
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE YEMEK PİŞİRME BECERİLERİNİ KAZANDIRMADA KENDİNİ YÖNETME STRATEJİLERİNİN ETKİSİ

SEVDA GEVŞEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ
ZİHİN ENGELLERİN EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ŞUBAT, 2016

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren .....(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Sevda
Soyadı : Gevşek
Bölümü : Zihin Engellilerin Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek pişirme becerilerini kazandırmada kendini yönetme stratejilerinin etkisi

İngilizce Adı : Effectiveness of use of self-management skills to students with intellectual disabilities in teaching cooking skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sevda GEVŞEK

İmza : .....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sevda Gevşek tarafından hazırlanan "Zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek pişirme becerilerini kazandırmada kendini yönetme stratejilerinin etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Çığıl AYKUT
Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi ……

Başkan: Yard. Doç. Dr. Yusuf Ziya TAVİL
Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi ……

Üye: Doç. Dr. Şerife YÜCESOY ÖZKAN
Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı, Anadolu Üniversitesi ……

Tez Savunma Tarihi: 19/02/2016
Bu tezin Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Anneme ve babama

TEŞEKKÜR

Araştırmanın planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında yardımını esirgemeyen, verdiği sihirli dönütlerle ufkumu genişleten, değerli fikir ve tecrübeleriyle çalışmama büyük katkıda bulunan sevgili danışmanım Doç. Dr. Çığıl Aykut'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın uygulama sürecinde birlikte yola çıktığımız benimle bu yolculuğu tamamlayan araştırmanın sevimli öğrencilerine sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulanma sürecinde bir aile gibi varlığını her zaman hissettiğim İlkışık Özel Eğitim Uygulama Merkezi okul müdürlüğüne ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Araştırmanın genelleme sürecinin gerçekleştirildiği Zafer Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi okul müdürlüğüne teşekkür ederim.

Araştırmada kullanılan resimli yemek kitaplarının hazırlanması sürecinde, zaman ayırıp tüm fotoğrafları çekme görevini büyük bir titizlikle gerçekleştiren kıymetli arkadaşım Arş. Gör. Gonca Harman'a teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama güvenirliği verilerinin toplanmasında zamanlarını ayıran desteklerini esirgemeyen çok değerli arkadaşlarım Çiğdem Ayçiçek Beşik'e ve Melisa Bayındır'a teşekkür ederim.

Araştırmanın tüm grafiklerinin çizimini üstlenen Nuri Topsakal'a ve eşi değerli arkadaşım Zeynep Tezcan Topsakal'a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın tüm süreçlerinde yaptıklarımı sabırla dinleyen canım babama, her zaman varlığını yanımda hissettiğim canım anneme ve çok sevgili kardeşlerime manevi destekleri için teşekkür ederim.

Sevda GEVŞEK

ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE YEMEK PİŞİRME BECERİLERİNİ KAZANDIRMADA KENDİNİ YÖNETME STRATEJİLERİNİN ETKİSİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Sevda Gevşek

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Şubat, 2016

ÖZ

Bu araştırmada zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerini kazandırmada kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının etkisi incelenmiştir. Araştırmanın tamamlanmasının ardından öğrencilerin yemek pişirme becerilerini sürdürebilme ve farklı ortama genelleyebilme düzeylerine bakılmıştır. Aynı zamanda araştırmaya katılan öğrenciler, anne-babaları ve öğretmenlerinden araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemek üzere görüşler alınmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, Samsun ilinde bir özel eğitim uygulama merkezine devam eden 15-17 yaşları arasında orta düzeyde zihin yetersizliği olan biri kız, ikisi erkek üç öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni kullanılmıştır. Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim basamakları araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmada ön uyaran olarak resimli yemek kitapları kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir ve yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerini kazandırmada etkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmanın katılımcıları yemek pişirme becerilerini araştırmanın sona ermesinden 15, 50, 90 gün sonrasında sürdürebilmiş ve farklı ortama genelleyebilmişlerdir. Araştırmanın sosyal geçerlik yönünden sonuçlarına bakıldığında ise araştırmanın katılımcılarının, anne-babalarının ve öğretmenlerinin araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Kendini yönetme stratejileri, zihin yetersizliği olan öğrenci, günlük yaşam becerileri, yemek pişirme becerileri
Sayfa Adedi : 156
Danışman : Doç. Dr. Çığıl AYKUT

EFFECTIVENESS OF USE OF SELF-MANAGEMENT SKILLS TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN TEACHİNG COOKİNG SKILLS

(Master's Thesis)

Sevda Gevşek

GAZI UNIVERSITY

INSTITUE OF EDUCATIONAL SCIENCES

February, 2015

ABSTRACT

In this research, the effectiveness of simultaneously use of antecedent cue regulation and self-monitoring strategies, which are the components of self management strategies, in teaching students with intellectual disabilities cooking abilities (pudding, cooking and vermicelli soup) was examined. After the research is completed, students' sustainable abilities of cooking and generalization them to the different fields are observed. At the same time, for determining social validity of the survey, opinions of the students, who participate the research, their parents and teachers are taken. The participants of the research were one female and two males with the diagnosis of moderate intellectual disabilities, ages between 15 to 17, attending a special education center in Samsun. The study applied multiple probe design of single-subject experimental designs. A teaching material for using antecedent cue regulation and self-monitoring strategies concurrently was developed and implemented by researcher. In the research, as a prewarning element, illustrated cooking books are used. Acquired datas are analyzed and interpretted diagrammatically in the research. At the end of the research, collocation of antecedent cue regulation and self-monitoring strategies, which is influenced in obtaining cooking (pudding, rice and veremicelli soup) skills, is revealed. Besides, the participants of the survey can maintain and generalise their cooking skills in different fields 15, 50, 90 days after the research. According to the results, it is seen that, the participants of the research, their parents and teachers express their opinion positively.

Key Words : Self-management strategies, student with intellectual disability, daily life skills, cooking skills
Page Number : 156
Supervisor : Doç. Dr. Çığıl AYKUT

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR v
ÖZ vii
ABSTRACT ix
İÇİNDEKİLER xi
TABLOLAR LİSTESİ xv
ŞEKİLLER LİSTESİ xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xvii
BÖLÜM 1 1
GİRİŞ 1
Araştırmanın Problem Durumu 1
Araştırmanın Amacı 6
Araştırmanın Önemi 7
Araştırmanın Sayıltıları 8
Araştırmanın Sınırlılıkları 8
Araştırmanın Tanımları 9
BÖLÜM 2 11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 11
Özel Eğitim, Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrenciler ve Eğitimleri 11
Kendini Yönetme Stratejileri 13
Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi 15
Kendini İzleme Stratejisi 16
Kendine Yönerge Verme Stratejisi 18
Kendini Değerlendirme Stratejisi 19
Kendini Pekiştirme Stratejisi 19

Kendini Yönetme Stratejileriyle İlgili Yurt Dışında ve Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar ... 20
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar ... 21
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar ... 25
BÖLÜM 3 ... 29
YÖNTEM ... 29
Katılımcılar ... 29
Öğrenciler ... 29
Öğretmenler ... 31
Öğretmen Görüşme Formu ... 32
Anneler-Babalar ... 32
Gözlemciler ... 33
Araştırma Deseni ... 33
Bağımsız Değişken ... 34
Bağımlı Değişken ... 34
Veri Toplama Araçları ... 35
Yemek Hazırlama Becerileri Kontrol Listesi ... 35
Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları ... 36
Puding Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı ... 37
Pilav Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı ... 37
Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı ... 38
Resimli Yemek Kitabı ... 38
Kendini İzleme Kayıt Çizelgesi ... 39
Kendini İzleme Stratejisini Kullanma Yeterliğini Belirlemeye Yönelik Kontrol Listesi 40
Genellemeye İlişkin Veri Toplama Süreci ... 41
Sürekliliğe İlişkin Veri Toplama Süreci ... 41
Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu ... 41
Sosyal Geçerlik Formu ... 42
Öğrencilere Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu ... 43
Anne-Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu ... 43
Öğretmenlere Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Form ... 44
Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi ve Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Basamakları ... 44

Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi Öğretim Basamakları 44
Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Basamakları 44
Ortam ve Materyaller 45
Ortam 45
Materyaller 46
Ön Uygulama 46
Deney Süreci 47
Başlama Düzeyi Oturumları 47
Öğretim Oturumları 48
Kendine Ön Uyaran Verme Öğretim Süreci 49
Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Süreci 51
Yoklama oturumları 62
Verilerin Analizi 63
BÖLÜM 4 64
BULGULAR VE YORUMLAR 64
Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımı İle Yapılan Öğretimin Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yemek Pişirme Becerilerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 64
Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımının Sonucunda Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yemek Pişirme Becerilerini Eğitimin Tamamlanmasının 15, 50 ve 90 Gün Sonrasında Sürdürebilme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 76
Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımıyla Yapılan Öğretimin Sonucunda Kazanılan Yemek Pişirme Becerilerinin Genellenebilirliliğine Yönelik Bulgular ve Yorumlar 80
Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımının Sosyal Geçerlik Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar 83
Öğrencilerin Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri 83
Anne-Babaların Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri 84
Öğretmenlerin Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri 85
BÖLÜM 5 88
SONUÇ ve ÖNERİLER 88
Sonuç 88

Öneriler 91
Eğitime ve Uygulamaya Yönelik Öneriler..... 91
İleri Araştırmaya Yönelik Öneriler..... 92
KAYNAKLAR 93
EKLER 100

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Araştırmaya katılan öğrencilerin özellikleri*..... 30
Tablo 2. *Puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinin analizi* 36
Tablo 3. *Araştırmada başlama düzeyi, öğretim, süreklilik ve genelleme oturumlarında kullanılan araç gereçler* 46
Tablo 4. *Yemek pişirme becerisini örnekleyen ve örneklemeyen örnekler tablosu* 52
Tablo 5. *Öğrencilerin yemek kitabına bakarak puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinde aldığı yönlendirici ipucu sayısı* 59
Tablo 6. *Öğrencilerin çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşlerinin tablosu*..... 83
Tablo 7. *Anne-babaların çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşlerinin tablosu* 84
Tablo 8. *Öğretmenlerin çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşlerinin tablosu*..... 86

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Birinci katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerindeki başlama düzeyi, öğretim ve yoklama oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdesi..... 65
Şekil 2. İkinci katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerindeki başlama düzeyi, öğretim ve yoklama oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdesi 69
Şekil 3. Üçüncü katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerindeki başlama düzeyi, öğretim ve yoklama oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdesi..... 73
Şekil 4. Birinci katılımcı öğrencinin yemek pişirme becerilerini öğretimden "15" gün sonra sürdürme düzeyi..... 77
Şekil 5. İkinci katılımcı öğrencinin yemek pişirme becerilerini öğretimden "15, 50, 90" gün sonra sürdürme düzeyi..... 78
Şekil 6. Üçüncü katılımcı öğrencinin yemek pişirme becerilerini öğretimden "15, 50, 90" gün sonra sürdürme düzeyi..... 79
Şekil 7. Birinci, ikinci, üçüncü katılımcı öğrencilerin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini farklı ortama genelleme düzeyleri..... 81

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
DEHB	Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
OSB	Otizm Spektrum Bozukluğu
RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi
dk	Dakika
sn	Saniye
vd.	Ve diğerleri
%	Yüzde

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Araştırmanın Problem Durumu

Eğitim sürekli bir gelişim süreci içerisindedir (Demirel, 2011). Bu gelişim süreci içerisinde öğrenciler, birbirinden farklı ve benzer özelliklere sahip olup kendilerinin benzerliklerini ve farklılıklarını dikkate alan gelişmekte ve değişmekte olan dünyaya ayak uydurmalarını sağlayacak bir eğitim sürecine ihtiyaç duymaktadırlar (Ersoy ve Avcı 2001). Bundan hareketle eğitim süreci içerisinde her öğrencinin bireysel ihtiyaçları karşılanmalı ve onların üreten öğrenciler olmalarına destek verilmelidir (Giangreco ve Doyle, 2000).

Ülkemizin çalışan ve üreten öğrencilere ihtiyacının olduğu düşünülürse, bu öğrencilerin üretici güçlerini en verimli şekilde kullanmaları gereği de göz ardı edilemeyecek bir durumdur (Milli Eğitim Bakanlığı, 1991). Normal gelişim gösteren öğrenciler gibi zihin yetersizliği olan öğrencilerin de üretici olmaları, günlük yaşamlarını bağımsız şekilde sürdürmeleri ve toplumsal yaşama katılmaları onlara sunulan eğitimle mümkün olmaktadır. Ülkemizde zihin yetersizliği olan öğrencilere eğitim vermekte olan kurumlardan biri de özel eğitim okullarıdır. Bu okullarda zihin yetersizliği olan öğrenciler toplumsal yaşama hazırlanmakta, hazırlanırken de bu öğrencilerin günlük yaşamlarında kullanabilecekleri, hayatlarını kolaylaştıracak olan işlevsel bilgi ve beceri eğitimine yer verilmektedir (Özak ve Avcıoğlu, 2012).

Okullarda verilen işlevsel bilgi ve beceri eğitimi sayesinde zihin yetersizliği olan öğrenciler kaliteli yaşam konusunda desteklenirler. Yaşam kalitesi öncelikli olarak öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamalarıyla başlar (Bozkurt, 2003). Bu sebeple yaşamın kaliteli olması yetersizliği olan ya da olmayan her kişi için düşünülmelidir (Brown vd.,

2000). Diğer bir ifadeyle normal gelişim gösteren öğrenciler gibi zihin yetersizliği olan öğrencilerin de yaşamlarının kaliteli olmasını sağlayacak, onları yaşamlarında bağımsızlaştıracak eğitimlere yer verilmelidir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından zihin yetersizliği olan öğrencilere okul öncesi dönemden başlanarak bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarını sağlayacak birtakım eğitsel düzenlemeler yapılmıştır (MEB, 2001). Bu eğitsel düzenlemelerle yetersizliği olan öğrencilerin yaşamlarında bağımsızlaşıp kendi kendilerine yetebilir duruma gelebilmeleri amaçlanmıştır.

Bir öğrencinin kendi kendine yetebilir duruma gelebilmesi için öncelikle temel yaşam koşullarında kendi yaşamının gerektirdiği sorumlulukları ve kararları alabilmesi gerekmektedir. Kendi yaşam sorumluluğunu alma davranışı içerisinde birçok davranış yer almaktadır (Wehmeyer ve Schalock, 2001). Alanyazına bakıldığında bu davranışların; risk alma, güvenlik, tercih ve seçim yapma, karar verme, sorun çözme, haklarını savunma, amaç belirleme, amaçları gerçekleştirme, kendi yeterliklerinin ve yetersizliklerinin farkında olma, lider olma, kendini gözlemleme ve değerlendirme olduğu görülmektedir (Wehmeyer ve Schalock 2001; Yücesoy-Özkan 2009). Bu davranışların kazandırılmasına ve geliştirilmesine ise erken yaşlarda başlanılması önemli görülmektedir (Wehmeyer ve Schalok, 2001).

Eğitimin ortak hedefi, başka birinin yardımına gerek olmadan öğrencilerin kendi davranışlarını yönetmelerini, kendi kendilerine yetebilir hale gelmelerini ve bağımsız olmalarını sağlamaktır (Rafferty, 2010). Zihin yetersizliği olan öğrencilere de sunulan eğitim ile onların ileride başkalarına bağımlı olmadan yaşamaları ve kendi kendilerine yetebilir duruma gelebilmeleri amaçlanmaktadır (Cavkaytar, 2005). Diğer bir ifadeyle, zihin yetersizliği olan öğrencilerin toplumsal alanlarda bağımsızlaşmaları amaçlanmaktadır.

Yetersizliği olan öğrencilerin kendi yaşam sorumluluklarını alabilmeleri ve kendi kendilerine yetebilir duruma gelebilmeleri için toplumsal alanda bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarına gereksinimleri vardır. Bağımsız yaşam becerileri; öğrenciyi bağımsız yaşamaya götüren yolda en temel gereksinimleri karşılamaktan, iş ve meslek becerileri kazandırmaya değin uzanan pek çok beceriyi kapsamaktadır (Cavkaytar, 2005). Alanyazında bağımsız yaşam becerileri; uyum becerileri, mesleğe hazırlık becerileri,

mesleki beceriler, serbest zaman becerileri, seyahat becerileri ve günlük yaşam becerileri gibi becerileri içermektedir (Cavkaytar 2005; Varol 2005).

Günlük yaşam becerileri, bağımsız yaşam becerileri alanlarından biri olup öğrencilerin ev içinde ve dışında bağımsız olarak yaşamını sürdürebilmek, kişisel bakım ve görünüşü koruyabilmek için gerekli olan bütün becerileri içermektedir. Günlük yaşam becerileri, öğrencinin içinde yaşadığı toplumsal yerleşim alanında başarılı olması için gerekli olan bir alandır (Varol, 2005). Alanyazında günlük yaşam becerilerinin kendi içinde bir sınıflamasının olduğu görülmektedir. Bu sınıflama; öz bakım becerileri, tüketici becerileri, sağlığı koruma becerileri, toplumu tanıma becerileri ve ev içi becerileri şeklindedir (Cavkaytar, 2005). Ev içi becerilerden biri de yemek pişirme becerileridir (Varol, 2005).

Zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek pişirme becerilerinin kazandırılmasının amacı, onların besleyici yemek hazırlama alanında bağımsız olabilmelerini sağlamaktır (Varol, 2005). Belli bir yaşa gelmiş her bir öğrenci için yemek pişirme becerisi önemlidir. Yemek pişirme becerisine sahip öğrenci kendi acıktığında istediği yemekleri yapabilir, başka birine bağımlı olmadan kendi yemeğini hazırlayabilir, misafirlerine hazırlamış olduğu yemeklerden ikramda bulunabilir ve gerekli mesleğe hazırlık becerilerini edindikten sonra mesleki anlamda yemek pişirme ile ilgili bir işte çalışabilir. Yaşamın birçok döneminde gereksinim duyulan yemek pişirme becerilerine yönelik öğretim düzenlemeleri yapılarak öğrencilere yemek pişirme becerileri kazandırılabilir. Alanyazında zihin yetersizliği olan öğrencilere yanlışsız öğretim, video temelli öğretim ve kendini yönetme stratejileri kullanılarak günlük yaşam becerileri kazandırılmaktadır (Tekin, 1999; Tekin-İftar; Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005; Mechling ve Stephens, 2009).

Zihin yetersizliği olan öğrencilere günlük yaşam becerilerinden biri olan yemek pişirme becerilerini kazandırmada kullanılacak yöntemlerden biri kendini yönetme ya da kendini düzenleme stratejileridir. Kendini yönetme veya kendini düzenleme olarak adlandırılan öğrenme stratejileri başka birinin yardımı olmadan öğrencilerin kendi davranışlarını düzenlemelerini ve değiştirmelerini; ayrıca öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif katılımcı olarak yer almalarını sağlamaktadır (Wehmeyer, 2007). Kendini yönetme, yetersizliği olan öğrenciler de dahil tüm öğrenciler için önemli bir beceridir. Yetersizliği olan öğrenciler genellikle kendilerinin güçlü yönlerinin, yeteneklerinin, neyi yapıp neyi yapamadıklarının

farkında değillerdir. Onlara kendini yönetme becerisi kazandırıldığında diğer öğrenciler gibi başarılı olmalarını sağlamak mümkün olabilmektedir. Kendini yönetebilen öğrenciler, başkaları tarafından yönetilmek yerine kendi yaşamlarını kendi istekleri ölçüsünde devam ettirirler (Wehmeyer, 2002). Yetersizliği olan öğrenciler kendini yönetme becerilerini edinip, davranışlarını yönettiği zaman kendi yaşamlarının kalitesine de olumlu katkıda bulunmuş olurlar (Wehmeyer ve Schwartz, 1998). Yetersizliği olan öğrencileri kendini yönetmeye teşvik etmek, özellikle okul yaşamından okul sonrası yaşama geçişte olumlu sonuçlar alınması açısından da önemlidir (Wehmeyer, 2007).

Kendini yönetme stratejilerinin en temel amacı öğrencilerin, kendini yönetme becerilerini geliştirerek bağımsızlıklarını artırmalarını (Westwood, 2003) ve öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili daha fazla sorumluluk almalarını sağlamaktır (Wehmeyer, 2002). Kendini yönetme yetersizliği olan öğrencilere çeşitli davranışların kazandırılmasında etkili olduğu birçok araştırma ile ortaya konulan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biridir (Sönmez-Kartal ve Yücesoy-Özkan, 2015). Alanyazında bir dizi kendini yönetme stratejilerinin olduğu görülmektedir. Bu stratejiler; kendine ön uyaran verme, kendini izleme, kendine yönerge verme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme şeklindedir (Agran, King-Sears, Wehmeyer ve Copeland, 2003; Reid ve Lienemann, 2006; Yücesoy-Özkan, 2009).

Kendini yönetme stratejilerinden biri olan kendine ön uyaran verme, istendik davranışın başlamasını sağlayacak uyaranı öğrencinin kendine sunmasını ve buna bağlı olarak davranışın gerçekleşmesini ifade etmektedir. Kendini izleme, öğrencinin davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesini ve ölçütü karşılayıp karşılamadığına yönelik kendisini gözlemlemesini içermektedir. Kendine yönerge verme, davranışa başlamadan önce öğrencinin kendi kendine konuşmasına yönelik öğretimi içermektedir. Kendini değerlendirme, öğrencinin kendi performans standardını belirleyebilmesini sağlamaya yönelik öğretimi içermektedir. Kendini yönetme stratejilerinden sonuncusu olan kendini pekiştirme ise öğrencinin kendi ulaşabildiği ve en yakın olan pekiştireç ile ihtiyacını karşılamasına yönelik öğretimi içermektedir (Agran vd., 2003). Bu araştırma kapsamında kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri kullanılmıştır.

Yurt dışı alanyazınına bakıldığında yetersizliği olan öğrencilere; resimli ipucu, kendini kaydetme ve pekiştirme kullanılarak mesleki becerilerin kazandırılmasında (Connis, 1979); resimli ipucu kullanılarak karmaşık becerilerin kazandırılmasında (Wacker, Berg, Berrie ve Swatra, 1985); resimli ipucu ve video model kullanılarak bankamatikten para çekme, bakkaldan iki ürün satın alma becerilerinin kazandırılmasında (Alberto, Cihak, Gama, 2005); resimli yemek kitabı ve video ipucu kullanılarak yemek pişirme becerilerinin kazandırılmasında (Mechling ve Stephens, 2009); resimli ipucu ve video ipucu kullanılarak günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında (Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino, 2010) kendini yönetme stratejileri kullanılmıştır.

Ülkemiz alanyazınına bakıldığında ise yetersizliği olan öğrencilere; kendini izleme stratejisi kullanılarak sessiz okuma etkinliğinde dikkati sürdürme davranışının kazandırılmasında (Haytabay-Sosun, 2011); kendini yönetme stratejileri kullanılarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin kazandırılmasında (Sönmez ve Yücesoy-Özkan, 2012); kendini yönetme stratejileri kullanılarak kendini kontrol etme becerisinin kazandırılmasında (Avcıoğlu, 2012); kendini yönetme stratejileri öğretim paketi kullanmayı kazandırma-sürdürme ve kendini yönetme stratejileri kullanılarak etkinliği yerine getirme davranışının kazandırılmasında (Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar, 2014); otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde kendini izleme stratejisi kullanılarak öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin arttırılmasında (Töret, Aykut, Babacan ve Özkubat, 2015) kendini yönetme stratejileri kullanılmıştır.

Ülkemiz ve yurt dışı alanyazını çalışma örneklerine bakıldığında kendini yönetme stratejilerinin mesleki beceriler ve yemek pişirme becerileri gibi beceri alanlarında kullanılmakta olduğu görülmüştür ve araştırma sonuçlarına bakıldığında bu stratejilerin beceri kazandırmada etkili olduğu ortaya konmuştur. Ülkemizde kendini yönetme stratejilerinin özel eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin sınırlı sayıda araştırmalara rastlanılmıştır (Yücesoy-Özkan vd., 2014). Ayrıca alanyazında bu stratejilerin ayrı ayrı kullanıldığı araştırma örnekleri mevcut olup, kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı araştırmalara da sık rastlanılmamıştır.

Ülkemizde bu kapsamda yapılan çalışmaların çok sınırlı olması sebebiyle yapılan çalışma; hem sınırlı sayıda yapılmış çalışmaları genişletmek, hem de alana hizmet eden eğitimcilere

ve anne-babalara bu stratejiyi sunarak çocuklarının ve öğrencilerinin kendi yaşamlarında daha bağımsız olabilmelerine katkıda bulunmalarını amaçlamaktadır. Bütün bu sınırlılıkları azaltmak için bu araştırma kapsamında, zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerini kazandırmada kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının etkili olup olmadığı sorusunun yanıtı aranmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek pişirme becerilerini kazandırmada kendini yönetme stratejilerinin kullanımının etkisinin incelenmesidir.

Bu araştırmanın altı özel amacı bulunmaktadır. Bu amaçlar şöyledir:

1. Kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerini kazandırmada etkili midir?

2. Kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının uygulanmasından 15, 50 ve 90 gün sonrasında öğrenciler yemek pişirme becerilerini sürdürmekte midirler?

3. Kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının uygulanmasından sonra öğrenciler yemek pişirme becerilerini farklı ortamda yerine getirmekte midirler?

4. Araştırmaya katılan öğrencilerin kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımı ile yemek pişirme becerisini kazanma sürecine yönelik görüşleri nelerdir?

5. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarının kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımı ile yemek pişirme becerisini kazandırma sürecine yönelik görüşleri nelerdir?

6. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımı ile yemek pişirme becerisini kazandırma sürecine yönelik görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin bağımsızlıklarını artırmada, onlara bağımsız yaşam becerilerini kazandırmak kritik öneme sahiptir (Wu, 2011). Bu araştırmada da kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri birlikte kullanılarak öğrencilerin önemli bir günlük yaşam becerisi olan yemek pişirmeyi yerine getirmelerinde bağımsızlık kazanıp kazanamayacaklarının etkililiğine bakılmıştır. Zihin yetersizliği olan öğrenciyi yemek pişirme gibi önemli bir günlük yaşam becerisinde bağımsız hale getirmek hem kendisinin hem de anne-babasının yaşamının kaliteli olmasına katkı sağlayacaktır. Çünkü zihin yetersizliği olan öğrenci, yiyeceği yemeği pişirmede bağımsızlaşırsa başka birine bağımlılığı azalacak ve kendi yemek pişirme gereksinimini karşılayabilir duruma gelecektir.

Araştırmada kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının uygulanması sonucunda öğrencilerin üç yemek pişirme becerisinde bağımsızlığa ulaşacağı düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar hem daha önce yemek pişirme becerisi ile ilgili yapılmış araştırmaların genişletilmesine katkı sunacağı hem de yemek pişirme becerisini kazandırmada farklı bir stratejinin kullanımını sağlayacağı için önemli görülmektedir. Araştırmanın önemli olduğu düşünülen durumlarından biri de öğrencilerin öğrenme sürecine doğrudan katılabileceği görüşüdür. Çünkü tüm öğrenme kuramları öğrencilerin öğrenme sürecinde doğrudan ilgili olmaları gerektiğini savunmaktadır (Karasar, 2012). Dolayısıyla bu araştırma, öğrencilerin öğrenme sürecinde öğretmenlerine daha az bağımlı olmalarına ve öğrencilerin öğretimde daha aktif rol almalarına katkı sunacak olması sebebiyle de önemli görülmektedir.

Kendini yönetme her öğrenci için önemli bir beceridir. Gerekli eğitimlerin verilmesi sonucunda her öğrencinin kendisini yönetmesinin mümkün olduğu görülmektedir (Coughlin, McCoy, Kenzer, Mathur ve Zucker, 2012). Öğrencilere kendini yönetme stratejilerini kullanmayı öğretmek onların kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilmelerini de sağlamaktadır (Coughlin vd., 2012). Bu yönüyle bakıldığında araştırmanın tamamlanması hem öğrencilerin kendini yönetme becerilerini kazanmalarına destek olunması, hem de öğrencilerin kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilmelerine katkı sunacaktır. Öğrenciler kendini yönetme becerisini kazandıklarında, bağımsız olup başarıya ulaştıklarında bu durum hem öğrenci, hem öğretmen, hem de tüm sınıfın yararına olacaktır. Çünkü öğrenciler kendi öğrenmelerinde sorumluluk almaya başladıklarında, öğretmenler sınıfta öğretime daha fazla vakit ayırabileceklerdir (Coughlin vd., 2012; Aykut, 2013).

Kendini yönetme stratejilerinin alanyazında kendine yönerge verme, kendine ön uyaran verme, kendini pekiştirme, kendini izleme ve kendini değerlendirme olarak sınıflanmakta olduğu ifade edilmişti (Agran vd., 2003; Reid ve Lienemann, 2006; Yücesoy-Özkan, 2007). Alanyazına katkı sunmak amacıyla bu sınıflama içerisinde yer alan stratejiler bir bütün olarak ele alınıp kullanılacağı gibi farklı şekillerde eşleştirmeleri yapılarakta kullanılabilmektedirler. Araştırmada ise kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri eşleştirilerek kullanılmıştır. Yapılan eşleşmenin ileride yapılabilecek diğer araştırmalara öncülük edecek olması sebebiyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmaya katılan öğrencilerin resimli yemek kitaplarını rahatlıkla kullanabileceği varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın uygulaması Samsun ili sınırlarında yer alan bir özel eğitim okulundaki zihin yetersizliği olan öğrencilerle sınırlıdır.

Bu araştırma yemek pişirme becerilerinden puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinin kazandırılması ile sınırıdır.

Bu araştırma kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanılması ile sınırlıdır.

Bu araştırma kendine ön uyaran verme stratejisinde yer alan görsel ipuçlarından resimli yemek kitabının kullanımı ile sınırlıdır.

Araştırmanın Tanımları

Zihin Yetersizliği Olan Öğrenci: Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan öğrencidir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

Günlük Yaşam Becerileri: Ev içinde ve dışında bağımsız bir şekilde yaşamı sürdürebilmek için gerekli olan becerilerdir (Varol, 2005).

Beceri Analizi: Bir beceriyi gerçekleştirmek için gerekli olan her bir davranışın ayrıntılı ve aşamalı olarak sıralanmasıdır (Özyürek, 2004).

Kendini Yönetme Stratejileri: Öğrencilerin kendi davranışlarını değiştirmek ve devamını sağlamak için verdikleri tepkilerdir (Dickerson ve Creedon, 1981).

Kendine Ön Uyaran Verme: İstendik davranışın başlatılmasını sağlayacak işareti öğrencinin kendine sunmasını ve buna bağlı olarak davranışın sonuçlanmasını ifade eder (Agran vd., 2003).

Kendini İzleme: Öğrencinin bir hedef davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesini, kaydetmesini ve ölçütü karşılayıp karşılamadığını gözlemlemesini ifade eder (Agran vd., 2003).

Resimli İpucu: Öğrencilere zincirleme bir görevin aşamalarını görsel betimleme veya bitmiş bir ürünün resmini gösterme yoluyla, öğrencilerin göreve başlamalarını ve bitirmelerini sağlayan ipucudur (Mechling ve Gustafson, 2009).

Resimli Yemek Kitabı: Yemek pişirme becerisinde her bir beceri basamağının yapılışının ayrı sayfalarda olacak şekilde fotoğraflanarak ve sayfaların sıralı olarak kitap şeklinde oluşturulmasını ifade eder.

Özel Eğitim Uygulama Merkezi: Orta veya ağır düzeyde zihin yetersizliği olan öğrenciler ile otizmi olan öğrenciler için açılan özel eğitim uygulama merkezlerinde birinci dört yıl (1, 2, 3 ve 4'üncü sınıflar) I. kademe; ikinci dört yıl ise (5, 6, 7 ve 8'inci sınıflar) II. kademe olarak isimlendirilir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırma zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerinin kazandırılmasında, kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımıyla yapılan öğretimin etkili olup olmadığını belirlemek üzere düzenlenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ve eğitimleri ile kendini yönetme stratejileri ve kendini yönetme stratejilerine yönelik yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırma örneklerine yer verilmiştir.

Özel Eğitim, Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrenciler ve Eğitimleri

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu öğrencilerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik, disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim, özel eğitim olarak ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012). Öğrencilerin akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi süreci de özel eğitim olarak ifade edilmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2002). Bu eğitimden yararlanan, çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenilen düzeyden anlamlı farklılık gösteren öğrenciler ise özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerdir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

Bu araştırmada özel eğitim ihtiyacı olan, orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışılmıştır. Orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrenci, zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam

ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan öğrenciyi ifade etmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

> Özel eğitim, yoğun bir şekilde eğitime ihtiyaç duyan yetersizlikten etkilenmiş bu öğrencilerin, toplum içindeki rollerini gerçekleştirmelerini, başkaları ile iyi ilişkiler kurabilmelerini, iş birliği içinde çalışabilmelerini, çevresine uyum sağlayabilmelerini, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini, kendi kendine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, gereksinimleri, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda, üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve yaşama hazırlanmalarını amaçlamaktadır (MEB, 2002).

Diğer bir ifadeyle özel eğitim yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim ile onların çok yönlü bir şekilde gelişmelerini ve toplumsal yaşam içerisinde gereksinim duydukları davranış alanlarında en iyi düzeye ulaşmalarını amaçlamaktadır. Bu amaçları yetersizliği olan öğrencilere kazandırmak için birtakım düzenlemelere gereksinim vardır. Bu düzenlemelerden biri de eğitim programının hazırlanmasıdır. Genel anlamda eğitim programı öğrencilerin yaşantılarını düzenlemek olarak görülmektedir (Demirel, 2011). Özel eğitimde orta ve ağır düzeyde öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin gelişim alanlarına ait özellikler dikkate alınarak yaşantılarını düzenlemek için bir eğitim programı hazırlanmıştır. Bu programda bağımsız yaşam ve temel akademik becerileri kazandırmaya yönelik amaçlar bulunmaktadır (MEB, 2002). Araştırmada kazandırılması umulan yemek pişirme becerileri ile ilgili amaçlar, orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin devam ettikleri kurumun eğitim programının içeriğinde yer alan becerilerle ilgili amaçlar benzerdir. Diğer bir ifadeyle araştırmanın amaçları ile yetersizliği olan öğrenciler için geliştirilmiş eğitim programında yer alan amaçlar örtüşmektedir. Örtüşmekte olan bu amaç ise orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere günlük yaşam becerilerine ait bir beceriyi kazandırmaktır. Günlük yaşam becerileri, bağımsız yaşam becerileri alanlarından biri olup (Varol, 2005), bu alanla ilgili becerilerin öğretiminde öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel yeterlikleri ile öğretilecek becerinin özelliğine uygun bir öğretim yönteminin seçilmesine dikkat edilmelidir (MEB, 2002). Araştırma kapsamında, zihin yetersizliği olan öğrencilere kazandırılması umulan yemek pişirme becerilerinin, kendini yönetme stratejileri kullanılarak kazandırılması amaçlanmıştır.

Kendini Yönetme Stratejileri

Kendini yönetme, öğrencinin kendi davranışlarını değiştirmek için öğrenci tarafından gerçekleştirilen tepki olarak tanımlanmaktadır (Dickerson ve Creedon, 1981). Kendini yönetme; bilgi, beceri ve tutum ile öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili daha fazla kontrol ve sorumluluk almalarını gerektiren bir beceri alanıdır. Kendini yönetebilen yetersizliği olan öğrenciler diğer öğrenciler gibi başarılı olabilirler. Böylece başkaları tarafından etkiye uğramak yerine kendi yaşamlarının aktörü olmayı başarabilirler (Wehmeyer, 2002). Yetersizliği olan öğrencilere öğretilecek bir dizi kendini yönetme stratejisi vardır (Reid ve Lienemann, 2006). Alanyazın incelendiğinde bu stratejilerin kendine ön uyaran verme, kendine kendini izleme, kendine yönerge verme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme olarak ifade edildiği görülmüştür (Agran vd., 2003; Reid ve Lienemann, 2006; Yücesoy-Özkan, 2009).

Kendini yönetme stratejilerinin birçok avantajı bulunmaktadır. Bunlardan biri, kendini yönetme stratejilerinin öğrenilmiş çaresizlik ve motivasyon eksikliği olan öğrencilerde, bu davranışların ortadan kaldırılması yönüyle önemli görülmesidir. Diğeri ise kendini yönetme stratejilerinin belirgin düzeyde pratik avantaj sunmasıdır, yani öğretmenin öğretme sürecindeki katılımının minimum düzeyde olması, tam anlamıyla öğretim içinde aktif olan kişinin öğrencinin kendisinin olmasıdır. Ayrıca kendini yönetme stratejilerinde zaman tasarrufu da diğer yaklaşımların aksine oldukça yüksektir. Örneğin; kendini yönetme stratejileri, davranışları sürekli pekiştirme, sembol belirteçler ile kazanılan puanları takip etme gibi davranışlarda öğretmenin varlığını gerektirmez bunların yerine öğretmenin diğer öğretimsel görevleri rahatlıkla yerine getirebilmesine de yardımcı olur (Reid ve Lienemann, 2006). Diğer bir ifadeyle yetersizliği olan öğrenciler kendini yönetme stratejilerini kullanarak kendi davranışlarını izleme, pekiştirme, kontrol etme gibi becerileri kendileri yerine getirmekte, dolayısıyla da öğretmenler bu becerilerin gerekleşmesi için öğretime minimum düzeyde zaman harcamaktadırlar. Bu avantajlar göz önünde bulundurulduğunda, kendini yönetme becerisi yoksun olan öğrencilere kendini yönetme becerisini öğretmenin önemli olduğu düşünülmektedir, ayrıca bu becerileri onlara öğretmenin de mümkün olduğu görülmektedir (Westwood, 2003).

Yetersizliği olan öğrencilere kendini yönetme stratejilerinin beş adımda öğretilmekte olduğu görülmektedir (Westwood, 2003).

1. Adım: Kendini yönetme davranışının neden önemli olduğu, hedef davranışı örnekleyen örnekler öğrenciye açıklanır.
2. Adım: Öğretmen veya akran davranışın yapılışına model olur.
3. Adım: Öğrenciye açıklayıcı geribildirimler verilerek davranış uygulatılır.
4. Adım: Öğrenciye davranışı gerçekleştirmesi için ipucu verilir.
5. Adım: Öğrencinin edindiği davranışı belli süre sonra gerçekleştirip gerçekleştirmediği düzenli aralıklarla kontrol edilir.

Westwood (2003) tarafından yetersizliği olan öğrencilere kendini yönetme becerisinin beş adımda kazandırıldığı açıklanmıştır. Agran vd., (2003) tarafından ise yetersizliği olan öğrencilere kendini yönetme becerisini kazandırma adımları her bir strateji için ayrı ayrı açıklanmıştır. Bu araştırma kapsamında da Agran vd., (2003) tarafından önerilen strateji adımlarından yararlanılmıştır.

Kendini yönetme stratejileri içerisinde kendine ön uyaran verme, kendini izleme, kendine yönerge verme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejilerinin yer aldığı açıklanmıştı. Öğretim sürecinde kendini yönetme stratejilerin ne şekilde kullanıldığı önemli bir durumdur. Bu stratejiler birleştirilerek kullanılabildiği gibi ayrı ayrı stratejiler olarakta ele alınıp yaygın ve etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Reid ve Lienemann, 2006). Etkili öğretimi düzenlemek için bu stratejilerin uygun eşleştirmeleri yapılmalıdır. Uygun eşleşmeler bir arada kullanıldığında kendini yönetme stratejilerinin çok daha etkili hale geldiği görülmüştür (Reid ve Lienemann, 2006).

Reid ve Lienemann (2006) tarafından kendini düzenleme stratejilerinin, tek başına veya eşleşme halinde kullanılabilir olduğu ifade edilmiş olup bundan hareketle bu araştırma kapsamında kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri eşleştirilmiştir. Oluşturulan bu eşleşme ile araştırmada orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımıyla yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerini

kazandırma amaçlanmıştır. Dolayısıyla araştırmanın gerçekleşmesi ile zihin yetersizliği olan öğrencilere temel yaşam becerilerine yönelik bir beceri kazandırma, onları toplumsal yaşama hazırlama, üretken ve mutlu bir öğrenci olmalarına katkı sağlama amaçlanmıştır.

Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi

Kendine ön uyaran verme; istendik davranışın başlatılmasını sağlayacak uyaranı öğrencinin kendisine sunmasını ve bunun sonucunda davranışın sonuçlanmasını ifade etmektedir (Agran vd., 2003). Diğer bir ifadeyle davranış gerçekleşmeden önce davranışın başlaması için öğrenciye bir ön uyaranın sunulmasıdır (Sönmez ve Yücesoy-Özkan, 2012). Sunulan bu uyaranlar görsel uyaran, işitsel uyaran ve dokunsal uyaran şeklinde sınıflanmaktadır. Kendine ön uyaran verme stratejisinde kullanılan uyaranlardan biri işitsel uyaranlardır. İşitsel uyaranlar; önceden kaydedilmiş yönergelerin öğrencinin dinlemesini ve öğrencinin bu yönergeleri yerine getirmesini içermektedir. Kendine ön uyaran verme stratejisinde kullanılan diğer uyaran ise, aynı zamanda en çok kullanılanı görsel uyaranlardır. Görsel uyaranlar; bir dizi sıralı görevin tamamlanması için öğrencilere sunulan fotoğrafları, resimleri ya da çizimleri içermektedir (Agran vd., 2003).

Yapılacak bu araştırmada da görsel uyaran kullanılmış olup görsel uyaran olarak resimli yemek kitabının yer aldığı resimli ipuçları kullanılmıştır. Resimli ipuçları; zincirleme bir görevin aşamalı resimlerinin ya da bitmiş bir görevin resminin öğrenciye sunulup, öğrencinin göreve başlamasını ve görevi bitirmesini sağlayan ipuçlarıdır (Mechling ve Gustafson, 2009). Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere okul ve ev ortamında mesleki ve sosyal becerileri kazandırmada resimli ipucu kullanımı öğretilmiş olup (Agran vd., 2003) bu ipuçlarının kullanıldığı uygulama sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin resimli ipucu ile uyaran kontrolünü sağladıkları; ayrıca öğrencilerin süreçte resim sırasına da uydukları görülmüştür (Phillips ve Vollmer, 2012).

Resimli ipuçları edinim, genelleme ve süreklilik sağlamada etkili olan ve yetersizliği olan öğrencilere yarar sağlayan bir müdahale stratejisidir (Wacker ve Berg, 1983). Zihin yetersizliği olan öğrenciler bir ortamda edindikleri becerileri farklı bir ortama genellemekte sıklıkla güçlük yaşayabilmektedirler. Kendine ön uyaran verme stratejisinin bu öğrenciler

için yararlı olabileceği düşünülebilir. Öğrenciler bir kez bu stratejiyi nasıl kullanacaklarını edindiklerinde, sistemi farklı ortamlarda ve farklı becerilerde kullanabilir duruma gelebilecektirler (Yücesoy-Özkan, 2009).

Kendine ön uyaran verme stratejisi uygulama adımları altı adımda sıralanmıştır (Agran vd., 2003).

1. Adım: Öğrencinin görsel ön uyaranı anlamlandırma düzeyine bakılır.
2. Adım: Hedef davranışın başlatılması ve davranışın tamamlanması için sistemin nasıl kullanılacağı öğrenciye açıklanır.
3. Adım: Öğrenciye model olunur.
4. Adım: Öğrenciye uygulama yaptırılır.
5. Adım: Öğrenci pekiştirilir.
6. Adım: Geri bildirimler giderek azaltılır.

Kendini İzleme Stratejisi

Kendini izleme; öğrencinin bir hedef davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini, bir ölçütü karşılayıp karşılamadığına yönelik kendisini gözlemlemesine yönelik gerçekleştirilen öğretimi içermektedir (Agran vd., 2003). Yetersizliği olan öğrencilerin motivasyonlarını ve performanslarını artırmak için kendini izleme stratejisi kullanılmaktadır (Agran vd., 2003). Diğer bir ifadeyle kendini izleme stratejisi; akademik, davranışsal ve sosyal alanlarda öğrencinin bağımsız olmasını artırmak için kullanılmaktadır (Loftin, Gibb, ve Skiba, 2005). Ayrıca bu strateji, öğrencilerin akademik performansını desteklemede son derece umut verici bir uygulama olarak görülmektedir (Menzies, Lane ve Lee, 2009).

Kendini izleme stratejisi sınıf ortamında, ev ortamında, iş ortamında rahatlıkla kullanılabilen bir stratejidir (Loftin vd., 2005). Bu yönüyle bakıldığında kendini izleme stratejisinin, yaşamın birçok alanında kullanılabilir olması stratejinin uygulama alanının genişliği açısından önemli görülmektedir. Ayrıca kendini izleme, öğrencilerin bağımsız öğrenmelerini sağlama, yine öğrencilerin kendi davranışları üzerindeki kontrollerini artırmayı sağlamada da önemli görülen bir stratejidir (Agran vd., 2003).

Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını ve eğitim ortamlarında istenilen amaca ulaşmadaki hızını belirleyen en önemli öğelerden biri olarak gösterilmektedir (Akbaba, 2006). Bundan hareketle öğrencinin öğretim sürecinde motive olması önemli bir durumdur. Kendini izleme stratejisi öğretim süreci içerisinde bazı öğrencileri tek başına motive edebilen bir stratejidir. Öğrencinin kendini izleme sürecinde kaydetme işlemini gerçekleştirirken düğmeye basması, çek atması onu motive edebilmektedir (Loftin vd., 2005).

Öğrencinin kendini izleme stratejisi içerisinde yer alan kendini kaydetme sürecini işlevsel şekilde kullanabilmesi önemlidir. Kendini izleme stratejisi kullanılırken kaydetme işleminde izlenecek yol, büyük ölçüde öğrencinin ihtiyaçlarına göre belirlenmelidir. Kendini kaydetme stratejisinde davranışları kaydetmek için materyal olarak kontrol listeleri, çizelgeler ve mekanik cihazlar kullanılabilmektedir (Loftin vd., 2005).

Kendini kaydetmede kullanılan materyallerden biri de kendini izleme kayıt çizelgeleridir. Kendini izleme kayıt çizelgelerinin öğrencinin yaşına, performansına uygun olarak hazırlanması önemlidir. Küçük yaş grubu öğrencilerle kendini izleme stratejisi çalışılırken bu formlarda uyarlama yapılması gerekmektedir. Örneğin; sınırlı okuma becerisine sahip küçük öğrenciler ile çalışırken metnin yerine küçük resimler kullanmak daha işlevsel olabilir. Yetişkin öğrenci ile çalışırken ise kullanılacak formların öğrencilerin okuma seviyesiyle orantılı olması yeterlidir (Menzies vd., 2009).

Kendini izleme stratejisi öğrencinin hedef davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini kendisinin belirlemesini sağlayan bir süreçten oluşmaktadır. Bu süreç aracılığıyla öğrenci hedef davranışı gerçekleştirirken eksik ya da yanlış yaptığı basamakları görme fırsatı bulabilmektedir. Bu durum öğrencinin kendi yaptığı eylemlerin daha çok farkında olmasına yardımcı olabilmektedir (Menzies vd., 2009).

Kendini izleme stratejisi uygulama adımları 10 adımda sıralanmıştır (Agran vd., 2003).

1. Adım: Hedef davranışın tanımı yapılır, örnekleyen ve örneklemeyen örnekleri öğrenciye sunulur.

2. Adım: Hedef davranışın yararları tartışılır.

3. Adım: Hedef davranış için başarı ölçütü belirlenir ve uygulama yaptırılır.
4. Adım: Kendini izleme stratejisi, bu stratejiyi uygularken gerekli olan araç-gereçler ve bu stratejiyi kullanmanın yararı öğrenciye açıklanır.
5. Adım: Kendini izleme stratejisinin kullanımına yönelik öğrenciye model olunur.
6. Adım: Kendini izleme strateji uygulamasında rehberli uygulama uygulanır.
7. Adım: Öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma yeterliliği değerlendirilir.
8. Adım: Kendini izleme stratejisinin kullanılacağı gerçek durumlar tartışılır.
9. Adım: Gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatı sağlanır.
10. Adım: Gerçek durumlarda öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma bağımsızlığı değerlendirilir.

Araştırmada kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri birlikte kullanılarak öğretim yapılmıştır.

Kendine Yönerge Verme Stratejisi

Kendine yönerge verme; öğrencinin hedef davranışı gerçekleştirmesi için kendi kendine konuşmasını ifade etmektedir (Agran vd., 2003). Kendine yönerge verme, birçok farklı beceriyi öğretmek için kullanılabilen bir stratejidir. Kazandırılan bu beceriler problem çözme, ürün satın alma, yönerge izleme, bir paragrafın ana fikrini bulma ve matematik problemleri tamamlama şeklinde sıralanmaktadır (Agran vd., 2003). Kendine yönerge vermenin birincil avantajlarından biri okul ortamında kullanımının mümkün olmasıdır. Kendine yönerge verme stratejisi kullanılarak öğrencilerin okul ile ilgili faaliyetleri daha bağımsız gerçekleştirmelerine ve yeteneklerini de geliştirmelerine katkıda bulunulabilir.

Kendine yönerge verme stratejisi uygulama adımları beş adımda sıralanmıştır (Agran vd., 2003).
1. Adım: Kendine yönerge vermenin gerekçesi açıklanır.
2. Adım: Kendine yönerge verme kullanımına yönelik model olunur.
3. Adım: Öğrenciye yönerge verilir, öğrenci verilen yönergeyi gerçekleştirir.
4. Adım: Öğrenci kendine sesli yönerge verir ve bu yönergeyi gerçekleştirir.
5. Adım: Öğrenci kendine içinden yönerge verir ve bu yönergeyi gerçekleştirir.

Kendini Değerlendirme Stratejisi

Kendini değerlendirme; öğrencinin hedef ve sonuç arasında performansını karşılaştırmasını ve öğrencinin kendi performans standardını belirleyebilmesini içermektedir (Agran vd., 2003). Kendini değerlendirme stratejisinin öğrencinin iş, beceri, davranış ya da performans kalitesini yargılamaya hazır olduğunda kullanılması yararlıdır (Agran vd., 2003).

Kendine değerlendirme stratejisi uygulama adımları 10 adımda sıralanmıştır (Agran vd., 2003).

1. Adım: Hedef davranışın tanımı ile örnekleyen ve örneklemeyen örnekleri öğrenciye sunulur.
2. Adım: Hedef davranışın yararları tartışılır.
3. Adım: Hedef davranışı uygulama fırsatı sağlanır ve başarı ölçütü belirlenir.
4. Adım: Kendini değerlendirme stratejisi, araç gereçleri açıklanır.
5. Adım: Hedef davranışı gerçekleştirirken kendini değerlendirme stratejisinin kullanımına yönelik model olunur.
6. Adım: Kendini değerlendirme strateji uygulamasında rehberli uygulama yapılır.
7. Adım: Öğrencinin kendini değerlendirme stratejisini kullanma yeterliği değerlendirilir.
8. Adım: Kendini değerlendirme stratejisinin kullanılacağı özel durumlar tartışılır.
9. Adım: Gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatı sağlanır.
10. Adım: Gerçek durumlarda öğrencinin kendini değerlendirme stratejisini kullanması değerlendirilir.

Kendini Pekiştirme Stratejisi

Pekiştirme, davranışı izleyen olaylara bağlı olarak davranışın ileride gerçekleşme olasılığının arttığını betimleyen davranış ilkesi olarak tanımlanmaktadır. Öğretim oturumları sırasında öğrenci davranışları pekiştirilmektedir (Özyürek, 2005). Bu pekiştirme işlemi genellikle öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Fakat bu sürece öğrencilerinde dahil edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir (Yücesoy-Özkan, 2009). Yani öğrencinin bir etkinliği, davranışı, beceriyi gerçekleştirdiğinde kendi seçtiği

pekiştireç ile kendisini pekiştirmesinin mümkün olduğu öğretim oturumları düzenlenmelidir.

Kendini pekiştirme, öğrencinin belirlenen ölçütü gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesine bağlı olarak sevdiği bir ödülü seçmesini içermektedir (Bandura, 1976; Agran vd., 2003). Diğer bir ifadeyle kendini pekiştirme önceden tespit edilmiş bir kritere ulaşıldığında veya bu kriter aşıldığında öğrencinin kendini ödüllendirmesidir (Graham'dan aktaran Reid ve Lienemann, 2006). Kendini pekiştirme kullanımının birtakım avantajları bulunmaktadır. Bu avantajlardan biri kendini izleme davranış değişikliklerini büyük ölçüde kolaylaştırmasıdır (Agran vd., 2003) diğeri ise kendini pekiştirme akademik verimliliğin artmasında da etkili olarak görülen bir stratejidir (Reid ve Lienemann, 2006).

Kendine pekiştirme stratejisi uygulama adımları 10 adımda sıralanmıştır (Agran vd., 2003).

1. Adım: Hedef davranışın tanımı ile örnekleyen ve örneklemeyen örnekleri öğrenciye sunulur.
2. Adım: Hedef davranışın yararları tartışılır.
3. Adım: Hedef davranışı uygulama fırsatı sağlanır ve başarı ölçütü belirlenir.
4. Adım: Kendini pekiştirme stratejisi, araç gereçleri açıklanır.
5. Adım: Hedef davranışı gerçekleştirirken kendini pekiştirme stratejisinin kullanımına yönelik model olunur.
6. Adım: Kendini pekiştirme strateji uygulamasında rehberli uygulama yapılır.
7. Adım: Öğrencinin rehberli uygulama aşamasında kendini pekiştirme stratejisini kullanma yeterliliği değerlendirilir.
8. Adım: Kendini pekiştirme stratejisinin kullanılacağı özel durumlar tartışılır.
9. Adım: Gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatı sağlanır.
10. Adım: Gerçek durumlarda öğrencinin kendini pekiştirme stratejisini kullanması değerlendirilir.

Kendini Yönetme Stratejileriyle İlgili Yurt Dışında ve Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışı alanyazınına bakıldığında kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri ile ilgili çeşitli araştırmalara ulaşılmıştır. Bu araştırmalar izleyen bölümde kısaca özetlenmiştir.

Connis (1979) çalışmasında zihin yetersizliği olan yetişkine mesleki (yemek servisi yapma, bulaşık yıkama ve kurutma) becerileri kazandırmada kendine ön uyaran verme, kendini kaydetme ve sözel pekiştirme kullanımının etkisi incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını zihin yetersizliği olan 21-24 yaşları arasındaki toplam dört yetişkin oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden denekler arası çoklu yoklama desenidir. Araştırmada ön uyaran olarak fotoğraflar kullanılmıştır ve yetişkinin rahatça görebileceği yere bu fotoğraflar sırasıyla asılmıştır. Araştırmada kullanılan diğer strateji ise kendini kaydetme stratejisi olup bu strateji adımları dört adımda gerçekleştirilmiştir. Bu adımlar; birinci adım fotoğrafa yürüme, ikinci adım sıradaki fotoğrafa bakma, üçüncü adım fotoğrafın altındaki kutucuğa işaret koyma, dördüncü adım 40 sn içerisinde fotoğrafta yer alan görevi başlatma şeklinde gerçekleşmiştir. Araştırmada zihin yetersizliği olan yetişkine mesleki becerilerin kazandırılmasında ve sürdürülmesinde kendine ön verme, kendini kaydetme ve sözel pekiştirmenin birlikte kullanımının etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Wacker ve Berg (1983) çalışmalarında ileri ve orta derecede zihin yetersizliği olan öğrencilere karmaşık mesleki becerilerin öğretiminde resimli ipucu kullanımının etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını 18-19 yaşlarındaki toplam beş öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden çoklu başlama desenidir. Araştırmada kazandırılması hedeflenen dört mesleki görev bulunmaktadır. Bunlardan ikisi öğretim oturumları sürecinde yer alan siyah vanayı monte etme ve devre kartını monte etme; diğer ikisi ise genelleme oturumları sürecinde yer alan kırmızı vana monte etme ve paketleme yapma becerileridir. Araştırmada resimli ipucu olarak resimli kitap kullanılmıştır ve kitap kullanımı öğrencilere üç adımda öğretilmiştir. Bu adımlar; öğrencinin birinci adımda resimli kitabın sayfalarını sıralı bir şekilde baştan sona çevirmesi, ikinci adımda sayfada tarif edilen parçayı nesneler arasından seçmesi, üçüncü adımda resimli kitabın tüm sayfalarını çevirerek monte edilecek parçaların seçilmesi ve

birleştirilmesi şeklinde oluşturulmuştur. Öğrencinin üçüncü adıma devam etme ölçütü ilk iki adımı %90 düzeyinde gerçekleştirmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmada orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere karmaşık mesleki becerilerin kazandırılmasında resimli ipucu kullanımının etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Wacker, Berg, Berrie, ve Swatta (1985) çalışmalarında ağır düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere karmaşık (mesleki ya da günlük yaşam) becerilerin kazandırılması, sürdürülmesi ve genellenmesinde resimli ipucu kullanımının etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını 13-19 yaşları arasındaki toplam üç öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu başlama düzeyi desenidir. Araştırma sürecinde birinci öğrenci ile öğretim oturumlarında masanın tozunu alma, genelleme oturumunda ise pencere silme ve boru montajı, ikinci öğrenci ile öğretim oturumlarında çamaşır katlama, genelleme oturumunda ise farklı bir çamaşırı katlama ve boru montajı, üçüncü öğrenci ile öğretim oturumlarında zarf doldurma, genelleme oturumunda ise masa oyunu kurma ve boru montajı becerileri çalışılmıştır. Tüm öğrencilerde öğretim üç adımda gerçekleşmiştir. Birinci adımda öğrencilere kitabın sayfalarını sırasıyla çevirme, ikinci adımda öğrenciye sayfada yer alan nesneyi seçme, üçüncü adımda ise sayfada yer alan görevi yerine getirme öğretilmiştir. Araştırmada zihin yetersizliği olan öğrencilere karmaşık becerilerin kazandırılmasında resimli ipucu kullanımının etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Sowers, Verdi, Bourbeau ve Sheehan (1985) çalışmalarında orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere mesleki becerilerin (tuvalet temizleme, depo süpürme, sayaçları silme) başlatılmasında resimli ipucu ve kendini izleme stratejisinin birlikte kullanımının etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını 18-21 yaşları arasındaki toplam dört öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden denekler arası çoklu başlama desenidir. Araştırmada ilk önce mesleki görevlerin yer aldığı fotoğraflar sırasıyla bir fotoğraf albümüne konulmuştur. Ardından öğrencilerle dört adımlı (görevi tamamladıktan sonra fotoğrafa dönme, fotoğrafı işaretleme, bir sonraki fotoğrafa geçme ve görevi başlatma) resimli ipucu ve kendini izleme stratejisi kullanımına yönelik öğretim oturumları düzenlenmiştir. Öğrenci görevini tamamladığında araştırmacı öğrencinin bir sonraki göreve başlaması için iki dakika beklemiştir. Eğer öğrenci iki dakika süre sonunda göreve başlamadıysa ya da yanlışa

yöneldiyse öğrenciye göreve başlaması için yönerge verilmiştir. Öğretim oturumları bu şekilde devam etmiştir. Oturumların tamamlanmasından sonra öğrencilerin mesleki görevleri bağımsız bir şekilde başlattığı görülmüştür. Ayrıca çalışmanın sonunda iki öğrenciden yeni oluşturulmuş fotoğraflar ile genelleme verisi alınmıştır. Araştırmada bu iki öğrencinin resimli ipucu kullanımını genelledikleri ortaya konulmuştur.

Steed ve Lutzker (1997) çalışmalarında zihin yetersizliği olan bir öğrenciye mesleki (toz alma, vakumlu temizleme, masa düzenleme) görevi bağımsız tamamlamasında resimli ipucu kullanımının etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcısı 40 yaşında, ciddi davranış bozukluğu olan, atipik-psikoz tanısı almış bir öğrencidir. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden davranışlar arası çoklu yoklama desenidir. Araştırmada resimli ipucu olarak resimli kitap kullanılmıştır ve kitap kullanımı öğrenciye üç adımda öğretilmiştir. Bu adımlar; birinci adımda resimleri ayırt etme, ikinci adımda resimli kitabın sayfalarını çevirme, üçüncü adımda ise resme bakarak resimdeki görevi yerine getirme şeklindedir. Araştırmanın sonunda öğrencinin resimli kitabı kullanarak %87 düzeyinde görevi gerçekleştirdiği görülmüştür. Kitap ortamdan çıkarılınca ise öğrencinin %0 düzeyinde görevi gerçekleştirildiği görülmüştür. Araştırmanın tamamlanmasının ardından toz alma ve çöp boşaltma becerisine yönelik genelleme oturumları düzenlenmiştir. Öğrencinin resimli kitap kullanarak beceriyi %92 düzeyinde gerçekleştirdiği, kitap ortamdan çıkarıldığında ise %0 düzeyinde beceriyi gerçekleştirdiği ortaya konmuştur. Bu sonuç ile öğrencinin resimli kitap kullanımını farklı bir beceriye genellediği ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında resimli ipucunun kullanılmadığı oturumlarda öğrenci görevi gerçekleştirmek için sürekli denetim, kontrole ihtiyaç duyarken; resimli ipucunun kullanıldığı öğretim oturumlarının tamamlanmasının ardından öğrencinin görevi gerçekleştirme düzeyinde artış meydana gelmiştir. Bu araştırmada yetişkin ancak kitap kullanarak görevleri tamamlayabilmiştir, kitap olmadan görevleri tamamlamayı çok sınırlı düzeyde gerçekleştirmiştir.

Alberto, Cihak ve Gama (2005) çalışmalarında orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere bankamatikten para çekme ve bakkaldan iki ürün satın alma becerilerinin öğretiminde resimli ipucu ve video modelin karşılaştırmalı olarak etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını 11-15 yaşları arasında olan toplam sekiz öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden dönüşümlü

uygulamalar desenidir. Çalışmanın sonunda resimli ipucu ve video modelin bankamatikten para çekme ve bakkaldan iki ürün satın alma becerilerini kazandırmada etkili olduğu ortaya konmuştur. Araştırma sürecinde öğrencilerin hata sayılarına bakılmıştır. Buna göre resimli ipucunun kullanıldığı oturumlarda öğrencilerin ortalama 14.4, video modelin kullanıldığı oturumlarda ortalama 16.6 hata sayısı yaptıkları görülmüştür. Ayrıca araştırmada katılımcılarla gerçekleştirilen oturum sayılarına da bakılmıştır. Buna göre resimli ipucunun kullanıldığı oturumların sayısı ortalama 8.3 iken, video modelin kullanıldığı oturumların sayısı ortalama 8.5 olarak belirtilmiştir. Hem hata sayısı, hem de oturum sayısı ortalama değerleri göz önünde bulundurulduğunda resimli ipucu kullanımının video modele göre çok az farkla daha verimli olduğu ortaya konulmuştur.

Mechling ve Stephens (2009) çalışmalarında orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek (sıcak çikolata, mantı, brokoli, çikolatalı puding, ton balıklı sandviç, patates kızartması) pişirme becerilerini kazandırmada resimli ipucu ve video ipucu kullanımının karşılaştırmalı olarak etkisini incelemişlerdir. Araştırmada resimli ipucu olarak yemek kitabı, video ipucu olarakta taşınabilir DVD oynatıcı kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını yaşları 19-22 arasındaki toplam dört öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden dönüşümlü uygulamalar desenidir. Araştırmada yer alan yemekler farklı ve eşit zorluk düzeyinde yemeklerdir. Çalışmanın sonunda yemek pişirme becerilerini kazandırmada kullanılan video ipucunun, resimli ipucu kullanımına göre daha etkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmada resimli ipucu ve video ipucu kullanımı verimlilik yönünden de karşılaştırılmıştır. Buna göre zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek pişirme becerilerinin kazandırılmasında resimli ipucu kullanımının video ipucu kullanımına göre daha verimli olduğu ortaya konulmuştur.

Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino (2010) çalışmalarında otizmli ve orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere günlük yaşam becerilerini (çamaşır katlama ve makarna yemeği hazırlama) kazandırmada resimli ipucu ve video ipucu kullanımının karşılaştırmalı olarak etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını yaşları 13,14 olan toplam iki öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden dönüşümlü uygulamalar desenidir. Çalışmanın sonunda resimli ipucu ve video ipucu kullanımının günlük yaşam becerilerini kazandırmada etkili olduğu ortaya

konulmuştur. Yalnız video ipucu kullanımı resimli ipucu kullanımına göre biraz daha verimli bulunmuştur. Ayrıca genelleme düzeyinde de video ipucu kullanımı resimli ipucunun kullanımına göre daha etkili bulunmuştur. Araştırmanın sosyal geçerlik verilerine bakıldığında ise araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerinin araştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretmenler video ipucunun daha etkili olduğunu; ancak resimli ipucuna da daha aşina olduklarını ifade etmişlerdir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içi alanyazınına bakıldığında kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri ile ilgili çeşitli araştırmalara ulaşılmıştır. Bu araştırmalar izleyen bölümde kısaca özetlenmiştir.

Haytabay-Sosun (2011) çalışmasında görme yetersizliği olan öğrencilere sessiz okuma etkinliğinde dikkati sürdürme becerileri üzerine kendini izleme stratejisinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcılarını görme yetersizliği olan yedi-sekiz yaşları arasındaki toplam üç öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden çoklu yoklama desenidir. Araştırmanın oturumları katılımcıların sınıflarında Türkçe dersinin sessiz okuma etkinliği çalışması sırasında 20. ve 30. dakikalar arasındaki 10 dk süresi boyunca gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Agran ve vd., (2003) geliştirdikleri 10 adımda kendini izleme stratejisi uygulanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından az gören öğrenci ve görme yetersizliği olan öğrenciler için ayrı ayrı öğretim oturumları düzenlenmiştir. Tüm katılımcılarda uygulanan kendini izleme stratejisi aynı olmasına rağmen, az gören öğrencinin ve görme yetersizliği olan öğrencilerin kullandığı materyaller farklı olarak hazırlanmıştır. Tüm katılımcılarda kendini izleme stratejisi kullanılırken uygulamanın 1. ve 2. haftası Mp3 çalar kulaklığından 1dk'da bir uyarı sesi (ding) verilmiştir. 3. hafta ise Mp3 çalar kulaklığından 2 dk'da bir uyarı sesi (ding) verilerek ipuçları arasındaki zaman arttırılarak ipuçlarında sönme davranışı hedeflenmiştir. Araştırmanın sonuçları kendini izleme stratejisinin araştırmaya katılan üç öğrencinin de dikkatini sürdürme davranışlarını yüksek düzeyde arttırdığını göstermiştir. Araştırmanın tamamlanmasından iki hafta sonra da öğrencilerin dikkatini sürdürme davranışlarını sürdürdükleri görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler kendini izleme stratejisini uygulanması kolay ve etkili bir strateji olarak ifade etmişlerdir.

Sönmez ve Yücesoy-Özkan (2012) çalışmalarında gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını gelişimsel yetersizliği olan sekiz-10 yaşları arasındaki toplam üç erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama desenidir. Bu araştırmanın iki bağımlı değişkeninden birincisi dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışı ve ikincisi ise kendini yönetme stratejilerinin gerektirdiği davranışları yerine getirmedir. Araştırmanın toplu yoklama verilerinin alınmasında beceri analizi kaydı tekniği kullanılmıştır. Buna göre katılımcıya "dışarı çıkmak için hazırlan" yönergesi verildikten sonra dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışının basamakları olarak tanımlanan; (a) tuvalete gitme, (b) dişlerini fırçalama, (c) kıyafetlerinin temiz olup olmadığını kontrol etme-üzerini değiştirme ve (d) saçlarını tarama davranışlarından, katılımcı öğrencilerin gerçekleştirdiği davranışlar için artı (+) işareti, gerçekleştirmedikleri için eksi (-) işareti konulmuştur. Katılımcıların tüm doğru tepkileri sözel olarak pekiştirilmiştir, yanlış tepki vermeleri durumunda veri toplama süreci sona erdirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkili olduğunu, katılımcıların kendini yönetme stratejilerini kullanmayı öğrendiklerini, kendini yönetme stratejilerini güvenilir olarak kullanabildiklerini ve dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma ve kendini yönetme stratejilerini kullanmanın öğretim sona erdikten sonra da devam ettiğini göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler ve anneleri çalışmaya ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir.

Avcıoğlu (2012) çalışmasında zihin yetersizliği olan öğrencilere kendini kontrol etme becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı sosyal beceriler öğretim paketinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcılarını zihinsel yetersizliği olan 10-12 yaşları arasındaki toplam dokuz öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama desenidir. Araştırmada hedeflenen becerilerin öğretimi sırasında kullanılmak üzere her bir beceri için öyküler hazırlanmış, beceriye göre uygun olan ve uygun olmayan davranışları anlatan resimli kartlar hazırlanmıştır ve gözlem, değerlendirme formları oluşturulmuştur. Araştırmanın uygulama sürecinde katılımcıya öğretimi yapılacak beceriyle ilgili uygun olan davranışın yer aldığı resimli kart gösterilmiştir. Resimli kartta bulunan durum

öğrenciye ifade edilmiştir, ardından resmin öğrenci tarafından incelenmesine fırsat verilmiştir ve öğrencinin resimdeki olumlu ve olumsuz davranışları karşılaştırması beklenmiştir. Ardından öğrencinin öğretimi yapılacak olan beceriyi öğrenmesi için kendisiyle bir anlaşma yapılacağı ve bunu kendi kendine başarabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca çalışma sürecinde öğrencinin kendisini gözleyeceği, değerlendireceği ve çalışma sonunda önceden belirlenmiş olan ödüllerden birisini kazanabileceği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda kendini yönetme stratejileri ile sunulan öğretim paketinin, zihin yetersizliği olan öğrencilerin başkalarına zarar vermeden öfkesini ortaya koyma, başkalarıyla olan farklılıkları konuşarak çözme ve başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözme becerilerini kazanmalarında etkili olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmanın bir diğer sonucunda bu becerileri kazanan öğrencilerin uygulama sona erdikten birinci, üçüncü ve dördüncü haftalarda da bu becerileri kullanmaya devam ettikleri ortaya konulmuştur. Ayrıca yapılan araştırma öğrencilerin edindikleri becerileri farklı ortama ve kişilere genellediklerini göstermiştir.

Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar (2014) çalışmalarında zihin yetersizliği olan öğrencilere kendine ön uyaran verme, kendini kaydetme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirmeden oluşan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin kendini yönetme stratejilerini kullanma becerilerini kazanmaları ve sürdürmeleri, kendini yönetme stratejilerini kullanarak etkinliği yerine getirmeleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını hafif düzeyde zihin yetersizliği olan 10-11 yaşları arasındaki toplam üç öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama desenidir. Etkinliği yerine getirme davranışı her öğrenci farklılık göstermekte olup Sedat için cümleyi öğelerine ayırma, Ada için tek basamaklı sayılarla çıkarma işlemi yapma ve Derya için iki basamaklı sayılarla toplama işlemi yapma şeklinde sıralanmıştır. Öğretim oturumları Agran vd. (2003) tarafından önerilen kendini yönetme stratejileri öğretim basamakları dikkate alınarak düzenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin zihin yetersizliği olan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanma becerilerini kazanmalarında ve sürdürmelerinde etkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca kendini yönetme stratejilerinin kullanımı sırasında etkinliği yerine getirme davranışlarında olumlu yönde bir farklılık olduğu ortaya konmuş olup farklılığın uygulamanın tamamlanmasından sonra da devam ettiği ve stratejilerin farklı davranışlara genellendiği ortaya konulmuştur.

Araştırmanın sosyal geçerlik verilerini toplamak amacıyla katılımcıların anne-babalarıyla görüşme yapılmıştır. Görüşmelerin sonunda anne-babalar genel olarak araştırmayla ilgili olumlu görüşler sunmuştur. Görüşme yapılan anne-babaların hepsi çocuklarının kendini yönetme stratejilerini ileride kullanacaklarını ifade etmişlerdir; ayrıca çocuklarının yapılan çalışmadan keyif aldıklarını ve memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Töret, Aykut, Babacan ve Özkubat (2015) çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocukların akademik başarı düzeylerini artırmada kendini izleme stratejisinin etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını OSB olan, 10-11 yaşları arasındaki toplam üç öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın deseni tek denekli araştırma desenlerinden denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama desenidir. Araştırmanın bağımlı değişkeni öğrencilerin verilen bir toplama işleminde doğru olarak çözdükleri işlem sayısı ve işlemi çözmede dikkati sürdürme davranışlarının süresi olarak ele alınmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise kendini izleme stratejisidir. Araştırmada kendini izleme stratejisinin öğretimine ilişkin uygulama süreci, Agran vd. (2003) tarafından belirlenen kendini izleme stratejisi uygulama adımları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerini, her üç katılımcı için ayrı olarak hazırlanmış, üzerinde 10 adet toplama işlemlerinin bulunduğu çalışma kâğıtlarını içeren kalıcı ürün kaydı, dikkat sürdürme davranışlarını ölçmek için bütüncül zaman aralığı kaydı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kendini izleme stratejisinin üç katılımcının akademik başarı düzeylerinin artırılmasında etkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca elde edilen bulgular, katılımcıların akademik başarı düzeylerine ilişkin kazanımlarını, uygulama evresi tamamlandıktan iki, dört ve altı hafta sonra da sürdürdüğünü ve destek eğitimi aldıkları kurumlarında grup eğitimi ortamına genelleddiklerini göstermiştir. Araştırmanın sosyal geçerlik verilerine ilişkin olarak çalışmaya katılan öğretmenler, kendini izleme stratejisinin uygulanması kolay ve etkili bir strateji olduğunu belirtmişlerdir.

Yurt içi alanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin kullanıldığı araştırma örneklerine rastlanmıştır. Yurt içi ve yurt dışı alanyazı sonuçlarına bakıldığında kendini yönetme stratejilerinin zihin yetersizliği olan öğrencilere beceri kazandırmada kullanıldığı ve sonuçlarının etkili olduğu ortaya konulmuştur.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla; katılımcılar, araştırma deseni, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ortam ve materyaller, öğretim basamakları, beceri ön uygulaması, deney süreci ve verilerin analizi bölümlerine yer verilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını; öğrenciler, öğretmenler, anne-babalar ve gözlemciler oluşturmaktadır. Araştırma katılımcılarının her biri izleyen bölümde sırasıyla açıklanmaktadır.

Öğrenciler

Araştırmanın katılımcı öğrencilerini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Samsun İli'nde Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan bir Özel Eğitim Uygulama Merkezi'ne kayıtlı dört öğrenci oluşturmaktadır. Bu dört öğrenciden üçü ile asıl, biri ile ön uygulamada çalışılmıştır.

Araştırmanın uygulama sürecinin başlatılabilmesi için Samsun Valiliği ve Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek-1). İzin alındıktan sonra çalışma yapılacak okul müdürlüğüne ve sınıf öğretmenlerine yapılacak çalışma ile ilgili kısa bilgiler verilmiş ve araştırmada çalışılacak öğrencileri belirleyebilmek için öğretmenlere görüşme formu uygulanmıştır. Öğretmen görüşme formunun uygulanmasından sonra araştırmada çalışılabilecek olası sekiz öğrenci belirlenmiştir. Belirlenen sekiz öğrenciye uygulamacı tarafından hangi yemek hazırlama becerilerinin öğretileceğini içeren yemek

hazırlama becerisi kontrol listesi uygulanmıştır. Bunun sonucunda öğrencilerin gereksinimi olan yemek pişirme becerilerinden kısmen eşit zorluk düzeyinde ve öğretim sonunda birbirini etkilemeyeceği varsayılan üç yemek pişirme becerisi seçilmiştir. Ardından araştırmaya katılım için bu okulda eğitim görmekte olan ve çalışmanın ön koşullarını karşılayan dört öğrencinin seçilme sürecine geçilmiştir.

Öğretmen görüşme formunun yemek hazırlama becerileri kontrol listesinin uygulanmasından ve araştırmacının gözlemleri sonrasında sekiz öğrenciden altı-yedi kelimelik yönergeleri yerine getirebilen, dört-beş kelimelik cümlelerle kendini ifade edebilen, heceleyerek okuyabilen, adını-soyadını yazabilen, rakam yazabilen, okuyabilen, ek bir yetersizliği olmayan, mutfakta tehlikelere karşı kendilerini koruyabilen, (x, +) işaretlerini yazabilen, taklit edebilen, okula düzenli devam edebilen, yırtma, açma, kesme, koparma, doğrama gibi küçük kas becerilerini gerçekleştirebilen dört öğrenci seçilmiştir. Dört öğrenciden üçü çalışma grubunda yer almıştır. Bir öğrenci ise ön uygulamada çalışılacak öğrenci olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin belirlenmesinin ardından öğrencilerin anne-babaları tek tek okula davet edilmiştir ve anne-babalara yapılacak çalışmayla ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca anne-babalara çocuklarının çalışmaya katılımını sağlamalarına yönelik "Anne-baba izin formu" imzalatılmıştır (Ek-2). Ek olarak anne-babalara yapılacak araştırma ile ilgili hem sözlü hem de yazılı bilgi sunulmuştur (Ek-2.1). Araştırmada asıl olarak yer alacak öğrenciler yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda belirlenmiştir, belirlenen öğrencilerin özellikleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özellikleri

Öğrenci	Yaş	Cinsiyet	Tanı
Birinci katılımcı	17	Kız	Orta düzey zihin yetersizliği
İkinci katılımcı	17	Erkek	Orta düzey zihin yetersizliği
Üçüncü katılımcı	15	Erkek	Orta düzey zihin yetersizliği

Birinci katılımcı, 17 yaşında bir kız öğrencidir. Öğrencinin sağlık kurulu ve rehberlik araştırma merkezi (RAM) raporu incelendiğinde raporda orta düzeyde zihin yetersizliği

tanısı aldığı belirtilmiştir. Öğretmen görüşme formunun uygulanması ve uygulamacının gözlemleri sonucunda öğrencinin; metni heceleyerek okuduğu, söylenileni yazdığı, ritmik sayabildiği, 100'e kadar sayıları yazabildiği, kendini ifade edebildiği, bazı kelimeleri sesletmede güçlük yaşadığı, mutfakta tehlikelere karşı kendini koruyabildiği, yırtma, açma, kesme, koparma, doğrama gibi el becerilerine sahip olduğu, okula düzenli bir şekilde devam ettiği, (x,+) işaretlerini yazabildiği ve taklit becerisine sahip olduğu ortaya konmuştur.

İkinci katılımcı, 17 yaşında bir erkek öğrencidir. Öğrencinin sağlık kurulu ve RAM raporu incelendiğinde raporda orta düzeyde zihin yetersizliği tanısı aldığı belirtilmiştir. Öğretmen görüşme formunun uygulanması ve uygulamacının gözlemleri sonucunda öğrencinin; metni yavaş bir şekilde okuduğu, okuduğunu anlama sorularına cevap verebildiği, 100'e kadar olan sayıları okuyup ve yazabildiği, kendini ifade edebildiği, bazı kelimeleri yanlış seslettiği, mutfakta tehlikelere karşı kendini koruyabildiği, yırtma, açma, kesme, koparma, doğrama gibi el becerilerine sahip olduğu, okula düzenli bir şekilde devam ettiği, (x,+) işaretlerini yazabildiği ve taklit becerisine sahip olduğu ortaya konmuştur.

Üçüncü katılımcı, 15 yaşında bir erkek öğrencidir. Öğrencinin sağlık ve RAM raporu incelendiğinde, raporda orta düzeyde zihin yetersizliği tanısı aldığı belirtilmiştir. Öğretmen görüşme formunun uygulanması ve uygulamacının gözlemleri sonucunda öğrencinin; metni heceleyerek okuyabildiği, söylenileni yazabildiği, söylenilen tek basamaklı sayıları yazabildiği, 50'ye kadar sayabildiği, kendini ifade edebildiği, mutfakta tehlikelere karşı kendini koruyabildiği, yırtma, açma, kesme, koparma, doğrama gibi el becerilerine sahip olduğu, okula düzenli bir şekilde devam ettiği, (x,+) işaretlerini yazabildiği ve taklit becerisine sahip olduğu ortaya konmuştur.

Öğretmenler

Araştırmanın diğer katılımcıları araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenleridir. Öğretmenlerin ikisi de zihin engelliler öğretmenidir. Her iki öğretmen de orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma deneyimine sahiptir. Öğretmenlerden araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemeye yönelik görüşler alınmıştır. Aynı zamanda

araştırmanın katılımcı öğrencilerini belirlemek amacıyla bu öğretmenlere öğretmen görüşme formu uygulanmıştır.

Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmanın katılımcılarını belirlemek ve öğrencilerin yemek pişirme becerilerindeki düzeyini kabaca belirlemek üzere öğretmen görüşme formu geliştirilmiştir. Öğretmen görüşme formu; kimlik bilgisi, amaç, kapsam, uygulama yönergesi ve altı açık uçlu soru bölümlerinden oluşmaktadır (Ek-3). Formun kimlik bilgileri bölümünde; öğrenci adı, soyadı, yaşı, sınıfı, görüşme yapılan tarih, görüşme yapılan ve yapan öğretmen bölümü yer almaktadır. Formun amaç bölümünde formun neden geliştirildiği, kapsam bölümünde hangi öğretmenlere formun uygulanacağı, formun uygulanması bölümünde ise görüşme formunun nasıl uygulanacağı açıklanmıştır. Formda açık uçlu altı soru yer almıştır. Bu sorular öğrencilerin okuma-yazma, dil, matematik, küçük kas motor becerileri, mutfakta kendilerini koruma ve yemek pişirme becerilerindeki performans düzeylerini belirlemeye yönelik olarak alt alta sıralı sorular olarak yazılmıştır. Öğretmen görüşme formunda alınan bilgilerin kaydedilmesi için her sorunun altında boşluk bırakılmış, cevapların bu bölüme yazılması sağlanmıştır.

Öğretmen görüşme formu, özel eğitim uygulama merkezinde görev yapan öğretmenlere bire bir uygulanmıştır. Görüşme öncesinde sınıf öğretmeninden görüşme randevusu alınmıştır. Randevu saatinde öğretmenle görüşmeye başlanmış, öğretmene görüşmenin amacı açıklanmış, daha sonra uygulama yönergesi dikkate alınarak sınıf öğretmenine açık uçlu sorular sırasıyla sorulmuştur. Öğretmenin verdiği cevaplar doğrultusunda her sorunun altına cevaplar yazılmıştır. Görüşme, öğretmene teşekkür edilerek sonlandırılmıştır.

Anneler-Babalar

Araştırmanın diğer katılımcıları araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarıdır. Anne-babalardan araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemeye yönelik görüşler alınmıştır. Görüşme ise iki anne ve bir baba ile yapılmıştır.

Gözlemciler

Araştırmanın uygulama güvenirliği verileri iki gözlemci tarafından toplanmıştır. Araştırmada görev alan gözlemcilerden biri Anadolu Üniversitesi, diğeri ise Abant İzzet Baysal Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programından 2010 yılında mezun olmuşlardır. Her iki gözlemci orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma deneyimine sahiptir. Gözlemcilere güvenirlik verilerini nasıl toplayacağına yönelik araştırmacı tarafından ayrıntılı açıklama yapılmıştır.

Araştırma Deseni

Araştırmada tek denekli araştırma desenlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni kullanılmıştır ve üç katılımcı ile yinelenmiştir. Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni, bir bağımsız değişkenin üç davranış üzerindeki etkisini incelemektedir (Tekin-İftar, 2012). Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama deseninde birbirinden bağımsız ancak benzer özellikte olan en az iki davranış üzerinde çalışılır. Bağımsızlık bir davranışa yapılan uygulamanın diğer davranışın edinimini etkilememesidir; benzerlik ise tüm hedef davranışların aynı uygulamalarla öğretilebilecek özellikte olmasıdır. Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama deseninde deneysel kontrol, birinci davranıştaki değişikliğin yalnızca bağımsız değişkenin uygulandığında gerçekleşmesi, bağımsız değişkenin uygulanmadığı süreçte önemli bir değişikliğin olmaması ve benzer etkinin art-zamanlı olarak bağımsız değişkenin uygulanması ile diğer davranışlarda da yinelenmesi yoluyla kurulur (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2004).

Araştırmada, davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama desenini şu şekilde uygulanmıştır. Öncelikle birinci, ikinci ve üçüncü yemek pişirme becerilerinde eşzamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdikten sonra, birinci yemek (puding) pişirme becerisinde kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının uygulanmasına başlanmıştır. Birinci yemek pişirme becerisinde ölçüt karşılanınca tüm yemek pişirme becerilerinde yoklama oturumlarına yer verilerek, üç oturum üst üste yoklama verisi toplanmıştır. Birinci yemek pişirme becerisinde yoklama verilerinin ölçütü karşılar

durumda diğer iki yemek pişirme becerilerinin başlama düzeyi ile benzer özellikte olması beklenmiştir. Yoklama evresinin uygulanmasından sonra ikinci yemek (pilav) pişirme becerisinde uygulamaya başlanmıştır. İkinci yemek pişirme becerisinde uygulamada ölçüt karşılanınca tüm yemek pişirme becerilerinde yoklama verisi toplanmıştır. Bu verilerin birinci ve ikinci yemek pişirme becerisinde ölçütü karşılar, üçüncü yemek pişirme becerisinde ise başlama düzeyi ile benzer düzeyde olması beklenmiştir. Yoklama verisinin toplanmasından sonra üçüncü yemek pişirme becerisinde uygulamaya geçilmiştir. Üçüncü yemek (şehriye çorbası) pişirme becerisinde uygulamada ölçüt karşılanınca tüm becerilerde tekrar yoklama verisi toplanmıştır. Son yoklama evresinde her üç yemek pişirme becerisinin yoklama verilerinin ölçütü karşılar düzeyde olması hedeflenmiştir. Araştırmada davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni üç katılımcı öğrenci ile yinelenmiştir.

Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni; kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanılmasıdır. Araştırma kapsamında zihin yetersizliği olan öğrencilere puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinin öğretiminde kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının etkisi incelenmiştir. Bu iki stratejinin nasıl uygulanacağı deney süreci bölümünde ayrıntılı ele alınmaktadır.

Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni zihin yetersizliği olan üç öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini gerçekleştirme düzeyleridir. Bağımlı değişkenlerin birbirinden bağımsız; ancak işlevsel olarak eşit zorluk düzeyinde olmalarına dikkat edilmiştir. Seçilen bu beceriler kendi içinde farklı beceri basamaklarını içinde barındırmaktadır. Araştırmada çalışılacak becerilerin araştırma deseni gereği birbirini etkilemeyecek düzeyde beceriler olmasının yanı sıra, bir yemek öğününü oluşturabilme de amaçlanmıştır. Böylece şehriye çorbası yanında pilav ve ardından tatlı olarak puding yemeği bir araya getirilerek bir yemek menüsü oluşturma düşünülerek araştırmada yer alacak becerilere karar verilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan puding, pilav ve

şehriye çorbası pişirme becerileri analizleri araştırmacı tarafından bizzat gerçekleştirilerek analiz edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları; araştırma için uygun öğrencileri seçebilmek ve yemek pişirme gereksinimlerini belirlemek, araştırma verilerini toplamak, kullanılan stratejilerin araştırmacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek, araştırmanın sosyal geçerlik verilerini ortaya koymak amacıyla geliştirilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının her biri izleyen bölümde sırasıyla açıklanmaktadır.

Yemek Hazırlama Becerileri Kontrol Listesi

Araştırmada uygulamacı, öğrencilerin yemek hazırlama becerileri alanlarında yapabildiklerini kabaca belirlemek amacıyla yemek hazırlama becerileri kontrol listesi geliştirmiştir (Ek-4). Kontrol listesi, araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri okulun eğitim programı olan "Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı" dikkate alınarak bu programda yer alan amaçlar incelenerek geliştirilmiştir. Geliştirilen kontrol listesi soğuk yemek hazırlama ve sıcak yemek hazırlama becerileri alanlarından oluşmaktadır.

Öğrencilerin yemek hazırlama becerilerindeki düzeylerini kabaca belirlemeye yönelik hazırlanmış kontrol listesi; öğrenci kimlik bilgisi, kontrol listesi amacı, kullanım yönergesi, yemek hazırlama beceriler listesi, değerlendirmenin yapılacağı "Evet", "Hayır" ve "Açıklamalar" sütununun yer aldığı bölümlerden oluşmaktadır. Kimlik bilgileri bölümünde, öğrencinin adı ve soyadı, devam ettiği sınıfın yazılacağı bölüm ile tarih ve uygulamacının adı, soyadının yazılacağı bölüm bulunmaktadır. Amaç bölümünde, kontrol listesinin neye hizmet ettiğine yönelik amacı açıklanmıştır. Araçlar bölümünde, her bir yemek becerisinin değerlendirilmesi sırasında kullanılacak araçlar açıklanmıştır. Kullanım yönergesi bölümünde ise formun nasıl uygulanacağına yönelik açıklamalara yer verilmiştir. Bildirimlerin tam karşı sütununda ise değerlendirmenin yapılacağı "Evet", "Hayır", "Açıklamalar" bölümü yer almıştır.

Öğrencilerin yemek hazırlama becerilerindeki düzeylerini kabaca belirleyebilmek için öğretmen görüşme formunun uygulanmasından sonra öğrencilere bire bir kontrol listesi uygulanmıştır. Kontrol listesi uygulanacak öğrenciler için çalışma yapılacak saat önceden belirlenmiştir. Belirlenen saatte öğrenci sınıfından alınmıştır ve önceden hazırlanmış olan ortama götürülmüştür. Öğrenciye yapılacak çalışmanın adı, çalışma sürecinde uyacağı kurallar ve çalışma sonunda kazanacağı ödül açıklanmıştır. Ardından öğrenciye kullanım yönergesinde ifade edildiği şekilde kontrol listesi uygulanmıştır, uygulama tamamlandıktan sonra çalışmanın sonlandırılması yapılarak öğrenciye ödülü verilmiştir ve sınıfına götürülmüştür. Kontrol listesi uygulanırken, ilk önce soğuk yemek hazırlama becerileri, ardından sıcak yemek hazırlama becerilerinde öğrenci değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirme için işaretlemeler kullanım yönergesi dikkate alınarak yapılmıştır.

Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları

Araştırmada geliştirilen ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğrencilerin puding, pilav ve şehriye çorba pişirme becerilerinde başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarındaki düzeylerini belirlemeye yönelik hazırlanmıştır (Ek-5). Ölçüt bağımlı ölçü araçları geliştirilirken, beceriler araştırmacı tarafından bizzat yapılarak analiz edilmiştir. Ayrıca buna ek olarak becerilerin yapılışını gösteren videolar izlenmiş, bir kurumun aşçısı ile bire bir görüşülerek becerilerin yapılışı gözlemlenmiş, mesleğinde deneyimli olan aşçıdan bilgi alınmış, beceri analizlerine son şekli verilmiş ve beceri analizleri Tablo 2'de gösterilmiştir. Analiz etme sonucunda becerinin basamakları ölçü aracının bildirimler bölümüne sırayla yazılmış, ölçüt belirlenmiş, becerinin ana yönergesi yazılmış ve düzey belirlemede tek fırsat tekniği kullanılacağı için bağımsız sütunu eklenmiş, puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerileri ölçüt bağımlı ölçü araçları oluşturulmuştur.

Tablo 2

Puding, Pilav ve Şehriye Çorbası Pişirme Becerilerinin Analizi

Puding Pişirme
Süt kutusunu/şişesini açar
Tencereye 3 bardak süt boşaltır
Puding paketini açar
Pudingi tencereye boşaltır
Pudingi tahta kaşıkla karıştırır

Ocağı yakar
Tencereyi ocağa koyar
Puding kaynayıncaya kadar karıştırır
Puding kaynayınca ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir
1-2 dk pudingi kaynatır
Ocağı kapatır
Pilav Pişirme
1.1 bardak pirinci süzgece boşaltır
2.Pirinci yıkar
3.Tencereye bir kaşık tereyağ koyar
4.Ocağı yakar
5.Tencereyi ocağa koyar
6.Yağı eritir
7.Pirinci tencereye döker
8.Yağ ile pirinci kavurur
9.Tencereye 2 bardak su döker
10.Tencereye bir kaşık tuz döker
11.Pirinci tahta kaşıkla karıştırır
12.Tencerenin kapağını kapatır
13.Ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir
14.Pirinçler suyunu çekene kadar bekler
15.Ocağı kapatır
Şehriye Çorbası Pişirme
Margarin kutusunu açar
Tencereye 2 kaşık margarin koyar
Ocağı yakar
Tencereyi ocağa koyar
Yağı eritir
Tencereye 1 kaşık salça koyar
Yağ ile salçayı karıştırır
Tencereye 4 su bardağı su döker
Tenceredeki suyu kaynatır
Yarım bardak Şehriyeyi bardağa boşaltır
Bardaktaki şehriyeyi tencereye boşaltır
Tencereye 1 çay kaşık tuz koyar
Tahta kaşıkla çorbayı karıştırır
Ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir
Şehriye yumuşayıncaya kadar (5-10 dk) çorbayı pişirir
Ocağı kapatır

Puding Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Puding pişirme becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı öğrencilerin başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarındaki düzeylerini belirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Puding pişirme becerisi ölçü aracında 11 bildirimden oluşan bildirimler sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunu yer almaktadır (Ek-5.1) .

Pilav Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Pilav pişirme becerisi ölçüt bağımlı aracı, öğrencilerin başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarındaki düzeylerini belirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Pilav pişirme becerisi ölçü aracında 15 bildirimden oluşan bildirimler sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunu yer almaktadır (Ek-5.2).

Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Şehriye çorbası pişirme becerisi ölçüt bağımlı ölçü aracı, öğrencilerin başlama düzeyi, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarındaki düzeylerini belirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Şehriye çorbası pişirme becerisi ölçü aracında 16 bildirimden oluşan bildirimler sütunu, %100 oranının yer aldığı ölçüt sütunu, ana yönerge ve bağımsız sütunu yer almaktadır (Ek-5.3).

Üç yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerisine yönelik olarak hazırlanmış ölçü bağımlı ölçü araçları başlama düzeyi, yoklama ve izleme oturumlarında üç oturum şeklinde, genelleme oturumlarında ise bir oturum şeklinde uygulanmıştır. Ölçüt bağımlı ölçü araçlarının uygulanması için kullanma yönergeleri (Ek-5.4) ve kayıt çizelgeleri (Ek-5.5) geliştirilmiştir. Ölçüt bağımlı ölçü araçları kullanma yönergelerinde ifade edildiği şekliyle ortam, araç düzenlemesi yapılmıştır ve öğrenciye o beceriyle ilgili ana yönerge verilmiştir. Öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (+) işareti kullanılarak kaydedilmiştir. Öğrencinin yanlış yaptığı basamaklar kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (-) işareti konularak kaydedilmiştir. Öğrencinin 5 sn tepkisiz kalması durumunda ana yönerge yinelenmiştir. Öğrencinin beklemeye devam ettiği gözlendiğinde uygulama sonlandırılmıştır. Öğrencinin doğru ve yanlış tepkilerine tepkisiz kalınmıştır. Öğrenci becerinin bütün basamaklarını ana yönerge verildikten sonra üç kezden ikisinde, %100 bağımsız olarak gerçekleştirirse, öğrencinin o beceriyi bağımsız bir şekilde uygulamaya sahip olduğu düşünülmüştür.

Resimli Yemek Kitabı

Araştırmada kendine ön uyaran verme stratejisini kullanmak için görsel uyaran olarak resimli yemek kitabı kullanılmıştır. Bu nedenle puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme

becerilerinin yapılışını gösteren üç ayrı resimli yemek kitabı oluşturulmuştur (Ek-6). Kitapların oluşturulması için yemek pişirme becerilerinin beceri analizi basamakları dikkate alınarak her bir basamağın yapılış şeklinin kişisel görüş noktasından çekimi yapılarak fotoğrafları hazırlanmıştır. Bu fotoğraflar becerinin yapılış sırasına göre 20 cm uzunluğunda 25 cm genişliğinde, yatay eksende, tek sayfada tek beceri basamağı olacak şekilde çıkartılmıştır. Kitabın tüm sayfalarının sağlam ve kullanışlı olabilmesi için sayfalar PVC ile kaplanmıştır ve kitap haline getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin resimli yemek kitabını kullandıkları öğretim oturumlarında kendini kaydetme işlemini yapabilmeleri için her bir sayfanın sağ alt köşesine kutucuk konulmuştur.

Resimli yemek kitabında yer alan sayfaların yemek pişirme beceri basamaklarını gerçekleştirmeye hizmet edip etmediğini belirlemek, sayfalarda yer alan resimlerin anlaşılır olup olmadığını ortaya koymak, kitabın kullanım kolaylığını ve zorluğunu, ayrıca kitabın sağlamlığını tespit etmek amacıyla resimli yemek kitabının kullanımına yönelik uzman görüşü alınmıştır ve ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama için puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 bağımsız gerçekleştirebilen normal gelişim gösteren bir öğrenci ve zihin yetersizliği olan bir öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışma için ortam, araç-gereç düzenlemesi yapılmıştır. Öğrencilere ana yönerge verilmiştir. Öğrencilerin resimli yemek kitabına bakarak yemeği yapmaları izlenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin resimli yemek kitabına bakarak üç yemek pişirme becerilerini gerçekleştirdikleri, kitabın ıslanmaya, yemek dökülmesine karşı dayanıklı olduğu ve kitabın kolay bir şekilde kullanıldığı, sayfalarda yer alan resimlerin anlaşılır olduğu ortaya konmuştur.

Araştırmada öğrencilere yemek pişirme becerilerini kazandırmada resimli yemek kitabının kullanıldığı öğretim oturumları düzenlenmiştir. Uygulamacı, resimli yemek kitabını kullanmada öğrencilere, baştan sona bir kez model olmuştur. Model olma sürecinde, kitabın sayfalarını sırayla çevirmiş ve tüm sayfalar bitene kadar uygulamayı devam ettirmiştir. Ardından öğrencinin resimli yemek kitabını kullanarak yemek yapmasına yönelik öğretim oturumlarına geçilmiştir. Resimli yemek kitabı kullanımına yönelik ayrıntılı öğretim, deney süreci bölümünde anlatılmıştır.

Kendini İzleme Kayıt Çizelgesi

Araştırmada öğrencilerin puding, pilav ve şehriye çorba pişirme becerilerinde resimli yemek kitabını kullanma düzeylerini belirlemeye yönelik kendini izleme kayıt çizelgesi hazırlanmıştır (Ek-7). Çizelge hazırlanırken öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri dikkate alınmıştır. Kendini izleme kayıt çizelgesi geliştirilirken, bu konuda yapılmış araştırmalar incelenmiştir. İncelemeler sonucunda çizelgeye; adı-soyadı, tarih bölümü yazılmış ve üç adımdan oluşan sorular alt alta sıralanarak yazılmıştır, soruların hemen karşısına "Evet" "Hayır" sütunları eklenip, alt bölüme ise üç adımdan kaç tanesinin doğru ya da yanlış yapıldığının yazılacağı rakam yazma bölümü eklenmiş böylece kayıt çizelgesi oluşturulmuştur.

Uygulamacı, resimli yemek kitabıyla yemek pişirme becerisini gerçekleştirdikten hemen sonra kendini izleme kayıt çizelgesini kullanmaya yönelik olarak öğrencilere bir kez model olmuştur. Model olma sürecinde; ad-soyad, tarihi yazma, adımlarda yer alan soruları okuma, cevaplandırma, doğru ya da yanlış yaptığına karar verip gülen yüz ağlayan yüzü seçme ve yapıştırma, ardından doğru ya da yanlış yaptığı adımları sayıp rakam bölümüne yazmaya yönelik olarak uygulama yapılmıştır. Ardından öğrencinin kendini izleme kayıt çizelgesi kullanımına yönelik öğretim oturumlarına geçilmiştir. Kendini izleme kayıt çizelgesi kullanımına yönelik ayrıntılı öğretim, deney süreci bölümünde anlatılmıştır.

Kendini İzleme Stratejisini Kullanma Yeterliğini Belirlemeye Yönelik Kontrol Listesi

Araştırmada uygulamacı, öğrencinin kendini izleme stratejisini ne düzeyde uyguladığını değerlendirmek için öğrenci yeterliğini belirlemeye yönelik olarak kontrol listesi geliştirmiştir (Ek-8). Öğrenci yeterliği belirlemeye yönelik hazırlanmış kontrol listesi; öğrenci adı-soyadı, kendini izleme stratejisi uygulama basamaklarının yer aldığı basamaklar listesi, basamakların karşısında ise değerlendirmenin yapılacağı "Evet", "Hayır" ve "Açıklamalar" sütununun yer aldığı bölümden oluşmaktadır.

Uygulamacı, öğrencilerin kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarında öğrenci yeterliğini belirlemek için öğrencilere kontrol listesi uygulamıştır. Kontrol listesi uygulamadan önce öğrenciye bilgi verilmiştir. Çalışmaya başlanmış,

söylemeye yönelik basamaklar öğrencinin anlama düzeyine uygun sorularla bizzat uygulamacı tarafından sorulmuş, alınan cevaplar doğrultusunda değerlendirme bölümüne işaretleme yapılmıştır, çalışma tamamlandıktan sonra öğrenci sınıfa götürülmüştür.

Genellemeye İlişkin Veri Toplama Süreci

Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının tamamlanmasının ardından öğrencilerin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini farklı ortama genelleyip genelleyemediklerini değerlendirebilmek için genelleme oturumları düzenlenmiştir. Genelleme oturumları, her bir yemek pişirme becerisi için bir oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları, araştırma yapılan okulla aynı binada yer alan İş Okulu'nun yemekhanesinde gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumlarını gerçekleştirmek için öğrencilere puding, pilav pişirme ve şehriye çorbası pişirme becerisi ölçüt bağımlı ölçü araçları bir kez uygulanmıştır.

Sürekliliğe İlişkin Veri Toplama Süreci

Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının tamamlanmasının 15, 50 ve 90 günün ardından, öğrencilerin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini sürdürüp sürdürmediklerini değerlendirebilmek için süreklilik oturumları düzenlenmiştir. Süreklilik oturumlarını gerçekleştirmek için öğrencilere puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerisi ölçüt bağımlı ölçü araçları üç kez uygulanmıştır.

Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Araştırmada, tüm oturumların (başlama düzeyi, öğretim, yoklama, süreklilik ve genelleme) araştırmacı tarafından güvenilir bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirleyebilmek için uygulama güvenirliği formları hazırlanmıştır (Ek-9). Bu amaçla, "Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik uygulanma güvenirliği formu" (Ek-9.1), ve "Başlama düzeyi, yoklama, genelleme ve süreklilik oturumlarına ilişkin uygulanma güvenirliği formu" (Ek-9.2) hazırlanmıştır. Uygulama güvenirliği

formu; amaç, kullanım yönergesi ve tüm oturumların uygulama basamaklarını gösteren bildirimlerden oluşmaktadır. Formun bildirimler bölümünde tüm oturumların uygulama süreci alt alta sıralanmıştır. Basamakların karşısına "Evet" "Hayır" sütunları eklenmiştir.

Araştırmanın; başlama düzeyi, öğretim, yoklama, genelleme ve izleme oturumlarının tamamı video kamera ile kaydedilmiştir. Her bir katılımcıya ait tüm oturumlarda kaydedilmiş videoların, % 20'si yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Bu videoların uygulama güvenirliği verileri, Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programından mezun olmuş iki zihin engelliler öğretmeni tarafından toplanmıştır. Gözlemciler güvenirlik formlarını, videoları izleyerek doldurmuştur. Gözlemci videoyu izlerken araştırmanın uygulanma aşaması uygun bir şekilde gerçekleştirilmiş ise "Evet" sütununa, uygun bir şekilde gerçekleştirilmemiş ise "Hayır" sütununa (+) işaretini koyarak formu doldurmuştur. Uygulama formlarının tümünün doldurulması sonucunda, bu araştırmanın uygulama güvenirliğini ortaya çıkarmak için yüzde hesaplaması yapılmıştır. Yüzde hesaplaması yapılarak "Gözlenen uygulamacı davranışı / Beklenen uygulamacı davranışı x 100" formülü uygulanarak araştırmanın uygulama güvenirliği katsayısı belirlenmiştir.

Sonuç olarak araştırmanın tüm oturumlarının %20'sinde belirlenmiş videoları, iki alandan olan gözlemcinin izlemesi ve izlenilen bu oturumlardaki verilerin uygulama güvenirliği formlarına işaretlenmesi sonucunda uygulama güvenirliğine ilişkin veriler toplanmıştır ve araştırmacının tüm süreçleri %100 düzeyinde güvenilir bir şekilde uygulayabildiği ortaya konmuştur.

Sosyal Geçerlik Formu

Araştırmada kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının yemek pişirme becerilerini kazandırmada etkili olup olmadığını, araştırmanın olumlu-olumsuz yanlarını, araştırma ile elde sonuçların anlamlılığını belirlemek amacıyla araştırmaya katılan öğrencilere, anne-babalarına, ve öğretmenlerine yönelik olarak "Sosyal Geçerlik Formu" geliştirilmiştir (Ek-10). Sosyal geçerlik formları geliştirilirken, daha önce beceri öğretimine yönelik yapılmış tez çalışmalarında kullanılan formlar incelenmiştir. Formda yer alacak sorular; çalışmanın olumlu-olumsuz yanlarını, çalışmadan duyulan

memnuniyeti, stratejinin yemek pişirme becerilerindeki etkililiğini, araştırma sonuçlarının anlamlılığını belirlemeye yönelik sorulardan oluşturulmuştur.

Öğrencilere Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

Araştırmanın katılımcılarına kendileriyle gerçekleştirilen çalışmaya yönelik, çalışma hakkındaki düşüncelerini almak amacıyla sosyal geçerlik formu geliştirilmiştir (Ek-10.1). Form, öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama düzeyine dayalı olarak, basit bir dille oluşturulmuştur. Formda, öğrencilerin adı-soyadı, tarih, amaç, kapalı uçlu beş soru ve her sorunun altında Evet ( ), Hayır ( ) şeklinde bölümler yer almıştır.

Öğrencilerin çalışmaya yönelik düşüncelerini almak için hazırlanan form, öğrenci ile yan yana oturularak bire bir olarak uygulanmıştır. Öğrenciye formda yer alan bölümler tek tek gösterilerek anlatılmıştır. Öğrencinin formda yer alan bölümleri doldurması sağlanmıştır. Uygulamacı, öğrencinin gereksinim duyduğu yerde, yönlendirici ipucuyla formu doldurmasına yardımcı olmuştur.

Anne-Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarına yönelik, çocuklarıyla yapılan çalışmanın önemi ve olumlu-olumsuz yönlerini belirlemek amacıyla sosyal geçerlik formu geliştirilmiştir (Ek-10.2). Formda, anne-baba adı-soyadı, tarih, amaç, beş açık uçlu soru, bir tane kapalı uçlu soru ve sorunun altında Evet düşünüyorum ( ), Hayır düşünmüyorum ( ), Kararsızım ( ) şeklinde bölümler yer almıştır. Anne-babaların, çocuklarıyla yapılan çalışma hakkındaki düşüncelerini almak amacıyla hazırlanan formun uygulanması için anne-baba ile karşılıklı oturulmuştur. Anne-babalara çalışmanın uygulama sürecine ait videolar izletilememiştir; fakat anne-babalara çocuklarıyla yapılan çalışmanın uygulanma süreci hakkında ayrıntılı açıklama yapılmıştır. Anne-babalara formun amacı açıklanmıştır. Formda yer alan sorular anne-babalara sorulmuştur ve alınan cevaplar ilgili bölümlere yazılmıştır, işaretlenmiştir.

Öğretmenlere Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Form

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmenlerine yönelik, öğrencileriyle yapılan çalışmanın önemi ve olumlu-olumsuz yönlerini belirlemek amacıyla sosyal geçerlik formu geliştirilmiştir (Ek-10.3). Formda, öğretmen adı-soyadı, tarih, amaç, dört açık uçlu soru, altı tane kapalı uçlu soru ve soruların altında Evet düşünüyorum ( ), Hayır düşünmüyorum ( ), Kararsızım ( ) şeklinde bölümler yer almıştır. Formu uygulamak için öğretmen ile karşılıklı oturulmuştur. Öğretmenlere çalışmanın uygulama sürecine ait videolar izletilememiştir; fakat öğretmenlere öğrencileriyle yapılan çalışmanın uygulanma süreci hakkında ayrıntılı açıklama yapılmıştır. Öğretmene formun amacı açıklanmıştır. Ardından formda yer alan sorular öğretmene sırasıyla sorulmuştur ve alınan cevaplar ilgili bölümlere yazılmıştır, işaretlenmiştir.

Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi ve Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Basamakları

Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi Öğretim Basamakları

Araştırmada kullanılan kendine ön uyaran verme stratejisi altı adımda uygulanmıştır. Bu adımlar: 1. Adım: Öğrencinin görsel ön uyaranı anlamlandırma düzeyine bakılması, 2. Adım: Hedef davranışın başlatılması ve davranışın tamamlanması için sistemin nasıl kullanılacağının öğrenciye açıklanması, 3. Adım: Görsel uyaranın kullanılmasına model olunması, 4. Adım: Öğrencinin uygulama yapması, 5. Adım: Öğrencinin pekiştirilmesi, 6. Adım: Geri bildirimlerin giderek azaltılması (Agran vd., 2003) şeklinde oluşmaktadır.

Öğrenci ile "Kendine ön uyaran verme öğretim stratejisi süreci" tamamlandıktan sonra "Kendini izleme öğretim stratejisi" ni kullanma sürecine geçilmiştir.

Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Basamakları

Araştırmada kullanılan kendini izleme stratejisi 10 adımda uygulanmıştır. Bu adımlar 1. Adım: Hedef davranışın tanımlanması, örnekleyen ve örneklemeyen örneklerin sunulması, 2. Adım: Hedef davranışın yararlarının tartışılması, 3. Adım: Hedef davranış için başarı ölçütünün belirlenmesi ve uygulama yaptırılması, 4. Adım: Kendini izleme stratejisi, bu stratejiyi uygularken gerekli olan araç-gereçlerin ve bu stratejiyi kullanmanın yararının açıklanması, 5. Adım: Kendini izleme stratejisini kullanmaya model olunması, 6. Adım: Kendini izleme strateji uygulamasında rehberli uygulamanın yapılması, 7. Adım: Öğrencinin kendini izleme stratejisi kullanma yeterliliğinin değerlendirilmesi, 8. Adım: Kendini izleme stratejisinin kullanılacağı gerçek durumların tartışılması, 9. Adım: Gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatının sağlanması, 10. Adım: Gerçek durumlarda öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma bağımsızlığının değerlendirilmesi (Agran vd., 2003) şeklinde oluşmaktadır.

Ortam ve Materyaller

Ortam

Bu araştırma, Samsun ilinde yer alan, bir Özel Eğitim Uygulama Merkezi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama ve süreklilik oturumları okulun dördüncü katında yer alan uygulama mutfağında gerçekleştirilmiştir. Mutfak yaklaşık olarak on iki metrekaredir. Uygulama mutfağı iki ayrı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, kapıdan içeri girilince sol tarafta mutfak tezgâhı, hemen yanında fırınlı ocak, fırınlı ocağın tam karşısında ise buzdolabı bulunmaktadır, ikinci bölümünde ise yemek masası ve sandalyeler bulunmaktadır.

Araştırmanın genelleme oturumları, araştırma yapılan okulun alt katında yer alan İş Okulunun yemekhanesine bağlı bölümde gerçekleştirilmiştir. Bu bölüm yaklaşık olarak on metrekaredir. Bu bölümde, yemek pişirmeyle ilgili mutfak araçları, bir adet masa, sandalyeler, ocak, uzun mutfak tezgâhı, bu tezgâhta iki adet musluk ve mutfak dolapları bulunmaktadır. Burası yemekhanenin içinde bir bölüm olduğu için kapısı bulunmamaktadır.

Materyaller

Puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinin başlama düzeyi, öğretim, süreklilik ve genelleme oturumlarında kullanılan araç-gereçler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Araştırmada Başlama Düzeyi, Öğretim, Süreklilik ve Genelleme Oturumlarında Kullanılan Araç Gereçler

Puding pişirme	Pilav pişirme	Şehriye çorbası pişirme
1. Bir tane dışı kırmızı renkli, iki kulplu orta boy teflon tencere	1. Bir tane dışı kırmızı renkli, iki kulplu orta boy teflon pilav tencere	1. Bir tane dışı mor renkli, iki kulplu orta boy teflon tencere
2. Bir paket kakaolu puding,	2. Bir tane süzgeç	2. Bir tane tahta kaşık
3. Kapağı üstten açmalı bir litre kutu süt,	3. Bir paket pirinç	3. Bir paket tel şehriye
4. Bir tane cam su bardağı,	4. Pirinci koymak için ağzı kapalı, uzun plastik kap	4. Şehriyeyi koymak için kap
5. Saniye ve dakikayı rakamsal olarak gösteren saat	5. Bir paket tuz	5. Bir tane plastik sürahi
6. Bir tane tahta kaşık	6. Tuzu koymak için ağzı kapaklı cam kap	6. Bir paket tuz
	7. Bir tane cam su bardak	7. Tuzu koymak için ağzı kapatılabilen kap
	8. Bir paket margarin	8. Bir kavanoz salça
	9. Margarinin konulması için kapaklı kap	9. Bir paket margarin
	10. Bir tane çay kaşık	10. Bir tane çay kaşığı
	11. Bir tahta kaşık	11. Bir tane yemek kaşığı
	12. Bir tane yemek kaşığı	12. Saniye ve dakikayı rakamsal olarak gösteren saat
	13. Plastik sürahi	

Ön Uygulama

Araştırmada deney süreci öğretim oturumlarına geçilmeden önce, öğretimi yapılacak yemek pişirme becerilerini kazandırmaya yönelik olarak geliştirilen, "Kendine Ön Uyaran Verme" ve "Kendini İzleme Stratejisi" nin birlikte kullanıldığı öğretimin ön uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın ön uygulaması, öğretim sürecinde oluşabilecek olası eksikleri gidermek, öğretim süreçlerinin yazıldığı şekliyle uygulanabilir olup olmadığını belirlemek üzere yapılmıştır.

Araştırmanın ön uygulaması, araştırmanın yapıldığı Özel Eğitim Uygulama Merkezi 6. sınıfa devam eden bir erkek öğrenciyle yapılmıştır. Öğrenci ile "Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejisi" nin birlikte kullanıldığı öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir. Bu ön uygulama sonucunda, resimli yemek kitabında "Ocağı yakma ve tencereyi ocağa koyma" basamakları bir sayfada yer almakta iken, öğrencinin bu basamakta art arda yanlış yapmasından dolayı sayfada uyarlamaya gidilerek "Ocağı yakma ve tencereyi ocağa koyma" ayrı ayrı sayfalarda olacak şekilde kitaba sayfa eklemesi yapılmıştır. Bu uyarlamanın olumlu etkisi, sonraki öğretim oturumlarında ortaya konmuştur. Bunun dışında diğer materyallerin, öğretim stratejilerinin birlikte kullanımın, kendini izleme kayıt çizelgesinin araştırma için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Deney Süreci

Deney sürecinde, her bir katılımcı öğrenci için başlama düzeyi oturumlarına, öğretim oturumlarına, yoklama oturumlarına, izleme ve genelleme oturumlarına yer verilmiştir. Deney süreci boyunca tüm oturumlar kamera ile kayıt edilmiştir. Aynı zamanda kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı tüm oturumlarda beceriler için ana yönergeler puding pişirme becerisi için "Puding pişir", pilav pişirme becerisi için "Pilav pişir", şehriye çorbası pişirme becerisi için "Şehriye çorbası pişir" olarak belirlenmiştir. Ayrıca kendine görsel ön uyaran verme stratejisinde, öğrencilerin görsel ön uyaranı anlamlandırma düzeyini belirlemek için ana yönerge "Resme bak, görevi yap" olarak belirlenmiştir.

Başlama Düzeyi Oturumları

Araştırmaya katılan öğrencilerin yemek pişirme becerileri başlama düzeyleri belirlenirken, öğrencilere puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerine yönelik ölçüt bağımlı ölçü araçları kullanılmıştır. Tüm katılımcı öğrencilerde, her bir yemek pişirme becerisi için üç kez başlama düzeyi verisi alınmıştır. Öğrencilerin yemek pişirme becerilerinde başlama düzeyi belirlenirken tek fırsat tekniği kullanılmıştır. Varol (2005) "Tek fırsat tekniğiyle öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesinin amacını, öğrencinin becerinin

basamaklarından bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamakları belirlemek" olduğunu ifade etmiştir.

Bu araştırmada da tüm öğrencilerde, başlama düzeyi verisi alınırken şu süreç izlenmiştir. Çalışmanın yapılacağı ortamda pişirilecek yemeğe ait olan araç-gereçler önceden hazır bulundurulmuştur. Daha sonra öğrenci sınıfından alınmıştır. Uygulama mutfağına götürülmüştür. Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek "Bugün seninle... pişireceğiz", çalışmamız sırasında senden uymanı istediğim bazı kurallar var, "Ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin, beni sessizce dinleyeceksin" diyerek kuralları açıklamıştır. Ardından "Eğer bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda ... kazanacaksın" denilerek öğrenci için etkili olduğu bilinen etkinlik pekiştirecini açıklamıştır. Daha sonra öğrenciye önündeki araç-gereçleri tek tek göstermesine yönelik yönerge vermiştir. Araçları gösterme işlemi tamamlandıktan sonra uygulamacı, öğrenciye "Hazırsan çalışmamıza başlayalım. Hazır mısın?" demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimikle verilecek bir yanıt beklemiştir. Öğrenci hazır olduğunu söylemiş ya da bu anlamda başını sallamışsa öğrenciye, "Aferin, çalışmaya hazırsın o zaman çalışmamıza başlayalım" diyerek çalışmaya başlamıştır. Uygulamacı, öğrenciye ilgili yemek pişirme becerisinin ana yönergesini vermiştir. Öğrencinin bağımsız olarak ve doğru gerçekleştirdiği basamakları izlemiştir ve ölçüt bağımlı ölçü aracındaki ilgili basamağın karşısına doğru olarak kaydetmiştir. Öğrenci uygulama sırasında tepkisiz kalırsa öğrenciye "… yapmaya/pişirmeye devam et" denilmiştir. 1-2 sn beklenip, öğrenci yine beklemeye devam ederse uygulama sonlandırılmıştır. Öğrencinin bir basamağı yanlış yaptığı durumda öğrenci durdurulup, bu beceri basamağından başlanarak izleyen basamaklar yanlış olarak kaydedilmiştir. Ardından öğrenciye yapılan çalışmanın adı, kurallar ve çalışma başında belirtilen pekiştireç açıklanarak çalışma sonlandırılmıştır.

Yemek pişirme becerilerinde üç kez başlama düzeyi verisi alınmıştır. Başlama düzeyi verileri tüm yemek pişirme becerilerinde kararlılık gösterince öğretim oturumlarına geçilmiştir.

Öğretim Oturumları

Katılımcı öğrencilerde, başlama düzeyi verisi alındıktan sonra kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarına geçilmiştir. Yapılacak olan çalışmada öğretim oturumları Agran vd. (2003)'ün kendine ön uyaran verme ve kendini izleme strateji basamakları dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Kendine Ön Uyaran Verme Öğretim Süreci

1.Adım: Öğrencinin görsel ön uyaranı anlamlandırma düzeyine bakılması

Bu basamakta amaç, öğrencinin resimli ipucunu anlamlandırma düzeyini değerlendirmektir. Bunun için her bir öğrencinin görsel ipuçlarını anlamlandırma düzeylerine tek bir oturumda bakılmıştır. Öğrencinin görsel ön uyaranı anlamlandırma düzeyine bakabilmek için altı adet resimli kart (Kalemi kutuya koyma, üçgen şeklini boyama, masa silme, kapak dizme, bere giyme, makasla kâğıdı kesme) ve resimli kartlardaki görevleri yerine getirmek için gerekli olan araçlar ortamda hazır bulundurulmuştur. Öğrenci ile karşılıklı oturulmuştur. Öğrenciye çalışmanın adı söylenilmiş, kurallar açıklanmış ve çalışılacak araçlar tanıtılmıştır. Öğrenciye resim gösterilerek "Resme bak resimdeki görevi yap" denilmiştir. Bu basamakta öğrenciye hiçbir şekilde resimdeki eylemi gerçekleştirmesi için sözel ipucu sunulmamıştır. Öğrencinin resimli kartta yer alan görevi resme bakarak gerçekleştirmesi istenilmiştir. Bu basamakta öğrencinin doğru tepkileri pekiştirilmiştir. Öğrenci yanlış tepki verdiğinde ve tepkisiz kaldığında ise nötr kalınmış, yönerge tekrar verilmiştir.

Öğrenci ön koşul niteliği de taşıyan bu basamakta bağımsız değil ise bu basamakla ilgili öğretime yer verilmelidir. Fakat araştırmanın tüm katılımcıları, resimli kart gösterilerek "Resme bak görevi yap" denildiğinde resimlerde yer alan görevlerin hepsini yerine getirmişlerdir.

2. Adım: Hedef davranışın başlatılması ve davranışın tamamlanması için sistemin nasıl kullanılacağının öğrenciye açıklanması

Araştırmada, kendine ön uyaran verme olarak puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinin yapımına yönelik resimli yemek kitabı kullanılmıştır. Öğrencilerin görsel ön uyaranı anlamlandırma düzeyine bakıldıktan sonra tüm öğrencilerde sırasıyla resimli yemek kitabı tanıtımına geçilmiştir. Yemek pişirme becerileri sırasıyla öğretileceği için ilk önce puding pişirmeyle ilgili resimli yemek kitabı ortamda hazır bulundurulmuştur. Öğrenci ile karşılıklı durulmuştur. Öğrenciye yemek kitabı gösterilerek "Bak bu elimde olan kitap bizim yemekleri yapmamıza yardımcı olacak bir kitap, bu kitabın içinde sayfalar var" denilerek sayfalar gösterilip, "Bu sayfalarda da çok güzel resimler var", ardından "İşte bu resimler bize yemek yaparken izleyeceğimiz basamakları göstermektedir sen de yemek pişirmeyi öğrenirken kitabın sayfalarına bakarak sayfadaki görevi yapacaksın ve sonraki sayfaya geçeceksin" denilmiştir. "Biz seninle ilk önce puding pişirmeyi öğreneceğiz, sen de pudingin nasıl yapıldığını öğrenirken, kitabın sayfalarına bakacaksın, sayfadaki görevi yapacaksın, görevi yaptıktan sonra bir sonraki sayfaya geçeceksin, kitabın bütün sayfaları bitene kadar da bu uygulamaya devam edeceksin" denilerek hedef davranışın tamamlanmasına yönelik açıklama yapılmıştır. Diğer yemek pişirme becerilerinde de aynı süreç uygulanmıştır.

3. Adım: Resimli yemek kitabının kullanılmasına model olma

Resimli yemek kitabı tanıtıldıktan sonra öğrenciyle uygulamacı yan yana durmuştur. Resimli yemek kitabı mutfak tezgâhında hazır bulundurulmuştur. Uygulamacı, öğrenciye "Şimdi beni dikkatlice izle" diyerek "Bak ben yemek kitabının ilk sayfasını çeviriyorum" derken yemek kitabının ilk sayfasını çevirmiştir. Ardından öğrenciye "Sen de çalışmamızda bu şekilde kitabın sayfalarını sırayla çevireceksin" demiştir.

4. Adım: Öğrencinin uygulama yapması

Uygulamacı, kitap sayfasını çevirmeye model olduktan hemen sonra öğrenciye "Kitabın sayfalarını çevir" demiştir. Öğrenci kitabın sayfalarını sırasıyla çevirdiğinde pekiştirilmiş, çeviremez ise model olma aşamasına geri dönülmüştür. Bu basamak öğrenci kitap sayfalarını bağımsız çevirene kadar devam etmiştir.

5. Adım: Öğrencinin pekiştirilmesi

Uygulamacı, öğrencinin kitabın sayfalarını çevirme davranışını "Harikasın sen kitabın sayfalarını çevirdin" diyerek betimleyerek pekiştirmiştir.

6. Adım: Geri bildirimler giderek azaltılması

Uygulamacı, öğrencinin kitabın tüm sayfalarını tek tek çevirmesini beklemiştir. Öğrenci kitabın sayfalarını sırayla çevirmiştir. Uygulamacı ardından öğrenciyi "Aferin kitabın tüm sayfalarını sırayla çevirdin" diyerek pekiştirmiştir.

Kendine ön uyaran verme stratejisi öğretim süreci tamamlandıktan sonra kendini izleme öğretim stratejisini kullanma sürecine geçilmiştir. Tüm öğrencilerde kendine ön uyaran verme stratejisi öğretim süreci tamamlanmış, katılımcı öğrenciler kendini izleme stratejisi öğretim sürecine hazır hale gelmişlerdir.

Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Süreci

1. Adım: Hedef davranışın tanımlanması, örnekleyen ve örneklemeyen örneklerin sunulması

Uygulamacı, öğrenciyle karşılıklı durmuştur. Öğrenciye "Bugün seninle resimli yemek kitabına bakarak pudingin nasıl yapılacağını öğreneceğiz" demiştir. Ardından uygulamacı, yemek kitabına bakarak pudingin nasıl yapılacağını tanımlamıştır. Uygulamacı, öğrenciye "Sana puding yap denildiğinde sırasıyla ilk önce resimli yemek kitabına yöneleceksin, yemek kitabını eline alıp sayfayı çevireceksin, ilk sayfaya bakıp resimdeki görevi gerekli araç-gereç yardımıyla yapacaksın, görevi yaptıktan sonra kalemi eline alıp kalemle görevin bittiği sayfadaki kutucuğa (+) işaretini koyacaksın, kutucuğa (+) işaretini koyduktan sonra bir sonraki sayfaya geçeceksin, puding yapımı bitene kadar bu uygulamaya devam edeceksin" şeklinde kitabın nasıl kullanılacağına yönelik açıklamada bulunmuştur. Pilav ve

şehriye çorbası yemeklerinin resimli yemek kitabı kullanıldığı öğretim oturumlarına geçildiğinde de aynı süreç uygulanmıştır.

Uygulamacı, öğrenciye resimli yemek kitabı kullanımına yönelik açıklamayı yaptıktan sonra resimli yemek kitabına bakarak yemek pişirme becerisinin yapılışını örnekleyen ve örneklemeyen örneklerin sunumuna geçmiştir.

Tablo 4

Yemek Pişirme Becerisini Örnekleyen ve Örneklemeyen Örnekler Tablosu

Örnekleyen örnekler	Örneklemeyen örnekler
Uygulamacı, yemek kitabına bakarak "Yemek yap" dedikten sonra 5 sn içinde yemek yapımına başlama	Uygulamacı, yemek kitabına bakarak "Yemek yap" dedikten sonra 5 sn den fazla bekleme
Yemek yapımına başlamak için ilk önce kitaba yönelme	Yemek yapımına başlamak için mutfakta bulunan başka malzemeye yönelme
Yemek kitabının sayfasını sırayla çevirme	Yemek kitabının sayfasını rastgele çevirme
Sayfada yer alan resimdeki görevi yerine getirme	Sayfada yer alan resimdeki görev dışında başka bir görevi yerine getirme
Sayfadaki görevi tamamladıktan sonra kutucuğa (+) işaretini koyma	Sayfadaki görevi tamamladıktan sonra işaret konulmadan diğer sayfaya geçme
Yemek yapımı bitene kadar bu uygulamayı devam ettirme	Yemek yapımını bırakıp pencereden dışarıyı izleme Yemek yapımını bırakıp, oturma

Hedef davranışın örnekleyen ve örneklemeyen örnekleri Tablo 4'te gösterilmiştir. Uygulamacı, öğrencilerin hedef davranışı, hedef davranışın örnekleyen ve örneklemeyen örneklerini tablodaki şekliyle tek tek açıklayıp, öğrencilerin hedef davranışın ayrımına varmalarına yardımcı olmuştur.

2. Adım: Hedef davranışın yararlarının tartışılması

Uygulamacı, hedef davranışın tanımını yaptıktan ve hedef davranışı örnekleyen örneklemeyen örneklerini açıkladıktan sonra öğrenciye hedef davranışın yararını açıklamıştır. Öğrenciye ilk önce "Sen hiç yemek yapmayı biliyor musun? Yeni yemekler

yapmayı öğrenmek ister misin?" sorularını sormuştur. Öğrenciden cevaplar alınmıştır. Ardından uygulamacı, öğrenciye "Biz seninle puding pişirmeyi öğreneceğiz, eğer puding pişirmeyi öğrenirsen istediğin yemekleri acıktığında yapabileceksin ve sevdiklerine yaptığın yemeklerden ikram edebileceksin" diyerek hedef davranışın yararını açıklamıştır.

3. Adım: Hedef davranış için başarı ölçütünün belirlenmesi ve uygulama yaptırılması

Öğrenciye hedef davranışın yararı açıklandıktan sonra ölçüt açıklamaya geçilmiştir. Uygulamacı, öğrenciye "Yemek yaparken yemeği belli bir sırada yapmamız gerekiyor" demiştir. Ardından resimli yemek kitabını göstererek "Bak yemek kitabında sayfalar ve bu sayfalarda görevler var, yemek yaparken sayfalarda yer alan görevlerin hepsini yerine getirmemiz gerekiyor, sen de yemeği yaparken resimli yemek kitabında yer alan sayfalardaki sıralı görevlerin hepsini yerine getireceksin" demiştir. Öğrenciye daha sayılabilir bir ifadede bulunarak, "Puding pişirebilmek için 11 görev var, sen de pudingi pişirebilmek için bu 11 görevin hepsini yerine getireceksin" demiştir. Uygulamacı, öğrenciye "Eğer yemekleri belli bir sırada yapmazsak, görev atlarsak yemeğimiz istenilen lezzette olmayabilir" şeklinde açıklamada bulunmuştur. Diğer yemek pişirme becerilerinin öğretimine geçildiği zamanda beceri basamak sayısı öğrenciye söylenerek ölçüt açıklanmıştır.

Bu basamakta uygulamacı, kendini izleme stratejisinde kazandırılmak istenilen hedef davranışın nasıl uygulanacağına model olmuştur. Uygulamacı, puding pişirmede gerekli olan tüm araç-gereçleri ortamda hazır bulundurmuş ve öğrencinin kullandığı eli tarafında durmuştur. Öğrenciye yapılacak çalışmanın adı, kurallar ve ödül açıklanmıştır. Ödül olarak yapılan yemeği yemek ya da arkadaşlarına dağıtmak kullanılmıştır. Ardından araç-gereçler tanıtılmıştır. Uygulamacı, öğrenciye "Beni dikkatli bir şekilde izle" diyerek resimli yemek kitabını kullanarak puding yapımına öğrenciye baştan sona bir kez model olmuştur. Model olma süreci şu şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulamacı kendi kendine "Puding pişir" deyip, resimli yemek kitabına yönelmiştir. Öğrenciye "Sana da puding pişir denildiğinde, hemen yemek kitabına yöneleceksin" demiştir. Daha sonra uygulamacı, yemek kitabının ilk sayfasını çevirirken "Bak ben yemek kitabının ilk sayfasını çeviriyorum" derken çevirmiştir. "Sen de yemek kitabının ilk sayfasını çevireceksin" demiştir. Sayfadaki görev, araç-gereçleri kontrol etmektir. Uygulamacı kalemi eline alarak "Bak ben şimdi araçları

kontrol ediyorum" derken puding yapımında kullanılacak araçları tek tek kontrol etmiştir. Ardından öğrenciye "Sen de ilk sayfayı çevirdikten sonra araçları kontrol edeceksin" demiştir. Araçları kontrol etme işlemi tamamlandıktan sonra uygulamacı "Araçları kontrol ettim şimdi sıradaki sayfayı çeviriyorum" derken çevirmiştir, öğrenciye "Sen de araçları kontrol ettikten sonra sıradaki sayfayı çevireceksin" demiştir. Uygulamacı, "Harikasın beni çok güzel izliyorsun" diyerek öğrencinin izleme davranışını pekiştirip, "Beni izlemeye devam et" demiştir. Ardından uygulamacı sayfadaki görevi göstererek "Bak ben şimdi sayfada yer alan görevi yapıyorum" derken sayfada yer alan görevi (sütün kapağını açma) yerine getirmiştir. Uygulamacı, öğrenciye "Sende bu şekilde sayfada yer alan göreve bakacaksın ve görevi yerine getireceksin" demiştir. Ardından kalemi eline alıp öğrenciye, "Görevi tamamladıktan sonra sayfadaki kutucuğa + işareti koyuyorum" derken "+" işaretini kutucuğa koymuştur, "Sen de sayfadaki görevi tamamladıktan sonra kalemi eline alacaksın ve kutucuğa + işareti koyacaksın" demiştir. Puding yapımı tamamlana kadar, tüm sayfalardaki görevi yapma, işaret koyma, bir sonraki sayfaya geçme, tüm görevler bitene kadar çalışmayı tamamlama uygulamasında model olunma sürecine devam edilmiştir. Model olma sürecinde hedef davranışı örnekleyen ve örneklemeyen örnekler uygulama yapılarak açıklanmıştır. Öğrencilerde bu uygulama sürecinde yer almış olup uygulamacı, öğrenci ile tartışarak örnekleyen ve örneklemeyen örnekler üzerinde konuşmuştur.

4. Adım: Kendini izleme stratejisinin, bu stratejiyi uygularken gerekli olan araç-gereçlerin ve bu stratejiyi kullanmanın yararının açıklanması

Uygulamacı, öğrencilere kendini izlemede kullanılacak araç-gereçleri (Ek-11); kendini izleme kayıt çizelgesini, gülen yüz, ağlayan yüz, yapıştırıcı, takvim ve kalemi tek tek söyleyerek tanıtmıştır. Araç-gereçler tanıtıldıktan sonra kendini izleme stratejisi anlatımına geçilmiştir. Uygulamacı, çizelgeyi eline alarak öğrenciye "Bu bizim çizelgemiz, sen yemek kitabına bakarak yemeği yaptıktan hemen sonra bu çizelgeyi eline alacaksın ve dolduracaksın" demiştir. Ardından uygulamacı**,** doldurulacak bölümleri işaret ederek "Ad-soyad bölümüne adını-soyadını, tarih bölümüne ise takvime bakıp yemek yaptığın günün tarihini yazacaksın" demiştir. Uygulamacı çizelgeyi anlatmaya devam ederek "Bak burada adımlar var, adımlardaki soruları okuyacaksın, eğer adımı doğru yaptıysan o adımın karşısındaki kutucuğa gülen yüz yapıştıracaksın, eğer yanlış yaptıysan o adımın karşısına

ağlayan yüz yapıştıracaksın" diyerek açıklamada bulunmuştur. Uygulamacı, "Kaç tane adımı doğru yaptın, kaç tane adımı yanlış yaptın bunu sayıp", çizelgenin alt bölümü gösterilerek "Buraya yazacaksın" demiştir. Eğer gülen yüzün olursa yemekleri arkadaşlarına dağıtabileceksin demiştir. Ardından öğrenciye kendini kaydetmenin yararını açıklanmıştır. "Eğer bu stratejileri kullanmayı öğrenirsen yemekleri doğru bir sırada yapabileceksin, yemeği yaparken sıra atlamamış olacaksın, sırayı atlamadığın için de yemeğin daha lezzetli olacak" şeklinde açıklamada bulunmuştur. Açıklamalar yapıldıktan sonra sonraki adıma geçilmiştir.

5. Adım: Kendini izleme stratejisini kullanmaya model olunması

Uygulamacı, öğrenciye resimli yemek kitabına bakarak puding pişirmede baştan sona bir kez model olmuştur, ardından da kayıt çizelgesini doldurmaya yönelik model olma sürecine geçmiştir. Uygulamacı, öğrenciye "Ben resimli yemek kitabına bakarak biraz önce puding pişirdim, acaba pudingi doğru sırada pişirebildim mi?" diye kendine sormuştur. "Buna bakabilmek için kayıt çizelgesini almam gerekiyor", diyerek çizelgeyi eline almıştır. "Sen de yemek kitabına bakarak yemeği yaptıktan sonra çizelgeyi eline alacaksın" demiştir. Ardından uygulamacı, çizelgede ad-soyad bölümünü göstererek "Bak ben ad-soyad bölümüne adımı ve soyadımı Sevda Gevşek olarak yazıyorum" derken yazmış, "Sen de adını ve soyadını bu bölüme yazacaksın" demiştir. Ardından uygulamacı, tarih bölümünü göstererek "Bak ben tarih bölümüne bugünün tarihini yazıyorum" derken yazmış, "Sen de yemeği yaptığın o günün tarihini, tarih bölümüne yazacaksın" demiştir. Uygulamacı, çizelgedeki soruları göstererek "Bak burada üç soru var" demiştir. "Şimdi ben birinci soruyu okuyorum" diyerek yüksek sesle soruyu (Resimli yemek kitabında her bir sayfadaki görevi tamamlayıp o sayfadaki kutucuğa işaretleme yaptım mı?) okumuş, "Evet yaptım" diyerek cevap vermiştir. "Doğru yaptığım için gülen yüz kazandım, o halde gülen yüz kutusundan bir tane gülen yüz alıyorum ve çizelgede birinci adımın karşısına, evet yazısının altına gülen yüzü yapıştırıyorum" diyerek yapıştırmıştır. Ardından öğrenciye "Sen de birinci adımdaki soruyu sesli okuyup cevaplandıracaksın, eğer doğru yaptıysan gülen yüz alıp yapıştıracaksın" demiştir. Uygulamacı, ikinci ve üçüncü soru içinde model olma sürecini aynı şekilde uygulamıştır. Soruları cevaplandırma bölümünü tamamlandıktan sonra, çizelgedeki rakam yazma bölümüne geçilmiştir. Öğrencinin izleme davranışı "Harikasın beni çok güzel izliyorsun" denilerek pekiştirilmiştir. Uygulamacı,

rakam yazma bölümünü göstererek "Bak ben rakam yazma bölümünü okuyorum" derken "Kendimi izlemem gereken üç adım var" diyerek sesli olarak okumuş, "Sen de rakam yazma bölümünü sesli olarak okuyacaksın" demiştir. Ardından "Bak ben bu adımlardan kaç tane doğru yaptım sayıyorum" derken gülen yüzleri bir, iki, üç diyerek saymıştır. "Sen de doğru yaptığın adımların kaç tane olduğunu bulmak için gülen yüzleri sayacaksın" demiştir. Uygulamacı, noktalandırılmış "…" bölümü göstererek "Bak ben gülen yüz sayısını bu bölüme yazıyorum" diyerek üç yazmıştır. Ardından öğrenciye "Sen de gülen yüz sayısını "…" bölümüne yazacaksın" demiştir. Uygulamacı, ağlayan yüzü sayma ve yazma sürecine de aynı şekilde model olmuştur. Eğer üç tane gülen yüzümüz olduysa yemeklerimiz lezzetli olmuştur, eğer yemeklerimiz lezzetli olursa bu yemekleri arkadaşlarımıza dağıtabiliriz. Eğer üç tane gülen yüzümüz olmadıysa yemeklerimizi lezzetli yapmak için daha dikkatli olmalıyız şeklinde çalışmada kullanılacak pekiştireç açıklanmıştır. Uygulamacının çalışmasını tamamlamasının ardından öğrenci ile aynı şekilde çalışma yapılmıştır.

6. Adım: Kendini izleme strateji uygulamasında rehberli uygulamanın yapılması

Öğrenciye resimli yemek kitabı kullanmaya ve kendini kaydetmeye baştan sona bir kez model olunduktan sonra rehberli uygulama aşamasına geçilmiştir. Uygulamacı, öğrenciye "Şimdi seninle birlikte yemek kitabına bakarak puding yapacağız" demiştir. Ardından öğrenciye, hedef davranışın yapılmasına yönelik "Sana puding yap denildiğinde kitaba yöneleceksin, kitabın kapağını çevireceksin, araçları kontrol edecek, sonraki sayfaya geçeceksin" demiştir. Daha sonra "Sayfada yer alan görevi yerine getireceksin, görevi yerine getirdikten sonra kelemi eline alacaksın kutucuğa işaret koyacaksın, işaret koyduktan sonra bir sonraki sayfayı çevireceksin, kitabın bütün sayfaları bitene kadar çalışmaya devam edeceksin, ardından kayıt çizelgesini dolduracaksın" şeklinde açıklama yaparak öğrenciye hatırlatmada bulunmuştur.

Ardından uygulamacı, öğrenciye "Seni çalışmaya hazır görüyorum, beni dinle puding yap" demiştir. Öğrenci kitaba yöneldiğinde, uygulamacı öğrencinin kitaba yönelme davranışını "Aferin puding yap denilince hemen kitaba yöneldin" diyerek pekiştirmiştir. Öğrenci, yönerge verildikten sonra kitap yerine başka araca yöneldiyse uygulamacı, öğrenciyi eski pozisyonuna alıp "Sana puding yap denildiğinde ilk önce ne yapman

gerekiyor" diyerek yönlendirici ipucu vermiştir. Öğrenci yine başka bir araca yöneldiyse uygulamacı, öğrenciyi eski pozisyonuna alıp "Puding pişir denildikten sonra kitaba yöneleceksin" diyerek sözel ipucunu vermiştir. Öğrenci, "Puding pişir" denildikten sonra tepkisiz kaldıysa uygulamacı yönergeyi bir kez daha vermiştir.

Öğrenci, kitaba yöneldikten sonra kitabın ilk sayfasını çevirmiş, uygulamacı "Harikasın kitabın ilk sayfasını çevirdin" diyerek öğrenciyi pekiştirmiştir. Ardından öğrenci, kalemi eline alıp araçları tek tek kontrol etmiş, uygulamacı, öğrencinin kontrol etme davranışını "Bravo araçları kontrol ettin" diyerek pekiştirmiştir. Öğrenciye "Puding pişirmeye devam et" demiştir. Öğrenci bir sonraki sayfaya geçmiş, uygulamacı "Harikasın araçları kontrol ettikten sonra bir sonraki sayfaya geçtin" diyerek öğrenciyi pekiştirmiştir. Öğrenci eğer sayfa atlarsa, eski pozisyonuna alınıp "Araçları kontrol ettin, diğer sayfaya nasıl geçmen gerekiyor" diyerek yönlendirici ipucu verilmiştir. Öğrenci bir sonraki sayfaya geçtiğinde, öğrencinin bir sonraki sayfaya geçmesi betimlenerek pekiştirilir. Öğrenci eğer bir sonraki sayfaya geçmezse uygulamacı, öğrenciye "Araçları kontrol ettin şimdi bir sonraki sayfaya geç" demiştir. Öğrencinin sonraki sayfayı çevirme davranışı betimlenerek pekiştirilmiştir. Sayfayı çevirdikten sonra sayfada yer alan ilk görevi (sütün kapağını açma) yerine getirirse, öğrenci "Harikasın sayfadaki görevi tamamladın" denilerek pekiştirilmiştir. Eğer sayfadaki görev dışında farklı bir göreve yönelirse hemen öğrenci eski pozisyonuna alınıp, "Sayfadaki göreve dikkatli bak şimdi ne yapman gerekiyor?" denilerek uygulamacı tarafından öğrenciye yönlendirici ipucu verilmiştir. Öğrenci görevi yine yerine getirmezse, sayfada yer alan görev parmakla işaret edilerek gösterilmiş "Görevi yap" denilmiştir. Öğrencinin görevi yapması sağlanmıştır. Uygulamacı, öğrencinin görevi yapmasını betimleyerek pekiştirmiştir ve hemen ardından öğrenciye "Puding pişirmeye devam et" demiştir. Öğrenci, kalemi eline alıp kutucuğa (+) işareti koymuştur. Öğrencinin bu davranışı "Aferin görevi tamamladıktan sonra kutucuğa (+) işareti koydun" denilerek pekiştirilmiştir. Eğer öğrenci görevi tamamladıktan sonra beklediyse, işareti koymadan sonraki sayfaya geçtiyse uygulamacı, öğrenciye "Sayfadaki görevi tamamladın şimdi ne yapman gerekiyor?" denilerek yönlendirici ipucu vermiştir. Öğrenci işareti koyduktan sonra sonraki sayfaya geçmiştir. Resimli yemek kitabına bakarak puding yapımının bütün sayfaları bitene kadar anlatılan süreç aynı şekilde uygulanmıştır.

Öğrenci, resimli yemek kitabına bakarak puding yapımını tamamladıktan sonra uygulamacı "Resimli yemek kitabına bakarak yemeği yaptın, şimdi ne yapman gerekiyor?" demiştir. Öğrenci çizelgeye yöneldiğinde "Aferin resimli yemek kitabına bakarak yemeği yaptıktan sonra çizelgeyi doldurmamız gerekiyor" diyerek öğrenciyi pekiştirmiştir. Öğrenci tepkisiz kalırsa uygulamacı "Yemeği yaptıktan sonra kayıt çizelgesini doldurman gerekiyor" demiştir. Ardından öğrenciye "Çalışmaya devam et" denilmiştir. Öğrenci ad-soyad bölümüne adını soyadını yazmıştır. Bunun üzerine uygulamacı "Harikasın çizelgeyi aldıktan sonra, adını soyadını yazdın" denilerek öğrenciyi pekiştirmiştir. Öğrenci adını soyadını yazmada tepkisiz kalırsa "Çizelgeyi aldın şimdi ne yapman gerekiyor?" denilerek öğrenciye yönlendirici ipucu verilmiştir. Öğrenci yanlışa yönelirse uygulamacı, "Adını soyadını yazman gerekiyor" demiştir. Ad-soyad bölümü yazıldıktan sonra tarih bölümünü doldurmaya geçilmiştir. Tarih bölümü de ad-soyad bölümüyle aynı şekilde doldurulmuştur. Bu iki bölüm doldurulduktan sonra "Öğrenciye çalışmaya devam et" denilmiştir. Öğrenci çizelgede yer alan birinci adımdaki soruyu sesli okumuştur. Öğrencinin okuma davranışı "Aferin birinci soruyu okudun" denilerek pekiştirilmiştir. Öğrenci beklerse, öğrenciye "Tarih bölümünü doldurdun şimdi ne yapman gerekiyor?" denilerek yönlendirici ipucu verilmiştir. Öğrenci yine beklerse "Birinci soruyu oku" denilerek sözel ipucu verilmiştir. Öğrenci soruyu okuduktan sonra "Aferin birinci soruyu okudun" denilerek pekiştirilmiştir. Öğrenci soruyu okuduktan sonra cevaplandırırsa "Harikasın birinci soruyu doğru cevaplandırdın" denilerek uygulamacı tarafından pekiştirilmiştir. Ardından uygulamacı "Peki gülen yüz mü kazandın ağlayan yüz mü kazandın?" diye sormuştur. Öğrenci doğru yüzü seçtiğinde uygulamacı "Aferin doğru yüzü seçtin" demiştir. Öğrencinin yüzü doğru yere yapıştırması beklenmiştir. Eğer öğrenci yüzleri doğru yapıştırırsa "Aferin gülen/ağlayan yüzü doğru yere yapıştırdın" denilerek pekiştirilmiştir. Yanlış yere yapıştırırsa öğrenci eski pozisyonuna alınıp, öğrenciye "Birinci sorunun karşısına evet yazısının altına gülen yüzü yapıştır" denilerek sözel ipucu verilmiştir. Öğrenci, tepkisiz kalırsa yönerge bir kez yinelenmiştir. Çizelgedeki ikinci ve üçüncü soruları cevaplamada birinci soruyu cevaplamadaki süreçle benzer süreç izlenmiştir. Öğrenci çizelgedeki soruları cevaplandırdıktan sonra uygulamacı, öğrenciye "Şimdi ne yapman gerekiyor?" demiştir. Öğrenci rakam yazma bölümüne yönelirse "Aferin rakam yazmamız gerekiyor" demiştir. Eğer öğrenci gülen ve ağlayan yüzleri doğru bir şekilde sayıp, rakam bölümüne yazarsa betimlenerek pekiştirilmiştir. Eğer yanlış sayma ve yazma olursa öğrenciye saymada ve yazmada yönlendirici ipucu verilmiştir.

Öğrencinin resimli yemek kitabına bakarak yemeği yapması ve yemeği yapmasının ardından kayıt çizelgesini doldurmasına yönelik rehberli uygulama süreci anlatıldığı şekliyle gerçekleştirilmiştir. Rehberli uygulama öğretim oturumları, öğrencilerin resimli yemek kitabını "0" yönlendirici ipucu ile kullanana değin devam etmiştir. Dolayısıyla kayıt çizelgesi doldurma oturumlarına da devam edilmiştir. Araştırmanın diğer yemek pişirme becerileri olan pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinin rehberli uygulama aşamasında da puding pişirme rehberli uygulama aşamasında izlenen süreç takip edilmiştir.

Rehberli uygulama aşamasının uygulandığı bu adımda, öğrencileri "0" yönlendirici ipucu alma seviyesine getirmek gerekmektedir. Öğrenciler "0" yönlendirici ipucu seviyesine gelene kadar farklı sayılarda yönlendirici ipuçları almışlardır. Öğrencilerin almış olduğu yönlendirici ipuçlarının hata analizi yapılmıştır. Hata analizine göre, tüm katılımcı öğrencilerin resimli yemek kitabını kullanarak yemek pişirme becerisini gerçekleştirme öğretim oturumlarında, kaç kez ve hangi adımlarda yönlendirici ipuçlarına gereksinim duydukları Tablo 5'te ortaya konmuştur.

Tablo 5

Öğrencilerin Yemek Kitabına Bakarak Puding, Pilav ve Şehriye Çorbası Pişirme Becerilerinde Aldığı Yönlendirici İpucu Sayısı

Katılımcı öğrenciler	Puding pişirme becerisinde alınan yönlendirici ipucu sayısı			Pilav pişirme becerisinde alınan yönlendirici ipucu sayısı			Şehriye çorbası pişirme becerisinde alınan yönlendirici ipucu sayısı			Toplam ipucu sayısı		
	Görevi yerine getirme	Kutucuğa işaret koyma	Sonraki sayfaya geçme	Görevi yerine getirme	Kutucuğa işaret koyma	Sonraki sayfaya geçme	Görevi yerine getirme	Kutucuğa işaret koyma	Sonraki sayfaya geçme	Puding	Pilav	Şehriye Çorba
1. Öğrenci	8	6	3	4	7	5	6	8	0	17	16	14
										47		
2. Öğrenci	9	6	6	6	1	2	1	1	0	21	9	2
										32		
3. Öğrenci	8	4	0	1	8	4	4	0	0	12	13	4
										28		

Tablo 5'te görüldüğü gibi birinci katılımcı öğrencinin, resimli yemek kitabına bakarak puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısına bakıldığında, resimli yemek kitabına bakarak puding pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısının 5 oturumda toplamda 17 yönlendirici ipucu (3 sonraki sayfaya geçmede, 6 kutucuğa işaret koymada, 8 görevi yerine getirmede) olduğu, resimli yemek kitabına bakarak pilav pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısının 6 oturumda toplam 16 yönlendirici ipucu (5 sonraki sayfaya geçmede, 7 kutucuğa işaret koymada, 4 görevi yerine getirmede) olduğu, resimli yemek kitabına bakarak şehriye çorbası pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısı 4 oturumda toplam 14 yönlendirici ipucu (8 kutucuğa işaret koymada, 6 görevi yerine getirmede) olduğu ortaya konmuştur.

Tablo 5'te görüldüğü gibi ikinci katılımcı öğrencinin resimli yemek kitabına bakarak puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısına bakıldığında, resimli yemek kitabına bakarak puding pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısının 3 oturumda toplamda 21 yönlendirici ipucu (6 sonraki sayfaya geçmede, 6 kutucuğa işaret koymada, 9 görevi yerine getirmede) olduğu, resimli yemek kitabına bakarak pilav pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısının 3 oturumda toplam 9 yönlendirici ipucu (2 sonraki sayfaya geçmede, 1 kutucuğa işaret koymada, 6 görevi yerine getirmede) olduğu, resimli yemek kitabına bakarak şehriye çorbası pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısının 1 oturumda toplam 2 yönlendirici ipucu (1 kutucuğa işaret koymada, 1 görevi yerine getirmede) olduğu ortaya konmuştur.

Tablo 5'te görüldüğü gibi üçüncü katılımcı öğrencinin resimli yemek kitabına bakarak puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısına bakıldığında, resimli yemek kitabına bakarak puding pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısının 3 oturumda toplamda 12 yönlendirici ipucu (4 kutucuğa işaret koymada, 8 görevi yerine getirmede) olduğu, resimli yemek kitabına bakarak pilav pişirme becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısının 4 oturumda toplam 13 yönlendirici ipucu (4 sonraki sayfaya geçmede, 8 kutucuğa işaret koymada, 1 görevi yerine getirmede) olduğu, resimli yemek kitabına bakarak şehriye çorbası pişirme

becerisinde almış olduğu yönlendirici ipucu sayısı 2 oturumda toplam 4 yönlendirici ipucu (4 görevi yerine getirmede) olduğu ortaya konmuştur.

Tüm katılımcı öğrencilerde "0" yönlendirici ipucu ile kitabı kullanma sağlanana değin rehberli uygulama öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Rehberli uygulama sürecinin tamamlanması ile tüm öğrencilerin "0" yönlendirici ipucu ile puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini resimli yemek kitabına bakarak yapabildikleri ortaya konulmuştur.

7. Adım: Öğrencinin kendini izleme stratejisi kullanma yeterliliğinin değerlendirilmesi

Uygulamacı öğrencinin kendini izleme stratejisini ne düzeyde uyguladığını değerlendirmek için öğrenci yeterliliğine yönelik kontrol listesi geliştirmiştir (Ek-10). Uygulamacı, öğrencisinin kontrol listesinde yer alan basamakları doğru bir şekilde uygulayıp uygulamadığından emin olmalıdır (Agran vd., 2003; Aykut, 2013). Kontrol listesi uygulamacı tarafından öğrenci gözlemlenerek ve videolar izlenerek bizzat doldurulmuştur.

8. Adım: Kendini izleme stratejisinin kullanılacağı gerçek durumların tartışılması

Bu adımda uygulamacı, öğrenci ile uygulama mutfağındadır. Ortamda resimli yemek kitabı ve kayıt çizelgesi yoktur. Uygulamacı, öğrenciye dönerek "Biz seninle resimli yemek kitabına bakarak puding pişirmeyi, pudingi pişirdikten sonra da kayıt çizelgesini doldurmayı öğrenmiştik, sen artık resimli yemek kitabına bakarak puding pişirebiliyorsun" demiştir. Ardından uygulamacı, "Şimdi yine puding pişireceksin; ama artık resimli yemek kitabımız ve kayıt çizelgemiz yok, bunlar olmadan puding pişireceksin" demiştir. Uygulamacı, öğrenciye kuralları açıklayıp, araçları göstermiştir. Ardından öğrenciye "Puding pişir" ana yönergesini vermiştir. Uygulamacı tarafından öğrencinin pudingi baştan sona pişirmesi izlenmiştir. Öğrencinin puding pişirme beceri basamaklarında doğru tepkide bulunduğu davranışlar "Aferin görevi çok güzel tamamladın" denilerek betimlenerek pekiştirilmiştir. Öğrencinin tepkisiz kaldığı durumlarda "Puding pişirmeye devam et" denilmiştir. Uygulamacı öğrencinin yanlışa yöneldiği durumlarda öğrenciyi eski

pozisyonuna getirip öğrenciye son yaptığı görevi göstererek "Bu görevi tamamladın şimdi ne yapman gerekiyor?" diyerek yönlendirici ipucu vermiştir. Tüm beceri basamakları tamamlanıncaya kadar süreç bu şekilde devam etmiştir. Öğrenci ile resimli yemek kitabı olmadan yapılan öğretim oturumları, öğrencinin "0" yönlendirici ipucuna gereksinim duymasına ulaşana kadar devam etmiştir. Kitap kullanılmadan pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini gerçekleştirmede de aynı süreç uygulanmıştır. Bu adımın sonunda öğrencilerden becerilerin tüm basamaklarını bağımsız bir şekilde bir kez yapması beklenmiştir.

9. Adım: Gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatının sağlanması

Uygulamacı, katılımcı öğrencilerin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini bir kez baştan sona bağımsız bir şekilde gerçekleştirmesini beklemiştir. Tüm katılımcı öğrencilerin "0" yönlendirici ipucu alarak puding, pilav ve şehriye çorbasını bağımsız bir şekilde gerçekleştirmesi ile adım tamamlanmıştır.

10. Adım: Gerçek durumlarda öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma bağımsızlığının değerlendirilmesi

Katılımcı öğrenciler puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini artık resimli yemek kitabı olmadan yerine getirebilmektedir. Bu adımda tüm katılımcı öğrencilerden üç oturum üst üste her bir yemek pişirme becerisine yönelik bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrencilerin kendi yaptıkları pudingleri, çalışma sonunda etkinlik pekiştireci olarak, okuldaki tüm öğrencilere dağıtmaları sağlanmıştır. Araştırmada yer alan öğrencilerin puding dağıttıkları için okulda diğer öğrencilerin ise puding yiyebildikleri için mutlu oldukları gözlenmiştir.

Yoklama oturumları

Araştırmanın yoklama oturumları, 10 adımlı öğretim stratejisi oturumları tamamlandıktan sonra toplanılmıştır. Yoklama oturumlarında öğrenciler puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini artık resimli yemek kitabı ve kendini izleme kayıt çizelgesini

kullanmadan yerine getirebilmektedir. Bu adımda tüm katılımcı öğrencilerden üç oturum üst üste her bir yemek pişirme becerisine yönelik bağımsızlık verisi toplanılmıştır. Bağımsızlık verisi alınırken tek fırsat tekniği kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Uygulamalı davranış analizinde bir davranış değiştirme programının ya da öğretim programının etkililiği, grafiksel analize dayalı olarak değerlendirilir (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2004). Grafiksel analiz tek denekli araştırmalarda veri analizinde kullanılan en temel araç olarak görülmektedir (Tekin-İftar, 2012). Bu araştırma sonucunda elde edilen veriler de grafiksel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Grafikte yatay eksen, (x) ekseni olarak adlandırılmış olup, bağımsız değişkenin uygulandığı oturum sayısını ifade etmektedir; dikey eksen, (y) ekseni olarak adlandırılmış olup araştırmanın bağımlı değişkeni olan, yemek pişirme becerisini kazanmayı içeren katılımcı öğrencilerin doğru davranış yüzdelerini ifade etmektedir.

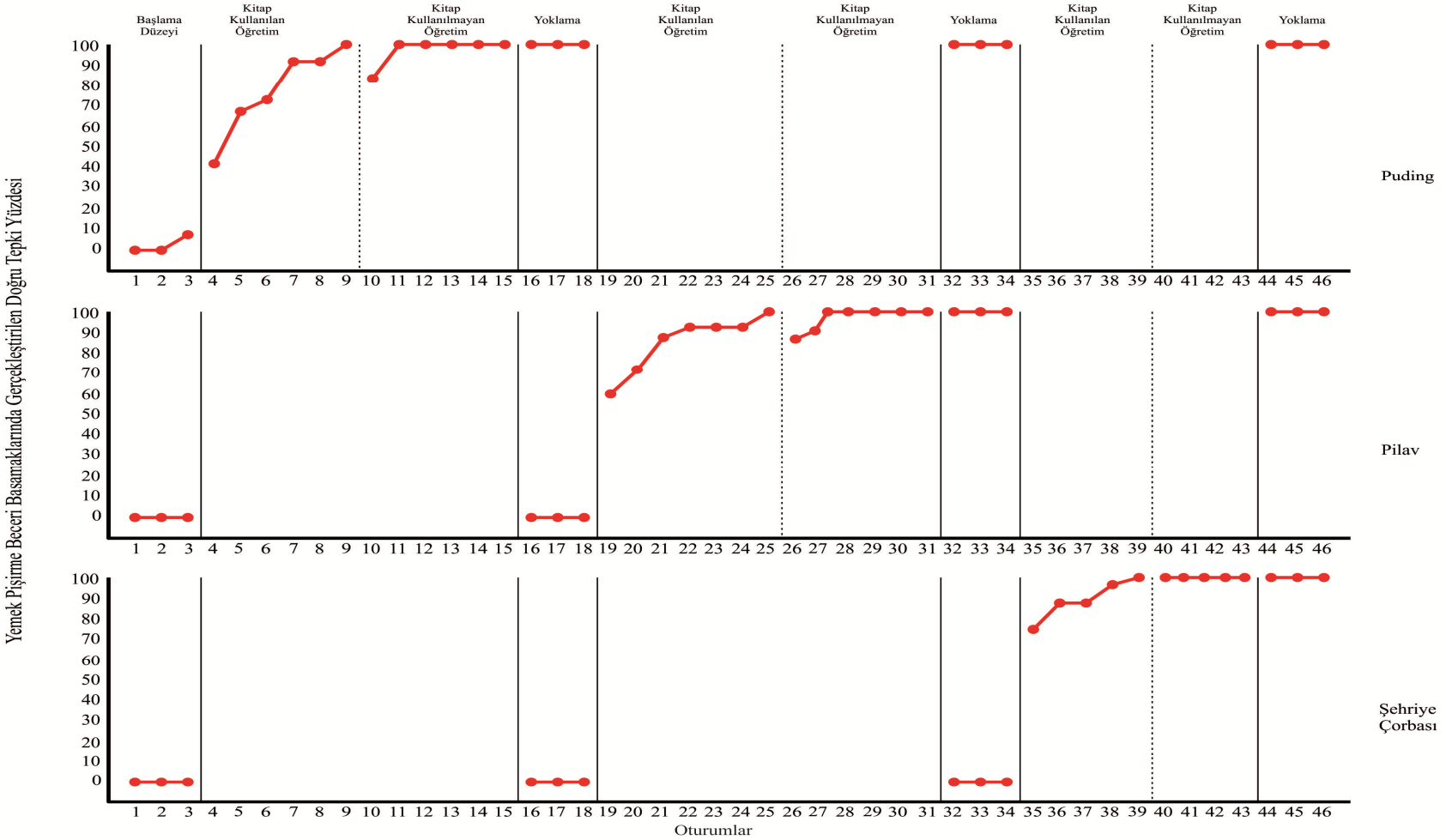
Grafik üzerindeki eğriler yorumlanarak bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisine bakılmıştır. Bundan hareketle araştırmada, kendine görsel ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının, öğrencilerin yemek pişirme becerilerini kazanmaya yol açıp açmadığına yönelik etkisi incelenmiştir. Üç zihin yetersizliği olan öğrencinin üç yemek pişirme becerisini yalnız kullanılan strateji aracılığıyla edinip edinmediklerine (deneysel kontrolün sağlanıp sağlanmadığına) bakılmıştır. Başlama düzeyindeki eğimlerle uygulama düzeyindeki eğimlerin (x) eksenine olan uzaklıkları karşılaştırılmıştır. Uygulama evresindeki uzaklık eğiminin başlama düzeyi evresi eğiminden daha uzak olduğu ortaya konmuştur, bunun sonucunda uygulanan paket programının (kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımı) yemek pişirme becerilerini kazandırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımı İle Yapılan Öğretimin Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yemek Pişirme Becerilerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci amacında kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının zihin yetersizliği olan öğrencilere yemek pişirme becerilerini kazandırmada etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Her bir katılımcı öğrenciye ait yemek pişirme becerisine yönelik bulgular Şekil-1'de, Şekil-2'de ve Şekil-3'te verilmiştir.



Şekil 1. Birinci katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerindeki başlama düzeyi, öğretim ve yoklama oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdesi

Şekil-1'de görüldüğü gibi, birinci katılımcı öğrenci başlama düzeyinde puding pişirme becerisini birinci ve ikinci oturumda %0 düzeyinde, üçüncü oturumda %9 düzeyinde, pilav pişirme ve şehriye çorbası pişirme becerilerini ise %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bu durum öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini bağımsız gerçekleştirme becerisine sahip olmadığını göstermektedir. Araştırmada birinci katılımcı öğrenci ile başlama düzeyinde kararlı veri elde edildikten sonra kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının uygulanma sürecine geçilmiştir. Bu oturumlar, resimli yemek kitabının kullanıldığı ve resimli yemek kitabının kullanılmadığı öğretim oturumları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Birinci katılımcı öğrencide puding pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı 6 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 2 öğretim oturumuna yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 6 öğretim oturumunda puding pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %45, ikinci öğretim oturumunda %64, üçüncü öğretim oturumunda %73, dördüncü öğretim oturumunda %91, beşinci öğretim oturumunda %91, altıncı öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 2 öğretim oturumunda puding pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %82, ikinci öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcı öğrenci toplam 8 öğretim oturumu sonucunda, puding pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

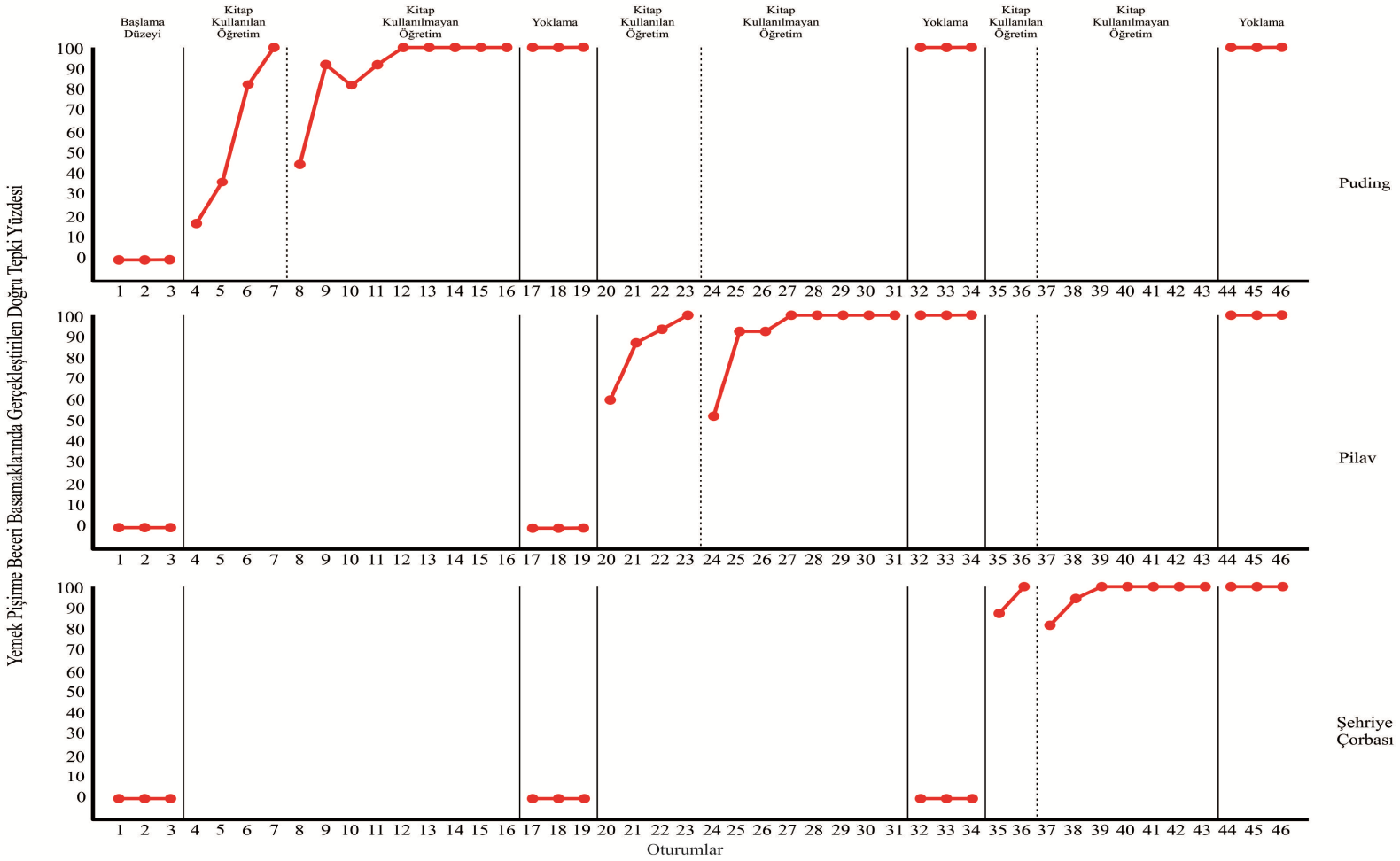
Öğrencinin puding pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrencinin puding pişirme becerisini bu oturumlarda da %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirdiği görülmüştür. Puding pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde birinci yoklama verisi alınmıştır. Birinci yoklama verilerine bakıldığında öğrencinin puding pişirme becerisini %100, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini ise %0 düzeyinde gerçekleştirdiği gözlenmiştir. Birinci yoklama verisinin alınmasından sonra birinci katılımcı öğrenci ile ikinci yemek olan pilav pişirme becerisinin öğretimine geçilmiştir.

Birinci katılımcı öğrencide, pilav pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı 7 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 3 öğretim oturumuna yer

verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 7 öğretim oturumunda pilav pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %60, ikinci öğretim oturumunda %73, üçüncü öğretim oturumunda %87, dördüncü öğretim oturumunda %93, beşinci öğretim oturumunda %93, altıncı öğretim oturumunda %93, yedinci öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 3 öğretim oturumunda pilav pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %87, ikinci öğretim oturumunda %93, üçüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcı öğrenci, toplam 10 öğretim oturumu sonucunda, pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin pilav pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından, öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci, bu oturumlarda pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Pilav pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde, ikinci yoklama verisi alınmıştır. İkinci yoklama verilerine bakıldığında öğrenci, puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini %100, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci yoklama verisinin alınmasından sonra birinci katılımcı öğrenci ile üçüncü yemek olan şehriye çorbası pişirme becerisinin öğretimine geçilmiştir. Birinci katılımcı öğrencide şehriye çorbası pişirme becerisi için resimli yemek kitabının 5 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 1 öğretim oturumuna olduğu yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 5 öğretim oturumunda şehriye çorbası pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %75, ikinci öğretim oturumunda %88, üçüncü öğretim oturumunda %88, dördüncü öğretim oturumunda %94, beşinci öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 1 öğretim oturumunda, şehriye çorbası pişirme becerisini birinci öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcı öğrenci, toplam 6 öğretim oturumu sonucunda, şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin şehriye çorbası pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumlarda şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Şehriye çorbası pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde üçüncü yoklama verisi alınmıştır. Üçüncü yoklama verilerine bakıldığında öğrenci, puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.



Şekil 2. İkinci katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerindeki başlama düzeyi, öğretim ve yoklama oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdesi

Şekil 2'de görüldüğü gibi ikinci katılımcı öğrenci başlama düzeyinde puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bu durum öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini bağımsız gerçekleştirme becerisine sahip olmadığını göstermektedir. Başlama düzeyinde kararlı veri elde edildikten sonra ikinci katılımcı öğrencide kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik öğretim oturumlarına geçilmiştir. Bu öğretim oturumları resimli yemek kitabının kullanıldığı ve resimli yemek kitabının kullanılmadığı öğretim oturumları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

İkinci katılımcı öğrencide puding pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı 4 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 5 öğretim oturumuna yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 4 öğretim oturumunda puding pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %18, ikinci öğretim oturumunda %36, üçüncü öğretim oturumunda %82, dördüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla puding pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 5 öğretim oturumunda puding pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %45, ikinci öğretim oturumunda %91, üçüncü öğretim oturumunda %82, dördüncü öğretim oturumunda %91, beşinci öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci katılımcı öğrenci toplam 9 öğretim oturumu sonucunda, puding pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin puding pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumlarda puding pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Puding pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde birinci yoklama verisi alınmıştır. Birinci yoklama verilerine bakıldığında öğrenci puding pişirme becerisini %100 düzeyinde, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini ise %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci yoklama verisinin alınmasından sonra ikinci katılımcı öğrenci ile ikinci yemek olan pilav pişirme becerisinin öğretimine geçildiği görülmektedir.

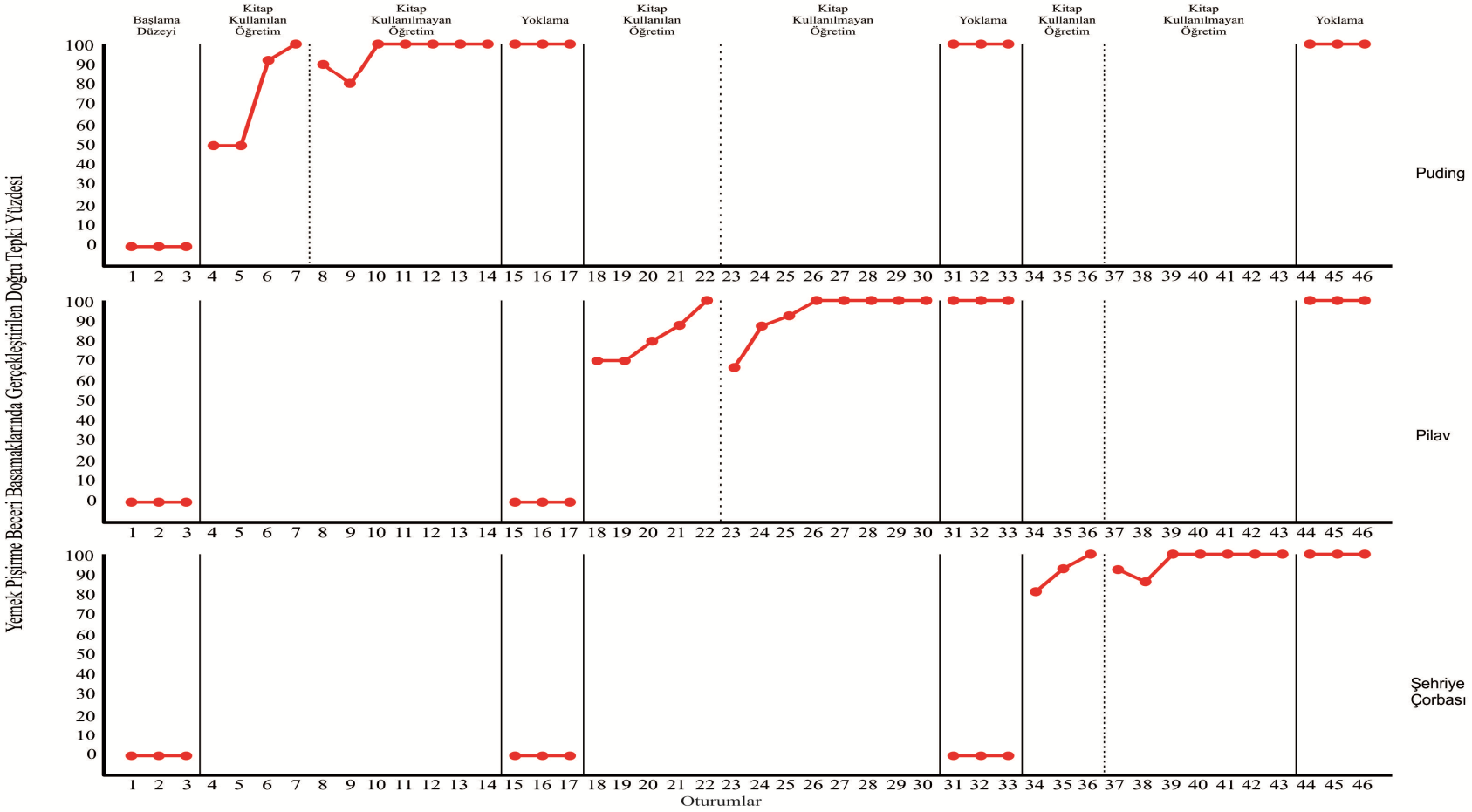
İkinci katılımcı öğrencide pilav pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı 4 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 4 öğretim oturumuna yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 4 öğretim oturumunda, pilav pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %60, ikinci öğretim oturumunda %87, üçüncü öğretim oturumunda %93, dördüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 4 öğretim oturumunda pilav pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %53, ikinci öğretim oturumunda %93, üçüncü öğretim oturumunda %93, dördüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci katılımcı öğrenci toplam 8 öğretim oturumu sonucunda, pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin pilav pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumlarda pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Pilav pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde, ikinci yoklama verisi alınmıştır. İkinci yoklama verilerine bakıldığında öğrenci puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini %100, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci yoklama verisinin alınmasından sonra ikinci katılımcı öğrenci ile üçüncü yemek olan şehriye çorbası pişirme becerisinin öğretimine geçildiği görülmektedir.

İkinci katılımcı öğrencide şehriye çorbası pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı 2 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 3 öğretim oturumuna yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 2 öğretim oturumunda şehriye çorbası pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %88, ikinci öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 3 öğretim oturumunda şehriye çorbası pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %81, ikinci öğretim oturumunda %94, üçüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci katılımcı öğrenci toplam 5

öğretim oturumu sonucunda şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin şehriye çorbası pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumlarda şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Şehriye çorbası pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde, üçüncü yoklama verisi alınmıştır. Üçüncü yoklama verilerine bakıldığında öğrenci puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini birinci oturumda %93, ikinci, üçüncü, dördüncü oturumlarda %100, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.



Şekil 3. Üçüncü katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerindeki başlama düzeyi, öğretim ve yoklama oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdesi

Şekil-3'te görüldüğü gibi üçüncü katılımcı öğrenci başlama düzeyinde puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Bu durum öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini bağımsız gerçekleştirme becerisine sahip olmadığını göstermektedir. Başlama düzeyinde kararlı veri elde edildikten sonra ikinci katılımcı öğrencide kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik öğretim oturumlarına geçilmiştir. Bu öğretim oturumları, resimli yemek kitabının kullanıldığı ve resimli yemek kitabının kullanılmadığı öğretim oturumları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Üçüncü katılımcı öğrencide puding pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı 4 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 3 öğretim oturumuna yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 4 öğretim oturumunda puding pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %55, ikinci öğretim oturumunda %55, üçüncü öğretim oturumunda %91, dördüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla puding pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 3 öğretim oturumunda puding pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %91, ikinci öğretim oturumunda %82, üçüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Üçüncü katılımcı öğrenci toplam 7 öğretim oturumu sonucunda, puding pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin puding pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumlarda puding pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Puding pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde birinci yoklama verisi alınmıştır. Birinci yoklama verilerine bakıldığında öğrenci puding pişirme becerisini %100, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini ise %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci yoklama verisinin alınmasından sonra üçüncü katılımcı öğrenci ile ikinci yemek olan pilav pişirme becerisinin öğretimine geçildiği görülmektedir.

Üçüncü katılımcı öğrencide pilav pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı

5 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 4 öğretim oturumuna yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 5 öğretim oturumunda pilav pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %73, ikinci öğretim oturumunda %73, üçüncü öğretim oturumunda %80, dördüncü öğretim oturumunda 87, beşinci öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 4 öğretim oturumunda pilav pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %67, ikinci öğretim oturumunda %87, üçüncü öğretim oturumunda %93, dördüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Üçüncü katılımcı öğrenci, toplam 9 öğretim oturumu sonucunda, pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin pilav pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından, öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumlarda pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Pilav pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde ikinci yoklama verisi alınmıştır. İkinci yoklama verilerine bakıldığında öğrenci puding pişirme becerisini birinci oturumda % 73, ikinci, üçüncü ve dördüncü oturumlarda %100, pilav pişirme becerisini %100, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci yoklama verisinin alınmasından sonra üçüncü katılımcı öğrenci ile üçüncü yemek olan şehriye çorbası pişirme becerisinin öğretimine geçilmiştir.

Üçüncü katılımcı öğrencide şehriye çorbası pişirme becerisi için resimli yemek kitabının kullanıldığı 3 öğretim oturumuna, resimli yemek kitabının kullanılmadığı 3 öğretim oturumuna yer verilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabının kullanıldığı 3 öğretim oturumunda şehriye çorbası pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %81, ikinci öğretim oturumunda %94, üçüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Öğrenci resimli yemek kitabı aracılığıyla şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde gerçekleştirince, ardından resimli yemek kitabı kullanılmayan öğretim oturumlarına geçilmiştir. Öğrencinin resimli yemek kitabı kullanılmadan gerçekleştirilen 3 öğretim oturumunda şehriye çorbası pişirme becerisini; birinci öğretim oturumunda %94,

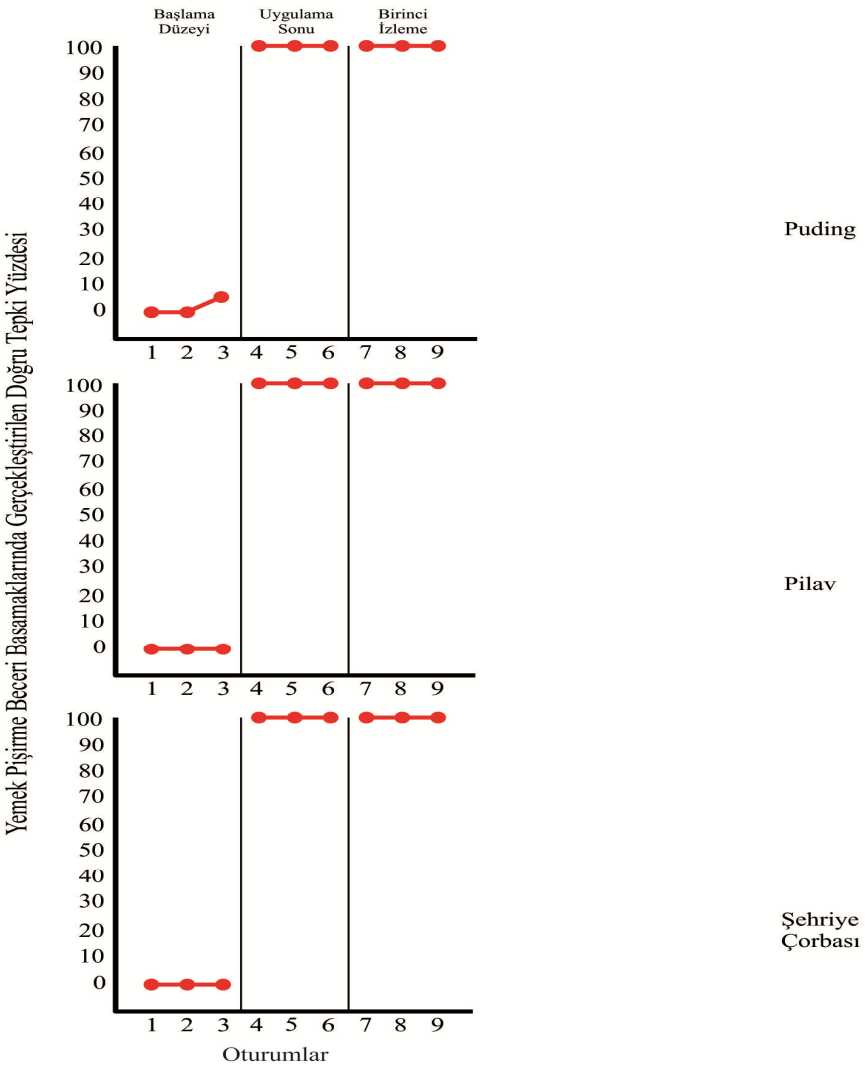
ikinci öğretim oturumunda %88, üçüncü öğretim oturumunda %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Üçüncü katılımcı öğrenci yemek kitabının kullanıldığı ve kullanılmadığı toplam 6 öğretim oturumu sonucunda şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız gerçekleştirmiştir.

Öğrencinin şehriye çorbası pişirme becerisini resimli yemek kitabını kullanmadan bir kez bağımsız yapmasının ardından öğrenciden dört kez üst üste bağımsızlık verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumlarda, şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Şehriye çorbası pişirme becerisinde öğrenci bağımsızlaştıktan sonra tüm yemek pişirme becerilerinde üçüncü yoklama verisi alınmıştır. Üçüncü yoklama verilerine bakıldığında öğrenci puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini %100, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %100 düzeyinde gerçekleştirmiştir.

Sonuç olarak, araştırmaya katılan üç öğrencinin kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik gerçekleştirilen öğretim uygulaması sırasında verdikleri doğru tepki yüzdelerini gösteren eğrilere bakıldığında öğretim uygulaması sırasındaki eğrilerin, başlama düzeyini gösteren eğrilerden uzaklaştığı görülmektedir. Bu verilere göre, kendine ön uyaran verme ve kendinin izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik yapılan öğretim uygulamasının her üç öğrencide de puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini bağımsız olarak kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımının Sonucunda Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yemek Pişirme Becerilerini Eğitimin Tamamlanmasının 15, 50 ve 90 Gün Sonrasında Sürdürebilme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

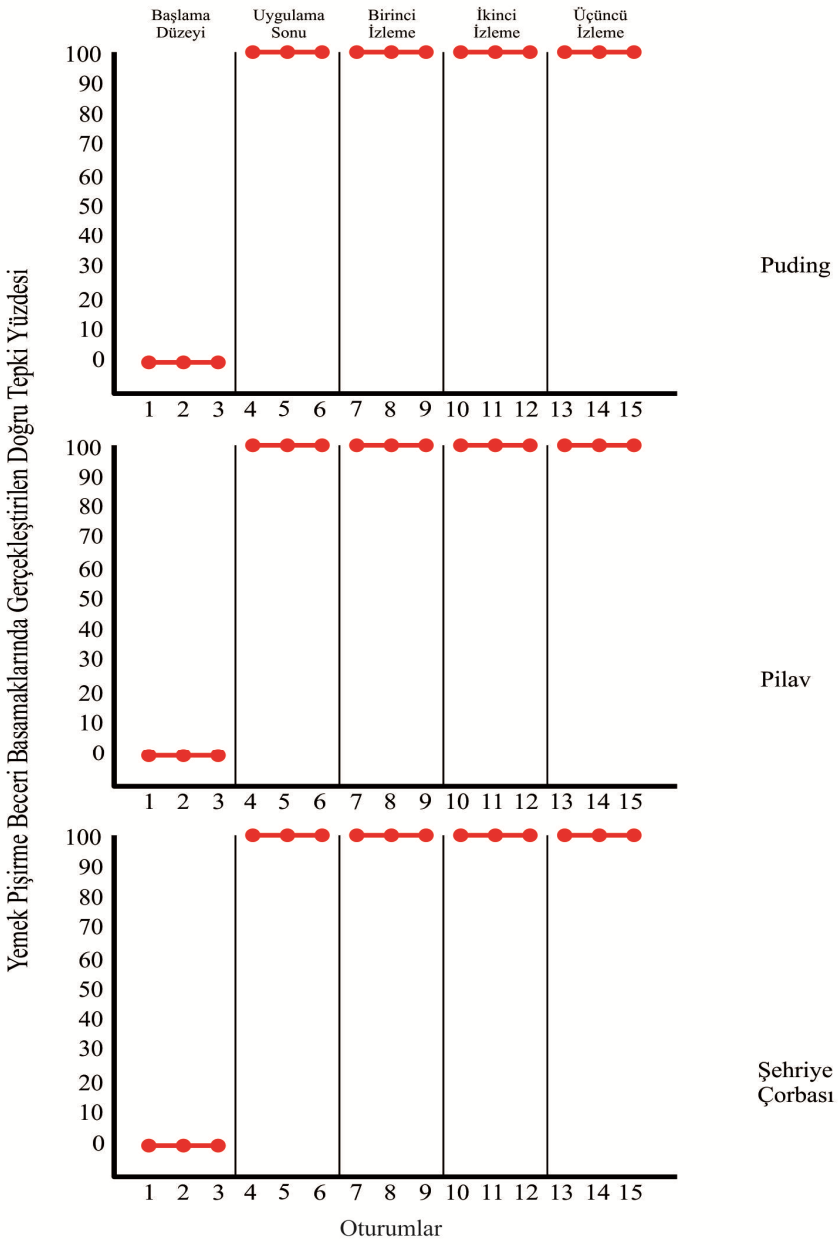
Araştırmanın ikinci amacında, kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımı ile yapılan öğretimin sona ermesinden 15, 50, 90 gün sonra öğrencilerin yemek pişirme becerilerini sürdürülebilirliğine bakılmıştır. Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin uygulanması sonucunda kazandırılan yemek pişirme becerilerinin süreklilik verileri Şekil-4'te, Şekil-5'te, Şekil-6'da verilmektedir.



Şekil 4. Birinci katılımcı öğrencinin yemek pişirme becerilerini öğretimden "15" gün sonra sürdürme düzeyi

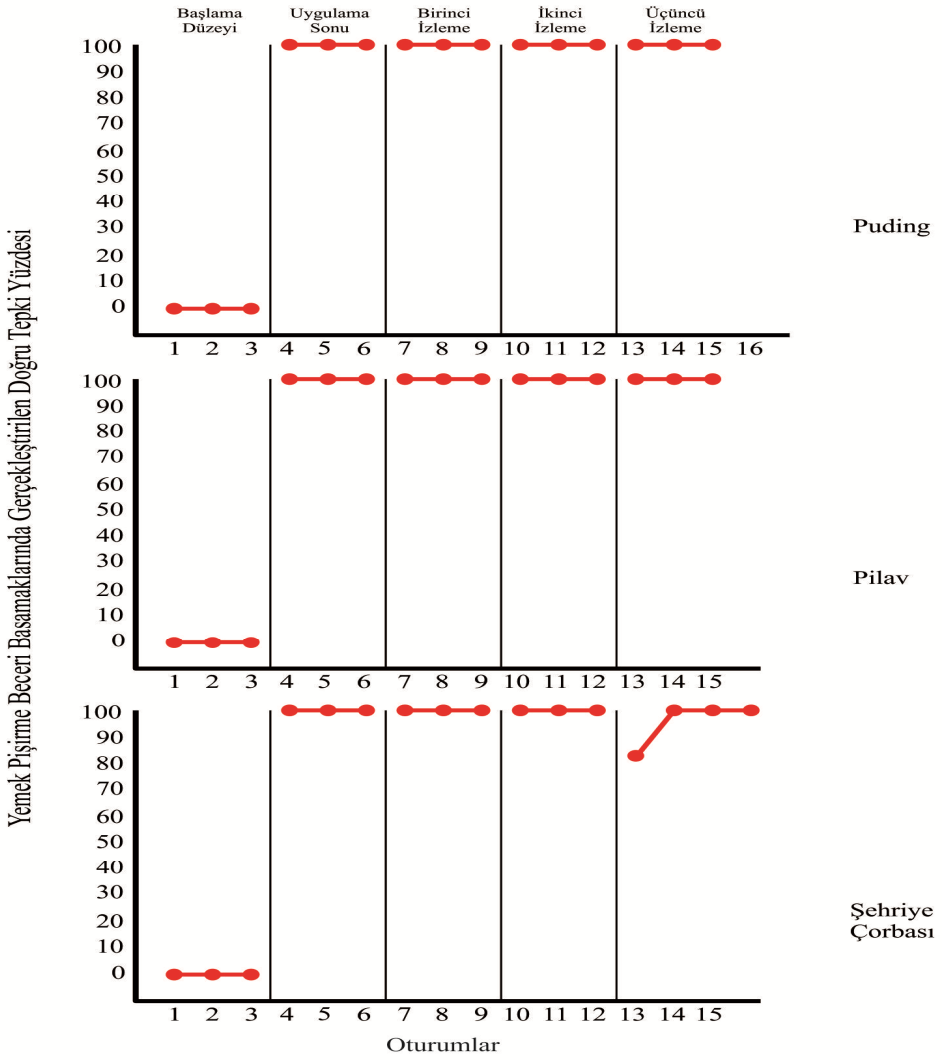
Şekil-4'te görüldüğü gibi birinci katılımcı öğrenci başlama düzeyinde puding pişirme becerisini birinci ve ikinci oturumda %0 düzeyinde, üçüncü oturumda %9 düzeyinde, pilav pişirme ve şehriye çorbası pişirme becerilerini ise %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcı öğrenci ile kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik yapılan öğretim uygulamasının tamamlanması sonucunda öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Birinci katılımcı öğrenci ile kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının tamamlanmasının 15 gün

sonrasında, öğrencinin puding pişirme, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir. Öğrencinin okuldan mezun olması sebebiyle ikinci ve üçüncü izleme verisi alınamamıştır.



Şekil 5. İkinci katılımcı öğrencinin yemek pişirme becerilerini öğretimden "15, 50, 90" gün sonra sürdürme düzeyi

Şekil-5'te görüldüğü gibi ikinci katılımcı öğrencinin başlama düzeyi verilerine bakıldığında puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. İkinci katılımcı öğrenciye kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik yapılan öğretim uygulamasının tamamlanması sonucunda, öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. İkinci katılımcı öğrenci ile kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının tamamlanmasının 15, 50, 90 gün sonrasında, öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir.



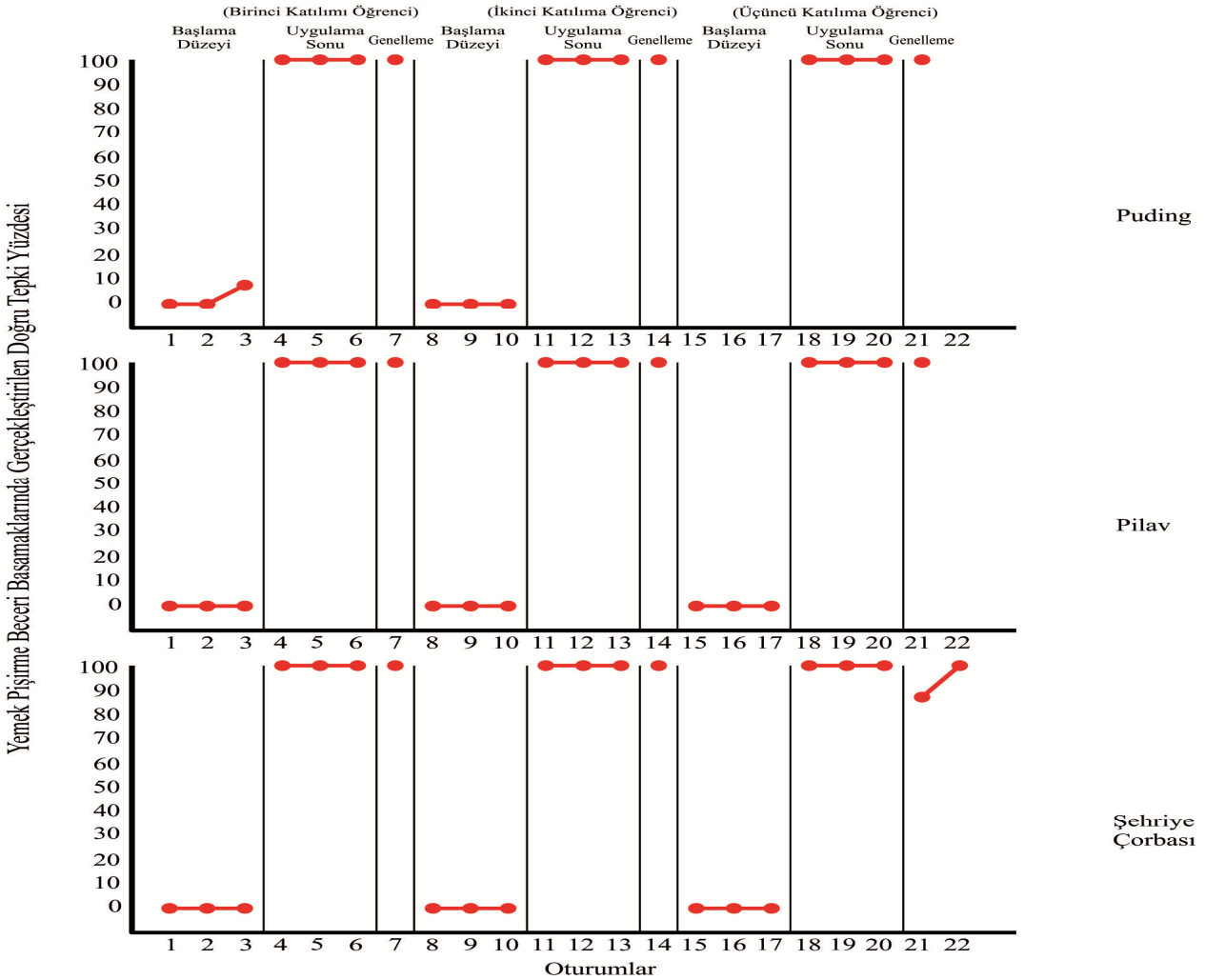
Şekil 6. Üçüncü katılımcı öğrencinin yemek pişirme becerilerini öğretimden "15, 50, 90" gün sonra sürdürme düzeyi

Şekil-6'da görüldüğü gibi üçüncü katılımcı öğrencinin başlama düzeyi verilerine bakıldığında puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %0 düzeyinde gerçekleştirmiştir. Üçüncü katılımcı öğrenciye kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik yapılan öğretim uygulamasının tamamlanması sonucunda, öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Üçüncü katılımcı öğrenci ile kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanıldığı öğretim oturumlarının tamamlanmasının 15, 50, 90 gün sonrasında, öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir. Yalnız şehriye çorbası pişirme becerisi üçüncü izleme verisi ilk oturumda % 90 düzeyinde, sonra ki izleme oturumlarında ise %100 düzeyinde gerçekleşmiştir.

Sonuç olarak, katılımcı öğrenciler kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik hazırlanan öğretim uygulamasıyla, yemek pişirme becerilerini kazanmış olup öğretim uygulamasının tamamlanmasının 15, 50, 90 gün sonrasında da bu becerileri %100 düzeyinde sürdürdüğü görülmektedir.

Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımıyla Yapılan Öğretimin Sonucunda Kazanılan Yemek Pişirme Becerilerinin Genellenebilirliliğine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımıyla yapılan öğretim sonucunda, zihin yetersizliği olan öğrencilerin kazandıkları yemek pişirme becerilerini farklı ortama genelleyip genelleyemediklerine bakılmıştır. Bundan hareketle, katılımcı öğrencilerin kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımıyla yapılan öğretim sonucunda, kazandıkları yemek pişirme becerilerini genelleme düzeyleri ile ilgili bulgular Şekil-7'de verilmektedir.



Şekil 7. Birinci, ikinci, üçüncü katılımcı öğrencilerin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini farklı ortama genelleme düzeyleri

Şekil-7'de görüldüğü gibi birinci katılımcı öğrencinin genelleme düzeyindeki verilerine bakıldığında, puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini %100, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Birinci katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde farklı ortama genellediği görülmüştür.

Şekil-7'de görüldüğü gibi ikinci katılımcı öğrencinin genelleme düzeyindeki verilerine bakıldığında puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini %100, şehriye çorbası pişirme becerisini ise %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. İkinci katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde farklı ortama genellediği görülmüştür.

Şekil-7'de görüldüğü gibi üçüncü katılımcı öğrencinin genelleme düzeyindeki verilerine bakıldığında öğrenci puding pişirme becerisini %100, pilav pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Öğrenci şehriye çorbası pişirme becerisi genelleme oturumunda becerinin basamaklarını gerçekleştirirken saati başlatma basamağını atlamıştır. Bu noktada genelleme oturumu sonlandırılmıştır. Bu sebeple üçüncü katılımcı öğrencide şehriye çorbası pişirme becerisinde ikinci kez genelleme verisi alınmıştır. Öğrenci bu oturumda şehriye çorbası pişirme becerisini %100 düzeyinde bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Üçüncü katılımcı öğrencinin puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini %100 düzeyinde farklı ortama genellediği görülmüştür.

Genellemeye yönelik veriler araştırma yapılan okulun alt katındaki İş Okulunun yemekhanesinde alınmıştır. Araştırmanın genelleme oturumları gerçekleştirilirken çakmak kullanılarak yakılabilen ocak, diğer oturumları gerçekleştirirken ise otomatik yakılabilen fırınlı ocak kullanılmıştır. Bu kullanımın sonucuna bakıldığında öğrencilerin otomatik yakılabilen ocağı, çakmak kullanılarak yakılabilen ocağa göre daha kolay kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin ocağı yakabilmek için birden fazla kez çakmağı kullandıkları gözlemlenmiştir. Fakat öğrenciler birden fazla kez çakmak ile yakma işlemini tekrarlasalar da sonuç olarak ocağı çakmak ile yakabilmişlerdir.

Sonuç olarak katılımcı öğrencilerin kendine ön uyaran verme ve kendini izleme

stratejilerinin birlikte kullanımına yönelik hazırlanan öğretim uygulamasının tamamlanmasının ardından edindikleri yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerini farklı ortama genelleyebilmişlerdir.

Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımının Sosyal Geçerlik Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının yemek pişirme becerilerini kazandırmada etkili olup olmadığını, araştırmanın olumlu-olumsuz yanlarını ve öğrencilerin yemek pişirme becerilerini kazanıp kazanamamalarını belirlemeye yönelik araştırmaya katılan öğrencilere, anne-babalarına ve öğretmenlerine yönelik "Sosyal Geçerlik Formu" uygulanmıştır.

Öğrencilerin Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın tamamlanmasından sonra araştırmaya katılan öğrencilere yönelik sosyal geçerlik formu uygulanmıştır. Formda öğrencilere "Evet" ve "Hayır" cevaplı beş kapalı uçlu soru sorulmuştur. Öğrencilerin formda yer alan sorulara verdikleri cevaplar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşlerinin Tablosu

Sorular	Birinci katılımcı öğrenci	İkinci katılımcı öğrenci	Üçüncü katılımcı öğrenci
1-Yemek kitabına bakarak yemek yapmaktan hoşlandın mı?	Evet	Evet	Evet
2-Yemek kitabı ile başka yemekler yapmak ister misin?	Evet	Evet	Evet
3-Bu çalışmanın başka arkadaşlarınla çalışılmasını ister misin?	Evet	Evet	Evet
4-Kendini izleme kayıt çizelgesini rahat doldurabildin mi?	Evet	Evet	Evet
5-Yemek kitabı ile evde de yemek yapmak ister misin?	Evet	Evet	Evet

Tablo 6'da görüldüğü gibi birinci, ikinci ve üçüncü katılımcı öğrenciler formda yer alan kapalı uçlu beş sorudan hepsine de evet şeklinde cevap vererek olumlu görüş sunmuşlardır. Katılımcı öğrencilerin sosyal geçerlik verilerine yönelik vermiş oldukları cevaplar dikkate alındığında tüm öğrencilerin yapılan uygulamadan memnun kaldığı izlenimi edinilmektedir. Ayrıca tüm öğrenciler yaptıkları pudingleri sınıf arkadaşlarına, okuldaki diğer öğrencilere servis etmişlerdi. Bu durumdan da çok mutlu oldukları izlenimi alınmıştır. Diğer öğrencilerinde dağıtılan pudinglerden yiyebilecekleri için mutlu oldukları izlenimi alınmıştır.

Anne-Babaların Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın tamamlanmasından sonra araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarına yapılan çalışmanın nasıl gerçekleştiği ile ilgili açıklama yapılmıştır ve anne-babalara sosyal geçerlik formu uygulanmıştır. Anne-babaların formda yer alan sorulara verdikleri cevaplar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Anne-Babaların Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşlerinin Tablosu

Sorular	Birinci katılımcı öğrencinin annesi	İkinci katılımcı öğrencinin annesi	Üçüncü katılımcı öğrencinin babası
1-Uygulanan stratejiler ile çocuğunuzun başka birine bağımlılığının azaldığını düşünüyor musunuz?	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum, yine de benim kontrolümde yapmasını istiyorum.
2-Çocuğunuzda çalışmaya başlamadan önce ve çalışmaya başladıktan sonra ne gibi değişikler oldu?	Evde yemek yapmaya hevesleniyor.	Kendini çok mutlu, heyecanlı gördüm, çalışma çocuğun gelişimini iyi yönde etkileyecektir, böyle şeyler yaparak kendini geliştirdiğinin farkında.	3 ay içerisinde olumlu değişiklikler gördüm çorbayı, pilavı ben yapayım diyor, annesi yemek yaparken yanına gidip onu izliyor, ona yardım etmek istiyor.
3-Çalışmanın hoşunuza giden yönlerini açıklar mısınız?	Evde yemek yapmak için çalışıyor.	Dışarıya bağımlılığının azalması ve kendi çabasıyla bir şeyler yapması mutluluk verici.	Kendini mutlu hissetti, olgunlaştı.
4-Çalışmanın hoşunuza gitmeyen yönlerini açıklar mısınız?	Yemek yapmak için çok üsteliyor.	Olmamıştır.	Olmamıştır.
5-Çalışmayla ilgili başka düşünce ve önerileriniz var mı? Varsa lütfen yazınız.	Yok.	Yapımı bizlere göre basit gözükse de onlar için başarılı bir uygulama, böyle uygulamaların devam etmesini ve onların öğrenmeleri için çaba gösterilmesini istiyorum.	Ben başka yemeklerde de bağımsız olmasını isterim.

Tablo 7'de görüldüğü gibi birinci, ikinci katılımcı öğrencilerin anneleri ile ve üçüncü katılımcı öğrencinin babası formda yer alan "Uygulanan stratejiler ile çocuğunuzun başka birine bağımlılığının azaldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna, birinci ve ikinci katılımcı öğrencilerin anneleri "Evet düşünüyorum", üçüncü katılımcı öğrencinin babası ise "Evet düşünüyorum, yine de benim kontrolümde yapmasını istiyorum" şeklinde cevaplar vererek olumlu görüş sunmuşlardır. Anne-babaların formda yer alan açık uçlu diğer sorulara verdiği cevaplara bakıldığında, "Çocuğunuzda çalışmaya başlamadan önce ve çalışmaya başladıktan sonra ne gibi değişikler oldu?" sorusuna verdikleri cevaplar birinci katılımcı öğrencinin annesi "Evde yemek yapmaya hevesleniyor", ikinci katılımcı öğrencinin annesi "Kendini çok mutlu gördüm, çalışma çocuğumun gelişimini iyi yönde etkileyecektir, buna inanıyorum, böyle şeyler yaparak kendini geliştirdiğinin farkında", üçüncü katılımcı öğrencinin babası "3 ay içerisinde olumlu değişiklikler gördüm çorbayı, pilavı ben yapayım diyor; ayrıca annesi yemek yaparken yanına gidip onu izliyor, ona yardım etmek istiyor" şeklinde olmuştur. Anne-babaların çalışmanın hoşa giden yönlerini açıklamayla ilgili soruya verdiği cevaplar birinci katılımcı öğrencinin annesi "Evde yemek yapmak için çalışıyor", ikinci katılımcı öğrencinin annesi "Dışarıya bağımlılığının azalması ve kendi çabasıyla bir şeyler yapması mutluluk verici", üçüncü katılımcı öğrencinin babası "Kendini mutlu hissetti, olgunlaştı" şeklinde olmuştur. Anne-babaların çalışmanın hoşa gitmeyen yönlerini açıklamayla ilgili soruya verdiği cevaplar birinci katılımcı öğrencinin annesi "Yemek yapmak için çok üsteliyor", ikinci katılımcı öğrencinin annesi ve üçüncü katılımcı öğrencinin babası "Olmamıştır" şeklinde olmuştur. Çalışmayla ilgili başka düşünce ve önerileriniz var mı?" sorusuna birinci katılımcı öğrencinin annesi "Yok", ikinci katılımcı öğrencinin annesi "Yapımı bizlere göre basit gözükse de onlar için başarılı bir uygulama, böyle uygulamaların devam etmesini ve onların öğrenmeleri için çaba gösterilmesini istiyorum", üçüncü katılımcı öğrencinin babası "Ben başka yemeklerde de bağımsız olmasını isterim" şeklinde olmuştur.

Birinci, ikinci ve üçüncü katılımcı öğrencilerin anne-babaların sosyal geçerlik verilerine yönelik vermiş olduğu cevaplar dikkate alındığında anne-babaların yapılan uygulamadan memnun kaldıkları izlenimi edinilmiştir.

Öğretmenlerin Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın tamamlanmasından sonra araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerine yapılan çalışmanın nasıl gerçekleştiği ile ilgili açıklama yapılmıştır ve öğretmenlere sosyal geçerlik formu uygulanmıştır. Öğretmenlerin formda yer alan sorulara verdikleri cevaplar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Çalışmanın Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşlerinin Tablosu

Sorular	Birinci katılımcı öğrencinin öğretmeni	İkinci ve üçüncü katılımcı öğrencinin öğretmeni
1-Öğrencinizin yemek pişirme becerisini kazanmasını günlük yaşamında işe yarar beceri olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum. Evet düşünüyorum.
2-Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin öğrencinizin yemek pişirme becerisini kazanmasında etkili yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum. Evet düşünüyorum.
3-Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileriyle yemek pişirme becerisi öğretimini zihin yetersizliği olan farklı öğrencilerde de kullanılmasının uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum. Evet düşünüyorum.
4-Sınıfınızda bulunan diğer öğrencilerinize kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerini uygulamayı düşünür müsünüz?	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum. Evet düşünüyorum.
5-Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin farklı becerilerde de kullanılacağını düşünüyor musunuz?	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum. Evet düşünüyorum.
6-Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin farklı yetersizliği olan öğrencilere de uygulanmasının doğru olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet düşünüyorum.	Evet düşünüyorum. Evet düşünüyorum.
7-Çalışmanın hoşa giden yönleri nelerdir?	Bir işi başarmanın sevincini, arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı, kendine güvenmiş olduğunu, başarılı olduğunu görmek beni ayrıca mutlu etti, onun birçok beceriyi kazanacağını sosyal hayatta da bu yetilerini kullanacağını düşünüyorum.	Kendine olan güveni arttı, farklı ortamlarda nasıl hareket etmesi gerektiği konusunda bilgi sahibi oldu, yemek pişirme ve sunumu konusunda bilgi sahibi oldu.
8-Çalışmanın hoşa gitmeyen yönleri nelerdir?	Çalışmanın hoşuma gitmeyen yönleri olduğunu düşünmüyorum aksine verimli olduğunu düşünüyorum.	Çok etkili ve verimli bir çalışma oldu, olumsuz olan bir yönü yok.
9-Çalışma sonunda öğrencinizde gördüğünüz değişiklik var mı?	Kendine güvendiğini gördüm, başarılı olmak ona güven ve mutluluk verdi.	Kendine olan güveni arttı, sınıf, okul toplumsal kurallara uyumu arttı, evdeki diğer öğrencilere karşı (anne, baba, kardeş) karşı davranışlarında olumlu yönde gelişmeler olduğu bilgisi alındı, duygularını daha kolay ve güzel ifade etti.
10-Çalışmayla ilgili başka düşünce ve önerileriniz var mı?	Bu özellikte çocuklara sosyal hayatta kendi kendilerine yapabilecekleri becerileri kazandırmanın kesinlikle yararlı olduğunu düşünüyorum, ben de bu stratejileri öğrencilerimle çalışmak isterim.	Çok başarılı bir çalışma olduğuna inanıyorum, bu becerilerle çalışılacak öğrenci sayısının artırılması, bu çalışmanın istekli öğretmenler tarafından da uygulanması gerektiğini düşünüyorum.

Tablo 8'de görüldüğü birinci, ikinci ve üçüncü katılımcı öğrencilerin öğretmenleri, formda yer alan "Evet düşünüyorum", "Hayır düşünmüyorum" ve "Kararsızım" şeklinde oluşturulan kapalı uçlu altı sorudan hepsine "Evet düşünüyorum" şeklinde cevap vererek

olumlu görüş sunmuşlardır. Öğretmenlerin formda yer alan açık uçlu sorulara verdiği cevaplara bakıldığında, "Çalışmanın hoşa giden yönleri nelerdir?" sorusuna birinci katılımcı öğrencinin öğretmenin verdiği cevap, "Bir işi başarmanın sevincini, arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı, kendine güvenmiş olduğunu, başarılı olduğunu görmek beni ayrıca mutlu etti, onun birçok beceriyi kazanacağını sosyal hayatta da bu yetilerini kullanacağını düşünüyorum" şeklinde olmuştur. İkinci ve üçüncü katılımcı öğrencilerin öğretmenleri aynı kişidir. Öğretmenin formda yer alan açık uçlu sorulara verdiği cevaplara bakıldığında, iki öğrenci içinde benzer yorumlarda bulunmuştur. Bundan hareketle "Çalışmanın hoşa giden yönleri nelerdir?" sorusuna öğretmenin verdiği cevap "Kendine olan güveni arttı, farklı ortamlarda nasıl hareket etmesi gerektiği konusunda bilgi sahibi oldu, yemek pişirme ve sunumu konusunda bilgi sahibi oldu" şeklinde olmuştur. "Çalışmanın hoşa gitmeyen yönleri nelerdir?" sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar birinci katılımcı öğrencinin öğretmeni "Çalışmanın hoşuma gitmeyen yönleri olduğunu düşünmüyorum, aksine verimli olduğunu düşünüyorum", ikinci ve üçüncü katılımcı öğrencilerin öğretmeni "Çok etkili ve verimli bir çalışma oldu, olumsuz olan bir yönü yok" şeklinde olmuştur. "Çalışma sonunda öğrencinizde gördüğünüz değişiklik var mı?" sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar birinci katılımcı öğrencinin öğretmeni "Kendine güvendiğini gördüm, başarılı olmak ona güven ve mutluluk verdi" ikinci ve üçüncü katılımcı öğrencinin öğretmeni "Kendine olan güveni arttı, sınıf, okul toplumsal kurallara uyumu arttı, evdeki diğer öğrencilere karşı (anne, baba, kardeş) karşı davranışlarında olumlu yönde gelişmeler olduğu bilgisi alındı, duygularını daha kolay ve güzel ifade etti" şeklinde olmuştur. "Çalışmayla ilgili başka düşünce ve önerileriniz var mı?" sorusuna birinci katılımcı öğrencinin öğretmenin verdiği cevap "Bu özellikte çocuklara sosyal hayatta kendi kendilerine yapabilecekleri becerileri kazandırmanın kesinlikle yararlı olduğunu düşünüyorum, ben de bu stratejiyi öğrencilerimle çalışmak isterim", ikinci ve üçüncü katılımcı öğrencilerin öğretmeni ise "Çok başarılı bir çalışma olduğuna inanıyorum, bu becerilerle çalışılacak öğrenci sayısının artırılması, bu çalışmanın istekli öğretmenler tarafından da uygulanması gerektiğini düşünüyorum" şeklinde olmuştur.

Birinci, ikinci ve üçüncü katılımcı öğrencilerin öğretmenlerinin sosyal geçerliğe ilişkin görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin uygulamadan memnun kaldıkları izlenimi elde edilmiştir.

BÖLÜM 5

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırmada zihin yetersizliği olan öğrencilere kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının yemek (puding, pilav ve şehriye çorbası) pişirme becerilerini kazandırmada etkili olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma bulgularına bakıldığında, kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının yemek pişirme becerilerini kazandırmada etkili olduğu, bu iki stratejinin birlikte kullanımıyla yapılan öğretim oturumlarının tamamlanmasının 15, 50, 90 gün sonrasında katılımcıların yemek pişirme becerilerini sürdürmekte olduğu, ayrıca katılımcıların kazandıkları yemek pişirme becerilerini farklı ortamlara genelledikleri görülmüştür. Bu sonuçlara ek olarak araştırma sürecinde öğrenciler yapmış oldukları pudingleri okuldaki arkadaşlarına dağıtmışlar, bu sayede sosyal bir beceriyi yerine getirme fırsatı da bulmuşlardır. Öğrencilerin ikram etme becerisine yönelik sosyal beceriyi yerine getirmeleri, araştırmanın öğrencilere sunmuş olduğu ek bir katkı olarak görülmektedir. Araştırmanın sosyal geçerlik bulgularına bakıldığında ise öğrenciler, anne-babalar ve öğretmenler yapılan çalışmadan memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Uygulanan stratejiye yönelik görüşlerin olumlu olması stratejinin sonraki eğitim süreçlerinde kullanılabileceğini göstermektedir.

Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımıyla yemek pişirme becerisi kazandırmaya yönelik yurt içi ve yurt dışı alanyazınında sınırlı düzeyde araştırmaya rastlanılmaktadır. Fakat alan yazında bu iki stratejinin ayrı ayrı kullanıldığı araştırmalara daha sık rastlanılmaktadır. Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere kendini

yönetme stratejilerini kullanma ve sürdürme (Yücesoy-Özkan, 2007); sessiz okuma etkinliğinde, dikkati sürdürme (Haytabay-Sosun, 2011); dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma (Sönmez, Yücesoy-Özkan, 2012); kendini kontrol etme (Avcıoğlu, 2012); akademik başarıyı arttırma (Töret, Aykut, Babacan, Özkubat, 2015); mesleki (yemek servisi yapma, bulaşık yıkama ve kurutma) ; (Connis, 1979); karmaşık (Wacker, Berg, Berrie, ve Swatra, 1985); Bankamatikten para çekme, bakkaldan iki ürün satın alma (Alberto, Cihak, Gama, 2005); yemek pişirme (sıcak çikolata, mantı, brokoli, çikolatalı puding, ton balıklı sandviç, patates kızartması), (Mechling ve Stephens, 2009); günlük yaşam (çamaşır katlama ve makarna yemeği hazırlama), (Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino, 2010) becerilerini kazandırmaya yönelik yapılan araştırmalarda kullanılan kendini yönetme stratejilerinden edinim, süreklilik ve genellemeye ilişkin elde edilen sonuçlarla ile bu araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir.

Araştırmanın bulguları kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının zihin yetersizliği olan öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde edinim, süreklilik, genelleme ve sosyal geçerlik bakımından olumlu sonuçlar verdiğini ortaya koymuştur. Edinim süreci ile ilgili olarak grafikler incelendiğinde öğrenci tepkileriyle bağlantılı olarak grafikteki veri eğiminin oldukça dik olduğu, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin oldukça hızlı bir biçimde gelişmeye başladığı tespit edilmektedir. Her üç öğrencinin de grafik eğimlerinin benzer bir eğim sergilemesi uygulanan stratejilerin tüm katılımcılar için benzer tepkiler oluşturduğunu göstermektedir. Bu da katılımcıların edinim sürecinin oldukça etkili biçimde gerçekleştiğine delil olarak değerlendirilebilmektedir. Ayrıca süreklilik verilerinin uzun bir zaman dilimine dayalı olarak toplanmış olması yapılan öğretimin katılımcılarda kalıcılığına dair önemli bir gösterge olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler daha önceden hiç tecrübeleri olmayan ortamlarda yemek pişirmek durumunda kalsalar dahi öğrenmelerini sergilemeleri bakımından çok olumlu bir süreç geçirmişlerdir.

Araştırmanın öğrenciler, anne-babalar ve öğretmenlere yönelik sosyal geçerlik verileri incelendiğinde, toplanan veriler çalışmada kullanılan stratejilerin birlikte kullanımının öğrencilerin performansına olumlu etkisi ve yeni örneklerinin uygulanabilirliğine dair önemli göstergeler sergilemiştir. Bu göstergeler ışığında okullarda bu stratejilerin daha yaygın biçimde kullanım örneklerinin geliştirilmesi önerilebilir.

Çalışmanın grafikleri derinlemesine incelendiğinde toplanabilecek bazı ek verilerle birleştirilmiş bu stratejilerin benzer özelliklere sahip öğrencilerin eğitiminde nasıl daha aktif biçimde kullanılabileceği konusunda da çıkarsamalar yapılabilecektir. Örneğin, öğrencilerin becerileri öğrenmeleri esnasında gerçekleşen oturum sayılarının azalma eğiliminde olması öğrencilerin bu iki stratejiyi daha etkin biçimde öğrenme süreçlerine dahil ettiklerine dair çalışmanın boyutunun geliştirilmesinin önemini göstermektedir.

Bu araştırmanın birtakım avantajları mevcuttur. Öncelikli olarak zihin yetersizliği olan öğrencileri yemek pişirme gibi önemli bir günlük yaşam becerisinde bağımsız hale getirmek, getirirken de öğretim oturumlarında öğrencilerin aktif olarak yer almalarını, uygulamacının ise bu süreçte daha çok yönlendirici kişi konumunda olmasını sağlaması sebebiyle avantajlı görülmektedir. Diğer avantaj ise öğrencilerin resimli yemek kitabını ustalaşarak öğrenmeleri olarak gösterilebilir. Birinci yemek (puding) pişirme becerisinde öğrenciler kitap kullanımında daha fazla yönlendirici ipucu alıyorken, üçüncü yemek (şehriye çorbası) pişirme becerisinde daha az yönlendirici ipucu almışlardır. Ve tüm öğrenciler üçüncü yemek pişirme becerisi olan şehriye çorbası pişirme becerisinde daha kısa sürede bağımsızlığa kavuşmuşlardır.

Bu araştırmanın çeşitli sınırlılıkları mevcuttur. Bu sınırlılıklardan biri, birinci katılımcı öğrencinin okuldan mezun olması sebebiyle edindiği yemek pişirme becerisinin ikinci ve üçüncü izleme verisinin alınamamış olmasıdır. Diğer sınırlılık ise öğrencilerin edindikleri yemek pişirme becerilerinin genelleme oturumlarının öğrencilerin evlerinin birbirinden uzak olması sebebiyle alt okulun yemekhanesinde gerçekleşmiş olmasıdır. Diğer bir sınırlılık ise genelleme oturumlarının yalnız farklı ortama genelleme olarak alınması, öğrencilerden farklı resimli yemek kitabı kullanımına yönelik genelleme verisinin alınamaması araştırmanın sınırlılığı olarak gösterilebilir. Ayrıca öğrencilerin anne-babalarına ve sınıf öğretmenlerine zamanın kısıtlı olması sebebiyle araştırmanın videolarının izlettirilememesi araştırmanın diğer sınırlığı olarak görülmektedir.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde araştırmada ele alınan amaçların gerçekleştirildiği görülmektedir. Öğrenciler bu araştırma ile üç yemek pişirme becerisinde bağımsız olmayı kazanmışlardır. Yapılan araştırma sayesinde, öğrencilere günlük yaşamlarında

kullanabilecekleri, işlevsel olabilecek bir beceri kazandırılmış olup, böylece araştırma ile öğrencilerin bağımsız yaşam becerilerine katkı sağlanmıştır. Öğrencilerin bu stratejileri etkin biçimde kullanmaya başlamaları ilerleyen yıllar içinde geliştirmeleri gereken bağımsızlıklarını arttırabilecek günlük yaşam becerilerinin daha etkin biçimde öğretilmesi için fayda sağlayabilecektir. Buna ek olarak öğrenciler resimli yemek kitabı kullanma sistemini ustalaşarak öğrenmişlerdir. Bu durum öğrencilere farklı bir yemek pişirme becerisi öğretimi yapıldığında, öğrencinin kolaylıkla resimli yemek kitabını kullanarak yeni yemekler edinebileceklerini göstermektedir.

Eğitim alanında teknoloji kullanımının önemi gittikçe artmaktadır. Görsel uyaran sunumu ve kendini izleme stratejilerinin öğretiminde kullanılan materyallerin teknolojik ortamlara aktarımın olası getirilerinin değerlendirilmesi uygun olacaktır. Bilgisayar temelli öğretim oturumlarının geliştirilmesi hatta bu öğretim oturumlarının tablet ve akıllı telefonlar aracılığıyla sunulabilmesi olasılıklarının da araştırma konusu haline gelmesi önem arz etmektedir.

Öneriler

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

Eğitime ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Kendini yönetme stratejilerinin, özel eğitim alanında kullanılabilen bir strateji olması sebebiyle alanda hizmet eden özel eğitim öğretmenlerine kendini yönetme stratejilerinin tanıtımına yönelik olarak hizmet içi eğitim verilebilir.

- Kendini yönetme stratejisi kullanımının anne-baba eğitim programı çerçevesinde anne-babalara da öğretilip, anne-babaların ev ortamında bu stratejileri kullanarak çocuklarına ev içi becerilerin kazandırması önerilebilir.

- Mesleki eğitime devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere, meslek becerilerini kazandırmaya yönelik kendini yönetme stratejilerinin kullanımına yönelik uygulamalı eğitim verilmesi önerilebilir.

İleri Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada, kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerindeki etkililiğine bakılmıştır. İleri araştırmalarda kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımının daha karmaşık yemek pişirme becerilerini kazandırmadaki etkililiğine bakılabilir.

- Bu araştırmada yemek pişirme becerilerini kazandırmada üç zihin yetersizliği olan öğrenci ile çalışılmıştır. İleri araştırmalarda bu araştırmanın daha fazla öğrenci grubuyla çalışılabilmesi ve farklı yetersizliği olan öğrenciler ile çalışılabilmesi önerilebilir.

- Bu araştırma görsel uyaran sunumu ve kendini izleme stratejilerinin öğretiminde kullanılan materyallerin tablet ve akıllı telefonlar aracılığıyla sunulmasıyla tekrarlanabilir.

- Bu araştırmada yer alan öğrenciler, okuma yazma becerisine sahip olan öğrencilerdir. Fakat bu stratejinin okuma yazma becerisine sahip olmayan öğrenciler tarafından da kullanılabilir olduğu araştırmacı tarafından düşünülmektedir. Bu sebeple kendini izleme stratejisinin okuma yazma becerisine sahip olmayan öğrencilerde de gerekli uyarlamalı formlar hazırlanarak yemek pişirme becerilerindeki etkililiğine bakılabilir.

KAYNAKLAR

Agran, M., King-Sears, M., Wehmeyer, L. M., & Copeland, S. R. (2003). *Student-Directed Learning.* Baltimore: Paul H. Brookes.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(13), 343-361.

Alberto, P. A., Cihak, D. F., & Gama, R. I. (2005). Use of static picture prompts versus video modeling during simulation instruction. *Research in Developmental Disabilities 26*(4), 327–339.

Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada kendini yönetme stratejileri doğrultusunda hazırlanan öğretim programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *12*(1), 329-351.

Aykut, Ç. (2013). Kendini izleme stratejisi: Uygulama için 10 adım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 14*(2), 55-62.

Bandura, A. (1976). Self-reinforcement: Theoretical and methodological considerations. *Behaviorsm*, *4*(2), 135-155.

Bozkurt, N. (2003). Kaliteli yaşamanın felsefesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(3), 15-24.

Brown, I., Brown, R., Cummins R. A., Felce, D., Matikka, L., Keith, K., Parmenter, T., & Schalock, R. (2000). Quality of life: Its conceptualization, measurement, and application a consensus document. Who-iassid work plan.

Cavkaytar, A. (2005). *Özel gereksinimi olan çocuklara özbakım ve ev içi becerilerinin öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Connis, R. T. (1979). The effects of sequential pictorial cues, self-recording, and praise on the job task sequencing of retarded adults. *Journal of Applied Behavior Analysis, 12*(3), 355-361.

Coughlin, J., McCoy, K. M., Kenzer, A., Mathur, S. R., &. Zucker, S. H. (2012). Effects of a self-monitoring strategy on independent work behavior of students with mild intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 47*(2), 154–164.

Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi.

Dickerson, E. A., & Creedon, C. F. (1981). Self-selection of standards by children: The relative effectiveness of pupil-selected and teacher-selected standards of performance. *Journal of Applied Behavior Analysis, 14*(4), 425-433.

Ersoy, Ö., & Avcı, N. (2001). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri "özel eğitim".* İstanbul: Ya-Pa.

Giangreco, M. F., & Doyle, M. B. (2000). Curricular and instructional considerations for teaching students with disabilities in general education classrooms. In. S. Wade (Ed.), *Inclusive education: A case book of readings for prospective and practicing teachers* içinde (s. 51-69). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Haytabay-Sosun, T. (2011). *Görme engelli öğrencilerin okuma etkinliğinde dikkatlerini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiği.* Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Laarhoven, T. L., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi., & Valentino, J. (2010). A comparison of picture and video prompts to teach daily living skills to individuals with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 25*(4), 195-208.

Loftin, R. L., Gibb, A. C., & Skiba, R. (2005). Using self-monitoring strategies to address behavior and academic issues. *Institute on Community Integration (UCEDD) · Research and Training Center, 18*(2), 12-13.

M.E.B. (1991). *Birinci özel eğitim konseyi raporlar, görüşmeler, kararlar.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

M.E.B. (2001). *İlköğretim okulu orta düzeyde öğrenme yetersizliği (eğitilebilir) olan çocuklar eğitim programı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

M.E.B. (2002). *Eğitim uygulama okulu programı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

Mechling, L. C., & Gustafson, M. (2009). Comparison of the effects of static picture and video prompting on completion of cooking related tasks by students with moderate intellectual disabilities. *Exceptionality: A Special Education Journal, 17*(2), 103-116.

Mechling, L. C., & Stephens, E. (2009). Comparison of self-prompting of cooking skills via picture-based cookbooks and video recipes. *Education and Training in Developmental Disabilities, 44*(2), 218-236.

Menzies, H. M., Lane, K. L., & Lee, J. M. (2009). Self-monitoring strategies for use in the classroom: a promising practice to support productive behavior for students with emotional or behavioral disorders. *Beyond Behavior, 18*(2), 27-35.

Özak, H., & Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucuyla

öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(1), 33-50.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). 17. 03. 2015 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_ yonetmeligi_son.pdf sayfasından erişilmiştir.

Özsoy, Y., Özyürek, M., & Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar özel eğitime giriş.* Ankara: Karatepe Yayınları.

Özyürek, M. (2005). *Olumlu sınıf yönetimi.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Phillips, C. L., &. Vollmer, T. R. (2012). Generalized instruction following with pictorial prompts. *Journal of Applied Behavior Analysis, 45*(1), 37–54.

Rafferty, L. A. (2010). Step-by-step teaching students to self-monitor. *Teaching Exceptional Children*, *43*(2), 50-58.

Reid, R., & Lienemann, T. R. (2006). *Strategy instruction for students with learning disabilities.* New York: A Division of Guilford Puplications.

Sowers, J. A., Verdi, M., Bourbeau, P., & Sheehan, M. (1985). Teaching job independence and flexibility to mentally retarded students through the use of a self-control package. *Journal of Applied Behavior Analysis, 18*(1)*,* 81-85.

Sönmez, M., & Yücesoy-Özkan, Ş. (2012). Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(1), 151-166.

Sönmez-Kartal, M., & Yücesoy-Özkan, Ş. (2015). Sınıf çaplı kendini-izleme öğretiminin sosyal geçerliği: Çoklu değerlendirme örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(2), 367-384.

Steed, S. E., & Lutzker, J. R. (1997). Using picture prompts to teach an adult with developmental disabilities to independently complete vocational tasks. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 9*(2), 117-133.

Sucuoğlu, B., Diken, İ.H., Demir, Ş., Ünlü, E., & Şen, A. (2010). *Özel eğitim terimler sözlüğü.* Ankara: Maya Akademi.

Taymaz- Sarı, O. (2003). Zihinsel engellilerde beceri öğretimi. Adnan Kulaksızoğlu (Ed.), *Farklı gelişen çocuklar* içinde (s. 236). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Tekin, E. (1999). Yanlışsız öğretim yöntemleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2*(3), 87-102.

Tekin-İftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2004). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri.* Ankara: Nobel Basımevi.

Tekin-İftar, E. (2012). Çoklu yoklama modelleri. Elif Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar* içinde (s. 231). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tekin-İftar, E. (2012). Grafik ve grafiksel analiz. Elif Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar* içinde (s. 405). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Töret, G., Aykut, Ç., Babacan, A., & Özkubat, U. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda akademik başarı düzeyleri üzerinde kendini izleme stratejisinin etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 16*(2), 125-145.

Wacker, D. P., & Berg, W. K. (1983). Effects of picture prompts on the acquisition of complex vocational tasks by mentally retarded adolescents. *Journal of Applied Behavıor Analysis, 16*(4), 417-433.

Wacker, D. P., Berg, W. K., Berrie, P., & Swatra, P. (1985). Generalization and maintenance of complex skills by severely handicapped adolescents following picture prompt training. *Journal of Applıed Behavior Analysis, 18*(4), 329-336.

Wehmeyer, M. (2002). Self-determination and the education of students with disabilities. *ERIC EC Digest #E632*

Wehmeyer, M. (2007). Promoting the self-determination of students with severe disabilities. Educational Resource Information Center (U.S. Department of Education) Updated.

Wehmeyer, M. L., & Schalock, R. L. (2001). Self-determination and quality of life: Implications for special education services and supports. *Focus on Exceptional Children*, *33*(8), 1-16.

Wehmeyer, M., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self-determination and quality of life for adults with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 33*(1), 3-12.

Westwood, P. (2003). *Commonsense methods for children with special educational needs strategies for the regular classroom.* London: Routledge-Falmer, Taylor & Francis Group.

Wu, P-F. (2011). *The effects of video prompting and activity schedules on the acquisition of independent living skills of students who are deaf and have developmental disabilities.* Yüksek Lisans Tezi, The Ohio State University, U.S.A.

Varol, N. (2005). *Beceri öğretimi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Yücesoy-Özkan, Ş. (2007). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği.* Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yücesoy-Özkan, Ş. (2009). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Yücesoy-Özkan, Ş., Gürsel, O., & Kırcaali-İftar, G. (2014). Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği. *İlköğretim Online*, *13*(1), 94-108.

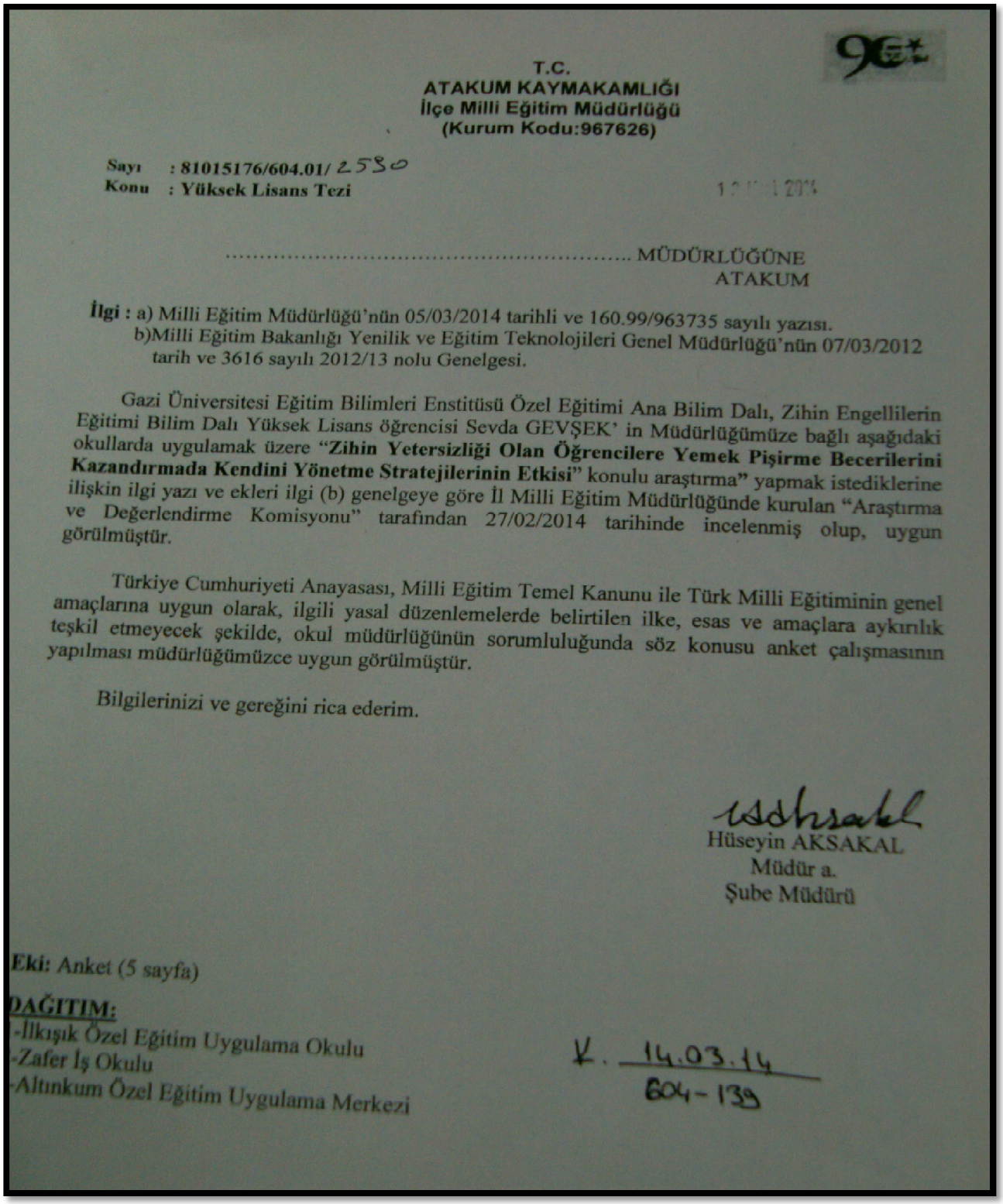
EKLER

EKLER LİSTESİ

Ek-1 Samsun Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü Çalışmaya Başlama İzni
Ek-2 Anne-Baba İzin Formu
Ek-2.1 Anne-Baba Bilgilendirme Yazısı
Ek-3 Öğretmen Görüşme Formu
Ek-4 Yemek Hazırlama Becerileri Kontrol Listesi
Ek-5 Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları
Ek-5.1 Puding Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı
Ek-5.2 Pilav Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı
Ek-5.3 Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı
Ek-5.4 Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları Kullanım Yönergesi
Ek-5.4.1 Puding Pişirme Becerisi Ölçü Bağımlı Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi
Ek-5.4.2 Pilav Pişirme Becerisi Ölçü Bağımlı Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi
Ek-5.4.3 Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi
Ek-5.5 Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları Kayıt Çizelgesi
Ek-5.5.1 Puding Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi
Ek-5.5.2 Pilav Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi
Ek-5.5.3 Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi
Ek-6 Resimli Yemek Kitabı
Ek-7 Kendini İzleme Kayıt Çizelgesi
Ek-8 Öğrencilerin Kendini İzleme Stratejisini Kullanma Yeterliliğini Belirlemeye Yönelik Kontrol Listesi
Ek-9 Uygulama Güvenirliği Formu

Ek-9.1 Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejisinin Birlikte Kullanımına Yönelik Uygulanma Güvenirliği Formu
Ek-9.2 Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve Süreklilik Oturumlarına İlişkin Uygulanma Güvenirliği Formu
Ek-10 Sosyal Geçerlik Formu
Ek-10.1 Öğrencilere Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu
Ek-10.2 Anne-Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu
Ek-10.3 Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu
Ek-11 Kendini izlemede kullanılan araç-gereçler

Ek-1 Samsun Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü Çalışmaya Başlama İzni



T.C.
ATAKUM KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
(Kurum Kodu:967626)

Sayı : 81015176/604.01/ 2580
Konu : Yüksek Lisans Tezi

1 [illegible] 2014

..... MÜDÜRLÜĞÜNE
ATAKUM

İlgi : a) Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 05/03/2014 tarihli ve 160.99/963735 sayılı yazısı.
b)Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitimi Ana Bilim Dalı, Zihin Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sevda GEVŞEK' in Müdürlüğümüze bağlı aşağıdaki okullarda uygulamak üzere "**Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilere Yemek Pişirme Becerilerini Kazandırmada Kendini Yönetme Stratejilerinin Etkisi**" konulu araştırma" yapmak istediklerine ilişkin ilgi yazı ve ekleri ilgi (b) genelgeye göre İl Milli Eğitim Müdürlüğünde kurulan "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 27/02/2014 tarihinde incelenmiş olup, uygun görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, okul müdürlüğünün sorumluluğunda söz konusu anket çalışmasının yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Hüseyin AKSAKAL
Müdür a.
Şube Müdürü

Eki: Anket (5 sayfa)

DAĞITIM:
-İlkışık Özel Eğitim Uygulama Okulu
-Zafer İş Okulu
-Altınkum Özel Eğitim Uygulama Merkezi

14.03.14
604-139

Ek-2 Anne-Baba İzin Formu

Anne-Baba İzin Formu

Yapılması planlanan tez çalışmasının konusu, amacı ve araştırma planı hakkında sözlü ve yazılı bilgiyi aldım.

Araştırmada çocuğumun isminin araştırma metninde açıkça kullanılmaması, sonuçların ve görüntülerin bilimsel amaçlar dışında kullanılmaması koşulu ile Sevda GEVŞEK tarafından, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü yüksek lisans programı gereğince yapılması planlanan ***"Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilere Yemek Pişirme Becerilerinin Kazandırılmasında Kendini Yönetme Stratejilerinin Etkileri"*** konulu yüksek lisans tezi kapsamında, annesi/babası olduğum …… kızımın /oğlumun yapılacak olan tüm çalışmalara katılmasına izin veriyorum.

Anne/Baba İmza **Tarih**

Ek-2.1 Anne-Baba Bilgilendirme Yazısı

TEZ (ÇALIŞMA) HAKKINDA BİLGİLENDİRME YAZISI

Sayın anne/baba, çocuğunuz yüksek lisans tez uygulamasında çalışmaya katılım için gerekli görülen ön koşul becerileri sağlamış ve tez çalışması için uygun görülmüştür. Bu kapsamda Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden bu çalışmayı yapabilmek için gerekli izinler alınmıştır. Okul müdürlüğü' nün ve sınıf öğretmenlerinin yapılacak çalışmayla ilgili gerekli bilgileri vardır. Çocuğunuzla yapılacak çalışma, kendini yönetme stratejilerinden kendine ön uyaran verme ve kedini izleme stratejisi kullanılarak yemek pişirme becerilerinin öğretimidir. Bu kapsamda çocuklara üç yemek pişirme becerisi öğretilecektir. Çocuklarınız oluşturulmuş yemek kitabı ile ve kayıt çizelgelerini kullanarak yemek yapmayı öğreneceklerdir. Çocuklarınızla yapılacak çalışma birkaç ay sürebilir. Ayrıca çalışma okul saatleri içerisinde ve okulun uygulama mutfağında gerçekleşecektir. Çalışma boyunca, araştırmacı ve öğretici olarak, ben her zaman çocuğunuzun yanında olacağım. Yapılacak çalışmaya destek verecek olan önce öğrencilerimize, ardından siz anne-babalarına teşekkürü bir borç bilirim.

Ek-3 Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Öğrencinin adı-soyadı: **Görüşme Tarihi:**

Yaşı:

Bulunduğu sınıf:

Görüşme Yapılan: **Görüşme Yapan:**

Formun Amacı: Bu form *"Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilere Yemek Pişirme Becerilerini Kazandırmada Kendini Yönetme Stratejilerinin Etkisi" adlı* tez çalışmasında uygulama sürecine katılacak öğrencileri, öğrencilerin hem yemek pişirme becerilerini gerçekleştirme düzeyleri hem de diğer akademik ve gelişim alanlarında düzeylerini kabaca belirlemek üzere öğretmen görüşü almak için düzenlenmiştir.

Araştırmanın Kapsamı: Özel eğitim uygulama merkezi'nde (Eğitim Uygulama Okulları) görev yapan ortaokul öğretmenlerine sorulacaktır.

Formun Uygulanması: Formu uygulayacak kişi araştırmacının kendisidir. Araştırmacı sınıf öğretmenlerine yapılacak tez çalışması hakkında kabaca bilgi verir. Ardından aşağıdaki açık uçlu soruları sınıf öğretmenine sorar. Öğretmenden gelen cevaplar not edilir. Görüşme sınıf öğretmenine teşekkür edilerek sonlandırılır.

1- Öğrenciniz yemek pişirme becerilerinden hangilerini ne düzeyde yapabilmektedir? Açıklar mısınız?

2- Öğrencinin kutu-kavanoz açma, kapama, tutma gibi küçük kas becerilerindeki performansı hakkında bilgi verir misiniz?

3- Öğrencinizin mutfakta tehlikelere karşı kendini korumayla ilgili gözlemleriniz nelerdir?

4- Öğrencinin alıcı dil, ifade edici dili ne düzeydedir? Açıklar mısınız?

5- Öğrencinizin okuma ve yazma performansı hakkında bilgi verir misiniz?

6- Öğrencinizin rakam yazma ve okumadaki performansı hakkında bilgi verir misiniz?

Ek-4 Yemek Hazırlama Beceri Kontrol Listesi

Öğrencinin Adı, Soyadı: **Tarih:**

Sınıfı: **Uygulamacı:**

Amaç; Bu formun amacı, öğrencilerin yemek hazırlama beceri alanlarındaki yapabildiklerini kabaca belirlemektir.

Kullanılacak Araçlar

Soğuk Yemek Hazırlama Becerileri

1.bildirim için kullanılacak araçlar

Dilimlenmiş ekmek, yumuşak gıda (sarelle, reçel), bıçak

2. bildirim için kullanılacak araçlar

Sebze (domates, salatalık), bıçak, salata kabı, yağ, tuz

3. bildirim için kullanılacak araçlar

Ekmek, bıçak, peynir, domates

Sıcak Yemek Hazırlama Becerileri

1.bildirim için kullanılacak araçlar

Ocak, tencere, tel şehriye, yağ, tuz, salça, sürahi, bardak, tahta kaşık, çay kaşığı, saat

2. bildirim için kullanılacak araçlar

Tost ekmeği, tost makinesi, yağ, kaşar peyniri

3. bildirim için kullanılacak araçlar

Ocak, tava, yumurta, yağ, tuz, kaşık,

4. bildirim için kullanılacak araçlar

Ocak, tencere, bir paket makarna, tuz, su, kaşık, tahta kaşık, süzgeç, sürahi, bardak

5. bildirim için kullanılacak araçlar

Ocak, tencere, pirinç, yağ, tuz, süzgeç, kaşık, bardak

6. bildirim için kullanılacak araçlar

Ocak, tencere, bir paket puding, tahta kaşık, saat, süt, bardak

Kullanım Yönergesi

Uygulamacı, öğrencinin kullandığı eli tarafına geçer. Öğrenciye yapılacak çalışmanın adı, kurallar ve ödül açıklanır. Bugün seninle …… yemeği hazırlayacağız. Bu çalışmamız sırasında senden uymanı istediğim bazı kurallar var. Ben bak dediğimde bakacak, göster dediğimde gösterecek, beni dinle dediğimde dinleyecek, yap dediğimde yapacaksın. Eğer bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda ……. kazanacaksın denilerek öğrenci için etkili olduğu bilinen pekiştireç açıklanır. Ardından öğrenciden, araçları göstermesine yönelik sorular sorulur.

Öğrenciye dikkat işareti verilir, ardından ana yönerge verilir. Uygulamacı öğrencinin doğru ya da yanlış tepkilerine hiçbir tepkide bulunmaz. Tepkisiz tepki durumunda ise ana yönerge bir kez daha verilerek "… devam et" denir. Öğrencinin doğru tepkileri, ilgili becerinin karşısında yer alan evet sütununa (+) işareti konularak işaretlenir. Yanlış tepkileri ise ilgili becerinin karşısında yer alan hayır sütununa (+) işareti konularak işaretlenir, öğrencinin yanlış yaptığı ilk basamakta çalışma sonlandırılır. Açıklama gerektiren bir durum olursa ilgili beceri bildirimin karşısına yazılır. Çalışma sonunda öğrenciye "Bugün seninle ... yemeği hazırlamayla ilgili bir çalışma yaptık, çalışmamız sırasında ben bak dediğimde baktın, göster dediğimde gösterdin, beni dinle dediğimde beni dinledin, yap dediğimde yaptın, bütün bu kurallara uyduğun için …… kazandın" denilerek öğrenci için etkili olduğu bilinen pekiştireç açıklanarak çalışma sonlandırılır. Öğrencinin soğuk yemek hazırlama becerilerindeki düzeyi değerlendirildikten sonra, sıcak yemek hazırlama becerilerindeki düzeyi değerlendirilmeye geçilir.

Soğuk Yemek Hazırlama Becerileri				
Bildirimler	**Yönerge**	**Evet**	**Hayır**	**Açıklama**
1-Ekmeğe yumuşak gıda maddeleri sürer	……. ekmeğe sür			
2- Sandviç hazırlar	Sandviç hazırla			
3- Salata yapar	Salata yap			

Sıcak Yemek Hazırlama Becerileri				
Bildirimler	**Yönerge**	**Evet**	**Hayır**	**Açıklama**
1-Şehriye çorbası pişirir	Çorba pişir			
2-Tost yapar	Tost yap			
3-Tavada yumurta pişirir	Yumurta pişir			
4-Makarna pişirir	Makarna pişir			
5-Pirinç pilavı pişirir	Pilav pişir			
6- Puding pişirir	Puding pişir			

Ek-5 Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları

Ek-5.1 Puding Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Ana Yönerge: Puding Pişir

No	Bildirimler	Ölçüt	Bağımsız
1.	Süt kutusunu/şişesini açar	%100	
2.	Tencereye 3 bardak süt boşaltır		
3.	Puding paketini açar		
4.	Pudingi tencereye boşaltır		
5.	Pudingi tahta kaşıkla karıştırır		
6.	Ocağı yakar		
7.	Tencereyi ocağa koyar		
8.	Puding kaynayıncaya kadar karıştırır		
9.	Puding kaynayınca ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir		
10.	1-2 dk pudingi kaynatır		
11.	Ocağı kapatır		

Ek-5.2 Pilav Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Ana Yönerge: Pilav pişir

No	Bildirimler	Ölçüt	Bağımsız
1.	1 bardak pirinci süzgece boşaltır	%100	
2.	Pirinci yıkar		
3.	Tencereye bir kaşık tereyağ koyar		
4.	Ocağı yakar		
5.	Tencereyi ocağa koyar		
6.	Yağı eritir		
7.	Pirinci tencereye döker		
8.	Yağ ile pirinci kavurur		
9.	Tencereye 2 bardak su döker		
10.	Tencereye bir kaşık tuz döker		
11.	Pirinci tahta kaşıkla karıştırır		
12.	Tencerenin kapağını kapatır		
13.	Ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir		
14.	Pirinçler suyunu çekene kadar bekler		
15.	Ocağı kapatır		

Ek-5.3 Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı

Ana Yönerge: Şehriye Çorbası Pişir

No	Bildirimler	Ölçüt	Bağımsız
1.	Margarin kutusunu açar	%100	
2.	Tencereye 2 kaşık margarin koyar		
3.	Ocağı yakar		
4.	Tencereyi ocağa koyar		
5.	Yağı eritir		
6.	Tencereye 1 kaşık salça koyar		
7.	Yağ ile salçayı karıştırır		
8.	Tencereye 4 su bardağı su döker		
9.	Tenceredeki suyu kaynatır		
10.	Yarım bardak Şehriyeyi bardağa boşaltır		
11.	Bardaktaki şehriyeyi tencereye boşaltır		
12.	Tencereye 1 çay kaşık tuz koyar		
13.	Tahta kaşıkla çorbayı karıştırır		
14.	Ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir		
15.	Şehriye yumuşayıncaya kadar (5-10 dk) çorbayı pişirir		
16.	Ocağı kapatır		

Ek-5.4 Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları Kullanım Yönergesi

Ek-5.4.1 Puding Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı

Öğrencinin puding pişirme becerisinde hangi beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Uygulanması Sürecinde Kullanılacak Araçlar

- 1 adet fırınlı ocak
- 1 adet tencere
- 1 adet tahta kaşık
- 1 adet bardak
- 1 paket puding
- 1 adet dakika gösteren saat,

Uygulama Ortamı

Uygulamada kullanılacak araçlar önceden ortamda hazır bulundurulur. Öğrenci uygulama mutfağına alınır. Öğrenci mutfak tezgâhının önünde, uygulayıcı ise öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yanında durur. Ölçü aracı, uygulamacının rahatça işaretleme yapacağı yerde bulundurulur. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek dikkat dağıtıcı uyaran ortamdan kaldırılır.

Ölçü Aracının Uygulanması

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek "Bugün seninle puding yapacağız", çalışmamız sırasında senden uymanı istediğim bazı kurallar var, "Ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin, beni sessizce dinleyeceksin" diyerek kuralları açıklamıştır. Ardından "Eğer bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda eti puf, puding yeme, puding dağıtma vb. kazanacaksın" denilerek öğrenci için etkili olduğu bilinen etkinlik ve yiyecek pekiştireçleri açıklanmıştır. Daha sonra öğrenciden önündeki malzemeleri tek tek göstermesine yönelik yönergeler verilmiştir. Araçları gösterme işlemi tamamlandıktan sonra uygulamacı, öğrenciye "Hazırsan çalışmamıza başlayalım. Hazır

mısın?" demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimikle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci hazır olduğunu söylemiş ya da bu anlamda başını sallamışsa öğrenciye, "Aferin, çalışmaya hazırsın o zaman çalışmamıza başlayalım" denilerek çalışmaya başlanılmıştır. Uygulamacı, öğrenciye ilgili yemek pişirme becerisinin ana yönergesini vermiştir. Öğrencinin bağımsız olarak ve doğru gerçekleştirdiği basamaklar izlenmiş, ölçüt bağımlı ölçü aracındaki ilgili basamağın karşısına doğru olarak kaydedilmiştir. Öğrenci uygulama sırasında tepkisiz kalırsa öğrenciye "Puding pişirmeye devam et" denir. 1-2 sn beklenir, öğrenci yine beklemeye devam ederse uygulama sonlandırılır. Öğrencinin bir basamağı yanlış yaptığı durumda öğrenci durdurulup, bu beceri basamağından başlanarak izleyen basamaklar yanlış olarak kaydedilmiştir. Ardından öğrenciye yapılan çalışmanın adı, kurallar ve çalışma başında belirtilen pekiştireç açıklanarak çalışma sonlandırılır.

Ek-5.4.2 Pilav Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı:

Öğrencinin, pilav pişirme becerisinde hangi beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Uygulanması Sürecinde Kullanılacak Araçlar

- 1 adet fırınlı ocak
- 1 adet tencere
- 1 adet tahta kaşık
- 1 adet su bardağı
- 1 paket pirinç
- 1 adet çay kaşığı
- 1 adet sürahi
- 1 paket margarin
- 1 adet süzgeç

Uygulama Ortamı

Uygulamada kullanılacak araçlar önceden ortamda hazır bulundurulmuştur. Öğrenci uygulama mutfağına alınmıştır. Öğrenci mutfak tezgâhının önünde, uygulayıcı ise öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yanında durmaktadır. Ölçü aracı, uygulamacının rahatça işaretleme yapacağı yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek dikkat dağıtıcı uyaran bulunmamaktadır.

Ölçü Aracının Uygulanması

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek "Bugün seninle pilav pişireceğiz" çalışmamız sırasında senden uymanı istediğim bazı kurallar var, "Ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin, beni sessizce dinleyeceksin" diyerek kuralları açıklamıştır. Ardından "Eğer bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda eti puf, puding yeme, puding dağıtma vb. kazanacaksın" denilerek öğrenci için etkili olduğu bilinen etkinlik ve yiyecek pekiştireçleri açıklanmıştır. Daha sonra öğrenciden önündeki malzemeleri tek tek göstermesine yönelik yönergeler verilmiştir. Araçları gösterme işlemi tamamlandıktan sonra uygulamacı, öğrenciye "Hazırsan çalışmamıza başlayalım. Hazır

mısın?" demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimikle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci hazır olduğunu söylemiş ya da bu anlamda başını sallamışsa öğrenciye, "Aferin, çalışmaya hazırsın o zaman çalışmamıza başlayalım" denilerek çalışmaya başlanılmıştır. Uygulamacı, öğrenciye ilgili yemek pişirme becerisinin ana yönergesini vermiştir. Öğrencinin bağımsız olarak ve doğru gerçekleştirdiği basamaklar izlenmiş, ölçüt bağımlı ölçü aracındaki ilgili basamağın karşısına doğru olarak kaydedilmiştir. Öğrenci uygulama sırasında tepkisiz kalırsa öğrenciye "Pilav pişirmeye devam et" denir. 1-2 sn beklenir, öğrenci yine beklemeye devam ederse uygulama sonlandırılır. Öğrencinin bir basamağı yanlış yaptığı durumda öğrenci durdurulup, bu beceri basamağından başlanarak izleyen basamaklar yanlış olarak kaydedilmiştir. Ardından öğrenciye yapılan çalışmanın adı, kurallar ve çalışma başında belirtilen pekiştireç açıklanarak çalışma sonlandırılır.

Ek-5.4.3 Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kullanım Yönergesi

Ölçü Aracının Amacı:

Öğrencinin, şehriye çorbası pişirme becerisinde hangi beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini belirlemeye yönelik ölçü aracıdır.

Ölçü Aracının Uygulanması Sürecinde Kullanılacak Araçlar

- 1 adet fırınlı ocak
- 1 adet tencere
- 1 adet tahta kaşık
- 1 adet su bardağı
- 1 paket tel şehriye
- 1 kavanoz salça
- 1 adet çay kaşığı
- 1 adet sürahi
- 1 paket margarin
- 1 adet dakika gösteren saat

Uygulama Ortamı

Uygulamada kullanılacak araçlar önceden ortamda hazır bulundurulmuştur. Öğrenci uygulama mutfağına alınmıştır. Öğrenci mutfak tezgâhının önünde, uygulayıcı ise öğrencinin kullandığı eli tarafında olacak şekilde yanında durmaktadır. Ölçü aracı, uygulamacının rahatça işaretleme yapacağı yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek dikkat dağıtıcı uyaran bulunmamaktadır.

Ölçü Aracının Uygulanması

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek "Bugün seninle şehriye çorbası pişireceğiz" çalışmamız sırasından senden uymanı istediğim bazı kurallar var, "Ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin, beni sessizce dinleyeceksin" diyerek kuralları açıklamıştır. Ardından "Eğer bu kurallara uyarsan çalışmamız sonunda eti puf, puding yeme, puding dağıtma vb. kazanacaksın" denilerek öğrenci için etkili olduğu bilinen etkinlik ve yiyecek pekiştireçleri açıklanmıştır. Daha sonra öğrenciden önündeki

malzemeleri tek tek göstermesine yönelik yönergeler verilmiştir. Araçları gösterme işlemi tamamlandıktan sonra uygulamacı, öğrenciye "Hazırsan çalışmamıza başlayalım. Hazır mısın?" demiş ve öğrenciden sözel ya da jest ve mimikle verilecek bir yanıt beklenmiştir. Öğrenci hazır olduğunu söylemiş ya da bu anlamda başını sallamışsa öğrenciye, "Aferin, çalışmaya hazırsın o zaman çalışmamıza başlayalım" denilerek çalışmaya başlanılmıştır. Uygulamacı, öğrenciye ilgili yemek pişirme becerisinin ana yönergesini vermiştir. Öğrencinin bağımsız olarak ve doğru gerçekleştirdiği basamaklar izlenmiş, ölçüt bağımlı ölçü aracındaki ilgili basamağın karşısına doğru olarak kaydedilmiştir. Öğrenci uygulama sırasında tepkisiz kalırsa öğrenciye "Şehriye çorbası pişirmeye devam et" denir. 1-2 sn beklenir, öğrenci yine beklemeye devam ederse uygulama sonlandırılır. Öğrencinin bir basamağı yanlış yaptığı durumda öğrenci durdurulup, bu beceri basamağından başlanarak izleyen basamaklar yanlış olarak kaydedilmiştir. Ardından öğrenciye yapılan çalışmanın adı, kurallar ve çalışma başında belirtilen pekiştireç açıklanarak çalışma sonlandırılır.

Ek-5.5 Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları Kayıt Çizelgesi

Ek-5.5.1 Puding Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci adı-soyadı: **Tarih:**

Ana yönerge: Puding pişir

No	Bildirimler	1. oturum	2. oturum	3. oturum	Sonuç
1.	Süt kutusunu/şişesini açar				
2.	Tencereye 3 bardak süt boşaltır				
3.	Puding paketini açar				
4.	Pudingi tencereye boşaltır				
5.	Pudingi tahta kaşıkla karıştırır				
6.	Ocağı yakar				
7.	Tencereyi ocağa koyar				
8.	Puding kaynayıncaya kadar karıştırır				
9.	Puding kaynayınca ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir				
10.	1-2 dk pudingi kaynatır				
11.	Ocağı kapatır				

Ek-5.5.2 Pilav Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci adı-soyadı: **Tarih:**

Ana yönerge: Pilav pişir

No	Bildirimler	1. oturum	2. oturum	3. oturum	Sonuç
1.	1 bardak pirinci süzgece boşaltır				
2.	Pirinci yıkar				
3.	Tencereye bir kaşık tereyağ koyar				
4.	Ocağı yakar				
5.	Tencereyi ocağa koyar				
6.	Yağı eritir				
7.	Pirinci tencereye döker				
8.	Yağ ile pirinci kavurur				
9.	Tencereye 2 bardak su döker				
10.	Tencereye bir kaşık tuz döker				
11.	Pirinci tahta kaşıkla karıştırır				
12.	Tencerenin kapağını kapatır				
13.	Ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir				
14.	Pirinçler suyunu çekene kadar bekler				
15.	Ocağı kapatır				

Ek-5.5.3 Şehriye Çorbası Pişirme Becerisi Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci adı-soyadı: **Tarih:**

Ana yönerge: Şehriye çorbası pişir

No	Bildirimler	1. oturum	2. oturum	3. oturum	Sonuç
1.	Margarin kutusunu açar				
2.	Tencereye 2 kaşık margarin koyar				
3.	Ocağı yakar				
4.	Tencereyi ocağa koyar				
5.	Yağı eritir				
6.	Tencereye 1 kaşık salça koyar				
7.	Yağ ile salçayı karıştırır				
8.	Tencereye 4 su bardağı su döker				
9.	Tenceredeki suyu kaynatır				
10.	Yarım bardak şehriyeyi bardağa boşaltır				
11.	Bardaktaki şehriyeyi tencereye boşaltır				
12.	Tencereye 1 çay kaşık tuz koyar				
13.	Tahta kaşıkla çorbayı karıştırır				
14.	Ocağın düğmesini kısık ateş konumuna getirir				
15.	Şehriye yumuşayıncaya kadar (5 dk) çorbayı pişirir				
16.	Ocağı kapatır				

Ek-6 Resimli Yemek Kitabı





Ek-7 Kendini İzleme Kayıt Çizelgesi

..... Pişirme Becerisinde Kendini İzleme Kayıt Çizelgesi		
Öğrencinin adı-soyadı: Tarih:	**Evet**	**Hayır**
1. Resimli yemek kitabında her bir sayfadaki görevi tamamlayıp o sayfadaki kutucuğa işaretleme yaptım mı?		
2. İşaretlemeyi yaptıktan sonra bir sonraki sayfaya geçtim mi?		
3. Kitaptaki bütün sayfalar bitene kadar çalışmayı tamamladım mı?		
..... pişirmek için izlemem gereken 3 adım var. Ben bu adımlardan ..... doğru yaptım ..... tane gülen yüz işaretim oldu. Ben bu adımlardan ..... eksik ya da yanlış yaptım ..... tane ağlayan yüz işaretim oldu.		

Ek-8 Öğrencilerin Kendini İzleme Stratejisini Kullanma Yeterliliğini Belirlemeye Yönelik Kontrol Listesi

Kendini İzleme Stratejisini Kullanma Yeterliliğini Belirlemeye Yönelik Kontrol Listesi			
Ad-Soyad:	**Evet**	**Hayır**	**Açıklamalar**
1-Öğrenci hedef davranışın örnekleyen ve örneklemeyenlerini ayırt ediyor mu?			
2-Öğrenci hedef davranışın yararını açıklıyor mu?			
3-Öğrenci resimli yemek kitabının ilk sayfasını açıyor mu?			
4-Öğrenci sayfaya bakarak görevi yapıyor mu?			
5-Öğrenci görevi yaptıktan sonra kutucuğa işaret koyuyor mu?			
6-Öğrenci görevi yaptıktan sonra bir sonraki sayfaya geçiyor mu?			
7-Öğrenci yemek yapımı bitene kadar uygulamaya devam ediyor mu?			
8-Öğrenci kendini izleme kayıt çizelgesini kullanıyor mu?			

Ek-9 Uygulama Güvenirliği Formu

Ek-9.1 Kendine Ön Uyaran Verme ve Kendini İzleme Stratejilerinin Birlikte Kullanımına Yönelik Uygulanma Güvenirliği Formu

Formun amacı

Araştırmada kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri birlikte kullanımıyla yapılan öğretim oturumlarının araştırmacı tarafından güvenilir bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirleyebilmektir.

Kullanım Yönergesi

Bu formda araştırmacının gerçekleştirmesi gereken davranışlar "Beklenen araştırmacı davranışları" sütununda alt alta sıralanmıştır. Araştırmacının sıralanmış davranışları, gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemek için kamera kayıtları iki gözlemci tarafından izlenmiştir. Eğer araştırmacının bu davranışları yerine getirdiği gözlemlenirse o davranışın karşısında ki "evet" sütununa gözlemci tarafından "+" işareti konulacaktır. Eğer araştırmacının beklenen davranışı gerçekleştirmediği gözlemlenirse o davranışın karşısında ki "hayır" sütununa gözlemci tarafından "+" işareti konulacaktır.

Gözlemci: **Tarih:**

Öğrenci adı soyadı:

Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisini Uygulama Güvenilirliğini Belirleme		
Beklenen Araştırmacı Davranışı	**Evet**	**Hayır**
Ortam-Araçlar		
a)Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
b)Öğrenciye sunulacak araçları ortama koyar		
c)Öğrencinin yanına geçer		
Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi Uygulama Sürecine Hazırlık		
a)Öğrenciye çalışmanın adını açıklar		
b)Öğrenciye kuralları açıklar		
c)Öğrenciye araçları tanıtır		
d)Öğrenciye dikkat işaretini verir		

Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi Uygulama Süreci		
a)Öğrenciye "resme bak görevi yap" şeklinde yönergeyi verir		
b)Öğrenci tepkilerini izler		
c)Öğrenci görsel anlamlandırmaya sahip değil ise bu basamağın öğretimine yer verir		
d)Öğrenciye resimli yemek kitabını gösterir		
e)Öğrenciye hedef davranışın tanımını yapar		
f)Öğrenciye resimli yemek kitabının sayfalarını çevirmeye model olur		
g)Öğrenciden uygulama yapmasını ister		
h)Öğrenciyi pekiştirir		
ı)Kitabın tüm sayfaları çevrilene kadar bu basamağa devam eder		

Kendini İzleme Strateji Uygulama Süreci Uygulama Güvenirliğini Belirleme		
Beklenen Araştırmacı Davranışı	**Evet**	**Hayır**
Ortam-Araçlar		
a)Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır		
a)Öğrenciye sunulacak araçları ortama koyar		
b)Öğrencinin karşısında durur		
Kendini İzleme Stratejisi Uygulama Sürecine Hazırlık		
a)Öğrenciye çalışmanın adını açıklar		
b)Öğrenciye kuralları açıklar		
c)Öğrenciye araçları tanıtır		
Kendini İzleme Strateji Uygulama Süreci		
1. Adım		
a)Resimli yemek kitabı kullanılarak puding/pilav/şehriye çorbası yemeğinin nasıl yapılacağını sırasıyla açıklar		
b)Resimli yemek kitabının kullanımını örnekleyen örnekleri açıklar		
c) Resimli yemek kitabının kullanımını örneklemeyen örnekleri açıklar		
2. Adım		
a)Öğrenciye sen hiç yemek yapmayı biliyor musun?, Yeni yemekler yapmayı öğrenmek ister misin?" diye sorar.		
b)Öğrenciye hedef davranışın yararını açıklar		
3. Adım		
a)Öğrenciye yemek yapmanın ölçütünü açıklar		
b)Model olma sürecine başlamak için ana yönerge verir		
c)Öğrenciye resimli yemek kitabı kullanarak puding/pilav/şehriye çorbası pişirme yemeklerinde baştan sona model olur		
d)Model olma sürecinde öğrencinin izleme davranışını pekiştirir		
e)Öğrenciye model olunduktan sonra yapılan uygulamayı öğrenciye açıklar		
4. Adım		
a)Öğrenciye kendini izleme araçları gösterilerek adını söyler		
b)Kendini izleme kayıt çizelgesini anlatır		
c)Kendini izleme stratejisinin yararını açılar		

5. Adım		
a)Öğrenciye "beni dikkatlice izle" der		
b)Kendini izleme stratejisinde kullanılan araçları kontrol eder		
c)Kendini izleme kayıt çizelgesini doldurmaya baştan sona bir kez model olur		
6. Adım		
a)Öğrenciye yapılacak çalışmayla ilgili açıklama yapar		
b)Öğrenciye ana yönerge verir		
c)Öğrencinin resimli yemek kitabına bakarak beceriyi yapmasını sağlar		
c1.Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir		
c2.Öğrenci tepkisiz kaldığında "….. yapmaya/pişirmeye devam et" der		
c3.Öğrenci yanlışa yöneldiğinde öğrenciyi eski pozisyonuna alıp öğrenciye yönlendirici ipucunu verir		
d)Öğrencinin kitaba bakarak yemeği yapmasının ardından öğrenciye "resimli yemek kitabına bakarak ….. yaptın şimdi ne yapman gerekiyor" der		
d1.Öğrenci çizelgeye yöneldiğinde öğrenciyi pekiştirir		
d2.Öğrenci çizelgeye yönelmezse "kayıt çizelgesini al" der		
e)Öğrenciye çizelgeyi doldurtur		
e1.Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir		
e2.Öğrenci tepkisiz kaldığında "…. yapmaya/pişirmeye devam et" der		
e3.Öğrenci yanlışa yöneldiğinde öğrenciyi eski pozisyonuna alıp öğrenciye yönlendirici ipucunu verir		
f)Öğrenci resimli yemek kitabını kullanarak "0" yönlendirici ipucuyla yemek yapana kadar öğretim oturumlarına devam eder		
7. Adım		
a)Öğrenci yeterliliğini belirlemeye yönelik kontrol listesini uygular		
8. Adım		
a)Resimli yemek kitabı ve çizelgeyi ortamdan kaldırır		
b)Öğrenciye resimli yemek kitabı ve çizelge olmadan yemek yapacağını açıklar		
c)Öğrenciye çalışma adını söyler		
d)Öğrenciye kuralları açıklar		
e)Öğrenciye ödülü açıklar		
f)Öğrenciye "seni çalışmaya hazır görüyorum" der		
g)Ana yönergeyi verir		
h)Öğrencinin davranışlarını izler		
h1.Öğrenci doğru tepki verdiğinde pekiştirir		
h2.Öğrenci tepkisiz kaldığında "… yapmaya/pişirmeye devam et" der		
h3.Öğrenci yanlışa yöneldiğinde öğrenciyi eski pozisyonuna alıp öğrenciye yönlendirici ipucunu verir		
9. Adım		
a)Öğrenci bağımsız bir şekilde "0" yönlendirici ipucuna gereksinim duyana kadar puding, pilav ve şehriye çorbası pişirme becerilerini gerçekleştirinceye değin öğretim oturumlarına devam eder		
10. Adım		
a)Öğrenci üç oturum üst üste bağımsız bir şekilde becerileri gerçekleştirinceye değin öğretim oturumlarına devam eder		

Ek-9.2 Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve Süreklilik Oturumlarına İlişkin Uygulanma Güvenirliği Formu

Amaç: Bu formun amacı, araştırmada başlama düzeyi, yoklama, genelleme ve süreklilik oturumlarının araştırmacı tarafından güvenilir bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirleyebilmektir.

Kullanım Yönergesi: Bu formda araştırmacının gerçekleştirmesi gereken davranışlar "Beklenen araştırmacı davranışları" sütununda alt alta sıralanmıştır. Araştırmacının sıralanmış davranışları, gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemek için kamera kayıtları iki gözlemci tarafından izlenmiştir. Eğer araştırmacının bu davranışları yerine getirdiği gözlemlenirse o davranışın karşısında ki "evet" sütununa gözlemci tarafından "+" işareti konulacaktır. Eğer araştırmacının beklenen davranışı gerçekleştirmediği gözlemlenirse o davranışın karşısında ki "hayır" sütununa gözlemci tarafından "+" işareti konulacaktır.

Gözlemci: **Tarih:**

Başlama Düzeyi, Yoklama, Genelleme ve Süreklilik Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirliğini Belirleme								
Beklenen Araştırmacı Davranışı	**Başlama Düzeyi**		**Yoklama**		**Genelleme**		**Süreklilik**	
	Evet	**Hayır**	**Evet**	**Hayır**	**Evet**	**Hayır**	**Evet**	**Hayır**
Ortam-Araçlar								
a)Ortamı dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırır								
a)Öğrenciye sunulacak araçları ortama koyar								
b)Öğrencinin karşısında durur								
Uygulama Sürecine Hazırlık								
a)Öğrenciye çalışmanın adını açıklar								
b)Öğrenciye kuralları açıklar								
c)Öğrenciye araçları tanıtır								
d)Öğrenciye dikkat işaretini verir								

Uygulama Süreci								
a)Öğrenciye ana yönergeyi verir								
b)Öğrencinin bağımsız gerçekleştirdiği basamakları izler								
b1.Öğrenci doğru tepki verdiğinde işaretleme yapar								
b2.Öğrenci tepkisiz kaldığında "… yapmaya /pişirmeye devam et" der								
b3.Öğrenci yanlışa yöneldiğinde çalışmayı sonlandırır								

Ek-10 Sosyal Geçerlik Formu

Ek-10.1 Öğrencilere Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

(Öğrenci)

Formu Dolduranın Adı, Soyadı: **Tarih:**

Amaç: Bu formun amacı, araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileri birlikte kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini almaktır.

Araştırmacı, öğrenci performansına göre hazırlanmış soruları öğrencilere sorar. Öğrenciler ilgili yerlere işaretlemelerini yapar.

1-Yemek kitabına bakarak yemek yapmaktan mutlu oldun mu?

( ) Evet ( ) Hayır

2- Yemek kitabı ile başka yemekler yapmak ister misin?

( ) Evet ( ) Hayır

3- Bu çalışmanın başka arkadaşlarınla çalışılmasını ister misin?

( ) Evet ( ) Hayır

4- Çalışmada formu (öğrenciye kayıt çizelgesi gösterilir) rahat doldurabildin mi?

( ) Evet ( ) Hayır

5-Yemek kitabı ile evde de yemek yapmak ister misin?

( ) Evet ( ) Hayır

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Ek-10.2 Anne-Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

(Anne-Baba)

Formu Dolduranın Adı, Soyadı: **Tarih:**

Amaç: Bu formun amacı, araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin birlikte kullanımına ilişkin anne-baba görüşlerini almaktır.

Aşağıda yer alan soruların cevaplarını (X) işareti koyarak cevaplandırınız.

1- Çocuğunuza kendini izleme ve kendine uyaran verme stratejisi ile yemek pişirme becerileri öğretilmiştir. Çocuğunuzda çalışmaya başlamadan önce ve çalışmanın sonunda ne gibi değişikler olduğunu açıklar mısınız?

2- Uygulanan strateji ile çocuğunuzun yemek pişirme becerilerinde başka bir kişiye bağımlılığının azaldığını düşünüyor musunuz?

( ) Evet düşünüyorum ( ) Hayır düşünmüyorum ( ) Kararsızım

3- Çalışmanın hoşunuza giden yönlerini açıklar mısınız?

4- Çalışmanın hoşunuza gitmeyen yönlerini açıklar mısınız?

5- Çalışmayla ilgili yukarıdaki sorulardan başka düşünce ve önerilerininiz var mı? Varsa lütfen yazınız.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Ek-10.3 Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

Sosyal Geçerlik Belirleme Formu

(Öğretmen)

Formu Dolduranın Adı, Soyadı: **Tarih:**

Amaç: Bu formun amacı, araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan kendine ön uyaran verme ve kendini kaydetme stratejisinin birlikte kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerini almaktır.

Sayın öğretmen, aşağıda yer alan soruların cevaplarını (X) işareti koyarak cevaplandırınız.

1- Öğrencinizin yemek pişirme becerisini kazanmasını günlük yaşamında işe yarar beceri olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet düşünüyorum ( ) Hayır düşünmüyorum ( ) Kararsızım

2- Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin öğrencinizin yemek pişirme becerisini kazanmasında etkili yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet düşünüyorum ( ) Hayır düşünmüyorum ( ) Kararsızım

3- Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejileriyle yemek pişirme becerisi öğretimini zihin yetersizliği olan farklı öğrencilerde de kullanılmasının uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet düşünüyorum ( ) Hayır düşünmüyorum ( ) Kararsızım

4- Sınıfınızda bulunan diğer öğrencilerinize kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerini uygulamayı düşünür müsünüz?

( ) Evet düşünüyorum ( ) Hayır düşünmüyorum ( ) Kararsızım

5- Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin farklı becerilerde de kullanılacağını düşünüyor musunuz?

( ) Evet düşünüyorum ( ) Hayır düşünmüyorum ( ) Kararsızım

6- Kendine ön uyaran verme ve kendini izleme stratejilerinin farklı yetersizliği olan öğrencilere de uygulanmasının doğru olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet düşünüyorum ( ) Hayır düşünmüyorum ( ) Kararsızım

7- Çalışmanın hoşunuza giden yönlerini açıklar mısınız?

8- Çalışmanın hoşunuza gitmeyen yönlerini açıklar mısınız?

9- Çalışma sonunda öğrencinizde gördüğünüz değişiklik var mı? Yazınız.

10- Çalışmayla ilgili yukarıdaki sorulardan başka düşünce ve önerilerininiz varsa lütfen yazınız.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Ek-11 Kendini izlemede kullanılan araç-gereçler





GAZİ GELECEKTİR...