerin üç kısa emir içeren ardışık yönergeyi takip etme becerisini sergileyip sergileyemedikleri uygulamacının "Kağıdı al. Kağıdı yırt. Kağıtları çöpe at."; "Oyuncakları dağıt. Oyuncakları topla. Oyuncakları yerine yerleştir." yönergeleriyle sınanmıştır.

(e) *Kağıt katlama ve kağıtla rulo yapma becerisi*: Deneklere uygulamacı tarafından ayrı ayrı "Kağıdı katla. Kağıdı rulo yap." yönergeleri verilmiş; A4 boyutlarındaki bir kağıdı yaklaşık olarak orta çizgisinden ikiye katlayabilme ve rulo yapabilme becerileri sınanmıştır.

(f) *Deneklerin öğretimde kullanılacak araçları tanıma becerisi:* Deneklere ped ve poşetler gösterilip adları ve işlevleri sorulmuştur. Deneklerin

hepsi üç farklı nesne arasından "Pedi göster" denildiğinde göstermişlerdir. Ancak, ped ve poşetler gösterilip, isimleri sorulduğunda, iki denek tepkide bulunmamış; deneklerden biri yaygın olarak kullanılan bir ped ismini vermiştir. Ped ve poşedin işlevleri ile ilgili olarak deneklere ön öğretim yapılmıştır.

Uygulamacı tarafından yapılan gözlemler sonucunda deneklerin tümünün önkoşul becerilere sahip oldukları; ancak, ped ve poşetin işlevlerine ilişkin ön öğretim sonucunda deneklerin bu ön koşul beceriye sahip oldukları gözlenmiştir.

2.1.2. Uygulamacı

Uygulamacı, eğitim programları ve öğretimi lisans programından mezundur. Beş yıl zihin özürlü çocuklarla çalışmış ve zihin özürlülerle ilgili çeşitli kurslara katılmıştır. Halen, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilköğretim okulunda rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.

2.1.3. Gözlemci

Gözlemci yanlışsız öğretim yöntemleri bilgisine sahip bir erkek özel eğitim öğretmenidir. Gözlemci, yanlışsız öğretim yöntemlerine ilişkin bilgi sahibi olduğu için; çalışmanın amacı, beceri analizi, uygulama sürecinde yer alan hedef uyaran-kontrol edici ipucu, öğretim yönteminin hangi türde uygulanacağı, doğru ve yanlış tepkilere uygulanacak olan davranış sonrası uyaranlar, yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarının nasıl gerçekleştirileceği konularında bilgilendirilmiştir (Ek 3).

2.2. Araç-Gereçler

Çalışmada araç-gereç olarak ped, poşet, bebek, çamaşır, çöp sepeti ve tuvalet kağıdı (bazı durumlarda kağıt peçete) kullanılmıştır. Tüm oturumlarda ped ve poşetlerin gerçeği ile çalışılmıştır. Araştırmada çoklu örneklere göre genellemenin etkililiğinin sınanması da planlanmış; dolayısıyla, öğretimde kullanılacak türlerin dışında iki farklı tip ve boyutta ped, çamaşır ve bebek kullanılmıştır.

Çalışmada davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, günlük yoklama, toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formu kullanılmıştır (Ek 4).

Bebekle yapılan öğretimde kullanılan ped, uygulamacı tarafından bebeğin çamaşır boyutlarına uygun olarak küçültülmüştür. Bu uyarlama, günlük pedde ortadan iki; kalın pedde, dört eşit parçaya bölünerek yapılmıştır. Kanatlı pedde ise, ped iki ucundan kesilerek küçültülmüştür.

Pekiştireç olarak kırtasiye (örn., kalem ve boya), süs eşyası (örn., yüzük ve renkli tokalar) ve müzik kasetleri kullanılmıştır. Uygulamacı, pekiştireç listesini belirlerken ergen kız öğrenciler için değerli olabilecek nesneler üzerinde durmuş, deneklerin öğretmenleriyle de olası nesne pekiştireçleri üzerinde görüşme yapmıştır. Her öğrenci için öncelikli nesne pekiştireçlerini belirlemek için pekiştireç belirleme listesi hazırlanmıştır. Pekiştireç belirleme formunun denekler (deneklere listedeki pekiştireçler uygulamacı tarafından okunmuştur ve deneklerin belirttikleri tercihler uygulamacı tarafından forma işaretlenmiştir) ve ebeveynler tarafından doldurulması istenmiştir (Ek 5). Pekiştireçler bir torbaya yerleştirilmiş ve öğrenciler torbadan görerek seçmişlerdir.

Güvenirlik verilerinin toplanması için video kamera, kamera kasetleri, veri toplama formları ve öğretimin gerçekleştiği süreyi belirlemek için bir kronometre kullanılmıştır. Ayrıca davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim uygulama güvenirliği formu (Ek 6); günlük yoklama, toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumları uygulama güvenirliği formu (Ek 7) kullanılmıştır. Çalışmada sosyal geçerlik verisi toplamak üzere de Sosyal Geçerlik Soru Formu (Ek 8) kullanılmıştır.

2.3. Ortam

Araştırmanın öğretim, yoklama ve genelleme oturumları; deneklerin evlerinin banyolarında gerçekleştirilmiştir. Ancak, Aynur'un ikinci izleme oturumu, deneğin başka bir yerde bulunmasından dolayı, bulunduğu evin banyosunda geçekleştirilmiştir. Bu ortam, önceki çalışmaların yapıldığı düzene göre uyarlanmıştır. Bebekle yürütülecek olan tüm oturumların evlerin banyosunda yapılması planlandığından, bebeğin konulabileceği bir sandalye

veya sehpa banyoya yerleştirilmiştir. Yapılacak olan uyarlamalar öncesinde deneklerin evlerinin banyoları incelenmiş ve ortak bir ortam düzenlemesine gidilmeye çalışılmıştır. Bu düzenlemede, sandalye lavabonun önüne yerleştirilmiş ve hemen sol yanına çöp kovası konulmuştur. Tuvalet kağıdı rulo halinde deneğin rahatça uzanabileceği lavabo veya sabunluk yanına bırakılmış, bunun uygun olmadığı evlerde tuvalet kağıdı parçalar halinde sandalyenin üzerine yerleştirilmiştir. En son basamakta kullanılması planlanan havlu ise, çoğunlukla kapı koluna; bazı durumlarda da kapı arkasına yerleştirilmiştir. Banyolardaki düzenlemelerde, deneğin uygulamacının yapacağı çalışmayı rahatça görebileceği bir biçimde olmasına dikkat edilmiştir. Kayıtlar için ise kamera banyonun dışına, kapıya yakın bir yere yerleştirilmiştir.

Öğretim ve yoklama oturumları, hafta içinde deneklerin okul dönüşlerinde; hafta sonu ve tatil döneminde ise, ebeveynlerin uygun olduğunu bildirdiği saatlerde yapılmıştır. Öğretim yapılacak deneklerle haftanın her günü çalışma yapılmıştır.

2.4. Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, maket üzerinde ped değiştirme becerisidir. Ped değiştirme becerisi, ped çıkarma ve ped yerleştirme becerilerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla, ped değiştirme becerisi için, ped çıkarma ve ped yerleştirme becerilerinin beceri analizi, tek bir beceri gibi düşünülerek geliştirilmiştir. Beceri analizi geliştirilirken Richman'ın (1986) araştırmasında kullandığı yirmi dört basamaklı beceri analizinden yararlanılmıştır. Öğretilecek olan beceri bebek üzerinde gerçekleştirileceğinden, basamaklar bebek üzerine uyarlanarak ifade edilmiştir. Ayrıca, beceri analizi çoklu örneklere göre genelleme yapılacak olan bebek ve ped türlerine göre de değişiklik göstermiştir.

Oluşturulan öğretim setine ve birinci genelleme setlerine ait ped değiştirme becerisi analizi on sekiz basamaktan (Tablo 2), ikinci genelleme seti ise, yirmi basamaktan (Tablo 3) oluşmaktadır.

Ped kullanma becerisinin öğretiminde, basamakların tümünün gerçekleştirilmesi, bir deneme olarak kabul edilmiştir.

Tablo 2. Birinci Beceri Analizi (Öğretim ve Birinci Genelleme Setleri)

Basamak Sırası	**Beceri Basamağı**
1	Pedi ve poşeti alır.
2	Bebekle banyoya gider.
3	Bebeği sandalyeye/tabureye yatırır/oturtur.
4	Bebeğin eteğini açar/pantolonunu indirir.
5	Bebeğin çamaşırını indirir.
6	Pedi çamaşırdan ayırır.
7	Pedi katlar/sarar.
8	Pedi poşetin içine koyar.
9	Sarılı pedi çöp sepetine atar.
10	Bebeği tuvalet kağıdı ile temizler.
11	Temiz pedi alır.
12	Pedin yapışkan yüzeyindeki kağıdı ayırır.
13	Yapışkan kağıdı çöp sepetine atar.
14	Pedi, yapışkan yüzeyi çamaşıra gelecek şekilde çamaşıra yerleştirir.
15	Bebeğin çamaşırını çeker.
16	Bebeğin eteğini/pantolonunu çeker.
17	Bebeğin ellerini yıkar.
18	Bebeğin ellerini kurular.

Tablo 3. İkinci Beceri Analizi (İkinci Genelleme Seti)

Basamak Sırası	Beceri Basamağı
1	Pedi ve poşeti alır.
2	Bebekle banyoya gider.
3	Bebeği sandalyeye/tabureye yatırır/oturtur.
4	Bebeğin eteğini açar/pantolonunu indirir.
5	Çamaşırın dış yüzeyindeki kanatları çamaşırdan ayırır.
6	Bebeğin çamaşırını indirir.
7	Pedi çamaşırdan ayırır.
8	Pedi katlar/sarar.
9	Pedi poşetin içine koyar.
10	Sarılı pedi çöp sepetine atar.
11	Bebeği tuvalet kağıdı ile temizler.
12	Temiz pedi alır.
13	Pedin yapışkan yüzeyindeki kağıdı ayırır.
14	Yapışkan kağıdı çöp sepetine atar.
15	Pedi, yapışkan yüzeyi çamaşıra gelecek şekilde çamaşıra yerleştirir.
16	Pedin yan yüzeyindeki yapışkan bölümü çamaşırın dış yüzeyine doğru kıvırarak yapıştırır.
17	Bebeğin çamaşırını çeker.
18	Bebeğin eteğini/pantolonunu çeker.
19	Bebeğin ellerini yıkar.
20	Bebeğin ellerini kurular.

İpuçlu denemelerde öğrenci tepkisi dikkate alınmadığı için, olası öğrenci tepkileri, sadece öğrencinin sınandığı ipuçsuz yoklama denemelerinde değerlendirilmiştir. Yoklama denemelerinde olası üç tür öğrenci tepkisi yer

almıştır. (a) Doğru tepki: Öğrencinin hedef uyaran sunulduktan sonra yanıt aralığı süresi içinde doğru tepkide bulunması. (b) Yanlış tepki: Öğrencinin hedef uyaran sunulduktan sonra yanıt aralığı süresi içinde yanlış tepkide bulunması. (c) Tepkide bulunmama: Öğrencinin hedef uyaran sunulduktan sonra yanıt aralığı süresi içinde tepkide bulunmamasıdır.

2.5. Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni maket üzerinde ped değiştirme becerisinin öğretiminde kullanılan davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimdir. Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimde, uygulamacı başlangıçta kontrol edici ipucu ve hedef uyaranı birlikte sunar. Davranış öncesi kontrol edici ipucu, belli sayıda deneme ya da oturumda sunulur. Bu deneme ya da oturumlardan sonra uygulamacı ipucu sunmayı sona erdirir, yoklama denemeleri gerçekleştirerek, bireyin yalnızca hedef uyaran sunulduğunda doğru tepkide bulunup bulunmadığını sınar (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yönteminde ipucunun sunulduğu denemelerin ve yoklama denemelerinin farklı uygulanış biçimleri vardır. İpucunun sunulduğu denemelerde uygulamacı (a) ipuçlu denemelerde kontrol edici ipucu sunulduktan sonra bireyin tepkide bulunmasını gerekli kılmaz ve hemen bir sonraki denemeye ait hedef uyaranı sunabilir, (b) ipuçlu denemelerde kontrol edici ipucunu sunduktan sonra deneğin her hedef uyarana ya da ipucu sunulan denemeye tepkide bulunmasını isteyebilir. Ancak, öğretim oturumlarında performansa ilişkin değerlendirme yapılmaz (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Yoklama denemelerinde de, uygulamacı farklı uygulamalara yer verebilir: (a) İpucunun sunulduğu denemelerden hemen sonra yoklama oturumları düzenlenebilir. (b) Yoklama oturumları ipuçlu denemelerin gerçekleştirildiği ortamdan farklı bir ortamda gerçekleştirebilir. (c) Yoklama oturumları ipuçlu denemelerden sonra aynı gün içinde farklı bir zamanda gerçekleştirilebilir. (d) Yoklama oturumları ipucunun sunulacağı deneme oturumlarından önce yapılabilir. (e) Yoklama oturumları ipucunun sunulduğu denemelerden sonra

düzenlenecek olan ilk oturumda düzenlenebilir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimde uyaran kontrolü, bireyin, ipucunun tamamen ortadan kaldırıldığı yoklama oturumlarında doğru tepkide bulunmasıyla kurulur (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Bu çalışmada, öğretim oturumlarındaki ipuçlu denemelerde hedef uyaran ve kontrol edici ipucu sunulduktan sonra bireyin tepki vermesi beklenmemiş ve hemen bir sonraki basamağa ait kontrol edici ipucu sunulmuştur. İpuçsuz yürütülen yoklama denemelerinde ise, hedef uyarandan sonra kontrol edici ipucu sunulmamış; denek tepkisi dikkate alınmıştır. İpuçsuz denemelerde olası denek tepkilerinin nasıl olacağı, günlük yoklama oturumlarında ayrıntılı olarak verilmiştir. Günlük yoklama oturumları (ipuçsuz yürütülen yoklama denemeleri), öğretim oturumlarından (ipuçlu denemelerden) hemen sonra; toplu yoklama oturumları ise, günlük yoklama oturumlarında ölçüt karşılandıktan sonra tüm deneklerde eşzamanlı olarak gerçekleştirilmiştir.

2.6. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Çoklu yoklama modelleri; bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiğini birden fazla durumda değerlendirmeyi amaçlar. Yoklama evreli çoklu yoklama modelinde tüm durumlarda eşzamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanır ve birinci durumda kararlı veri elde edildikten sonra başlama düzeyi verisi sonlandırılarak, birinci durumda uygulamaya başlanır. Birinci durumda uygulama evresi sürerken, ikinci ve üçüncü durumlarda veri toplanmaz. Birinci durumda ölçüt karşılanıp kararlı veri elde edildikten sonra, tüm durumlarda eşzamanlı olarak birinci yoklama evresi düzenlenir. Birinci yoklama evresinde ikinci durumda kararlı veri elde edildikten sonra, bu yoklama evresi sonlandırılarak ikinci durumda öğretime başlanır. Bu süreç tüm durumlarda ölçüt karşılanıncaya değin devam ettirilir (Tekin, 2001). Çoklu yoklama modellerinde deneysel kontrol, yalnızca uygulamanın yapılmaya başlandığı deneğin veri düzey ya da eğiliminde değişiklik olması; henüz

uygulamanın başlamadığı deneklerin veri düzey ya da eğilimlerinde değişiklik olmaması; diğer deneklerde de uygulama gerçekleştirildikçe verilerin eğilim ya da düzeyinde benzer değişikliğin ard zamanlı olarak tüm durumlarda gerçekleşmesi ile kurulur (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

İç ve dış geçerlik deneysel araştırmalarda, araştırmanın sonucunu etkileyen iki etmendir. Dış geçerlik, araştırma bulgularının başka ortamlara, davranışlara ya da bireylere genellenebilirliğidir. İç geçerlik ise, bağımlı değişkende gerçekleşen değişikliğin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklandığının gösterilmesidir (Tekin-İftar ve Kırcaali- İftar, 2004). Tek-denekli araştırmalarda araştırmanın iç geçerliğini etkileyen etmenlerden, deneklerarası çoklu yoklama modelinde tehdit olarak algılanabilecek etmenler şunlardır: (a) dış etmenler, (b) ölçme, (c) denek yitimi, (d) verilerin değişiklik göstermesi, (e) yapay ortam etkisi, (f) uygulama güvenirliği ve (g) olgunlaşmadır. Araştırmaya başlamadan bu etmenler dikkate alınmalı ve nasıl kontrol altına alınacağına karar verilmelidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Buna göre, bu araştırmanın iç geçerliğini etkileyebilecek olası etmenlerin nasıl kontrol altına alınmaya çalışıldığı aşağıda açıklanmaktadır.

Dış etmenler: Uygulama öncesinde veya sırasında oluşan ve bağımlı değişkeni etkileme olasılığı olan dış değişkendir. Örneğin, deneğin bu beceriye daha önce sahip olması, evde bu çalışmanın ebeveynler tarafından tekrarlatılması ya da deneğin, eğer bebekle oynama alışkanlığı varsa, bunu bir oyun gibi düşünüp, öğretim oturumundaki uygulamaları kendi bebeği üzerinde tekrarlaması dış etmen olarak düşünülebilir. Tüm bu durumları kontrol altına almak için ebeveynlerden çocuklarını gözlemleyip bebekleriyle yapılan çalışmayı çağrıştırıcı oyun oynadıkları zaman deneğin dikkatini çekmeden bu oyunu önlemeleri istenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerden bu çalışmayı evde tekrarlamamaları istenmiştir.

Ölçme: Bağımlı değişkene ilişkin veri toplama yönteminde değişikliğe gidilmesi veya uygulamacının bağımlı değişkenin tanımından uzaklaşmasıdır. Uygulama araştırmacının kendisi tarafından yapıldığı için öğretim ve toplu yoklama oturumlarının %20'sinde gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır.

Denek yitimi: Uygulama sırasında bazı nedenlerle denek sayısında azalma olması durumudur. Denek yitimini kontrol altına almak için başlangıçta beş denek seçilmiş; bir ebeveynin karar değiştirmesi sonucunda dört denekle çalışmaya başlanmıştır. Ancak, dördüncü deneğin rahatsızlığı ve ameliyat olması nedeniyle, araştırma üç denekle tamamlanmıştır. Dördüncü denekle öğretime hiç başlanmamıştır.

Verilerin değişiklik göstermesi: Bağımlı değişken verilerinin kararlılık göstermemesidir. Bu araştırmada bebekle yapılacak olan öğretim oturumlarında deneğin sıkılması söz konusu olabilirdi. Bunu önlemek için, öğretim oturumları dışında deneklerin evde bebekle oynamaları kısıtlanmıştır. Günlük ve toplu yoklama oturumlarında pekiştireçler sunulmuştur. Ancak, araştırmacının rahatsızlığı nedeniyle birinci denekle öğretime üç gün ara verilmiş; verilerde bir değişiklik gözlenmemiştir.

Yapay ortam etkisi: Uygulamanın deneğin günlük yaşamında yer alan ev veya okul gibi doğal ortamlar dışında yürütülmesi ya da gözlenme vb. durumlarında ortaya çıkmaktadır. Banyoya kamera, sehpa veya benzeri eşyaların yerleştirilmesi düzenlemelerinin, yapay ortam etkisi yaratabileceği düşünülmüştür. Bunun için, ortam düzenlemesi uygulama başlamadan önce yapılmış ve tüm oturumlarda benzer ortam düzenlemesi kullanılmıştır. Deneklerin, ilerleyen oturumlarda ortamda herhangi bir yabancılık çekmedikleri gözlenmiştir.

Uygulama güvenirliği: Araştırmanın planlandığı gibi yürütülmesi ve sunulmasıdır. Uygulama planlanan biçimde gerçekleştirilmediğinde, uygulama sonucunda elde edilen bulguların uygulamadan kaynaklandığını iddia etmek mümkün olmayacaktır. Uygulama güvenirliğini kontrol altına alabilmek için, tüm toplu yoklama ve öğretim oturumlarının en az %20'sinde uygulama güvenirliği analizi yapılmıştır.

Olgunlaşma: Araştırmanın başlangıcında, deneklerin yaş ve fiziksel gelişimlerinden ve araştırma süresinin kısalığından dolayı araştırmayı etkileyecek bir olgunlaşma etkisi olmayacağı varsayılmıştır.

2.7. Uygulama Süreci

Uygulama süreci toplu yoklama, öğretim, günlük yoklama, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur. Bütün oturumlar deneklerin evlerinin banyolarında haftanın yedi günü, hafta içi deneklerin okuldan döndüğü saatlerde, hafta sonu ve yaz tatilinde ise ebeveynlerin uygun olduğu zaman dilimlerinde yapılmıştır. Deneklerle bütün toplu yoklama oturumlarında aynı sırada çalışılmıştır. Öğretim oturumları, uygulamacının yaptığı çalışmayı deneğin görmesini sağlayıcı biçimde bir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumlarına, o oturumda kullanılacak öğretim seti; toplu yoklama oturumlarına ise, genelleme oturumlarında da kullanılacak olan araç-gereçler dahil tüm örnek setleri getirilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Öğretim ve Genelleme Setleri

Öğretim seti	Birinci Genelleme seti	İkinci Genelleme seti
Saçlı tam anatomik	Saçsız tam anatomik	Saçlı yarı anatomik
43 cm. boyutunda bebek	38 cm. boyutunda bebek	55 cm. boyutunda bebek
Günlük ped	Kalın ped	Kanatlı ince ped
Desenli çamaşır	Beyaz çamaşır	Renkli çamaşır

Uygulamada, 38 cm. boyutunda saçsız tam anatomik bebek, 55 cm. boyutunda saçlı yarı anatomik bebek, 43 cm. boyutunda saçlı tam anatomik bebek, günlük ped, normal kalın ped, kanatlı ince ped, desenli çamaşır, beyaz çamaşır ve renkli çamaşır kullanılmıştır. Setlerdeki araç gereçlerin atanmasında kanatlı pedin kullanılacağı bebeğin büyüklüğü dikkate alınmıştır. Bunun dışında kalan örnekler setlere yansız atanmıştır. Örnek setlerinin sıralaması da yansız yapılmıştır.

Ped değiştirme becerisi, basamaklarıyla birlikte tek bir beceri olarak düşünülmüştür. Becerinin, yönerge verildikten sonra son basamağa kadar gerçekleşmesi bir deneme olarak kabul edilmiştir. Öğretim ve yoklama oturumları öncesinde araştırmacı deneğin 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. Örneğin "Bebeğin pedini değiştir." hedef uyaranı verildikten sonra uygulamacı beceri analizinin ilk basamağı olan davranışı, "Bebekle banyoya git." davranışını sergileyerek model ipucu sunar. Aynı zamanda da uygulamacı sergilediği model ipucuna sözel ipucunu da ekler. İpuçlu denemelerde, her üç denekte de hedef uyaran sunulduktan hemen sonra kontrol edici ipucu sunulmuş; deneğin tepkide bulunması beklenmemiştir. İki ipuçlu deneme sonunda kontrol edici ipucu sunulmadan yalnızca hedef uyaranın verildiği ipuçsuz deneme gerçekleştirilmiştir. İpuçsuz denemede üç tür olası denek tepkisi söz konusudur: (a) Doğru tepki, (b) Yanlış tepki, (c) Tepkide bulunmama. Kontrol edici ipucunun sunulduğu öğretim oturumlarında, performansa ilişkin değerlendirme yapılmamıştır. Uyaran kontrolünün kurulup kurulmadığı, günlük yoklama denemelerinde sınanmıştır. 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.

Ancak araştırmacının rahatsızlığı nedeniyle birinci denekle (Esra) öğretime üçüncü öğretim oturumundan sonra üç gün ara verilmiştir. Üçüncü toplu yoklama oturumundan sonra Esra'nın il dışına çıkmasından dolayı, üçüncü denekle (Aynur) öğretim bittikten iki hafta sonra, dördüncü toplu yoklama oturumu düzenlenebilmiştir. Aynur ile ikinci genelleme setiyle öğretime ise, bir hafta sonra 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 sağlanamadan, 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 kameraya yabancılık çekmemeleri ve dikkatlerini kamera üzerinde yoğunlaştırmalarını önlemek için, niçin kamera kullanıldığı açıklanmış ve evde uygulama öncesi genel çekim yapılmıştır.

Deneklerin yoklama, genelleme ve izleme oturumlarında doğru davranışları ve çalışmaya gösterdikleri katılım davranışları pekiştirilmiştir. Yoklama oturumları sırasında doğru tepkiler "Aferin, çok güzel, aferin sana, bugün harikaydın." gibi sözel pekiştireçlerle pekiştirilmiştir. Diğer taraftan, deneklerin çalışmaya gösterdikleri katılım ve işbirliği davranışları da toplu yoklama

oturumları sonunda pekiştireç sepetinden alacakları bir pekiştireçle pekiştirilmiştir. Pekiştirme tarifesi olarak sabit oranlı pekiştirme tarifesi (SOP18) ve (SOP20) kullanılmıştır. Birinci genelleme setinde yer alan beceri analizi basamak sayısı 18 olduğu için, denek bu beceriyi tamamladığında (SOP18), ikinci genelleme setinde yer alan beceri analizi basamak sayısı 20 olduğu için denek bu beceriyi tamamladığında (SOP20) kullanılarak pekiştirilmiştir.

Takip eden bölümde yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumları ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

2.7.1. Yoklama Oturumları

Bu uygulamada yoklama oturumları, toplu ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki biçimde düzenlenmiştir.

2.7.1.1. Toplu Yoklama Oturumları

İlk toplu yoklama oturumu, başlama düzeyi verisi almak amacıyla düzenlenmiştir. Başlama düzeyi evresi en az üç oturum üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar sürdürülmüştür. Her oturum bir denemeden oluşacak şekilde, her bir toplu yoklama evresinde en az üç oturum düzenlenmiştir. Denemeler arasında süre beklenmemiş, araç-gereç hazırlanıp hemen bir sonraki öğretime geçilmiştir. Her toplu yoklama oturumunun birincisinde, ped, bebeğin çamaşırına uygulamacı tarafından, önceden yerleştirilmiştir. Denek beceriyi doğru olarak tamamlayıp, pedi düzgün biçimde yerleştiremediyse, uygulamacı, bir sonraki yoklamaya hazırlık amacıyla, arkasını dönüp deneğin göremeyeceği biçimde pedi yerleştirmiştir. Toplu yoklama oturumları her üç denekle de aynı gün içinde gerçekleştirilmiştir.

Toplu yoklama oturumlarında uygulamacı önce deneğin dikkatini çalışmaya çekmek için dikkati sağlayıcı ipucu sunmuştur (örn., “Esra çalışmaya hazır mısın?”). Denek çalışmaya hazır olduğunu ifade ederse veya olumsuz tepkide bulunmazsa, uygulamacı tarafından sözel olarak pekiştirilmiştir (örn., “Aferin, çok güzel.”). Hemen arkasından beceri yönergesi (örn., “Bebeğin pedini değiştir.”) sunulmuştur. Yoklama oturumları sırasında deneğin performansını belirleyebilmek üzere tek fırsat yaklaşımı kullanılmıştır. Deneğin tepkide

bulunması için 5 sn. süreyle beklenmiş ve denek beceri analizindeki son basamağı da gerçekleştirdiğinde deneme bitirilmiştir. Denek beceri analizindeki bir sonraki basamağa 5 sn. içinde geçmez veya basamaklardan birini atlarsa, o deneme yanlış olarak kabul edilmiştir. Deneğin basamağı tamamlama süresi dikkate alınmamıştır. Yanlış tepkiler, toplu yoklama oturumlarında görmezden gelinmiştir. Yoklama oturumlarında deneğin doğru ya da yanlış olmak üzere iki tür tepki göstermesi beklenmiştir: (a) Doğru tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan sonra 5 sn. içinde davranışın ilk basamağına başlaması ve bütün basamakları tamamlamasıdır. (b) Yanlış tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan sonra 5 sn. içinde davranışın ilk basamağına başlamaması veya bazı basamakları atlaması ya da hiç tepkide bulunmamasıdır.

Yoklama oturumları sırasında doğru tepkiler "Aferin", "çok güzel", "aferin sana", "bugün harikaydın", "aferin, bugün çok güzel çalıştın." gibi sözel pekiştireçlerle pekiştirilmiştir. Diğer taraftan, deneklerin çalışmaya gösterdikleri katılım ve işbirliği davranışları toplu yoklama oturumu sonunda pekiştireç sepetinden seçtikleri bir pekiştireçle pekiştirilmiştir. Öğretmen tarafından sabit oranlı pekiştirme tarifesi (SOP18) kullanılmıştır.

2.7.1.2. Günlük Yoklama Oturumları

Deneklerin ped kullanma becerisini öğrenip öğrenmediklerini; bir başka deyişle, uyaran kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediğini sınamak amacıyla günlük yoklama oturumları düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumları, öğretim oturumları içindeki ipuçsuz denemelerdir. Ped değiştirme becerisi tek beceri olarak düşünüldüğünden, tüm beceri bir deneme olarak kabul edilmiş ve günlük yoklama oturumu bir denemeden oluşmuştur. Günlük yoklama oturumlarında şu süreç izlenmiştir: Deneğin dikkatini sağlayıcı ipucuna uygun tepkide bulunmasından sonra, hemen arkasından beceri yönergesi ve hedef uyaran sunulmuştur (örn., "Çalışmaya hazır mısın?", "Bebeğin pedini değiştir."). Deneğin hedef uyarandan hemen sonra beceri analiz basamaklarına göre beceriyi gerçekleştirmesi beklenmiş ve hedef uyarandan sonra deneğin basamağa başlaması için 5 sn. süre tanınmıştır. Bu sırada kontrol edici ipucu sunulmamıştır. Denek, beceri analizindeki bir basamağı atladığında veya 5 sn. içinde sonraki

basamağa geçmediğinde, toplu yoklama oturumlarında olduğu gibi tüm deneme yanlış olarak kabul edilmiş ve hata düzeltmesi yapılmamıştır. Denek denemeyi doğru gerçekleştirdiğinde pekiştirilmiştir.

Günlük yoklama oturumlarında gerçekleştirilen ipuçsuz denemelerde, hedef uyaran (örn., "Bebeğin pedini değiştir.") verildikten sonra kontrol edici ipucu sunulmamıştır. İpuçsuz denemede beklenen olası denek tepkileri şunlardır: (a) Doğru tepki: Öğrencinin hedef uyaran sunulduktan sonra yanıt aralığı süresi içinde doğru tepkide bulunması. (b) Yanlış tepki: Öğrencinin hedef uyaran sunulduktan sonra yanıt aralığı süresi içinde yanlış tepkide bulunması. (c) Tepkide bulunmama: Öğrencinin hedef uyaran sunulduktan sonra yanıt aralığı süresi içinde tepkide bulunmaması. Öğretim oturumlarında performansa ilişkin değerlendirme yoklama denemeleriyle sağlanmıştır. Uyaran kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediği yoklama oturumlarında sınanmıştır. Günlük yoklama oturumlarında arka arkaya üç oturum %90 ölçüt karşılanıncaya kadar öğretim oturumlarına devam edilmiştir.

Günlük yoklama oturumları sonunda öğretmen tarafından, doğru tepkiler, sabit oranlı pekiştirme tarifesi (SOP18) ile "Aferin", "çok güzel", "aferin sana", "bugün harikaydın", "aferin, bugün çok güzel çalıştın." gibi sözel pekiştireçlerle pekiştirilmiştir.

2.7.2. Öğretim Oturumları

Öğretim oturumları öncesinde uygulamacı arkasını dönerek deneğin göremeyeceği biçimde pedi bebeğin çamaşırına yerleştirmiştir. Uygulamacı, "Buraya bak, beni izle, biraz sonra bitecek ve sen yapacaksın." diyerek dikkati sağlamaya çalışmıştır. Benzer uyarıları öğretim sırasında deneğin dikkati dağıldığı sırada da tekrarlamıştır. Tüm deneklerle her öğretim oturumunda ipuçlu iki deneme gerçekleştirilmiştir. İpuçlu denemelerde, hedef uyaran sunulduktan hemen sonra kontrol edici ipucu sunulmuş ve deneğin tepkide bulunması beklenmemiştir (örn., "Bebeğin pedini değiştir." hedef uyaranı verilip, bireyin beceriye başlaması beklenmeden, kontrol edici ipucu sunulmuştur). Kontrol edici ipucu olarak model ipucu ve sözel ipucu birlikte kullanılmıştır. Uygulamacı beceri analizinin her basamağında hem sözel hem de model ipucunu eş zamanlı

olarak sunmuştur. (örn., uygulamacı "Bebekle banyoya git." sözel ipucunu sunarken, aynı zamanda bebeği alıp banyoya gitmiştir). İki ipuçlu deneme sonunda kontrol edici ipucunun sunulması bırakılmış ve sadece hedef uyaranın verildiği ipuçsuz deneme gerçekleştirilmiştir.

2.7.3. Genelleme Oturumları

Uygulamada çoklu örneklere göre genelleme yaklaşımı kullanılarak genelleme çalışması yapılmıştır. Çoklu örneklere göre genelleme çalışması, davranış öncesi uyaranlarda uyarlama yapılarak geliştirilen bir genelleme sağlama yaklaşımıdır. Öğretim sırasında hedef davranışa ait farklı örnekler belirlenip, öğretim bu örneklerin tümüyle yapılır (Tekin-İftar, 2003). Bu çalışmada öğretim uygulamasında kullanılan oyuncak bebek, ped ve iç çamaşırının farklı türleri genelleme oturumları sırasında kullanılmıştır. Genelleme oturumlarında kullanılan araç-gereçler Tablo 4'de sunulmuştur.

Genelleme oturumlarında, birinci genelleme setinde, 38 cm. boyutunda saçsız tam anatomik bebek, normal kalın ped ve beyaz çamaşır, ikinci genelleme setinde 55 cm. boyutunda saçlı yarı anatomik bebek, kanatlı ince ped ve kırmızı çamaşır kullanılmıştır. Genellemenin sağlanıp sağlanamadığı, toplu yoklama oturumlarının hemen ardından düzenlenen genelleme yoklama oturumlarında sınanmıştır. Genelleme yoklama oturumları, toplu yoklama oturumları gibi düzenlenmiştir. Ancak, her bir oturumda sırasıyla tüm setlerdeki araç-gereçler kullanılmıştır. Genelleme yoklama oturumlarında beklenen olası öğrenci tepkileri, yoklama oturumlarında beklenen öğrenci tepkilerinin aynısıdır. Genelleme yoklama oturumlarında doğru tepkiler pekiştirilirken, yanlış tepkiler veya tepkide bulunmama görmezden gelinmiştir. Genelleme yoklama oturumlarındaki süreç tıpkı toplu yoklama oturumlarındaki gibi gerçekleştirilmiştir. Genelleme yoklama oturumları sırasında deneğin performansını belirleyebilmek üzere tek fırsat yaklaşımı kullanılmıştır. Beceri yönergesi (örn., "Pedi değiştir") sunulduktan sonra deneğin tepkide bulunması için 5 sn. süreyle beklenip, denek beceri analizindeki son basamağı da gerçekleştirdiğinde deneme bitirilmiştir. Denek basamaklardan birini atlar veya 5

sn. içinde başlamazsa o deneme yanlış olarak kabul edilmiştir. Yanlış tepkiler, genelleme oturumlarında da görmezden gelinmiştir

Genelleme oturumlarında deneğin doğru ya da yanlış olmak üzere iki tür tepki göstermesi beklenmiştir: (a) Doğru tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan sonra 5 sn. içinde davranışın ilk basamağına başlaması ve bütün basamakları tamamlamasıdır. (b) Yanlış tepkiler, deneğin beceri yönergesi sunulduktan sonra 5 sn. içinde davranışın ilk basamağına başlamaması ve bütün basamakları tamamlayamaması ya da hiç tepkide bulunmamasıdır. Denek bir örnek sette %80 düzeyinde genelleme sağlayamamışsa, genelleme sağlanamayan örnek setle öğretime devam edilmiştir. Denek %80 ve üstü doğruluk düzeyi elde ettiğinde ise, genellenme sağlandı kabul edilmiştir.

Genelleme oturumları sırasında doğru tepkiler "Aferin, çok güzel, aferin sana, bugün harikaydın." gibi sözel pekiştireçlerle (SOP18) ve (SOP20) kullanılarak pekiştirilmiştir. Genelleme oturumlarında pekiştireç sepetindeki pekiştireçler kullanılmamıştır.

2.7.4. İzleme Oturumları

İzleme oturumları, her bir denekte tüm örneklerde öğretim bittikten sonraki toplu yoklama oturumlarında ölçüt karşılandıktan sonra 5., 11. ve 20. günlerde yapılmıştır. İzleme oturumlarındaki süreç yoklama ve genelleme oturumlarındaki gibi uygulanmıştır. Ancak, her örnek türüne ait bir yoklama gerçekleştirilmiştir. Beceri yönergesi (örn., "Pedi değiştir.") sunulduktan sonra deneğin tepkide bulunması için 5 sn. süreyle beklenmiştir. Denek beceri analizindeki son basamağı da gerçekleştirdiğinde deneme bitirilmiştir. Denek basamaklardan birini atlar veya 5 sn. içinde başlamazsa o deneme yanlış olarak kabul edilmiştir. Yanlış tepkiler, izleme oturumlarında da görmezden gelinmiştir.

İzleme oturumlarında denekten yoklama ve genelleme oturumlarında beklenen olası tepkilerin aynıları beklenmiştir.

İzleme oturumları sırasında doğru tepkiler "Aferin, çok güzel, aferin sana, bugün harikaydın." gibi sözel pekiştireçlerle sürekli olarak pekiştirilmiştir. Pekiştirmeler beceri basamakları tamamlandığında sunulmuştur. Pekiştirme tarifesi olarak (SOP18) ve (SOP20) kullanılmıştır. Pekiştireçlerin silikleştirilmesi

pekiştirme türlerinde yapılmış, pekiştirme sepetindeki pekiştireçler bu oturumlarda kullanılmamıştır.

2.8. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada etkililik, uygulama güvenirliği, gözlemciler arası güvenirlik ve sosyal geçerlik verileri toplanmıştır.

2.8.1. Etkililik Verileri

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin uygulama evrelerinde üç tür tepki yer almaktadır: (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 süresinde hiç tepkide bulunmamasıdır. Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim oturumları sırasında deneklerin tepkilerine ilişkin veriler toplanmıştır. Bu amaçla "Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim oturumları veri toplama formu" hazırlanmıştır (Ek 4). Araştırmacı ve gözlemci tarafından toplanan yanlış ve doğru tepki sayıları hesaplanmıştır. Yoklama, genelleme ve izleme oturumlarına ilişkin veriler de aynı veri toplama formu kullanılarak toplanmıştır.

2.8.2. Güvenirlik Verileri

2.8.2.1. Uygulama Güvenirliği Verileri

Bu çalışmada araştırmacının davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemini güvenilir uygulayıp uygulamadığını belirlemek için, uygulama güvenirliği verileri toplanmıştır. Tüm toplu yoklama ve öğretim oturumlarının %20'sinde uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır.

Öğretim oturumlarında uygulama güvenirliği verisi toplanırken, uygulamacının (a) beceri yönergesini sunma, (b) basamakları doğru sırada uygulama ve (c) kontrol edici ipucunu sunma davranışları dikkate alınmıştır. Bu amaçla, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi uygulama güvenirliği veri toplama formu (Ek 6) kullanılmıştır. Uygulama güvenirliği

verileri analiz edilirken "gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı x 100" formülü kullanılmıştır.

Tüm deneklerle gerçekleştirilen oturumlarda, uygulamacı, kendisinden beklenen davranışları %100 uygulama güvenirliği ile gerçekleştirmiştir.

Yoklama oturumlarında uygulama güvenirliği verisi alınırken, uygulamacının (a) dikkati çekme, (b) beceri yönergesi sunma, (c) sözel pekiştireç sunma, (d) genelleme örnek setlerini sınama, (e) genelleme sağlanamayan örnek setleriyle öğretime devam etme davranışları dikkate alınmıştır. Bu amaçla, yoklama oturumları uygulama güvenirliği veri toplama formu kullanılmıştır (Ek 7).

Esra'ya ilişkin toplu yoklama ve izleme oturumlarında, uygulamacıdan beklenen tüm davranışları, uygulamacının %100 uygulama güvenirliği ile gerçekleştirdiği görülmüştür. Günlük yoklama oturumlarında uygulamacı, dikkati sağlama dışında kendisinden beklenen tüm davranışları %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Uygulamacı, dikkati sağlamayı hiç gerçekleştirmemiştir.

Filiz'e ilişkin toplu yoklama oturumlarında, uygulamacının, dikkati sağlama davranışı dışındaki tüm davranışları %100 uygulama güvenirliği ile uyguladığı görülmüştür. Dikkati sağlama davranışında ise, uygulama güvenirliği %33,3 bulunmuştur. İzleme oturumlarında, uygulamacı kendisinden beklenen tüm davranışları %100 uygulama güvenirliği ile yerine getirmiştir. Günlük yoklama oturumlarında dikkati sağlama ve sözel pekiştireç sunma dışında kendisinden beklenen diğer davranışı %100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Uygulamacı, sözel pekiştireç sunma davranışını %66,6 doğruluk düzeyinde gerçekleştirirken, dikkati sağlayıcı hiçbir davranışta bulunmamıştır.

Aynur'a ilişkin toplu yoklama oturumlarında uygulamacının, deneğin dikkatini çekme davranışı dışında kendisinden beklenen tüm davranışları %100 uygulama güvenirliği ile yerine getirdiği görülmektedir. Uygulamacı, dikkati çekme davranışını %66,6 uygulama güvenirliği ile yerine getirmiştir. İzleme oturumlarında ise, uygulamacı kendisinden beklenen tüm davranışları %100 uygulama güvenirliği ile yerine getirmiştir. Günlük yoklama oturumlarında uygulamacı, dikkati sağlama dışında kendisinden beklenen tüm davranışları

%100 doğruluk düzeyinde sergilemiştir. Uygulamacı dikkati sağlamayı hiç gerçekleştirmemiştir.

2.8.2.2. Gözlemcilerarası Güvenirlik Verileri

Gözlemcilerarası güvenirlik verileri beceri analizinde sıralanan basamaklara ilişkin denek tepkileri gözlenerek analiz edilmiştir. Gözlemciler arası güvenirlik verileri bir gözlemci tarafından toplanmıştır. Tüm oturumların güvenirlik verileri video kamera kayıtlarından toplanmıştır. Bu amaçla, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi; öğretim, yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formu (Ek 4) kullanılmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik verilerinin analizi "görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığıx100" formülü ile hesaplanmıştır.

Esra için düzenlenen öğretim oturumlarında %100, günlük yoklama oturumlarında %100, toplu yoklamalarda %100 ve izleme oturumlarında %100 gözlemciler arası güvenirlik katsayısı elde edilmiştir.

Filiz için düzenlenen öğretim oturumlarında %100, günlük yoklamalarda %67, toplu yoklamalarda %93 ve izleme oturumlarında ise %100 gözlemciler arası güvenirlik katsayısı elde edilmiştir.

Aynur için düzenlenen tüm oturumlarda %100 gözlemciler arası güvenirlik katsayısı elde edilmiştir.

2.8.3. Sosyal Geçerlik Verileri

Sosyal geçerlik, uygulanacak olan araştırmanın nitelik boyutları ile ilgili bulguları inceler; dolayısıyla, davranış değişikliğinin önemi ve sosyal açıdan kabul edilebilirliği incelenir (Doğan, 2001; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Sosyal geçerliğin ölçülmesi iki biçimde gerçekleşmektedir. Bunlar; (a) Öznel Değerlendirme: Bireye kazandırılan becerilerin ya da meydana getirilen davranış değişikliklerinin ne derece uygun olduğunun, bireyin yaşamındaki önemli kişilere ya da uzmanlara sorularak belirlenmesi, (b) Sosyal Karşılaştırma: Bireyin performansının normal gelişim gösteren akranlarının performanslarıyla karşılaştırılmasına denir. Bu çalışmada öznel değerlendirme yapılmış, kullanılan öğretim yöntemi ve araç-gereçlerin, sosyal açıdan önemi incelenmiştir. Çalışmada

sosyal geçerlik verileri, deneklerin ebeveynlerinden toplanmıştır. Bunun için hazırlanan sosyal geçerlik soru formu, ebeveynlere yönelik sorulardan oluşmuştur (Ek 8).

2.9. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir. Grafikte yatay eksende oturum sayısı; düşey eksende ise, doğru davranış yüzdesi (bağımlı değişken düzeyi) gösterilmektedir.

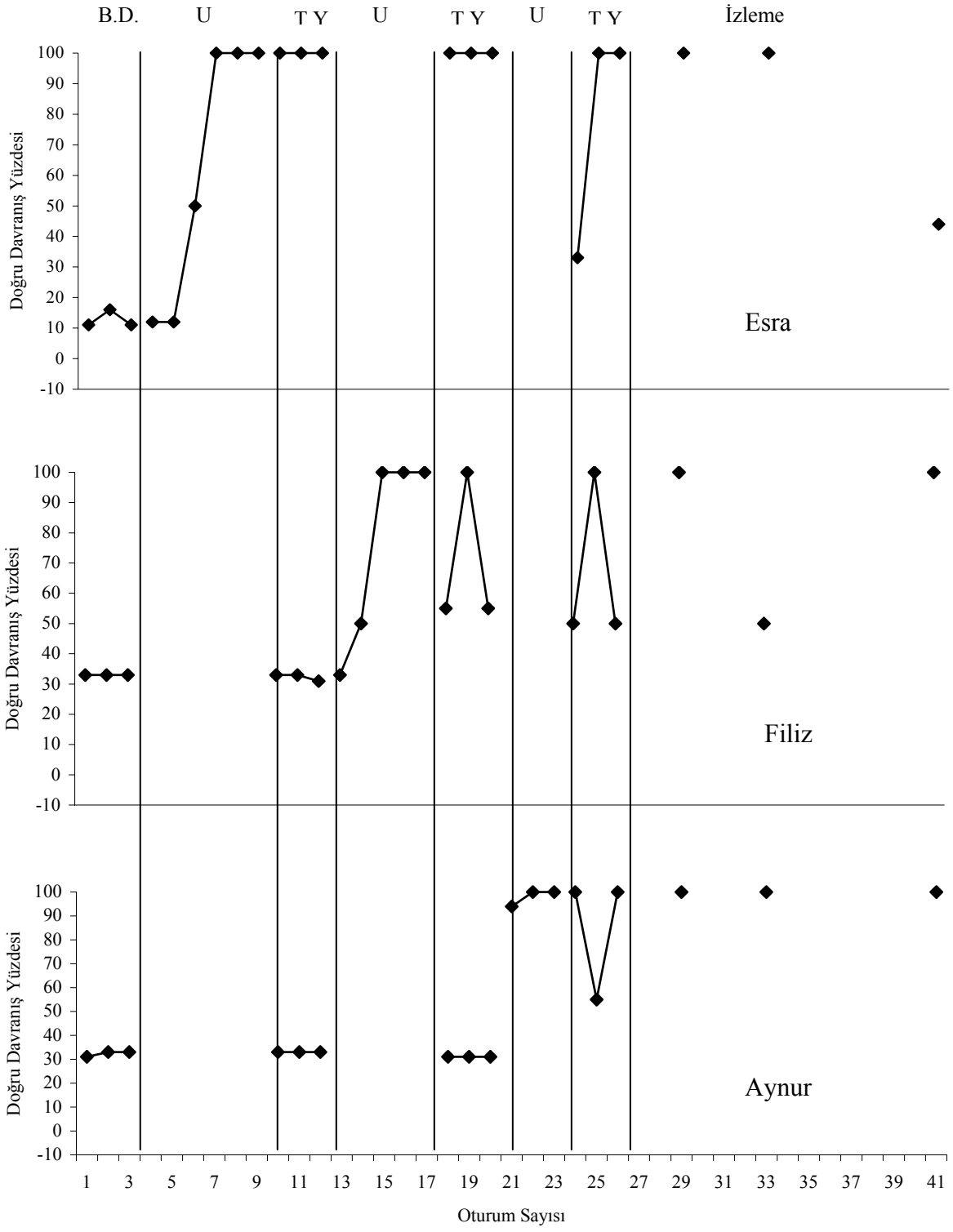
BÖLÜM III

BULGULAR

3.1. Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretimin Maket Üzerinde Ped Değiştirme Becerisi Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim kullanılarak öğretilen maket üzerinde ped değiştirme becerisine ilişkin elde edilen etkililik bulguları yer almaktadır (Şekil 3.1). Günlük yoklama oturumları, uygulama oturumları sonundaki ipuçsuz denemelerden elde edilen denek tepkilerinden oluşmaktadır.

Bu grafikte yoklama, uygulama ve izleme verileri maket üzerinde ped değiştirme becerisi basamaklarını doğru olarak yapma yüzdesi olarak yer almıştır. Yoklama verileri deneklerin toplu yoklama oturumlarında gösterdikleri doğru tepkilerden; uygulama verileri deneklerin öğretim oturumlarında ipuçsuz denemelerde (günlük yoklama) gösterdikleri doğru tepkilerden; izleme oturumları ise, deneklerin tüm örnek setlerinde öğretim sona erdikten sonra 5., 11. ve 20. günlerde düzenlenen izleme oturumlarında gösterdikleri doğru tepkilerden oluşmaktadır. Bu çalışmada çoklu örneklere göre genelleme de sağlanmaya çalışılmıştır. Deneklere ilişkin alınan ilk yoklama verileriyle birinci deneğe öğretim yapıldıktan sonra düzenlenen ikinci yoklama evresinde bu deneğe ilişkin elde edilen veriler farklılaşırken; öğretim yapılmamış diğer deneklerde yoklama verileri benzerlik göstermektedir. İkinci deneğe öğretim yapıldıktan sonra gerçekleştirilen üçüncü yoklama evresinde iki deneğin verileri, diğer deneğe göre değişiklik göstermiştir. Benzer değişiklik, ard-zamanlı olarak tüm deneklerde gerçekleşmiş; son yoklama evresi tüm katılımcılarda ilk yoklama evresinden önemli derecede farklılaşmış ve katılımcılar beceriyi amaçlanan düzeyde doğru olarak yerine getirmişlerdir.



Şekil3.1. Esra,Filiz ve Aynur'un başlama düzeyi (B.D.), uygulama (U), yoklama (TY) ve izleme oturumlarında maket üzerinde ped değiştirme becerisine ilişkin doğru tepki yüzdeleri. Uygulama evresinde günlük yoklama verileri kullanılmıştır.

Aşağıda, deneklerin her birinin öğretim öncesi, öğretim sırası ve öğretim sonrası performans düzeyine ilişkin bilgi verilmiştir.

Esra'nın davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin birinci örnek setinde başlama düzeyi verilerini içeren ilk yoklama evresinde ortalama %13 (ranj: %11-%16 arası) düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür. Esra'nın öğretim sırasında birinci ve ikinci günlük yoklama oturumunda ortalama %12, üçüncü günlük yoklama oturumunda %50 ve son üç günlük yoklama oturumunda %100 doğru tepkide bulunduğu görülmüştür. Esra öğretim evresinden sonra düzenlenen ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumlarında maket üzerinde ped değiştirme becerisi basamaklarını %100 doğru olarak gerçekleştirmiştir. Dördüncü toplu yoklama oturumunda ortalama %78 (ranj: %33-%100) düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Filiz'e ilişkin, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin birinci örnek setinde, başlama düzeyi verilerini içeren ilk yoklama evresinde %33 düzeyinde doğru tepki görülmüştür. Denek, ikinci toplu yoklama oturumunda ise ortalama %32 (ranj: %31-%33) düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Filiz'in öğretim sırasında birinci günlük yoklama oturumunda %33 ve ikinci günlük yoklama oturumunda %50 ve son üç günlük yoklama oturumunda %100 doğru tepki vermiştir. Filiz öğretim evresinden sonra düzenlenen üçüncü toplu yoklama oturumunda ortalama %70 (ranj: %55-%100) ve son toplu yoklama oturumunda ortalama %67 (ranj: %50-%100) düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Aynur'a ilişkin, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin birinci örnek setinde, başlama düzeyi verilerini içeren ilk yoklama evresinde ortalama %32 (ranj: %31-%33) düzeyinde doğru tepki görülmüştür. Deneğin, ikinci toplu yoklama oturumunda %33 ve üçüncü toplu yoklama oturumunda %31 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür. Aynur öğretim sırasında, birinci günlük yoklama oturumunda %94 ve ikinci ve üçüncü günlük yoklamalarda %100 doğru tepki vermiştir. Aynur öğretim evresinden sonra düzenlenen son toplu yoklama oturumunda ortalama %85 (ranj: %55-%100) doğruluk düzeyinde maket üzerinde ped değiştirme becerisi basamaklarını doğru olarak gerçekleştirmiştir.

Bu bulgulardan da anlaşıldığı gibi**,** deneklerin her üçünde de, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, maket üzerinde ped değiştirme becerisinin öğretiminde etkili bulunmuştur.

3.2. İzleme Bulguları

Esra, birinci ve ikinci izleme oturumunda öğretim setinde %100, üçüncü izleme oturumunda ise %44 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Filiz, birinci izleme oturumunda %100, ikinci izleme oturumunda %50, ve üçüncü izleme oturumunda %100 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Aynur, izleme oturumunlarının tümünde %100 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Bu bulgulardan da anlaşıldığı gibi**,** deneklerin tümü öğretim sonra erdikten sonra maket üzerinde ped değiştirme becerisinin sergilenmesinde belirli bir doğruluk düzeyinde performans sergilemişlerdir. Dolayısıyla, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin öğrenilen davranışların kalıcılığını sağlamada olumlu etkisi olduğu görülmektedir.

3.3. Maket Üzerinde Ped Değiştirme Becerisinin, Farklı Örneklere Genellenmesine İlişkin Genelleme Bulguları

Araştırmada çoklu örneklere göre genelleme oturumları düzenlenmiştir. Her bir grupta farklı ped, çamaşır ve bebek tipinin yer aldığı iki farklı set kullanılmıştır. Tüm toplu yoklama oturumlarında, öğretim setiyle toplu yoklama alındıktan hemen sonra her iki farklı setle de genelleme sağlanıp sağlanmadığı sınanmıştır. Genelleme bulguları ile ilgili veriler Tablo 5'te yer almıştır.

Esra birinci genelleme setinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %22, %100, %100, %80 ve %61düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Esra ikinci genelleme setinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %20, %20, %100, %30 ve %65 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Esra ile, ikinci toplu yoklama sonrasında genelleme sağlanamayan ikinci genelleme setinde öğretime devam edilmiştir. Bu öğretimde birinci günlük yoklamada %80, ikinci günlük yoklamada

%75 ve son üç günlük yoklama oturumunda %100 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Filiz birinci genelleme setinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %33, %1, %83, %83 ve %100 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Filiz ikinci genelleme setinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %1, %0, %20, %73 ve %75 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Filiz ile, üçüncü toplu yoklama sonunda genelleme sağlanamayan ikinci genelleme setiyle öğretime başlanmıştır. Öğretim üç oturum devam etmiş, birinci günlük yoklamada %80, ikinci günlük yoklamada %75 üçüncü günlük yoklamada %50 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Aynur birinci genelleme setinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %33, %33, %31, %83 ve %100 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Aynur ikinci genelleme setinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %20, %20, %20, %20 ve %100 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur. Aynur ile, dördüncü toplu yoklama sonunda genelleme sağlanamayan ikinci genelleme setiyle öğretime başlanmıştır. Öğretim üç oturum devam etmiş, birinci günlük yoklamada %80, ikinci ve üçüncü günlük yoklamada ise %100 düzeyinde doğru tepkide bulunmuştur.

Tablo 5. Genelleme Verileri

Denekler	**Genelleme Setleri**	**BD* (1. TY)**	**2. TY****	**3. TY**	**4. TY**	**5. TY**
Esra	**1**	%22	%100	%100	%80	%61
	2	%20	%20	%100	%30	%65
Filiz	**1**	%33	%1	%83	%83	%100
	2	%1	%0	%20	%73	%75
Aynur	**1**	%33	%33	%31	%83	%100
	2	%20	%20	%20	%20	%100

*BD: Başlama düzeyi” **TY: Toplu yoklama

3.4. Sosyal Geçerlik Bulguları

Bu araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemek üzere, geliştirilen "Sosyal Geçerlik Soru Formu", öğretim çalışmaları sonunda deneklerin ebeveynlerine sunulmuştur. Soru formu incelendiğinde, ebeveynlerin bu araştırma ve sonuçlarına ilişkin görüşlerinin aşağıda ifade edildiği gibi özetlenebileceği görülmektedir.

İlk olarak ebeveynlere, çocuklarının bu araştırmaya katılmasına izin verdiklerine ilişkin imzalanan sözleşmede belirtilen sorumlukları uygulamacının yerine getirip getirmediği sorulmuş; ebeveynlerin tümü uygulamacının üzerine düşen sorumlulukları yerine getirdiğine ilişkin görüş bildirmişlerdir.

İkinci soruda ebeveynlere, öğretim çalışmasında kullanılan araç-gereç, çalışma kuralları ve ortam düzenlemesinin uygunluğu sorulmuştur ve ebeveynlerin tümü bu noktalarda olumlu görüş bildirmişlerdir.

Üçüncü soruda ebeveynlere, çocuklarının bu beceriyi öğrenmelerinin kendileri açısından önemi sorulmuştur. Ebeveynlerin tümü çocuklarının bu beceriyi kazanmalarının kendileri açıcından önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Dördüncü soruda, araştırmacının çalışmaları planlarken çocuklarının ve kendilerinin özel durumlarını dikkate alıp almadığı sorulmuştur. Ebeveynlerin tümü bu soruda da olumlu görüş bildirmişlerdir.

Beşinci soruda, çalışmada kullanılan öğretim yönteminin uygunluğu sorulmuştur. Ebeveynlerin tümü bu soruda da olumlu görüş bildirmişlerdir.

Altıncı soruda, öğretilecek becerinin deneğin doğal yaşamına katkıda bulunup bulunmayacağı sorulduğunda ebeveynler olumlu görüşte bulunmuşlardır. Becerinin öğrenilmesinin nasıl bir katkı sağlayacağı sorulduğunda, bir ebeveyn kendi yükümlüğünün kalkacağını; çocuğunun bu beceriyi doğru olarak gerçekleştirebileceğini bildirirken, diğer iki ebeveyn de çocuklarının bu beceriyi bağımsız olarak sergileyebileceğini belirtmişlerdir.

Bu bulgulara dayanarak, çalışmanın sosyal geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Bu araştırmada, zihin özürlü ergen kız öğrencilere maket üzerinde ped değiştirme becerisinin kazandırılmasında, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkili olup olmadığı, edinilen becerinin izleme oturumları sonunda korunup korunmadığı, çoklu örneklere göre genelleme sağlanıp sağlanmadığı ve bu çalışmanın sosyal geçerliğinin olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırma bulguları, 1) Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin, zihin özürlü ergen kız öğrencilere maket üzerinde ped değiştirme becerilerini (a) edinmelerinde (b) deneklerin öğretim sona erdikten 5. ,11. ve 20 günlerde maket üzerinde öğrendikleri ped değiştirme becerisinin sürdürmelerinde, (c) deneklerin öğrendikleri beceriyi farklı örneklere de genellemede etkili olduğu ve 2) deneklerin ebeveynleri, araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir.

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi, ipucu hiyerarşisi değil bir kaç ipucunun bir arada kullanılması olanağı sağlar. İpucu hiyerarşisi kullanılmadığı için, ipucunun silikleştirilmesine ilişkin ayrıntılı bir planlama yapılmasını gerekli kılmaz. Böylece araştırmacıya uygulama kolaylığı sağlar. Ayrıca, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim kullanılırken deneğin öğretim oturumunda tepkide bulunması gerekmez. Deneğe tepkide bulunmayı gerekli kılmama, öğretim oturumunun daha kısa sürede tamamlanmasını sağlar. Bu çalışmada da, kontrol edici ipucu olarak iki ipucu birlikte kullanılmış, planlama kolaylığı sağlamıştır. Deneklerin tepkide bulunmasını gerekli kılmama öğretimin daha kısa sürede olmasını sağlamış, öğretimde herhangi bir sınırlandırmaya yol açmamıştır. Çalışmada, uyaran kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediği günlük yoklama oturumlarında incelenmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, Esra'ya ilişkin verilerde dördüncü toplu yoklama verilerinin eğiliminde kararsızlık gözlenmiştir. Bu kararsızlığın olası nedenlerinden birisi, deneğin menstürasyon dönemine girmiş olması olabilir. Denek bu dönemde beceriyi kendi üzerine genellemeye çalışmıştır. Ancak anne, ped değiştirme becerisine yardım ederken uygulamacının izlediği basamak sırasını bilmediğinden, farklı bir sıra izlediğini ifade etmiştir. Denek, annesinden sonraki günlerde yardım istememiş, kendi kendine pedini değiştirdiği anne tarafından belirtilmiştir. Deneğin dördüncü yoklamada iniş yaşamasının ve sonrasındaki izleme oturumlarında toparlanmasının, bu yargıyı doğruladığı düşünülebilir.

Araştırmada, uygulama güvenirliği verilerinde dikkat çekici ipucunu sunma yüzdesinin düşük olduğu görülmektedir. Öğretim planlanırken dikkat çekici ipucunu sunma boyutu olmasına rağmen, uygulamacı tam olarak bu davranışı yerine getirmemiştir. Öğretime başlarken öğrenciler zaten dikkatlerini çalışmaya yönelttikleri için, bu basamak planlanan düzeyde gerçekleştirilmemiştir. Diğer bir deyişle, öğrenciler etkili öğretim ilkelerine uygun olarak hareket etmişlerdir.

Çalışma öncesinde, deneklerin çalışmaya biyolojik olarak hazır olma düzeyleri araştırılmamıştır. Uygulamanın, maket üzerinde yapılmasından dolayı böyle bir ön araştırmaya gerek duyulmamıştır. Ayrıca, maket üzerinde yapılan bu uygulamanın belki de biyolojik olgunluğa hazırlığı kolaylaştıracağı düşünülebilir.

Araştırma bulguları, bebek üzerinde yapılan ped değiştirme becerisi kazandırmaya yönelik gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermiştir. Richman ve diğerleri (1986) bebek üzerinde yaptıkları ped değiştirme çalışmasında, bebek üzerinde öğretilen becerilerin öğretilmemiş beceri basamaklarına genellemeyi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da denekler maket üzerinde öğrendikleri bu beceriyi farklı bebek ve ped türlerine rahatlıkla genelleyebilmişlerdir. Aynı çalışmada, bebek üzerinde öğretimde yer sınırlaması olmadan her yerde uygulanabilir olma özelliği olduğunu ve bebek üzerindeki eğitimin kendi üzerindeki eğitimi de kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Epps ve diğerleri (1990) yaptıkları bir diğer araştırmada, yine bebek üzerinde eğitimden sonra kendi üzerinde genelleme bulgularının yüksek düzeyde olduğu göstermişlerdir. Deneklerden Esra'nın annesinin sözel ifadesine göre, denek öğrendiği beceri kendi üzerinde de uygulayabilmiştir.

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yönteminim etkililiğine yönelik Crist ve diğerleri (1984) tarafından yapılan araştırmada, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin, etkili olduğu görülmüştür. Wacker ve Greenbaum (1984) tarafından yapılan bir diğer araştırmada, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemiyle tüm denekler sekiz oturumda şekil sınıflama becerisini kazanmışlardır. Aynı zamanda yöntemin kalıcılık ve genellemede bulunma düzeyi de yüksek bulunmuştur. Sarber ve diğerlerinin (1983), tek bir denekle yürüttükleri araştırmada elde edilen bulgular, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi kullanılarak uygulanan yemek menüsü planlama öğretiminde, yöntemin etkili olduğu yönündedir. Öğrenilen becerinin başka ortamlara genellenme düzeyi de yüksek çıkmıştır.

Yapılan diğer araştırmalarda bebekle yapılan öğretimde etkili araştırma modelleri ve öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Richman ve diğ., 1986; Epps ve diğ., 1990). Richman ve diğerlerinin yürüttükleri araştırma 30 hafta, Epps ve diğerlerinin, yürüttükleri araştırma ise 18 ay sürmüştür. Bu nedenle gerek yöntemin etkililiği, gerekse uygulanan araştırma modeli açısından, bu araştırma, daha kısa sürede, etkili sonuçlar vermiştir.

Çalışmada sosyal geçerlik bulguları da incelenmiştir. Ancak, sosyal geçerliğin bir boyutu olan "öğretilmesi hedeflenen davranışların önemi ve uygunluğu" boyutu ele alınmamıştır.

4.2. Sınırlılıklar

Bu araştırma maket üzerinde ped değiştirme becerisinin öğretimiyle sınırlandırılmıştır. Deneklere kendi üzerlerinde herhangi bir öğretim yapılmamıştır. Genelleme, çoklu örneklere göre genelleme yaklaşımının kullanılması ile sınırlıdır. Suni uyaran ve gerçek durumlara genelleme çalışması yapılmamıştır. Sosyal geçerlikle ilgili araştırma soruları araştırmacının sorumluluklarını yerine getirme, elde edilen davranış değişikliğinin önemi ile sınırlıdır. Deneklerin araştırma öncesi biyolojik olarak hazır olup olmadıkları incelenmemiştir.

4.3. Öneriler

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma bulguları incelendiğinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkili bir yöntem olduğu görülmektedir. Bu nedenle, zihin özürlü çocuklar için düzenlenebilecek olan zincirleme becerilerin öğretiminde davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretime yer verilebilir. Aynı zamanda, zihin özürlü kız öğrencilere ped değiştirme becerisi öğretiminde bu çalışma kaynak olma özelliği gösterebilir.

4.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bulgulara ve uygulama sırasındaki gözlemlere dayalı olarak, ileri araştırmalara yönelik öneriler aşağıdaki biçimde sıralanabilir:

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi kullanılarak yapılacak araştırmada, deneğin bebek üzerinde öğrendiği ped değiştirme becerisini, kendi üzerinde veya farklı ortamlara ve durumlara genelleyip genelleyemediği araştırılabilir.

Maket üzerinde ped değiştirme becerisinin öğretimi, diğer yanlışsız öğretim yöntemleri kullanılarak incelenebilir.

Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim ile başka bir yanlışsız öğretim yöntemi kullanılarak zincirleme becerilerin öğretiminde etkililik ve verimlilik araştırması yapılabilir.

Zihin özürlü ergen kız öğrencilere, ped değiştirme becerisinin benzetim çalışması düzenlenerek öğretildiği çalışmalar planlanabilir.

Zihin özürlü yetişkin kadınlar üzerinde, yanlışsız öğretim yöntemlerinden biri kullanılarak, ped değiştirme zaman kavramı ve ped değiştirme becerisinin öğretimi incelenebilir.

EK 1

Ebeveyn İzin Formu

Davranış öncesi ipucu ve sınama öğretimini kullanarak, oyuncak bebek üzerinde çocuğuma menstürasyon becerisi öğretilmesini kabul ediyorum. Bu çalışmanın amacı menstürasyon becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkili olup olmadığını araştırmaktır. Bu çalışma Gülhan Ersoy'un yüksek lisans tez çalışması olacaktır.

Gülhan Ersoy'un çocuğum ile periyodik çalışmalar yürüteceğini anlamış bulunmaktayım. Çalışmanın çocuğum için herhangi bir psikolojik ve/veya fiziksel risk taşımadığını anlamış bulunmaktayım. Çalışma süresince istediğim zaman çocuğumun katılımını engelleyebileceğimi ya da tamamen katılımını önleyebileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Çalışmada gizliliğin esas olduğunu, çocuğumun isminin hiçbir yerde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Gülhan Ersoy'un çalışma süresince, kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma evlerimizde ve Doç. Dr. Elif Tekin-İftar danışmanlığında yürütülecektir.

Tarih

Ebeveyn imzası

EK 2

ÖN KOŞUL BELİRLEME FORMU

Öğrencinin adı

Beceri basamağı	**Bağımsız İpucu**	**Sözel İpucu**	**Model İpucu**	**Fiziksel İpucu**
(a) Yapışkan bir nesneyi tutma becerisi				
Parmaklarıyla kitap sayfalarını çevirebilme.				
Cırtcırtlı ayakkabı bantlarını çekebilme.				
15 cm' lik koli bandı parçasını kumaş yüzeyden çıkarabilme.				
Cırtcırtlı ayakkabı bantlarını iki farklı yüzey üst üste gelecek şekilde yapıştırabilme.				
15 cm' lik koli bandı parçasını kumaş yüzeye yapıştırabilme.				
(b) Giyme-soyma becerileri				
Bebeğin pantolonunu çıkarabilme.				
Bebeğin pantolonunu giydirebilme.				
Bebeğin çamaşırını çıkarabilme.				
Bebeğin çamaşırını giydirebilme.				
(c) El yıkama becerileri				
Ellerini sabunlayabilme.				
Ellerini durulayabilme.				
Ellerini havluyla kurulayabilme.				
(d) Sözel yönergeleri izleme becerisi				
"Kağıdı al. Kağıdı yırt. Kağıtları çöpe at." yönergelerini yerine getirebilme.				
"Oyuncakları dağıt. Oyuncakları topla. Oyuncakları yerlerine yerleştir." yönergelerini yerine getirebilme.				
(d) Kağıt katlama ve kağıtla rulo yapma becerisi				
Dikdörtgen kağıdı köşeleri üst üste gelecek şekilde ikiye katlayabilme.				
Dikdörtgen kağıdı sararak/yuvarlayarak rulo yapabilme.				
(e) Öğretim araçlarını tanıma becerisi				
"Pedi göster." yönergesi verildiğinde üç farklı nesne arasından gösterebilme.				
Ped gösterilerek "Bu nedir?" sorusu yöneltildiğinde yanıtlayabilme.				

EK 3

Gözlemci Bilgilendirme Formu

Sevgili gözlemci;

Bu bilgi formu, gözlemcilerarası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verilerini toplayacak olan gözlemciye ışık tutması amacıyla düzenlenmiştir. Bu amaçla, araştırmada planlaması yapılan durumlar hakkında bilgi sunulmuştur.

a) Bu araştırmanın amaçları nelerdir?

Bu araştırmanın amacı, menstürasyon dönemine girmiş zihin özürlü ergen kız öğrencilere menstüral bakım becerilerinden ped değiştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini değerlendirmektir. Ayrıca, çalışmada zihin özürlü ergen kız öğrencilere ped değiştirme becerisinin öğretimi ile ilgili ebeveyn görüşlerinin de değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranmıştır.

1-Davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, zihin özürlü ergen kız öğrencilerin maket üzerinde ped değiştirme becerilerini:

a-edinmede etkili midir?

b-sürdürmelerinde etkili midir?

c-farklı örneklere genellemelerinde etkili midir?

2-Çocuklarına ped değiştirme becerisinin öğretimi ile ilgili olarak ebeveyn görüşleri nelerdir?

b) Uygulamada kullanılacak beceri analizi.

Bu araştırmada kullanılacak olan beceri analizi, çoklu örneklerin kullanıldığı genelleme oturumlarına göre farklılaşmaktadır. Öğretimin yapılacağı öğretimseti ve genellemenin sınanacağı birinci genelleme seti beceri analizi aynıdır. İkinci genelleme setiyle genellemenin sınanacağı oturumlardaki beceri analizi basamak sayısı farklıdır.

1-Bebekle banyoya gider. 2-Dolaptan bir tane ped alır. 3-Dolaptan bir tane poşet alır. 4-Bebeğin çamaşırını indirir. 5-Bebeği tuvalete oturur. 6-Pedi çamaşırdan ayırır. 7-Pedi katlama/sarar. 8-Pedi poşetin içine koyar. 9-Sarılı pedi

çöp sepetine atar. 10-Temiz pedi alır. 11-Pedin yapışkan yüzeyindeki kağıdı ayırır. 12-Yapışkan kağıdı çöp sepetine atar. 13-Pedi yapışkan yüzeyi çamaşıra gelecek şekilde çamaşıra yerleştirir. 14-Bebeği tuvalet kağıdı ile temizler. 15-Bebeğin çamaşırını çeker. 16-Bebeğin etek/pantolonunu çeker. 17-Bebeğin ellerini yıkar. 18-Bebeğin ellerini kurular.

İkinci beceri analizi: 1-Pedi ve poşeti alır. 2-Bebekle banyoya gider. 3-Bebeği sandalyeye/tabureye yatırır/oturtur.4-Bebeğin eteğini açar/pantolonunu indirir. 5-Çamaşırın dış yüzeyindeki kanatları çamaşırdan ayırır. 6-Bebeğin çamaşırını indirir. 7-Pedi çamaşırdan ayırır. 8-Pedi katlar/sarar. 9-Pedi poşetin içine koyar. 10-Sarılı pedi çöp sepetine atar. 11-Bebeği tuvalet kağıdı ile temizler. 12-Temiz pedi alır. 13-Pedin yapışkan yüzeyindeki kağıdı ayırır. 14-Yapışkan kağıdı çöp sepetine atar. 15-Pedi, yapışkan yüzeyi çamaşıra gelecek şekilde çamaşıra yerleştirir. 16-Pedin yan yüzeyindeki yapışkan bölümü çamaşırın dış yüzeyine doğru kıvırarak yapıştırır. 17-Bebeğin çamaşırını çeker. 18-Bebeğin eteğini/pantolonunu çeker. 19-Bebeğin ellerini yıkar. 20-Bebeğin ellerini kurular.

c) Uygulamada sunulacak hedef uyaran ve kontrol edici ipucu.

Gerçekleştirilecek olan ipuçlu denemelerde kontrol edici ipucu olarak sözel ve model ipucu her basamakta birlikte kullanılacaktır (örn. “Bebeğin pedini değiştir.” hedef uyaranı verildikten sonra uygulamacı beceri analizinin ilk basamağı olan davranışı, “Bebekle banyoya git.” sözel ipucuyla birlikte model ipucunu da ekleyerek kontrol edici ipucu olarak sunacaktır).

d) İpuçsuz deneme ve yoklama oturumlarında kullanılan yanıt aralığı ve denemeler arası süre nedir?

Öğretim oturumlarında ipuçlu denemelerde hedef uyaran verildikten hemen sonra kontrol edici ipucu sunulacaktır. İpuçsuz denemelerde kontrol edici ipucu sunulmayacak sadece hedef uyaran sunulacaktır, performans alınmayacaktır. Yoklama ve genelleme oturumlarında ise, deneğin tepkide bulunması için 5 sn. süreyle beklenecektir. Denek beceri analizindeki son basamağı da gerçekleştirdiğinde deneme bitecektir. Denek basamaklardan birini atlar veya

hatalı yaparsa, basamaklar arası geçiş süresi 5 sn.'den fazla olursa o deneme yanlış olarak kabul edilecektir.

e) Araştırmada davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yönteminin hangi türü/tipi uygulanacaktır?

Gerçekleştirilecek olan denemelerde kontrol edici ipucu olarak sözel ve model ipucu birlikte kullanılacaktır. Her dört denekte de hedef uyaran sunulduktan hemen sonra kontrol edici ipucu sunulacak, deneğin tepkide bulunması beklenmeyecektir. Günlük yoklama oturumlarında %90 ölçüt karşılanıncaya kadar öğretim oturumlarına devam edilecektir.

f) Yoklama oturumları nasıl düzenlenecektir?

Uyaran kontrolünün kurulup kurulmadığı yoklama oturumlarında sınanacaktır. Uygulamada, günlük yoklama oturumları her öğretim oturumundan sonra düzenlenecektir. Günlük yoklama oturumlarında ölçüt karşılandıktan sonra tüm deneklerde eşzamanlı olarak toplu yoklama oturumları düzenlenecektir. İlk toplu yoklama oturumunda deneklerin performanslarını belirlemek amacıyla her oturumda bir deneme gerçekleştirilerek, üç oturum üst üste kararlı veri elde edilene dek yoklama verisi toplanacaktır.

g) Genelleme oturumları nasıl düzenlenecektir?

Toplu yoklama oturumlarının hemen sonrasında düzenlenecek olan genelleme yoklama oturumları toplu yoklama oturumu düzeninde ancak genellemenin yapılacağı çoklu örneklerle sınanacaktır. Genelleme yoklama oturumlarında her iki örnek setle yoklama alınacaktır. Eğer bir örnek setle %80 düzeyinde genelleme sağlanamamış ise, o örnek setle öğretime devam edilecektir (örn., birinci genelleme setiyle genelleme sağlanamamışsa, genelleme sağlanamayan birinci genelleme setiyle öğretime devam edilecektir).

h) İzleme oturumları

İzleme oturumları, tüm deneklerle, toplu yoklama oturumlarında ölçütü karşıladıktan sonra. 5., 11. ve 20. günlerde yapılacaktır.

EK 4

Öğretim, Günlük Yoklama, Toplu Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Toplama Formu

Öğretim Tarihi: **Örnek Türü.** **Oturum:**
Başlangıç Süresi **Bitiş Saati** **Toplam Süre.**
Öğretici: **Denek:**

Basamak	**Deneme türü**	**Filiz**	**Esra**	**Aynur**
Pedi ve poşedi alır.				
Bebekle banyoya gider.				
Bebeği sandalye/sehpaya oturtur.				
Bebeğin eteğini açar.				
Bebeğin külodunu indirir.				
Pedi çamaşırdan ayırır.				
Pedi katlar/sarar.				
Pedi poşetin içine koyar.				
Sarılı pedi çöp sepetine atar.				
Bebeği tuvalet kağıdı ile temizlenir.				
Temiz pedi alır.				
Pedin yapışkan yüzeyindeki kağıdı ayırır.				
Yapışkan kağıdı çöp sepetine atar.				
Pedi yapışkan yüzeyi çamaşıra gelecek şekilde çamaşıra yerleştirir.				
Bebeğin külodunu çeker.				
Bebeğin etek/pantolonunu çeker.				
Bebeğin ellerini yıkar.				
Bebeğin ellerini kurular.				
İpuçlu (suz) deneme doğru sayısı/yüzde				
İpuçlu (suz) deneme yanlış sayısı/yüzde				
Toplam yüzde				

EK 5

Sevgili Öğrenci/ Değerli Ebeveyn

Sana/sizden, bu listede yazılı olan nesneler okuyacağım/okumanızı isteyeceğim. Senden/sizden, bana/çocuğunuzun sevdiğin/sevdiği ve kullanabileceğin/kullanabileceği nesnelerin ismini söylemeni/işaretlemenizi istiyorum. Senin/sizin ismini söylediğin/işaretlediğiniz nesnelerin karşısına işaret koyacağım. Birden fazla nesne ismini söyleyebilirsin/işaretleyebilirsiniz. Seçtiğin/işaretlediğiniz nesneleri, seninle/çocuğunuzla yapacağımız çalışma sırasında beceriyi tamamladığında ödül olarak kazanacaksın/kazanacaklar. Şimdiden teşekkür ederim.

Gülhan ERSOY

Kırtasiye	**Seçilen Nesne**
Boyama kitabı	( )
Resimli hikaye kitabı	( )
Boya kalemleri	( )
Kurşun kalem	( )
Renkli tükenmez kalem	( )
Defter	( )
Kalem kutusu	( )
Renkli etiket	( )
Kalem başlığı	( )
Silgi	( )
Kalemtıraş	( )
Renkli ataç	( )
Parfümeri-Bijuteri	
Deodorant	( )
Yüzük	( )
Toka	( )
Taç	( )
Çorap	( )
Oje	( )
Bilezik	( )
Müzik kaseti	( )

EK 6

Davranış Öncesi İpucu ve Sınamayla Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu

Adı Soyadı: Gözlemci:
Tarih: Başlama-Bitiş Süresi:
Öğretim Yöntemi: Toplam Süre:

Beceri Yönergesi	Beceri yönergesi sunma	Basamakları doğru sırada gerçekleştirme	Kontrol edici ipucunu sunma
Toplam “+”/”-“			
%			

EK 7

Günlük Yoklama, Toplu Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu

Adı Soyadı: Gözlemci:
Tarih: Başlama-Bitiş Süresi:
Toplam Süre:

Beceri Yönergesi	Dikkati çekme	Beceri yönergesi sunma	Sözel pekiştrieç kullanma	Genelleme setlerini sınama	Genelleme öğretimi
Toplam “+”/”-“					
%					

EK 8

Sosyal Geçerlik Soru Formu

Adı-Soyadı: **Tarih:**

Sayın ebeveyn dolduracağınız bu soru formu çocuğunuzun katılmış olduğu araştırmanın süreci ve sonuçları ile ilgili görüşlerinizi belirlemeye yönelik olarak düzenlenmiştir. Lütfen, aşağıdaki soruları içtenlikle yanıtlamaya çalışınız.

1-Sizce çalışmanın başlamasından bitimine kadar, araştırmacı sözleşmede belirtilen sorumluluklarını yerine getirmiş midir?

Evet( ) Hayır( )

2-Araştırma süresince belirlenmiş çalışma kurallarını,ortam düzenlemesini, araç gereçleri uygun buldunuz mu?

Evet( ) Hayır( )

Yanıtınız "Hayır" ise nedenini açıklayınız.

3-Çocuğunuzun bu beceriyi öğrenmesi sizin açınızdan önemli mi?

Evet( ) Hayır( )

4-Bu araştırmada, araştırmacının çalışmaları planlarken çocuğunuzun/sizin özel durumunuzu dikkate aldığını düşünüyor musunuz?

Evet( ) Hayır( )

5-Bu becerinin öğretiminde kullanılan yöntemi uygun buluyor musunuz?

Evet( ) Hayır( )

Cevabınız "Hayır" ise nedenini açıklayınız.

6-Çocuğunuzun bu beceriyi öğrenmesinin doğal yaşamına katkısı olacağını düşünüyor musunuz?

Evet( ) Hayır( )

Cevabınız "Evet" ise nasıl bir katkı sağlayacağını yazar mısınız?

KAYNAKÇA

Bozkurt, F. "Zihin Özürlü Çocuklara Aperatif Yiyecek-İçecek Hazırlama ve Servis Yapma Becerilerinin Öğretiminde Sabit Bekleme Süreli Öğretimin Etkililiği." Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Anadolu Üniversitesi EBE, 2001.

Browder, D. and Snell, M. E. Daily Living and Community Skills. **Instruction of Students with Severe Disabilities (4th Edition)**. New Jersey: Macmillan Publishing Company, 1993.

Bugan, M. G. "Yetişkin Zihin Engelli Kadınların Günlük Yaşam Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Belirlenmesi." Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1999.

Cavkaytar, A. "Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Programının Etkililiği." Yayımlanmış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1999.

Cavkaytar, A. **Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretimi El Kitabı.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 1998.

Close, D. W., Sowers, J., Halpern, A. S. and Bourbeau, P. E. "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: 1985. Cavkaytar, A. Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Programının Etkililiği. Yayımlanmış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1999.

Collins, B. C., Gast, D. L., Wolery, M., Holcombe, A. and Leatherby, J.G. "Using Costant Time Delay to Teach Self-Feeding to Young Students with Severe/Profound Handicaps: Evidence of Limited Effectiveness", Journal of Developmental and Physical Disabilities 3, 157-179, 1991. Tekin-İftar, E., Kurt, O. Acar, G. **Nesne Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması**. Yayımlanmamış Araştırma Projesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003, S.17-18'deki alıntı.

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

Doğan, O. S. "Zihin Özürlü Çocuklara Adı Söylenen Mesleğe Ait Resmi Seçme Becerisinin Öğretiminde Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği". Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Anadolu Üniversitesi EBE, 2001.

Elkins, T. E., Gafford, L. S., Wilks, C. S., Muraw D., and Golden, G. A. Model Clinic Approach to The Reproductive Health Concerns of The Mentally Handicapped. Obstetrics and Gynecology. 1986. Kuloğlu-Aksaz, N., Fırat, A. "Ergenlik Çağındaki Özürlü Bireylere Menstürasyon Döneminde Gerekli Olan Temizlik Alışkanlıklarının Kazandırılması" **Özel Eğitim Dergisi,** 1, 2: 37-41, 1992.

Epps, S., Stern, R. J., and Horner, R. H. "Comparison of Simulation Training on Self and Using a Doll for Teaching Generalized Menstrual Care to Women with Severe Mental Retardation." **Research in Developmental Disabilities**, 11: 37-66, 1990.

Gardill M. C., and Browder , D. M. "Teaching Stimulus Classes to Encourage Independent Purchasing by Students with Severe Behavior Disorders", Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 30, 3, 254-264, 1995. Tekin-İftar, E., Kurt, O. Acar, G. **Nesne Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması**. Yayımlanmamış Araştırma Projesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003, S.17-18'deki alıntı.

http://www.amr.org.

Hughes, C., Schuster, J. W., and Nelson, C. M.. "The Acquistion of independent Dressing Skills by Students with Multiple Disabilities", Journal of Developmental and Phsical Disabilities, 5, 233-252, 1993. Tekin-İftar, E., Kurt, O. Acar, G. **Nesne Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması**. Yayımlanmamış Araştırma Projesi.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003, S.17-18'deki alıntı.

Kuloğlu-Aksaz, N. ve Fırat, A.. "Ergenlik Çağındaki Özürlü Bireylere Menstürasyon Döneminde Gerekli Olan Temizlik Alışkanlıklarının Kazandırılması." **Özel Eğitim Dergisi.** 1, 2: 37-41, Ankara, 1992.

Özen, A."Zihin Engelli Çocuklara Yemek Yeme Becerilerinin Kazandırılmasında Fiziksel Yardım, Model Olmaya ve Sözel Yönergeye Dayalı Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği". Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Anadolu Üniversitesi. SBE, 1995.

Richman, G. S., Ponticas,Y., Page, T. J., and Epps, S. "Simulation Procedures for Teaching Independent Menstural Care to Mentally Retarded Persons." **Applied Research in Mental Retardation**, 7:21-35, 1986.

Richman, G. S., Reiss, M. L., Bauman, K. E., and Bailey, J. S. "Teaching Menstrual Care to Mentally Retarded Women: Acquisition, Generalization, and Maintenance." **Journal of Applied Behavior Analysis**.17, 4: 441-451, 1984.

Sandknop, K. A., Schuster, J. W., Wolery, M. and Cross, D. P. "The Use of Adaptive Device to Teach Students with Moderate Mental Retardation to Select Lower Priced Grocery Items", Education And Training in Mental Retardation, 219-229, 1992. Tekin-İftar, E., Kurt, O. Acar, G. **Nesne Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması**. Yayımlanmamış Araştırma Projesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003, S.17-18'deki alıntı.

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

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

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

Solnick, J. V. and Baer, D. M. "Using Multiple Examplars for Teaching Number-Numeral Correspondence: Some Structural Aspects." Analysis Intervention in Development Disabilities 4, 47-63, 984. Tekin-İftar, E., Kurt, ve O. Acar, G. **Nesne Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması**. Yayımlanmamış Araştırma Projesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003, S.17-18'deki alıntı.

Taylor, P., Collins, B.C., Schuster, J .W. and Kleinert, H. "Teaching Laundry Skills to High School Students with Disabilities: Generalization of Targeted Skills and Nontargeted Information." Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilites, 37, 172-18, 2002. Tekin-İftar, E., Kurt, O. ve Acar, G. **Nesne Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması**. Yayımlanmamış Araştırma Projesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003, S.17-18'deki alıntı

Tekin, E. **Çağdaş Yaklaşımlar Dersi Ders Notları.** Yüksek Lisans Ders Notları. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.

Tekin-İftar, E. Davranış Değişikliklerinin Kalıcılığının ve Genellenmesinin Sağlanması. Kırcaali-İftar, G. **Davranış ve Öğrenme Sorunu Olan Çocuklar**. Anadolu Üniversitesi, AÖF, 2003.

Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. **Özel Eğitimde Yanlışsız Öğretim Yöntemleri (2. baskı)**. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2004.

Tekin-İftar, E., Kurt, O. ve Acar, G. **Nesne Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Bir Çoklu Örnekler Uygulaması**. Yayımlanmamış Araştırma Projesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003.

Wacker, D. P., and Greenebaum, F. T. "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, 1984.

Wolery, M Bailey, D. B., Sugai, G. M. Effective "Teaching:Principles and Procedures of Applied Behavior Analyiss with Exceptional Students." Boston: Allyn And Bacon, 1988. Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. **Yanlışsız Öğretim Yöntemleri (2. baskı).** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.

Wolery, M., Ault, M. J. Doyle, P. M., and Gast, D. L. "Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities: A Literature Review." (U.S. Depertmant of Education, Grant # G008530197) Lexington: KY: Department of Special Education, 1986. Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. **Yanlışsız Öğretim Yöntemleri (2. baskı)**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.

Wolery, M., Ault, M. J., and Doyle, P. M. Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities: Use of Response Prompting Strategies. NY: Longman Publishing Group, 1992. Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. **Yanlışsız Öğretim Yöntemleri (2. baskı)**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.