

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM BÖLÜMÜ

**GÖRME ENGELİ OLAN ÇOCUKLARA ÖZBAKIM BECERİLERİNİ
KAZANDIRMADA VİDEO ile MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM
PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ**

DOKTORA TEZİ

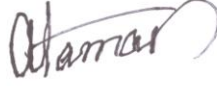
Hazırlayan
Salih ÇAKMAK

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

ANKARA – 2011

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Salih ÇAKMAK'a ait, "Görme Engeli Olan Çocuklara Özbakım Becerilerini Kazandırmada Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Etkililiği" adlı çalışma jürimiz tarafından Özel Eğitim Bölümü, Görme Engellilerin Eğitimi ABD'da DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan: Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN



Üye : Doç. Dr. E.Rüya ÖZMEN



Üye : Doç. Dr. Atilla CAVKAYTAR



Üye : Doç. Dr. Selda ÖZDEMİR



Üye : Yrd. Doç. Dr. Pınar ŞAFAK

ÖZET

GÖRME ENGELİ OLAN ÇOCUKLARA ÖZBAKIM BECERİLERİNİ KAZANDIRMADA VIDEO İLE MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

ÇAKMAK Salih

Doktora, Görme Engellilerin Eğitimi ABD

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

HAZİRAN – 2010

Bu araştırmanın genel amacı; Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitiminin, araştırmaya katılan annelerin, özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerinde etkili olup olmadığı ve görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeylerinde ki etkililiğini belirlemektir.

Araştırmanın iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Birincisi, *“araştırmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını gerçekleştirme düzeyleri”*. İkinci ise *“görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini kazanma ve kazandıkları becerileri sürdürme durumlarıdır”*. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise geliştirilen Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programıdır. Bağımsız değişkenin, birinci bağımlı değişken üzerindeki etkililiği test edilirken *“denekler arası çoklu yoklama deseni”*; ikinci bağımlı değişken üzerindeki etkisi test edilirken de *“beceriler arası çoklu yoklama deseni”* kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini, 2009-2010 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı Özel Adnan Ağır Özel Eğitim Okuluna devam eden, görme engelli ve okul öncesi dönemde bulunan üç çocuk ve bu üç çocuğun anneleri oluşturmaktadır.

Araştırmada, annelere görme engelli çocuklarına özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulayabilmeleri amacıyla Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı geliştirilmiştir. Geliştirilen program, Cavkaytar (1999) tarafından geliştirilen

Öz bakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretimi El Kitabından uyarlanmış ve video görüntüleri ile desteklenerek ölçüt temelli olarak hazırlanmıştır. Program, annelere beş oturumda sunulmuştur. Oturumların sunumunda; *“bilgilendirme, örnek video filmlerinin izlettirilmesi ve uygulama”* aşamaları izlenmiştir. Birinci oturumda; öz bakım becerileri ile ilgili temel bilgiler ve çocukların ihtiyaç duyduğu öz bakım becerilerinin öncelik sırasının anneler tarafından belirlenmesi amaçlanmıştır. İkinci oturumda; annelere beceriyi basamaklarına ayırma sürecini öğretme amaçlanmıştır. Üçüncü oturumda; annelere ipucu çeşitlerinin ne olduğu ve ipuçlarının kullanımını öğretme amaçlanmıştır. Dördüncü oturumda; annelere öz bakım becerisi öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması gerektiğini öğretme amaçlanmıştır. Beşinci oturumda da; annelere öz bakım becerisinin öğretimini yaparken hangi basamakların izlenmesi gerektiğini öğretme amaçlanmıştır.

“Uygulama” aşaması rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalar olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Rehberli uygulama aşamasında ev ortamında ve araştırmacı gözetiminde annenin çocuğuyla, izlediği video filmlerindeki becerilerden farklı bir beceriyi öğretmeye çalışmış ve gerekli yerlerde araştırmacı anneye düzeltici dönütler vermiştir. Bağımsız uygulama aşaması ise programı tamamlayan annenin ev ortamında çocuğunun ihtiyaç duyduğu bir öz bakım becerisini yine araştırmacı denetiminde uygulamasıdır. Araştırmanın bütün aşamalarındaki veriler, araştırmacı tarafından videoya kayıt edilip veri kayıt formlarına geçirilmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular şu şekildedir; Araştırmaya katılan annelerin üç’ü de, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına katılmadan önce çocuklarına öz bakım becerilerini öğretebilmeye ilgili oniki öğretim basamağından sadece bir’ini gerçekleştirdiği görülürken. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamlayan annelerin çocuklarına öz bakım becerilerini öğretebilmeye ilgili oniki öğretim basamağının tamamını gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılan çocukların tamamı anneleri onlara öğretim çalışmaları yapmadan önce ihtiyaç duydukları öz bakım becerileri ile ilgili başlama düzeyi verileri ve annelerinin Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamladıktan sonra çocukların ihtiyaç duydukları öz bakım becerileri ile ilgili

öğretim sonu verileri arasında büyük farklılıklar ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan çocukların ihtiyaç duydukları özbakım becerileri ile ilgili anneleri öğretim çalışmalarını tamamladıktan sonra beş'er gün ara ile süreklilik verileri toplanmıştır. Toplanan süreklilik verileri, bütün becerilerdeki öğretim sonu toplanan verilerle aynı düzeyde olduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak çocukların öğrendikleri becerileri sürdürdükleri görülmüştür.

ABSTRACT

THE EFFECTIVENESS OF THE FAMILY TRAINING PROGRAM PROVIDED BY BEING A MODEL with VIDEO in HELPING VISUALLY IMPAIRED CHILDREN ACQUIRE SELF-CARE BEHAVIORS

CAKMAK Salih

Philosophy of Doctorate, Department of Training the Visually Impaired

Thesis Advisor: Prof. Dr. Aysegül ATAMAN

JUNE – 2010

The aim of this study is to determine if Family Training Provided by Being A Model with Video is effective in participant mothers' implementing the steps of teaching self-care and the extent to which visually impaired children realize self-care skills taught by their mothers and which they are effective in sustaining the skills they realize.

There are two dependent variables in this study. First one is *“participant mothers' levels of realizing the steps of teaching self-care skills”*. The second is *“the status of visually impaired children in acquiring and sustaining the self-care skills taught by their mothers”*. The independent variable is the Family Training Program Presented as a Model with Video. Effectiveness of the independent variable on the first dependent variable was tested by using the *“multiple probe design across subjects”*; while its effectiveness on the second dependent variable was tested by using the *“multiple probe design across behaviors”*. Study participants were comprised of three visually impaired children at pre-school age attending Private Adnan Ağır Special Education School affiliated with the Ministry of National Education during 2009-2010 education years and their mothers.

In this study, the Family Training Program Presented as a Model with Video was developed as an instrument for mothers' implementing the steps of teaching their visually impaired children self-care skills. This program was adopted from Cavkaytar's (1999) The Manual for Teaching Self-Care and Indoor Skills, and was prepared as criterion based supported with video images. The program was presented to mothers in five sessions. While presenting the sessions, the steps such as *“information, showing sample video films and*

implementation” were followed. The aim of the first session was to help mothers decide on the priority of the basic information regarding self-care skills and the self-care skills needed by children. In session two, the mothers were taught the process of dividing the skill into steps. In session three, the mothers were taught types of hints and how to use the hints. In session four, the mothers were taught how to arrange the environment in teaching self-care skills, to select instruments and to do necessary adaptations on selected instruments, to define teaching time, types of rewards and how to use the rewards. Finally in session five, the mothers were taught which steps to be followed in teaching mothers self-care skills.

The “implementation” stage was carried in two steps including guided implementation and autonomous implementation. At guided implementation stage, mothers with company of the researcher tried to teach their children a skill different than the ones in the video films seen at home, and the researcher gave mothers constructive feedback as necessary. The autonomous implementation stage was about mothers’ implementing a self-care skill needed by their children under the supervision of the researcher at home upon completing the program. The data collected at all stages of the research was recorded in video and data record forms.

Following findings were noted as a result of the research: Three of the participant mothers could realize only one out of twelve teaching steps regarding teaching children self-care skills before participating in the Family Training Program Presented as a Model with Video. Significant differences were found between the starting level regarding self-care skills needed by all participant children before their mothers implemented the teaching works and the level of their self-care skills after completion of the Family Training Program Presented as a Model with Video. Following the completion of the teaching of self-care skills needed by participant children, the data regarding sustainability was collected at intervals of five days. It has been seen that the data regarding sustainability were at the same level with the data collected at the end of the skills taught. In accordance with these data, it was identified that the children have maintained the skills they have learned.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM	
1. GİRİŞ.....	1
1.1.PROBLEM.....	1
1.2.AMAÇLAR.....	7
1.2.1. Alt Amaçlar.....	7
1.3.ÖNEM.....	8
1.4.TANIMLAR.....	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	
2.1 GÖRME ENGELİNİN TANIMI VE SINIFLANDIRILMASI.....	11
2.2.GÖRME ENGELLİ ÇOCUKLARDA ÖZBAKIM ve GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ.....	12
2.2.1.Görme Engelli Çocuklarda Özbakım ve Günlük Yaşam Becerilerinin Öğretimi.....	14
2.2.1.1. Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Materyal Düzenleme.....	14
2.2.1.2. Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları.....	20
2.2.1.3. Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamakları....	21
2.2.1.4. İpuçlarının SistematiK Olarak Geri Çekilmesi ile Yapılan Beceri Öğretimi.....	22
2.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE GÖRME ENGELLİ ÇOCUKLARA ve AİLELERİNE SUNULAN EĞİTİM HİZMETLERİ ve YASAL DÜZENLEMELER.....	23
2.4. AİLE EĞİTİMİ ve ÖNEMİ.....	26
2.4.1. Aile Eğitim Programları	29
2.4.1.1. Aile Eğitim Program Çeşitleri.....	30

2.4.1.1.1. Programa Katılan Kişi Sayısına Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları.....	30
2.4.1.1.1.1. Grup Eğitimi Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları.....	31
2.4.1.1.1.2. Birebir Eğitim Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları.....	32
2.4.1.1.1.2.1. Eve Dayalı Aile Eğitim Programları.....	32
2.4.1.1.1.2.2. Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programları.....	34
2.4.1.1.1.2.3. Ev ve Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programları.....	34
2.4.1.1.2. Programın Amacına Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları.....	35
2.4.1.1.2.1. Anne-babalara Uygulamalı Davranış Analizi İlke ve İşlem Süreçlerini Kazandırmaya Yönelik Aile Eğitim Programları.....	35
2.4.1.1.2.2. Anne-babalara Çocuklarına Beceri ve Kavram Öğretmeyi Amaçlayan Aile Eğitim Programları.....	36
2.5. Videoyla Model Olunarak Yapılan Öğretim Uygulamaları.....	38
2.5.1. Gözleyerek Öğrenme.....	41
2.6. Dünyada ve Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Video Teknolojisi Kullanılarak Yapılan Eğitim Çalışmaları.....	44
2.6.1. Dünyada Özel Eğitim Alanında Video Teknolojisi Kullanılarak Yapılan Eğitim Çalışmaları.....	44
2.6.2. Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Video Teknolojisi Kullanılarak Yapılan Eğitim Çalışmaları.....	48
3. YÖNTEM	
3.1. ARAŞTIRMA DESENİ.....	52
3.1.1. Çoklu Yoklama Düzeyi Deseni.....	53
3.1.3. Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseni.....	55
3.1.3.1. Denekler Arası Çoklu Yoklama Desenin Araştırmada Uygulanması.....	56
3.1.4. Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseni.....	58
3.1.4.1 Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseninin Araştırmada Uygulanması.....	58
3.1.5 Çoklu Yoklama Deseninde Verilerin Analizi.....	60
3.1.5.1. Çoklu Yoklama Deseninde Grafiğin Yorumu.....	61
3.2 DENEKLER ve SEÇİMİ.....	62

3.2.1 Deneklerin Seçimi.....	64
3.2.1.1 Öğretmenlerle Görüşme	65
3.2.1.2 Aile Toplantıları.....	66
3.2.1.3 Aile Görüşmesi.....	67
3.3. VIDEO İLE MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM PROGRAMI.....	68
3.3.1. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı'nın Geliştirilmesi.....	69
3.3.2. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı'nın İçeriği.....	70
3.3.2.1 Bilgilendirme.....	71
3.3.2.2 Örnek Video Filmlerinin İzlenmesi.....	72
3.3.2.3 Uygulama.....	73
3.3.2.4 Ev Ziyaretleri.....	74
3.3.3 Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programında Kullanılan Araçlar	74
3.3.3.1 Video Filmlerinin Hazırlanması.....	74
3.3.3.2. Beceri Sıralama Formu	75
3.3.3.3 Beceri Basamaklandırma Formu.....	75
3.3.3.4 Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu	76
3.3.3.5 Anne Görüşlerine Göre Ödül Belirleme Formu	77
3.3.3.6 Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu	78
3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	78
3.4.1 Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı.....	79
3.4.2 Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı.....	80
3.4.3. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı Sosyal Geçerlik Formu	81
3.5. ÖN UYGULAMA.....	81
3.6. DENEY SÜRECİ.....	82
3.6.1. Araştırmaya Katılan Annelerin Başlama Düzeyini Belirleme.....	83
3.6.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Başlama Düzeyini	

Belirleme.....	85
3.6.3. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Uygulanması.....	89
3.6.3.1 Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Uygulama Öncesi Ortam Düzenlemesi.....	89
3.6.3.2. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Birinci Oturumunun Uygulanması.....	90
3.6.3.3 Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının İkinci Oturumunun Uygulanması.....	91
3.6.3.4. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Üçüncü Oturumunun Uygulanması.....	91
3.6.3.5. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Dördüncü Oturumunun Uygulanması.....	92
3.6.3.6. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Beşinci Oturumunun Uygulanması.....	92
3.6.3. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını Tamamlayan Annelerin Ev Ortamında Uygulamaları.....	93
3.6.4. Aile Eğitim Oturumları Sonunda Uygulanan Ev Ziyaretleri.....	94
3.6.5. Süreklilik.....	96
3.6.6. Verilerin Toplanması.....	96
3.6.7. Verilerin Puanlanması.....	97
3.7.VERİLERİN ANALİZİ.....	97
3.8.UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ ve GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK.....	98
3.8.1.Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu	98
3.8.2. Gözlemciler Arası Güvenirlik.....	99
BÖLÜM 4 BULGULAR ve YORUMLAR.....	100
4.1. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına Katılan Annelerin Çocuklarına Özbakım Becerilerini Öğretebilme Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	101
4.1.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Annelerin Çocuklarına Özbakım Becerilerini Öğretebilme Düzeylerine İlişkin Veriler ve	

Yorumları.....	102
4.1.2. Çalışmaya Katılan Çocukların Başlama Düzeyi, Öğretim Süreci, ve İzleme Süreçlerinde Beceri Basamaklarını Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	105
4.1.3. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Sosyal Geçerliğine İlişkin Bulgular.....	113
BÖLÜM 5 ÖZET, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
5.1 ÖZET.....	116
5.2. TARTIŞMA.....	120
5.3. ÖNERİLER.....	125
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	125
5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	126
KAYNAKÇA.....	127
EKLER.....	137

TABLolar LİSTESİ

Tablo1. Beş duyunun öğrenmeye etkisi.....	28
Tablo 2. Farklı öğrenme yaşantıları ile edinilen bilgilerin hatırlanma-tekrar kullanılma oranları.....	29
Tablo 3. Annelerin Deney süreci öncesi ve sonrasına ait; çalışma günleri, yoklama sürecinde çalışılan beceriler, başlama düzeyinde çalışılan beceriler ve öğretim sonunda çalışılan beceriler	85
Tablo 4. Çocukların Deney süreci öncesi ve sonrasına ait; çalışma günleri, yoklama sürecinde çalışılan beceriler, başlama düzeyinde çalışılan beceriler, öğretim sonunda çalışılan beceriler ve süreklilik aşamasında çalışılan beceriler.....	88
Tablo 5. Annelerin Aile Eğitim Oturumlarına Katılıma Gün ve Saatleri.....	90
Tablo 6. Çalışmaya Katılan Annelerin Model Olma-Rehberli Uygulama ve Bağımsız Uygulamalarda Çalıştıkları Özbakım Becerileri.....	94
Tablo 7. I, II ve III no'lu Annelerin Sosyal Geçerlik Formunda Yer Alan Kapalı Uçlu Sorulara Verilen Cevaplar.....	115

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1 Araştırmaya Katılan Annelerin Beceri Öğretim Basamaklarını Uygulama Yüzdesi.....	102
Grafik 2 Bir no’lu Öğrencinin Başlama Düzeyi, Öğretim Süreci, Yoklama ve İzleme Süreçlerinde Beceri Basamaklarını Yerine Getirme Düzeyleri.....	105
Grafik 3 İki no’lu Öğrencinin Başlama Düzeyi, Öğretim Süreci, Yoklama ve İzleme Süreçlerinde Beceri Basamaklarını Yerine Getirme Düzeyleri.....	108
Grafik 4 Üç no’lu Öğrencinin Başlama Düzeyi, Öğretim Süreci, Yoklama ve İzleme Süreçlerinde Beceri Basamaklarını Yerine Getirme Düzeyleri.....	111

BÖLÜM I

1.1. PROBLEM

Olağan gelişim özelliği gösteren ya da engelli çocukların hayatta bağımsızlığa adım atmaları, onların öz bakım becerilerini kazanmalarıyla başlamaktadır (Vuran, 1989). Yemek yeme, giyinme, tuvalet yapma becerileri gibi temel öz bakım becerilerinin kazanılmasını; diş fırçalama, banyo yapma, burun temizliği gibi daha karmaşık öz bakım becerilerinin kazanılması izlemektedir. Olağan gelişim özelliği gösteren çocuklar gibi engelli çocukların da topluma katılmaları ve toplumda kabul görmeleri, günlük yaşamda yer alan bu becerileri yerine getirmelerine bağlıdır. Olağan gelişim özelliği gösteren çocuklar, varolan eğitim olanaklarından yararlanarak ya da anne, baba ve arkadaşlarını model alarak günlük yaşam becerilerini kazanabilmektedirler (Vuran, 1989). Görme engelli çocuklar ise, çevresindeki kişileri doğrudan gözlemleyemedikleri için bu temel becerileri gören akranlarına göre daha geç zaman dilimlerinde öğrenebilmektedirler (Lewis ve Iselin, 2002). Bu durum, kişide var olan görme engeli düşünüldüğünde aile tarafından normal olarak algılanabilir. Oysaki hem gören hem de görme engeli olan bireyler aynı gelişim basamaklarından ancak farklı zamanlarda geçmektedirler. Zamandaki bu farklılık, görme engeli olan çocuğa sunulan veya sunulacak olan yaşantı eksiliğinden kaynaklanabilir. Görme engelli çocuğun geçireceği her gelişim basamağında, görme duyusu haricindeki diğer duyuların çocuk tarafından aktif bir şekilde kullanması aile tarafından sağlanmalıdır. Görme duyusu haricindeki duyuları aktif olarak kullanan görme engelliler, yaşantılarını ve deneyimlerini daha kolay bir şekilde kazanabilir. Görme engelli çocuğun arta kalan duyularını kullanabilme sürecinde, özellikle de anne-babanın üzerine önemli ölçüde görev ve sorumluluk düştüğü söylenebilir.

Bireyler, doğumdan başlayarak gelişim süreci içinde pek çok beceri kazanmaktadır. Bu beceriler, tek bir basamağı olan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilebilen tek

basamaklı davranışlardan oluşabileceği gibi, birden fazla tek basamaklı davranışın art arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturmaları biçiminde de olabilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2001). Birden fazla tek basamaklı davranışın art arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturduğu becerilere zincirleme beceriler denilmektedir (Tekin İftar ve Kırcaali-İftar, 2001). Bu zincirleme beceriler; yemek yeme, tuvaletini yapma, giyinme gibi özbakım becerileri, yürüme, koşma, ip atlama gibi büyük kas becerileri, koparma, yırtma, kesme, boyama gibi küçük kas becerileri, telefon etme, alışveriş yapma gibi günlük yaşam becerileri şeklinde çeşitlendirilebilmektedir. Küçük yaşlardan itibaren kazanılmaya başlanılan bu beceriler, çocuğun gerek okul yaşamını, gerekse ilerleyen yıllarda toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamasını olumlu yönde etkilemektedir (Aykut, 2007; Snell, 1993, Varol, 2005,).

Görme engelli çocuklar için özbakım ve günlük yaşam becerilerinin edinimi büyük önem taşımaktadır (Lewis ve Iselin, 2002). Özbakım ve günlük yaşam becerileri ile ilgili olarak hazırlanacak olan bir programın; kişisel temizlik, giyinme-soyunma, giysilerin katlanması, yiyecek hazırlama, yemek yeme, para tanıma ve kullanma, sosyal iletişim, telefon kullanma ve zamanı kullanma becerilerini içermesi gerektiği belirtilmektedir (Haze Kamp ve Huebner, 1989). Görme engelli olan çocuklarda bu becerilerin doğal olarak edinimi zor ve risklidir. Görme engelli çocukların bu becerilerin birçoğunu öğrenmede aile veya bakıcılarının rehberlik etmelerine gereksinimleri vardır. Bu rehberlik, çocuğun engelinin türüne, derecesine, yaşına, gereksinimlerine ve gelişimsel özelliklerine göre aile ve öğretmen tarafından karşılıklı olarak belirlenmelidir (Lewis ve Iselin, 2002).

Görme engelli çocuklar, erken yaşlardan itibaren özbakım ve günlük yaşam becerilerinin öğretilmesine yönelik eğitim almadıklarında, özbakım becerilerini kazanmaları uzun zaman alır. Ailede çocukla ilgilenen kişi; çocuğa yemeğini yedirirken, kıyafetlerini giydirirken vs gibi özbakım ve günlük yaşam becerileri ile ilgili ihtiyaçlarını giderirken çocukla ilgilenen kişi “aktif” görme engelli olan çocuk ise “pasif” bir durumdadır. Bu durumun olası nedeni, ailede çocukla ilgilenen kişinin çocuktan tepki almakta zorlanması veya çocuğunun yetersizliği nedeniyle bu becerileri kendisinin yerine getirmesinin görevi olacağı düşüncesi etkili olabilir. Görme engelli çocuğun bu becerilere yönelik ihtiyaçlarının annesi tarafından karşılanması sürecinde çocuğun pasif bir durumda olması onun psikomotor

becerilerde güçlenmesi yolunda da engel oluşturmaktadır. Bu nedenlerden dolayı görme engeli olan çocuk, bu becerileri gören akranlarından daha ileri yaşlarda bağımsız olarak yerine getirebilmektedir (Brody ve Webber; 1994).

Bu bağlamda, anne-babaların çocukları için ilk eğitimciler olduğu dikkate alınırsa, anne-babaların eğitilmesinin tüm toplumun eğitimi için önemli olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. Çocukların daha üretken ve başarılı olma şansını artırmak amacıyla; ana-baba eğitimini planlarken, özellikle çocuklarının ihtiyaç duydukları konular üzerine yoğunlaşmak ailelerin ilgisini çekmesi ve faydalanma oranını arttırmak açısından önemli sayılabilir. Anne babaların, çocuklarını diğer insanlardan daha iyi tanımaları ve çocuklarına bir uzmandan daha fazla zaman ayırabilecek olmaları, okulda öğrenilen becerilerin evde anne babalar tarafından geliştirilmesinin öğrenilenlerin etkililiğini arttırması, anne-babaların engelli çocuklarına eğitici olmalarını destekleyebilecek görüşler olarak kabul edilmektedir (Turnbull, 1984). Çocuklarının eğitimine aktif katılımlarını sağlamak üzere verilen aile eğitimi hizmetleri, anne-babaların çocuklarıyla ilgili belirli amaçları gerçekleştirmelerini sağlamak üzere uzmanlarca sistematik olarak yürütülen etkinlikleri içermektedir. Aile eğitiminin temelinde, çocuğun sağaltımını sağlayıcı veya genişletici rol almalarını sağlayan bilgi ve becerileri kazandırma düşüncesi yatmaktadır (Mahoney, Kaiser, Garolametto, Mcdonald, Robinson, Safford ve Spiker ,1999).

Aile eğitiminin temel amacı, ana-babaların öğretmen rolü üstlenmesinden çok, doğal bir süreç ve ortamda çocuklarına nasıl öğreteceklerini öğretmektir (Akçamete, 1989). Aile eğitiminin amacı; anne babalığın değişik yönleriyle ilgili bilgilendirmek ve beceri sahibi yapmaktır (Cavkaytar, 1999). Aile eğitim programları, anne-babaların çocuklarına beceri ve kavramları öğretmede ve davranışlarını kontrol etmede kullanabilecekleri etkili yöntem ve teknikleri kazanmalarını amaçlayan programlardır (Cavkaytar, 1999; Kargın, 1990; Küçüker, 1993; Tavil, 2005).

Türkiye’de özel eğitim alanında aile eğitimi ile ilgili yasal mevzuat incelendiğinde, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 4. bölümü dikkat çekmektedir. Bu yönetmeliğin 4. bölümünde “Aile Eğitimi,

tüm eğitim kademelerinde bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla aileye verilecek her türlü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini içeren bir eğitim olarak tanımlanmıştır”. Yine yönetmeliğin aynı bölümünde aile eğitim programlarının bireyin yetersizliği, gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve ailenin ihtiyaçlarına uygun olarak, RAM’lar, özel eğitim okul ve kurumları, kaynaştırma uygulamaları yapılan okullar tarafından hazırlanarak ve yürütüleceği hükümleri yer almaktadır. Yönetmeliğin “aile eğitimi” ile ilgili bölümleri incelendiğinde, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin ailelerine yönelik olarak aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasının zorunluluğu görülmektedir.

Aile eğitim programları aileye çeşitli becerileri ve kavramları öğretmek amacıyla uygulanmaktadır. Bu programların uygulama aşamaları ve sunuş şekilleri farklılık göstermektedir. Bu sunuş şekillerinden biride video filmleri aracılığı ile ailelere sunumların yapılmasıdır. Video filmleri, a) aynı modelin tekrar tekrar gözlenmesini sağlaması, (b) farklı uygulamacılar tarafından tekrar tekrar kullanılmasını sağlanması, (c) becerinin kalıcılığının sağlanması için gerekli olduğunda daha sonra gözden geçirilmesini sağlaması ve (d) ev, işyeri gibi sınıf dışındaki diğer ortamlarda da kolayca kullanılabilir olması nedeniyle aile eğitim uygulamalarında tercih edilmektedir (Mechling, 2005). Ayrıca aileye anında geribildirim sunma, öğretim denemelerini defalarca tekrarlama gibi olumlu etkileri olduğu da ifade edilmektedir. Video teknolojisiyle sunulan bilgi, öğretmen yardımcıları, anne-babalar ya da öğrencinin kendisine sunulacağından maliyet açısından da ekonomik bir uygulamadır (Branham, Collins, Schuster ve Kleinert, 1999; Mechling, 2005).

Video filmleri aracılığı ile öğrenilenler “Gözleyerek Öğrenme” şeklindedir. Gözleyerek öğrenmeye (Observational Learning) göre insanlar, deneme-yanılmaya gerek kalmadan, genel ve bütünleşmiş öğrenme kalıplarını kazanabilmektedir. Banduranın sosyal öğrenme teorisine göre öğrenmenin, tepki sonuçları yoluyla ve model alma yoluyla gerçekleştiği belirtilmektedir (Bandura, 2001). Sosyal öğrenme teorisinin temel kavramlarından olan, model alma ile öğrenmenin; model alma (modeling), gözlemleyerek öğrenme (observational learning), taklit (imitation), özdeşleşme (identification), içselleştirme (internalization) gibi terimlerle açıklandığı görülmektedir (Bandura, 1971). Sosyal öğrenme teorisinde temel faktör, bireyin başkalarını gözlemleyerek öğrenmesidir. Birlikte öğrenme ortamında, öğrenenle, öğretenlerin etkileşim içinde olması, öğrenen kişiye gözlemlene ile zihinsel fonksiyonlar geliştirmede

katkı sağlayacaktır. Öğrenmenin etkililiği, öğrenenin, modelden gözlemlediği davranışı ortaya koyabilme yeteneğine bağlıdır.

Türkiye’de yapılan pek çok çalışma ile özel eğitim ihtiyacı olan kişilerin ailelerine yönelik verilen aile eğitiminin, anne-babalar ve çocuklar üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Türkiye’de aile eğitimine yönelik olarak çalışmaların büyük bir kısmı zihinsel engeli olan çocukların ailelerine yöneliktir (Akkök, 1984; Cavkaytar, 1999; Can-Toprakçı, 2006; Evcimen, 1996; Eylene Sarı, 1999; Gültekin, 1999; Kargin,1990; Özcan, 2004; Özen, 1999; Sönmez, 2008; Sucuoğlu vd.,1993; Sucuoğlu vd.,1994; Tavil, 2005; Vuran,1997; Yakın, 2009). Alanyazında görme engelliler ve ailelerine yönelik olarak hazırlanan aile eğitim programına rastlanamamıştır. Ayrıca, Türkiye’ de aile eğitimine yönelik yapılan çalışmalarda (Tavil, 2005; Yakın, 2009) video teknolojisini kullanmıştır. Tavil (2005), yaptığı aile eğitimi çalışmasının, annelerin ev ortamında uygun olmayan davranışları kontrol etmek için gerekli kavram ve işlem süreçlerini kazanmalarına yol açıp açmadığını ve aile eğitim programının sonunda annelerin kazandığı kavram ve işlem süreçlerini kullanarak çocuklarının ev ortamında uygun olmayan davranışını azaltıp azaltmadığı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda altı oturum süren aile eğitim programı hazırlanmış ve annelere uygulanmıştır. Aile eğitim oturumlarında annelere kazandırılması amaçlanan kavramların açık anlatım yöntemine, işlem süreçlerinin ise doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak öğretim süreçleri hazırlanmıştır. Açık anlatım yöntemi ile kavramların sunumu için, film CD’leri hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Davranış Denetimi Aile Eğitim Programının uygulanması sonucunda araştırma kapsamına dahil edilen anneler, ödül kullanma, görmezden gelme ve uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem süreçlerinin amaçlarını gerçekleştirmiştir. Ülkemizde özel eğitim alanında video teknolojisinin kullanıldığı diğer çalışmada ise Yakın (2009) tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışmada, sınırlı ifade edici dil becerisi olan zihinsel engelli çocuk annelerinin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden “Model, Genişletme ve Tepki İsteme-Model Olma” tekniklerini kullanmaları amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan aile eğitim programı bilgilendirme, tekniğin örneklendirilmesi, tekniğin öneminin tartışılması ve uygulama bölümlerinden oluşmuştur. Bilgilendirme oturumunda annelere; sözlü iletişim, sözlü iletişim kurmanın amaçları, çocukların iletişim becerilerini geliştirmede ailenin önemi konularında bilgiler verilmiştir. Tekniğin örneklendirilmesi bölümü hedef tekniği tanımlamak ve nasıl kullanıldığını örneklendirmek amacı ile düzenlenmiştir. Tekniğin örneklendirilmesi bölümünde hedef tekniğin

tanımlanması, tekniğe ilişkin sözlü örneklerin verilmesi ve tekniğin kullanımını anlatan video görüntülerinin izletilmesi yer almıştır. Tekniğin öneminin tartışılması bölümü, tekniğin örneklendirilmesi aşamasında verilen örnekler ve izletilen video görüntülerinden yola çıkarak hedef tekniğin önemini belirlemek amacı ile düzenlenmiştir. Uygulama bölümü model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar olmak üzere üç aşamada uygulanmıştır. Aile eğitim programının tamamlanmasının ardından annelerin, Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden “Model, Genişletme ve Tepki İsteme-Model Olma” tekniklerini kullanma sıklıkları başlama düzeyine göre büyük artış göstermiştir.

Dünyada ve Türkiye’de. Bu amaçla 1995-2011 tarihleri arasında EBSCO ve ERIC veri tabanları; “görme engelli çocuklar” “aile eğitimi” “video ile model olma” ve “video kullanımı” anahtar kelimeleri ile taranmıştır. Yapılan bu taramalar sonucunda; hem uluslar arası hem de ulusal alanda görme engelli çocuklara ve onların ailelerine yönelik video teknolojisinin kullanıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Video teknolojisinin; zihinsel engelli ve otizm tanısı almış çocuklara beceri öğretiminde, zihin engelli çocukların ailelerine yönelik yapılan aile eğitimi çalışmalarında kullanıldığı görülmektedir.

Uluslararası alanyazın incelendiğinde özel eğitim alanında video teknolojisinin kullanıldığı çalışmalara rastlanmıştır. Fakat, 1995-2011 tarihleri arasında EBSCO ve ERIC veri tabanları; “görme engelli çocuklar” “aile eğitimi” “video ile model olma” ve “video kullanımı” anahtar kelimeleri ile taranmıştır. Yapılan bu taramalar sonucunda; hem uluslar arası hem de ulusal alanda görme engelli çocuklara ve onların ailelerine yönelik video teknolojisinin kullanıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Video ile model olunarak hazırlanan ve sunulan aile eğitimi çalışmalarının; gelişimsel gerilik, otizm, dil ve konuşma bozukluğu, davranış problemi ve duygu bozukluğu gibi tanıları bulunan okul öncesi çocukların aileleri ile davranış kontrolü ve anne-çocuk etkileşimini güçlendirici öğretim çalışmalarında (Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005), babaların çocukları ile olan etkileşimini güçlendirmek için yapılan çalışmalarda (Maggil, Evans vd. 2007), öğretmen eğitimi içeren bir sağaltım programının uygulama öğrencilerinin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden —Çevresel Düzenleme ve Ertelenmiş İpucu Verme tekniklerinin annelere öğretiminde (Phillips ve Halle, 2004), otizmlili çocukları olan ailelere Yapılandırılmış Dil Öğretim Yöntemi olan Ayrık Denemelerle Öğretim yönteminin edinilmesi ve genellenmesinde aile eğitim programının etkililiğini belirlemede (Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005), otizm tanısı konulan

çocukların ailelerine ev içi ve ev dışı becerilerini çocuklarına nasıl öğreteceklerine dair aile eğitim programının etkililiğini belirlemede (Kashinath, Woods ve Goldstein 2006) kullanıldığı görülmektedir.

Sonuç olarak görme engelli çocukların erken yaşlardan itibaren özbakım becerilerini öğrenmeleri onların bağımsız birer birey olmalarında önemlidir. Özbakım becerilerinin, çocukların doğal ortamı olan ev ortamında ve bu becerilerin anne-babalarca kazandırılması gerekliliği, özbakım becerilerinin çocuklarının okul dönemi için ön koşul niteliğinde olduğunun düşünülmesi, görme engelli çocukların ailelerine yönelik özbakım becerilerinin öğretimi ile ilgili aile eğitim programının olmayışı, Türkiye’ deki özel eğitimle ilgili yasal mevzuatın aile eğitim uygulamalarının zorunlu olmasının gerekliliği gibi etmenler görme engelli çocuklara özbakım becerilerinin kazandırılmasında aile eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Bu önem dikkate alınarak, “Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı”nın geliştirilmesine ve uygulanmasına karar verilmiştir.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı; Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı, araştırmaya katılan annelerin, özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerinde etkili olup olmadığı ve görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeylerinde ki etkisini belirlemektir.

Araştırmanın genel amacını değerlendirmek amacı ile aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.2.1. ALT AMAÇLAR

1. “Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı”, çalışmaya katılan annelerin, çocuklarına özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulamalarında etkili midir?

2. “Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı” tamamlayan annelerin çalışmaya katılan görme engelli çocukları ile yaptıkları beceri öğretim uygulamaları çocuklarının özbakım becerilerini kazanmalarında etkili midir?
3. “Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı”, çalışmaya katılan görme engelli çocukların kazandıkları özbakım becerilerini sürdürmelerinde etkili midir?

1.3. ÖNEM

Ülkemizde aile eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, zihinsel engelli çocuk aileleri ile problem davranışların sağaltımı (Gültekin, 1999; Tavil, 2005; Vuran,1997), öz bakım becerilerinin öğretimi (Akkök, 1984; Cavkaytar, 1999; Özcan, 2004; Sönmez, 2008), iletişim becerileri (Yakın, 2009; Kargın,1990; Özen, 1999;), akademik becerilerin öğretiminde aile katılımı (Can-Toprakçı, 2006), ailelere öğretme becerilerinin kazandırılması (Sucuoğlu vd.,1993) ve ailelerin gereksinimlerini belirlemeye yönelik (Evcimen, 1996; Eylene Sarı, 1999) olarak yapılan çalışmalar görülmektedir. Görme engelliler ve aileleriyle ilgili aile eğitim çalışmalarına ise rastlanamamıştır. Bu nedenle, Türkiye’ de görme engelli çocukları özbakım becerilerinin kazandırılmasında desteklemek amacı ile “video ile model olunarak sunulan aile eğitiminin” annelerin özbakım becerilerini uygulama basamaklarını uygulamalarında ki etkililiğini belirlemeyi amaçladığı için alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de özel eğitim alanında aile eğitimi ile ilgili yasal mevzuat incelendiğinde, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 4. bölümünde “Aile Eğitimi, tüm eğitim kademelerinde bireyin eğitime katkı sağlamak amacıyla aileye verilecek her türlü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini

içeren bir eğitim olarak tanımlanmıştır”. Ayrıca yine yönetmeliğin aynı bölümünde aile eğitim programlarının bireyin yetersizliği, gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve ailenin ihtiyaçlarına uygun olarak, RAM’lar, özel eğitim okul ve kurumları, kaynaştırma uygulamaları yapılan okullar tarafından hazırlanarak ve yürütüleceği hükümleri yer almaktadır. Yönetmeliğin “aile eğitimi” ile ilgili bölümleri incelendiğinde, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin ailelerine yönelik olarak aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasının gerekliliği görülmektedir.

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, erken yaşta verilecek olan özel eğitim hizmetlerinin önemi daha da büyüktür. Özellikle kadınların sahip olduğu eğitim düzeyinin gelişmiş ülkelere kıyasla daha düşük olduğunun görülmesi, ailelerin çocuk yetiştirme ve çocuktaki potansiyeli daha da yukarıya çıkarabilmede destek almaya gereksinimi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada uygulanacak olan “aile eğitimi programı” özellikle annelerin görme engelli çocuklarını yetiştirmedeki gereksinimlerinin bir bölümüne cevap verebilecek önemde olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında, hazırlanan Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim programında yer alan ve araştırmada kullanılan öğrenme-öğretme süreçleri ile kullanılan materyallerin özel eğitim alanında çalışan uzman ve öğretmenler için kaynak oluşturabilecek nitelikte olması özel eğitim alanı açısından önemli görülmektedir.

1.4. TANIMLAR

Video İle Model Olma: Öğretilmesi amaçlanan becerinin tüm basamaklarının videodan izlettirilmesi, daha sonra öğrencinin izlediği beceri basamaklarını uygulamasının sağlanmasıdır (Rehfeldt, Dahman, Young, Cherry, Davis, 2003).

Video ile Model Olunarak sunulan Aile Eğitim Programı: Bu araştırmada geliştirilen ve uygulanan video ile model olunarak sunulan aile eğitim programı; temel özbakım becerilerinde gereksinimleri belirlenen görme engelli çocukların annelerine çocuklarının gereksinimleri olan özbakım becerilerini basamaklandırmaları, ipucu (sözel ipucu ve fiziksel yardım) türleri, ödül ve ödül kullanımı, çalışma zamanı, çalışma ortamının hazırlanması ve çalışmada kullanılacak materyalleri belirlenmesi, öğretim uygulaması ve uygulanan öğretim oturumlarının izlendiği programdır.

Özbakım Becerileri: Tuvalet becerileri, yemek yeme becerileri, giyinme soyunma becerileri ve kişisel bakım becerilerinin bütünüdür (Varol, 2007).

İpuçlarının Sistemik Olarak Geri Çekilmesiyle Yapılan Beceri Öğretimi: bireyin doğru tepkide bulunmasını sağlayan en yüksek düzeyde ipucunun sunulmasıyla öğretime başlanarak, zamanla ipucunun ortadan kaldırılması olarak tanımlanır (Alberto ve Troutman, 1995; Billingsley ve Romer, 1983; İftar ve İftar, 2004; Wolery ve Gast, 1984).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 GÖRME ENGELİNİN TANIMI VE SINIFLANDIRILMASI

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

Kör ve az görenlerin, görme keskinliğine ve işlevsel görmelerine göre iki farklı tanımı yapılmaktadır; yasal tanım ve eğitsel tanım. Yasal tanıma göre kör, tüm düzeltmelere rağmen olağan görme gücünün 1/10' una yani 20/200'lük görme keskinliğine ya da daha azına sahip olan ya da görme alanı yirmi derecelik açıyı aşmayan kişilere denir. Bunun anlamı, normal görme gücüne sahip bir kişinin 100 metreden görebildiğini görme engelli birey 2 metreden ya da daha yakından görebilmektedir. Yasal tanıma göre az gören ise, tüm düzeltmelere rağmen görme gücü 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere denir. Bunun anlamı ise, normal görme gücüne sahip bir kişinin 100 metreden görebildiğini az gören birey 2 metreden ya da daha yakından görebilmektedir (Ataman, 2003; Huebner, 2000; Özyürek, 1995; Şafak, 2005).

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

Kör ve az görenin yasal tanımına bakıldığında görme engeli olan kişinin mevcut görme kalıntısından nasıl yararlanması gerektiğine ilişkin ifadeler yer almamaktadır. Eğitsel tanıma bakıldığında ise hem körlüğün hem de az görenin arta kalan görme duyularını hangi araçlarla desteklenmesi gerektiğine ilişkin belirgin açıklamalar yer almaktadır.

2.2. GÖRME ENGELLİ ÇOCUKLARDA ÖZBAKIM ve GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİ

Bir çocuğun özbakım becerilerini kazanması, anne-babadan bağımsızlığın başlangıcını gösterir (Cavkaytar, 1999; Varol, 2007). Bağımsız yaşam becerileri birçok davranış ve beceriyi içerir. Günlük yaşam becerileri ve özbakım becerileri bağımsız yaşam becerilerinden bazılarıdır. Normal ya da özürlü çocukların bağımsızlığa adım atmaları, onların öz bakım becerilerini kazanmalarıyla başlamaktadır (Vuran, 1989). Yemek yeme, giyinme, tuvalet yapma becerileri gibi temel öz bakım becerilerinin kazanılmasını; diş fırçalama, banyo yapma, burun temizliği gibi daha karmaşık öz bakım becerilerinin kazanılması izlemektedir. Olağan gelişim özelliği gösteren çocuklar gibi engelli çocukların da topluma katılmaları ve toplumda kabul görmeleri, günlük yaşamda yer alan bu becerileri yerine getirmelerine bağlıdır. Olağan gelişim özelliği gösteren çocuklar, varolan eğitim olanaklarından yararlanarak ya da anne, baba ve arkadaşlarını model alarak günlük yaşam becerilerini kazanabilmektedirler (Vuran, 1989). Görme engeli olan kişiler, çevresindeki kişileri doğrudan gözlemleyemedikleri için bu temel becerileri gören akranlarına göre daha geç zaman dilimlerinde öğrenebilirler. Bu durum, kişide var olan görme yetersizliği düşünüldüğünde aile tarafından normal olarak algılanabilir. Oysaki hem gören hem de görme engeli olan bireyler aynı gelişim basamaklarından farklı zamanlarda geçmektedirler. Zamanda ki bu farklılık, görme engeli olan çocuğa sunulan veya sunulacak olan yaşantı eksiliğinden kaynaklanmaktadır (Barraga ve Erin; 2001). Görme engelli çocuğun geçireceği her bir gelişim basamağında, görme duyusu haricinde ki diğer duyuların çocuk tarafından aktif bir şekilde kullanması aile tarafından sağlanmalıdır. Görme duyusu haricindeki duyuları aktif olarak kullanan görme engelli kişi, yaşantılarını ve deneyimlerini daha kolay bir şekilde kazanabilir. Görme engelli çocuğun arta kalan duyularını kullanabilme sürecinde, özellikle de anne-babanın üzerine önemli ölçüde görev ve sorumluluk düştüğü söylenebilir.

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

Görme engelli çocuklar, erken yaşlardan itibaren özbakım ve günlük yaşam becerilerinin öğretimine yönelik eğitim almadıklarında çocukların özbakım becerilerini kazanmaları uzun zaman alır. Ailede çocukla ilgilenen kişi; çocuğa yemeğini yedirirken, kıyafetlerini giydirirken vs gibi özbakım ve günlük yaşam becerileri ile ilgili ihtiyaçlarını giderirken çocukla ilgilenen kişi “aktif” görme engeli olan çocuk ise “pasif” bir durumdadır. Bu durumun oluşmasında, ailede çocukla ilgilenen kişinin çocuktan tepki almakta zorlanması veya çocuğunun engelinden dolayı çocukla ilgilenen kişinin bu becerileri kendisinin yerine getirmesinin görevi olacağı düşüncesi etkili olabilir. Görme engelli çocuğun bu becerilere yönelik ihtiyaçlarının annesi tarafından giderilmesi sürecinde çocuğun pasif bir durumda olması onun kaslarının güçlenmesi yolunda engel oluşturmaktadır. Bu durumlardan dolayı görme engeli olan çocuk, bu becerileri gören akranlarından daha geç bir zaman diliminde bağımsız olarak yerine getirebilmektedir (Brody ve Webber; 1994). Görme engeli olan çocukların gelişimsel yönden hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alındığında uygulanacak bazı yöntemlerle onların özbakım ve günlük yaşam becerilerini öğrenerek bu becerileri bağımsız bir şekilde yerine getirebilmeleri sağlanabilir. Görme engelli çocuklarla bu beceriler çalışılırken uygun bir şekilde verilen “fiziksel yardım” ve “sözel ipuçları” çocukların bu becerileri daha kolay öğrenmelerine yol açmaktadır. Görme engelli çocuklarla bu becerilerin öğretim çalışmaları yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de çocukların bu becerilere günlük hayatlarının içinde gereksinim duydukları zaman aralıklarında çalışmaktır.

Örneğin; yemek yeme becerileri çocuğun acıktığında, tuvalet eğitimi çocuğun çiş geldiğinde veya giyinme becerileri evden çıkmadan önce veya sonra çalışmalıdır. Bu becerileri çocuğun ihtiyaç duyduğu zaman aralıklarında çalışmak, çocuğun motivasyonunu güçlü tutacaktır. Çocuk, bu becerilere gereksinim duymadığı zaman dilimlerinde yapılan çalışmalarda iyi performans sergilemeyebilir. Örneğin, karnı tok olan çocuk “kaşıkla yemek yeme” çalışmalarında gerçek performansını gösteremeyebilir (Swallow ve Huebner, 1987).

2.2.1. GÖRME ENGELLİ ÇOCUKLARDA ÖZBAKIM ve GÜNLÜK YAŞAM BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ

Bu bölümde; görme engelli çocuklara özbakım becerilerini öğretirken kullanılacak olan materyallerde nasıl düzenlemeler yapılması gerektiğine, beceri öğretiminde hangi ipuçlarının nasıl kullanılması gerektiğine, özbakım becerilerinin öğretimi yapılırken hangi basamakların uygulanması gerektiğine, ipuçlarının sistematik olarak geri çekilmesi ile yapılan beceri öğretime ve video ile model olunarak yapılan beceri öğretime ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.2.1.1. Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Materyal Düzenleme

Görme engelli çocuklara bu beceriler öğretilirken öğretilecek olan beceriler ile ilgili kullanılacak materyallere ilişkin, ana-babalar ya da çocuğun yetiştirilmesinden sorumlu olan kişilerin aşağıdaki düzenlemeleri yapması bu becerilerin öğretimlerini kolaylaştıracaktır.

Görme engeli olan çocuğunuza özbakım becerileri kazandırmada kullanacağınız gereçlerin **her zaman** kullanılan gereçlerden bir farkı yoktur. Örneğin, dişimizi fırçalarken fırça ve macun, kaşıkla yemek yerken kaşık, kase ve yiyecek gibi.

Çalışmalarımızı yapabilmemiz için her beceriyle ilgili gereçlerin **tam** ve **sağlam** olması gereklidir. Örneğin; Kaşık Kullanarak Yemek Yeme becerisinin öğretiminde kaşık boyutu çocuğunun fiziksel özelliklerine uygun olmaz ise bu çalışmada kullanacağımız kaşığının uygun olmadığını gösterir. Bu durumda çocuğun o beceriyi yerine getirmesi ya da bizim o beceriyi çocuğa öğretmemiz ya mümkün olmayacak ya da çocuk çok zorlanacaktır. Çalışma gereçlerini seçerken dikkat edeceğimiz önemli noktalardan biri, seçeceğimiz gereçlerin çocuğun beceriyi yaparken işini **kolaylaştırmasına** hizmet etmesidir.

Aşağıda tuvalet becerileri, yemek yeme, giyinme soyunma ve kişisel temizlik becerilerini çalışırken kullanılacak öğretim materyalleri ile ilgili ailelere, uygulanacak düzenlemelerde kullanılacak olan yönergelere yer verilmiştir.

Çocuğunuzla tuvalet becerilerinin öğretimini çalışırken materyalleri ile ilgili aşağıdaki düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

- Öncelikle, çocuğunuzla bu beceriyi alafranga, alaturka veya lazımlık aracılığı ile çalışacağınıza karar vermelisiniz. Çocuğunuzun hangi tuvalet türünde bu beceriyi rahatlıkla çalışabileceğini düşünüyorsanız o tuvalet türünü seçmelisiniz. Başlangıçta seçtiğiniz tuvalet türü ile yapılan çalışmalarda çocuğunuz ustalaştıktan sonra diğer tuvalet türlerini de kullanabilirsiniz.
- Çocuğunuzla tuvalet becerilerini klozet kullanarak çalışacaksanız, klozetin oturulacak yerinin çocuğunuzun poposunun büyüklüğüne uygun olmasına dikkat etmelisiniz. Şayet klozetin oturma yeri çocuğunuzun poposundan büyük ise çocuğunuzun poposuna uygun “klozet adaptörü” kullanmayı tercih ediniz. Tercih ettiğiniz “klozet adaptörü” çocuğunuzun klozette dengeli bir şekilde oturmasını ve rahat bir şekilde boşaltım yapmasını sağlayacaktır.
- Çocuğunuzla tuvalet becerilerinin öğretimini klozet veya lazımlık kullanarak çalışacaksanız yine çocuğunuzun denge sorunu yaşamadan

rahat bir şekilde boşaltım yapabilmemesi için ayak tabanlarının yere değmesi gerekecektir. Çalışmada kullanacağınız klozet veya lazımlığa çocuğunuz oturduğunda ayak tabanları yere değmiyorsa ayaklarının altına basamak veya basamak görevi görecek herhangi bir eşya koyabilirsiniz.

- Çocuğunuzla tuvalet becerisini klozet, alturka veya lazımlık gibi bir materyalle çalışacaksanız ve çocuğunuz otururken veya oturduktan sonra denge problemleri yaşıyor ise onun dengeli bir şekilde çalışılacak olan tuvalet türüne oturabilmesi için tuvalet kenarlarına tutabileceği kalınlıkta denge tutaçları yerleştirebilirsiniz.
- Çocuğunuzla tuvalet becerisi çalışacaksanız ve tuvaletteki sifon zinciri çocuğunuzun uzanamayacağı yükseklikte ise sifon zincirini bir ip yardımı ile uzatarak çocuğunuzun tutabileceği yüksekliğe getirebilirsiniz.
- Çocuğunuzla tuvalet becerisini klozet, alturka veya lazımlık kullanarak ilk kez çalışacaksanız. Çalışacağınız tuvalet türünü iyice temizledikten sonra çocuğunuza çalışacak olduğunuz tuvalet türünü dokunarak tanıttın. “klozetin oturulacak yeri burası derken çocuğunuzun ellerini tutun ve oturulacak kısmına dokundurun” aynı şekilde klozetin veya kullanacağınız tuvalet türünün kısımlarını çocuğunuza dokundurarak incelettirin.
- Çocuğunuzla tuvalet becerilerinin öğretimini çalışırken musluğun yerini, tasın yerini, tuvalet kağıdının yerini vs gibi materyallerin yerini ona dokundurarak gösterin.

Çocuğunuzla yemek yeme becerilerinin öğretimini çalışırken materyallerle ilgili şu düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

Çocuğunuzla kaşık kullanarak yemek yeme becerisi çalışacaksanız,

- Çocuğunuzun sevdiği yiyecekleri tercih ederek bu çalışmayı yürütünüz.

- Ev ortamında yerde veya masada yemek yiyorsanız çalışmanızı da o ortamda sürdürün. Şayet masada bu beceriyi çalışacaksanız masanın ve sandalyenin boyunun çocuğun boyuna uygun olmasına dikkat ediniz.
- Çocuğunuza kullanacağınız kaşık türünün kısımlarını dokundurarak tanıtın. (burası kaşığın yiyecek konulan kısmı derken o kısma çocuğunuzun elini dokundurun vs)
- Çocuğunuzun daha rahat bir şekilde tutacağı tatlı kaşıkları tercih edilmelidir.
- Seçtiğiniz kaşığın ağız kısmının derin olması kaşığa konulacak yiyeceğin kaşık içerisinde kalmasını sağlar.
- Kaşıkla içerisinden yiyecek alınacak olan kabın kase şeklinde olmasına dikkat edilmelidir. Kase içerisindeki yiyecek kaşıkla daha kolay alınır. Geniş yayvan tabalı tabaklarda ise kaşıkla alınmaya çalışan yiyecekler tabağın kenarından dökülebilir.
- Kaşıkla yemek yeme çalışmalarında öncelikle katı ya da yarı katı gıdalar, (pilav, makarna, püre vb) beceride ustalaştıktan sonra ise sıvı gıdalar tercih edilmelidir.
- Kaşıkla yemek yerken kullanılacak olan kasenin masada veya sofrada kaymaması için altına nemli bir bez koyabilirsiniz. Veya vakumlu bir tabak kullanabilirsiniz.

Çocuğunuzla çatal kullanarak yemek yeme becerisi çalışacaksanız,

- Çocuğunuzun sevdiği yiyecekleri terih ederek bu çalışmayı yürütünüz.
- Ev ortamında yerde veya masada yemek yiyorsanız çalışmanızı da o ortamda sürdürün. Şayet masada bu beceriyi çalışacaksanız masanın ve sandalyenin boyunun çocuğun boyuna uygun olmasına dikkat ediniz.
- Çocuğunuza kullanacağınız çatal türünün kısımlarını dokundurarak tanıtın. (burası çatalın sapı derken o kısma çocuğunuzun elini dokundurun gibi)
- Uçları kısa ve küt olan çatal türlerini tercih etmelisiniz.
- Çatalın çocuğunuzun tutabileceği büyüklükte olmasına dikkat etmelisiniz.
- Yine çatal kullanarak yemek yeme çalışmalarına çatala kolay batan yiyecekleri kullanarak başlamalısınız (peynir dilimi, patates dilimi vs).

- Çatal kullanarak yemek yerken çatalı batırılacak olan kap, çocuğunuzun içerisindeki yiyeceği rahatlıkla almasına yardımcı olmalıdır. Yayvan ve derin olmayan tabaklardaki gıdalara çatal batırıldığında bu gıdalar tabaktan kayar ve düşebilir. Bu tabaklar yerine yine bu çalışmada da kase kullanmalısınız.
- Kullanacağınız kase için de altına ıslak bir bez koyabilirsiniz.

Çocuğunuzla bardaktan sıvı içme becerisi çalışacaksanız,

- Başlangıçta çocuğunuzun rahat bir şekilde tutabileceği büyüklükte ve her iki yanında tutabileceği kulp ve ağzında kapak bulunan bardaklar seçmelisiniz. İlerleyen çalışmalarda tek kulplu ve kulpsuz bardaklar kullanmalısınız.
- Seçtiğiniz bardağın malzemesinin sert plastik olmasına dikkat ediniz. Bu tür bir malzeme ile yapacağınız çalışma daha az riskli olacaktır. Cam bardak veya pet bardak kullanmamaya dikkat ediniz.
- Çocuğunuzla bardaktan sıvı içme becerisi çalışacaksanız sevdiği içecek türlerini çalışmalarınızda kullanınız. Fazla asitli ve şekerli içecekleri mümkün mertebe az tercih ediniz.

Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerilerinin öğretimini çalışırken materyallerle ilgili şu düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

- Çocuğunuzla hangi giyinme becerilerini çalışırsanız çalışın öncelikli olarak giyineceği kıyafeti ve bölümlerini ona dokundurarak inceletin. (bak bu çorap derken çoraba dokunmasını sağlayın, burası çarabın boğaz kısmı veya bu kısım kazağımızın yakası, veya pantolonumuzun paçası şeklindeki ifadelerinizi söylerken çocuğunuzun da giyinilecek kıyafetin ilgili bölümlerine dokunmasına izin verin)
- Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerileri çalışırken onun tercih ettiği kıyafetlerle bu çalışmaları yürütün. Örneğin pantolon giyinme

çalışacaksanız çalışmada kullanılacak olan pantlonu çocuğunuza seçtirin.

- Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerilerini ilk kez çalışacaksanız düğmeli, çıt çıtlı, bağcıklı giysiler yerine sade ve lastikli giysiler seçiniz.
- Çocuğunuzun dokunmaktan hoşlanmadığı kumaş türlerine ait kıyafetleri çalışmalarınızda kullanmamaya dikkat ediniz.
- Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerileri çalışırken, onun rahatlıkla giyiniş soynmasına yardımcı olmak için çocuğunuzun bedenine uygun kıyafetler yerine bir numara veya bir beden daha büyük giysiler veya ayakkabı seçmelisiniz.
- Giysilerin ters yüzüne ve düz yüzüne işaretler iliştirin ve ona dokundurarak bu işaretleri inceletin.
- Pantolon giyinme becerilerine başlangıçta lastikli pantolon ile, ayakkabı giyinme becerilerine başlangıçta bağciksız veya çıt çıtlı ve geniş ağızlı ayakkabılar ile, kazak giyme çalışmalarına ise “v” yaka kazaklarla başlayınız.
- Çocuğunuz herhangi bir kıyafeti giyinirken veya çıkarırken denge problemleri yaşıyor ise onun bu çalışmaları yere veya bir sandalyeye oturarak yapmasını sağlayın.

Çocuğunuzla kişisel temizlik becerilerinin öğretimini çalışırken materyallerle ilgili şu düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

- Çocuğunuzun el yüz yıkama, diş fırçalama gibi lavabo ortamında çalışacağı kişisel temizlik becerilerinin öğretimine başlamadan önce çalışılacak zeminin ıslak olamamasına dikkat ediniz.
- Çocuğunuzun el yüz yıkama, diş fırçalama gibi lavabo ortamında çalışacağı kişisel temizlik becerilerinin öğretimine başlamadan önce ortamda bulunan materyalleri sabunu ve yerini, havluyu ve yerini,

musluğu ve yerini, diş fırçasını ve yerini vs gibi materyalleri ve konumlarını çocuğunuza dokundurarak tanıtınız.

- Çocuğunuzla burun silme, ağız silme vb kişisel temizlik becerileri çalışırken tek kullanımlık peçeteler kullanmaya dikkat ediniz.

2.2.1.2. Beceri Öğretiminde Kullanılan İpuçları

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

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

İpucu, belli bir uyarının varlığında öğrenene ne ve nasıl yapılacağının hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Öğretimde genellikle; sözel ipuçları, model olma, fiziksel yardım gibi ipuçları kullanılmaktadır (Snell, 1983). Aşağıda bu ipuçlarına dair açıklamalara yer verilmiştir.

Sözel İpucu; Sözel ipucu, öğrencinin doğru tepki vermesi için öğretmenin, öğrenciden yapması istediği davranışı sözel olarak ifade etmesidir (Wolery vd., 1993; Varol, 1996). Sözel ipucu, öğrenciye ne yapması gerektiğini söyleyen beceri yönergeleri olmayıp, öğrenciye nasıl yapılacağını söyleyen sözlü ifadelerdir (Wolery vd., 1993). Öğretimde sadece sözel ipucu kullanılması düşünülüyorsa, kullanılacak sözel ipuçlarının öğrenci için bir anlamı olup olmadığının araştırılması gereklidir. Öğrenci için bir anlamı olmayan sözel ipuçları verip,

öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesini beklemek, öğrenciyi başarısız kılmaya çalışmak anlamına gelmektedir (Varol, 1996).

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

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

2.2.1.3. Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamakları

Beceri öğretiminin gerçekleştirilmesi için izlenecek basamaklar:

- Çocuk ve ailesi için öncelikli olarak öğretilecek olan becerilerin neler olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Bunu yapabilmek için, çocuğun gelişim alanlarını içeren kaba değerlendirmesinin yapılması gerekmektedir. Daha sonra, aile ile görüşme yaparak, çocuğun hangi öz bakım becerilerini ne düzeyde gerçekleştirdiği ve ailenin çocuğunun öncelikle hangi öz bakım becerilerini kazanmasını istediğiyle ilgili bilgiler toplanır. Aile görüşmesine dayalı olarak, çocuğa öz bakım becerileriyle ilgili kontrol listeleri uygulanır. Bütün bunların sonucunda, çocuğun yapabildiklerine uygun olan, kazanmaya

gereksinim duyduğu ailenin de çocuğuna öncelikle kazandırılmasını istediği beceriler arasından bir ya da birkaç öz bakım becerisi belirlenir.

- Belirlenen becerilerde çocuğun düzeyini belirlemek için beceri analizi ve analize dayalı olarak da ölçüt bağımlı ölçü araçları hazırlanır. Hazırlanan ölçü araçları çocuğa uygulanarak, çocuğun becerilerde yapabildikleri belirlenir.
- Kazandırılacak beceriler için; Uzun dönemli, kısa dönemli ve öğretimsel amaçlar belirlenir.
- Amaçları gerçekleştirmede kullanılacak beceri işlem sürecinin belirlenmesi ve nasıl kullanılacağı saptanır
- Öğretim ortamı, kullanılacak gereçlerin ve öğretim zaman aralıklarının, öğretimde kullanılacak olan ödülleri belirlenir.
- Beceri öğretiminde kullanılan beceri işlem sürecine göre ilerlemelerin kaydedileceği formlar oluşturulur.
- Öğretilen becerilerin sürekliliği ve genellemesi sağlanır (Varol,1996).

2.2.1.4. İpuçlarının Sistemik Olarak Geri Çekilmesi İle Yapılan Beceri Öğretimi

En yüksek düzeyde ipucu sunma olarak da bilinen ipucunun giderek azaltılmasıyla yapılan öğretim, bireyin doğru tepkide bulunmasını sağlayan en yüksek düzeyde ipucunun sunulmasıyla öğretime başlanmasını ve giderek ipucunun ortadan kaldırılmasını kapsar (İftar ve İftar, 2004).

İpucunun giderek azaltılmasıyla yapılan öğretimde başlangıçta kullanılan ipucu düzeyi genellikle fiziksel ipucu olmaktadır. Ancak birey daha az kontrol gerektiren bir diğer ipucuna doğru tepkide bulunabiliyorsa, bu ipucuyla öğretim sunulmaya başlanmalıdır. İpucunun giderek azaltılmasıyla öğretimin çoğunlukla zincirleme davranışların öğretiminde kullanılmaktadır. İpucunun giderek azaltılmasıyla yapılan öğretimin başarılı bir biçimde uygulanabilmesi için: a) Uygulamacı zincirleme davranışlar için beceri analizi geliştirmelidir. b) Uygulamacı beceri analizi basamaklarını ileri zincirleme ile mi yoksa geriye doğru

zincirleme ile mi öğreteceğine karar vermelidir. c) Uygulamacı öğretim sırasında bir ipucundan diğer ipucuna geçiş için ölçütün ne olacağına karar vermelidir. Genellikle bir basamaktan diğer basamağa geçiş için bireyin iki oturum art arda %90 ve üstü performans sergilemesi beklenmektedir. d) Uygulamacı bireyin yanlış tepkilerine ne şekilde tepkide bulunacağına karar vermelidir (Wolery ve Gast, 1984).

İpucunun giderek azaltılması işlem süreci ile yapılan öğretimde ipucunun biçiminin geri çekilmesi, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlayacak ipucunun a) sadece türünün değiştirilmesi b) sadece yoğunluğunun değiştirilmesi ya da her ikisinin de birlikte kullanılması olmak üzere üç biçimde gerçekleştirilebilir (Aykut, 2007; Cooper vd., 1987; McDonnell ve Ferguson, 1988; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 1996; Varol, 2005; Wolery vd., 1992).

Aşağıda, ipuçlarının tür olarak ve yoğunluk olarak nasıl geri çekildiği açıklanmıştır.

İpuçlarının “*tür*” olarak geri çekilmesi sürecinde; Öğrenen, ilk çalışma oturumunda beceri basamaklarının tamamını fiziksel yardım ve sözel ipucu birlikte kullanarak yaptıktan sonraki öğretim oturumunda aynı beceri basamaklarını gerçekleştirmeden önce, uygulamacının öğrenene ilgili beceri basamağında ne yapması gerektiğini söylemesi ve öğrenenin de sunulan sözel ipucuna uygun bir şekilde beceri basamağını ard arda en az iki oturum %80 ve üzeri ölçütte yerine getirmesi beklenmelidir. Daha sonraki öğretim oturumunda ise öğrenene sadece ana yönerge verilip öğrencinin bütün beceri basamaklarını bağımsız olarak gerçekleştirmesi beklenmelidir.

İpuçlarının “*yoğunluk*” olarak geri çekilmesi sürecinde; beceri basamağını öğreten öğrenenin elinin üzerinden sıkıca tutarak beceri basamağını yaptırır ve ne yapması gerektiğine dair sözel ipucu verir. Daha sonraki öğretim oturumlarında, öğreten öğrenenin beceri basamağının yapılışına katıldığını saptayınca, kendi eliyle öğretenin elinin üzerinden aynı şekilde tutar, ancak elinin baskısını hafifletir. En sonunda, öğrenen beceri basamağını yaparken güçlük hissettiğinde ona hemen yardım edebilmek için, öğreten elini öğrenenin bileğinin yanında bulundurmalı, ancak öğrenene dokunmamalıdır. Sonuç olarak, fiziksel

yardım geri çekilerek, öğrencinin sözel ipucu ile beceri basamağını yapması sağlanmış olmaktadır.

2.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE GÖRME ENGELLİ ÇOCUKLARA ve AİLELERİNE SUNULAN EĞİTİM HİZMETLERİ ve YASAL DÜZENLEMELER

Bu bölümde okul öncesi dönemde bulunan görme engelli çocuklara ve ailelerine sunulan eğitim hizmetleri ve yasal düzenlemelere ilişkin bilgiler verilmiştir.

Diğer engel gruplarında olduğu gibi görme engelli çocuklarda da erken özel eğitim uygulamaları 0-36 ay arasında “erken eğitim uygulamaları” 36-72 ay arasında ise “okul öncesi eğitim” hizmetleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 29. Maddesinin 1. Bendinde “37-72 ay arasındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin okul öncesi eğitimi zorunludur” İfadesi yer alırken “0-36 ay arası erken özel eğitim” uygulamaları ile ilgili bir zorunluluk bulunmamaktadır.

Görme engelli çocuklar 0-36 ay arasında MEB’ na bağlı özel özel eğitim merkezlerinde ve özel özel eğitim okullarında ayda 6 saat bireysel 4 saat ise grup eğitimi hizmeti alabilmektedir. Bu kurumlarda eğitim alan görme engelli çocuklara, MEB Talim Terbiye Kurulunun 26.12.2008 tarih ve 281 sayılı “Görme Engelli Bireyler İçin Destek Eğitim Modül” programı takip edilerek eğitim hizmetleri verilmektedir. Bu modüller sırasıyla “Öğrenmeye Hazırlık Modülü”, “Psikomotor Beceriler”, “Özbakım Becerileri”, “Günlük Yaşam Becerileri”, “Bağımsız Hareket Becerileri”, “Sosyal Beceriler”, “Türkçe” ve “Matematik” alanlarından oluşmaktadır. Aile eğitimine yönelik modül program bulunmamaktadır. Ülkemizde sadece İstanbul’da hizmet veren Türkan Sabancı Görme Engelliler İlköğretim Okulunun bünyesinde “erken eğitim” sınıfında 0-36 ay arası görme

engelli çocuklara eğitim hizmeti sunulmaktadır. Verilen eğitim hizmeti ise haftada 2 ders saati ile sınırlıdır.

Devlet okullarında ise 36-72 ay arasındaki görme engelli çocuklar; MEB’na bağlı Görme Engelliler Okullarının bünyesinde hizmet veren ana sınıfları, ilköğretim okulları bünyesinde hizmet veren ana sınıfları ve bağımsız ana okullarında haftada 30 saat eğitim hizmeti almaktadırlar. Bu eğitim kurumlarında ise “Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 aylık çocuklar için)” uygulanmaktadır. Bu program ise; Psikomotor Alan, Sosyal-Duygusal Alan, Dil Alanı, Bilişsel Alan ve Özbakım Becerileri Alanlarından oluşmaktadır. MEB’na bağlı anasınıfları ve anaokullarında ise zorunlu personel olarak “Okul Öncesi Öğretmeliği” bölümü mezunları çalışabilmektedir. Bu kurumlarda “Görme Engelliler Öğretmeni” zorunlu personel olarak görev yapamamaktadır.

“Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin” Eğitim Hizmetleri kısmının dördüncü bölümünde Aile Eğitim Hizmetlerine yer verilmiştir. Aile Eğitim Hizmetleriyle ilgili yönetmeliğin 36. Maddesi aşağıda yer almaktadır:

MADDE 36- (1) Aile eğitimi, tüm eğitim kademelerinde bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla aileye verilecek her türlü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini içeren bir eğitimidir.

(2) Aile eğitimi hizmetleri yürütülürken aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

a) Aile eğitim programları; aile eğitiminde esas olacak genel ilke ve amaçlar doğrultusunda bireyin yetersizliği, gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve ailenin ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanır ve yürütülür.

b) Aile eğitimi hizmetlerinin planlanması ve koordinasyonu özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından yapılır.

c) Aile eğitim programları, RAM’lar, özel eğitim okul ve kurumları, kaynaştırma uygulamaları yapılan okullar tarafından hazırlanır ve yürütülür.

ç) Aile eğitimi hizmetleri, bireyin ve ailenin ihtiyaçları doğrultusunda bireysel, grup ya da uzaktan eğitim şeklinde yürütülür.

d) Aile eğitim programları ailenin katılımıyla bir yıllığına planlanır ve aile ile bireyin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda her yıl yeniden geliştirilerek uygulanır.

e) Aile eğitimi hizmetleri, kurumlarda yürütülür. Ancak, ihtiyaç hâlinde bu hizmet evlerde de yürütülebilir.

Yönetmelikte yer alan bu esaslar, aile eğitimi hizmetlerinin başlatılması ve yaygınlaştırılmasında önemli bir referans olarak düşünülmelidir. Aile eğitimi uygulamalarına ilişkin esasların yer alması, son derece önem arz etmektedir. Bu gelişmeler sevindirici olmakla birlikte, yukarıda yer alan ifadelerin her birinin incelenmesi durumunda, şu çıkarımlarda bulunulabilir:

Aile eğitiminin hangi yollarla, kimler, hangi kuruluşlar tarafından uygulanacağına ilişkin ayrıntılı bilgi gerekmektedir. Bilgilendirme ve destekleme olarak belirtilen aile eğitiminin alt başlıklarının belirginleştirilmesi gerekmektedir. Erken özel eğitim hizmetlerinin gereği olarak, ailenin her türlü (duygusal, eğitim, sosyal, maddi vb.) gereksiniminin belirlenmesi ve karşılanmasına yönelik önlemler, bu önlemlerden sorumlu kurum, kuruluş ve meslek elemanları, aile üyelerine çocuğun eğitimi için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik aile eğitimi uygulamalarının planlanması gibi konular netleştirilmelidir.

2.4. AİLE EĞİTİMİ ve ÖNEMİ

Bu başlık altında Aile eğitimine, aile eğitiminin önemine ve aile eğitim programlarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

Araştırmalar, bebeğin ilk deneyimlerinin doğumdan önce başladığını, fetusun çeşitli duyumsal ve hareket deneyimleri yaşadığını ve beyin gelişimi ile algısal öğrenmenin bu deneyimleri etkilediğini bilimsel olarak kanıtlamışlardır. Ultrason kayıtlarına göre, bir bebeğin hamileliğin 7. haftasında gelişen nöronlarının, bebeğin uzuvlarını hareket ettirdiği görülmüştür. Erken dönemde başlayan bu fetal aktivitenin fonksiyonu ise beyni oluşturma sürecine yardım etmektir. Deneyisel verilere göre, öğrenme rahim içi (intrauterin) dönemde başlamaktadır. Yenidoğanların, intrauterin dönemde duydukları seslere benzer sesler duyduklarında emme davranışını daha yoğun yaparak bu sesler karşısında seçici davrandıkları belirlenmiştir (Ataman, 2003; Shore, 1997).

Doğumdan önce başlayan bu öğrenme süreci, doğumdan sonra, anne-baba ve bebeğin bakımı ile ilgilenen diğer kişilerin bebekle iletişim kurmasıyla devam etmektedir. Bu açıdan aile, yaşamın ilk yıllarında çocuğun bakımı ve eğitiminden sorumlu başlıca kurumdur. Daha sonraları okul ve diğer sosyal kurumların katkıları, ailenin bu konudaki sorumluluğunu yerine getirmesine yardımcı olsa da, onun önemi ve sorumluluğunu azaltmaz (Oktay, 1999). Ebeveynlerin çocuklar için ilk eğitimciler olduğu düşünüldüğünde, ebeveynlerin eğitilmesinin tüm toplumun eğitimi için önemli olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. Çocukların daha üretken ve başarılı hayatlara sahip olma şansını artırmak amacıyla; ebeveyn eğitimi planlarken, anne babaların özellikle ihtiyaç duydukları konular üzerine yoğunlaşmak ailelerin ilgisini çekmesi ve faydalanma oranını arttırmak açısından önemli sayılabilir. Ailelerle birlikte yapılacak çalışmalara ilişkin olarak alan yazında, anne babayı anne baba olarak gören yaklaşımlar, öğretici olarak gören yaklaşımlar, öğretici ve savunucular olarak gören yaklaşımlara yer verilmektedir (Turnbull, 1984).

Anne-babayı anne-babalık rolleri açısından eğitmeyi amaçlayan programlarda, anne-babaların çocuklarının engeline uyum süreci, çocuğun sosyalleşmesi, kardeşlerle ilişkileri, velayet ve yasal işlemlerle ilgili bilgi, destek ve kaynak sağlanmaktadır. Anne babaları sadece anne baba olarak görme yaklaşımına göre, anne babaların rolleri savunuculuk ya da öğretici olmaktan çok anne babalık olmalıdır.

Anne-babayı çocuğuna öğretici olarak yetiştirmeyi amaçlayan programlarda, anne-babalara, çocuk yetiştirme yaklaşımları, çocuğun dil gelişimine, sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunma, çocuğuna çeşitli davranış ve bağımsız yaşam becerilerini kazandırmak hedeflenmektedir. Anne babayı gönüllüler/savunucular olarak eğitmeyi amaçlayan programlarda, anne babalar yasal savunuculuk, çocuğunun eğitimiyle ilgili uzman, toplumsal kuruluşlar ve ekonomik kaynaklar bulma konularında gönüllü bireyler olarak eğitilmektedir (Cavkaytar, 1999).

Anne babaları çocuğun eğitime dahil etmenin, pek çok erken çocukluk eğitim programının önemli bir ögesi olduğuna ve çocukların okul başarısını artırdığına inanılmaktadır. Ailenin katılımının etkisine ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Eğer aile katılımı etkileşimsel görüşler taşırsa, bunun yararlı olacağı öne sürülmektedir (Bekman, 1998). Okulöncesi dönemde de okul-aile işbirliği özel bir öneme sahiptir. Çocuk, ailesi ile bir bütündür. Okulöncesi eğitimin hedefleri belirlenirken, çocuk tek başına düşünülmemeli, başarılı bir okul öncesi eğitim için okul-aile işbirliği sağlanarak anne-baba da eğitim kapsamına alınmalıdır. Okul-aile işbirliği, çocukların sağlıklı gelişimlerini sürdürebilmesi ve okula hazırlanması amacıyla düzenlenen eğitim etkinliklerini gerçekleştirmek için, okul personeli ve aile bireylerinin çaba göstermesine dayanır (Cavkaytar, 2000). Engelli çocukla yaşamaları ve engelin çocuğun gelişimini etkilemesini gözlemeleri nedeniyle, anne-baba çocuğun engelinin ve bunun etkilerinin farkında olan kişidir. Anne-babalar, çocuklarının değiştirilmek istenen davranışları ve uygulanan sağaltım yöntemleri konusunda bilgilendirilirlerse, bu davranışlar ailenin de desteğiyle daha kolay değiştirilebilir (Elksnin, 1991; Snell, 1993).

Anne babaların, çocuklarını diğer insanlardan daha iyi tanımaları ve çocuklarına bir uzmandan daha fazla zaman ayırabilecek olmaları, okulda öğrenilen becerilerin evde anne babalar tarafından geliştirilmesinin öğrenilenlerin etkililiğini arttırması, anne-babaların engelli çocuklarına eğitici olmalarını destekleyebilecek görüşler olarak kabul edilmektedir (Turnbull, 1984). Çocuklarının eğitime aktif katılımlarını sağlamak üzere verilen aile eğitimi hizmetleri, anne-babaların çocuklarıyla ilgili belirli amaçları gerçekleştirmelerini sağlamak üzere uzmanlarca sistematik olarak yürütülen etkinlikleri içermektedir. Aile eğitiminin temelinde, çocuğun sağaltımını sağlayıcı veya genişletici rol almalarını sağlayan bilgi ve

becerileri kazandırma düşüncesi yatmaktadır (Mahoney vd.,1999). Ana-babaların çocuklarının eğitime katılmaları, her yas ve düzeydeki çocuklar için arzulanan bir durumdur. Ancak engelli bireylerin eğitiminde, aile eğitiminin önemi daha da büyükmektedir. Yetersizliğin tanısı konduktan sonra değişik uyum evrelerinden geçen anne baba, bu dönemde duygusal desteğin yanında, çocuğu için ne yapabileceği konusunda yoğun yardıma ihtiyaç duymakta ve bu da özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin anne babalarının sistematik eğitim alması gerekliliğini artırmaktadır (Varol, 2005).

Aile eğitiminin öneminin anlaşılması, bu konuda yapılan bilimsel çalışmaların da sayısının artmasına yol açmıştır. Ülkemizde yapılan pek çok çalışma ile (Akkök, 1984; Can-Toprakçı, 2006; Cavkaytar, 1999; Evcimen, 1996; Eyllenen Sarı, 1999; Gültekin, 1999; Kargın,1990; Sönmez, 2008; Sucuoğlu vd.,1993; Sucuoğlu vd.,1994; Özcan, 2004; Özen, 1999; Vuran,1997; Tavis, 2005; Yakın, 2010) özel gereksinimli bireylerin ailelerine yönelik verilen aile eğitiminin etkileri gösterilmeye çalışılmıştır. Ülkemizde aile eğitime yönelik çalışmalar genel olarak zihinsel engelli çocukların ailelerine yönelik olarak hazırlanan ve uygulanan aile eğitim programlarından oluşurken, alan yazında görme engelliler ve ailelerine yönelik olarak hazırlanan aile eğitim programına rastlanamamıştır.

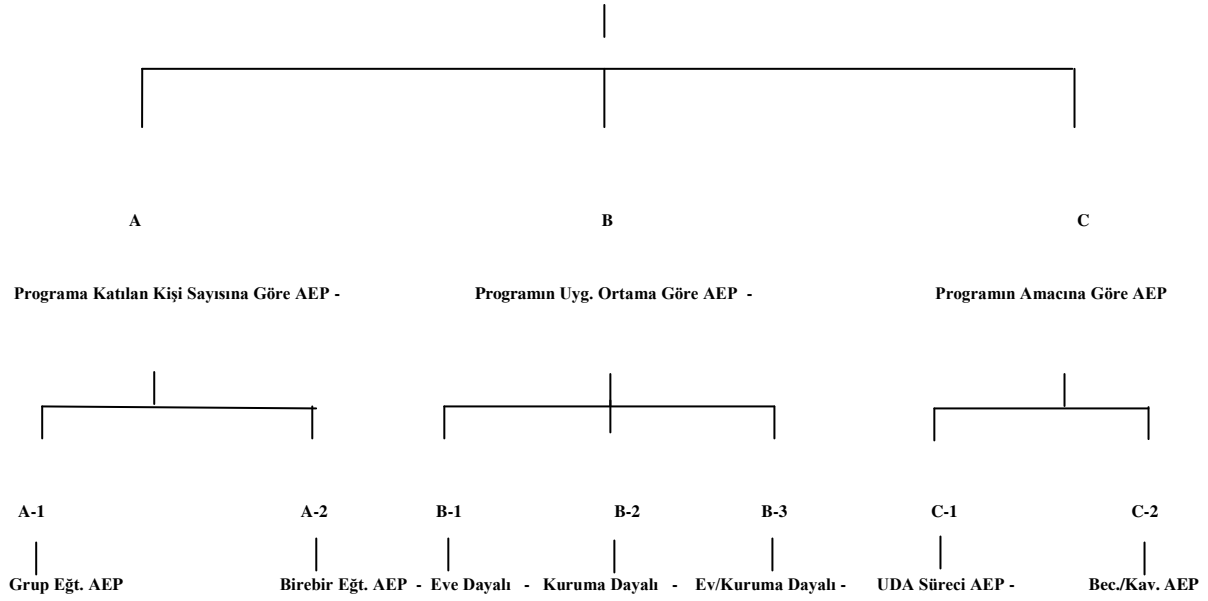
2.4.1. AİLE EĞİTİM PROGRAMLARI

Aile eğitim programları, anne-babaların çocuklarına beceri ve kavramları öğretmede ve davranışlarını kontrol etmede kullanabilecekleri etkili yöntem ve teknikleri kazanmalarını amaçlayan programlardır (Kargın, 1990). Aile eğitiminde amaç, anne-babaların öğretmen rolü üstlenmesinden çok, doğal bir süreç içinde çocuklarına nasıl öğreteceklerini öğretmektir (Akçamete, 1989). Aile eğitiminin amacı; anne babalığın değişik yönleriyle ilgili bilgilendirmek ve beceri sahibi yapmaktır (Cavkaytar, 1999). Aile eğitim programları, anne-babaların çocuklarına beceri ve kavramları öğretmede ve davranışlarını kontrol etmede kullanabilecekleri etkili yöntem ve teknikleri kazanmalarını amaçlayan programlardır (Kargın, 1990; Küçükler, 1993; Tavis, 2005).

2.4.1.1 Aile Eğitim Programı Çeşitleri

Aile eğitim programları; programa katılacak kişi sayısı, programın uygulandığı ortama ve programın amacına göre çeşitli şekillerde planlanabilmektedir (Tavil, 2005).

AİLE EĞİTİM PROGRAM ÇEŞİTLERİ



2.4.1.1.1 Programa Katılan Kişi Sayısına Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Aile eğitim programları, programa katılan kişi sayısına bağlı olarak grup ve bire bir eğitim olarak düzenlenebilmektedir.

2.4.1.1.1.1. Grup Eğitimi Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Grup eğitimi yoluyla düzenlenen aile eğitim programları, çocukları bir eğitim kurumuna devam eden ailelerle yapılan ve anne-babaların uygulamalı davranış analizi ilke ve işlem süreçlerini öğrenmeleri ve çocuklarına uygulamaları yanında, çocuklarına beceri ve kavram öğretmeyi kazanmalarına da yönelik olarak planlanan programlardır. Bu tür programlarda genellikle 10-12 kişilik aile grupları oluşturulmakta ve program 8-10 hafta olacak şekilde planlanmaktadır (Akkök, 1984; Fox ve Binder, 1990; Varol, 1996; Cavkaytar, 1999; Gültekin, 2000; Tavi, 2005). Bu yaklaşımda genellikle uzman, anne-babaları özbakım becerileri, tuvalet eğitimi, konuşma, oyun becerileri, davranış sorunları ve yönetimi, ipuçları ve kullanımı ile pekiştirme uygulamaları gibi konularda bilgilendirmektedir (Turnbull, 1983; Schulz, 1987; Cavkaytar, 1999).

Grup öğretiminde her hafta bir beceri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ailelere ele alınan becerilerle ilgili el kitapları verilmektedir. El kitapları genellikle beceri ve analizi, çocuğun düzeyini saptama, öğretim yöntemleri, kullanılacak araç-gereçler, ödül kullanma ve kayıt süreçlerini içermektedir. Toplantılar sunu, modeller gösterme, rol yapma ve ev ödevleri gibi öğrenme-öğretme süreçlerini içermektedir (Cavkaytar, 1999; Turnbull, 1983; Varol, 1996,).

Grup eğitimi yoluyla düzenlenen aile eğitim programlarının en önemli avantajlarından birisi, anne-babaların birbirlerinden öğrenmeleri ve başarılarını paylaşmalarıdır (Tavi, 2005). Bu yolla, birçok anne-baba bu çeşit grup katılımından faydalanabilmektedir (Snell, 1983). Grup eğitimi yoluyla düzenlenen aile eğitim oturumlarının, çok sayıda katılımcıya hizmet edebilecek olması önemli olan bir diğer avantajıdır. Grup öğretiminde, anne-babaların problemlerinin çoğunda yalnız olmadıklarını, başkalarında da bu tür problemlerin olduğunu görmeleri, kendilerini anlayan anne-babalarla duygularını paylaşabilmeleri, birlikte çözüm üretebilmeleri ve bu çözümleri paylaşabilmelerini olası kılmaktadır (Tavi, 2005).

2.4.1.1.1.2. Bire-bir Eğitim Yoluyla Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Bire-bir eğitim yoluyla düzenlenen aile eğitim programları, anne-babalar ile uzmanın birebir çalıştığı programlardır. Bu tür programlar yoluyla, çocukların gereksinimleri doğrultusunda, anne-babaların uygulamalı davranış analizi ilke ve işlem süreçlerini öğrenmeleri ve çocuklarına uygulamaları yanında, çocuklarına beceri ve kavram öğretmeyi kazanmaları amaçlanmaktadır (Cavkaytar, 1999; Gültekin, 2000; Tavil, 2005). Bire-bir eğitim yoluyla düzenlenen aile eğitim programları, grup eğitiminin grup içindeki tüm bireylerin gereksinimlerinin karşılanması açısından getirdiği sınırlılığı ortadan kaldırmakla birlikte, zaman ve ekonomik açıdan pahalı bir uygulama olma özelliğini taşımaktadır (Gültekin, 2000; Vuran, 1997; Tavil, 2005).

2.4.1.1.2. Programın Uygulandığı Ortama Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Aile eğitim programları, düzenlendikleri ortama göre, eve dayalı, kuruma dayalı, hem ev hem de kuruma dayalı olmak üzere gruplandırılmıştır (Akçamete, 1989; Gültekin, 2000; Kargın, 1990; Tavil, 2005; Vuran, 1997).

2.4.1.1.2.1 Eve Dayalı Aile Eğitim Programları

Erken çocukluk dönemindeki çocukların anne-babalarına sağlanan aile eğitim hizmetleri, çocuğun bakımı, çocuğun özellikleri, gereksinimlerini nasıl karşılayacakları gibi konularda ana-babalara bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlamaktadır (Kanık,1983; Mahoney vd.,1996; Mahoney vd.,1999; Sucuoğlu vd., 1997). Bu amaçla geliştirilen eve dayalı aile eğitimi programları, erken çocukluk dönemi özel eğitim hizmeti kapsamına alınmış olan ya da okul öncesi eğitim kurumuna gitme yaşına gelmiş ancak kuruma devam etmeyen ya da

yetersizlikten ağır derecede etkilendiği için bir eğitim kurumuna devam edemeyen çocukların ebeveynlerine yönelik olarak evde uygulanan programlardır (Snell,1983; Snell, 1993; Varol,2005). Eve dayalı erken özel eğitim uygulamalarında en önemli amaç, çocukların eğitiminde aile katılımını arttırmaktır (Bailey, vd., 1998). Eve dayalı uygulamalar, ailenin gereksinimlerini kendi ortamında belirlemek, aileyle birlikte planlama yapmak, çocuğun gereksinimlerini kendi ortamında karşılamak ve aileye bilgi ve eğitim sağlamak için en uygun ortam olduğu belirtilmektedir. Eve dayalı aile eğitim programlarında aile eğitimcisi tarafından verilecek eğitimin içeriği, anne-babalara kazandırılacak bilgi ve becerilerin ne olduğuna (anne-babaların ve çocuğun öncelikli gereksinimlerine) ve ebeveynlerin çocuğa neyi öğretmek istediğine göre şekillenmektedir. Bazı programlar, anne-babalara çocuğunun davranışlarını kontrol etme becerisi kazandırmak üzere geliştirilmekte iken, bazıları ev ortamında kazanılması işlevsel olan tuvalet kontrolü, giyinme,yemek yeme gibi öz-bakım becerilerini öğretme becerisini kazandırmak üzere geliştirilebilmektedir (McCarthy vd., 1985).

Eve dayalı aile eğitim programlarında, aile eğitimcisinin rehberliğinde anne-babalar, çocuklarının eğitim gereksinimlerini karşılamaları konusunda evde eğitilmekte ve uzman-aile etkileşimi evde gerçekleşmektedir (Snell 1993). Düzenli aralıklarla yapılan ziyaretlerde, anne-babanın çocuğuna beceri, kavram kazandırmasına, davranışlarını yönetmesine ilişkin oturumlar, anlatım, model olma, davranışın prova edilmesi ve bağımsız uygulama basamaklarını içermektedir (Snell, 1983; Varol,2005).

Ev öğretimi programlarının uygulanmasında birtakım güçlüklerle karşılaşılabilir. Örneğin; aileler çocuklarının birebir eğitim gereksinimi olduğu görüşüne katılmayabilirler. Evde çocuğun dikkatinin dağılmamasını sağlayacak uygun ortamlar olmayabilir. Anne-babalar diğer aile üyelerinin gereksinimlerini ihmal edebilir. Anne-babalar çocuklarıyla bire-bir yapacakları öğretim etkinliklerini yapmayabilirler. Öğretim oturumlarını aksatıyor ya da kısa kesiyor olabilirler. Birebir öğretim oturumları çocuğun diğer çocuklarla arkadaşlık yapma fırsatından ya da gelişim için gerekli sosyal becerilerden mahrum kalmasına neden olabilir (Cavkaytar, 1999; Heward, 1996).

2.4.1.1.2.2. Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programı

Kuruma dayalı aile eğitim programlarında, ailenin eğitimi, çocuğunun devam ettiği kurum tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu kurumlar, resmi eğitim kurumları, özel özel eğitim kurumları ve üniversitelere bağlı özel eğitim merkezleri olabilmektedir (Akçamete 1989). Kuruma dayalı programlarda, anne babalara çocuklarına beceri ve kavramları nasıl kazandıracaklarına ya da davranış yönetimine yönelik beceriler, çocuğun devam ettiği eğitim kurumunda düzenlenen aile eğitim oturumları yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Kuruma dayalı programlar, özellikle ortak gereksinime sahip çocuk ve ailelerine yönelik eğitim hizmetlerinin grup eğitimi yoluyla verilmesinde tercih edilmektedir (Snell,1983). Kuruma dayalı model, çocuğa, çocuklar arası etkileşim ve sosyal oyun fırsatlarını da sağlayabilmektedir. Ayrıca, uygulamacının, aile ziyareti yapmak amacıyla sürekli yolculuk yapması gerekmediği için tercih edilmektedir. Aynı zamanda, kuruma dayalı modelde uygulamacının çocuğu, yoğun gözleme fırsatı da olacaktır. Kuruma dayalı modelde, eve dayalı modele oranla daha çok çocuk ve ailesine eğitim hizmeti götürülebilmektedir.

2.4.1.1.2.3. Ev ve Kuruma Dayalı Aile Eğitim Programları

Ev ve kuruma dayalı aile eğitim programları, eve dayalı ve kuruma dayalı aile eğitim programlarının bir bileşimidir. Bu tür programlarda bir eğitim kurumuna devam eden çocukların okulda kazandıkları becerilerin, ev ortamı ve yakın çevrede de sürdürülmesi ve genellenmesini ya da kurumda üzerinde durulmayan becerilerin kazandırılmasını amaçlayan programlardır (Akçamete, 1989; Gültekin, 2000; Kargın, 1990; Tavi, 2005; Varol 2005,).

Eve ve kuruma dayalı aile eğitim programları, farklı amaçlara yönelik olarak planlanabilmektedir. Birincisi; çocuğa okulda uygulanan programın, okulda ve evde aynı anda yürütülmesine yönelik genişletilmiş uygulama programlarıdır. İkincisi; okulda gerçekleştirilen bir amacın, ortam ve materyal değişikliği ile eve transfer edildiği genelleştirme

programlarıdır. Üçüncü program çeşidi ise, özelleştirilmiş programlardır. Bu programlar, genellikle özbakım ve ev içi becerilerinin öğretilmesine yönelik olarak evde başlatılır ve sürdürülür. Diğer bir program çeşidi ise; davranış değiştirme programıdır. Anne-babaların çocuğun ev ortamındaki uygun olmayan davranışlarını azaltmaları ve uygun davranışlarını arttırmalarına yönelik olarak düzenlenmektedir (McCarthy vd.,1985; Varol, 2005b). Programlar, çocuğun bulunduğu okuldaki ev öğretmeni tarafından yürütülmektedir. Ev öğretmeni, gerektiğinde evde anne-baba ve çocukla çalışarak programı yürütmektedir. Evde çalışmasını gerektirmeyen durumlarda ise, oluşturduğu iletişim dosyası ve telefon görüşmeleri ile anne-babayla iletişim kurmaktadır (McCarthy vd; 1985).

2.4.1.1.3. Programın Amacına Göre Düzenlenen Aile Eğitim Programları

Aile eğitim programları, anne-babaların uygulamalı davranış analizi ilke ve işlem süreçlerini kazanmaları ve çocuklarına beceri ve kavramları öğretmeyi kazandırma amaçlarına yönelik olarak planlanabilmektedir (Elksnin ve Elksnin 1991; Gültekin 2000; Tavis,2005; Varol 1996).

2.4.1.1.3.1. Anne-babalara Uygulamalı Davranış Analizi İlke ve İşlem Süreçlerini Kazandırmaya Yönelik Aile Eğitim Programları

Davranışçı yaklaşıma dayalı olarak anne-babalara uygulamalı davranış analizi ilke ve işlem süreçlerinin öğretilmesiyle ilgili yapılan çalışmalarda, konuların oturumlara dağıtılmasının genel olarak aşağıdaki şekilde yer aldığı görülmektedir.

1.Oturum: Anne-babalar, bir davranışı gözlenebilir, ölçülebilir terimlerle tanımlamayı ve davranışı nasıl gözleyeceklerini öğrenirler. 2. Oturum: Anne-babalar, uygun davranışları artırmak için pekiştireçleri belirlemeyi ve uygulamayı öğrenirler. 3. Oturum: Anne-babalar, dönüştürülebilir sembol pekiştireç sisteminin ne olduğunu ve uygun davranışları artırmak için nasıl kullanıldığını öğrenirler. 4.Oturum: Anne-babalar, uygun olmayan davranışları azaltmak

için pekiştireçlerin geri çekilmesini öğrenirler. 5. Oturum: Anne-babalar, sürekli davranışları belirlemeyi ve bu davranışları uygun şekilde kaydetmeyi öğrenirler. 6. Oturum: Anne-babalar, pekiştireçleri ne zaman ve ne şekilde azaltacaklarını öğrenirler. 7. Oturum: Anne-babalar, uygun olmayan davranışları azaltmak için cezayı nasıl kullanacaklarını öğrenirler. 8. Oturum: Anne-babalar, uygun olmayan davranışları azaltmak için tüm pekiştireçlerin geri çekilmesini, hangi özelliklere sahip çocuklara ne şekilde uygulanabileceklerini öğrenirler. 9. Oturum: Anne-babalar, uyaran kontrolü yöntemlerini kullanmayı öğrenirler. 10. Oturum: Anne-babalar, kendilerinde ve çocuklarındaki değişiklikleri değerlendirirler (Alberto ve Troutman 1986; Elksnin ve Elksnin 1991; Gültekin 2000; Varol 1996).

2.4.1.1.3.2 Anne-babalara Çocuklarına Beceri ve Kavram Öğretmeyi Amaçlayan Aile Eğitim Programları

Engelli çocukların öğrenme ortamlarında ve yaşadıkları çevrede kendilerinden beklenen davranışları göstermeleri ve bağımsız şekilde işlevde bulunmaları, onların yaşadıkları ve etkileşimde bulundukları çevrenin beklentileri doğrultusunda beceri ve kavramları kazanmaları ile mümkün olabilmektedir. Bu anlamda, aile eğitim programları ile anne-babalara çocuklarına beceri ve kavramları nasıl öğreteceklerinin kazandırılması, engelli çocukların daha kısa sürede ve daha çok sayıda beceri ve kavramı kazanmalarına hizmet edecektir.

Ancak aileler günlük yaşamın getirdiği birtakım sorumluluklarla evde çocuklarının eğitimine katılmakta isteksiz olabilirler. Çoğu aile, gün içerisinde çok fazla yorulduklarını; bu nedenle de çocuklarına yeterince zaman ayıramadıklarını söylemektedir (Scott-Stein ve Thorkildsen 1999). Ailelerin ve öğretmenlerin, ailenin çocuğunun eğitimine evde katılımıyla ilgili olarak bir araya gelmesi gerektiğini ve karşılıklı olarak gereksinimleri ve beklentileri tartışmalarını gerekli görmektedir. Öğretmenler de ailelerden, okulda yapılan çalışmaların sürekliliğinin sağlanması için belli becerilerin ev ortamına genellenmesi ve günlük rutin içerisinde ailelerin katılması gibi çeşitli beklentilere sahiptirler (Cavkaytar 2009).

Öğretmenler, ailenin ev ortamındaki eğitim çalışmalarına katılımını planlarken, öncelikle öğrencinin gelişim düzeyini, yapabildiklerini ve ailenin özelliklerini (eğitim düzeyi, ekonomik koşulları, ev ortamının koşulları, vb.) dikkate almalıdır. Bu doğrultuda, eve dayalı bireyselleştirilmiş aile eğitim programları hazırlanmalıdır. Aileler ve öğretmenler, evde yapılacak olan etkinliklerin planlanması konusunda düzenli olarak bir araya gelmelidirler. Bu görüşmeler, öğretmenin aileyi evinde ziyaret etmesi şeklinde düzenlenebileceği gibi okulda aile görüşmeleri şeklinde de düzenlenebilir.

Ailelere ev ortamında öğretilecek becerinin belirlenmesi ve nasıl gerçekleştireceği konusunda da pratik önerilerde bulunulmalıdır. Bu öneriler; a) belirlenen becerinin zorluk düzeyine göre basitten karmaşığa sıralanması, b) basit öğretimsel tekniklerinin (ipuçlarının kullanımı, etkili ödüllerin belirlenmesi, vb.) nasıl kullanılacağına gösterilmesi, c) etkinliğin gerçekleştirileceği ortamın (mutfak, banyo vb.) düzenlenmesi, d) gerekli araç-gereçlerin temin edilmesi, e) aileye, belli beceri basamaklarının nasıl yapılacağına gösterilmesi ve f) aileyi belli sürelerde ev ortamında izleme, dönüt verme ve gerektiğinde karşılıklı yazılı mesajlar gönderme şeklinde sıralanabilir (Anstine-Templeton ve Johnston, 2004; Cavkaytar, 2009).

Anne-babaların çocuklarına beceri ve kavram öğretmeyi amaçlayan aile eğitim programları; eve dayalı ve gruba dayalı olarak gerçekleştirilmektedir (Varol 1996).

Eve ayalı aile eğitim programlarında, aşağıdaki basamaklara yer verilmektedir;

a) Öğretmen tarafından engelli çocuğun dil, özbakım, bilişsel, sosyal ve psikomotor becerilerdeki düzeyi, anne-babaların da bulunduğu ortamda öğretmen tarafından belirlenir.

b) Bir sonraki haftaya kadar, çocuğa hangi beceri ya da kavramın öğretileceğine anne-babalarla birlikte karar verilir.

c) Öğretmen, anne-babalara, belirlenen becerileri çocuklarına nasıl öğreteceklerini canlandırma ile gösterir. Daha sonra anne-babaların öğrendiklerini çocuklarına nasıl öğrettikleri öğretmen tarafından gözlenerek anne-babalara dönüt verilir.

d) Anne-babadan, belirlenen beceri ve kavramları bir hafta süre ile çocuklarına öğretmeleri istenir.

e) Öğretmen tarafından, anne-babalara çocuklarına öğretecekleri beceri ve kavramlarla ilgili el kitapları verilir.

f) Öğretmen, bir hafta sonra aileyi ziyaret ederek, çocukta amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini belirler ve tekrar bir haftalık plan yapılır (Snell 1983; Varol 1996; Gültekin 2000).

2.5. Videoyla Model Olunarak Yapılan Öğretim Uygulamaları

Videoyla model olunarak yapılan beceri öğretimi, öğretilmesi amaçlanan becerinin tüm basamaklarının videodan izlettirilmesi, daha sonra öğrencinin izlediği beceri basamaklarını uygulaması sağlanarak yapılan öğretimdir (Rehfeldt vd, 2003). Videoyla model olunarak öğretilen beceriler “genelleyici” olduğu kadar “süreklilik” özelliği taşımaktadır. Bu metotla yapılan öğretimde öğrenciyle uygulamacı arasındaki birebir etkileşimin gerekliliği azaltılmaktadır. Video modeliyle öğretim zaman açısından da verimli bir yöntemdir. Ayrıca, bazı becerilerin öğretimi için gerekli olabilecek bir akran modelinin varlığına duyulan gereksinimi de azaltabilmektedir (Rehfeldt vd, 2003). Video aracılığı ile öğretim; video ile geri dönüt sağlama (video feedback), video öz modelleme (video self modelling), kişinin kendisine ait görüşü (subjective point of view), interaktif video öğretimi (interactive video instruction), bilgisayar destekli video öğretimi (computer-based video instruction) ve videoyla model olma (video modeling) olmak üzere kendi içerisinde uygulama biçimine göre farklılaşabilmektedir. (Buggey, Toombs, Gardener ve Cevretti, 1999; Dowrick, 1999; Meharg ve Woltersdorf, 1990; Payne ve Antonow, 1982; Shipley-Benamou, Lutzker ve Taubman, 2002; Wissick vd. 1996).

Video teknolojisi; (a) aynı modelin tekrar tekrar gözlenmesini sağlar, (b) farklı uygulamacılar tarafından tekrar tekrar kullanılmasını sağlar, (c) becerinin kalıcılığının sağlanması için gerekli olduğunda daha sonra gözden geçirilmesini sağlar ve (d) ev, işyeri gibi sınıf dışındaki diğer ortamlarda da kolayca kullanılabilir (Mechling, 2005). Ayrıca öğrenciye anında geribildirim sunma, öğretim denemelerini defalarca tekrarlama gibi olumlu etkileri olduğu da ifade edilmektedir. Video teknolojisiyle sunulan bilgi, öğretmen yardımcıları, anne-babalar ya da öğrencinin kendisi tarafından sunulacağından maliyet açısından da verimli bir uygulamadır (Branham, Collins, Schuster ve Kleinert, 1999; Mechling, 2005).

Video filmleri kullanılarak uygulanan aile eğitimi çalışmalarının; gelişimsel gerilik, otizm, dil ve konuşma bozukluğu, davranış problemi ve duygu bozukluğu gibi tanıları bulunan okul öncesi çocukların, aileleri ile davranış kontrolü ve anne-çocuk etkileşimini güçlendirici öğretim çalışmalarında (Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005), babaların çocukları ile olan etkileşimini güçlendirmek için yapılan çalışmalarda (Maggil, Evans vd. 2007), öğretmen eğitimini içeren bir sağıltım programının uygulama öğrencilerinin Doğal Dil Sağıltım Tekniklerinden —Çevresel Düzenleme ve Ertelenmiş İpucu Verme tekniklerinin annelere öğretiminde (Phillips ve Halle, 2004), otizmli çocukları olan ailelere Yapılandırılmış Dil Öğretim Yöntemi olan Ayrık Denemelerle Öğretim yönteminin edinilmesi ve genellenmesinde aile eğitim programının etkililiğini belirlemede (Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005), otizm tanısı konulan çocukların ailelerine ev içi ve ev dışı becerilerini çocuklarına nasıl öğreteceklerine dair aile eğitim programının etkililiğini belirlemede (Kashinath, Woods ve Goldstein 2006) kullanıldığı görülmektedir.

Ses, Video ve film kayıtları Dünya’ da 1920’lerden beri eğitim ve terapi uygulamalarında özellikle de Tıp, Eğitim, Psikoterapi ve Davranış denetimi uygulamalarında kullanılmaktadır. *Tıp alanında*; astım hastalığının teşhisi ve tedavi sürecinde, bulaşıcı hastalıklardan korunmayla ilgili, obezite, foksiyonel bozukluklar, kronik ve alerjik hastalıklarla ilgili ayrıca hemşire eğitimi, yetişkin ve bebek bakıcılığı eğitimi çalışmalarında da video filmlerinden yararlanıldığı görülmektedir. *Psikoterapi alanında*; video modelleri yemek yeme ile ilgili problemlerle baş etme sürecinde (Vandereycken, Probst ve Van Bellinghen, 1992), obsesif davranışların tedavi sürecinde (Agababa and Gallois, 1985), fobilerle baş etme sürecinde (Ollendick ve King, 1998), cinsel istismara maruz kalma sonucu

oluşan travmaları önleme sürecinde (Aravzo, Watson ve Hulgus 1994; Zalenko ve Benham 2000) kullanılmıştır. *Eğitim alanında*; okul öncesi çocukların sosyal becerileri kazandırma sürecinde (Keller ve Carlson 1974), bireye kendini koruma tekniklerinin öğretiminde (Poche, Yoder ve Miltenberger 1988), zihinsel yetersizliği olan ergenlere sosyal beceri öğretiminde (Bidwell ve Rehfeldt 2004) kullanmıştır.

Film materyalleri; esnekliği, tutarlılığı, kolay kullanımı ve kaynakları etkili şekilde kullanımı sayesinde özel gereksinimleri olan çocuklar için ebeveynlerin aktif ve anlamlı şekilde çocuğun eğitimi ile ilgili karar vermesini sağlayacak bilgi ve becerileri ailelere sunma konusunda bir araçtır. Film materyalleri ilgili araştırmalar incelendiğinde, genellikle bu programların katılımcılara bilgi ve beceri sağlamak amacı ile kullanıldığı görülmektedir.

Davranışların filmleştirilmiş olması nedeniyle, filmleri tekrar göstermek ve davranışları defalarca izletmek mümkündür. Film materyallerinin, öğretime ilişkin kavramların somutlaştırılma örneklerini vermesi nedeniyle geleneksel öğretim yöntemlerinden, sözlü anlatımdan hatta çağdaş öğretim yöntemleri ve gözlem gezilerinden de daha etkili olduğu söylenebilir (Özyürek, 1984; Tavil, 2005). Ek olarak da; film materyallerinde sınıfı bulduğumuz yere taşımak olanaklı bir hale geldiğinden, lojistik ve yönetsel sorunlarla karşılaşmanın en aza indirgendiği söylenebilir (Özyürek, 1984; Tavil, 2005)

Video temelli eğitimle beceri kazandırılmak istenildiğinde aşağıdaki basamaklar içeren eğitim oturumlarına yer verilmelidir (Reamer, 1995);

- Film materyalinin izlenmesi
- İzlenen davranışın sergilenmesi
- Tartışma
- Yeni davranışları pratik yapma

Video Kullanımının Avantajları ve Dezavantajları;

- Karmaşık deneyler, gözlemler, olaylar, motor beceriler kaydedilerek, daha sonra yeniden izlenebilir.
- Daha geniş bir izleyici kitlesine ulaştırılması, dağıtılması kolaydır.
- Görsel kayıtlar yeni baştan izlenebilir; çok önemli zaman tasarrufu sağlar.
- Hazırlanan bazı işlemlerdeki ses seviyeleri, işitebilecek biçimde ayarlanabilir.
- Bir öğrenci video filmleri sayesinde izlediği dersin önemli yerlerine tekrar tekrar dönüşler yaparak izleyebilir.
- Video filmlerini kullanmanın en önemli dezavantajı film süresinin uzunluğu ve izleyicinin dikkatinin dağılmasıdır.

2.5.1. Gözleyerek Öğrenme

Bandura, öğrenmeyi doğal ortamlardan yola çıkarak açıklamaya çalışır. Bandura'ya göre, bireyler çevrelerindeki diğer insanların davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını gözleyerek pek çok beceriyi, hatta karmaşık becerileri bile, öğrenebilmektedir. Gözleyerek öğrenme, tıpa tıpa taklit değildir. Gözlemci a) gözlediği davranışlara ilişkin çeşitli bilgiler toplar b) bu bilgileri kendince değerlendirerek ve bazılarını seçerek davranışları gerçekleştirir. Bandura'nın kuramı üç öğeden oluşmaktadır. Bunlar; model, davranışın sonuçları ve bilişsel süreçlerdir. Model, bireyde bir etkinliğin başlamasına yol açan çevresel özelliktir. Model; canlı, sembolik ve sözel olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Canlı model, kendisi gözlenebilen modeldir. Sembolik model, kendisinin değil de temsiline, örneğin, resminin ya da video kaydının, gözlenebildiği modeldir. Sözel model ise, kendisi ile ilgili sözel bilgi aktarılan modeldir.

Gözleyerek öğrenme (Observational Learning) denilen bu öğrenmeye göre insanlar, deneme-yanılmaya gerek kalmadan, genel ve bütünleşmiş öğrenme kalıplarını kazanabilmektedir. Sosyal öğrenme teorisine göre öğrenmenin, tepki sonuçları yoluyla ve model alma yoluyla gerçekleştiği belirtilmektedir (Bandura, 2001). Sosyal öğrenme teorisinin temel kavramlarından olan, model alma ile öğrenmenin; model alma (modeling), gözlemleyerek öğrenme (observational learning), taklit (imitation), özdeşleşme (identification), içselleştirme (internalization) gibi terimlerle açıklandığı görülmektedir (Bandura, 1971). Sosyal öğrenme teorisinde temel faktör, bireyin başkalarını gözlemleyerek öğrenmesidir. Birlikte öğrenme ortamında, öğrenenle, öğretmenlerin etkileşim içinde olması, öğrenen kişiye gözlemlene ile zihinsel fonksiyonlar geliştirmede katkı sağlayacaktır. Öğrenmenin etkililiği, öğrenenin, modelden gözlemlediği davranışı ortaya koyabilme kabiliyetine bağlıdır.

Eğitimde kullanılan görsel ve işitsel araçlar, öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlaması açısından çok önemli görülmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse, öğrenme o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutma da o kadar geç olmaktadır (Kılıç, 1997).

Tablo 1. Beş duyunun öğrenmeye etkisi

Duyu Organlarımız	Öğrendiklerimiz
Görme	%83
Duyuma	%11
Koklama	%3.5
Dokunma	%1.5
Tatma	%1

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi, öğrendiklerimizin %94'ü görsel-işitsel duyularımıza gerçekleşmektedir. Diğer bir deyişle, görsel-işitsel materyallerle zenginleştirilmiş öğrenme ortamları, etkin öğrenmenin gerçekleşmesinde vazgeçilemeyecek unsurlardır. Yani görsel öğretim materyallerinin, ses ve animasyonla görüntülenmesiyle, daha kalıcı bir öğrenme meydana gelmektedir (Kılıç, 1997). Bir örnek verecek olursak; iyi tasarlanmış 25-30 sn'lik bir televizyon reklâmı, eğitim açısından bir ay sürecek bir öğretim sürecine denk gelebilmektedir (Kılıç, 1997).

Tablo 2. Farklı öğrenme yaşantıları ile edinilen bilgilerin hatırlanma-tekrar kullanılma oranları

Öğrenme Yöntemleri	Hatırlama/Kullanma
Okuduklarımız	%10
İşittiklerimiz	%20
Gördüklerimiz	%30
Görüp/İşittiklerimiz	%50
Söylediklerimiz	%70
Söyleyip/Yaptıklarımız	%90

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, görsel-işitsel araçların kullanılmasıyla gerçekleşen öğrenmelerde, öğrendiklerimizin yaklaşık %50'sini hatırlayabilmekte ve bu bilgileri tekrar kullanabilmekteyiz. Görsel-işitsel araçların kullanımına ek olarak, eğer bu öğrenmeler yaşantılarla öğrenciler için anlamlı hale getirilebilir ve öğrenci tarafından gerçekleştirilebilir ise öğrendiklerimizin kalıcılığı %90 oranlarına ulaşmaktadır. Bu da göstermektedir ki,

öğrencinin aktif katılımı sağlandığında ve öğrenme ortamı görsel-işitsel materyallerle desteklendiği takdirde öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olacağının bir kanıtıdır (Yalın, 2001).

2.6. Dünyada ve Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Video Teknolojisi Kullanılarak Yapılan Aile Eğitimi Çalışmaları

Araştırmanın bu bölümünde; Dünyada ve Türkiye’de özel eğitim alanında video teknolojisinin kullanıldığı çalışmalara yer verilmiştir. Bu amaçla 1995-2011 tarihleri arasında EBSCO ve ERIC veri tabanları; “görme engelli çocuklar” “aile eğitimi” “video ile model olma” ve “video kullanımı” anahtar kelimeleri ile taranmıştır. Yapılan bu taramalar sonucunda; hem uluslar arası hem de ulusal alanda görme engelli çocuklara ve onların ailelerine yönelik video teknolojisinin kullanıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Video teknolojisinin; zihinsel engelli ve otizm tanısı almış çocuklara beceri öğretiminde, zihin engelli çocukların ailelerine yönelik yapılan aile eğitimi çalışmalarında kullanıldığı görülmektedir.

Aşağıda video teknolojisinin kullanıldığı uluslar arası ve ulusal çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.6.1. Dünyada Özel Eğitim Alanında Video Teknolojisi Kullanılarak Yapılan Aile Eğitimi Çalışmaları

Uluslararası alanyazın incelendiğinde görme engelli çocuklara ve onların ailelerine yönelik olarak yapılan çalışmalara rastlanılmamıştır. Video ile model olunarak hazırlanan ve sunulan aile eğitimi çalışmalarının; gelişimsel gerilik, otizm, dil ve konuşma bozukluğu, davranış problemi ve duygu bozukluğu gibi tanıları bulunan okul öncesi çocukların aileleri ile davranış kontrolü ve anne-çocuk etkileşimini güçlendirici öğretim çalışmalarında (Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005), babaların çocukları ile olan etkileşimini güçlendirmek için yapılan çalışmalarda (Maggil, Evans vd. 2007), öğretmen eğitimi içeren bir sağaltım programının uygulama öğrencilerinin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden —Çevresel Düzenleme ve Ertelenmiş İpucu Verme tekniklerinin annelere öğretiminde (Phillips ve Halle,

2004), otizmli çocukları olan ailelere Yapılandırılmış Dil Öğretim Yöntemi olan Ayrık Denemelerle Öğretim yönteminin edinilmesi ve genellenmesinde aile eğitim programının etkililiğini belirlemede (Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005), otizm tanısı konulan çocukların ailelerine ev içi ve ev dışı becerilerini çocuklarına nasıl öğreteceklerine dair aile eğitim programının etkililiğini belirlemede (Kashinath, Woods ve Goldstein 2006) kullanıldığı görülmektedir.

Bu çalışmaların ilkinde (Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005), Okul öncesi dönemde davranış kontrolü sağlamak ve anne-çocuk etkileşimini güçlendirmek amacıyla video destekli olarak hazırlanan “Early Years Programme” annelere uygulanması amaçlanmıştır. Bu program araştırmaya katılan annelere 22 hafta süre ile uygulanmıştır. Araştırmaya 24 anne dahil olmuştur. Bu annelerin çocuklarının yaşı 2-5 yaş arasında ve 17’si erkek, 7’si kızdır. Çocukların; gelişimsel gerilik, otizm, dil ve konuşma bozukluğu, davranış problemi ve duygu bozukluğu gibi tanıları bulunmaktadır.

Yapılan bu çalışmada ön test son test model kullanılmıştır. Uygulanan aile eğitimi kapsamında araştırmaya dahil olan annelere, daha önceden video çekimi yapılan farklı annelerin ve çocuklarının oyun ve oyuncaklarla beraber oynama görüntülerinin yer aldığı 5 dakika süren video filmleri izletilmiştir. Hazırlanan bu filmleri izleyen anneler, “Parent and Child Goals Scales” nı doldurmuşlardır. Ardından araştırmaya katılan annelere, 12 hafta süren anne-çocuk arasında etkileşim geliştirme ve problem davranışla baş etme sürecine yönelik program uygulanmıştır. Programın uygulanmasından sonra annelere aynı video görüntüleri tekrar izletilmiş ve annelerden “Parent and Child Goals Scales” nı doldurmaları istenmiştir. Annelerin doldurduğu skalanın değerlendirilmesinde t-testi kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel verilere göre birinci video görüntüleri ile ikinci video görüntülerini izleyen annelerin tepki düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005).

Magill-Evans ve diğerlerinin (2007) yaptığı çalışmada ise 2 ev ziyareti ile video gösterisi ve model olmanın ilk kez baba olan erkekler üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya Kanada’nın batısındaki şehirlerde yaşayan 162 erkek katılmıştır. Katılımcıların yarısı kontrol, diğer yarısı da deney grubu olarak belirlenmiştir. Katılımcılara

“Çocuk Bakımı Değerlendirme Öğretim Ölçeği”, “Ebeveyn Yeterlilik Duygusu Ölçeği” ve “Demografik Form” uygulanmıştır. Programda babalardan, ziyaretçi tarafından hazırlanan listeden bir oyuncacı seçmesi istenmiş ve video yoluyla bu oyuncacı 5 aylık çocuğuyla nasıl oynayacağı öğretilmiştir. Video gösterisinin hemen ardından, baba ve ev ziyaretçisi gösteriyi birlikte eleştirmişler ve ziyaretçi, babanın duyarlı ve yanıt verici davranışları ya da bilişsel veya sosyo-duygusal gelişimi destekleyen davranışlarının olduğu bölümleri tanımlamıştır. Ev ziyaretçisi babanın bu davranışlara ilişkin becerilerini geliştirmesini desteklemiş; ayrıca video yoluyla edinilen bilgileri paylaşmışlardır. Ziyaretten sonra video gösterisinin bir kopyası babaya verilmiştir. İkinci ev ziyareti çocuk 8 aylıkken gerçekleştirilmiştir. Bu ziyarette baba-çocuk etkileşimine yönelik iki örnek tanımlanmıştır. Birinci örnekte çocuğun davranışsal işaretleri ve öğretim döngüsünün; çocuğun uyarılması, gösterme ve açıklama, çocuğa denemesi için zaman tanıma, ödüllendirme ve önerilerden oluşan diğer bölümleri üzerinde durulmuştur. Ev ziyaretleri toplam 1 saat sürmüştür. Kontrol grubundaki 81 baba ile ise, ev ziyaretleri sırasında yaşa uygun oyuncaklar hakkında tartışılmıştır. Çalışma sonunda programın ilk kez baba olan erkekler üzerindeki etkililiği kanıtlanmıştır. Deney grubundaki babaların, çocukları 8 aylık olduğunda, onların bilişsel gelişiminin desteklemesinde ve tepkilerine duyarlılığında anlamlı bir şekilde daha becerikli oldukları belirlenmiştir.

Yapılan bir diğer aile eğitim çalışmasında, Phillips ve Halle (2004), öğretmen eğitimini içeren bir sağaltım programının uygulama öğrencilerinin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden —Çevresel Düzenleme (Environmental Arrangement) ve Ertelenmiş İpucu Verme (Delayed Prompts) tekniklerini kullanımları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya yaş ortalamaları 21 ile 23 arasında olan dört kız uygulama öğrencisi katılmıştır. Uygulama öğrencileri orta ve ağır düzeyde zihinsel engelliler eğitim programı son sınıf öğrencileridir. Eğitim programı uygulama öğrencilerinin uygulama yaptıkları okulda görevli oldukları sınıfta gerçekleştirilmiştir. Sağaltım programının uygulama öğrencilerinin çevresel düzenleme ve ertelenmiş ipucu tekniklerini kullanımlarındaki değişiklikler üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseni kullanılmıştır. Sağaltım öncesinde uygulama öğrencilerinin hedef teknikleri hangi miktarlarda kullandıklarını değerlendirmek için başlama düzeyi verileri alınmıştır. Sağaltım programı iki eğitim oturumundan oluşmuştur. Birinci eğitim oturumunda uygulama öğrencilerinin iletişim şekillerini anlatan yazılı eğitim materyalleri verilmiştir. İkinci eğitim oturumunda hedef teknikleri anlatan yazılı bir materyal verilmiştir. Yazılı materyalin açıklanmasının ardından hedef teknikleri anlatan 10 dakikalık video görüntüleri izletilerek,

teknikler tartışılmıştır. Daha sonra “rol yapma” (role-played) ile uygulama öğrencisi ve araştırmacı çevresel düzenleme ve ertelenmiş ipucu tekniklerinin kullanımı konusunda pratik yapmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre uygulama öğrencileri teknikleri kullanma sıklıklarını başlama düzeyine göre arttırmışlardır. Tüm uygulama öğrencilerinin sağaltım programı tamamlandıktan sonra hedef teknikleri kullanmayı sürdürdükleri gözlemlenmiştir.

Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens, (2005), otizmli çocukları olan ailelere Yapılandırılmış Dil Öğretim Yöntemi olan Ayırık Denemelerle Öğretim (Discrete Trial Teaching) yönteminin edinilmesi ve genellenmesinde aile eğitim programının etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın denekleri otizmli çocukları olan iki annedir. Annelerin ikisi de lise mezunudur ve daha önce başka aile eğitim programına katılmamışlardır. Çocukların her ikisi de dört yaşındadır. Bütün eğitim oturumları araştırma odasında gerçekleştirilmiştir. Odada öğretim materyalleri (örnek; kitaplar, bloklar, kâğıt, kalem), masa, üç sandalye, televizyon ve video kamera bulundurulmuştur. Aile eğitim programı altı ile dokuz hafta arasında sürmüştür. Anneler haftalık iki saatlik eğitim oturumlarına katılmıştır. Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden Davranışlar Arası Çoklu Başlama Deseni kullanılmıştır. Annelerden biri Ayırık Denemelerle Öğretim Yöntemini çocuğun iletişimine katılma, yazma, sayma ve seçme becerilerini öğretmek için kullanmış, diğeri ise; iletişime katılma, etiketleme, top oynama ve kelime taklit etme becerilerini öğretmek için kullanmıştır. Başlama düzeyi ölçümünde annelerden ayırık denemelerle öğretim yöntemini kullanarak her bir beceriyi sırayla (ayrı oturumlarda) çocuklarına öğretmeleri istenmiş ve annelere hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Aile eğitim programı; Ayırık Denemelerle Öğretim Yönteminin açıklanması, yöntemin kullanımı gösteren videoların izletilmesi ve tartışılması, anne ve eğitimcinin dönüşümlü olarak çocuk ve ebeveyn olduğu rol oynama ve annenin yöntemi kendi çocuğu ile uygulaması aşamalarından oluşmuştur. Anneler rol yapma sürecindeki beceriyi kendi çocukları ile dört kez üst üste geri bildirim almadan ayırık denemelerle öğretim tekniğini kullanarak uyguladıklarında belirlenen dört hedef beceriyi uygulamaya geçmişlerdir. Araştırma bulguları birinci annenin iletişime katılma, yazma, sayma becerilerinin öğretiminde Ayırık Denemelerle Öğretim Yöntemini doğru kullanımı başlama düzeyine göre artmıştır. Sadece seçme becerisinin öğretiminde Ayırık Denemelerle Öğretim Yöntemini doğru kullanımı düşüş göstermiştir. İkinci annenin ise iletişime katılma, etiketleme, top oynama ve kelime taklit etme becerilerini öğretiminde Ayırık Denemelerle Öğretim Yöntemini doğru kullanımı başlama düzeyine göre artmıştır. Sonuç

olarak aile eğitim programı annelerin, Ayrık Denemelerle Öğretim Yöntemini çeşitli becerilerde kullanmayı öğrenmelerinde etkili olmuştur.

Aile eğitim uygulamalarının etkililiğini belirlemek için yapılan diğer çalışmada, 2-6 yaş arası 5 otizm tanılı çocuğa, anneleri aracılığı ile günlük rutin içerisinde çocuklarının ihtiyaç duyduğu “sokak oyunları, yemek hazırlama, giyinme, el yıkama, TV izleme, spor faaliyetleri” gibi becerilerin öğretim çalışmalarını yapmışlardır. Çalışmada çoklu yoklama deseni kullanılmıştır. Araştırmaya katılan anneler, çocuklarına günlük rutin içerisinde yer alan ev içi ve ev dışı becerilerin öğretim çalışmaları yapılırken üçer dakika süren beceri öğretim uygulamalarının yer aldığı video filmlerinden yararlanmıştır. Anneler ev içi ve ev dışı becerileri öğretirken a) ortam düzenleme b) öğretimi yapılacak beceri hakkında çocuğuna sözel bilgiler vererek iletişim kurma c) çocuk beceri basamaklarını gerçekleştirmeden önce ipucu kullanma d) annenin, çocuğunun yapacağı beceriyi (aktiviteyi) taklit etmesi e) sözel yardım kullanma f) jest ve mimiklerle ipucu verme gibi öğretim stratejilerini kullanmışlardır. Bu stratejilerin annelere öğretiminde video filmleri kullanılmıştır. İlk önce; anneler günlük hayatta yapılacak olan becerilerin yer aldığı filmleri izlemiş ve daha sonra araştırmacı “siz bu beceriyi nasıl öğrettirdiniz?” sorusunu yöneltmiş ve öğretime ilişkin annelerin fikrini almıştır. Daha sonra, araştırmacı öğretim stratejileri ile ilgili anneleri bilgilendirmiştir. En son aşamada ise annelerin çocuklarının ihtiyaç duyduğu günlük yaşam becerilerini, çocuklarına ev ortamlarında uygun öğretim stratejilerini kullanarak öğretmeleri istenmiştir. Araştırmacı annelerin öğretim uygulamalarını ev ziyaretlerinde bulunarak videoya kayıt etmiştir. Araştırmacı gerekli durumlarda annelere öğretim stratejilerini kullanmaları ile ilgili dönütler vermiştir. Araştırma sonucunda anneler çocuklarına ev içi ve ev dışı günlük yaşam becerilerini öğretmişler ve çocuklarda bu becerileri bağımsız olarak yerine getirebilmişlerdir.

2.6.2. Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Video Teknolojisi Kullanılarak Yapılan Aile Eğitimi Çalışmaları

Türkiye’de de özel eğitim alanyazını incelendiğinde yine görme engelli çocuklara ve onların ailelerine yönelik olarak yapılan çalışmalara rastlanılmamıştır. Video ile model olunarak hazırlanan ve sunulan çalışmalar; zihinsel engelli çocukların ailelerine kavram ve teknik öğretimi kazandırmaya yönelik çalışmalardır (Tavil, 2005; Yakın, 2010).

Ailelere Davranış denetimi üzerine video teknolojisi kullanılarak yapılan çalışmada (Yakın, 2010), annelerin ev ortamında uygun olmayan davranışları kontrol etmek için gerekli kavram ve işlem süreçlerini kazanmalarına yol açıp açmadığını ve aile eğitim programının sonunda annelerin kazandığı kavram ve işlem süreçlerini kullanarak çocuklarının ev ortamında uygun olmayan davranışını azaltıp azaltamadığı amaçlanmıştır. Araştırma da, tek denekli deneysel desenlerden AB deseni kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 6 öğrenci ve anneleri oluşturmuştur. Geliştirilen aile eğitim programı annelere, her biri bir-bir buçuk saat arasında değişen sürelerden oluşan toplam altı oturumda sunulmuştur. Birinci oturumu; davranış ve davranış örneklerinin belirlenmesi. İkinci oturumu; ev ortamında uygun olmayan davranış. Üçüncü oturumu; uyuşmayan davranış. Dördüncü oturumu; Ödül ve ödülü kullanma. Beşinci oturumu; Ev ortamında uygun olmayan davranış görmezden gelme. Altıncı oturumu; uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesinden oluşmaktadır.

Aile eğitim oturumlarında annelere kazandırılması amaçlanan kavramların açık anlatım yöntemine, işlem süreçlerinin ise doğrudan öğretim yöntemine dayalı olarak öğretim süreçleri hazırlanmıştır. Açık anlatım yöntemi ile kavramların sunumu için, film CD'leri hazırlanmıştır. Film CD'leri için program kapsamında ele alınan kavramın olumlu ve olumsuz örneğinin yer aldığı görüntüler hazırlanmıştır. Kavramla ilgili olumlu ve olumsuz örnekleri içeren görüntüler sırasıyla izlettirilmekte, görüntü dondurularak araştırmacı tarafından görüntü betimlenmekte ve gerekli görülen yerlerde görüntüler tekrar izletilmektedir. Amaçların annelerde gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek amacıyla, sunu sonu değerlendirme yapılmıştır. Sunu sonu değerlendirme de yine kavramın olumlu ve olumsuz örneklerinin görüntülerinden oluşan film materyalleri kullanılmıştır. Annelerden izledikleri filmlere doru tepki vermeyenlere görüntüler tekrar izletilerek araştırmacı tarafından dönüt verilmiştir.

Annelere işlem süreçlerini uygulama becerisini kazandırmaya yönelik öğretim sürecinde; model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama basamaklarına yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda, Davranış Denetimi Aile Eğitim Programının uygulanması sonucunda araştırma kapsamına dahil edilen anneler, ödül kullanma, görmezden gelme ve uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem süreçlerinin amaçlarını gerçekleştirmiştir.

Ülkemizde video teknolojisinin kullanılarak yapıldı başka bir çalışmada ise; sınırlı ifade edici dil becerisi olan zihinsel engelli çocuk annelerinin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden “Model, Genişletme ve Tepki İsteme-Model Olma” tekniklerini kullanmalarına yönelik aile eğitim programı geliştirilmiştir. Araştırmanın deneklerini sınırlı ifade edici dil becerisine sahip zihinsel yetersizlikten etkilenmiş iki öğrenci ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden “Davranışlar Arası Çoklu Yoklama” deseni kullanılmıştır. Hazırlanan aile eğitim programı; bilgilendirme, tekniğin örneklendirilmesi, tekniğin öneminin tartışılması ve uygulama bölümlerinden oluşmuştur. Bilgilendirme oturumunda annelere; sözlü iletişim, sözlü iletişim kurmanın amaçları, çocukların iletişim becerilerini geliştirmede ailenin önemi konularında bilgiler verilmiştir. Tekniğin örneklendirilmesi bölümü hedef tekniği tanımlamak ve nasıl kullanıldığını örneklendirmek amacı ile düzenlenmiştir. Tekniğin örneklendirilmesi bölümünde hedef tekniğin tanımlanması, tekniğe ilişkin sözlü örneklerin verilmesi ve tekniğin kullanımını anlatan video görüntülerinin izletilmesi yer almıştır. Tekniğin öneminin tartışılması bölümü, tekniğin örneklendirilmesi aşamasında verilen örnekler ve izletilen video görüntülerinden yola çıkarak hedef tekniğin önemini belirlemek amacı ile düzenlenmiştir. Uygulama bölümü model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar olmak üzere üç aşamada uygulanmıştır.

Annelere Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden “Model, Genişletme ve Tepki İsteme-Model Olma” tekniklerini öğretmek için hazırlanan aile eğitim programının ikinci bölümü olan tekniğin örneklendirilmesi aşamasında kullanılmak üzere hedef Doğal Dil Sağaltım Tekniklerini örneklendiren videolar hazırlanmıştır. Ortalama 2-3 dakika süren üçer video çekimi hazırlanarak toplam dokuz video örneği oluşturulmuştur. Videolarda araştırmada yer almayan üç birinci sınıf öğrencisi ve araştırmacı yer almıştır. Videolarda araştırmacı hedef tekniği öğrenci ile kullanarak tekniği örneklendirmiştir. Araştırmacı video görüntülerini izletirken görüntüleri zaman zaman durdurarak, görüntüler üzerinde anneye tekniğin kullanımıyla ilgili açıklamalar yapmış ve anneye sorular sorarak videolar üzerinde tartışmışlardır. Video görüntülerinin ardından araştırmacı anneden hedef teknikle ilgili birkaç

örnek vermesini istemiş ve annenin teknikle ilgili örnek vermesiyle tekniğin örneklendirilmesi aşaması sona ermiştir. Daha sonra tekniğin öneminin tartışılması ve uygulama bölümleri uygulanmıştır.

Aile eğitim programının tamamlanmasının ardından annelerin, Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinden “Model, Genişletme ve Tepki İsteme-Model Olma” tekniklerini kullanma sıklıkları başlama düzeyine göre büyük artış göstermiştir. Her üç tekniği anneler başlama düzeyinde hiç kullanmazken, aile eğitimi programı uygulandıktan sonra “Model” tekniğini en az 21 en çok 35 kez, “Genişletme” tekniğini en az 11 en çok 21 kez ve “Tepki İsteme-Model Olma” tekniğini en az 7 en çok 13 kez kullanmışlardır. Her iki annenin tekniklerin öğretimi tamamlandıktan iki ile dört hafta sonra tekniklerin tümünü aynı etkinlik üzerinde kullanma değerlendirmesinde tekniklerin tümünü kullanma sıklığı başlama düzeyine göre büyük artış göstermiştir (Yakın, 2009).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı; Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının, araştırmaya katılan annelerin, özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerinde etkili olup olmadığı ve görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeylerinde ki etkisini belirlemektir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu araştırmanın iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Birincisi, “araştırmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeyleri”. İkinci ise “görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeyleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise geliştirilen Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimidir.

Bağımsız değişkenin, birinci bağımlı değişken üzerindeki etkililiği test edilirken “denekler arası çoklu yoklama deseni”; ikinci bağımlı değişken üzerindeki etkisi test edilirken de “beceriler arası çoklu yoklama deseni” kullanılmıştır.

Bu kısımda Çoklu Yoklama Düzeyi Desenin genel özelliklerine, Denekler Arası Çoklu Yoklama Düzeyi Deseni’nin ve Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseni’nin özelliklerine, daha sonra sırasıyla Denekler Arası Çoklu Yoklama Düzeyi Deseni’nin ve

Beceriler Arası Çoklu Yoklama Desenin araştırma da uygulanmasının betimlenmesine yer verilmiştir.

3.1.1. Çoklu Yoklama Düzeyi Deseni

Çoklu yoklama düzeyi deseni, çoklu başlama düzeyi deseninin bir çeşitidir (Horner ve Baer, 1978; Murphy ve Brayn, 1980). Çoklu yoklama düzeyi deseninde bağımsız değişken bir defada sistematik ve sırayla bir duruma uygulanır. Çoklu yoklama düzeyi deseni kullanılırken deneysel kontrolü sağlamak için, uygulanan sağaltımı geri çekmeye veya tekrar sağaltım uygulanmasından önceki duruma döndürmeye gerek yoktur. Bu özelliği gereği döndürülemeyen akademik davranış değişiklikleri yaratmada kullanılan öğretim yöntemlerinin değerlendirilmesinde rahatlıkla uygulanır (Juvo, 1979; Murphy ve Brian, 1980; Tawney ve Gast, 1984). Çoklu yoklama düzeyi deseninin çoklu başlama düzeyi deseninden tek farkı sağaltım uygulanmamış bağımlı değişkene ilişkin başlama düzeyi verileri aralıklı olarak toplanmasıdır. Çoklu yoklama düzeyi deseninde bu aralıklı olarak bir oturumda yapılan değerlendirmelere, yoklama (probe) adı verilir (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997; Tawney ve Gast, 1984). Çoklu başlama düzeyi deseninde ise sağaltım uygulanmamış bağımlı değişkene ilişkin başlama düzeyi verileri ise sürekli toplanır. Hem aralıklı olarak yapılan ölçümler hem de sürekli olarak yapılan ölçümler sağaltım uygulanmadan önce bağımlı değişkende herhangi bir değişikliğin olup olmadığını gösterir (Horner ve Baer, 1978; Murphy ve Bryan, 1980; Tawney ve Gast, 1984;). Çoklu başlama düzeyi deseni uygulanırken, birden fazla durumda eş zamanlı olarak başlama düzeyi verileri toplandığı için durumların sürekli ya da gün boyu gözlenmesinde ve veri toplama sürecinde zorluklar söz konusu olabilir. Ayrıca başlama düzeyi koşullarının uzatılması ya denekte veya deneğin yakın çevresinde ya da uygulamacı da bıkkınlığa yol açabilir. Bu gibi durumlarda, iç ve dış geçerliliği tehdit etmeyen, deneysel kontrolün sağlandığı, ayrıca uzun süre başlama düzeyi verisi toplama gereğini ortadan kaldıran “Çoklu Yoklama Düzeyi Deseni” önerilmektedir (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Horner ve Baer, 1978; Murphy ve Bryan, 1980; Tawney ve Gast, 1984).

Çoklu yoklama düzeyi deseni ile bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkinliği birden fazla durumda değerlendirilir. Çoklu yoklama düzeyi deseni üç farklı durum

için kullanılabilir (Cooper vd., 1987; Cuvo, 1979; Hall, Sharon, Cranston ve Tucker, 1970; Horner ve Baer, 1978; Kratochwill ve Levin, 1978; Murphy ve Brian, 1980; Tawney ve Gast, 1984).

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

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

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

Çoklu yoklama düzeyi deseninde en az üç ya da daha çok duruma (davranış, ortam ya da birey) yönelik veriler elde edilmelidir. Bu özelliğinden dolayı bu desenin uygulandığı araştırmalarda bulguların genellenebilirliğinin arttığı belirtilmektedir (Cooper ve diğerleri, 1987; Tawney ve Gast, 1984).

Bu desenin uygulanabilmesi için araştırmada incelenen durumların iki ön koşulu yerine getirmeleri gerekir. Birinci olarak durumlar birbirlerinden bağımsız olmalıdır. Yani birinci duruma uygulanan sağaltım diğer durumların başlama düzeylerinde herhangi bir değişikliğe yol açmamalıdır. Böylece bağımlı değişken izleyen sağaltıma kadar sabit kalacaktır. İkinci olarak da seçilen durumlar işlevsel olarak benzerlik göstermelidir. Yani araştırmada birbirleriyle karşılaştırılan durumlar aynı sağaltım uygulamalarına tepki vermesi bakımından birbirine benzer olmalıdır (Cooper vd., 1987; Kazdin ve Kopel, 1975; Tawney ve Gast, 1984).

Çoklu yoklama düzeyi deseni uygulanırken en az üç ya da daha çok duruma (davranış, ortam, birey) yönelik birer yoklama ölçümü yapılır. İlk durumun performans düzeyini belirlemek amacıyla ard arda en az üç oturumda başlama düzeyi ölçümü yapılır. İlk durumun başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, ilk duruma sağaltım uygulanır. Sağaltım uygulanmasıyla ilk durum, amaçlanan ölçüt düzeye ulaşıldığında veya elde edilen veriler kararlılık gösterdiğinde ikinci durumun başlama düzeyi ölçümü yapılmaya başlanır ve diğer durumlar içinde birer yoklama ölçümü yapılır. Sağaltım tüm durumlara uygulanıncaya kadar bu sürece devam edilir (Güzel, 1999; Horner ve Bear, 1978; Murphy ve Bryan, 1980).

3.1.2. Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseni

Denekler arası çoklu yoklama deseni, bir yöntemin bir hedef davranış üzerinde etkililiğini aynı önkoşulları gerçekleştiren birden fazla denekte araştırır. Bu desende en az üç denek seçilmelidir. Denekler benzer ancak birbirlerinden bağımsız olmalıdır. Benzeşlik belirlenen hedef davranışın her denekte aynı sağaltım ile değiştirilebilir olmasıyla, bağımsızlık ise deneklerin birine yapılan uygulamanın diğerleri üzerinde etkili olmamasıyla sağlanır (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997; Murpy ve Bryan, 1980; Tawney ve Gast, 1984;).

Denekler arası çoklu yoklama desenine göre, ilk olarak birinci denekte ard arda başlama düzeyi verisi toplanırken, diğer deneklerde sadece bir oturumda yoklama verisi alınır. Birinci denekle başlama düzeyi verilerinde kararlı nokta elde edilince, uygulamaya başlanır. Birinci denekte amaçlanan ölçüte ulaşıldığında ya da verilerin kararlılık göstermesinin ardından, ikinci denekte ard arda başlama düzeyi verisi toplanır ve üçüncü denekte bir kez daha yoklama verisi alınır. İkinci denekte amaçlanan ölçüte ulaşıldığında ya da veriler arası kararlılığın oluşmasından sonra, üçüncü denekle ard arda başlama düzeyi verisi toplanmaya başlanır ve yine başlama düzeyi verilerinin kararlılık göstermesinin ardından, üçüncü denekle uygulama sürecine yer verilir (Alberto ve Troutman, 1990; Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984).

Denekler arası çoklu yoklama deseni uygulanırken deneysel kontrol, deneklerle sağıltımın yapıldığı durumda verilerin düzeyinde ya da eğiminde amaçlanan değışikliğın olması; henüz sağıltımın başlatılmadığı durumlarda verilerin düzey ya da eğimlerinde değışiklik olmamasından anlaşılır. Aynı şekilde, diğer deneklerde uygulama gerçekleştirildikçe verilerin eğim ya da düzeyinde amaçlanan değışikliğı ard-zamanlı olarak tüm durumlarda gerçekleşmesi ile deneysel kontrol sağlanır (Tekin ve Kırcaali- İftar, 2001).

3.1.3.1 Araştırmada Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseninin Uygulanması

Bu araştırmada, denekler arası çoklu yoklama deseni, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi'nin, araştırmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerini belirlemek için uygulanmıştır.

Araştırmanın bağımsız değışkeni olan Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi'nin, etkililiğini belirlemek için üç anne araştırma sürecine alınmıştır. Araştırmada aile eğitimi annelere birebir olarak uygulanmıştır. Böylece, araştırmaya katılan annelerin birbirinden bağımsız olması, yani birbirlerinden etkilenmeleri kontrol edilmiştir.

Araştırmada deneysel kontrolün sağlanması için, birinci anneye Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi yapıldıktan sonra; annenin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını gerçekleştirmede belirlenen ölçüt düzeyinde artış olması; henüz Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi uygulamasının başlatılmadığı ikinci ve üçüncü annelerin veri düzey ya da eğimlerinde değışiklik olmaması; aynı şekilde, ikinci ve üçüncü annelere de Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi verildikten sonra; verilerin eğim ya da düzeyinde benzer değışikliğı gerçekleşmesi gerekmektedir.

Araştırmanın bağımsız değışkeni olan video ile model olunarak sunulan aile eğitim uygulamasının etkililiğini belirlemek için ayrı evlerde ikamet eden ve görme engelli çocuğı sahip üç farklı anne ve çocuğı araştırma sürecine alınmıştır. Böylece, denek anne ve

çocukların birbirinden bağımsız olması, yani birbirlerinden etkilenmeleri kontrol edilmiştir. Ayrıca bağımsız değişkenin dışındaki etmenlerin deney sürecini etkilemesini kontrol için annelerin ev ortamında özbakım becerilerini öğretim basamaklarını kullanma düzeyleri ve çocukların özbakım becerilerine ihtiyaç duyması, deneklerin işlevsel olarak da benzer olması sağlanmıştır.

Araştırmada denekler arası çoklu yoklama deseni uygulanırken önce bütün annelerin, çocuklarının ihtiyaç duyduğu bir özbakım becerisini öğretirken, beceri öğretme basamaklarını ne düzeyde uygulayabildiklerini belirlemek için **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı (Ek 9)”** kullanılarak bir oturum yoklama ölçümü yapılmıştır. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına başlayacak olan ilk annenin çocuğuna ihtiyacı olan üç özbakım becerisini öğretirken, beceri öğretme basamaklarını ne düzeyde uygulayabildiklerini belirlemek için ard arda üç oturumda yine **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı”** kullanılarak başlama düzeyi belirlenmiştir. Birinci annenin başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, birinci anne beş oturum süren Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına başlamıştır. Çalışmaya katılan birinci anne ölçüt düzeye ulaştığında, yani program sonunda başlama düzeyindeki özbakım becerilerinden farklı üç özbakım becerisini **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı”** ndaki öğretme basamaklarının tamamını uygulamaya başladığında, çalışmaya katılan ikinci annenin başlama düzeyi de birinci annenin ki gibi belirlenmeye başlanmış, üçüncü anne ile de bir oturum yoklama ölçümü yapılmıştır. İkinci annenin başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, ikinci anne beş oturum süren Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına başlamıştır. Çalışmaya katılan ikinci anne ölçüt düzeye ulaştığında, yani program sonunda başlama düzeyindeki özbakım becerilerinden farklı üç özbakım becerisini **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı”** ndaki öğretme basamaklarının tamamını uygulamaya başladığında, üçüncü annenin başlama düzeyi verileri alınmaya başlanmıştır. Üçüncü annenin başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, üçüncü anne beş oturum süren Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına başlamıştır. Çalışmaya katılan üçüncü anne ölçüt düzeye ulaştığında, yani program sonunda başlama düzeyindeki özbakım becerilerinden farklı üç özbakım becerisini **“Özbakım Becerilerinin Öğretim**

Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı” ndaki öğretme basamaklarının tamamını uygulamaya başladığında çalışma sonlandırılmıştır.

3.1.3. Beceriler Arası Çoklu Yoklama Modeli

“Beceriler Arası Çoklu Yoklama Modeli”, bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiğini, birden fazla beceride değerlendirmeye dayalı bir modeldir. Beceriler Arası Çoklu Yoklama Modeli’nde, aynı denekte, aynı deneysel uygulamanın etkililiği en az üç beceri üzerinde sınanmaktadır (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Beceriler Arası Çoklu Yokla Modeli’nin ilk evresi başlama düzeyi, ikinci evresi ise uygulamadır. Beceriler Arası Çoklu Yoklama Modeli’nde, a) bir beceride uygulama evresine geçilmeden önce, çocuğun o becerideki durumunu belirlemek amacıyla başlama düzeyi verileri, b) başlama düzeyi ve uygulama evrelerinde diğer becerilerdeki değişiklikleri gözlemek amacıyla yoklama verileri, c) uygulama evresi bittikten sonra çocuğun becerideki durumunu gözlemek amacıyla izleme verileri toplanmaktadır.

3.1.3.1 Beceriler Arası Çoklu Yoklama Desenin Araştırmada Uygulanması

Araştırmada, görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini kazanma ve kazandıkları becerileri sürdürme durumlarını, belirlemek için Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseni kullanılmıştır. Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseninde bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiği, birden fazla davranışta değerlendirilmektedir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Davranışlar benzer ancak birbirlerinden bağımsız olmalıdır.

Araştırmada “Beceriler Arası Çoklu Yoklama Deseni” uygulanırken, araştırmacı ilk oturumda tüm becerilerde geliştirilen “Kaşıkla yemek yeme, Pantolon giyinme ve Ayakkabı

giyinme becerilerinde “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” (Ek 8) kullanarak bir oturum yoklama ölçümü yapmıştır. Daha sonra birinci beceride “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanılarak başlama düzeyi verilerini almaya devam etmiştir. Başlama düzeyi evresi kararlılık gösterdiğinde birinci becerinin uygulama evresine geçilmiştir. Başlama düzeyi verilerinin kararlılığına, çocuğun gerçekleştirdiği beceri basamaklarının, veri noktalarının eğimine bakılarak karar verilmiştir. Veri noktalarının değişkenliği dikkate alındığında, veri noktalarının en az %80’inin, %15’den fazla ortalamadan uzaklaşmaması, verilerin kararlılığını göstermektedir (Tawney ve Gast;1984). Birinci beceride uygulamanın başladığı ilk oturumda, ikinci beceriye ilişkin “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanılarak yoklama verisi alınmıştır. Birinci beceride uygulama evresi verileri kararlılık gösterdiğinde bu beceride izleme, ikinci ve üçüncü beceride “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanılarak yoklama verileri alınmıştır. Uygulama evresi verilerinin kararlılığı, art arda üç oturumda elde edilen verilerin %80 ölçütünü karşılaması olarak belirlenmiştir. İkinci becerinin başlama düzeyi evresinin ilk oturumunda alınan yoklama verisinin sonrasında “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanılarak başlama düzeyi verileri alınmaya devam edilmiştir. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde ikinci beceride uygulama evresine geçilmiştir. İkinci beceride uygulamanın başladığı ilk oturumda, üçüncü beceriye ilişkin “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanılarak yoklama verisi alınmıştır. İkinci beceride alınan uygulama evresi verileri kararlılık gösterdiğinde, birinci ve ikinci beceride izleme, üçüncü beceride yoklama verileri alınmıştır. Üçüncü becerinin başlama düzeyi evresinin ilk oturumunda alınan yoklama verisinin sonrasında başlama düzeyi verileri almaya devam edilmiştir. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde üçüncü becerinin uygulama evresine geçilmiştir.

Çalışılan her bir beceri ile uygulamaya son verildikten 5 gün sonra ise arka arkaya 3 farklı oturumda izleme verileri alınmıştır. İzleme verilerinde de kararlılık elde edildiğinde (becerinin en az %80’ ini bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde) çalışmaya son verilmiştir.

3.1.5 Çoklu Yoklama Deseninde Verilerin Analizi

Diğer tek denekli desenlerde olduğu gibi, denekler arası çoklu yoklama deseninde de veriler, grafiksel analizle yorumlanır (Tawney ve Gast, 1984; Cooper vd.,1987; Kırcaali İftar ve Tekin, 1997).

Grafikte bağımlı değişkene ilişkin veriler, grafiğin “y” dikey ekseninde; bağımsız değişkene ilişkin veriler ise “x” yatay ekseninde gösterilir (Cooper, Heron ve Heward, 1987). Yatay eksen gözlem oturumları, ders saati, gün, hafta gibi değişik zaman birimlerine karşılık gelir. “x” ekseninde yer alan her bir oturuma karşılık gelen davranış oluşum yüzdesinin, “y” eksenindeki değeri işaretlenerek grafik oluşturulur (Cooper, Heron ve Heward, 1987).

Bu araştırmanın ilk kısmında, annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeyleri grafikte “x” ekseninde gösterilirken “y” ekseninde ise yoklama, başlama düzeyi ve öğretim oturumları gösterilmiştir. Grafikte yatay eksene dik çizilen çizgiler, araştırmanın evrelerini (başlama düzeyi, uygulama, izleme gibi) birbirinden ayırmada kullanılır. Her bir evrenin özelliğini gösteren başlama düzeyi, öğretim sonu, izleme gibi evre kodları bulunur (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997; Tawney ve Gast, 1984;).

Araştırmanın ikinci kısmında, görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini kazanma ve kazandıkları becerileri sürdürme düzeyleri grafikte “x” ekseninde gösterilirken “y” ekseninde ise yoklama, başlama düzeyi ve öğretim oturumları gösterilmiştir.

3.1.5.1. Çoklu Yoklama Deseninde Grafiğin Yorumu

Bu araştırmada çizgi grafiği kullanılmıştır. Tüm tek denekli desenlerde olduğu gibi grafiklerden elde edilen verilerin birleştirilmesi ile ortaya çıkan veri yolları, eğim ve düzey olarak yorumlanır (Tawney ve Gast, 1984). Tüm durumlarda hedef davranışta ancak sağıltım uygulandığında ilerleme kaydediliyorsa, sağıltım uygulanmadan önceki başlama düzeyi ve yoklama verileri sabit kalıyorsa, bu durum uygulanan sağıltımın etkili olduğunu gösterir. Grafikte, sağıltım uygulandığında başlama düzeyine göre bir değişiklik olmadan aynı veriler elde ediliyorsa, bu durum uygulanan sağıltımın etkili olmadığını gösterir. Sağıltım uygulandığında davranışta değişme olmakla birlikte, başlama düzeyi ve yoklama ölçümleri sonucunda elde edilen verilerde de değişme gözleniyorsa, deney kontrolünün iyi sağlanmadığını veya başlama düzeyi ölçümlerinin uygulanan sağıltımdan etkilendiğini gösterir (Horner ve Bear, 1978; Murphy ve Brayn, 1980; Tawney ve Gast, 1984).

Araştırmanın birinci kısmında; video ile model olunarak sunulan aile eğitiminin, araştırmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını ev ortamında kullanmalarında etkili olup olmadığını değerlendirmek için başlama düzeyi ve sağıltım uygulaması ile elde edilen veri yollarının hem düzeyindeki hem de eğimindeki değişiklikler yorumlanmıştır. Araştırmada sağıltım evresindeki veri noktalarının düzeyi başlama düzeyindeki veri noktalarının düzeyine göre yüksekse veya başlama düzeyine göre artan bir eğim gözleniyorsa sağıltım uygulanmayan annelerin verilerinde de değişme gözlenmiyorsa, bağımsız değişkenin, yani video ile model olunarak sunulan aile eğitimi uygulamasının, görme engelli çocuklara sahip annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını ev ortamında uygulamalarında etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci kısmında; görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini kazanma ve kazandıkları becerileri sürdürme düzeylerinde etkili olup olmadığını değerlendirmek için başlama düzeyi ve sağıltım uygulaması ile elde edilen veri yollarının hem düzeyindeki hem de eğimindeki değişiklikler yorumlanmıştır. Araştırmada sağıltım evresindeki veri noktalarının düzeyi başlama

düzeyindeki veri noktalarının düzeyine göre yüksekse veya başlama düzeyinden artan bir eğim gözleniyorsa, bağımsız değişkenin, yani video ile model olunarak sunulan aile eğitimi uygulamasının, görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini kazanma ve kazandıkları becerileri sürdürme düzeylerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

3.2 DENEKLER ve SEÇİMİ

Bu araştırmanın deneklerini, 2009-2010 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı Özel Adnan Ağır Özel Eğitim Okuluna devam eden, görme engelli ve okul öncesi dönemde bulunan dört çocuk ve bu dört çocuğun anneleri oluşturmaktadır. Seçilen üç anne ve üç çocuk araştırmanın uygulama aşamasında yer almışlar, bir anne ve çocuğu ise ön uygulama deneği olarak araştırmada yer almışlardır.

Çalışmaya katılan annelerin ve çocukların özellikleri aşağıda verilmiştir.

Birinci anne; İlkokul mezunu, ev hanımı, 41 yaşında ve iki çocuk annesidir. Okuma yazma bilmektedir. Araştırmaya katılan görme engelli çocuğu dışında gören bir erkek çocuğu bulunmaktadır. Gören çocuğu üniversite sınavlarına hazırlanmaktadır. Birinci anne daha önceden aile eğitimi uygulamalarına katılmamıştır.

Birinci çocuk; 5 yaş 4 aylık ve cinsiyeti erkektir. Bilateral Nistagmus + Hipermetropi tanısı konulmuştur. Işık algısı vardır ve birincil duyu olarak dokunma duyusunu kullanmaktadır. Özel eğitim okulunda haftada 4 saat bireysel, 2 saat ise grup eğitimi almaktadır. Bunun dışında herhangi bir eğitim kurumuna devam etmemektedir. Kendisine söylenen yönergeleri yerine getirebilmektedir. İki sözcüklü ve ek'siz cümleler kurarak kendisini ifade etmekte. Bedenini sağa-sola seri bir şekilde sallamaktadır. Uygulanan "Öğretmen Görüşme" ve "Aile Görüşme Formu'na" göre birinci çocuğun; kaşıkla yemek yeme, çatal kullanarak yemek yeme, pantolon giyinme-çıkarma, kazak çıkarıp-giyinme,

ayakkabı giyinme, fermuar çekme, çıt çıt açma kapama, düğme ilikleme, el yıkama, yüz yıkama ve diş fırçalama gibi özbakım becerilerine gereksinimi olduğu belirlenmiştir.

İkinci anne; İlkokul mezunu, ev hanımı, 36 yaşında ve iki çocuk annesidir. Okuma yazma bilmektedir. Araştırmaya katılan görme engelli çocuğu dışında gören bir erkek çocuğu bulunmaktadır. Gören çocuğu 8. sınıfa gitmektedir. İkinci anne daha önceden aile eğitimi uygulamalarına katılmamıştır.

İkinci çocuk, 5 yaş 7 aylık ve cinsiyeti kızdır. Prematüre Retinopatisi tanısı konulmuştur. Işık algısı vardır ve birincil duyu olarak dokunma duyusunu kullanmaktadır. Özel eğitim okulunda haftada 4 saat bireysel, 2 saat ise grup eğitimi almaktadır. Bunun dışında herhangi bir eğitim kurumuna devam etmemektedir. Kendisine söylenen yönergeleri yerine getirebiliyor ve kendisini 3-4 kelimelik cümleler kurarak ifade etmektedir. Uygulanan “Öğretmen Görüşme” ve “Aile Görüşme Formu’na” göre, ikinci çocuğun; kaşıkla yemek yeme, çatal kullanarak yemek yeme, pantolon giyinme-çıkarma, kıyafetlerin önünü arkasını ayırt etme, kazak çıkarıp-giyinme, ayakkabı giyinme, fermuar çekme, çıt çıt açma kapama, düğme ilikleme, el yıkama, yüz yıkama ve diş fırçalama gibi özbakım becerilerine gereksinimi olduğu belirlenmiştir.

Üçüncü anne; Üniversite mezunu, ev hanımı, 38 yaşında ve üç çocuk annesidir. Çocuklar “üçüz” dür. Çocuklardan sadece birinin görme engeli bulunmaktadır. Gören iki çocuğu da herhangi bir eğitim kurumuna gitmemektedir. Üçüncü anne daha önceden aile eğitimi uygulamalarına katılmamıştır.

Üçüncü çocuk; 5 yaş 2 aylık ve kızdır. Prematüre Retinopatisi tanısı konulmuştur. Işık algısı vardır ve birincil duyu olarak dokunma duyusunu kullanmaktadır. Özel eğitim okulunda haftada 4 saat bireysel, 2 saat ise grup eğitimi almaktadır. Bunun dışında herhangi bir eğitim kurumuna devam etmemektedir. Çocuk kendisine söylenen yönergeleri yerine getirebiliyor fakat kendisini sözel olarak ifade edememektedir. Uygulanan “Öğretmen Görüşme” ve “Aile Görüşme Formu’na” göre, çocuğun kaşıkla yemek yeme, çatal kullanarak

yemek yeme, pantolon giyinme-çıkarma, kıyafetlerin önünü arkasını ayırt etme, kazak çıkarıp-giyinme, ayakkabı giyinme, fermuar çekme, çıt çıt açma kapama, düğme ilikleme, el yıkama, yüz yıkama ve diş fırçalama gibi özbakım becerilerine gereksinimi olduğu belirlenmiştir.

3.2.1 DENEKLERİN SEÇİMİ

Araştırmada denek seçiminde, erken çocukluk döneminde olan ve özbakım becerilerine ihtiyaç duyan görme engelli çocukların ve onların annelerinin belirlenmesine, daha sonra da görme engelli öğrencilerin öğretmenleri ve anneleri ile çocuklarının hangi özbakım becerilerine ihtiyacı olduğunu belirlemek için görüşme yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırmaya katılacak görme engelli çocukların belirlenebilmesi amacıyla üç önkoşul belirlenmiştir. Bu ön koşullar; a) Fiziksel bir engellerinin bulunmaması, b) Çalışmanın iç geçerliğini etkilememek için, çocukların birbirinden bağımsız ve farklı en az beş özbakım becerisine ihtiyaç duyması, c) Yaşlarının 4-6 arasında olmasıdır.

Araştırmaya katılacak annelerin belirlenmesinde dört ön koşul belirlenmiştir. Bu ön koşullar a) Okur-yazar olmaları, b) Annelerin daha önceden beceri öğretimine ilişkin aile eğitimi almamaları, c) Bağımlı değişkeni etkileyebilecek etkenleri ortadan kaldırmak amacıyla annelerin birbirini tanımamaları, d) Çalışmaya gönüllü olarak katılmış olmalarıdır. Deneklerin seçiminde sırası ile aşağıdaki işlemler uygulanmıştır

3.2.1.1 Öğretmenlerle Görüşme

Araştırmanın deneklerini okul öncesi dönemde görme engeli olan çocuklar ve anneleri oluşturmaktadır. Devlete bağlı görme engelliler okullarında yeterli ön koşul

özellikleri taşıyan öğrenci bulunamadığından dolayı denek seçiminde Özel Özel Eğitim Okulları ile işbirliği yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencileri ve annelerini belirleyebilmek için Özel Adnan Ağır Özel Eğitim Okulu eğitim koordinatörü ile görüşme yapılmış ve kurumda okul öncesi dönemde bulunan 32 kayıtlı görme engelli öğrenci olduğu belirlenmiştir. Daha sonra bu okula gidilerek eğitim koordinatörü ile yüz yüze görüşülmüş ve erken çocukluk döneminde olan görme engelli çocukların ve onların derslerine giren 4 öğretmenin isimleri belirlenmiştir. Dört öğretmenden biri yakın zaman diliminde kurumdan ayrılacağını gerekçe göstermiştir. Bu nedenle üç öğretmenle, görme engelli çocukların özbakım becerilerindeki ihtiyaçlarını belirlemek için hazırlanan “Özbakım Becerilerini Belirleme Öğretmen Görüşme Formu (Ek 1)” uygulanmıştır. Bu form, araştırma kapsamında çalışılacak öğrencilerin; motor, algısal ve özbakım becerilerinde gereksinimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu form; görme ve çok engelli çocukları; motor, algısal, dil, günlük yaşam ve sosyal becerilerde değerlendirmek amacıyla uygulanan **Callier Azussa** adlı envanterden (Stillman, 1974) , 0-6 yaş arasında görme engelli çocukları “beden kontrolünde, bilişsel gelişimde, motor becerilerde, dil gelişiminde, günlük yaşam becerilerinde ve sosyal becerilerde değerlendirmek amacıyla uygulanan **BOS-Blind** adlı gelişim envanterinden (Brambring, 1996), ve alanda özbakım becerilerinin öğretiminin yapıldığı doktora çalışmasında (Sönmez, 2008) kullanılan bilgi toplama formlarından yararlanılarak oluşturulmuştur.

Formun başında amacı ve nasıl doldurulacağı ile ilgili uygulama yönergesi yer almaktadır. Sonraki kısımlarda ise sırasıyla öğrenciye ait kimlik bilgileri, kaba ve ince motor, alıcı ve ifade edici dil becerileri, özbakım becerilerine ait temel yönergeler bulunmaktadır. Temel yönergelerin karşısında “*evet*”, “*hayır*” ve “*açıklama*” sütunları yer almaktadır. Öğretmenlere formlar verilerek formda yer alan temel yönergeleri okuyup ilgili sütunlardaki boşluklara gerekli işaretlemeleri yapmaları istenmiştir.

Form, Adnan Ağır Özel Eğitim Okul’unda görev yapan 3-5 yaş aralığında ki görme engelli öğrencilerle çalışan üç görme engelliler sınıf öğretmenine dağıtılmış ve öğrencileri bu forma göre değerlendirmeleri istenmiştir. Formlar verildikten iki gün sonra araştırmacı

tarafından toplanmıştır. Bu uygulama sonucunda altı öğrencinin özbakım becerilerine ihtiyaç duyduğu ayrıca formlardaki öğretmen görüşlerine dayalı olarak araştırmaya katılma olasılığı olan öğrencilerin gereksinimleri olan özbakım becerileri kabaca belirlenmiştir.

3.2.1.2 Aile Toplantıları

Belirlenen altı öğrencinin annelerinin bu çalışmaya gönüllü olarak katılıp katılmayacaklarını belirlemek için de okul idaresinden alınan iletişim bilgileri doğrultusunda annelerle telefon görüşmesi yapılmış ve ortak belirlenen tarih ve saat aralığında Adnan Ağır Özel Eğitim Okulunun toplantı odasında toplanılacağı kararı alınmıştır. Bu toplantıya altı anne de katılmıştır. Toplantıda araştırmacı ilk önce kendini daha sonrada kısaca programın içeriğini anlatmıştır. Programa okuma yazma bilen annelerin katılabileceğini ifade edildikten sonra, toplantı sonunda altı anne'nin dört'ü çalışmayı kabul etmiş, biri de programın uygulanacağı tarih aralıklarında Ankara ilinde olmayacağını diğeri ise özel işlerini beyan ederek çalışmaya katılmayacaklarını ifade etmişlerdir.

Çalışmayı kabul eden dört anneye araştırmacı, toplantı sonunda kendileri ile tanışıldığını fakat programın ev ortamında uygulanacağından dolayı eşlerinden de izin almak için eşleriyle de tanışılmasının gerekliliği açıklanmıştır. Araştırmacı, ailelerin müsait olabileceği gün ve zaman aralıklarını belirlemek için annelerden telefon numaralarını alarak toplantıyı sonlandırmıştır. Yapılan telefon görüşmeleri neticesinde her katılımcının evine müsait zaman dilimlerinde araştırmacı tarafından ziyaretler gerçekleştirilmiştir. Bu ziyaretlerde araştırmacı öncelikle kendisini tanıtmış daha sonrada program hakkında kısaca bilgi vermiştir. Ziyaret edilen dört ailenin tamamı çalışmaya gönüllü olarak katılacaklarını ifade etmişlerdir. Bu dört aileden biri ile araştırmacının ön uygulamasında diğeri üçü ile de araştırma kapsamına alınarak çalışılmıştır.

3.2.1.3 Aile Görüşmesi

Çalışmayı kabul eden dört anneye çocuklarının özbakım becerilerinde ve motor becerilerdeki performans düzeylerini, anne görüşlerine göre belirlemek için **“Özbakım Becerileriyle İlgili Aile Görüşme Formu” (Ek 2)** uygulanmıştır.

Aile görüşme formu; amaç, kapsam, uygulama yönergesi, çocuğa ait kimlik, sağlık ve eğitim bilgileri, çocuğun tuvalet becerilerinde, yemek yeme becerilerinde, giyinme-soyunma becerilerinde ve kişisel temizlik becerilerinde yapabildikleri bölümlerinden oluşmaktadır.

Formun amacı, kapsamı ve uygulama yönergesi bölümlerinde formu uygulayacak kişiye yönelik olarak açıklamalara yer verilmiştir. Hangi amaçla formun kullanılacağı, formu kimlere uygulayabileceği ve uygularken dikkat etmesi gereken noktalara ilişkin ayrıntılı bilgi verilmiştir. Formun kimlik bilgileri bölümünde çocuğun kendisi, anne, baba ve varsa kardeşleriyle ilgili adı, telefonu, eğitim durumu, yaşı vb. kimlik bilgileri yer almaktadır. Sağlık bilgileri bölümünde, çalışmayı etkilemesi olası olan ve çocuğun genel sağlık durumunu anlamaya ve görme düzeyini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

Çocuğun yapabildikleri bölümünde sırasıyla tuvalet becerileri, yemek yeme becerileri, giyinme-soyunma becerileri ve kişisel temizlik becerileri yer almaktadır. Hazırlanan formda her becerinin alt basamakları oluşturulmuş ve her alt basamağın karşısında da “Bağımsız” “Yardımla” ve “Bağımlı” ifadeleri yazılı olarak yer almış ve bu ifadelerin yanlarına boş bir kutucuk konulmuştur. Araştırmacı özel eğitim bölümünde “Beceri Öğretimi ve Özbakım Becerilerinin Öğretimi” dersini okutmaktadır. Bu form hazırlanırken bu ders kapsamında yapılan ödevlerden yararlanılmıştır. Daha sonra hazırlanan bu form görme engellilerin eğitimi ana bilim dalı’nda görev yapan bir öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve görüşleri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılarak uygulanmaya hazır bir hale gelmiştir.

Aile görüşme formu, daha önce uygulanan öğretmen görüşme formu sonucuna göre özbakım beceri alanlarında gereksinimi olan görme engelli çocukların annelerine daha önceden belirlenen gün ve saat aralıklarında araştırmacı tarafından bire bir kurum ortamında uygulanmıştır.

Görüşme ortamının, görsel ve sesli uyaranlardan arındırılmış ve annelerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam olmasına çalışılmıştır. Görüşmeci, anneye birbirlerini kolayca görebilecek şekilde karşılıklı oturmuştur.

Aile görüşme formu uygulanırken görüşmeci, öncelikli olarak anneye görüşmenin amacını açıklamıştır. Anne ile kısa bir süre sohbet ettikten sonra araştırmacı anneye, formda yer alan “kimlik bilgileri”, “sağlık bilgileri” ve “eğitim bilgileri” ile ilgili soruları sormuş, annenin verdiği cevapları da forma kayıt etmiştir. Daha sonra formda yer alan “yemek yeme becerileri”, “giyinme soyunma becerileri” ve “kişisel temizlik becerileri” ile ilgili alt beceri basamakları anneye sorulmuş, annenin vermiş olduğu cevaplar “bağımsız”, “yardımla” ve “bağımlı” kutularına işaretlenmiştir.

Araştırmacı, uygulama boyunca verilen cevaplara, herhangi bir yorumda bulunmadan tarafsız olmaya çalışmıştır. Görüşme tamamlandıktan sonra, anneye görüşmeye zaman ayırdığı için teşekkür edilmiştir. Görüşmeler, ortalama olarak 30 dakika sürmüştür. Öğretmen ve aile görüşmeleri sonucunda öğrenciler için gerekli özbakım becerilerine karar verilmiştir.

3.3. VIDEO İLE MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM PROGRAMI

Araştırmada, annelerin çocuklarına ihtiyaçları olan özbakım becerilerini öğretebilmelerine yönelik olarak Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi Programı (Ek 13) geliştirilmiştir. Türkiye’de görme engelli çocukların ailelerine yönelik hazırlanmış bir

aile eğitimi programı olmaması, yeni bir program geliştirme gereksinimini ortaya çıkarmıştır. Bu kısımda programın geliştirilmesi, aile eğitim oturumlarında kullanılan öğretim araçları ve geliştirilen programın uygulamasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.3.1. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı'nın Geliştirilmesi

Bu araştırmada geliştirilen ve uygulanan Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı; temel özbakım becerilerinde gereksinimleri belirlenen görme engelli çocukların annelerine çocuklarının gereksinimleri olan özbakım becerilerini basamaklandırmaları, ipucu (sözel ipucu ve fiziksel yardım) türleri, ödül ve ödül kullanımı, çalışma zamanı, çalışma ortamının hazırlanması ve çalışmada kullanılacak materyalleri belirlenmesi, öğretim uygulaması ve uygulanan öğretim oturumlarının izlendiği programdır. Bu program, Cavkaytar (1999) tarafından hazırlanan Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği çalışmasından uyarlanmış ve video görüntüleri ile desteklenerek ölçüt temelli olarak hazırlanmıştır. Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretimine Yönelik Aile Eğitimi Programı, program amaçları ve içeriğine uygun olarak üç bölüm ile eklerden oluşmaktadır. Birinci bölümde; bağımsız yaşam becerileri, günlük yaşam becerileri, özbakım becerileri ve ev içi becerilerine ilişkin ön bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde, çocuğun yerine getiremediği becerileri ve becerilerin öğretim sırasını belirleme, ödülleri belirleme, öğretim çalışmalarını planlama, beceri öğretimi öncesi hazırlıklar yer almaktadır. Üçüncü bölümde çalışma zamanları, öğretim öncesi son hazırlıklar, öğretim çalışmaları, ipucu verme, onaylama, ödüllendirme ve harekete geçirme ile uygulama konularının yer aldığı beceri öğretimine ilişkin uygulamalar yer almaktadır.

Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi Programı' nı geliştirmek amacıyla aile eğitimi, ailelere beceri öğretmeye yönelik olarak hazırlanmış çalışmalar ve video teknolojisinin kullanıldığı kaynaklar incelenmiştir (Cavkaytar, 1999; Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005; Kashinath, Woods ve Goldstein 2006; Maggil, Evans vd. 2007; Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005; Özcan, 2004; Phillips ve Halle, 2004; Rehfelt, Dahman, Young, Cherry ve Davis, 2003; Tavil, 2005; Yakın, 2009). Bu inceleme sonucunda

annelere çocuklarına özbakım becerilerini öğretebilmeleri için Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi Programı hazırlanmıştır. Hazırlanan bu programın ailelere öğretimi ölçüt temelli olarak düzenlenmiştir. Öğretimde, model olma aşamasından rehberli uygulamaya geçiş için ölçütler, Rehberli uygulamadan bağımsız uygulama aşamasına geçiş için ölçütler belirlenmiştir. Öğretim aşamaları arasındaki geçiş için konulan ölçütlerle, annelerin çocuklarıyla yaptığı çalışmalar daha kontrollü bir şekilde izlenmekte ve gerekli yerlerde annelere dönütler verilerek onların daha çabuk bağımsız uygulamalar sergilemelerine yol açmaktadır (Yakın, 2010).

Video teknolojisinin kullanma gerekçesi ise; (a) aynı modelin tekrar tekrar gözlenmesini sağlaması, (b) farklı uygulamacılar tarafından tekrar tekrar kullanılmasını sağlaması, (c) becerinin kalıcılığının sağlanması için gerekli olduğunda daha sonra gözden geçirilmesini sağlaması ve (d) ev, işyeri gibi sınıf dışındaki diğer ortamlarda da kolayca kullanılabilir olmasıdır (Mechling, 2005). Ayrıca alan yazında video kullanımının dinleyiciye anında geribildirim sunma, öğretim denemelerini defalarca tekrarlama gibi olumlu etkileri olduğu da ifade edilmektedir (Branham, Collins, Schuster ve Kleinert, 1999; Mechling, 2005).

3.3.2. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı'nın İçeriği

Görme engelli çocuğu olan annelerin çocuklarına özbakım becerilerini öğretebilmeleri için; özbakım becerileri ile ilgili temel bilgileri öğrenmeye, çocuğunun yerine getiremediği becerileri öncelik sırasına koymayı bilmelerine, becerileri basamaklandırmaya, ipuçlarının neler olduğunu ve ipuçlarının nasıl kullanılması gerektiğini, özbakım becerilerinin öğretimi için uygun ortam, araçlar, öğretim zamanı, ödül kullanımı ve öğretim süreci uygulama aşamalarına sahip olmaları gerektiği belirtilmektedir (Cavkaytar, 1999; Varol, 2005).

Yukarıdaki bilgiler çerçevesinde hazırlanan Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi Programı beş oturumda sunulmuştur.

Birinci oturumda; özbakım becerileri ile ilgili temel bilgiler ve çocukların ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerinin öncelik sırasının anneler tarafından belirlenmesi amaçlanmıştır.

İkinci oturumda; annelere beceriyi basamaklarına ayırma sürecini öğretme amaçlanmıştır.

Üçüncü oturumda; annelere ipucu çeşitlerinin ne olduğu ve ipuçlarının kullanımını öğretme amaçlanmıştır.

Dördüncü oturumda; annelere özbakım becerisi öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması gerektiğini öğretme amaçlanmıştır.

Beşinci oturumda; annelere özbakım becerisinin öğretimini yaparken hangi basamakların izlenmesi gerektiğini öğretme amaçlanmıştır.

Annelere her oturumun sunumunda; *“bilgilendirme, örnek video filmlerinin izlettirilmesi ve uygulama”* aşamaları izlenmiştir. Aşağıda bu aşamaların nasıl uygulandığı açıklanmıştır.

3.3.2.1 Bilgilendirme

Aşağıda, Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının oturumlarında bilgilendirmenin nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

Birinci oturumun bilgilendirme aşamasında anneye, özbakım becerileri ile ilgili temel bilgiler hakkında,

İkinci oturumun bilgilendirme aşamasında anneye, beceriyi basamaklandırması hakkında,

Üçüncü oturumun bilgilendirme aşamasında anneye, ipuçları çeşitleri ve ipuçlarının kullanımı hakkında,

Dördüncü oturumun bilgilendirme aşamasında anneye, özbakım becerilerinin öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması hakkında,

Beşinci Oturumun bilgilendirme aşamasında anneye, beceri öğretiminin nasıl yapılması gerektiği hakkında sözel bilgiler verilerek bilgilendirme yapılmıştır. Anneye sunulan sözel bilgiler oturum sonlarında yazılı doküman olarak annelere okumaları için dağıtılmıştır.

3.3.2.2 Örnek Video Filmlerinin İzlenmesi

“Örnek Video Filmlerinin İzlenmesi”, Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının 2. 3. 4. ve 5. oturumlarında “*bilgilendirme*” sürecinden sonra uygulanmıştır.

İkinci oturumda; anneye beceri basamaklandırma süreci ile ilgili üç video filmi izlettirilmiştir.

Üçüncü oturumda; anneye ipucu çeşitleri ve ipuçlarının kullanımı ile ilgili iki video filmi izlettirilmiştir.

Dördüncü oturumda; anneye özbakım becerilerinin öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması gerektiğini gösteren iki video filmi izlettirilmiştir.

Beşinci oturumda; anneye beceri öğretim uygulamasının nasıl yapıldığını gösteren üç video filmi izlettirilmiştir.

3.3.2.3 Uygulama

“Uygulama” aşaması rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalar olmak üzere iki aşamada uygulanmıştır. Rehberli uygulama aşamasında ev ortamında ve araştırmacı gözetiminde annenin çocuğuyla, izlediği video filmlerindeki becerilerden farklı bir beceriyi öğretmeye çalışmış ve gerekli yerlerde araştırmacı anneye düzeltici dönütler vermiştir. Bağımsız uygulama aşaması ise programı tamamlayan annenin ev ortamında çocuğunun ihtiyaç duyduğu bir özbakım becerisini yine araştırmacı denetiminde uygulamasıdır.

Örnek video filmlerinin izlenerek annelere model olunduktan sonra rehberli uygulamaya geçiş için ölçüt annenin, kendisine model olarak izletilen örnek video filmlerinden sonra araştırmacıya beceri öğretimi öncesi izlemesi gereken basamakları ve beceri öğretimi uygulama sürecinde izlenmesi gereken basamakları söylemesidir. Rehberli uygulamadan bağımsız uygulama aşamasına geçiş sürecinde ölçüt ise annenin üst üste üç oturum özbakım becerilerinin öğretim basamaklarını doğru kullanmasıdır.

3.3.2.4 Ev Ziyaretleri

Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi oturumlarının bilgilendirme ve uygulama bölümünün örnek video filmlerinin izlenerek model olunma aşaması kurum ortamında, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamaları ise ev ortamında uygulanmıştır. Ev ortamında annenin uyguladığı aşamaları izlemek için ev ziyaretleri gerçekleştirilmiştir. Ev ziyareti annenin, beceri öğretimi öncesi yaptığı düzenlemeleri izleme, annenin beceri öğretim uygulamasını izleme, dönüt verme ve ziyaretin tamamlanması aşamalarından oluşmaktadır.

3.3.3 Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programında Kullanılan Araçlar

Annelere çocuklarına özbakım becerilerini öğretebilmeleri amacıyla hazırlanan aile eğitim programında öğretim araçları olarak beceri öğretimi öncesinde ve beceri öğretimi sırasında yapılması gereken basamakları içeren video filmleri hazırlanmıştır.

3.3.3.1 Video Filmlerinin Hazırlanması

Beceri öğretim süreçlerinin annelere kazandırılmasına yönelik olarak geliştirilen aile eğitim programının belirlenen amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için, öğretim aracı olarak video filmleri kullanılmıştır. Bu nedenle annelere kazandırılması planlanan her amaca yönelik video filmleri hazırlanmıştır.

Video filmlerinin hazırlanabilmesi için kamera çekimleri, Ankara İli Mitat Enç İlköğretim Okulu Anasınıfında ve Anasınıfı öğrencilerinin kullandığı lavaboda

gerçekleştirilmiştir. Çekimler, uygulamacı ve Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümünde doktorasını yapmakta olan bir öğretim elemanı ile beraber gerçekleştirilmiştir. Çekimlere başlamadan önce annelere kazandırılması amaçlanan her beceri öğretim basamağı ile ilgili amaçlara uygun 10 senaryo oluşturulmuştur (Ek 13). Çekimlerden önce, okul müdürü ve anaokulu öğretmeni ile görüşülerek çekimlerde rol alacak öğrenci belirlenmiştir. Çekimlerden önce senaryolarda oynayacak çocuğa ne yapacağı, nasıl davranacağı açıklanmış ve oynayacak kişinin senaryolara uygun canlandırma yapması sağlanarak filmler çekilmiştir. Aile eğitim programı kapsamında çekimleri yapılan örnek beceri öğretim filmleri araştırmaya katılan çocukların gereksinim duyduğu özbakım becerilerinden farklı becerilerdir.

3.3.3.2. Beceri Sıralama Formu

“Beceri Sıralama Formu (Ek 3)”, görme engelli çocuğun ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini anne görüşlerine göre öncelik sırasına koymayı amaçlamak için oluşturulmuştur.

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form, annelerin ev ortamında çocukları ile çalışacağı özbakım beceri alanlarından ve bu beceri alanlarının alt basamaklarından oluşmaktadır. Formda her bir alt beceri basamağının sol tarafında boş “()” parantez bulunmaktadır.

Bu form, hazırlanan Aile Eğitim Programının I. Oturumunda anneler tarafından doldurulmuştur. Formda yer alan alt beceri basamaklarını okuyan anne, çocuğu için öncelikli olarak öğrenmesini istediği özbakım becerisinin sol tarafındaki boş () paranteze (1), (2) ... şeklinde sıralama yaparak çocuklarının ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini öncelik sırasına koymuşlardır.

3.3.3.3 Beceri Basamaklandırma Formu

“Beceri Basamaklandırma Formu (Ek 4)” araştırmaya katılan annelerin, çocuklarının gereksinimi olan ve bu çalışma kapsamında ev ortamında öğretimlerini yapacakları olan becerilerin, alt basamaklarını oluşturabilmeleri için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

“Beceri Basamaklandırma Formu” becerinin adı, beceri basamaklarının sıralanacağı boş satırlar, doğru olarak yazılan basamak sayısı ve doğru olarak yazılan basamakların yüzdelik oranı kısımlarından oluşmaktadır.

“Beceri Basamaklandırma Formu” Aile Eğitim Programının ikinci oturumunda anneler tarafından doldurulmuştur. Formun uygulanması sırasında anneler “becerinin adı” kısmına becerinin adını yazmışlardır. Sonra videodan izledikleri becerilerin basamaklarını beceri basamaklarının yer aldığı boş satırlara sırasıyla yazmışlardır. Anneler tarafından yazılan basamaklarda bir yanlışlık olduğunda araştırmacı video filmlerini tekrar izleterek annelere anında düzeltici dönütler vermiştir. Anneler tarafından doldurulan beceri basamaklarının daha sonra “doğru olarak yazılan basamak sayısı” ve “doğru olarak yazılan basamakların yüzdelik oranı” araştırmacı tarafından belirlenmiş ve yazılmıştır.

3.3.3.4 Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu

“Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu (Ek 5)” annelerin izledikleri video filmlerinde kullanılan yardım türlerini belirlemelerine hizmet etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

“Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu” becerinin adı, becerinin basamakları, her bir beceri basamağını karşısındaki üst kısımda *“T.F.Y”* (Tam Fiziksel Yardım), *“K.F.Y”* (Kısmi Fiziksel yardım), *“Y”* (Yönlendirme), *“S.İ”* Sözel İpucu ifadeleri yer almaktadır.

“Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu” Aile Eğitim Programının üçüncü oturumunda anneler tarafından doldurulmuştur. Formun uygulanması esnasında anneler *“becerinin adı”* kısmına becerinin adını yazmışlardır. Sonra videodan izledikleri beceri basamaklarının öğretimlerinde hangi ipucu türü kullanılmışsa her bir basamağın üst sütununda yer alan *“T.F.Y”*, *“K.F.Y”*, *“Y”* ve *“S.İ”* alt kısımlarına işaretleme yapmışlardır.

3.3.3.5 Anne Görüşlerine Göre Ödül Belirleme Formu

“Anne Görüşlerine Göre Ödül Belirleme Formu (Ek 6)”, çalışmaya katılan öğrenciler için pekiştirici niteliği taşıyan ve çalışma sırasında kullanılacak somut ve sosyal ödülleri belirlemek amacıyla hazırlanmış ve uygulanmıştır.

*“Anne Görüşlerine Göre Ödül Belirleme Formu”*nun geliştirilmesinde, daha önce yüksek lisans ve doktora ders ödevlerinde hazırlanmış olan formlardan ve özel eğitim alanında yapılmış tezlerde kullanılan formlardan yararlanılmıştır. *“Anne Görüşlerine Göre Ödül Belirleme Formu”*nun başında çocuğun adı, formu dolduran kişi ve tarih başlıkları yer almaktadır. Bu başlıkların arkasından, formu dolduracak kişinin formu nasıl dolduracağına ilişkin bir açıklama yer almaktadır. Açıklamanın ardından, işaretleme örneği konulmuştur. Örneğin arkasından, *“yiyecekler-içecekler”*, *“oyuncaklar, söz/davranış”* ve *“etkinlik”* ödülleri sıralandığı tablolara yer verilmiştir. Her bir ödül türünün tablosunda listelenen ödüllerin karşısında, *“Çok Sever”* ve *“Tercih Sırası”* sütunları yer almaktadır. Tablonun en alt 3 satırında, listelenen ödüllerin dışında, anneler tarafından söylenen ödülleri kaydedilmesi için *“Diğer”* satırı yer almaktadır.

“Anne Görüşlerine Göre Ödül Belirleme Formu” Aile Eğitim Programının IV. Oturumunda çalışmaya katılan anneler tarafından doldurulmuştur. Anneler formda yer alan oyuncak, yiyecek, sözel davranışlar ve etkinlikler listesinden çocukları hangilerini çok seviyorsa *“Çok Sever”* ifadesinin altına (X) işareti, çok sevdiği ödül türlerini ise en çok sevdiğinden başlayarak *“Tercih Sırası”*nın altına rakamla 1,2,3... şeklinde sıralamışlardır. Aynı öncelikte tercih edilen ödüllere aynı rakam verilmiştir.

3.3.3.6 Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu

“Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu (Ek 7)” çalışmaya katılan annelerin çocuklarına ev ortamında gereksinimleri olan becerileri öğretirken, yapılan öğretim oturumlarındaki ilerlemelerin kayıt edilmesine hizmet etmek amacıyla hazırlanmış ve uygulanmıştır.

“Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu” annelerin çocukları ile ev ortamında yaptıkları uygulamalardaki ilerlemelerin kayıt edilmesine hizmet etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş bir formdur.

“Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu” becerinin adı, çalışma araçları, çalışmada kullanılacak ödüller, çalışma zamanı, çalışma yeri, çalışma tarihleri, bildirimler sütunu ve çalışma sütunlarından oluşmaktadır. *“Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu”*nun beceri adı, çalışma araçları, çalışmada kullanılacak ödüller, çalışma zamanı, çalışma yeri ve bildirimler sütunu çalışmaya katılan anneler tarafından doldurulurken çalışma tarihleri ve çalışma sütunlarına yapılacak işaretlemeler araştırmacı tarafından doldurulmuştur.

3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın bu bölümünde; çalışmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını kullanma ve çocukların ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini yerine

getirme düzeylerine ilişkin başlama düzeyi, yoklama, öğretim süreci ve izleme verilerinin toplanmasına gereksinim duyulmuştur.

Çalışmaya katılan annelerin; başlama düzeyi, yoklama ve öğretim verileri “*Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı (Ek 9)*” kullanılarak toplanmıştır. Çalışmaya katılan çocukların; başlama düzeyi, yoklama ve izleme verileri ise “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı (Ek 8)*” ile toplanmıştır.

3.4.1 Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı

Formda kayıt işlemlerinin belirli bir düzen içerisinde yapılabilmesi için bir çizelgeye yer verilmiştir. Bu çizelgenin sol tarafında özbakım becerilerinin öğretiminde kullanılması gereken on iki basamaklı bir bölüm bulunmaktadır. Bu bölümün karşısında birbirini izleyen çalışmalarda annenin her bir aşamada (yoklama, başlama düzeyi ve öğretim) yaptıklarını kaydedebilmek için boşluklar bırakılmıştır.

Çizelgenin üstünde, annenin adı ve ölçüm yapılacak beceri adı yer almaktadır. Çizelgenin altında ise kayıt işleminde kullanılacak işaretleme sistemi açıklanmıştır. Buna göre, işaretlemelerin annenin doğru olarak yerine getirdiği beceri öğretim basamakları için (+), yerine getiremediği beceri basamakları için ise (-) işaretleri kullanılmıştır.

Araştırmada annelerin; başlama düzeyi, yoklama ve öğretim verilerini toplamak için her bir özbakım becerisinde ayrı bir kayıt formu kullanılmıştır. Kayıt formları araştırmacı tarafından doldurulmuştur.

Kayıt işlemleri tekli fırsat yöntemiyle yapılmıştır. Tekli fırsat yöntemi, anneye ana yönerge verilerek yaptıklarının doğrudan gözlenmesi ve kaydedilmesidir. Uygulamalar

süresince, ana yönerge tekrarlanmamakta, annenin doğru ya da yanlış tepkilerine kayıtsız kalınmaktadır.

Annenin başlama düzeyi, yoklama ve öğretim aşamalarında; ilk basamaktan başlayarak doğru olarak yerine getirdiği beceri basamakları çizelgede (+) olarak işaretlenmiştir. Anne, ana yönerge verildikten sonra ilk 10 saniye içerisinde hiçbir davranışta bulunmadığında uygulama durdurulmuş ve çizelgedeki basamaklar (-) olarak işaretlenmiştir. Anne, art arda iki beceri basamağında hata yaptığında uygulama durdurulmuş ve hatalı basamaklar ile izleyen tüm basamaklar çizelgede (-) olarak işaretlenmiştir.

3.4.2 Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı

Formda kayıt işlemlerinin belirli bir düzen içerisinde yapılabilmesi için bir çizelgeye yer verilmiştir. Bu çizelgenin sol tarafında çalışılacak becerinin basamakları bulunmaktadır. Bu bölümün karşısında birbirini izleyen çalışmalarda çocuğun her bir aşamada (yoklama, başlama düzeyi, öğretim ve izleme) beceri basamaklarında yaptıklarını kaydedebilmek için boşluklar bırakılmıştır.

“Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı”nın üstünde çalışılan çocuğun ve becerinin adı yer almaktadır. Araştırma süresince her beceri için ayrı bir form kullanılmıştır. Daha sonra her beceriye ilişkin “Yoklama, Başlama Düzeyi, Öğretim ve İzleme” verileri kayıt formlarına araştırmacı tarafından işaretlenmiştir.

Kayıt işlemleri tekli fırsat yöntemiyle yapılmıştır. Tekli fırsat yöntemi, çocuğa ana yönerge verilerek yaptıklarının doğrudan gözlenmesi ve kaydedilmesidir. Uygulamalar süresince, ana yönerge tekrarlanmamakta, çocuğun doğru ya da yanlış tepkilerine kayıtsız kalınmaktadır.

Çocuğun başlama düzeyi, yoklama, öğretim ve izleme aşamalarında; ilk basamaktan başlayarak doğru olarak yerine getirdiği beceri basamakları çizelgede (+) olarak işaretlenmiştir. Çocuk, ana yönerge verildikten sonra ilk 10 saniye içerisinde hiçbir davranışta bulunmadığında uygulama durdurulmuş ve çizelgedeki basamaklar (-) olarak işaretlenmiştir. Çocuk, art arda iki beceri basamağında hata yaptığında uygulama durdurulmuş ve hatalı basamaklar ile izleyen tüm basamaklar çizelgede (-) olarak işaretlenmiştir.

3.4.3. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı Sosyal Geçerlik Formu

Araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemek açısından, annelerin program sonunda programa ilişkin düşüncelerini, programın onların gereksinimlerini ne düzeyde karşıladığını, programda hoş giden ve gitmeyen unsurların neler olduğunu ve genel olarak memnun olup olmadıklarını belirlemeye yönelik olarak bir sosyal geçerlik formu geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi Programı Sosyal Geçerlik Formu (Ek 12), aile eğitimi konusunda yapılmış çalışmalarda (Diler, 2008; Yakın, 2009;) kullanılan programı değerlendirmeye yönelik formlar incelenerek ve bu formlarda yer alan maddelerin, araştırmanın içeriğine uygun olanlarının alınmasıyla geliştirilmiştir. Form, dokuz sorudan oluşmaktadır. Soruların altında Evet katılıyorum (), Hayır katılmıyorum () ve Kararsızım () bölümleri yer almaktadır. Sorular, uygulanan Aile Eğitimi Programının işlevsel olup olmadığını ölçmeye hizmet edecek şekilde oluşturulmuştur. Ayrıca, bu çalışmanın sonucunun çevredekilerin çocuğa yönelik tutumlarının olumlu yönde değişip değişmeyeceğine dair sorulara da yer verilmiştir. Formda yer alan sorular, araştırmacı tarafından anneye sorulmuştur. Annenin verdiği cevaplar ilgili bölüme kaydedilmiştir.

3.5. ÖN UYGULAMA

Hazırlanan Aile Eğitim Programı'nın eksikliklerini belirleyebilmek ve programın uygulanması sırasında karşılaşılabilecek aksaklıkları saptamak ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla, araştırmanın katılımcıları arasında olmayan, lise mezunu ve çocuğu bazı özbakım becerilerine ihtiyaç duyan bir anne ve çocuğu ile ön uygulama gerçekleştirilmiştir.

Yapılan ön uygulama sonucunda ev ziyaretlerin ortalama süresi 20-25 dakika olarak belirlenmiştir. Çalışmanın planlama aşamasında, annenin ev ortamında uyguladığı öğretim oturumlarının izleme verilerinin %70'ini annenin, %30'unu ise araştırmacının toplayacağı düşünülmüş fakat yapılan ön uygulama neticesinde annenin hem öğretim yapıp hem de kendi davranışlarını gözlemlemesi zor olduğu düşünüldüğünden uygulama verileri sadece araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.6. DENEY SÜRECİ

Bu başlık altında, araştırmanın deney sürecinin nasıl gerçekleştirildiği açıklanmıştır.

Bu araştırmanın iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Birincisi, "araştırmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeyleri". İkinci ise "görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeyleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise geliştirilen "Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi"dir.

Bağımsız değişkenin, birinci bağımlı değişken üzerindeki etkililiği test edilirken “denekler arası çoklu yoklama deseni”; ikinci bağımlı değişken üzerindeki etkisi test edilirken de “beceriler arası çoklu yoklama deseni” kullanılmıştır.

Bu çalışmanın Yoklama, Başlama Düzeyi, Öğretim ve Süreklilik verileri ailenin kendi evinde, geliştirilen programın anneye sunumu ise kurum ortamında gerçekleştirilmiştir.

3.6.1. Araştırmaya Katılan Annelerin Başlama Düzeyini Belirleme

Araştırmaya katılan annelerin yoklama ve başlama düzeyi verileri “Denekler Arası Çoklu Yoklu Desenine” göre toplanmıştır.

Araştırmaya katılan annelerin başlama düzeyi verileri “*kazak giyinme, pantolon giyinme, ayakkabı giyinme ve kaşıkla yemek yeme*” becerilerinde “*Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Süreci Ölçü Aracı (Ek 8)*” kullanılarak araştırmacı tarafından toplanmıştır. Annelerin başlama düzeyleri belirlenmeden önce ortam düzenlemesi yapılmıştır.

Araştırmacı, başlama düzeyi verilerinin toplanmasına gidilmesi gereken saatten 2 saat kadar önce anneyi telefonla aramış ve evlerine gelineceğini hatırlatmıştır. Daha sonra belirlenen zaman diliminde ailenin evinde olunmuştur. Başlama düzeyi verileri toplanmadan önce ortamda tv, radyo gibi annenin dikkatini dağıtacak etmenler kontrol edilmiş ve açıksa kapatılmaları istenmiştir. Becerilerin öğretileceği öğretim ortamları ile ilgili anneden fikir alınmış ve bu becerilerin başlama düzeyi verileri çocuğun her zaman yemek yediği, ayakkabısını giyindiği, kazağını ve pantolonunu giyindiği ortamlar olmasına dikkat edilmiştir.

Yoklama ve başlama düzeyi verileri araştırmaya katılan birinci anne de; “*El yıkama, Kaşıkla Katı Yemek Yeme, Çorap Giyinme ve Diş Fırçalama*” becerileriyle, ikinci anne de; “*El Yıkama, Kaşıkla Yemek Yeme, Çorap Giyinme, Diş Fırçalama ve Kazak Giyinme*” becerileriyle, üçüncü annede de “*El Yıkama, Kaşıkla Yemek Yeme, Çorap Giyinme, Diş Fırçalama, Pantolon Giyinme, Ayakkabı Giyinme*” becerilerinde toplanmıştır. Yoklama ve başlama düzeyi verileri toplanırken, araştırmacı annelere “çocuğunuza kaşık kullanarak yemek yemeyi öğretin, çocuğunuza çorap giyinmeyi öğretin, çocuğunuza diş fırçalamayı öğretin” şeklinde yönergeler vermiş ve daha sonra annelerin çocuklarıyla yaptığı öğretim uygulamalarını video kameraya kayıt etmiştir.

İlk çalışma gününde araştırmacı, araştırmaya katılan üç anne ile farklı oturumlarda “el yıkama” becerisini çocuğuna, beceri öğretme basamaklarını kullanarak öğretebilmesi ile ilgili “*Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Süreci Ölçü Aracı (Ek 8)*” kullanarak yoklama verisi almıştır.

Daha sonra birinci, annenin belirlenen çalışma günlerinde “*Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Süreci Ölçü Aracı (Ek 8)*” kullanılarak “Kaşıkla Yemek Yeme, Çorap Giyinme ve Diş Fırçalama” becerilerini, beceri öğretme basamaklarını kullanarak öğretebilmesi ile ilgili “başlama düzeyi verileri alınmıştır. İkinci ve üçüncü annelerde ise “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisini çocuğuna, beceri öğretme basamaklarını kullanarak öğretebilmeleri ile ilgili “*Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Süreci Ölçü Aracı (Ek 8)*” kullanılarak yoklama verisi alınmıştır. Birinci annenin başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde birinci anneye “Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı” uygulanmıştır.

Başlama düzeyi verilerinin kararlılığına, annenin beceri öğretme basamaklarını kullanma veri noktalarının eğimine bakılarak karar verilmiştir. Veri noktalarının değişkenliği dikkate alındığında, veri noktalarının en az %80’inin, %15’den fazla ortalamadan uzaklaşmaması, verilerin kararlılığını göstermektedir (Tawney ve Gast;1984).

Tablo 1’de annelerin deney süreci öncesi ve sonrasına ait; çalışma günleri, yoklama sürecinde çalışılan beceriler, başlama düzeyinde çalışılan beceriler ve öğretim sonunda çalışılan beceriler yer almaktadır.

Tablo 3. Annelerin Deney süreci öncesi ve sonrasına ait; çalışma günleri, yoklama sürecinde çalışılan beceriler, başlama düzeyinde çalışılan beceriler ve öğretim sonunda çalışılan beceriler

	Çalışma Gün/Saat	Yoklama	Başlama Düzeyi	Öğretim Sonu
Birinci Anne	Salı 11:30 Perşembe 11:30 Cumartesi 11:30	<i>El yıkama</i>	<i>Kaşıkla Katı Yemek Yeme, Çorap Giyinme Dış Fırçalama</i>	<i>Kaşıkla Katı Yemek Yeme, Çorap Giyinme Dış Fırçalama</i>
İkinci Anne	Salı 13:00 Perşembe 13:00 Cumartesi 13:00	<i>El Yıkama Kaşıkla Yemek Yeme</i>	<i>Çorap Giyinme Dış Fırçalama Kazak Giyinme</i>	<i>Çorap Giyinme Dış Fırçalama Kazak Giyinme</i>
Üçüncü Anne	Salı 14:30 Perşembe 14:30 Cuma 14:30	<i>El Yıkama Kaşıkla Yemek Yeme Çorap Giyinme</i>	<i>Dış Fırçalama Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme</i>	<i>Dış Fırçalama Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme</i>

3.6.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Başlama Düzeyini Belirleme

Araştırmaya katılan çocukların yoklama ve başlama düzeyi verileri “*Beceriler Arası Çoklu Yoklama desenine*” toplanmıştır.

Araştırmaya katılan birinci çocukta yoklama ve başlama düzeyi verileri “Kazak Giyinme, Pantolon Giyinme ve Ayakkabı Giyinme” becerileriyle, ikinci ve üçüncü çocukta ise “Kaşıkla Yemek Yeme, Pantolon Giyinme ve Ayakkabı Giyinme” becerilerinde yapabildiklerine bakılarak araştırmacı tarafından her beceri ile ilgili “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların başlama düzeyi verileri “*kazak giyinme, pantolon giyinme, ayakkabı giyinme ve kaşıkla yemek yeme*” becerilerinin ölçü araçları kullanılarak çocukların kendi evlerinde araştırmacı tarafından toplanmıştır. Çocukların başlama düzeyleri belirlenmeden önce ortam düzenlemesi yapılmıştır.

Araştırmacı, başlama düzeyi verilerinin toplanmasına gidilmesi gereken saatten 2 saat kadar önce anneyi telefonla aramış ve evlerine gelineceğini hatırlatmıştır. Daha sonra belirlenen zaman diliminde ailenin evinde olunmuştur. Başlama düzeyi verileri toplanmadan önce ortamda tv, radyo gibi çocuğun dikkatini dağıtacak etmenler kontrol edilmiş ve açıksa kapatılmaları istenmiştir. Başlama düzeyindeki verileri toplamak için seçilen becerilerin uygulama zamanlarını belirlemede, çocuğun gün içerisinde doğal olarak bu becerileri yerine getirmeye çalışacağı zaman dilimlerinde olmasına dikkat edilmiştir. Örneğin; çocuğun acıktığı zamanda “yemek yeme” becerisindeki başlama düzeyinin belirlenmesi veya evinden dışarıya çıkması gereken zaman diliminde kazağını, pantolonunu ve ayakkabısını giyinmesi gibi. Çocuğun, “kazak giyinme” ve “pantolon giyinme” becerilerindeki başlama düzeyi verisi çocuğun kıyafetlerinin bulunduğu odada, “ayakkabı giyinme” becerisinde ki başlama düzeyi

verisi ayakkabılıkta “kaşıkla yemek yeme” becerisindeki başlama düzeyi de çocuğun evde her zaman yemek yediği (mutfak, salon) ortamda alınmıştır. Giyinmeyi gerektiren becerilerde seçilen kazağın ve pantolonun çocuğun bedenine, ayakkabının ise ayak numarasına uygun olmasına dikkat edilmiştir. Kaşıkla yemek yeme becerisinde başlama düzeyi verisi almadan önce annelerden çocuklarının sevdiği yiyecekleri pişirmeleri istenmiştir. Başlama düzeyi verileri, video kamera kullanılarak araştırmacı tarafından toplanmıştır. Toplanan veriler daha sonra beceri ölçü araçlarına araştırmacı tarafından aktarılmıştır.

Araştırmacı ilk gün, birinci çocukta “Kazak Giyinme, Pantolon Giyinme ve Ayakkabı Giyinme” becerilerinde çocuğun yapabildiklerini belirleme için bir oturum “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanılarak yoklama verisi toplamıştır. Ardından çocuğun “Kazak Giyinme” becerisinde yapabildiklerini belirlemek için “*Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı*” kullanarak üç oturum ard arda başlama düzeyi verisi toplamıştır. “Kazak Giyinme” becerisi ile ilgili başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde birinci çocukta “Pantolon Giyinme ve Ayakkabı Giyinme” becerilerinde birer oturum yoklama verisi toplanmıştır. Ardından anne “Kazak Giyinme” becerisi ile ilgili öğretim uygulamasına başlamıştır. Aynı süreç “kazak giyinme” ve “ayakkabı giyinme” becerilerinde de uygulanmıştır.

Başlama düzeyi verilerinin kararlılığına, çocuğun gerçekleştirdiği beceri basamaklarının, veri noktalarının eğimine bakılarak karar verilmiştir. Veri noktalarının değişkenliği dikkate alındığında, veri noktalarının en az %80’inin, %15’den fazla ortalamadan uzaklaşmaması, verilerin kararlılığını göstermektedir (Tawney ve Gast;1984).

Tablo 2’de çocukların deney süreci öncesi ve sonrasına ait; çalışma günleri, yoklama sürecinde çalışılan beceriler, başlama düzeyinde çalışılan beceriler, öğretim sonunda çalışılan beceriler ve süreklilik aşamasında çalışılan beceriler yer almaktadır.

Tablo 4 Çocukların Deney süreci öncesi ve sonrasına ait; çalışma günleri, yoklama sürecinde çalışılan beceriler, başlama düzeyinde çalışılan beceriler, öğretim sonunda çalışılan beceriler ve süreklilik aşamasında çalışılan beceriler

	Çalışma Gün/Saat	Yoklama	Başlama Düzeyi	Öğretim Sonu	Süreklilik
Birinci Çocuk	Salı 11:30 Perşembe 11:30 Cumartesi 11:30	Kazak Giyinme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kazak Giyinme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kazak Giyinme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kazak Giyinme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme
İkinci Çocuk	Salı 13:00 Perşembe 13:00 Cumartesi 13:00	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme
Üçüncü Çocuk	Salı 14:30 Perşembe 14:30 Cuma 14:30	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme	Kaşıkla Yemek Yeme Pantolon Giyinme Ayakkabı Giyinme

3.6.3. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Uygulanması

Araştırmada annelere, çocuklarına ihtiyacı olan özbakım becerilerini öğretebilmeleri için Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı uygulanmıştır.

Bu başlık altında Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının uygulama öncesi ortam düzenlemesi ve uygulanması açıklanmıştır.

3.6.3.1 Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Uygulama Öncesi Ortam Düzenlemesi

Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının sunumu Adnan Ağır Özel Eğitim Okulu toplantı salonunda gerçekleştirilmiştir. Aile eğitim programının uygulanması her bir anne ile yaklaşık 2,5 hafta sürmüştür. Toplam beş oturum olan programın her oturumuna 50 dakikalık zaman ayrılmıştır. Araştırmacı, her oturum saatinden 20 ile 30 dak. öncesinde okulun toplantı salonunda hazır bulunmuş kullanılacak olan bilgisayarı, projeksiyon cihazını, oturum içerisinde kullanacağı video filmlerini, kullanacağı diğer materyalleri düzenlemiş ve oturuma katılacak olan annenin oturuş düzenini ayarlamıştır. Araştırmaya katılan her anneye oturumlar esnasında veya oturum sonu verilecek ödevleri daha rahat yapabilmeleri için araştırmacı tarafından hazırlanan 1 adet 60 dosyalık klasör, 30 sayfa A-4 kağıdı, 2 adet kurşun kalem, 1 adet silgi ve 1 adet kalemtraştan oluşan kırtasiye seti verilmiştir.

Aşağıda Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına katılan annelerin katılım gün ve saatleri yer almaktadır.

Tablo 5. Annelerin Aile Eğitim Oturumlarına Katılıma Gün ve Saatleri

	1. Anne	2. Anne	3. Anne
Salı	09:30-10:20		
Perşembe	15:30-16:20		
Salı		15:30-16:20	
Perşembe		09:30-10:20	
Pazartesi			09:30-10:20
Çarşamba			16:30-17:20

Aşağıda her oturumda yapılan uygulamalar açıklanmıştır.

3.6.3.2. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Birinci Oturumunun Uygulanması

Birinci oturumda; annelere, özbakım becerileri ile ilgili temel bilgilerin neler olduğunu ve çocuğun yerine getiremediği becerilerin öğretim sırasını belirlemeyi öğretme amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda oturuma katılan anneye özbakım becerileri ve bu becerilerin öğretim sırasının nasıl olması gerektiği ile ilgili araştırmacı tarafından sözlü bilgilendirmeler yapılmıştır. Oturum sonunda annelere “Çocuğun Yerine Getiremediği Becerileri Sıralama Formu (Ek 3)” verilmiş ve oturuma katılan anneden bu formu doldurması istenmiştir. Anne bu formu araştırmacının gözetiminde doldurmuştur. Oturum sonunda, sunulan bilgileri içeren yazılı materyal okumaları için dağıtılmıştır.

3.6.3.3 Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının İkinci Oturumunun Uygulanması

İkinci oturumda; annelere beceriyi basamaklarına ayırma sürecini kazandırma amaçlanmıştır. Bu oturuma katılan annelere, beceri basamaklandırmanın ne olduğu ve nasıl yapılması gerektiğine ilişkin sözlü bilgilendirmeler yapılmış daha sonra beceri basamaklandırılmasının nasıl yapılması gerektiğine ilişkin iki video filmi izletilerek model olunmuştur. Oturum sonunda anneye “Beceri Basamaklandırma Formu (Ek 4)” verilmiş ve kendisine izletilen video filminde yer alan “musluk açma” becerisinin basamaklarını oluşturmaları istenmiştir. Anneler izledikleri filmde yer alan beceriyi araştırmacı gözetiminde basamaklarına ayırmışlardır. Araştırmacı, annenin doğru yaptığı yerlerde “evet, doğru, çok iyi” v.b sözlerle anneyi pekiştirmiştir. Annenin hata yaptığı yerlerde ise anneye sorular sorarak geri dönütler vermiştir.

3.6.3.4. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Üçüncü Oturumunun Uygulanması

Üçüncü oturumda; annelere ipucu çeşitlerinin ne olduğu ve ipuçlarının kullanımını kazandırma amaçlanmıştır. Bu oturuma katılan annelere ipucu çeşitlerinin ne olduğu ve nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin sözlü bilgilendirmeler yapılmış daha sonra ise ipuçlarının nasıl kullanıldığına ilişkin dört video filmi izletilerek model olunmuştur. Daha sonra araştırmacı, anneye “Kullanılan İpucu Türünü Belirleme Formu” vermiş ve anneden kendisine izletilen video filminde yer alan “musluk açma” becerisinin basamaklarında kullanılan ipuçlarının hangi tür ipucu olduğunu belirlemeleri istenmiştir. Araştırmacı, annenin doğru yaptığı yerlerde “evet, doğru, çok iyi” v.b sözlerle anneyi pekiştirmiştir. Annenin hata yaptığı yerlerde ise anneye sorular sorarak geri dönütler vermiştir. Oturum sonunda ipuçlarının ne olduğu ve nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin yazılı doküman okuması için oturuma katılan anneye verilmiştir.

3.6.3.5. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Dördüncü Oturumunun Uygulanması

Dördüncü oturumda; annelere özbakım becerisi öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiğine, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiğine, öğretim zamanını belirlemeye, ödül çeşitleri ve ödül kullanımına ilişkin sözlü bilgilendirmeler yapılmış daha sonra da bilgilendirme yapılan konuların nasıl uygulandığı ile ilgili iki video filmi oturuma katılan anneye izletilerek model olunmuştur. Oturum sonunda; ortam düzenlemesi, araç-gereç seçimi, öğretim zamanı, ödül çeşitleri ve ödül kullanımına ilişkin yazılı doküman okuması için oturuma katılan anneye verilmiştir.

3.6.3.6. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Beşinci Oturumunun Uygulanması

Beşinci oturumda; annelere özbakım becerisinin öğretimini yaparken hangi basamakları izlemeleri gerektiğine ilişkin sözlü bilgilendirmeler yapılmış daha sonra örnek özbakım beceri öğretimin nasıl yapıldığını gösteren 4 video filmi annelere izletilerek model olunmuştur. Daha sonra annelere “*Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Süreci Ölçü Aracı (Ek 9)*” dağıtılmış, yine bir beceri öğretimini içeren video filmi anneye izletilmiş her bir öğretim uygulaması basamağında görüntü dondurularak anne’ye “*bu basamakta ne yapılmıştır*” sorusu sorulmuştur. Araştırmacı, annenin doğru cevap verdiği yerlerde “evet, doğru, çok iyi” v.b sözlerle anneyi pekiştirmiştir. Annenin yanlış cevap verdiği yerlerde ise anneye yanlış cevap verdiği yer ile ilgili sorular sorarak geri dönütler vermiştir. Oturum sonunda beceri öğretimi sırasında hangi basamakların izlenmesi gerektiğine ilişkin bu oturumda kullanılan video filmleri ve yazılı dokümanlar okuması için oturuma katılan anneye verilmiştir.

3.6.3. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını Tamamlayan Annelerin Ev Ortamında Uygulamaları

Aile eğitim programının sunu aşamasında anne'ye özbakım becerilerinin öğretiminin öncesinde yapılması gereken basamaklar ve bu becerilerin öğretiminde izlenmesi gereken basamaklar ile ilgili hazırlanan video filmleri ile model olunmuştur. Anne kendisine model olarak izletilen video filmlerinden sonra araştırmacıya beceri öğretimi öncesi izlemesi gereken basamakları ve beceri öğretimi uygulama sürecinde izlenmesi gereken basamakları söyledikten sonra ise “rehberli uygulama” aşamasına geçilmiştir. Oturumları tamamlayan anneler ise ev ortamında “rehberli ” ve “bağımsız” olarak beceri öğretimi uygulamalarını araştırmacı gözetiminde gerçekleştirmişlerdir.

Anne araştırmacı denetiminde çocuğuna ihtiyacı olan özbakım becerisini öğretmeye başlamıştır. Araştırmacı annenin doğru gerçekleştirdiği basamakları “evet doğru ilerliyorsunuz” şeklinde ödüllendirmiş, yanlış gerçekleştirdiği basamaklarda ise anneye sorular sorarak dönüt vermeye çalışmıştır. Anne üst üste üç öğretim oturumunda beceri basamaklarının tamamını uyguladığında bağımsız uygulamalara geçilmiştir.

Bağımsız uygulama aşamasında ise programı tamamlayan annenin ev ortamında çocuğunun ihtiyaç duyduğu üç özbakım becerisini yine araştırmacı denetiminde uygulamasıdır.

Tablo 6. Çalışmaya Katılan Annelerin Model Olma-Rehberli Uygulama ve Bağımsız Uygulamalarda Çalıştıkları Özbakım Becerileri

1 No'lu Annenin Araştırmada Çalıştığı Özbakım Becerileri		
Model Olma	Rehberli Uygulama	Bağımsız Uygulama
Musluk Açma	El yıkama	Kazak Giyinme
Pet Şişe Kapağını Açma		Pantolon Giyinme
		Ayakkabı Giyinme
2 No'lu Annenin Araştırmada Çalıştığı Özbakım Becerileri		
Model Olma	Rehberli Uygulama	Bağımsız Uygulama
Musluk Açma	El yıkama	Kaşıkla Yemek Yeme
Pet Şişe Kapağını Açma		Pantolon Giyinme
		Ayakkabı Giyinme
3 No'lu Annenin Araştırmada Çalıştığı Özbakım Becerileri		
Model Olma	Rehberli Uygulama	Bağımsız Uygulama
Musluk Açma	El yıkama	Kaşıkla Yemek Yeme
Pet Şişe Kapağını Açma		Pantolon Giyinme
		Ayakkabı Giyinme

3.6.4. Aile Eğitim Oturumları Sonunda Yapılan Ev Uygulamaları

Ev uygulamaları ön hazırlık, annenin öğretim uygulamasını izleme, dönüt verme ve ziyaretin tamamlanması aşamalarından oluşmaktadır.

Ön hazırlık aşamasında, uygulayıcı hazırlanan öğretim süreci veri izleme formlarını gözden geçirmiş, ulaşım yolu ve saatini planlamış, gerekli materyalleri hazırlamıştır. Anneye telefonla geleceği saati bildirmiştir. Önceden planlanan ziyaret saatlerinin dışında, son anda çıkabilecek bir durum oluşup oluşmadığını (hastalık, misafir, uyku vb.) anlamak üzere,

ziyaret günü bir kez daha anneye görüşerek saati kesinleştirilmiştir. Anneden, çocuğun açlık, uyku vb. ihtiyaçları varsa, ziyaret öncesinde gidermesi istenmiştir. Uygulayıcı ziyaret günü eve geldikten sonra, anneye kısaca sohbet etmiştir.

Sohbetin ardından uygulamacı, anneden çocuğunun gereksinimi olan özbakım becerilerinin basamaklandığı formu istemiştir. Beceri basamaklarını, çalışma zamanını, ortamını ve materyallerini incelemiş ve gerek gördüğü düzeltmeleri yapmıştır. Ardından öğretimde kullanacağı ödülleri hazırlayıp hazırlamadığını kontrol etmiştir. Programın son oturumunda anneye kendisine verilen beceri öğretimi video filmleri hakkında sorusu olup olmadığı sormuş ve varsa annenin filmler hakkındaki soruları cevaplandırılmıştır. Son olarak uygulamacı, annenin “*Özbakım Becerilerinin Öğretimi Uygulama Süreci Ölçü Aracı’nda (Ek 9)*” yer alan basamaklarla ilgili sorusunun olup olmadığını sormuş ve varsa sorularını cevaplamıştır. Uygulamacı anneyi çalışmaya hazır gördüğünde anneye “*sizi hazır görüyorum artık başlayabiliriz*” demiştir. Uygulamacı annenin çocuğu ile yapacağı öğretim uygulamalarını videoya kayıt edeceğinden video ve donanımı ile ilgili son hazırlıklarını tamamlamıştır. Ardından anneye “*çocuğunuzla çalışacağınız üç özbakım becerisi var. Siz bu becerilerden hangisini öncelikli olarak çalışmak istiyorsanız o beceri ile çalışmaya başlayabilirsiniz*” demiştir. Anne uygulamaya başlamış ve uygulaması araştırmacı tarafından videoya kayıt edilmiştir.

Annenin öğretim uygulaması bittikten sonra, araştırmacı annenin öğretim uygulamasındaki davranışlarını video aracılığı ile anneye izletmiş ve annenin öğretim uygulamasındaki davranışlarına görüntüler üzerinden dönütler verilmiştir. Dönütlerin ardından anneye bir sonraki ziyarette neler yapılacağı açıklanmıştır. Ev ziyaretleri sırasında mümkün olduğunca evdeki eşyalar, evin düzeni, rutini konusunda tarafsız kalınmaya çalışılmıştır. Ancak, gerek öğretim oturumları sırasında, gerekse diğer zamanlarda, anneden çocuğun rutinini bozacak etkinliklerden kaçınmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur (misafirliğe gitme, uzun süreli kalıcı misafir kabul etme vb.).

Ev uygulamalarına her bir anne beceri öğretim uygulama basamaklarını her uygulamasında %100 oranında gerçekleştirdiği ve çocuğu da ihtiyaç duyduğu özbakım

becerisini 3 kez üst üste bağımsız olarak yerine getirebilene kadar devam edilmiştir. Ev ziyaretleri 1. Annede 11, 2. Annede 16 ve 3. Annede 21 kez gerçekleştirilmiştir.

3.6.5. Süreklilik

Annelerin çocuklarına öğrettiği özbakım becerilerini, çocukların öğretimden sonra sürdürüp sürdürmediğini değerlendirmek için her bir çocuğun öğretim uygulamasından 5 gün sonra süreklilik verisi araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.6.6. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanabilmesi amacı ile çalışmaya katılan annelerin ve çocukların başlama düzeyi, öğretim sonu ve öğretim sonu izleme değerlendirme süreçleri sesli ve görüntülü olarak kayıt edilmiştir.

Annelerin özbakım becerilerinin öğretim basamaklarını uygulama düzeyleri ile ilgili başlama düzeyi verileri araştırmacının, anneye “çocuğunuza kaşıkla yemek yedirmeyi öğretin, dişini fırçalamayı öğretin, çorabını giymeyi öğretin” yönergelerinin sırasıyla verilmesi ile başlamış ve anne davranışları video ile kayıt edilmiştir. Oturum sonunda annenin gerçekleştirdiği beceri basamakları videodan izlenmiş kayıt çizelgesinden kontrol edilmiştir. Annenin sergilediği doğru davranışlar, kayıt formunda beceri öğretim basamaklarının yer aldığı satırdaki boş sütuna “+” işareti konulmasıyla, yanlış davranışlar ise aynı yere “ – “ işareti konularak kayıt edilmiştir. Annelerin öğretim sonu verileri de aynı şekilde toplanmıştır.

Çocukların ihtiyaç duydukları özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili başlama düzeyi verileri araştırmacının, çocuğa “kaşıkla önündeki yemeğini ye, dişini fırçala, çorabını giy” yönergelerinin sırasıyla verilmesi ile başlamış ve çocuk davranışları video ile kayıt edilmiştir. Oturum sonunda çocuğun gerçekleştirdiği beceri basamakları videodan

izlenmiş kayıt çizelgesinden kontrol edilmiştir. Çocuğun sergilediği doğru beceri basamakları, kayıt formunda beceri öğretim basamaklarının yer aldığı satırdaki boş sütuna “+” işareti konulmasıyla, yanlış davranışlar ise aynı yere “ – “ işareti konularak kayıt edilmiştir. Çocukların öğretim sonu ve izleme verileri de aynı şekilde toplanmıştır.

3.6.7. Verilerin Puanlanması

Verilerin puanlandırılması amacı ile kayıt çizelgesinde annelerin beceri öğretim basamaklarını uygulama durumları puanlandırılmıştır. Annelerin çocuklarına beceri öğretirken uyguladığı her öğretim basamağı doğru tepki olarak kabul edilmiş ve yüzdesi alınmıştır. Çocuklardan toplanan verilerde ise çocukların her beceri basamağını %100 oranında gerçekleştirmeleri doğru tepki olarak kabul edilmiş ve puanlandırılmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Tek denekli deneysel desenler ile yapılan araştırmalarda verilerin analizi, sonuçların grafikte gösterilip, grafiğin niteliksel olarak yorumlanması yoluyla yapılır (Kratochwill ve Levin, 1978; Tawney ve Gast, 1984). Bu araştırmada tek denekli desenlerden denekler arası ve beceriler arası çoklu yoklama deseni kullanılarak veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmada iki farklı grafikten yararlanılmıştır. Bu grafiğin “x” ekseninde oturumlar, “y” ekseninde ise annelerin gerçekleştirdikleri amaç sayısı gösterilmiştir. Denekler arası çoklu yoklama deseni grafiğinde başlama düzeyi eğrilerine, yoklama sonucu elde edilen veri noktalarına ve sağaltım eğrilerine bakılarak uygulanan sağaltımın etkili olup olmadığına karar verilmektedir. Her deneğin yoklama ve başlama düzeyi ölçümleri sonucunda elde edilen veriler sağaltım uygulanmadan önce kararlılık gösteriyorsa ancak sağaltım uygulanmasıyla her denek belirlenen ölçüt performansına ulaşıyorsa veya elde edilen veri noktaları başlama düzeyine göre değişim göstererek seviye ve eğilim açısından kararlılık gösteriyorsa uygulanan sağaltımın etkili olduğunu gösterir (Horner ve Baer, 1978; Murphy ve Bryan, 1980; Tawney ve Gast, 1984).

Çocukların anneleri tarafından öğretilen becerileri yerine getirme düzeylerine ilişkin puanları yüzde olarak “y” eksenı üzerinde 0-100 arasında eşit aralıklarla gösterilmiş, başlama düzeyi evresi ve uygulama evresindeki oturumlar, “x” ekseninde numaralandırılmış eşit aralıklarla gösterilmiştir.

3.8. Uygulama Güvenirliğı ve Gözlemciler Arası Güvenirlik

Araştırmanın bu bölümünde Uygulama Güvenirliğı ve Gözlemciler Arası güvenirliğın nasıl belirlendiğine ilişkin bilgiler verilmektedir.

3.8.1. Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu

Hazırlanan Aile Eğitimi Programı’nın uygulanması sırasında, öğretim materyallerinde yer alan uygulama basamaklarının uygulamacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirleyebilmek amacıyla, uygulama güvenirliğı verileri toplanmıştır. Bu amaçla “*Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu*” (Ek-11) geliştirilmiştir.

“*Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Form*”larının geliştirilmesi için hazırlanan Aile Eğitimi Programı’nda yer alan ve araştırmacının anneyle çalışırken uygulaması gereken uygulama basamakları alt alta sıralanmıştır. Uygulama basamaklarının karşısına evet ve hayır sütunları açılmıştır. Formun başına amacı, uygulama yönergesi, gözlemci ve tarih başlıkları yazılarak form oluşturulmuştur. “*Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu*”, Özel Eğitim Bölümü’nde görevli öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiş ve forma son şekli verilmiştir.

Uygulama güvenirliğı verilerinin, alandan olan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda oturumların %20’sinde; alandan olmayan kişilerin uygulamayı yürüttükleri durumlarda ise, %30 ve üzerinde toplanıldığı belirtilmektedir (Tekin, 1999). Eve Dayalı Aile Eğitimi Programının uygulanması sırasında tüm oturumlar kamera ile kaydedilmiştir.

Uygulama bitiminde, araştırmacının dışında Özel Eğitim Bölümü'nde görevli öğretim görevlisi, (doktora eğitiminde) uygulamacının “*Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Form*”larında yer alan basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kaydından izleyerek, uygunsa formda yer alan “Evet” sütununa; uygun değilse “ Hayır” sütununa çek atmak suretiyle belirlemiştir. Uygulama güvenirliliği, gözlenen uygulamacı davranışının, planlanan uygulamacı davranışına bölünerek yüzdesinin alınması ile hesaplanmıştır.

Buna göre bu araştırmada birinci, ikinci ve üçüncü anne için Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının I., II., III., IV. ve V. Oturumların tamamı gözlemcilerle izletilmiş ve uygulama güvenirliliği %100 bulunmuştur.

3.8.2. Gözlemciler Arası Güvenirlik

Araştırmaya katılan annelerin ve çocukların, ihtiyaç duydukları özbakım becerilerindeki başlama düzeyi, öğretim ve izleme verilerine ait gözlemciler arası güvenirliliğin belirlenmesi için bu aşamalarda videoya kayıt edilerek toplanan veriler özel eğitim alanında doktora öğrenimi gören öğretim görevlisi tarafından izlenerek tutulmuştur. Gözlemci annelerin ve çocukların yapabildiklerini “Başlama, Yoklama, Öğretim ve İzleme Verileri Kayıt Formu” nun (Ek 10) gözlemci bölümüne işaretlemiştir. Araştırmacının ve gözlemcinin verileri, “görüş birliği/ (görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100” formülüyle (Kırcaali-İftar ve Tekin, 2001) hesaplanarak gözlemciler arası güvenirlilik hesaplaması yapılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucu gözlemciler arası güvenirlilik tüm deneklerde %100 bulunmuştur.

BÖLÜM IV

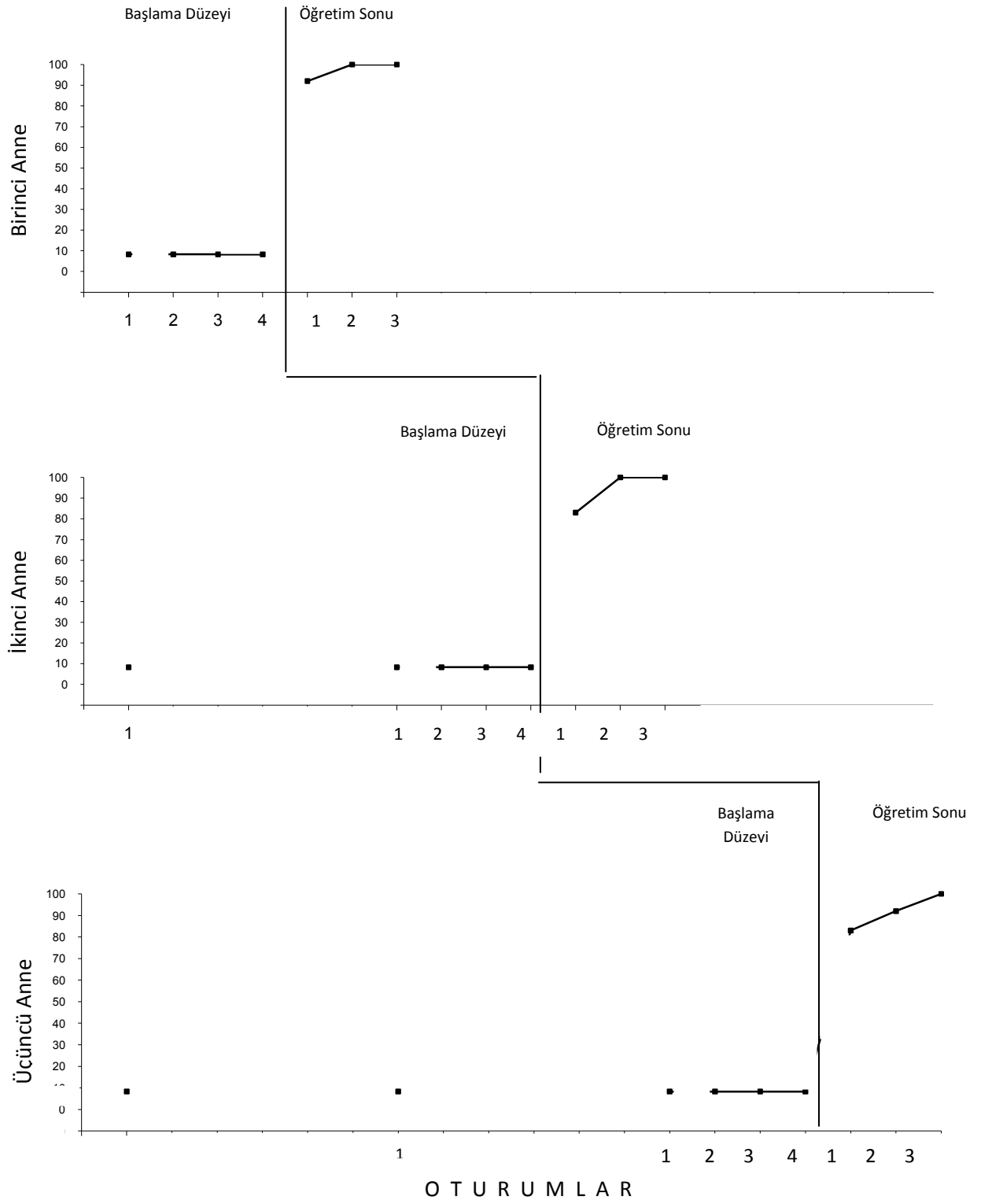
BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarındaki sıra ile bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına Katılan Annelerin Çocuklarına Özbakım Becerilerini Öğretebilme Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Video ile model olunarak sunulan aile eğitim programının araştırmaya katılan birinci, ikinci ve üçüncü annelerin çocuklarına özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerine ilişkin veriler Grafik 1’de gösterilmiştir.

4.1.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Annelerin Çocuklarına Özbakım Becerilerini Öğretebilme Düzeylerine İlişkin Veriler ve Yorumları



Grafik 1 Araştırmaya Katılan Annelerin Beceri Öğretim Basamaklarını Uygulama Yüzdesi

Grafik 1’de görüldüğü gibi birinci anneden alınan yoklama ve başlama düzeyi değerlendirmeleri sonunda birinci annenin çocuğuna özbakım becerileri öğretim basamaklarını uygulamada 12 öğretim basamağından sadece 1’ini yani %8,3’ ünü uygulamıştır. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı sonunda yapılan birinci değerlendirmede 1 no’lu anne 12 öğretim basamağının 11’ini yani %92’sini uygulamıştır. Yine birinci anne uygulanan program sonunda yapılan 2. ve 3. değerlendirmelerde ise 12 öğretim basamağının 12’sini yani %100’ünü uygulamıştır.

Grafik 1’de görüldüğü gibi ikinci anne ile yapılan yoklama ve başlama düzeyi değerlendirmeleri sonunda ikinci annenin çocuğuna özbakım becerileri öğretim basamaklarını uygulamada 12 öğretim basamağından sadece 1’ini yani %8,3’ ünü uygulamıştır. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı sonunda yapılan birinci değerlendirmede ikinci anne 12 öğretim basamağının 10’unu yani %83’ünü uygulamıştır. Yine ikinci anne uygulanan program sonunda yapılan 2. ve 3. değerlendirmelerde ise 12 öğretim basamağının 12’sini yani %100’ünü uygulamıştır.

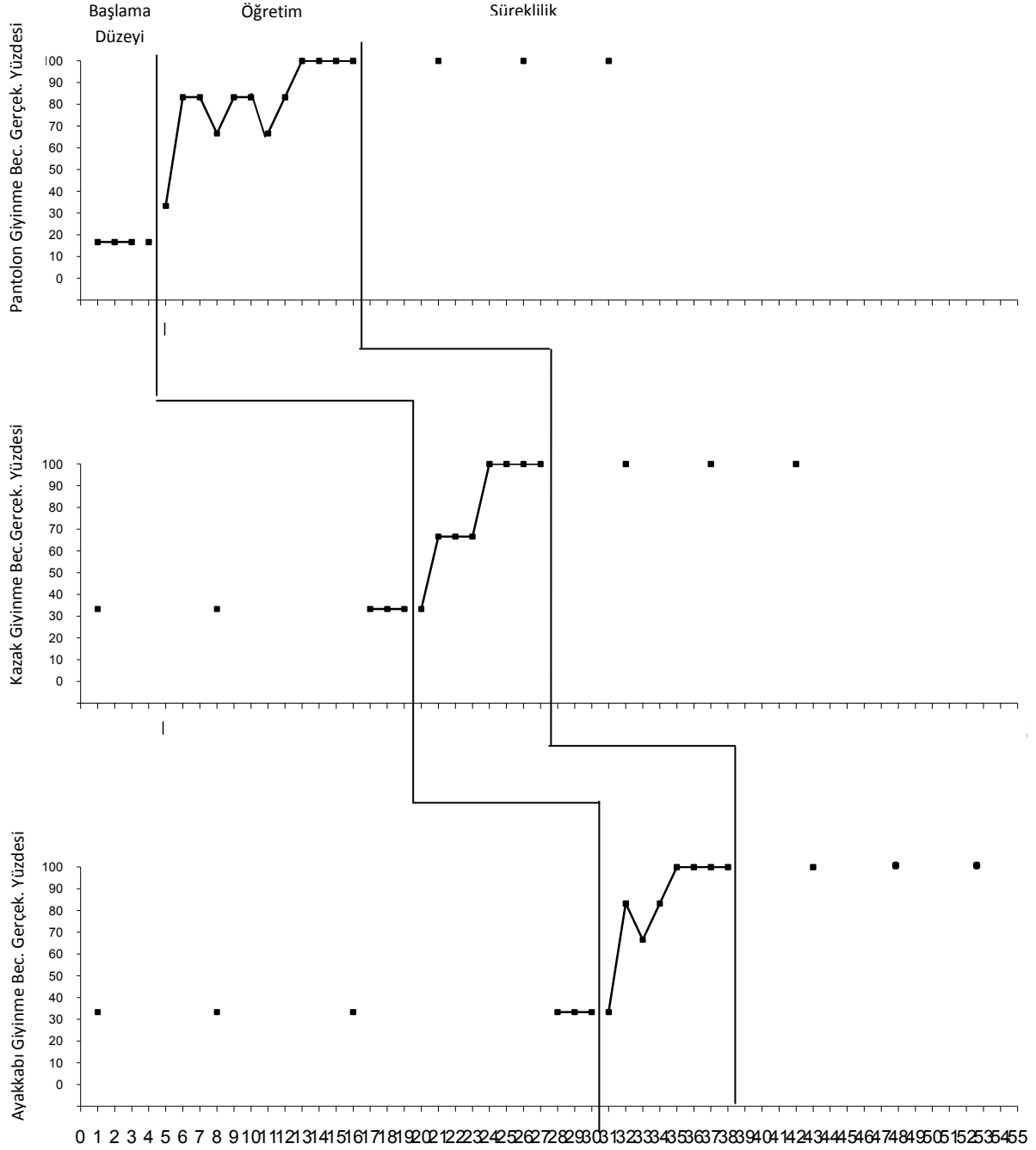
Grafik 1’de görüldüğü gibi üçüncü anne ile yapılan yoklama ve başlama düzeyi değerlendirmeleri sonunda üçüncü annenin çocuğuna özbakım becerilerini öğretebilmeye ilgili 12 öğretim basamağından sadece 1’ini yani %8,3’ ünü uyguladığı görülmektedir. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı sonunda yapılan birinci değerlendirmede üçüncü anne 12 öğretim basamağının 10’unu yani %83’ünü uygulamıştır. Yine üçüncü anne uygulanan program sonunda yapılan 2. değerlendirmede 12 öğretim basamağının 11’ ini yani %92’ sini 3. değerlendirmede ise 12 öğretim basamağının 12’sini yani %100’ünü uygulamıştır.

Bu sonuçla, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı uygulanmadan önce bir, iki ve üçüncü annelerin başlama düzeyi değerlendirmeleri sonunda çocuklarına özbakım becerileri öğretim basamaklarını uygulama düzeyleri kararlılık göstermiş ve öğretim uygulanana kadar yoklama ölçümlerinden elde edilen verilerde anlamlı bir değişme

olmamıştır. Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı sonunda bir, iki ve üçüncü annelerin çocuklarına özbakım becerileri öğretim basamaklarını uygulama düzeyleri amaçlanan ölçüt düzeye ulaşmıştır. Ayrıca, yoklama ve başlama düzeyi değerlendirmesi sonunda elde edilen veri yolu düzeyleri ile aile eğitimi programı uygulandıktan sonra ki veri yolu düzeyleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir.

Sonuç olarak, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı'nın, araştırmaya katılan annelerin, çocuklarına özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulayabilmelerinde etkili olduğu görülmektedir

4.1.2. Çalışmaya Katılan Çocukların Başlama Düzeyi, Öğretim Süreci ve İzleme Süreçlerinde Beceri Basamaklarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar



Grafik 2’de yer alan verilerde birinci çocuğun, “Pantolon Giyinme”, “Kazak Giyinme” ve “Ayakkabı Giyinme” becerilerine ilişkin olarak yapılan yoklama, başlama düzeyi, öğretim süreci, izleme ve süreklilik verileri birlikte gösterilmiştir.

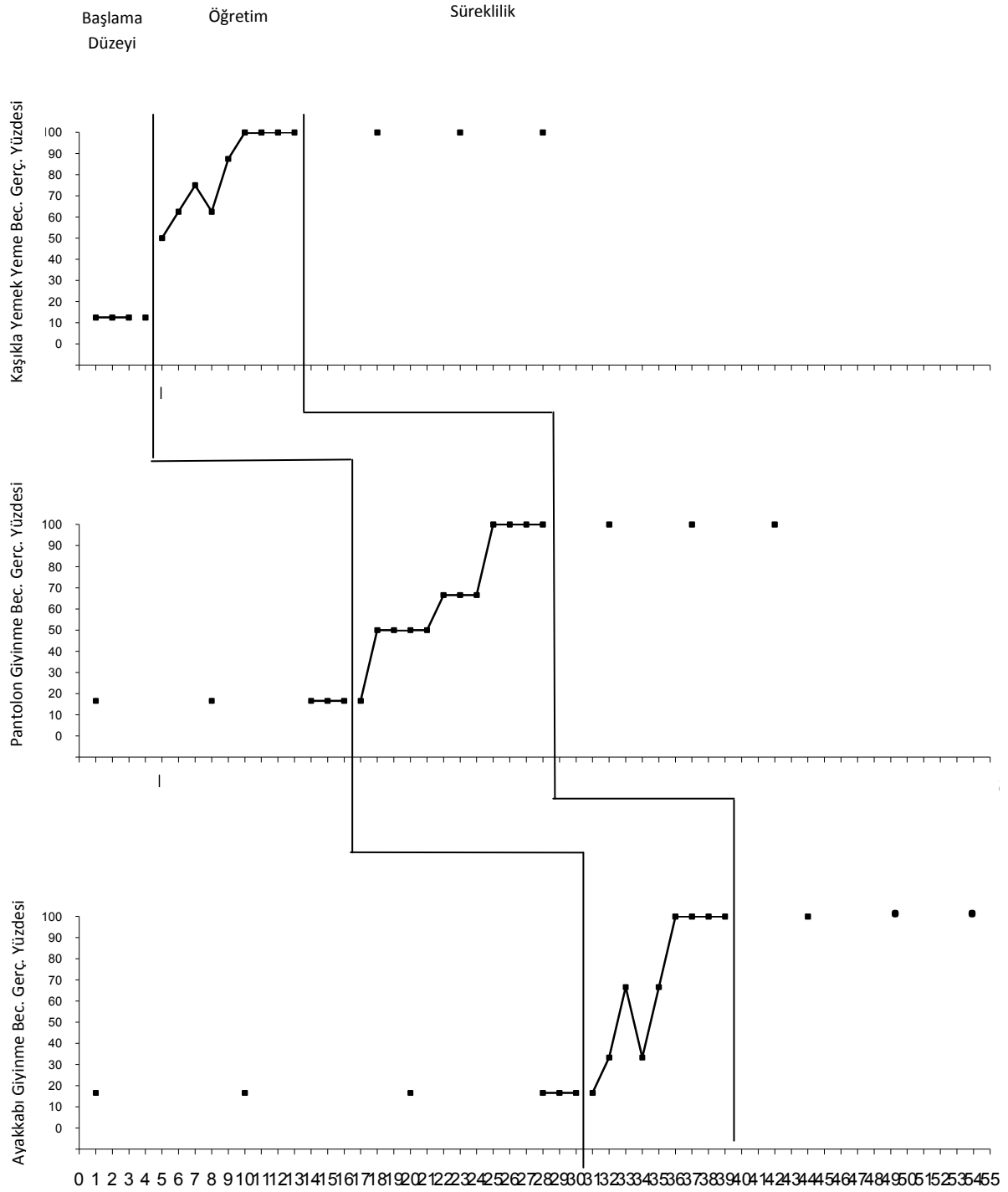
Grafik 2’de yer alan verilerde görüldüğü gibi, çocuk T. başlama düzeyinde “Pantolon Giyinme” becerisinin %16,67’sini, “Kazak Giyinme” becerisinin %33,33’ünü ve “Ayakkabı Giyinme” becerisinin %33,33’ünü yerine getirmektedir. Her üç becerinin de yoklama verileri ve başlama düzeyi verileri kararlılık göstermektedir. Başlama düzeyi verilerinde bütün becerilerde sabit bir eğim gözlenmektedir. Öğretim sırası verilerine bakıldığında çalışılan üç beceride de aşamalı bir gelişme görülmektedir. Çocuk T, birinci öğretim oturumu sonunda birinci beceri olan “Pantolon Giyinme” becerisinin %33’ ünü, ikinci oturumda büyük bir gelişme göstererek %83’ünü gerçekleştirmiş, pantolon giyme becerisini gerçekleştirme verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, üçüncü öğretim oturumundan sekizinci öğretim oturumuna kadar becerinin çocuk tarafından gerçekleştirilmesinde, pantolon giyme becerisini gerçekleştirme verilerinde eğimin sabit olduğu görülmektedir. Dokuzuncu öğretim oturumundan sonra ise eğim tekrar artış göstermiş ve çocuk T, onuncu öğretim oturumu sonunda “Pantolon Giyinme” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Çocuk T, “Pantolon Giyinme” becerisinde on öğretim oturumu sonunda kazanmıştır.

İkinci beceri olan “Kazak Giyinme” becerisinin, birinci öğretim oturumu sonunda çocuk T, becerinin %33’ünü, ikinci oturumda büyük bir gelişme göstererek %66’sını gerçekleştirmiş, kazak giyme becerisini gerçekleştirme verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, ikinci öğretim oturumundan dördüncü öğretim oturumuna kadar becerinin çocuk tarafından gerçekleştirilmesinde, kazak giyme becerisini gerçekleştirme verilerinde eğimin sabit olduğu görülmektedir. Beşinci öğretim oturumundan sonra ise eğim tekrar artış göstermiş ve çocuk T, beşinci öğretim oturumu sonunda “Kazak Giyinme” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak, çocuk T, “Kazak Giyinme” becerisini beş öğretim oturumu sonunda kazanmıştır.

Üçüncü beceri olan “Ayakkabı Giyme” becerisinin, birinci öğretim oturumu sonunda çocuk T, becerinin %33’ünü, ikinci oturumda büyük bir gelişme göstererek %83’ünü gerçekleştirmiş, ayakkabı giyme becerisini gerçekleştirme verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, ikinci öğretim oturumundan dördüncü öğretim oturumuna kadar becerinin çocuk tarafından gerçekleştirilmesinde, ayakkabı giyme becerisini gerçekleştirme verilerinde eğimin sabit olduğu görülmektedir. Beşinci öğretim oturumundan sonra ise eğim tekrar artış göstermiş ve çocuk T, beşinci öğretim oturumu sonunda “Ayakkabı Giyme” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak, çocuk T, “Ayakkabı Giyme” becerisini beş öğretim oturumu sonunda kazanmıştır.

Çocuk T’nin, “Pantolon Giyinme” becerisinde on öğretim oturumu sonunda, “Kazak Giyinme” ve “Ayakkabı Giyinme” becerisinde ise beş öğretim oturumu sonunda, beceri basamaklarının tamamını bağımsız olarak (%100) yerine getirdiği görülmektedir. Ayrıca öğretim sonu değerlendirmeden sonra beşer gün arayla toplanan süreklilik verilerin de, çocuk T’ nin “pantolon giyinme” “kazak giyinme” ve “ayakkabı giyinme” becerilerinin tamamını bağımsız olarak (%100) gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmektedir.

Sonuç olarak, çocuk T’ nin başlama düzeyinde pantolon giyinme, ayakkabı giyinme ve kazak giyinme becerilerini bağımsız olarak gerçekleştirme düzeylerinin çok düşük ve eğimin sabit olduğu görülmektedir. Çocuk T’ nin annesi, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamladıktan sonra, çocuğu ile tekrar yukarıdaki becerilerin öğretim çalışmalarını yapmış ve başlama düzeyi verilerine göre aşamalı olarak artan bir eğim elde edilmiştir. Bu sonuçlar, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamlayan annenin, çocuğu T ile yapmış olduğu beceri öğretim çalışmalarının çocuğunun özbakım becerilerini öğrenmesinde, çocuk T’nin öğretim sonunda ve öğretim sonrası beş’er gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde etkili olduğunu göstermektedir.



Grafik 3: İkinci Annenin Uygulamalarından Sonra, Çocuğun Başlama Düzeyi, Öğretim Süreci, Yoklama ve İzleme Süreçlerinde Beceri Basamaklarını Yerine Getirme Düzeyleri

Grafik 3’de yer alan verilerde ikinci çocuğun, “Kaşıkla Yemek Yeme”, “Pantolon Giyinme” ve “Ayakkabı Giyinme” becerilerine ilişkin olarak yapılan yoklama, başlama düzeyi, öğretim süreci, izleme ve süreklilik verileri birlikte gösterilmiştir.

Grafik 3’de yer alan verilerde görüldüğü gibi, çocuk G. başlama düzeyinde “Kaşıkla Yemek Yeme”, becerisinin %12,50’sini, “Pantolon Giyinme” ve “Ayakkabı Giyinme” becerisinin %16,66’sını yerine getirmektedir. Her üç becerinin de yoklama verileri ve başlama düzeyi verileri kararlılık göstermektedir. Başlama düzeyi verilerinde bütün becerilerde sabit bir eğim gözlenmektedir. Öğretim sırası verilerine bakıldığında çalışılan üç beceride de aşamalı bir gelişme görülmektedir. Çocuk G, birinci öğretim oturumu sonunda birinci beceri olan “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinde büyük bir gelişme göstererek %50’sini, ikinci öğretim oturumu sonunda %63’ünü ve üçüncü öğretim oturumu sonunda %75’ini gerçekleştirmiş, Kaşıkla Yemek Yeme becerisini gerçekleştirme verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, dördüncü öğretim oturumu sonunda becerinin %63’ünü gerçekleştirdiği ve eğimin düşük olduğu görülmektedir. Beşinci öğretim oturumundan sonra eğim tekrar artış göstermiş ve çocuk G “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin %86’sını gerçekleştirmiştir. Altıncı öğretim oturumundan sonra ise eğim yine artış göstermiş ve çocuk G, altıncı öğretim oturumu sonunda “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Çocuk G, “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisini altı öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Sonuç olarak çocuk G, beceri basamaklarını gerçekleştirmede aşamalı bir ilerleme göstermiştir.

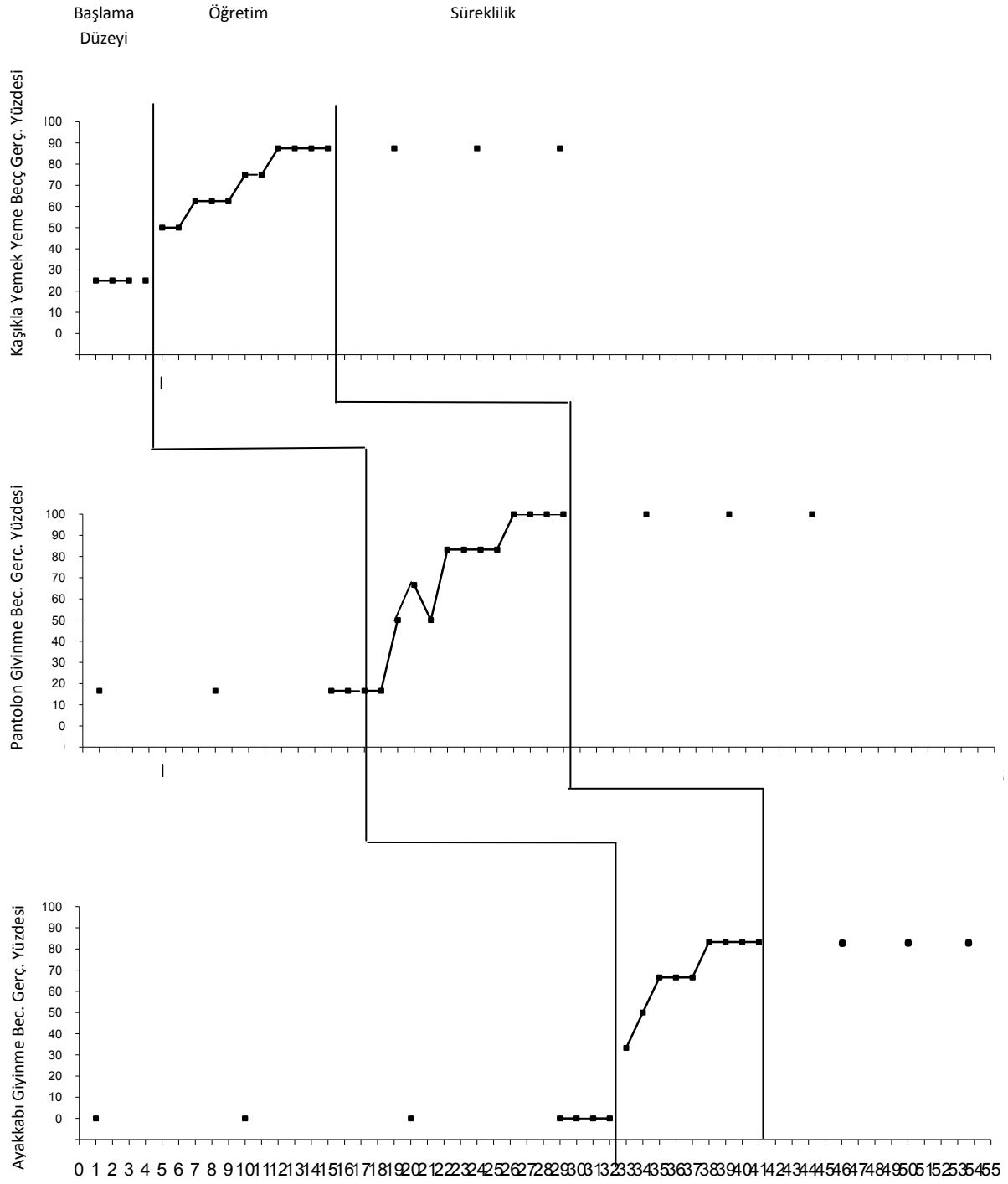
İkinci beceri olan “Pantolon Giyme” becerisinin, birinci öğretim oturumu sonunda çocuk T, becerinin %18,50’sini, ikinci oturumda büyük bir gelişme göstererek %50’sini gerçekleştirmiş, Pantolon Giyme Becerisini gerçekleştirme verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, ikinci öğretim oturumundan beşinci öğretim oturumuna kadar becerinin çocuk tarafından gerçekleştirilmesinde eğimin sabit olduğu görülmektedir. Altıncı öğretim oturumundan sonra ise eğim tekrar artış göstermiş ve çocuk G, altıncı öğretim oturumu sonunda “Pantolon Giyme” becerisinin %66,50’sini gerçekleştirmiştir. Altıncı öğretim oturumundan, sekizinci öğretim oturumu sonuna kadar becerinin çocuk tarafından gerçekleştirilmesinde eğimin sabit olduğu görülmektedir. Dokuzuncu öğretim oturumundan sonra ise eğim yine artış göstermiş ve çocuk G, dokuzuncu öğretim oturumu sonunda

“Pantolon Giyme” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Çocuk G, “Pantolon Giyme” becerisini dokuz öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Sonuç olarak çocuk G, beceri basamaklarını gerçekleştirmede aşamalı bir ilerleme göstermiştir.

Üçüncü beceri olan “Ayakkabı Giyme” becerisinde, birinci öğretim oturumu sonunda çocuk G, büyük bir gelişme göstererek becerinin %16,6’sını, ikinci öğretim oturumu sonunda %33’ ünü, üçüncü öğretim oturumu sonunda ise %66,6’sını gerçekleştirmiş, Ayakkabı Giyme Becerisi verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, dördüncü öğretim oturumu sonunda çocuk G, “Ayakkabı Giyme” becerisinin %33’ ünü gerçekleştirmiş ve düşen bir eğim gözlenmiştir. Beşinci öğretim oturumundan sonra eğim artış göstermiş ve çocuk G, “Ayakkabı Giyme” becerisinin %66,6’sını gerçekleştirmiştir. Altıncı öğretim oturumundan sonra ise eğim artış göstermeye devam etmiş ve çocuk G, “Ayakkabı Giyme” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak, çocuk G, “Ayakkabı Giyme” becerisini altı öğretim oturumu sonunda kazanmıştır.

Çocuk G’nin, “Kaşıkla Yemek Yeme” ve “Ayakkabı Giyme” becerisini altı öğretim oturumu sonunda, “Pantolon Giyme” becerisini ise dokuz öğretim oturumu sonunda, beceri basamaklarının tamamını bağımsız olarak (%100) yerine getirdiği görülmektedir. Ayrıca öğretim sonu değerlendirmeden sonra beşer gün arayla toplanan süreklilik verilerin de, çocuk G’ nin “Kaşıkla Yemek Yeme”, “Ayakkabı Giyme” ve “Pantolon Giyme” becerilerinin tamamını bağımsız olarak (%100) gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmektedir.

Sonuç olarak, çocuk G’ nin başlama düzeyinde “Kaşıkla Yemek Yeme”, “Ayakkabı Giyme” ve “Pantolon Giyme” becerilerini bağımsız olarak gerçekleştirme düzeylerinin çok düşük ve eğimin sabit olduğu görülmektedir. Çocuk G’ nin annesi, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamladıktan sonra, çocuğu ile tekrar yukarıdaki becerilerin öğretim çalışmalarını yapmış ve başlama düzeyi verilerine göre aşamalı olarak artan bir eğim elde edilmiştir. Bu sonuçlar, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamlayan annenin, çocuğu G ile yapmış olduğu beceri öğretim çalışmalarının çocuğunun özbakım becerilerini öğrenmesinde, çocuk G’nin öğretim sonunda ve öğretim sonrası beş’er gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde etkili olduğunu göstermektedir.



Grafik 4: Üçüncü Annenin Uygulamalarından Sonra, Çocuğunun Başlama Düzeyi, Öğretim Süreci, Yoklama ve İzleme Süreçlerinde Beceri Basamaklarını Yerine Getirme Düzeyleri

Grafik 4’de yer alan verilerde üçüncü çocuğun, “Kaşıkla Yemek Yeme”, “Pantolon Giyinme” ve “Ayakkabı Giyinme” becerilerine ilişkin olarak yapılan yoklama, başlama düzeyi, öğretim süreci, izleme ve süreklilik verileri birlikte gösterilmiştir.

Grafik 4’de yer alan verilerde görüldüğü gibi, çocuk D. başlama düzeyinde “Kaşıkla Yemek Yeme”, becerisinin %25’ini, “Pantolon Giyinme” becerisinin %16.67’sini ve “Ayakkabı Giyinme” becerisinin %0’ını bağımsız olarak yerine getirmektedir. Her üç becerinin de yoklama verileri ve başlama düzeyi verileri kararlılık göstermektedir. Başlama düzeyi verilerinde bütün becerilerde sabit bir eğim gözlenmektedir. Öğretim sırası verilerine bakıldığında çalışılan üç beceride de aşamalı bir gelişme görülmektedir. Çocuk D, birinci öğretim oturumu sonunda birinci beceri olan “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinde büyük bir gelişme göstererek %50’sini gerçekleştirmiş, Kaşıkla Yemek Yeme becerisi verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. İkinci öğretim oturumunda çocuk D “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin %50’ sini gerçekleştirmeye devam etmiş ve sabit bir eğim gözlenmiştir. Üçüncü öğretim oturumu sonunda çocuk D, “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin %62,50’ sini gerçekleştirmiş Kaşıkla Yemek Yeme becerisi verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, dördüncü ve beşinci öğretim oturumlarında da çocuk D “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin %62,50’ sini gerçekleştirmeye devam etmiş, Kaşıkla Yemek Yeme becerisi verilerinde sabit bir eğim gözlenmiştir. Altıncı öğretim oturumu sonunda çocuk D, “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin %75’ ini gerçekleştirmiş, Kaşıkla Yemek Yeme becerisi verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, yedinci öğretim oturumunda çocuk D “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin %75’ ini gerçekleştirmeye devam etmiş, Kaşıkla Yemek Yeme becerisi verilerinde sabit bir eğim gözlenmiştir. Sekizinci öğretim oturumundan sonra ise eğim yine artış göstermiş, ve çocuk D, sekizinci öğretim oturumu sonunda “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisinin %88’ini gerçekleştirmiştir. Sekizinci öğretim oturumundan on ikinci öğretim oturumu sonuna kadar çocuk D, “Ayakkabı Giyme” becerisinin %88’ini gerçekleştirmeye devam etmiş, Kaşıkla Yemek Yeme becerisi verilerinde eğimin sabit olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak çocuk D, beceri basamaklarını gerçekleştirmede aşamalı bir ilerleme göstermiştir.

İkinci beceri olan “Pantolon Giyme” becerisinin, birinci öğretim oturumu sonunda çocuk D, becerinin %16,6’sını gerçekleştirmiş, Pantolon Giyme Becerisini gerçekleştirme

verilerinde eğimin başlama düzeyi verileri ile sabit olduğu gözlenmiştir. Çocuk D, ikinci oturumda büyük bir gelişme göstererek %50'sini, üçüncü öğretim oturumunda ise %66,6'sını gerçekleştirmiş, Pantolon Giyme Becerisini gerçekleştirme verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, dördüncü öğretim oturumunda çocuk D, becerinin %50'sini gerçekleştirmiş, Pantolon Giyme Becerisini gerçekleştirme verilerinde düşen bir eğim gözlenmiştir. Beşinci öğretim oturumunda çocuk D, becerinin %83,3' ünü gerçekleştirmiş, Pantolon Giyme Becerisini gerçekleştirme verilerinde eğim artış göstermiştir. Ancak, beşinci öğretim oturumundan sekizinci öğretim oturumuna kadar becerinin çocuk tarafından gerçekleştirilmesinde eğimin sabit olduğu görülmektedir. Dokuzuncu öğretim oturumundan sonra ise eğim yine artış göstermiş ve çocuk D, dokuzuncu öğretim oturumu sonunda “Pantolon Giyme” becerisinin tüm basamaklarını gerçekleştirmiştir. Çocuk D, “Pantolon Giyme” becerisini dokuz öğretim oturumu sonunda kazanmıştır. Sonuç olarak çocuk D, beceri basamaklarını gerçekleştirmede aşamalı bir ilerleme göstermiştir.

Üçüncü beceri olan “Ayakkabı Giyme” becerisinde, birinci öğretim oturumu sonunda çocuk D, büyük bir gelişme göstererek becerinin %33,3'ünü, ikinci öğretim oturumu sonunda %50'sini, üçüncü öğretim oturumu sonunda ise %66,6'sını gerçekleştirmiş, Ayakkabı Giyme Becerisini gerçekleştirme verilerinde artan bir eğim gözlenmiştir. Ancak, dördüncü ve beşinci öğretim oturumlarında da çocuk D “Ayakkabı Giyme” becerisinin %66,6'sını gerçekleştirmeye devam etmiş ve sabit bir eğim gözlenmiştir. Altıncı öğretim oturumu sonunda eğim artış göstermiş ve çocuk D, “Ayakkabı Giyme” becerisinin %83,3'ünü gerçekleştirmiştir. Altıncı öğretim oturumundan onuncu öğretim oturumu sonuna kadar çocuk D, “Ayakkabı Giyme” becerisinin %83,3'ünü gerçekleştirmeye devam etmiş ve eğimin sabit olduğu gözlenmiştir.

Çocuk D'nin, “Pantolon Giyme” becerisini dokuz öğretim oturumu sonunda beceri basamaklarının tamamını bağımsız olarak (%100) yerine getirdiği görülmektedir. Çocuk D, “Ayakkabı Giyme” becerisini altı öğretim oturumu sonunda, %83,3 oranında gerçekleştirdiği ve bu oranı dört öğretim oturumu boyunca da gerçekleştirdiği ve eğimin sabit kalmayı sürdürdüğü görülmektedir. “Kaşıkla Yemek Yeme” becerisini sekiz öğretim oturumu sonunda, %88,3 oranında gerçekleştirdiği ve bu oranı dört öğretim oturumu boyunca da gerçekleştirdiği ve eğimin sabit kalmayı sürdürdüğü görülmektedir. Ayrıca öğretim sonu

değerlendirmeden sonra beşer gün arayla toplanan süreklilik verilerin de, çocuk D' nin "Pantolon Giyme" becerisinin tamamını bağımsız olarak (%100) gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülürken, "Ayakkabı Giyme" becerisini %83,3, "Kaşıkla Yemek Yeme" becerisini ise %88,3 oranında gerçekleştirmeyi sürdürdüğü görülmektedir.

Sonuç olarak, çocuk D' nin başlama düzeyinde "Kaşıkla Yemek Yeme", "Ayakkabı Giyme" ve "Pantolon Giyme" becerilerini bağımsız olarak gerçekleştirme düzeylerinin çok düşük ve eğimin sabit olduğu görülmektedir. Çocuk D' nin annesi, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamladıktan sonra, çocuğu ile tekrar yukarıdaki becerilerin öğretim çalışmalarını yapmış ve başlama düzeyi verilerine göre aşamalı olarak artan bir eğitim elde edilmiştir. Bu sonuçlar, Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamlayan annenin, çocuğu D ile yapmış olduğu beceri öğretim çalışmalarının çocuğunun özbakım becerilerini öğrenmesinde, çocuk D'nin öğretim sonunda ve öğretim sonrası beş'er gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde etkili olduğunu göstermektedir.

4.1.3. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının Sosyal Geçerliğine İlişkin Bulgular

"Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı"nın uygulanması sonucunda, annelerin programa ilişkin düşüncelerini, programın onların gereksinimlerini ne düzeyde karşıladığını, programda hoşça giden ve gitmeyen unsurların neler olduğunu ve genel olarak memnun olup olmadıklarını belirlemeye yönelik olarak sosyal geçerlik formu kullanılmıştır (Ek-12). Formda açık ve kapalı uçlu sorular yer almaktadır. Form çalışma sonunda annelerle bire bir görüşülerek uygulanmıştır. Aşağıdaki tabloda formda yer alan kapalı uçlu sorulara çalışmaya katılan annelerin verdiği cevaplar yer almaktadır.

Tablo 7. I, II ve III no’lu Annelerin Sosyal Geçerlik Formunda Yer Alan Kapalı Uçlu Sorulara Verilen Cevaplar

	Evet, Düşünüyorum	Hayır, Düşünmüyorum	Kararsızım
1- Çocuğunuzun ihtiyacı olan özbakım becerilerini kazanmasının, onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?	+		
2- Çocuğunuzun kazandığı özbakım becerilerinin, çevrenizdeki kişilerin ona karşı olumlu tutum geliştirmesine yarayacağını düşünüyor musunuz?	+		
3- Bu programın, çocuğunuzun ihtiyacı olan özbakım becerilerini kazandırmada etkili ve yararlı bir program olduğunu düşünüyor musunuz?	+		
4- Bu programın, çocuğu özbakım becerilerini kazanmaya ihtiyacı olan diğer ailelerin de etkili ve yararlı bulacağını düşünüyor musunuz?	+		
5- Bu programı, başka ailelere tavsiye etmeyi düşünür müsünüz?	+		

Çalışmaya katılan I, II ve III no’ lu anneler, formda yer alan “evet düşünüyorum”, “hayır düşünmüyorum” ve “kararsızım” cevap seçeneklerinden oluşan 5 sorunun tümüne

“evet” cevabını vererek olumlu görüş sunmuştur. Sosyal geçerlik formunda yer alan açık uçlu sorular ise aşağıda yer almaktadır.

Bu çalışma sonunda çocuğunuzda gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayabilirsiniz?

Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıklayabilirsiniz?

Çalışmanın en hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklayabilir misiniz?

Çalışmanın hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıklayabilir misiniz?

Çalışmaya katılan I,II ve III no’ lu anneler, çocuklarının bu çalışma sonucunda ihtiyaç duydukları özbakım becerilerini öğrendiğini, kendilerinin bu süreçte çocuklarına daha iyi yönde yardımcı olduğunu, çocuklarının ihtiyaç duydukları becerileri öğrenmelerinin kendilerini mutlu ettiğini ve çalışma boyunca hoşlarına gitmeyen bir durumun yaşanmadığını ifade etmişlerdir

BÖLÜM V

ÖZET, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sırası ile özet, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı; Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının, araştırmaya katılan annelerin, özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerinde etkili olup olmadığı ve görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeylerinde etkili olup olmadığını belirlemektir.

Araştırmanın iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Birincisi, *“araştırmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını kullanma düzeyleri”*. İkinci ise *“görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini kazanma ve kazandıkları becerileri sürdürme durumlarıdır”*. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise geliştirilen Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programıdır.

Bağımsız değişkenin, birinci bağımlı değişken üzerindeki etkililiği test edilirken *“denekler arası çoklu yoklama deseni”*; ikinci bağımlı değişken üzerindeki etkisi test edilirken de *“beceriler arası çoklu yoklama deseni”* kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini,

2009-2010 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı Özel Adnan Ağır Özel Eğitim Okuluna devam eden, görme engelli ve okul öncesi dönemde bulunan üç çocuk ve bu üç çocuğun anneleri oluşturmaktadır.

Araştırmada, annelere görme engelli çocuklarına özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulayabilmeleri amacıyla Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı geliştirilmiştir. Geliştirilen program annelere beş oturumda sunulmuştur. Birinci oturumda; özbakım becerileri ile ilgili temel bilgiler ve çocukların ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerinin öncelik sırasının anneler tarafından belirlenmesi amaçlanmıştır. İkinci oturumda; annelere beceriyi basamaklarına ayırma sürecini öğretme amaçlanmıştır. Üçüncü oturumda; annelere ipucu çeşitlerinin ne olduğu ve ipuçlarının kullanımını öğretme amaçlanmıştır. Dördüncü oturumda; annelere özbakım becerisi öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması gerektiğini öğretme amaçlanmıştır. Beşinci oturumda da; annelere özbakım becerisinin öğretimini yaparken hangi basamakların izlenmesi gerektiğini öğretme amaçlanmıştır.

Annelere her bir oturumun sunumunda; *“bilgilendirme, örnek video filmlerinin izlettirilmesi ve uygulama”* aşamaları izlenmiştir. Birinci oturumun Bilgilendirme aşamasında anneye, özbakım becerileri ile ilgili temel bilgiler hakkında, ikinci oturumun Bilgilendirme aşamasında anneye, beceri basamaklandırması hakkında, üçüncü oturumun Bilgilendirme aşamasında anneye, ipucu çeşitleri ve ipuçlarının kullanımı hakkında, dördüncü oturumun Bilgilendirme aşamasında anneye, özbakım becerilerinin öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması hakkında, beşinci Oturumun Bilgilendirme aşamasında anneye, beceri öğretiminin nasıl yapılması gerektiği hakkında sözel bilgiler verilerek bilgilendirme yapılmıştır. Anneye sunulan sözel bilgiler oturum sonlarında yazılı doküman olarak annelere okumaları için dağıtılmıştır.

“*Modelin izlenmesi*”, Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının 2. 3. 4. ve 5. oturumlarında “*bilgilendirme*” sürecinden sonra uygulanmıştır. İkinci oturumda; anneye beceri basamaklandırma süreci ile ilgili üç video filmi izlettirilmiştir. Üçüncü oturumda; anneye ipucu çeşitleri ve ipuçlarının kullanımı ile ilgili iki video filmi izlettirilmiştir. Dördüncü oturumda; anneye özbakım becerilerinin öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması gerektiğini gösteren iki video filmi izlettirilmiştir. Beşinci oturumda; anneye beceri öğretim uygulamasının nasıl yapıldığını gösteren üç video filmi izlettirilmiştir.

“Uygulama” aşaması rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalar olmak üzere iki aşamada uygulanmıştır. Rehberli uygulama aşamasında ev ortamında ve araştırmacı gözetiminde annenin çocuğuyla, izlediği video filmlerindeki becerilerden farklı bir beceriyi öğretmeye çalışmış ve gerekli yerlerde araştırmacı anneye düzeltici dönütler vermiştir. Bağımsız uygulama aşaması ise programı tamamlayan annenin ev ortamında çocuğunun ihtiyaç duyduğu bir özbakım becerisini yine araştırmacı denetiminde uygulamasıdır.

Deney süreci üç anneye ve çocuklarına uygulanmıştır. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı annelere uygulanmadan önce; annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını görme engelli çocuklarına uygulayabilmeleri ve çocukların ihtiyacı duydukları özbakım becerilerini yerine getirebilme durumlarıyla ilgili başlama düzeyi verileri toplanmaya başlanmıştır. Başlama düzeyi verileri annelerde, “denekler arası çoklu yoklama deseni”ne göre, çocuklarda ise “beceriler arası çoklu yoklama deseni”ne göre toplanmıştır. Hem annelerde hem de çocuklarda başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde sırasıyla annelere beş oturum süren Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı uygulanmıştır. Programı tamamlayan anneler ev ortamında ve araştırmacı denetiminde belirlenen özbakım becerisini öğretme basamaklarını ev ortamında çocuğuna bağımsız olarak uygulayabildiğinde, anneler çocuklarının başlama düzeyi verilerindeki becerilerle aynı olan becerilerin öğretim çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Daha sonra çocuklardan, annelerinin çalıştırdıkları becerilerdeki öğretim sonu izleme verileri ve izleme verilerinden sonra ki 5’er

günlük aralıklarla da süreklilik verileri toplanmıştır. Programı başarı ile tamamlayan annelerle görüşme yapılarak sosyal geçerlilik verileri toplanmıştır.

Araştırmanın bütün aşamalarındaki verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Veri toplama sürecinde video kamera kullanılmış ve kamera kayıtları tekrar izlenerek araştırma verileri ilgili veri toplama formlarına işaretlenmiştir. Araştırma verilerinin gösterimi için çizgi grafiğinden yararlanılmıştır. Veriler görsel analiz yolu ile yorumlanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular şu şekildedir;

- Araştırmaya katılan annelerin üç'ü de, Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programına katılmadan önce çocuklarına özbakım becerilerini öğretebilmekle ilgili oniki öğretim basamağından sadece bir'ini gerçekleştirdiği görülürken. Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamlayan annelerin çocuklarına özbakım becerilerini öğretebilmekle ilgili oniki öğretim basamağının tamamını gerçekleştirmiştir.

- Araştırmaya katılan çocukların tamamı anneleri onlara öğretim çalışmaları yapmadan önce ihtiyaç duydukları özbakım becerileri ile ilgili başlama düzeyi verileri ve annelerinin Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programını tamamladıktan sonra çocukların ihtiyaç duydukları özbakım becerileri ile ilgili öğretim sonu verileri incelendiğinde; öğretim sonu verilerinin, başlama düzeyi verilerine göre daha yükek olduğu yani çocukların ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri daha yüksek çıkmıştır.

- Araştırmaya katılan çocukların ihtiyaç duydukları özbakım becerileri ile ilgili anneleri öğretim çalışmalarını tamamladıktan sonra beş'er gün ara ile süreklilik verileri toplanmıştır. Toplanan süreklilik verileri, bütün becerilerde ki öğretim sonu toplanan verilerle aynı düzeyde olduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak çocukların öğrendikleri becerileri sürdürdükleri görülmüştür.

5.2. TARTIŞMA

Bu araştırmada, Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitiminin araştırmaya katılan annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerinde etkili olup olmadığı ve görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeylerinde etkili olup olmadığını belirlemektir.

Araştırmada, annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını kullanma düzeyleri ve görme engelli çocukların ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini gerçekleştirme durumlarıyla ilgili başlama düzeyi verileri incelendiğinde, annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulayamadıkları, çocukların ise ihtiyaç duydukları özbakım becerilerini bağımsız olarak gerçekleştiremediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, görme engelli çocuğa sahip annelerin çocuklarına ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulayamadıklarını göstermektedir.

Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı'nın uygulanması sonucu, annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama sıklığında başlama düzeyine göre büyük artış olmuştur. Anneleri programa başlamadan önce, çocuklarının ihtiyaç duydukları özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ile programı tamamlayan annelerin çocukları ile yaptıkları uygulamalar sonucunda çocukların ihtiyaç duydukları özbakım becerilerini yerine gerçekleştirme düzeylerinde, başlama düzeyine göre büyük artış olmuştur. Bu sonuç, Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitiminin, annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulamalarında ve görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirmelerinde ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Uluslararası alan yazın ve Türkiye'de ki alanyazın incelendiğinde, zihin engelli çocukların ve ailelerin ihtiyaçlarına yönelik aile eğitim programlarına rastlanırken, görme engelli çocukların özbakım becerilerindeki ihtiyaçlarını kazanabilmelerini amaçlayan aile eğitim programlarına rastlanmamıştır. Ancak Uluslararası ve Türkiye'de, yetersizlikten etkilenen çocukların ailelerine dil öğretim yöntemleri (Yakın, 2010), davranış sağaltım teknikleri (Tavil,2005), ailelere yönelik beceri öğretimi (Cavkaytar, 1999, Özcan,2004), video ile model olunarak

yapılan aile eğitimi çalışmalarının etkililiğini test eden (Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005; Maggil, Evans vd. 2007; Phillips ve Halle, 2004; Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005; Kashinath, Woods ve Goldstein 2006) çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda hedeflenen becerileri aileye öğretmede etkili olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada da video ile model olunarak yapılan aile eğitim programlarının, ailelerin görme engelli çocuklarına özbakım becerilerini öğretmede etkili olduğu bulunmuştur. Bu sonuç video teknolojisinin kullanıldığı yukarıdaki çalışmaları da desteklemektedir.

Bu araştırmada uygulanan ve beş oturum süren aile eğitim programı; bilgilendirme, örnek video filmlerinin izlenmesi ve uygulama aşamalarından oluşmuştur. Bu aşamalar, (Phillips ve Halle, 2004; Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005; Yakın, 2009) tarafından yapılan çalışmalarda da kullanılmıştır. Bu araştırmada uygulanan aile eğitim programında yer alan bilgilendirme aşaması, beş oturumda da uygulanmıştır. Bilgilendirme aşamasında oturum sırasıyla annelere; özbakım becerileri ile ilgili temel bilgiler, becerinin basamaklandırılması, ipuçları çeşitleri ve ipuçlarının kullanımı, özbakım becerilerinin öğretiminde ortam düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği, araç-gereç seçimi ve seçilen araçlarda gerekli uyarlamaların nasıl yapılması gerektiği, öğretim zamanını belirleme, ödül çeşitleri ve ödül kullanımının nasıl yapılması hakkında, beceri öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konularında annelere bilgi vermesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca bilgilendirme aşamasının, annelerin çocuklarının özbakım becerilerinde desteklenmesinin öneminin farkına varmaları açısından da faydalı olduğu düşünülmektedir.

“Örnek Video Filmlerinin İzlenmesi” aşaması, Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının 2. 3. 4. ve 5. oturumlarında “*bilgilendirme*” sürecinden sonra uygulanmıştır. Bu aşamada, özbakım becerilerinin öğretim basamaklarının nasıl uygulanması gerektiğini video görüntüleri ile görselleştirilerek, annenin beceri öğretim basamaklarını daha kolay öğrenmesini ve kullanmasını sağlaması açısından bu araştırmada uygulanan aile eğitim programının önemli bir ögesi durumundadır. Ayrıca “Örnek Video Filmlerinin İzlenmesi” sırasında zaman zaman görüntüler durdurularak annelere “Burada çocuk ne yaptı? Uzman ne dedi?”, Sizce bu aşamada ne yapılması gerekir?” şeklinde sorular yöneltilerek, annelerin beceri öğretiminde uygulayacakları basamakları daha iyi kavramaları sağlanmıştır.

Örnek video filmlerinin izlenerek annelere model olunduktan sonra rehberli uygulamaya geçiş için ölçüt annenin, kendisine model olarak izletilen örnek video filmlerinden sonra araştırmacıya beceri öğretimi öncesi izlemesi gereken basamakları ve beceri öğretimi uygulama sürecinde izlenmesi gereken basamakları söylemesidir. Rehberli uygulamadan bağımsız uygulama aşamasına geçiş sürecinde ölçüt ise annenin üst üste üç oturum özbakım becerilerinin öğretim basamaklarını doğru kullanmasıdır.

Araştırmanın uygulama aşaması, rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalar olmak üzere uygulanmıştır. Rehberli uygulama da ev ortamında ve araştırmacı gözetiminde annenin çocuğuyla, izlediği video filmlerindeki becerilerden farklı bir beceriyi öğretmeye çalışmış ve gerekli yerlerde araştırmacı anneye düzeltici dönütler vermiştir. Bağımsız uygulama da ise programı tamamlayan annenin ev ortamında çocuğunun ihtiyaç duyduğu bir özbakım becerisini yine araştırmacı denetiminde uygulamasıdır model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamalarından oluşmuştur. Aile eğitim programının her aşaması kendinden sonra gelen aşamayı tamamlar nitelikte düzenlenmiştir. Bu aşamalar Yakın (2009) tarafından da kullanılmıştır. Bu düzenleme annelerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulamalarında, çok fazla model olmadan ve çok fazla rehberli uygulama yapmadan daha kolay ve hızlı bir şekilde öğrenmelerinde ve beceri öğretim basamaklarını uygulama oranlarında başlama düzeyi verilerine göre oldukça yüksek bir artış göstermelerinde etkili olmuştur. Bu etkililik Yakın (2009), tarafından yapılan “Aile Eğitiminin Annelerin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerini Kullanmalarında Etkililiği” araştırmasını da destekler niteliktedir.

Bu araştırmanın uygulama bölümü yurt dışında yapılan araştırmalardan farklı olarak ölçüt temelli olarak düzenlemiş, model olmadan rehberli uygulamaya rehberli uygulamadan bağımsız uygulamaya geçiş için ölçütler belirlenmiştir. Örnek video filmlerinin izlenerek annelere model olunduktan sonra rehberli uygulamaya geçiş için ölçüt annenin, kendisine model olarak izletilen örnek video filmlerinden sonra araştırmacıya beceri öğretimi öncesi izlemesi gereken basamakları ve beceri öğretimi uygulama sürecinde izlenmesi gereken basamakları söylemesidir. Rehberli uygulamadan bağımsız uygulama aşamasına geçiş

sürecinde ölçüt ise annenin üst üste üç oturum özbakım becerilerinin öğretim basamaklarını doğru kullanması olarak belirlenmiştir. Bu ölçüt temelli öğretimin, annelerin Özbakım Becerilerini Öğretme Basamaklarını hatasız olarak uygulayabilmelerini sağlaması ve beceri öğretim basamaklarının tümünü farklı becerilerin öğretiminde de uygulayabildiklerine yol açmıştır. Bu sonuçlar, Doğal Dil Sağaltım Tekniklerinin ölçüt temelli olarak hazırlanıp uygulandığı çalışmayla da birbirini destekler niteliktedir (Yakın, 2009).

Araştırma kapsamında üç çocuk ve annesi ile çalışılmıştır. Araştırmada yer alan birinci ve ikinci çocuk çalıştığı bütün becerilerde bağımsızlaşmıştır. Üçüncü çocuk çalıştığı bir beceride bağımsızlaşırken, diğer iki beceri olan “kaşıkla yemek yeme” ve “ayakkabı giyinme” becerisinde bağımsızlaşamadığı görülmektedir. Üçüncü çocuk kaşıkla yemek yeme becerisinde “kaşığı tabağa sokma” basamağında, ayakkabı giyinme becerisinde ise sadece “ayağını ayakkabıya sokma” aşamasını gerçekleştirememiştir. Araştırmaya katılan üçüncü çocuk her ne kadar üç becerinin tamamında da bağımsızlaşmasa da bu becerilerdeki başlama düzeyi verilerinden daha yüksek düzeyde bir performans sergilemiş ve sergilediği performansı da sürdürmüştür. Çocukların bu becerileri gerçekleştirme düzeylerinde ki artış, (Cavkaytar,1999; Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005; Kashinath, Woods ve Goldstein 2006; Maggil, Evans vd. 2007; Özcan, 2004; Phillips ve Halle, 2004; Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005; Tavi, 2005; Yakın, 2009) tarafından yapılan çalışmaların da sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçlarının yer aldığı grafikler incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların çalışılan becerilerde üç-dört oturum aynı düzey performans sergilediği görülmektedir. Bu durumun nedeni ise çocukların çalıştıkları becerilerin, bazı kritik aşamalarına takılı kalmaları olarak açıklanabilir. Örneğin, öğrencinin kaşıkla yemek yeme becerisi ile ilgili öğretim verileri toplanırken çocuğun üç-dört oturum kaşığı ile tabaktan aldığı yemeği, ağzına doğru getirirken döktüğü görülmüştür. Veya görme engelli çocuk pantolon giyinirken pantolonun bel kısımlarından uygun bir şekilde tutamadığından dolayı bu beceriyi gerçekleştiremediği, kendisine tuturulduğunda daha kolay giyme davranışları sergilediği görülmektedir. Bu tür beceri basamakları gelişmiş motor hareketler gerektirdiğinden dolayı çocukların bu tür beceri basamaklarını üç-dört oturum sonunda yerine getirmelerinin olağan bir süreç olduğu kabul edilebilir.

Araştırma kapsamında çocukların kazandıkları özbakım becerilerini beşer gün ara ile üç kez sürdürdükleri bulunmuştur. Araştırmaya katılan çocuklar, başlama düzeyi verisi toplanan becerilerde, beceri basamaklarının hiç birini yerine getirememekte veya becerinin ilk basamağını yerine getirebilirken, annelerinin beceri öğretim oturumlarını bitirdikten sonra beşer gün ara ile beceri basamaklarını %80 ve üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Yurt dışında ve ülkemizde video teknolojisinin kullanıldığı aile eğitimi ile ilgili çalışmalarda annelerin ve çocukların öğrendikleri becerileri ve teknikleri kullanmayı sürdürdükleri görülmektedir (Crockett, Fleming, Doepke ve Stevens 2005; Kashinath, Woods ve Goldstein 2006; Maggil, Evans vd. 2007; Sharry, Guerin, Griffin ve Drumm, 2005; Phillips ve Halle, 2004; Tavil, 2005; Yakın; 2009). Yaz döneminin yaklaşmasından ve ailelerin bulundukları ilden ayrılma durumları göz önüne alınarak çocukların kazandıkları özbakım becerilerini başka ortamlara, başka materyallere genelleme çalışmaları yapılamamıştır. Bu nedenlerden dolayı zaman sorunu önceden dikkate alınarak çalışmanın planlanması gerektiği düşünülebilir. Genelleme çalışmalarının yapılamaması ise bu araştırmanın sınırlılığı olarak görülebilir.

Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programının sosyal açıdan da geçerli bir program olduğu bulunmuştur. Anneler genel olarak, çocuğunun ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini kazandığı ve programdan memnun olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan annelerin programa ilişkin görüşlerinin olumlu olmasında, (a) özbakım gibi bağımsız yaşam için gerekli becerilerin kazandırılmış olması; (b) annelerin çocuklarının eğitiminde etkin rol almış olmaları; (c) annelere ve çocuklara verilen sistematik eğitim; (d) uygulamacının annelerle çalışmak için eve gelmiş olması etken olabilir. Bu sonuç, annelerin öğretici olarak kullanıldığı çalışmalarda (Holverstott-Cockrell,2002) alınan sosyal geçerlik verileriyle tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla, bu özellikle geliştirilecek aile eğitimi programlarının, kabul göreceği ve işlevsel olacağı düşünülebilir.

5.3. ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayalı olarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada geliştirilen aile eğitim programı eğitime katılan ailelerin evlerinde eve dayalı bir aile eğitim programı şeklinde uygulanabilir.
2. Bu araştırmada uygulanan aile eğitim programı baba ve kardeşleri kapsayacak şekilde genişletilerek yürütülebilir.
3. Geliştirilen aile eğitim programı, görme engelli çocuklarla çalışan öğretmenlere öğretmen eğitimi şeklinde düzenlenerek uygulanabilir.
4. Geliştirilen aile eğitim programı, farklı özbakım becerilerinin öğretilmesine yönelik olarak da uygulanabilir.

5.3.2 İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmada elde edilen bulguların genellenebilirliğini arttırmak amacıyla, aynı araştırma, başka deneklerle, başka ortamlarda ve başka uygulamacılar tarafından tekrarlanabilir.

2. Geliştirilen Video İle Model Olunarak Sunulan Aile Eğitimi Programı'nın uygulanması sonucu ihtiyaç duydukları özbakım becerilerini kazanan çocukların, bu beceriyi başka ortamlara genelleyip genelleyemedikleri araştırılabilir.

3. Aileleri görme engelli çocuklarına özbakım becerilerini öğretmede yeterli duruma getirmede, farklı yaklaşımlara dayalı farklı aile eğitimi programları geliştirilerek, görme engelli çocukların özbakım becerilerini öğrenmelerindeki etkisi karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- AKÇAMETE, G. (1989) **Okul Öncesi Düzeydeki İşitme Özürlülerde Aile Eğitimi**. Eğitim Bilimleri Dergisi, XIII, 71:65-68
- AKKÖK, F. (1984). **Davranışsal Yaklaşım Dayalı Aile Rehberliğinin Öğretilbilir Çocukların Öz-Bakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi**. *Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi.
- ANSTINE-TEMPLETON, R. ve JOHNSTON, M.A. (2004). **Helping children with learning disabilities succeed: the family-school connection**. D.B: Hiatt-Michael (Ed.) *Practies Connecting Schools to Families of Children with Special Needs*. (Ed.:D.B. Hiatt-Michael) Information Age Publishing, Inc.
- ATAMAN, A. (1984). **“Kör Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi”**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt.16, Sayı:2.
- ATAMAN, A. (2003). **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. Ankara. 2003.
- AYKUT, Ç. (2007). **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 27, Sayı 3 (2007) 221-238
- BAİLEY, D.B., SİMEONSSON. R.J. (1988). **Assessing needs of families with handicapped infants**. *The Journal of Special Education*, 22 (1), 117-127.
- BANDURA, A. (1997). **Self-Efficacy: The exercise of control**. New York: W. H. Freeman.
- BARRAGA, N., & ERIN, J. (2001). **Visual impairments and learning**. Austin, TX: Pro-Ed.*
- BEKMAN, Sevdâ.(1998), **Eşit Fırsat Anne-Çocuk Eğitiminin Değerlendirilmesi**, Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları, s: 10–11.
- BRAMBRING, M. (1996). **Bielefeld Observation Scales for Blind Infants and Preschoolers (BOS – Blind)**. University of Bielefeld.

BRAMBRING, M. (2001). **Motor Activity in Children who are Blind or Partially Sighted**. Visual Impairment Research. *Vol. 3 No. 1*, pp. 41–51

BRANHAM, R.S., COLLINS, B.C., SCHUSTER, J.W., ve KLEIRNERT, H. (1999). **Teaching community skills to students with moderate disabilities: Comparing combined techniques of classroom simulation, videotape modeling, and communitybased instruction**. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 34, 170-181.

BRANNİGAN, K. L., CUSKELLY, M. ve KEEN, D. (2007). **Toilet Training for Children with Autism: The Effects of Video Modeling**. Journal Development Phys Disability (2007) 19:291–303

BRODY, J. ve WEBBER, L. (1994). **Let's Eat: Feeding a Child with a Visual İmpairment**. Blind Childrens Center, Los Angeles.

BUGGEY, T., TOOMBS, K., GARDENER, P., ve CEVRETTI, M. (1999). **Training responding behaviors in students with autism: Using Videotaped self-modeling**. "Journal of Positive Behavior Interventions. 1, 205-214.

CAN-TOPRAKÇI, N. (2006). **Kurumda Eğitim alan Zihinsel Engelli Örgencilerin annelerine Genişletilmiş Aile eğitim Programının Uygulanmasının Öğrencilerin Matematik Ders Amaçlarını Edinmelerine, Sürdürme ve Genellemelerine Etkisi**. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.

CAVKAYTAR, A. (1999). **Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkiliği (Doktora Tezi)**. Anadolu Üniversitesi (No: 1159)

_____ (2000). **Okulöncesi Eğitimde Okul, Aile ve Çevre İşbirliği, Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**. (Editör: Şefik Yaşar) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, ss 133-143, 2000.

_____ (2009). **Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim**. Edt: A.Gönül AKÇAMETE. Ankara. Kök Yayıncılık. 2009.

COOPER, O. J., HERON, E. T. ve HEWARD, L. W. (1987). *Applied Behavior Analysis*. Ohio: Merrill Publishing Company.

COOPER, J.O., HERON, T.E. ve HEWARD, W.L. (1987). *Applied Behavior Analysis*. Columbus: Merrill Publishing Company.

CROCKETT, L.J., FLEMING, R.K., DOEPKE, K.J. ve STEVENES, J.S. (2005). **“Parent Training: Acquisition and Generalization of Discrete Trials Teaching Skills With Parents of Children With Autism** Research in Developmental Disabilities. No:28, 23-36.

CUVO, A.J. (1979). **Multiple-Baseline Design in Instructional Research: Pitfalls of Measurement and Procedural Advantages**. American Journal of Mental deficiency.

D’ATENO, P., MANGIAPANELLO, K., ve TAYLOR, B.A. (2003). **Using video modeling to teach complex play sequences to a preschooler with autism**. Journal of Positive Behavior Interventions, 5, 5-11.

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

DOWRICK, P.W.(1999). **A review of self modeling and related interventions**. *Applied & Preventative Psychology*, 8, 23-39.

ELKSNIN. L. & ELKSNIN, N. (1991). “Helping Parents Solve Problems At Home And School Through Parent Training”, *Intervention In School Anda Clinic* Volume 26, Num.,

EVCİMEN, E. (1996). **Zihin Engelli Çocuğu Olan Ailelerin (Anne ve Babaların) Gereksinimlerinin Belirlenmesi**. *Yüksek Lisans Tezi*. Anadolu Üniversitesi

EYLENEN, S. (1999). **Engelli Çocuğu bulunan Ana-Babalara Uygulanan “Ana-Baba Eğitim Programı”nın Etkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. *Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi.

FERREL, K.A. (2000) **“History and Theory of Teaching Children and Youths with Visual İmpairments”**. KOENING, A.J, HOLBROOK, M.C. (ed.). New York: American Foundation for the Blind.

FOX, R. ve BİNDER M.C. (1990). **“Parenting: A Developmental-Behavioral Approach”**. *Advances in Special Education*, Vol. 187-201.

GLEASON, J. B. (1984). **Exceptional routes to language acquisition. Review of K. Nelson (Eds.), Children's Language.** Contemporary Psychology, 29(1), 32-33.

GOODWIN, D.P., ve DEERING, R.J. (1993). **The interactive video approach to preservice teacher training: An analysis of students' perceptions and attitudes.** Teacher Education and Practice 9, 11-19.,

GÜLTEKİN, E. (1999). **Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasında Ebeveynler Tarafından Uygulanan Uyuşmayan Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesinin Etkisi (Otistik Çocuklar ve Ebeveynleriyle Eve Dayalı Aile Eğitimi).** *Yüksek Lisans Tezi.* Gazi Üniversitesi.

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

HALİSKÜÇÜK, E.S ve ÇİFTÇİ-TEKİNARSLAN, İ. (2007). **Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Makarna Pişirme Becerisinin Öğretiminde Videoyla Model Olmanın Etkililiği.** AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 7, Sayı 2 (2007), 112-128

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

HEWARD, W.L. (1996). **Exceptional Children: An Introduction to Special Education Fifth Edition,** Prentice-Hall Inc. USA.

HORNER, R. H. ve CARR, E. G. (1997). **Behavioral support for students with severe disabilities: Functional assessment and comprehensive intervention.** Journal of Special Education. 31, 84-104.

HUEBER, K.M. (2000). **Foundation of Education Second Edition Volume I History of Theory for Teaching Children and Youths Visual Impairments.** Chp.2 Visual Impairment. KOENING, A.J, HOLBROOK, M.C. (ed.). New York: American Foundation for the Blind.

KARGIN, T. (1990). **Eğitsel Yaklaşımlı Aile Rehberliğinin İşitme Engelli Çocukların Sözel İletişim Becerilerine Etkisi.** *Yüksek Lisans Tezi.* Ankara Üniversitesi.

KASHİNATH, S., WOODS, J., ve GOLDSTEIN, H. (2006). **Enhancing generalized teaching strategy use in daily routines by parents of children with autism.** *Journal of Speech, Language, & Hearing Research*, 49, 466-485.

KEKELIS, L.S. (1997). **“The Development of Social Skills by Blind and Visual Impaired Students”.** S.Z. Sacks, L.S. Kekelis and R.J. Gaylord-Ross (Eds.). *Peer Interactions in Childhood: The Impact of Visual Impairment.* Chp 2. (pp.13-39). New York.

KILIÇ, R. (1997). **Görsel Öğretim Materyalleri Tasarım İlkeleri.** Millî Eğitim Dergisi, (136): s.74.

KIRCAALİ-İFTAR, G. ve TEKİN, E. (1997). **Tek Denekli Araştırma Yöntemleri.** 1. Baskı Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, No:10.

KRATOCHWILL, T.R ve LEVIN, J.R. (1978). **What Time-Series designs May Have to Offer Educational Researchers.** *Contemporary Educational Psychology*, 3, 273-329.

KROUSE, H.J. (2000). **Video modelling to educate patients.** *Journal of Advanced Nursing* 33(6), 748-757

KÜÇÜKER S. (1993) **“Özürlü Çocuk Ailelerine Yönelik Psikolojik Danışma Hizmetleri”.** *Özel Eğitim Dergisi*, I, 3:23-29.

LASATER, M. ve BRADY, M. (1995). **Effects of video self-modeling and feedback on task fluency.** *Education and Treatment of Children*, 18(4), 398-407.

LEVIS S ve ISELIN A.S. (2002). **A Comparison of the Independent Living Skills of Primary Students with Visual Impairments and Their Sighted Peers: A Pilot Study.** *Journal of Visual Impairment & Blindness*, May 2002.335-344.

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

MAGILL-EVANS J. (2007). **Effects of parenting education on first-time fathers' skills in interactions with their infants.** *Fathering*, 5(1), 42-57.

MAHONEY, G., KAISER, A., GIROLAMETTO, L., MACDONALD, J., ROBINSON, C., SAFFORD, P. ve SPIKER, D. (1999). **Parent Education in Early Intervention**. Topics in Early Childhood Special Education. 19,3,131-140.

MAHONEY, G. ve FILER, J. (1996). How Responsive is Early Intervention to the Priorities and Needs of Families? **Topics in Early Childhood Special Education**. 16,4.

MAHONEY, G., KAISER, A., GAROLAMETTO, L., MACDONALD, J., ROBINSON, C., SAFFORD, P. and SPIKER, D. (1999). Parent Education in Early Intervention. **Topics in Early Childhood Special Education**. 19,3,131-140.

MECHLIN, L. (2005). **The effects of instructor-created video programs to teach students with disabilities: A literature review**. Journal of Special Education Technology, 20,25-36.

MCCARTHY, J.M., LUND, K.A. ve BOS, C.S. (1985). **Parent Involvement and Home Teaching**. London:Love Publishing Company

McDONNELL, J. ve FERGUSON, B.(1988). **A Coparioson of time delay and decreasing prompt hierarchy strategies in teaching banking skills to students with moderate handicaps**. Journal of Applied Behaviour Analysis, 22, 85-91.

MEHARG, S.S. ve WOLTERSDORF, M.A. (1990). **Therapeutic use of videotape self-modeling: A Review Advances in Behaviour Research and Therapy**. 12, 85-99

MURZYNSK, N. T. ve BOURRETT, J. C. (2007). **Combining video modeling and least-to most prompting for establishing response chains**. Behavioral Interventions,22, 147-152.

MURPHY, R.J. ve BRYAN, A.J. (1980). **Multiple-Baseline and Multiple-Probe Designs: Practical Altenetives for Special Education Assessment and Evaluation**. The Journal of Special education, 14, 3:325-335.

NİKOPOULOS, K.C., ve KEENAN, M. (2003). **Promoting social initiations in children with autism using video modeling**. Behavioral Interventions, 18, 87-108.

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

OKTAY, A. **Yaşamın Sihirli Yılları**. 1. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 1999.

ÖNCÜL, N. ve YÜCESOY ÖZKAN, Ş. (2010). **Orta ve İleri Düzeyde Zihin Yetersizliği Olan Yetişkinlere Videoyla Model Kullanarak Günlük Yaşam Becerilerinin Öğretilmesi**. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt:10, Sayı,3,143-156.

ÖZCAN, N. (2004) **Zihin Özürlü Çocuklara Tuvalet Becerisi Öğretimine Yönelik Aile Eğitimi Programının Etkiliği**. *Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi.

ÖZEN, A. (1999). **Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Annelerine Eğitim uzmanlarıyla Çalışırken Gerekli Olan Etkili İletişim Becerilerinin Kazandırılması**. *Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi.

ÖZYÜREK, M. (1984). **Kavram Öğrenme ve Öğretme**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 16:347-366.

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

ÖZYÜREK, M. (1996). **Sınıfta Davranış Yönetimi-Uygulamalı Davranış Analizi**. Karatepe Yayınları, Ankara.

PAYNE, E., ve ANTONOW, J. (1982). **Development and applications of user produced interactive videotape instructional materials**. Journal of Special Education Technology, 5, 33-36.

PEREIRA, M.P. ve RAMSDEN, G.C. (1999). **Language Development and Social Interaction in Blind Children**. Psychology Press. U.K.

PHILLIPS, B. ve HALLE, J. (2004). **The Effects of a Teacher-Training Intervantion on Student Interns' Use of Naturalistic Language Teacing Strategies**, Teacher Education and Special Education, Vol.27, No.2, 81-96.

POGRUND,R., D.L. FAZZI ve J.S. LAMBERTYT (1996). **“Erken Çocukluk Döneminde Görme Bozukluğu Olan Çocuklar”** çeviren ve Uyarlayan: Nihal VAROL. Ankara. Karatepe Yayınları. 1996.

REAMER, R.B., BRADY, M.P. ve HAWKINS, J. (1998). **The effects of video self-modeling on parents interactions with children with developmental disabilities**. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities. 33, 131-143.

RESMİ GAZETE (2006). **Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. Sayı: 26184

RESMÎ GAZETE (2005). **5378 Numaralı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun**. Sayı: 25868

SACKS, S.Z. (2005). **“Teaching Social Skills to Students with Visual İmpairment”** S.Z. Sacks ve K.E. Wolffe (Eds.) . AFB Press, New York.2005.

SCHULZ, J. B. (1987) **Parents and Professionais Special Education**. Allyn and Bacon, Mc., USA.

SCOTT-STEIN, M.R., ve THORKİLDSEN, R.J. (1999). **Using the researchers. Parent involvement In Education Insight And Applications from the Research**. Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa International.

SHARRY,J, GUERIN, S, GRIFFIN, C, DRUMM, M. (2005) **An Evaluation of the Parents lus Early Yerars Programme: A Video-based early Intervention for Parents of Pre-school Children with Behavioural and Developmental Difficulties**. *Clinical Child Psychology and Psychiatry* SAGE Publications (London,Thousandb Oaks and New Delhi) Vol 10(3): 319–336.

SHORE, R. (1997). **Rethinking the Brain: New Insights into Early Development**. Families and Work Institute, New York.

SNELL, M. E. (1993). **Instruction of Students with Severe Disabilities**. Fourth Edition. New Jersey: Prentice- Hall, Inc.

SNELL, M. E. (1983). **Systematic Instruction of the Moderately and Severely Handicapped**. (Second Edition). Ohio: Bell & Howell Company

SÖNMEZ, D.N. (2008). **Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitim programının annelerin kuruluk kaydı tutma ile gündüz tuvalet kontrolü kazandırma becerisini ve çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazandırmasındaki etkisi** (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi

STILLMAN, R. (1974). **The Callier – Azussa**. Callier Center for Communication Disorders, Dallas, Tex.

SUCUOGLU, B., KÜÇÜKER, S. ve KANIK, N. (1993). **Özel eğitimde Anne- Baba eğitimi Programları (Örnek Çalışma)**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 25,2,521-537.

SUCUOGLU, B., KANIK, N. ve KÜÇÜKER, S. (1994). **Anne Babalara Öğretme Becerilerinin Kazandırılması**. Türk Psikoloji Dergisi. 9,31,36-43.

SUCUOGLU, B., KÜÇÜKER, S. ve KOBAL, G. (1997). **Ev Ağırlıklı Erken Eğitim Programlarının Gelişim Geriliği Olan Bebeklerin Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**. 7. Ulusal Özel Eğitim Günleri Bildiriler. Ankara: Karatepe Yayınları.

SWALLOV, R.M ve HUEBNER, KM. (1987). **A Guide to Developing Independent Life Skills for Blind and Visual Impaired Children and Youths**. AFB Press, New York.

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

TAVİL, Y. Z. (2005). **Davranış Denetimi Aile Eğitim Programının Annelerin Davranışsal İşlem Süreçlerini Kazanmalarına Etkisi (Doğrudan Öğretim Yaklaşımı ile Sunulan)**. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.

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

TEKİN, E. ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2001). **Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri**. Birinci Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TURNBULL, A.P. **“Parent Professional Interactions”** (Ed. M.Snell) **Systematic Instruction of the Moderately and Severely Handicapped**. (Second Edition) Ohio: Merrill Pub. Corp., Columbu: 1984, 17-44.

WALTHER, M. ve BEARE, P. (1991). **The effect of videotape feedback on the on-task behaviour of a student with emotional/behavioral disorders**. Education and Treatment of Children 14, 53-60.

VAROL, N. (1996). **“Erken Çocukluk Dönemindeki Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”**. Karatepe Yayınları.

_____ (2005). **Aile Eğitimi**. Ankara: Kök Yayıncılık.

_____ (2007). **Beceri Öğretimi ve Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılması**. 3. Baskı.Kök Yayıncılık. Ankara.

WARREN, D.H. (2000). **Developmental perspectives: Youth.** In B. Silverstone, M.A.Lang, B.P. Rosenthal ve E. Faye (Eds.) The lighthouse handbook on vision impairment and vision rehabilitation, Vol. 1 (pp.325-337). New York.

WISSICK, C.A., GARDNER, J.E., ve LANGONE, J. (1999). **Video-based simulations: Considerations for teaching students with developmental disabilities.** Career Development for Exceptional Individuals, 22, 233-249.

VURAN, S. (1997). **Zihin Engelli Çocuk Annelerine Ödüllendirme ve Eleştirmemenin Kazandırılmasında Bilgilendirme, Dönüt Verme, Dönüt Verme ve Ödüllendirmenin Etkinliği.** *Doktora Tezi.* Anadolu Üniversitesi

WOLERY, M. ve GAST, D.L. (1984). **Effective and efficient procedures fort he transfer of stimulus control.** Topics in Early Childhood Special Education, 4(3), 52-77

WOLERY, M., BAİLEY, D.B., ve DOYLE, P.M. (1992). **Teaching students with moderate to severe disabilities: Use of response prompting strategies.** New York: Longman.

WOLERY, M., HOLCOMBE, A., CYBRIŰSKY, C., DOYLE, P.M., SCHUSTER, J.W., AULT, M.J. and GAST., D.L. (1993). **Constant time-delay With Discrete Responses: A Review Of Effectiveness And Demographic, Procedural, And Methodological Parameters.** Research in Developmental Disabilities,13. 239-266.

VURAN, S. (1989). **Zihinsel engelli çocukların giyinme becerilerinde yapabildiklerine dayalı olarak hazırlanan öğretim materyalinin etkililiği,** IX, 146 y. Tez (yüksek lisans) – Anadolu Üniversitesi.

YAKIN, M. (2009). **Aile Eğitiminin Annelerin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerini Kullanmalarında Etkililiği.** Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.

YALIN, H. İ. (2001). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Gelistirme.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EK'LER

Ek:1 ÖZBAKIM BECERİLERİNİ BELİRLEME ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU.....	139
Ek: 2 ÖZBAKIM BECERİLERİYLE İLGİLİ AİLE GÖRÜŞME FORMU..	146
Ek:3 BECERİ SIRALAMA FORMU.....	152
Ek:4 BECERİ BASAMAKLANDIRMA FORMU	153
Ek:5 KULLANILAN YARDIM TÜRÜNÜ BELİRLEME FORMU.....	154
Ek: 6 ANNE GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖDÜL BELİRLEME FORMU.....	155
Ek:7 ÖĞRETİM SÜRECİ VERİ KAYIT FORMU.....	158
Ek: 8 ÖZBAKIM BECERİLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYİ ÖLÇÜ ARACI	159
Ek: 9 ÖZBAKIM BECERİLERİNİN ÖĞRETİM BASAMAKLARINI UYGULAMA DÜZEYİNİ BELİRLEME ÖLÇÜ ARACI	163
Ek:10 GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK KAYIT FORMU.....	165
Ek: 11 AİLE EĞİTİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ KONTROL LİSTESİ	167
Ek: 12 VİDEO İLE MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM PROGRAMINA İLİŞKİN HAZIRLANAN SOSYAL GEÇERLİK FORMU	169
Ek: 13 VİDEO İLE MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM PROGRAMI.....	171

Ek: 1

Özbakım Becerilerini Belirleme Öğretmen Görüşme Formu

Formuna Amacı: Bu form, görme engeli olan öğrencinizin; motor, algısal ve özbakım becerilerinde gereksinimlerini belirlemenize hizmet edecektir.

Formun Uygulama Yönergesi: Formu uygulayabilmek için aşağıdaki yönergeleri izleyiniz.

1. Görüşmeye gitmeden önce formu gözden geçiriniz.
2. Görüşmeyi hangi öğretmen ile yapacağınızı randevu olarak belirleyiniz.
3. Öğretmenle görüşme yapmak için, her iki tarafında uygun olabileceği saat aralığı belirleyiniz.
4. Görüşme yapacağınız kişi/kişilerle karşılıklı olarak oturunuz..
5. Görüşmeye başlarken uygulayacağınız öğretmen görüşme formunun amacını öğretmene açık olarak belirtiniz.
6. Görüşme sırasında öğretmenin söylediklerini kaydetmek hem dikkat dağıtabilir hem de görüşmenin uzamasına neden olabilir. Bu nedenle; öğretmenin onayını almak şartı ile yapılan görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kayıt edebilirsiniz.
7. Öğretmen görüşme formu açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır.
8. Soruların altında yer alan cevaplardan öğretmenin verdiği ile örtüşen cevabı yanındaki/altındaki kutucuğa işaretleyiniz.
9. Öğretmenin formdaki cevaplar dışında verdiği cevapları “Açıklama” kısmına kaydediniz.

ÖĞRENCİ KİMLİK BİLGİLERİ**Adı-****Soyadı:**.....
.....**Doğum****Tarihi:**.....
...**Takvim****Yaşı:**.....**Kuruma Başlama****Zamanı:**.....**Tanısı:**.....
.....**Görme****Oranı:**.....
....**Sağ göz:**.....**Sol****Göz:**.....**Önceki Öğretmeni (İlk siz değilseniz****yazınız):**.....**Sürekli hastalığı var****mı?:**.....**Aile kurumda eğitim aldı****mı?:**.....**Aldıysa verilen eğitimin içeriğini başlıklar halinde****sıralayınız:**.....

.....

.....

GELİŞİM ALANLARI

BEDENİNİ TAŞIYABİLME	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Başını kontrol eder.			
2. Vücudunun üst bölümünü kontrol eder			
3. Destek almadan oturur			
4. Oturur bir şekilde ellerini ve kollarını nesnelere doğru hareket ettirir.			
5. Ayakta dururken yere doğru eğilir ve yerdeki nesneyi eline nesne alır			

KABA MOTOR	EVET	HAYR	AÇIKLAMALAR
1. Destek alarak yürür.			
2. Bağımsız olarak, yön değiştirmeden ve dönmeden 3-5 adım atar.			
3. Kontrollü bir şekilde yürür			
4. Merdiven iner			
5. Merdiven çıkar			
6. Büyük nesneleri iter, çeker			
7. Topu tutar-atar			

İNCE MOTOR	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Nesneleri refleksif olarak tutar.			
2. Nesneleri istekli olarak tutar.			
3. İlgisini çeken nesnelere doğru uzanır ve tutar.			
4. Eline aldığı nesneleri inceler.			
5. Elindeki nesneyi bir elinden diğerine geçirir.			
6. Küçük bir nesneyi baş ve işaret parmağı ile tutar.			
7. Masa üzerindeki kutuya küçük nesneleri koyar.			
8. Basit kutuları açar-kapar			

İŞİTSEL GELİŞİM	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Ses kaynağına göre başını çevirir.			
2. Ses kaynağına doğru hareket eder.			
3. İşitsel ipuçlarından yararlanarak rutin aktivitelerde bulunur.			

DOKUNSAK GELİŞİM	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Vücut bölümleri dokunsal olarak uyarıldığında tepki verir.			
2. Parmaklarıyla nesneleri dokunarak keşfetmeye çalışır.			
3. Vücudu üzerinde istenilen bir noktayı doğru olarak gösterir.			

4. Bildiği nesneleri dokunarak tanır.			
---------------------------------------	--	--	--

ÖZBAKIM BECERİLERİ (A. TUVALET BECERİLERİ)	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Tuvaleti geldiğinde haber verir.			
2. Tuvaletini kendisi yapar.			
3. Tuvalet temizliğini kendisi yapar.			

ÖZBAKIM BECERİLERİ (B. SOYUNMA-GİYİNME BECERİLERİ)	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Şapka takma-çıkarma			
2. Ayakkabı giyinme-çıkartma			
3. Çorap çıkarma-giyinme			
4. Pantolon çıkarma-giyinme			
5. Tişört çıkarma-giyinme			
6. Etek çıkarma-giyinme			
7. Fermuar açma-kapama			
8. Çıt-çıt açma kapama			
9. Kemer çıkarma-bağlama			
10. Düğme açma-ilikleme			
11. Kıyafetlerinin önünü arkasını ayırt eder			

ÖZBAKIM BECERİLERİ (C. YEMEK YEME BECERİLERİ)	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Çiğner			
2. Parmakla yeme			
3. Bardaktan sıvı içme			
4. Bardağa sıvı doldurma			
5. Tabağına yiyecek alma			
6. Kaşıkla katı gıdaları yeme			
7. Kaşıkla sıvı gıdaları yeme			
8. Çatalla yeme			
9. Yiyecekleri kesme			
10. Peçete kullanır			

ÖZBAKIM BECERİLERİ (D. KİŞİSEL BAKIM BECERİLERİ)	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Elini yıkar			
2. Yüzünü yıkar			
3. Burnunu temizler			
4. Dişini fırçalar			
5. Saçlarını tarar			

ALICI DİL BECERİLERİ	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Adı söylenildiğinde döner bakar			
2. Tek kelimelik yönergeleri yerine getirir.			
3. Adı söylenen nesneyi gösterir.			
4. Cümle halinde tek eylem içeren yönergeleri yerine getirir			
5. Cümle halinde iki eylem içeren yönergeleri yerine getirir.			

İFADE EDİCİ DİL BECERİLERİ	EVET	HAYIR	AÇIKLAMALAR
1. Sesleri ve kelimeleri taklit eder.			
2. Cümle kurarak konuşur.			
3. Bu ne? sorusuna cevap verir.			
4. Günlük deneyimlerini anlatır.			

Ek: 2**ÖZBAKIM BECERİLERİYLE İLGİLİ AİLE GÖRÜŞME FORMU**

Formun Amacı: Özbakım becerilerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan bu form; yemek yeme, giyinme-soyunma ve kişisel bakım becerilerinde gereksinimi olduğu belirlenen çocuğun, aile görüşlerine göre gereksinimi olduğu alanlarda çocuğun yapabildiklerini ortaya koyarak çocuk için etkili pekiştireçlerin belirlenmesi amacına hizmet edecektir. Ayrıca, Ailelerle iletişim kurabilmek amacı ile formda kimlik ve adres bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Formun Kapsamı: Aile görüşme formu, eve dayalı aile eğitim programı ile özbakım becerilerinin (yemek yeme, giyinme-soyunma ve kişisel bakım) verilmesi planlanan görme yetersizliğine sahip erken çocukluk döneminde bulunan çocukların gelişim alanlarında yapabildiklerine ilişkin bildirimleri kapsamaktadır.

Formun Uygulama Yönergesi: Formu uygulayabilmek için aşağıdaki yönergeleri izleyiniz.

1. Görüşmeye gitmeden önce formu gözden geçiriniz.
2. Görüşmeyi hangi aile ile yapacağınızı randevu olarak belirleyiniz.
3. Aile görüşme yapmak için her iki tarafında uygun olabileceği saat aralığı belirleyiniz.
4. Görüşme yapacağınız kişi/kişilerle karşılıklı olarak oturunuz..
5. Görüşmeye başlarken uygulayacağınız aile görüşme formunun amacını aile bireyine/bireylerine açık olarak belirtiniz.

6. Görüşme sırasında ailenin söylediklerini kaydetmek hem dikkat dağıtabilir hem de görüşmenin uzamasına neden olabilir. Bu nedenle; ailenin onayını almak şartı ile yapılan görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kayıt edebilirsiniz.
7. Aile görüşme formu açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır.
8. Soruların altında yer alan cevaplardan öğretmenin verdiği ile örtüşen cevabı yanındaki/altındaki kutucuğa işaretleyiniz.
9. Ailenin formdaki cevaplar dışında verdiği cevapları “Açıklama” kısmına kaydediniz.

KİMLİK BİLGİLERİ

Çocuğun Adı : **Görüşme Tarihi :**

Doğum Tarihi : **Görüşmeyi Yapan:**

Görüşülen Kişi : ☐ Anne ☐ Baba ☐ Diğer

Annenin Eğitim Durumu :

Annenin Mesleği :

İş Tel :

Babanın Adı :

Babanın Eğitim Durumu :

İş Tel :

Çocukla ilgilenen diğer kişi (ler):

Kardeş sayısı :

Kardeşlerin yaşı :

Yetersizlik Düzeyi :

Ev Tel :

Ev Adresi :

Çocuğun Bakımıyla En Çok İlgilenen Kişi:

SAĞLIK BİLGİLERİ

Çocuğun Yetersizliği:

Görme Düzeyi

Sağ göz:

Sol Göz:

Süreçten Hastalığı: ☐ Var

☐ Yok

Kullandığı İlaçlar: ☐ Var

☐ Yok

Kullanılan İlacın Yan Etkileri:

Ek Yetersizliği:

Çocuğunuzun Uyku Saat Aralıkları:

Çocuğunuzun Yemek yeme saat aralıkları:

EĞİTİM DURUMU

Çocuğunuz Eğitim Alıyor mu: Evet ☐ Hayır ☐

Aldığı Eğitim Ortamı (ları) :

Eğitim aldığı kurumda aile eğitim çalışmalarına katıldınız mı: Evet ☐ Hayır ☐

Katıldınız ise yemek yeme, giyinme-soyunma ve kişisel bakım becerileri üzerine bilgi aldınız

mı: Evet ☐ Hayır ☐

Cevabınız evet ise, eğitim aldığınız bilgi kaynakları:

Kitap ☐ Dergi ☐ İnternet ☐ Kurum Personeli ☐ Diğer ☐

Yemek yeme, Giyinme-soyunma ve Kişisel bakım becerileri konusunda evde öğretmen

tarafından eğitim almak ister misiniz?

Evet ☐ Hayır ☐ Kararsızım ☐

ÖZBAKIM BECERİLERİ

TUVALET BECERİLERİ

Çişinin geldiğini haber veriyor mu? Evet ☐ Hayır ☐

Bu soruya cevabınız evet ise çocuğunuz çişinin geldiğini nasıl haber veriyor?

Çişim geldi diyor ☐ Bezini tutar ☐ Anlamsız sesler çıkarır ☐ Diğer ☐

Kakasının geldiğini haber veriyor mu? Evet ☐ Hayır ☐

Bu soruya cevabınız evet ise çocuğunuz çişinin geldiğini nasıl haber veriyor?

Kızarıyor ☐ Gizli bir köşeye gidiyor ☐ Anlamsız sesler çıkarır ☐ Diğer ☐

Çocuğunuz tuvalete nasıl oturur?

Kendisi ☐ Ben tutarım ☐ Yardımcı araç kullanır ☐ Hiç oturmaz ☐ ☐

Denemedim

Çocuğunuz oturur vaziyette ne kadar süre bekleyebiliyor?

En fazla 1 dakika ☐ 1-3 dakika ☐ 3-5 dakika ☐ Diğer ☐

Çocuğunuz hangi tuvalet çeşidini kullanmaktadır?

Lazımlık ☐ Alaturka ☐ Alafranga ☐ Alafranga + Yardımcı Araç ☐ Diğer ☐

Hiçbiri ☐

YEMEK YEME BECERİLERİ

Parmakla yemek yeme: Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Bardaktan sıvı içme: Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Kaşıkla katı gıdaları yeme: Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Çatalla yeme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Kaşıkla sıvı gıdaları yeme: Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Bardağa sıvı doldurma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Tabağına yiyecek alma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Yiyecekleri kesme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Peçete kullanma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

GİYİNME SOYUNMA BECERİLERİ

SOYUNMA

Çorap çıkarma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Pantolon çıkarma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Kazak çıkarma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Etek çıkarma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Ayakkabı çıkarma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Kemer çıkarma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Fermuar açma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Çıt çıt açma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Düğme açma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

GIYİNME

Kıyafetlerin önünü arkasını ayırt eder : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Çorap giyme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Kazak giyme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Etek giyme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Ayakkabı giyme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Kemer takma : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Fermuar çekme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Çıt çıt kapama : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Düğme ilikleme : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

KİŞİSEL TEMİZLİK

Elini yıkar : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Yüzünü yıkar : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Burnunu siler : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Dişini fırçalar : Bağımsız ☐ Yardımla ☐ Bağımlı ☐

Ek: 3**BECERİ SIRALAMA FORMU**

Aşağıdaki beceri listesinde yer alan becerileri okuyun ve çocuğunuzun gereksinim duyduğu becerilerden hangisini öncelikli olarak öğrenmesini istiyorsanız 1' den başlayarak numaralandırınız.

A)TUVALET BECERİLERİ	B. YEMEK YEME BECERİLERİ
() Tuvaletini işaret etme	() Parmaklarıyla yeme
() Tuvalete gitme	() Yiyecekleri koparma
() Tuvalete oturma	() Bardaktan sıvı içme
() Tuvaletini yapma	() Tabağına yemek alma
() Temizlenme	() Kaşıkla yemek yeme
() Sifonu çekme	() Çatalla yeme
() Pantolonunu çekme	() Yiyecekleri kesme
() Ellerini yıkama	() Sofra kurallarına uyma
C. GİYİNME SOYUNMA BECERİLERİ	D. KİŞİSEL BAKIM BECERİLERİ
() Şapka çıkarma-takma	() El-yüz yıkama
() Ceket çıkarma-giyme	() Diş fırçalama
() Eldiven çıkarma-giyme	() Saç tarama
() Ayakkabı çıkarma-giyme	() Banyo yapma
() Çorap çıkarma-giyme	
() Pantolon çıkarma-giyme	
() Gömlek çıkarma-giyme	
() Tişört-atlet çıkarma-giyme	
() Bağciksız Ayakkabı giyme	
() Ayakkabı bağı çözme-bağlama	
() Etek çıkarma-giyme	

EK: 4**BECERİ BASAMAKLANDIRMA FORMU**

Beceri Basamaklandırma Formu	
Becerinin adı:	
Beceri Basamakları	
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
Doğru olarak yazılan basamak	
Sayısı	
Yüzdelik oranı	

EK: 5

KULLANILAN YARDIM TÜRÜNÜ BELİRLEME FORMU					
Becerinin adı:					
Beceri Basamakları					
1.Pet şişeye doğru elini uzatır.					
2. Bir elinin avuç içi ile pet şişenin gövdesinden, diğer elinin parmakları ile de şişenin kapağından tutar					
3.Kapağı açılan yönde çevirir.					
4.Kapağı kaldırır.					
S.İ: Sözel İpucu, T.F.Y: Tam Fiziksel yardım K.F.Y: Kısmi Fiziksel Yardım Yön: Yönlendirme					

EK: 6**ANNE GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖDÜL BELİRLEME FORMU****Çocuğun Adı:****Formu Dolduran Kişi:****Tarih:**

Aşağıdaki listede çocuğunuzla çalışırken etkili olabilecek yiyecek, içecek, oyuncak, etkinlik ve söylemenizden hoşlandığı sözcükler, yapmanızdan hoşlandığı hareketler yazılıdır. Lütfen her birini dikkatlice okuyunuz ve aşağıdaki örneği inceleyiniz. Çocuğunuzun en çok sevdiklerinin yanındaki kutuya X işareti koyunuz. X işareti koyduklarınızın yanındaki sütuna da en çok sevdiğinden aza doğru sıralanacak şekilde (1), (2), (3) yazınız. Diğer yazan bölüme listede olmayan ancak çocuğunuzun çok sevdiği ödülleri yazınız.

**Çocuğunuzun en çok sevdiği oyuncaklar*

OYUNCAKLAR	ÇOK SEVER	TERCİH SIRASI
<i>Araba</i>		
<i>Bebek</i>		
<i>Top</i>		
<i>Lego-yapboz</i>		
<i>Renkli kalem</i>		
<i>Telefon</i>		
<i>Bilgisayar</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		

**Çocuğunuz en çok neleri yemekten ve içmekten hoşlanır?*

YİYECEKLER	ÇOK SEVER	TERCİH SIRASI
<i>Cips</i>		
<i>Şeker</i>		
<i>Çikolata</i>		
<i>Sakız</i>		
<i>Bisküvi</i>		
<i>Kraker</i>		
<i>Kurabiye</i>		
<i>Kek</i>		
<i>Börek</i>		
<i>Süt</i>		
<i>Oralet</i>		
<i>Meyve suyu</i>		
<i>Meyve</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		

*Çocuğunuz ne tür hareketlerinizden ve sözlerinden çok hoşlanır?

SÖZ-DAVRANIŞ	ÇOK SEVER	TERCİH SIRASI
<i>Aferin</i>		
<i>Harikasın</i>		
<i>Çok güzel</i>		
<i>Bravo sana</i>		
<i>Şimdi harika oldu</i>		
<i>Mükemmel</i>		
<i>Seni hep böyle görmek isterim</i>		
<i>Seninle gurur duyuyorum</i>		
<i>Gerçekten çok iyiydi</i>		
<i>Çak yapma</i>		
<i>Alkışlama</i>		
<i>Saçının okşanması</i>		
<i>Sarılma</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		

*Çocuğunuz en çok neyi yapmaktan hoşlanır?

ETKİNLİKLER	ÇOK SEVER	TERCİH SIRASI
<i>Oyun hamuruyla oynama</i>		
<i>Oyuncaklarla oynama</i>		
<i>Bilgisayarla oynama</i>		
<i>Televizyon seyretme</i>		
<i>Müzik dinleme</i>		
<i>Top oynama</i>		
<i>Şarkı söyleme</i>		
<i>Parka gitme</i>		
<i>Resim boyama</i>		
<i>Tombala oynama</i>		
<i>Masal dinleme</i>		
<i>Bakkala gitme</i>		
<i>Arkadaşının/yakınının evine gezmeye gitme</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		
<i>Diğer:</i>		

Ek: 7**Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu**

Becerinin Adı:

Çalışma Zamanı:

Çalışma Araçları:

Çalışma Yeri:

Çalışmada Kullanılacak Ödüller:

BİLDİRİMLER		1.Çalışma	2.Çalışma	3.Çalışma	4.Çalışma	5.Çalışma	6.Çalışma	7.Çalışma	8.Çalışma	9.Çalışma
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										
16.										
17.										
18.										
Doğru olarak yazılan basamak Sayısı										
Yüzdelik oranı										

İşaretleme Sistemi: Bağımsız + Sözel İpucu S.İ. Fiziksel Yardım F.Y

Ek:8

Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı

Becerinin Adı: **Ayakkabı Giyinme**

Çalışma Zamanı:

Çalışma Araçları:

Çalışılan Kişi:

BECERİ BASAMAKLARI	YOKLAMA					BAŞLAMA DÜZEYİ					İZLEME				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1.Sandalye/Tabure vb. bir yere oturur															
2.Ayakkabıya doğru eğilir															
3. Ayakkabıyı bulur															
4. Ayakkabının cırt cırtını bulur															
5. Cırt cırtı açar															
6. Ayağını ayakkabının içine sokar															
7. Bir elini ayakkabının topuk kısmına sokar															
8. Ayağını ayakkabının içinde ilerletir															
9.Ayakkabının cırt cırtını kapatır															

İşaretleme Sistemi: Bağımsız + Sözel İpucu S.İ. Fiziksel Yardım F.Y

Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı

Becerinin Adı: **Lastikli Pantolon Giyinme**

Çalışma Zamanı:

Çalışma Araçları:

Çalışılan Kişi:

BECERİ BASAMAKLARI	YOKLAMA					BAŞLAMA DÜZEYİ					İZLEME				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1.Pantolonunu bulur															
2.Pantolonun lastikli kısmını bulur															
3. Pantolonun lastikli kısmını tutar															
4. Koltuğa vb. yere oturur															
5. Pantolonun bir ayağını giyer															
6. Diğer ayağını giyer															
7. Pantolonu beline kadar çeker															

İşaretleme Sistemi: Bağımsız + Sözel İpucu S.İ. Fiziksel Yardım F.Y

Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı

Becerinin Adı: **Kaşıkla Yemek Yeme**

Çalışma Zamanı:

Çalışma Araçları:

Çalışılan Kişi:

BECERİ BASAMAKLARI	YOKLAMA					BAŞLAMA DÜZEYİ					İZLEME				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1.Kaşığa uzanır															
2.Kaşığı bulur															
3. Kaşığı sapından tutar															
4. Kaşığı kaseye doğru getirir															
5. Kaşığı kaseyin içine sokar															
6. Kaşığı kaseyin içinde ilerletir															
7. Kaşığa yiyecek alır															
8. Kaşığı ağızına doğru getirir															
9.Kaşıktaki yiyeceği yer															

İşaretleme Sistemi: Bağımsız +

Sözel İpucu S.İ.

Fiziksel Yardım F.Y

Özbakım Becerilerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçü Aracı

Becerinin Adı: **Kazak Giyinme**

Çalışma Zamanı:

Çalışma Araçları:

Çalışılan Kişi:

BECERİ BASAMAKLARI	YOKLAMA					BAŞLAMA DÜZEYİ					İZLEME				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1.Kazağını bulur															
2.Kazağının etek kısımlarından tutar															
3. Kazağın kafa kısmını giyer															
4. Bir kolunu giyer															
5. Diğer kolunu giyer															
6. Kazağı beline kadar indirir															

İşaretleme Sistemi: Bağımsız + Sözel İpucu S.İ. Fiziksel Yardım F.Y

EK: 9

Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyini Belirleme Ölçü Aracı

Öğretim Uygulama Basamakları	1.	2.	3.	4.	5.
1. Çocuğunu çalışmanın yapılacağı ortama götürür.					
2. Çalışmanın genel amacını çocuğa söyler					
3. Çalışma sırasında uyulması istenilen kuralları çocuğuna söyler					
4. Çalışma ortamını, çalışmada kullanılacak materyalleri ve yerlerini çocuğuna incelettirir.					
5. Çalışma sonunda kazanılacak ödülü (etkinlik, oyuncak veya yiyecek) söyler ve çocuğuna inceletir.					
6. Çocuğuna becerinin ana yönergesini söyler					
7. Çocuğunun bağımsız olarak yaptığı beceri basamaklarından sonra yaptığı davranışı betimleyerek hoşlandığı “sosyal ödül”lerden birini kullanır.					
8. Çocuğunun bağımsız olarak					

yapamadığı beceri basamaklarında, “fiziksel yardım” kullanarak ilgili beceri basamaklarını çocuğunun gerçekleştirmesini sağlar.					
9. Çocuğunun fiziksel yardımla gerçekleştirdiği beceri basamaklarından sonra da hoşuna giden “ <i>sosyal ödüllerden</i> ” kullanır.					
10. Çocuğunun bağımsız olarak yapamadığı beceri basamaklarında, fiziksel yardım uyguladıktan sonra bir sonraki çalışma oturumunda “sözel yardım” kullanarak ilgili beceri basamaklarını çocuğunun gerçekleştirmesini sağlar.					
11. Çocuğunun sözel yardım ile gerçekleştirdiği beceri basamaklarından sonra da hoşuna giden “ <i>sosyal ödüllerden</i> ” kullanır.					
12. Çalışma başında verileceği söylenen ödül çocuğa verilir.					
13. İpuçlarını çocuk beceri basamaklarında bağımsızlığa kavuşana kadar devam eder.					

Ek:10

Gözlemciler Arası Güvenirlik Kayıt Formu**I. Annenin Başlama Düzeyi Verileri**

Oturumlar	Araştırmacı		Gözlemci	
	Annenin BD Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran	Annenin BD Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran
1	1	%100	1	100
2	1	100	1	100
3	1	100	1	100
4	1	100	1	100

II. Annenin Öğretim Verileri

Oturumlar	Araştırmacı		Gözlemci	
	Annenin Öğretim Sonu Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran	Annenin Öğretim Sonu Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran
1	11	%100	11	100
2	12	100	12	100
3	12	100	12	100

III. Annenin Başlama Düzeyi Verileri

Oturumlar	Araştırmacı		Gözlemci	
	Annelerin BD Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran	Annelerin BD Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran
1	1	%100	1	100
2	1	100	1	100
3	1	100	1	100
4	1	100	1	100

III.Annenin Öğretim Verileri

Oturumlar	Araştırmacı		Gözlemci	
	Annelerin Öğretim Sonu Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran	Annelerin Öğretim Sonu Davranış Sayısı	Yüzdelik Oran
1	10	%100	10	100
2	12	100	12	100
3	12	100	12	100

Ek: 11**Aile Eğitim Oturumları Uygulama Güvenirliği Kontrol Listesi**

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

Gözlemci:**Tarih:**

1.Oturum	Evet	Hayır
1- Uygulamacı, temel özbakım becerileri ve alt becerileri hakkında bilgi verir.		
2- Uygulamacı, görme engelli çocuklara özbakım becerilerinin kazandırılmasının önemi hakkında bilgi verir.		
3- Uygulamacı, gereksinim duyulan becerileri sıralama hakkında bilgi verir.		
4- Uygulamacı, annelerin doldurduğu beceri sıralama formunu kontrol eder ve gerek duyan annelere dönüt verir.		
2. Oturum	Evet	Hayır
1- Uygulamacı, beceri basamaklandırmanın önemi ve neden yapılması gerektiğine ilişkin bilgiler verir.		
2- Uygulamacı, beceri basamaklandırma ile ilgili örnekler verir.		
3- Uygulamacı, beceri basamakları oluşturulurken kullanılacak olan ifadelerin çocuğun sözcük dağarcığında olan kelimelerden oluşmasına ilişkin bilgiler verir.		
4- Uygulamacı, annelere izlettiği bir beceri üzerinden becerinin nasıl basamaklandırılmasına ilişkin bilgileri, her bir davranıştan sonra görüntüleri dondurarak bilgi verir.		
5- Uygulamacı, annelere izlettiği bir beceri filmi üzerinden, annelerin “Beceri Basamaklandırma Formu”nu nasıl dolduracağına ilişkin bilgiler verir.		
6- Uygulamacı, annelere farklı bir becerinin gerçekleştirildiği filmi izletir. Annelerin “Beceri Basamaklandırma Formu”nu bağımsız		

olarak doldururlar. Gereksinim duyan annelere dönüt verir.		
3. Oturum	Evet	Hayır
1- Uygulamacı, annelere; sözel ipucu, fiziksel yardım ve fiziksel yardım türleri hakkında bilgiler verir.		
2- Uygulamacı, annelere sözel ipucunun nasıl kullanıldığına ilişkin video filmi izletir.		
3- Uygulamacı, annelere fiziksel yardım ve fiziksel yardım türlerinin nasıl kullanıldığına ilişkin video filmi izletir.		
4- Uygulamacı, annelere “Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu” hakkında bilgiler verir.		
5- Uygulamacı, annelere örnek video filmleri izleterek “Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu” nun nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin bilgiler verir.		
6- Uygulamacı ipuçlarının kullanıldığı farklı bir beceri filmini annelere izletir. Annelerden bağımsız bir şekilde “Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu” nu dolduramayanlara dönütler verir.		
4. Oturum	Evet	Hayır
1- Uygulamacı, annelere özbakım becerilerinin çalışılması gereken ortamlar hakkında bilgiler verir.		
2- Uygulamacı, annelere özbakım becerilerinin öğretimi çalışmalarında kullanılacak materyaller ve materyal uyarlamaları hakkında bilgiler verir.		
3- Uygulamacı, annelere özbakım becerilerinin öğretimi esnasında kullanılacak ödül ve ödül türlerinin kullanımı hakkında bilgiler verir.		
5. Oturum	Evet	Hayır
1- Uygulamacı, annelere “Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu” nun doldurulması hakkında bilgi verir.		
2- Uygulamacı, annelere “Özbakım Becerilerinin Öğretimi Uygulama Formu” ve nasıl doldurulacağı hakkında bilgiler verirler.		
3- Uygulamacı, annelere örnek 4 video filmi izletir. Her bir film sonunda annelere “Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu” ve “Özbakım Becerilerinin Öğretimi Uygulama Formu” nu doldurmaları ile ilgili dönüt verir.		

Ek: 12

**VİDEO İLE MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM PROGRAMINA
İLİŞKİN HAZIRLANAN
SOSYAL GEÇERLİK FORMU**

Bu formun amacı, çalışmaya katılan annelerin, uygulanan Özbakım Becerilerinin Öğretimine Yönelik Aile Eğitimi Programına ilişkin görüşlerini almaktır.

Uygun bulduğunuz seçeneğin altındaki paranteze (X) işareti koyunuz. Teşekkürler!

1- Çocuğunuzun ihtiyacı olan özbakım becerilerini kazanmasının, onun daha bağımsız yaşamasına hizmet edeceğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

()

Hayır, düşünmüyorum

()

Kararsızım

()

2- Çocuğunuzun kazandığı özbakım becerilerinin, çevrenizdeki kişilerin ona karşı olumlu tutum geliştirmesine yarayacağını düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

()

Hayır, düşünmüyorum

()

Kararsızım

()

3- Bu programın, çocuğunuzun ihtiyacı olan özbakım becerilerini kazandırmada etkili ve yararlı bir program olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

()

Hayır, düşünmüyorum

()

Kararsızım

()

4- Bu programın, çocuğu özbakım becerilerini kazanmaya ihtiyacı olan diğer ailelerin de etkili ve yararlı bulacağını düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum

()

Hayır, düşünmüyorum

()

Kararsızım

()

5- Bu programı, başka ailelere tavsiye etmeyi düşünür müsünüz?

Evet, düşünürüm

()

Hayır, düşünmem

()

Kararsızım

()

6- Bu çalışma sonunda çocuğunuzda gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıkla-
mısınız?

7 -Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümle ile açıkla-
mısınız?

8- Çalışmanın en hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıkla-
mısınız?

9- Çalışmanın hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıkla-
mısınız?

Ek: 13**Deney Sürecinde Çalışmaya Katılan Annenin İzin Verme Belgesi**

Bu araştırmanın genel amacı; Video ile Model Olunarak Sunulan Aile Eğitim Programı, araştırmaya katılan annelerin, özbakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeylerinde etkili olup olmadığı ve görme engelli çocukların, anneleri tarafından kendilerine öğretilen özbakım becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ve gerçekleştirdikleri becerileri sürdürme düzeylerinde ki etkisini belirlemektir.

Çalışma 2010 Mayıs ayının ilk haftasında başlayacak ve çocuğum ihtiyacı olan özbakım becerilerini kazanana kadar devam edecektir. Çalışma benim evimde gerçekleşecektir. Çalışma programı önceden tarafıma verilecektir. Programda yer alan günlerde ve saatlerde araştırmacı evime gelecektir. Çalışmaların tamamı videoya kaydedilecektir. Evimde çocuğumun ve benim görüntülerimizin alınmasının hiçbir sakıncası yoktur. Bu görüntülerin bilimsel ortamlar dışında ticari vb. amaçlarla iznim olmadan kullanılmayacağı beyan edilmiştir.

Çalışmanın tüm boyutları ile ilgili olarak bu belgeyi okuyarak bilgilendirildiğimi kabul ediyorum.

İsim:

Tarih:

İmza:

Araştırmacı:

Ek: 14**VIDEO İLE MODEL OLUNARAK SUNULAN AİLE EĞİTİM PROGRAMI**

Bu çalışma kapsamında hazırlanan Aile Eğitim Programı; ön bilgiler, beceri öğretimi öncesi hazırlıklar ve beceri öğretimi uygulama kısımlarının bulunduğu 3 bölümden oluşmaktadır. 3 bölümlük aile eğitim programı toplam 5 oturumda sunulacaktır. 1. Oturum; özbakım becerileri ile ilgili temel bilgiler, çocuğun yerine getiremediği becerileri ve becerilerin öğretim sırasını belirleme, 2. Oturum beceriyi basamaklara ayırma, 3. Oturum ipuçları ve ipuçlarının kullanımı, 4. Oturum ortam, araç-gereç, öğretim zamanı belirleme, ödül kullanımı, öğretim süreci veri kayıt formu doldurma 5. Oturum öğretim süreci uygulama ve izleme.

Aile Eğitimi Programı'nın 5 oturumu da kurum ortamında tahsis edilen toplantı salonunda yapılacaktır. Programın 1. Oturumun da çalışmaya katılan annelere uzman tarafından temel özbakım becerileri ve bu becerilerin alt alanlarına yönelik bilgilendirmelerde bulunulacaktır. 2. 3. 4. ve 5. Oturumlar da ise beceri öğretimi öncesi yapılması gereken hazırlıklar ve beceri öğretimi uygulamaya ilişkin açıklamalarda bulunulacak ve bu konularla ilgili video filmleri uzman tarafından annelere izletilecektir. Daha sonra da izlenen video filmleri ile ilgili görüş ve öneriler dile getirilecektir. Hazırlanan Aile Eğitim Programı kapsamında toplam 10 video filmi hazırlanmıştır.

Aile Eğitim Programı kapsamında yapılacak olan oturumlara bütün anneler katılacak ve her bir eğitim oturum yaklaşık 50 dak sürecektir. Aile Eğitim Programının öğretim oturumları sona erdikten sonra çalışmaya katılan anneler, çocuklarının gereksinimi olarak belirledikleri 3 özbakım becerisini sırasıyla ev ortamında uygulayacaklardır. İlk uygulanacak

becerinin, birinci öğretim oturumu örnek çalışma niteliğinde olacak ve araştırmacı tarafından izlenecek ve gerekli durumlarda anında dönütler verilecektir. Bu çalışma kapsamında yapılacak olan ev ziyaretleri yaklaşık 25 dak sürecektir.

I. OTURUM

ÖZBAKIM BECERİLERİ İLE İLGİLİ TEMEL BİLGİLER

Oturum Süresi: 60 dak.

Oturumun Uygulanacağı Ortam: Kurum içerisinde yer alan toplantı odası

Oturumda Kullanılacak Olan Materyaller: Özbakım becerileri ve özbakım becerilerini belirleme formu, kırmızı pilot kalem

I. Oturumun Amaçları:

1. Uygulamacı, temel özbakım becerileri ve alt becerileri hakkında bilgi verir.
2. Uygulamacı, görme engelli çocuklara özbakım becerilerinin kazandırılmasının önemi hakkında bilgi verir.
3. Uygulamacı, gereksinim duyulan becerileri sıralama hakkında bilgi verir.
4. Çalışmaya katılan anneler, çocuklarının gereksinimi olan özbakım becerilerini “özbakım becerileri belirleme ve sıralama formu”na işaretler.
5. Uygulamacı, annelerin doldurduğu beceri sıralama formunu kontrol eder ve gerek duyan annelere dönüt verir.

Sevgili anneler, öncelikle bu program kapsamında şu an burada olduğunuz için teşekkür ediyorum. Öncelikli olarak uzman kendisini tanıtır. Şimdi size katıldığınız bu program hakkında bilgi vermek istiyorum. Bu programın amacı “çocuklarınızın gereksinim duydukları özbakım becerilerini öğretebilmenizdir.” Bu amaç doğrultusunda toplam 5 oturum

sürecek olan aile eğitim programında birlikte olacağız. Programı tamamladıktan sonra sizleri evlerinizde ziyaret edip bu program kapsamında öğrendiklerinizi ev ortamında çocuklarınıza uygularken gözlemleyeceğiz.

I. Oturumumuzda; Özbakım becerilerinin neler olduğunu, çocuğunuzun gereksinimi olan özbakım becerilerini nasıl belirleyeceğinizi ve belirlediğiniz becerileri sıralandırmayı öğreneceğiz.

Bir çocuğun özbakım becerilerini kazanması, anne-babadan bağımsızlığının başlangıcını gösterir.

Temel Özbakım Becerileri; “Tuvalet Eğitimi, Yemek Yeme Becerileri, Soyunma ve Giyinme Becerileri, Kişisel Temizlik Becerileri” dir.

Özbakım Becerileri;

Tuvalet Eğitimi

Gündüz tuvalet kontrolü

Gece tuvalet kontrolü

Bağımsız olarak tuvalet yapma

Yemek Yeme Becerileri

Parmak kullanarak yemek yeme

Kaşık kullanarak yemek yeme

Çatal kullanarak yemek yeme

Bardaktan sıvı içme

Bıçak kullanma

Tabağına yiyecek alma

Peçete kullanma

Soyunma ve Giyinme Becerileri

Çorap çıkarma-giyme

Pantolon çıkarma-giyme

Kazak çıkarma-giyme

Etek çıkarma-giyme

Ayakkabı çıkarma-giyme

Kemer çıkarma-takma

Fermuar çekme

Çıt çıt kapama

Düğme ilikleme

Kişisel Bakım Becerileri

El yıkama

Yüz yıkama

Burun silme

Diş fırçalama

Çocuklarınızın günlük yaşamlarında bağımsız duruma gelmesinde özellikle de Özbakım becerilerini kazanmaları önemlidir. Özbakım becerilerinin kazandırılması için okula, önemli görevler düşmektedir. Ancak çocukların bu becerileri (tuvalet yapma, yemek yeme, giyinme-soyunma, kişisel temizlik) okul öncesi dönemde özellikle de ev ortamlarında yerine getirmesi, bu becerilerin öğrenilmesinde ev ortamlarının daha etkili olabileceğini akla getirmektedir.

Tuvalet yapma, yemek yeme, giyinme-soyunma becerileri gibi temel öz bakım becerilerinin kazanılmasını; diş fırçalama, banyo yapma, burun temizliği gibi daha karmaşık

öz bakım becerilerinin kazanılması izlemektedir. Gören çocuklar gibi görme engelli çocukların da topluma katılmaları ve toplumda kabul görmeleri, günlük yaşamda yer alan bu becerileri yerine getirmelerine bağlıdır.

Görme yetersizliği olan çocukların, bu becerilerin birçoğunu öğrenmede aile bireylerinin yardımına daha fazla ihtiyaç duyarlar. Yapılacak olan yardım şekli çocuğun engelini, gereksinimlerini ve gelişimsel özelliklerini dikkate alarak aile ve öğretmen tarafından karşılıklı olarak belirlenmelidir. Görme engelli çocukların, günlük yaşam ve bağımsız hareket becerilerinde görme duyusu haricindeki diğer duyu organlarını etkili bir şekilde kullanarak görsel uyaran eksikliğinden dolayı yaşadıkları sıkıntılar azaltılabilir.

Gören çocuklar anne, baba ve arkadaşlarını model alarak günlük yaşam becerilerini kazanabilmektedirler. Görme engeliler, çevresindekileri göremedikleri için bu temel becerileri gören akranlarına göre daha geç kazanabilirler. Bu sebeple hem gören hem de görme engelli olan çocuklar aynı becerileri farklı zamanlarda gerçekleştirebilmektedirler. Bunun temel nedeni, görme engeli olan çocuğa sunulan veya sunulacak olan yaşantı eksiliğinden kaynaklanabilir. Görme engelli çocuğun, görme duyusu haricinde ki diğer duyularının çocuk tarafından aktif bir şekilde kullanılması aile tarafından sağlanmalıdır. Görme duyusu haricindeki duyuları aktif olarak kullanan görme engelli çocuk, yaşantılarını ve deneyimlerini daha kolay bir şekilde kazanabilir.

Hazırlanan “Aile Eğitim Programı” ile sizlerin, çocuklarınıza ihtiyacı olan özbakım becerilerini öğretebilmeniz amaçlamaktadır.

Çalışmamızın bu aşamasında çocuklarınızın gereksinimi olan becerileri öğretim sırasına koymayı öğreneceğiz.

Lütfen sizlere dağıttığım formları elinize alın ve beni dikkatli bir şekilde dinleyin.

Elinizde bulunan form'da özbakım ve özbakım becerileri içerisinde yer alan alt beceriler yer almaktadır. Her özbakım becerisinin sol başında iki parantez bulunmaktadır. İlk parantezde, örnekteki çocuğun ihtiyaç duyduğu beceriler (X) işareti ile işaretlenmiştir. İkinci parantezde ise örnekteki çocuğun ihtiyaç duyduğu becerilerin öğretiminde öncelik sırası yer almaktadır. İkinci parantezde ise bu sırayı belirleyen rakamlar (1) kullanılarak becerilerin öğretim sırası gösterilmiştir.

Çocuğun Yerine Getiremediği Becerileri Belirleme Formu

A)TUVALET BECERİLERİ	YEMEK YEME BECERİLERİ
() Tuvaletini işaret etme	() Parmaklarıyla yeme
() Tuvalete gitme	() Yiyecekleri koparma
() Tuvalete oturma	() Bardaktan sıvı içme
() Tuvaletini yapma	(X) Tabağına yemek alma
() Temizlenme	(X) Kaşıkla yemek yeme
() Sifonu çekme	() Çatalla yeme
() Pantolonunu çekme	() Yiyecekleri kesme
() Ellerini yıkama	() Sofra kurallarına uyma
C. GİYİNME SOYUNMA BECERİLERİ	D. KİŞİSEL BAKIM BECERİLERİ
() Şapka çıkarma-takma	(X) El-yüz yıkama
() Ceket çıkarma-giyme	(X) Diş fırçalama
() Eldiven çıkarma-giyme	() Saç tarama
() Ayakkabı çıkarma-giyme	() Banyo yapma
(X) Çorap çıkarma-giyme	
(X) Pantolon çıkarma-giyme	
() Gömlek çıkarma-giyme	
() Tişört-atlet çıkarma-giyme	
(X) Bağciksız Ayakkabı giyme	
() Ayakkabı bağı çözme-bağlama	
() Etek çıkarma-giyme	
() Düğme açma—ilikleme	
(X) Kazak giyinme-soyunma	

Elinizde bulunan örnek formu incelediğinizde; çocuğun giyinme becerileriyle ilgili, pantolon, bağcıklı, bağciksız ayakkabı ve kazak giyinmeye ihtiyacı olduğu; yemek yeme

becerileri ile ilgili tabağına yemek alma ve kaşık kullanarak yemek yemeye ihtiyacı olduğu; kişisel temizlik becerileri ile ilgili el, yüz yıkama ve diş fırçalama becerilerine ihtiyaç duyduğu görülmektedir.

Çocuğun ihtiyaç duyduğu bu becerilerin öncelik sırası, elinizde yer alan formun ikinci parantez aralığına numaralandırılmıştır. Numaralanan becerileri incelediğimizde örnekteki çocuğun 1. Sırada kaşıkla yemek yemeye 2. Tabağına yemek almaya 3. Pantolon giyinmeye 4. Çorap giyinmeye 5. Kazak giyinmeye 6. El-yüz yıkamaya 7. Diş fırçalamaya ve 8. Olarak da bağciksız ayakkabı giyinmeye ihtiyacı vardır.

Becerilerin öncelik sırasını belirlerken şu hususlara dikkat etmeliyiz; Özbakım becerileri 4 ana alandan oluşmakta A. Tuvalet Becerileri, B. Yemek yeme Becerileri, C. Giyinme ve Soyunma Becerileri, D. Kişisel Temizlik Becerileri. Çocuğunuzun ihtiyaç duyduğu becerileri sıralarken 1. Sırada tuvalet becerileri ile ilgili alt beceriler, 2. Sırada yemek yeme becerileri ile ilgili alt beceriler, 3. Sırada giyinme-soyunma becerileri ilgili alt beceriler, 4. Sırada kişisel temizlik becerileri ile ilgili alt beceriler yer almalıdır.

Uzman, “Çocuğunuzun ihtiyaç duyduğu becerileri ve bu becerilerin öğretim sırasını belirleme ile ilgili sorularınız varsa sizleri dinliyorum” der. Annelerden gelen sorular cevaplanır.

Uzman, “ o halde şimdi sizlere boş halde olan **Çocuğunuzun Yerine Getiremediği Becerileri Belirleme ve Sıralama Formu’** nu dağıtacağım”.

Uzman, “Lütfen, masanızın kenarında bulunan kalemle elinizdeki formda yer alan beceriler arasından çocuğunuzun ihtiyaç duyduğu özbakım becerilerini belirleyiniz”. Çalışmaya katılan annelerin formlarda gerekli işaretlemeleri yaptıklarını gözlemledikten sonra,

Uzman “herkesin çocuğunun ihtiyacı olan özbakım becerilerini formlarına işaretlediklerini görüyorum. Teşekkür ederim size” der. Şimdi ihtiyaç olarak belirlediğiniz özbakım becerilerinin öğretim sırasını en önemlisinden başlayarak ikinci parantez içerisine numaralandırınız.

Uzman, çalışmaya katılan annelerin formlarda gerekli işaretlemeleri yaptıklarını gözlemledikten sonra, “herkesin çocuğunun ihtiyacı olan özbakım becerilerinin öğretim sırasını belirlediğini görüyorum” der. Annelerden formları toplar. Topladığı formları inceleyen uzman, öncelik sırası belirlemeyle ilgili yanlışlıkları anneler ile paylaşır. Onlara düzeltici dönütler verir. Gerekli düzeltmelerden sonra uzman annelere formu doldurdukları için teşekkür eder.

Uzman, “bugünkü çalışmamızın sonuna geldik. Bu gün yaptıklarımızı özetleyecek olursak, ilk olarak “özbakım becerileri ve bu beceriler içerisinde yer alan alt beceri alanlarının ne olduğunu, çocuğunuzun ihtiyacı olan özbakım becerilerini belirlemeyi ve belirlenen becerileri öncelik sırasına koymayı öğrendik. Çalışmamızı dikkatli bir şekilde takip ettiğiniz için teşekkür ederim”. Diyerek Aile eğitim programının I. Oturumunu sona erdirir.

II. OTURUM (BECERİ BASAMAKLANDIRMA)

Oturum Süresi: 60 dak.

Oturumun Uygulanacağı Ortam: Kurum içerisinde yer alan toplantı odası

Oturumda Kullanılacak Olan Materyaller: Beceri analizi kayıt formu, beceri basamaklandırma ile ilgili 3 video görüntüsü.

II. Oturumun Amaçları:

1. Uygulamacı, beceri basamaklandırmanın önemi ve neden yapılması gerektiğine ilişkin bilgiler verir.
2. Uygulamacı, beceri basamaklandırma ile ilgili örnekler verir.
3. Uygulamacı, beceri basamakları oluşturulurken kullanılacak olan ifadelerin çocuğun sözcük dağarcığında olan kelimelerden oluşmasına ilişkin bilgiler verir.
4. Uygulamacı, annelere izlettiği bir beceri üzerinden becerinin nasıl basamaklandırılmasına ilişkin bilgileri, her bir davranıştan sonra görüntüleri dondurarak bilgi verir.
5. Uygulamacı, annelere izlettiği bir beceri filmi üzerinden, annelerin “Beceri Basamaklandırma Formu”nu nasıl dolduracağına ilişkin bilgiler verir.
6. Çalışmaya katılan anneler, beceri analizi kayıt formuna pet şişe açma becerisinin basamaklarını yazar.

Çocuklarınızın gereksinim duydukları özbakım becerilerini kazandırabilmeniz için ilk bilmemiz gereken, öğretilcek olan beceriyi basamaklara ayırmaktır. Beceri basamakları, becerinin yerine getirilebilmesi için, belirli bir sıraya göre yapılması gerekli olan davranışları belirtir. Günlük yaşamda yerine getirmek durumunda olduğumuz becerilerin her biri birbirinden **bağımsız**, ancak **bütünlük** arz eden bir çok beceri basamağından oluşur. Bu basamakların sıra ile yerine getirilmesi sonucunda **öğretilmek istenen beceri** ortaya çıkar.

Beceri basamakları, becerinin öğretilmesinde hangi basamakları izleyerek öğretim çalışmalarını **yapacağımız** ve **bitireceğimiz** konusunda bize yardımcı olur. Bunun yanında, çocuğun bu becerinin ne kadarını yerine getirebildiğini, öğretimin sonunda da ne kadar öğrendiğini belirlememize yarar.

Beceri basamakları yazılırken, iki hususa dikkat edilmelidir. Birincisi, basamaklar ne çok **fazla** ne de çok **az** ayrıntılı olmalıdır ve **anlaşılır** bir şekilde yazılmalıdır. İkincisi, basamaklar oluşturulurken, her basamaktaki davranış al,tut,götür,yap şeklinde ifade edilmelidir.

Örnek: Dolap Kapağını açma

- **Dolabın kapağını bul**
- **Dolap kapağının kulp'unu bul**
- **Kapağın kulpundan tut**
- **Kapağı kendine doğru çekerek aç**

Yukarıdaki örnekte, **Dolap kapağını açma** becerisinin, beceri basamakları yer almaktadır. Bu basamakları oluştururken dikkat edilmesi gereken bir diğer hususta beceri basamaklarını oluştururken kullandığınız sözcüklerin **çocuğunuz** tarafından **anlaşılabilirlik** düzeyidir. Yukarıda ki örneği tekrar okuduğunuzda içerisinde geçen sözcükler **Dolap, kapak, kulp'** tur. Bu sözcükleri beceri basamaklarını oluştururken kullanacaksanız, kullanacağınız sözcükleri **çocuğunuzun** bilmesi gerekmektedir. Kullanacağınız sözcüğü çocuğunuzun bilmediğini düşünüyorsanız, o sözcükleri nesnelerle eşleyerek ve çocuğunuza dokundurarak tanıttınız.

Örnek: Çocuğunuzun **dolap, kapak** ve **kulp** sözcüklerini bilmediğini düşünelim.

Çocuğunuzun ellerinin üzerinden tutarak Dolabın üzerine, kenarlarına dokundururken şu anda biz bir dolaba dokunuyoruz. Çocuğun elleri dolap kapağının üzerine getirilerek şu an

dokunduğumuz yer dolabın kapağı, kulp’ un üzerine getirilerek şu an dokunduğumuz yer kapağın kulp’u diyerek çocuğunuza tanıttıktan sonra;

Çocuğunuza **dolabı** göster? **Dolabın kapağını** göster? **Kapağın kulp’**unu göster? Şeklinde sorular sorunuz. Çocuğunuzun bu sorulara doğru cevap vermesi beceri basamaklarınızın çocuk tarafından kolay algılanmasına yardımcı olacaktır.

Şimdi sizinle birlikte, “musluk açma” becerisinin filmini izleyeceğiz ve becerinin nasıl basamaklara ayrıldığını birlikte göreceğiz, daha sonra farklı bir beceri üzerinden (pet şişe açma) sizlere tekrar bir film izleteceğim. Sizlerde, bu filmi izledikten sonra izlediğiniz beceriyi “Beceri Basamaklandırma Formu”nu kullanarak basamaklarına ayıracaksınız.

1. Senaryo

PROGRAM ADI: Beceri Basamaklarının Belirlenmesi

	UZMAN SUNUCU: Merhaba sevgili anneler. Birazdan izleyeceğiniz filmler, çocuğunuza gereksinimi olan öz bakım becerilerini sizlerin kazandırabilmenize hizmet etmek amacıyla hazırlanmıştır. İzleyeceğimiz filmde görme engelli bir çocuğun “musluğu nasıl” açtığını göreceğiz. Bu filmi iki kez izleyeceksiniz. İlk izlememizde görüntüyü kesmeden izleyeceksiniz. İkinci izlemenizde ise uzman “musluğu açan” görme engelli çocuğun her bir davranışından sonra görüntüyü donduracak ve davranışların nasıl basamaklandırıldığını sizlere anlatacak. Evet, sevgili anneler sizleri ilk filmimizi izlemeye hazır görüyorum. O halde hep birlikte dikkatli bir
--	---

JENERİK GÖRÜNTÜ MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK Materyal: Beceri Basamaklandırma formu GÖRÜNTÜ Ç. elini musluğa uzatır. GÖRÜNTÜ Ç. elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tutar. GÖRÜNTÜ Ç. musluğun başını çevirerek açar.	şekilde filmimizi izleyelim. SUNUCU / ALT SES
--	--

	Bu filmimizde görme engelli bir çocuğun, musluk açma becerisini sergilerken hangi davranışları sergilediğini gördük. Birazdan aynı filmi parçalar halinde tekrar izleyeceğiz. Filmimizi izlediğiniz için teşekkür ederiz.
--	---

Senaryo 2 Beceri Basamaklarının Belirlenmesi

	UZMAN / SUNUCU: Sevgili anneler, şimdi sizlerle beraber aynı filmi ikinci kez daha detaylı izleyeceğiz. İzleyeceğimiz filmde, her davranıştan sonra görüntüyü donduracağım. Her görüntü dondurulduktan sonra sizlerle filmde izlediğimiz çocuğun sergilediği her davranışı beraber betimleyeceğiz. Betimlediğimiz davranış basamağını “beceri basamaklandırma formuna yazmamız gerekiyor.” Uzman annelere beceri basamaklandırma formunu dağıtır. Şimdi herkes eline “beceri basamaklandırma form’unu alsın”. Beni dikkatli bir şekilde dinlemenizi istiyorum. <table border="1" data-bbox="852 1944 1369 2033"> <tr> <th colspan="2">Beceri Basamaklandırma Formu</th></tr> <tr> <td>Becerinin adı:</td><td></td></tr> </table>	Beceri Basamaklandırma Formu		Becerinin adı:	
Beceri Basamaklandırma Formu					
Becerinin adı:					

	Beceri Basamakları	
	1.	
	2.	
	3.	
	4.	
	5.	
	6.	
	7.	
	8.	
	9.	
	Doğru olarak yazılan basamak	
	Sayısı	
	Yüzdelik oranı	

Formumuzun en üst kısmında **becerinin adı** bölümü yer almaktadır. Bu kısma basamaklandıracağımız beceri ne ise onun adını yazmamız gerekmektedir. Birazdan izleyeceğimiz ve nasıl basamaklandırılacağını göreceğimiz becerinin adı “**musluk açma**” becerisidir. Lütfen masanızdaki kalemi kullanarak formumuzun becerinin adı kısmını doldurunuz.

Annelerin, becerinin adı kısmını yazdıklarını gözlemleyen uzman, “hepinizin becerinin adını yazdığını görüyorum, teşekkürler” der.

Becerinin adının yazıldığı satırın altına baktığımızda beceri basamaklarının yazılacağı kısım görüyoruz. Birazdan izleyeceğimiz becerinin basamaklarını lütfen bu kısımdaki numaralara dikkat ederek yazmamız gerekmektedir.

Hep birlikte filmimizi dikkatli bir şekilde izleyelim.

JENERİK**GÖRÜNTÜ**

**MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO,
GÖRME ENGELLİ ÇOCUK**

GÖRÜNTÜ

Ç. elini musluğa uzatır.

GÖRÜNTÜ

Ç. elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak

UZMAN/SUNUCU

Evet, ilk görüntümüzü izledik, izlediğimiz görüntüde görme engeli olan çocuk, “elini musluğun başına doğru uzattı”. (Görüntüyü geriye alıp, görüntü ilerlerken uzman görüntü üzerinden aynı sunuyu yapar)

Şimdi sizler “beceri basamaklandırma formu’nun” ilk satırına “elini musluğun başına doğru uzatır” ifadesini yazınız.

Evet, hepinizin ilk beceri basamağı olan “elini musluğun başına doğru uzatır” ifadesini yazdığını görüyorum. Teşekkürler.

Şimdi dikkatli bir şekilde diğer görüntümüzü izleyeceğiz.

şekilde musluğun başından tutar.	UZMAN/SUNUCU İzlediğimiz görüntüde görme engeli olan çocuk, “kullandığı elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tuttu.”. (Görüntüyü geriye alıp, görüntü ilerlerken uzman görüntü üzerinden aynı sunuyu yapar) Şimdi sizler, “beceri basamaklandırma form’unun” ikinci satırına “avuç içi musluğun başında olacak şekilde musluğu tutar” ifadesini yazınız. Evet, hepinizin becerinin ikinci basamağını yazdığını görüyorum. Teşekkürler. Şimdi dikkatli bir şekilde diğer görüntümüzü izleyeceğiz.
GÖRÜNTÜ Ç. musluğun başını çevirerek açar.	UZMAN/SUNUCU İzlediğimiz görüntüde görme engeli olan çocuk, “musluğun başını sağa doğru çevirerek açtı”. (Görüntüyü geriye alıp, görüntü ilerlerken uzman görüntü üzerinden aynı sunuyu yapar. Şimdi sizler “beceri basamaklandırma formu’nun” üçüncü satırına “musluğun başını sağa doğru çevirerek açar” ifadesini yazınız. Evet. Hepinizin becerinin üçüncü basamağını yazdığını görüyorum.

	Tekrarını izlediğimiz bu filmde, musluk açma becerisinin hangi davranışlardan oluştuğunu detaylı bir şekilde izledik ve bu becerinin her bir basamağını “beceri basamaklandırma form’una” yazdık. Teşekkür ederim.
--	---

Senaryo 3 Beceri Basamaklarının Belirlenmesi

JENERİK GÖRÜNTÜ MEKÂN: OKUL-SINIF- MASA- 500ML	UZMAN / SUNUCU: Sevgili anneler, bundan önce izlediğimiz iki kısa filmde bir becerinin nasıl basamaklara ayrıldığını gördünüz. Şimdi sizlere “ pet şişe açma” becerisini 2 kez en yavaş hızda izleteceğim. Sizlerden izlediğiniz bu filmde ki pet şişe açma becerisini basamaklara ayırmanızı rica ediyorum. Bu beceriyi sizlere dağıtacağım beceri basamaklandırma form’unu kullanarak basamaklara ayırınız. Şimdi filmimizi izleyebiliriz. Lütfen dikkatli bir şekilde izleyin ve izlediğiniz bu beceriyi basamaklarına ayırın.
--	---

PET SU ŞİSESİ-GÖRME ENGELLİ ÇOCUK

GÖRÜNTÜ

Ç. masanın üzerindeki su şişesine doğru elleri ile uzanır.

GÖRÜNTÜ

Ç. Su şişesini bulur.

GÖRÜNTÜ

Ç. bir elinin avuç içi ile pet şişenin gövdesinden diğer eliyle şişenin kapağından tutar.

GÖRÜNTÜ

Ç. Kapağı açılan yönde çevirir.

GÖRÜNTÜ

Ç. Kapağı yukarı doğru kaldırarak açar

GÖRÜNTÜ

Ç. masanın üzerindeki su şişesine doğru

UZMAN/SUNUCU

Filmimizi dikkatli bir şekilde izlediğiniz için teşekkür ediyorum. Filmimizi şimdi bir kez daha izleyeceğiz. Lütfen izlediğiniz beceriyi masalarınızın üzerinde bulunan kağıt ve kalemli kullanarak basamaklarına ayırın.

elleri ile uzanır.

GÖRÜNTÜ

Ç. bir elinin avuç içi ile pet şişenin gövdesinden diğer eliyle şişenin kapağından tutar.

GÖRÜNTÜ

Ç. Kapağı açılan yönde çevirir.

GÖRÜNTÜ

Ç. Kapağı yukarı doğru kaldırarak açar

UZMAN/SUNUCU

Filmimizi tekrar izledik. Şimdi yazmış olduğunuz beceri basamaklarında çocuğunuzun bilmediğini düşündüğünüz sözcük(ler) varsa lütfen altını çiziniz. Şimdi form'lerinizi toplayacağım ve kısaca üzerinde açıklamalarda bulunacağım. Filmimizi izlediğiniz için teşekkür ederim.

Anne, ilgili beceriyi uygun bir şekilde basamaklarına ayırmış ise teşekkür edilir. Yine oluşturduğu beceri basamaklarında çocuğunun bilmediğini (*altını çizdiği sözcükler*) düşündüğü sözcüklerle ilgili uzmanın altını çizdiğiniz sözcükleri çocuğunuza nasıl öğretirsiniz sorularını (*çocuğuma altını çizdiğim sözcükleri dokundurarak inceletir ve onun olduğunu söylerim*) cevaplar.

Anne, ilgili beceriyi uygun bir şekilde basamaklarına ayıramamış ise uzman, annenin beceriyi basamaklara ayırmada zorlandığı basamaklarla ilgili film görüntüleri üzerinden

	düzeltilici dönütler verir.
--	-----------------------------

III. OTURUM (İpuçları ve Kullanımı)

Oturum Süresi: 60 dak.

Oturumun Uygulanacağı Ortam: Kurum içerisinde yer alan toplantı odası

Oturumda Kullanılacak Olan Materyaller: İpuçları ve kullanımlarına yönelik hazırlanan 5 video filmi, kullanılan ipuçlarını belirleme formu, kırmızı pilot kalem

III. Oturumun Amaçları:

1. Uygulamacı, annelere; sözel ipucu, fiziksel yardım ve fiziksel yardım türleri hakkında bilgiler verir.
2. Uygulamacı, annelere örnek video filmleri izleterek “Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu” nun nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin bilgiler verir.
3. Çalışmaya katılan anneler, ipucu türlerinin sözel ipucu, tam fiziksel yardım, kısmi fiziksel yardım ve yönlendirme olduğunu söyler.
4. Çalışmaya katılan anneler, ipucu türlerinin kullanımı ile ilgili izledikleri video filmlerinden sonra “kullanılan ipuçlarını belirleme formu” nu doldururlar.

Çalışmamıza, çocuklarınızın gereksinimi olan becerileri öğretmede kullanacağımız ip uçlarının ne olduğunu ve bu ip uçlarının nasıl kullanılması gerektiğini öğrenerek devam edeceğiz.

Sevgili anneler, ip ucu; öğrenciye “neyi, nasıl yapacağının hatırlatılmasıdır”.

İp uçları; Sözel ipucu, Fiziksel yardım ve Model olma olmak üzere 3’ e ayrılır. Biz bu çalışmamızda ip uçlarından “Sözel ipucunun ve Fiziksel yardımın ne olduğunu ve nasıl kullanıldığını öğreneceğiz.

Sözel İpucu; “Öğretmenin, öğrencinin yapmasını istediği davranışı, sözel olarak ifade etmesidir”.

Örneğin; “elinle musluğun başından tut” gibi. Sözel ipucu, “öğrenciye bir beceriyi yapması için en az yardım etme yoludur”.

Fiziksel Yardım; “öğretmenin öğrenciyle birlikte beceri basamağını yapmasını sağlamak amacıyla, öğretmenin el yardımıyla öğrenciyle birlikte beceri basamağının tamamını yapması ve ne yapması gerektiğini söylemesidir”. “Fiziksel yardım uygulanırken fiziksel ve sözel ipuçları birlikte kullanılmalıdır”. Fiziksel yardım uygulanırken, öğretmenin çocuğun arkasında durması ve çocuğun ellerini kontrol etmesi gerekmektedir”.

Fiziksel yardımı **en çok** yardımdan **en az** yardıma doğru Tam Yardım, Kısmi Yardım ve Yönlendirme olarak üç şekilde kullanırız.

Tam Yardım: Öğretmenin çocuğun **arkasına** geçip öğrenenin ellerinin **üzerine** elleri koyarak, davranışı yerine getirmesine yardımcı olmasıdır

Örnek; çocuğun arkasına geçer elinin üzerinden tutarak yardım ederiz ve “kaşığı sap kısmı avuç içinde kalacak şekilde tutuyoruz” şeklinde açıklamalar yaparak kaşığı çocukla birlikte sap kısmından tutarız.

Kısmi Yardım: Sadece **elimizle** ya da **parmağımızla** çocuğun eline, bileğine ya da dirseğine **yön vererek** davranışı yerine getirmesini sağlamaktır.

Örnek; Çocuğun bileğinden ya da dirseğinden tutup hafifçe yönlendirerek “kaşığı sap kısmı avuç içimizde kalacak şekilde tutuyoruz” deriz ve davranışı doğru olarak yerine getirmesini sağlarız.

Yönlendirme; Çocuk davranışı yaparken ellerimizin her an yardıma hazır şekilde çocuğa **dokunmadan**, onun ellerinin **yanında** tutulmasıdır.

Örnek; Ellerimizi çocuğun ellerinin yanında tutarız, “kaşığı sap kısmı avuç içinde kalacak şekilde tut. Şeklinde sözel ipuçları vererek beceriyi yerine getirmesine yardımcı oluruz.

Birazdan izleyeceğimiz film materyallerinde sözel ipucunun ve fiziksel yardımın ne olduğunu ve nasıl kullanıldığını birlikte izleyeceğiz.

Senaryo 4

Program Adı: Sözel İpucu Kullanımı

JENERİK GÖRÜNTÜ	UZMAN SUNUCU: Merhaba sevgili anneler. İzleyeceğimiz filmde “sözel ipucunun nasıl kullanıldığını göreceğiz”. Önceki bilgilerimizi hatırlayacak olursak sözel ipucu, “Öğretmenin, öğrencinin yapmasını istediği davranışı, sözel olarak ifade etmesidir”. Şimdi izleyeceğimiz filmde, uzman öğrenciye yapamadığı beceri basamakları ile ilgili nasıl sözel ipucu verdiğini göreceğiz. Evet, sevgili anneler sizleri filmimizi izlemeye hazır görüyorum. O halde hep birlikte dikkatli bir şekilde filmimizi izleyelim.
---	--

**MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO,
MUSLUK, GÖRME ENGELLİ
ÇOCUK, UZMAN**

GÖRÜNTÜ

Uzman/Sunucu, çocuğa “musluğu aç” ana yönergesini verir.

GÖRÜNTÜ

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler.

Uzman “... elini musluğa uzat” der.

Ç. elini musluğa doğru uzatır.

GÖRÜNTÜ

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler.

Uzman, “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” der.

Ç. elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tutar.

SUNUCU/UZMAN

Evet, sevgili anneler, ilk görüntümüzde uzman becerinin ana yönergesi olan “musluğu aç” yönergesini çocuğa vermiş ve bir süre beklemiştir. Çocuk tepkisiz kalınca uzman, “elini musluğa uzat” sözel ipucunu vermiştir. Bu ipucundan sonra ise filmdeki çocuk elini musluğa doğru uzatmıştır.

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

GÖRÜNTÜ Çocuk musluğun başından tutarak bekler. Uzman, “musluğun başını çevirerek aç” der. Ç. “musluğun başını çevirerek açar”.	SUNUCU/UZMAN İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” sözel ipucunu vermiştir. Bu ipucundan sonra ise filmdeki çocuk kullandığı elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tutmuştur. Filmimizi izlemeye devam ediyoruz. SUNUCU/UZMAN İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, “musluğun başını sağa doğru çevirerek aç” sözel ipucunu vermiştir. Bu ipucundan sonra ise filmdeki çocuk musluğun başını sağa doğru çevirerek açmıştır. İzlediğimiz bu filmde, musluk açma becerisinin hiçbir basamağını bağımsız olarak yapamayan bir çocuğa uzman tarafından sözel ipucunun nasıl verildiğini izledik. Bu filmle ilgili sormak istediğiniz soru veya sorular var mı? (Annelerin varsa soruları alınır ve görüntüler üzerinden tekrar düzeltici dönütler verilir). Filmimizi izlediğiniz için teşekkür ederim. Birazdan farklı bir film üzerinden çalışmamıza devam edeceğiz.
---	---

Senaryo 5

Program Adı: Tam Fiziksel Yardımın Kullanımı

JENERİK MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN GÖRÜNTÜ Uzman/Sunucu, çocuğa “musluğu aç” ana yönergesini verir.	UZMAN SUNUCU: Merhaba sevgili anneler. İzleyeceğimiz filmde “tam fiziksel yardımın nasıl kullanıldığını göreceğiz”. Önceki bilgilerimizi hatırlayacak olursak tam fiziksel yardım “Çocuğun arkasına geçerek ellerinin üzerinden tutarak, davranışı yerine getirmesine yardım etmektir.” Yine örnek film olarak “musluk açma becerisini” inceleyeceğiz. Şimdi izleyeceğimiz filmde, uzmanın öğrenciye yapamadığı beceri basamakları ile ilgili nasıl tam fiziksel yardım uyguladığını göreceğiz. Evet, sevgili anneler sizleri filmimizi izlemeye hazır görüyorum. O halde hep birlikte dikkatli bir şekilde filmimizi izleyelim.
---	---

GÖRÜNTÜ

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler.

Uzman, “elini musluğa doğru uzat der”

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler

Uzman “çocuğun arkasına geçer ve elinin üzerinden tutarak şimdi elini musluğa uzatıyoruz diyerek çocuğun kullandığı elini musluğa doğru uzatır.”

Uzman harikasın çok güzel bir şekilde elini musluğa doğru uzattın der.

SUNUCU/UZMAN

Evet, sevgili anneler, ilk görüntümüzde uzman becerinin ana yönergesi olan “musluğu aç” yönergesini çocuğa vermiş ve bir süre beklemiştir. Çocuk tepkisiz kalınca uzman, “çocuğun arkasına geçmiş ve kullandığı elinin üzerinden tutarak şimdi kullandığın elini musluğa uzatıyoruz diyerek çocuğun kullandığı elini musluğa doğru uzatmasını sağlamıştır.” Yani “**tam fiziksel yardım**” uygulamıştır.

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

GÖRÜNTÜ

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler.

Uzman, “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” der.

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve kullandığı elinin üzerinden tutarak şimdi musluğun başından tutuyoruz diyerek musluğun başından tutmasını sağlar.

Uzman, “harikasın çok güzel bir şekilde musluğun başından tuttun” der.

GÖRÜNTÜ

Çocuk musluğun başından tutar bir şekilde bekler.

Uzman, “musluğun başını çevirerek aç” der.

Çocuk musluğun başından tutar bir şekilde bekler.

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve elinin üzerinden tutarak şimdi musluğun başını sağa doğru çeviriyoruz diyerek musluğun başını sağa doğru çevirmesini sağlar.

SUNUCU/UZMAN

İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, önce “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” sözel ipucunu vermiştir. Bu ipucundan sonra ise filmdeki çocuk yine tepkisiz bir şekilde beklemeye devam etmiştir. Daha sonra uzman çocuğun arkasına geçip kullandığı elinin üzerinden tutarak ve şimdi musluğun başını tutuyoruz diyerek çocuğun musluğun başını tutmasını sağlamıştır. Yani “**tam fiziksel yardım**” uygulamıştır.

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

SUNUCU/UZMAN

İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, “musluğun başını sağa doğru çevirerek aç” sözel ipucunu vermiştir. Bu

	ipucundan sonra ise filmdeki çocuk tepkisiz bir şekilde beklemeye devam etmiştir. Daha sonra uzman çocuğun arakasına geçip kullandığı elinin üzerinden tutarak ve şimdi musluğun başını sağa doğru çeviriyoruz diyerek çocuğun musluğun başını çevirmesini sağlamıştır. Yani tam fiziksel yardım uygulamıştır. İzlediğimiz bu filmde, musluk açma becerisinin hiçbir basamağını bağımsız olarak yapamayan bir çocuğa uzman tarafından “tam fiziksel yardımın” nasıl verildiğini izledik. Bu filmle ilgili sormak istediğiniz soru veya sorular var mı? (Annelerin varsa soruları alınır ve görüntüler üzerinden tekrar düzeltici dönütler verilir). Filmimizi izlediğiniz için teşekkür ederim. Birazdan farklı bir film üzerinden çalışmamıza devam edeceğiz.
--	---

Senaryo 6

Program Adı: Kısmi Fiziksel Yardımın Kullanımı

JENERİK MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN GÖRÜNTÜ Uzman/Sunucu, çocuğa “musluğu aç” ana yönergesini verir. GÖRÜNTÜ Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler.	UZMAN SUNUCU: Merhaba sevgili anneler. İzleyeceğimiz filmde “kısmi fiziksel yardımın nasıl kullanıldığını göreceğiz”. Önceki bilgilerimizi hatırlayacak olursak kısmi fiziksel yardım “Sadece elimizle ya da parmağımızla çocuğun eline, bileğine ya da dirseğine yön vererek davranışı yerine getirmesini sağlamaktır”. Yine örnek film olarak “musluk açma becerisini” inceleyeceğiz. Şimdi izleyeceğimiz filmde, uzmanın öğrenciye yapamadığı beceri basamakları ile ilgili nasıl kısmi fiziksel yardım uyguladığını göreceğiz. Evet, sevgili anneler sizleri filmimizi izlemeye hazır görüyorum. O halde filmimizi dikkatli bir şekilde izleyelim.
---	---

Uzman, “elini musluğa doğru uzat der”

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler

Uzman “çocuğun arkasına geçer ve kullandığı elinin üzerinden **dokunarak** şimdi kullandığın elini musluğa uzatıyoruz diyerek çocuğun kullandığı elini musluğa doğru uzatır.”

Uzman harikasın çok güzel bir şekilde elini musluğa doğru uzattın der.

GÖRÜNTÜ

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler.

Uzman, “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” der.

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve kullandığı elinin üzerine dokunarak şimdi musluğun başından tutuyoruz diyerek musluğun başından tutmasını sağlar.

SUNUCU/UZMAN

Evet, sevgili anneler, ilk görüntümüzde uzman becerinin ana yönergesi olan “musluğu aç” yönergesini çocuğa vermiş ve bir süre beklemiştir. Çocuk tepkisiz kalınca uzman, “çocuğun arkasına geçmiş ve kullandığı elinin üzerine dokunarak şimdi kullandığın elini musluğa uzatıyoruz diyerek çocuğun kullandığı elini musluğa doğru uzatmasını sağlamıştır.” Yani “**kısmi fiziksel yardım**” uygulamıştır.

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

Uzman, “harikası çok güzel bir şekilde musluğun başından tuttun” der.

SUNUCU/UZMAN

İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, önce “kullandığın elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” sözel ipucunu vermiştir. Bu ipucundan sonra ise filmdeki çocuk yine tepkisiz bir şekilde beklemeye devam etmiştir. Daha sonra uzman çocuğun arkasına geçip kullandığı elinin üzerine dokunarak ve şimdi musluğun başını tutuyoruz diyerek çocuğun musluğun başını tutmasını sağlamıştır. Yani “**kısmi fiziksel yardım**” uygulamıştır.

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

GÖRÜNTÜ

Çocuk musluğun başından tutar bir şekilde bekler.

Uzman, “musluğun başını çevirerek aç” der.

Çocuk musluğun başından tutar bir şekilde bekler.

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve kullandığı elinin üzerine dokunarak şimdi musluğun başını çeviriyoruz diyerek musluğun başını sağa doğru çevirmesini sağlar.

SUNUCU/UZMAN

İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, “musluğun başını sağa doğru çevirerek aç” sözel ipucunu vermiştir. Bu

	ipucundan sonra ise filmdeki çocuk tepkisiz bir şekilde beklemeye devam etmiştir. Daha sonra uzman çocuğun arakasına geçip kullandığı elinin üzerine dokunarak ve şimdi musluğun başını sağa doğru çeviriyoruz diyerek çocuğun musluğun başını çevirmesini sağlamıştır. Yani kısmi fiziksel yardım uygulamıştır. İzlediğimiz bu filmde, musluk açma becerisinin hiçbir basamağını bağımsız olarak yapamayan bir çocuğa uzman tarafından “kısmi fiziksel yardımın” nasıl verildiğini izledik. Bu filmle ilgili sormak istediğiniz soru veya sorular var mı? (Annelerin varsa soruları alınır ve görüntüler üzerinden tekrar düzeltici dönütler verilir). Filmimizi izlediğiniz için teşekkür ederim. Birazdan farklı bir film üzerinden çalışmamıza devam edeceğiz.
--	---

Senaryo 7

Program Adı: Yönlendirmenin Kullanımı

JENERİK MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN GÖRÜNTÜ Uzman/Sunucu, çocuğa “musluğu aç” ana yönergesini verir.	UZMAN SUNUCU: Merhaba sevgili anneler. İzleyeceğimiz filmde “yönlendirmenin” nasıl kullanıldığını göreceğiz”. Önceki bilgilerimizi hatırlayacak olursak “Yönlendirme; Çocuk davranışı yaparken ellerimizin her an yardıma hazır şekilde çocuğa dokunmadan, onun ellerinin yanında tutulmasıdır.” Yine örnek film olarak “musluk açma becerisini” inceleyeceğiz. Şimdi izleyeceğimiz filmde, uzmanın öğrenciye yapamadığı beceri basamakları ile ilgili nasıl yönlendirme uyguladığını göreceğiz. Evet, sevgili anneler sizleri filmimizi izlemeye hazır görüyorum. O halde hep birlikte dikkatli bir şekilde filmimizi izleyelim.
---	---

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler.

Uzman, “elini musluğa doğru uzat der”

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler

Uzman çocuğun arkasına geçer ve çocuğun elinin üzerine kendi ellerini yaklaştırarak “şimdi elini musluğa uzatıyoruz” der.

Ç. kullandığı elini musluğa doğru uzatır.

Uzman harikasin çok güzel bir şekilde elini musluğa doğru uzattın der.

GÖRÜNTÜ

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler.

Uzman, “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” der.

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve kullandığı elinin üzerine kendi ellerini

SUNUCU/UZMAN

Evet, sevgili anneler, ilk görüntümüzde uzman becerinin ana yönergesi olan “musluğu aç” yönergesini çocuğa vermiş ve bir süre beklemiştir. Çocuk tepkisiz kalınca uzman, “çocuğun arkasına geçmiş ve çocuğun elinin üzerine kendi ellerini yaklaştırarak “şimdi kullandığın elini musluğa uzatıyoruz” demiştir. Çocukta kullandığı elini musluğa doğru uzatmıştır. Uzman, bu görüntüde “**yönlendirme**” uygulamıştır.

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

yaklaştırarak şimdi musluğun başından tutuyoruz diyerek musluğun başından tutmasını sağlar.

Uzman, “harikasin çok güzel bir şekilde musluğun başından tuttun” der.

SUNUCU/UZMAN

İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, önce “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” sözel ipucunu vermiştir. Bu ipucundan sonra ise filmdeki çocuk yine tepkisiz bir şekilde beklemeye devam etmiştir. Daha sonra uzman çocuğun arkasına geçip kullandığı elinin üzerine kendi elini yaklaştırarak şimdi musluğun başını tutuyoruz diyerek çocuğun musluğun başını tutmasını sağlamıştır. Yani “**yönlendirme**” uygulamıştır.

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

GÖRÜNTÜ

Çocuk musluğun başından tutar bir şekilde bekler.

Uzman, “musluğun başını sağa doğru çevirerek aç” der.

Çocuk musluğun başından tutar bir şekilde bekler.

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve kullandığı elinin üzerine kendi elini yaklaştırarak şimdi musluğun başını çeviriyoruz diyerek musluğun başını çevirmesini sağlar.

	SUNUCU/UZMAN İzlediğimiz görüntüde çocuk yine tepkisiz bir şekilde bekleyince uzman, “musluğun başını sağa doğru çevirerek aç” sözel ipucunu vermiştir. Bu ipucundan sonra ise filmdeki çocuk tepkisiz bir şekilde beklemeye devam etmiştir. Daha sonra uzman çocuğun kullandığı elinin üzerine kendi elini yaklaştırarak şimdi musluğun başını sağa doğru çeviriyoruz demiştir. Çocuğun musluğun başını çevirmesini sağlamıştır. Yani yönlendirme uygulamıştır. İzlediğimiz bu filmde, musluk açma becerisinin hiçbir basamağını bağımsız olarak yapamayan bir çocuğa uzman tarafından “yönlendirmenin” nasıl uygulandığını izledik. Bu filmle ilgili sormak istediğiniz soru veya sorular var mı? (Annelerin varsa soruları alınır ve görüntüler üzerinden tekrar düzeltici dönütler verilir). Filmimizi izlediğiniz için teşekkür ederim. Birazdan farklı bir film üzerinden çalışmamıza devam edeceğiz.
--	--

Senaryo 8

Program Adı: İpucu Kullanımı

UZMAN / SUNUCU:

Sevgili anneler, bundan önce izlediğimiz filmlerde musluk açma becerisinde sözel ipucunun ve fiziksel yardımın nasıl uygulandığını gördünüz.

Uzman, şimdi sizlerle yeni filmimizi izlemeden önce “Kullanılan İpuçlarını Belirleme Formunu” dağıtacağım der ve formu dağıtır.

Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu

Becerinin adı:	S.İ.	T.F.Y	K.F.Y	YÖN.
Beceri				
Basamakları				
1.Pet şişeye doğru elini uzatır.				
2. Bir elinin avuç içi ile pet şişenin gövdesinden, diğer elinin parmakları ile de şişenin kapağından tutar				
3.Kapağı açılan yönde çevirir.				
4.Kapağı kaldırır.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				

S.İ: Sözel İpucu, **T.F.Y:** Tam Fiziksel yardım

K.F.Y:Kısmi Fiziksel Yardım **Yön:** Yönlendirme

Şimdi sizlere “ pet şişe açma” becerisini en yavaş

JENERİK MEKÂN: OKUL-SINIF- MASA- 500ML PET SU ŞİSESİ-GÖRME ENGELLİ ÇOCUK GÖRÜNTÜ Uzman, “masanın üzerindeki pet şişeyi bul ve kapağını aç” der. GÖRÜNTÜ Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler GÖRÜNTÜ Uzman, “masanın üzerindeki su şişesine doğru ellerini uzat” der. GÖRÜNTÜ	hızda izleteceğim. Her bir görüntüyü izledikten sonra görüntüyü donduracağım. Sizlerden, görüntüdeki uzman, izlediğiniz basamakların her birinde sözel ipucu kullanmışsa elinizdeki <i>“Kullanılan Yardım Türünü Belirleme Formu’nun”</i> karşısında ki boşluğa S.İ, tam fiziksel yardım uygulamışsa, T.F.Y fiziksel yardım, kısmi fiziksel yardım uygulamışsa K.F.Y, yönlendirme uygulamışsa Yön yazmanızı istiyorum. Bu konu ile ilgili sorunuz varsa görüntüleri izlemeden önce lütfen sorunuz. (Annelerden gelen sorulara yönelik dönütler verilir). Şimdi filmimizi izleyebiliriz. Lütfen dikkatli bir şekilde izleyin.
---	---

Ç. masanın üzerindeki su şişesine doğru elleri ile uzanır.

GÖRÜNTÜ

Uzman, devam et der.

GÖRÜNTÜ

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler

GÖRÜNTÜ

Uzman, bir elinin avuç içi ile pet şişenin gövdesinden diğer elinle de şişenin kapağından tut der.

GÖRÜNTÜ

Öğrenci tepkisiz bir şekilde bekler

GÖRÜNTÜ

Uzman, çocuğun arkasına geçer, şimdi bir elimizle şişenin gövdesinden tutuyoruz diyerek öğrencinin bir elinden sıkıca tutarak şişenin gövdesinden tutturur daha sonra da diğer elimizin parmaklarıyla da şişenin kapağından tutuyoruz diyerek çocuğun elinden sıkıca tutar ve şişenin kapağını çocuğa tutturur.

GÖRÜNTÜ

Uzman, devam et der.

GÖRÜNTÜ

Ç, tepkisiz bir şekilde bekler.

GÖRÜNTÜ

Uzman, “kapağı açılan yönde çevir” der.

GÖRÜNTÜ

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler.

GÖRÜNTÜ

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve çocuğun kapağın üzerinde olan elinin üzerine hafifçe dokunarak çocuğun kapağı çevirmesini sağlar.

GÖRÜNTÜ

Uzman, devam et der.

GÖRÜNTÜ

Ç. Tepkisiz bir şekilde bekler

GÖRÜNTÜ

Uzman, “şişenin kapağını yukarı doğru kaldır” der.

GÖRÜNTÜ

Ç. Şişenin kapağını yukarı doğru kaldırarak kapağı açar.

UZMAN/SUNUCU

Evet, filmimizi hep birlikte izledik. Şimdi sizlerden doldurduğunuz formları toplayacağım der ve annelerin doldurduğu formları toplar.

Uzman topladığı formları inceler, annelere doğru cevapları için teşekkür eder. (Yanlış cevaplar için tekrar görüntüler üzerinden düzeltici dönütlerde bulunur)

IV. OTURUM (ÇALIŞMA YERİ, ZAMANI, MATERYAL KULLANIMI ve ÖDÜL BELİRLEME ve KULLANIMI)

Oturum Süresi: 60 dak.

Oturumun Uygulanacağı Ortam: Kurum içerisinde yer alan toplantı odası

Oturumda Kullanılacak Olan Materyaller: İpuçları ve kullanımlarına yönelik hazırlanan 5 video filmi, kullanılan ipuçlarını belirleme formu, kırmızı pilot kalem

IV. Oturumun Amaçları:

1. Çalışmaya katılan anneler, özbakım becerilerinin öğretimine uygun çalışma yerlerini/ortamları söyler.
2. Çalışmaya katılan anneler, özbakım becerilerinin öğretim çalışmaları yapılırken kullanılacak materyalleri, özelliklerini ve duruma göre o materyalleri nasıl uyarlayacaklarını söyler.
3. Çalışmaya katılan anneler, özbakım becerilerini çalışırken öğretimde kullanacak ödül türleri ve kullanımlarının nasıl olması gerektiğini söylerler.

Bu oturumumuza kadar olan süreçte; bir beceriyi basamaklara ayırmayı, ipuçlarının ne olduğunu ve nasıl kullanıldığını öğrendik.

Çalışmamıza, çocuklarınızın gereksinimi olan becerileri öğretirken için de bulunulan ortam ve ortamın özelliklerini, kullanılacak olan araç-gereçleri ve öğretim çalışmalarının günün hangi saatinde yapılması gerektiğini, çocuğunuz için etkili olduğu düşünülen ve öğretimde kullanılacak olan ödülleri ve bu ödüllerin kullanımını öğreneceğiz.

ÇALIŞMA YERİ

Çalışma yeri, evde günlük işlerimizi yaptığımız yerlerdir. Çalışma yerini becerilere **uygun** seçmemiz çocuğun öğrenmesini kolaylaştıracaktır. Çalışma yerlerini seçerken, önce çalışmaların tamamen **doğal** ortamlarda yani çocuğun günlük yaşamını sürdürdüğü yerlerde yapılmasına dikkat edilmelidir.

Tuvalet becerileri ile ilgili bir beceri çalışacaksak, tuvalette.

Kişisel temizlik becerisi çalışacaksak, banyoda

Yemek yeme becerileri çalışacaksak, mutfakta

Giyinme soyunma becerileri çalışacaksak, çocuğun kıyafetlerinin bulunduğu ev ortamında bu becerileri çalışmamız gerekir.

Ayrıca çalışma yerini ayarlarken çocuğumuzda bulunan görme yetersizliği nedeniyle çalışma ortamında bazı düzenlemelere ihtiyaç duyulabilir.

Çocuğunuzun görme duyusundan yoksun olması onun diğer duyu organlarını (dokunma, koklama, işitme ve tat alma) daha aktif kullanmasını gerektirmektedir. Bu duyu organları arasında ise dokunmanın önemi daha da büyüktür. Çocuğunuzla çalışacağınız özbakım becerisi, “tuvalet becerisi”, “yemek yeme becerileri”, “giyinme soyunma becerileri” veya “kişisel temizlik becerileri” olabilir. Hangi beceriyi çalışacak olursanız olsun çalışma ortamında bulunan nesneleri, çocuğunuza öncelikle dokunma duyusunu ve diğer duyularını kullanarak o nesneleri ve bulundukları konumu tanıtır.

Örneğin: Çalışılacak beceri el yıkama becerisi ise siz bu beceriyi banyoda ki lavaboda çalışacaksınız. Öncelikle, çocuğunuzun lavaboya girerken kullandığı terliğin yerini ona dokundurarak, daha sonra lavaboda musluğun yerini dokundurarak, sabunun yerini dokunarak ve koklatarak, havlunun yerini dokundurarak çocuğunuza tanıtmalısınız. Çocuğunuz içinde bulunduğu ortamı görme duyusu haricinde diğer duyularını kullanarak daha iyi anlayabilir.

Çocuğunuza özbakım becerilerini öğretirken veya öğrettikten sonra ortamla ilgili dikkat etmeniz gereken bir diğer husus, ortamda bulunan nesnelerin hep aynı yerde kalmasıdır. Eğer yerini değiştirmek zorunda kaldığınız bir nesne olmuşsa bu değişiklikten çocuğunuzu haberdar etmelisiniz.

Örneğin: Çocuğunuzun kıyafetlerini koyduğunuz dolabın veya rafların, hep aynı dolap veya raf olmasına dikkat edin. Aksi bir değişiklik olduğunda ise yapılan değişikliği çocuğunuza dokunma ve diğer duyularını kullanmasını sağlayarak tanıttın. “kıyafetlerin komodinin ikinci çekmecesinde iken onları en alt çekmeceye koydum. Hadi şimdi seninle kıyafetlerinin yeni yerini inceleyelim. Çocuğun elini komodinin ve komodinin en alt çekmecesinin kapağına dokundurarak bak burası komodinin en alt çekmecesine şimdi bu çekmecenin içini açalım. Çocuğun ellerini çekmecenin içindeki kıyafetlere dokundurarak bak yeşil pantolonun ve kırmızı kazağın artık burda” şeklinde ortamdaki değişiklikleri çocuğunuza tanıttın.

Bu özellikleri dikkate alarak “Kaşık Kullanarak Yemek Yeme” örneğimizi sürdüreceğiz olursak, genellikle mutfakta yemek yediğimizi düşünecek olursak “Kaşık Kullanarak Yemek Yeme Becerisi” için en uygun yer mutfak veya sürekli olarak evinizde yemek yediğiniz yerdir.

Çalışma Yeri: Mutfak

ÇALIŞMA ARAÇLARI

Çalışmalarımızda kullanacağımız her tür yardımcı malzemeler çalışma araçlarımızı oluşturmaktadır.

Çocuğumuza özbakım becerileri kazandırmada kullanacağımız araçların **her zaman** kullanılan araçlardan bir farkı yoktur. Örneğin, dişimizi fırçalarken fırça ve macun, kaşıkla yemek yerken kaşık, kase ve yiyecek çalışma araçlarımızdır.

Çalışmalarımızı yapabilmemiz için her beceriyle ilgili araçların **tam ve sağlam** olması gereklidir. Örneğin; Kaşık Kullanarak Yemek Yeme becerisinin öğretiminde kaşık boyutu çocuğumuzun fiziksel özelliklerine uygun olmaz ise bu çalışmada kullanacağımız kaşığının uygun olmadığını gösterir. Bu durumda çocuğun o beceriyi yerine getirmesi ya da bizim o beceriyi çocuğa öğretmemiz ya mümkün olmayacak ya da çocuk çok zorlanacaktır. Bu nedenle öğreteceğimiz beceriye ilişkin araçları **önceden** belirleyerek çalışma sırasında **hazır** bulundurmamız gerekmektedir.

Çalışma araçlarını seçerken dikkat edeceğimiz önemli noktalardan biri, seçeceğimiz araçların çocuğun beceriyi yaparken işini **kolaylaştırmasına** hizmet etmesidir. Şimdi sırası ile tuvalet becerileri, yemek yeme, giyinme soyunma ve kişisel temizlik becerilerini çalışırken kullanacağımız öğretim materyalleri ile ilgili düzenlemeleri göreceğiz.

Çocuğunuzla tuvalet becerilerinin öğretimini çalışırken materyallerle ilgili şu düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

- Öncelikle, çocuğunuzla bu beceriyi alafranga, alaturka veya lazımlık aracılığı ile çalışacağınıza karar vermelisiniz. Çocuğunuzun hangi tuvalet türünde bu beceriyi rahatlıkla çalışabileceğini düşünüyorsanız o tuvalet türünü seçmelisiniz. Başlangıçta seçtiğiniz tuvalet türü ile yapılan çalışmalarda çocuğunuz ustalaştıktan sonra diğer tuvalet türlerini de kullanabilirsiniz.
- Çocuğunuzla tuvalet becerilerini klozet kullanarak çalışacaksanız, klozetin oturulacak yerinin çocuğunuzun poposunun büyüklüğüne uygun olmasına dikkat etmelisiniz. Şayet klozetin oturma yeri çocuğunuzun poposundan büyük ise çocuğunuzun poposuna uygun “klozet adaptörü” kullanmayı tercih ediniz. Tercih ettiğiniz “klozet adaptörü” çocuğunuzun klozette dengeli bir şekilde oturmasını ve rahat bir şekilde boşaltım yapmasını sağlayacaktır.

- Çocuğunuzla tuvalet becerilerinin öğretimini klozet veya lazımlık kullanarak çalışacaksanız yine çocuğunuzun denge sorunu yaşamadan rahat bir şekilde boşaltım yapabilmemesi için ayak tabanlarının yere değmesi gerekecektir. Çalışmada kullanacağınız klozet veya lazımlığa çocuğunuz oturduğunda ayak tabanları yere değmiyorsa ayaklarının altına basamak veya basamak görevi görecek herhangi bir eşya koyabilirsiniz.
- Çocuğunuzla tuvalet becerisini klozet, alturka veya lazımlık gibi bir materyalle çalışacaksanız ve çocuğunuz otururken veya oturduktan sonra denge problemleri yaşıyor ise onun dengeli bir şekilde çalışılacak olan tuvalet türüne oturabilmesi için tuvalet kenarlarına tutabileceği kalınlıkta denge tutaçları yerleştirebilirsiniz.
- Çocuğunuzla tuvalet becerisi çalışacaksanız ve tuvaletteki sifon zinciri çocuğunuzun uzanamayacağı yükseklikte ise sifon zincirini bir ip yardımı ile uzatarak çocuğunuzun tutabileceği yüksekliğe getirebilirsiniz.
- Çocuğunuzla tuvalet becerisini klozet, alturka veya lazımlık kullanarak ilk kez çalışacaksanız. Çalışacağınız tuvalet türünü iyice temizledikten sonra çocuğunuza çalışacak olduğunuz tuvalet türünü dokunarak tanıttın. “klozetin oturulacak yeri burası derken çocuğunuzun ellerini tutun ve oturulacak kısmına dokundurun” aynı şekilde klozetin veya kullanacağınız tuvalet türünün kısımlarını çocuğunuza dokundurarak incelettirin.
- Çocuğunuzla tuvalet becerilerinin öğretimini çalışırken musluğun yerini, tasın yerini, tuvalet kağıdının yerini vs gibi materyallerin yerini ona dokundurarak gösterin.

Çocuğunuzla yemek yeme becerilerinin öğretimini çalışırken materyallerle ilgili şu düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

Çocuğunuzla kaşık kullanarak yemek yeme becerisi çalışacaksanız,

- Çocuğunuzun sevdiği yiyecekleri terih ederek bu çalışmayı yürütünüz.

- Ev ortamında yerde veya masada yemek yiyorsanız çalışmanızı da o ortamda sürdürün. Şayet masada bu beceriyi çalışacaksanız masanın ve sandalyenin boyunun çocuğun boyuna uygun olmasına dikkat ediniz.
- Çocuğunuza kullanacağınız kaşık türünün kısımlarını dokundurarak tanıttın. (burası kaşığın yiyecek konulan kısmı derken o kısma çocuğunuzun elini dokundurun vs)
- Çocuğunuzun daha rahat bir şekilde tutacağı tatlı kaşıkları tercih edilmelidir.
- Seçtiğiniz kaşığın ağız kısmının derin olması kaşığa konulacak yiyeceğin kaşık içerisinde kalmasını sağlar.
- Kaşıkla içerisinden yiyecek alınacak olan kabın kase şeklinde olmasına dikkat edilmelidir. Kase içerisindeki yiyecek kaşıkla daha kolay alınır. Geniş yayvan tabalı tabaklarda ise kaşıkla alınmaya çalışan yiyecekler tabağın kenarından dökülebilir.
- Kaşıkla yemek yeme çalışmalarında öncelikle katı gıdalar, (pilav, makarna vb) beceride ustalaştıktan sonra ise sıvı gıdalar tercih edilmelidir.
- Kaşıkla yemek yerken kullanılacak olan kasenın masada veya sofrada kaymaması için altına nemli bir bez koyabilirsiniz. Veya vakumlu bir tabak kullanabilirsiniz.

Çocuğunuzla çatal kullanarak yemek yeme becerisi çalışacaksanız,

- Çocuğunuzun sevdiği yiyecekleri terih ederek bu çalışmayı yürütünüz.
- Ev ortamında yerde veya masada yemek yiyorsanız çalışmanızı da o ortamda sürdürün. Şayet masada bu beceriyi çalışacaksanız masanın ve sandalyenin boyunun çocuğun boyuna uygun olmasına dikkat ediniz.
- Çocuğunuza kullanacağınız çatal türünün kısımlarını dokundurarak tanıttın. (burası çatalın sapı derken o kısma çocuğunuzun elini dokundurun gibi)
- Uçları kısa ve küt olan çatal türlerini tercih etmelisiniz.
- Çatalın çocuğunuzun tutabileceği büyüklükte olmasına dikkat etmelisiniz.
- Yine çatal kullanarak yemek yeme çalışmalarına çatala kolay batan yiyecekleri kullanarak başlamalısınız (peynir dilimi, patates dilimi vs).

- Çatal kullanarak yemek yerken çatalı batırılacak olan kap, çocuğunuzun içerisindeki yiyeceği rahatlıkla almasına yardımcı olmalıdır. Yayvan ve derin olmayan tabaklardaki gıdalara çatal batırıldığında bu gıdalar tabaktan kayar ve düşebilir. Bu tabaklar yerine yine bu çalışmada da kase kullanmalısınız.
- Kullanacağınız kase için de altına ıslak bir bez koyabilirsiniz.

Çocuğunuzla bardaktan sıvı içme becerisi çalışacaksanız,

- Başlangıçta çocuğunuzun rahat bir şekilde tutabileceği büyüklükte ve her iki yanında tutabileceği kulp bulunan bardaklar seçmelisiniz. İlerleyen çalışmalarda tek kulplu ve kulpsuz bardaklar kullanmalısınız.
- Seçtiğiniz bardağın malzemesinin sert plastik olmasına dikkat ediniz. Bu tür bir malzeme ile yapacağınız çalışma daha az riskli olacaktır. Cam bardak veya pet bardak kullanmamaya dikkat ediniz.
- Çocuğunuzla bardaktan sıvı içme becerisi çalışacaksanız sevdiği içecek türlerini çalışmalarınızda kullanınız. Fazla asitli ve şekerli içecekleri mümkün mertebe az tercih ediniz.

Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerilerinin öğretimini çalışırken materyallerle ilgili şu düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

- Çocuğunuzla hangi giyinme becerilerini çalışırsanız çalışın öncelikli olarak giyineceği kıyafeti ve bölümlerini ona dokundurarak inceletin. (bak bu çorap derken çoraba dokunmasını sağlayın, burası çarabın boğaz kısmı veya bu kısım kazağımızın yakası, veya pantolonumuzun paçası şeklindeki ifadelerinizi söylerken çocuğunuzun da giyinilecek kıyafetin ilgili bölümlerine dokunmasına izin verin)
- Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerileri çalışırken onun tercih ettiği kıyafetlerle bu çalışmaları yürütün. Örneğin pantolon giyinme çalışacaksanız çalışmada kullanılacak olan pantlonu çocuğunuza seçtirin.

- Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerilerini ilk kez çalışacakassanız düğmeli, çıt çıtlı, bağcıklı giysiler yerine sade ve lastikli giysiler seçiniz.
- Çocuğunuzun dokunmaktan hoşlanmadığı kumaş türlerine ait kıyafetleri çalışmalarınızda kullanmamaya dikkat ediniz.
- Çocuğunuzla giyinme-soyunma becerileri çalışırken, onun rahatlıkla giyinip soyunmasına yardımcı olmak için çocuğunuzun bedenine uygun kıyafetler yerine bir numara veya bir beden daha büyük giysiler veya ayakkabı seçmelisiniz.
- Giysilerin ters yüzünü ve düz yüzünü ona dokundurarak inceletin.
- Pantolon giyinme becerilerine başlangıçta lastikli pantolon ile, ayakkabı giyinme becerilerine başlangıçta bağciksız veya cırt cırtlı ve geniş ağızlı ayakkabılar ile, kazak giyme çalışmalarına ise “v” yaka kazaklarla başlayınız.
- Çocuğunuz herhangi bir kıyafeti giyinirken veya çıkarırken denge problemleri yaşıyor ise onun bu çalışmaları yere veya bir sandalyeye oturarak yapmasını sağlayın.

Çocuğunuzla kişisel temizlik becerilerinin öğretimini çalışırken materyallerle ilgili şu düzenlemeleri yapmanız çocuğunuzun bu becerileri daha kolay öğrenebilmesine hizmet edecektir.

- Çocuğunuzun el yüz yıkama, diş fırçalama gibi lavabo ortamında çalışacağı kişisel temizlik becerilerinin öğretime başlamadan önce çalışılacak zeminin ıslak olamamasına dikkat ediniz.
- Çocuğunuzun el yüz yıkama, diş fırçalama gibi lavabo ortamında çalışacağı kişisel temizlik becerilerinin öğretime başlamadan önce ortamda bulunan materyalleri sabunu ve yerini, havluyu ve yerini, musluğu ve yerini, diş fırçasını ve yerini vs gibi materyalleri ve konumlarını çocuğunuza dokundurarak tanıtınız.
- Çocuğunuzla burun silme, ağız silme vb kişisel temizlik becerileri çalışırken tek kullanımlık peçeteler kullanmaya dikkat ediniz.

Bu özellikleri dikkate alarak “Kaşık Kullanarak Yemek Yeme Becerisi” örneğimizi sürdüreceğiz olursak;

Çalışma Araçları; Çocuğun fiziksel özelliklerine uygun büyüklükte tatlı kaşığı veya çorba kaşığı, kase, kaseğin kaymaması için altına nemli bir bezin serilmesi, yiyeceğin kaşıktaki durabilmesi için seçilen pilav vb yiyecek, çocuğun dengede durabilmesine uygun sandalye ve masa.

ANNE GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENEN ÖDÜLLER VE KULLANIMI

Şimdi sizlerle çocuğunuzun; yapmaktan, yemekten ve de oynamaktan hoşlandığı şeyleri belirlemenizi istiyorum. Bunları belirlemek için sizlere “Anne Görüşlerine Göre Ödül Belirleme Formu’nu” dağıtacağım. (Uzman formları dağıtır).

Şimdi önünüzde, bulunan formları elinize alın. Hem benim söylediklerimi dinleyin hem de elinizdeki formu inceleyin. Gerekli açıklamaları yaptıktan sonra sizlerden bu formları doldurmanızı isteyeceğim.

Öncelikle formumuzun sağ üst köşesinde bakalım. Bu kısımda çocuğunuzun adı ve soyadını bölümü yer almaktadır. Bu bölüme çocuğunuzun adını ve soyadını yazmanız gerekiyor. Lütfen bu bölüme masalarınızın üzerinde bulunan kalemi kullanarak, çocuğunuzun adını ve soyadını yazınız. Uzman bir süre bekler, çalışmaya katılan anneler ilgili bölüme çocuklarının adını ve soyadını yazarlar. Uzman, annelerin çocuklarının adını ve soyadlarını yazdıklarını gözlemledikten sonra, annelere *“teşekkür ederim, herkes önündeki formun sol üst tarafına çocuklarının adlarını ve soyadlarını yazmış durumda”* der.

Formumuzu incelemeye devam ediyoruz. Formumuzda çocuğunuzun adını ve soyadını yazdığınız bölümün altında “1. Çocuğunuzun Yapmaktan Hoşlandığı Şeyler” kısmı var. Bu kısmın altında bazı etkinlikler var eğer çocuğunuz bu etkinliklerden hangisini veya hangilerini yapmaktan hoşlanıyorsa lütfen karşısındaki boşlu çarpı (X) işareti koyunuz. Şayet,

bu kısımda yer alan etkinlikler haricinde, çocuğunuzun yapmaktan hoşlandığı farklı etkinliklerde varsa onları yazılı etkinliklerin bulunduğu kısmın altında ki boş satırlara yazınız. Uzman, annelerin çocuklarının yapmaktan hoşlandıkları etkinlikleri işaretlemelerini ve yazmalarını bekler. Uzman anneleri gözlemler, işaretleyemeyen veya yazamayan annelere düzeltici dönütlerde bulunur. Annelerin istediği şeyleri işaretlediğini ve yazdığını gören uzman, annelere formumuzun ilk kısmını doldurduğunuz için teşekkür ediyorum. Şimdi formumuzun ikinci bölümüne geçebiliriz der.

Uzman, sevgili anneler 1. Bölümün altında “2. Çocuğunuzun Sevdği Yiyecekler” kısmı var. Bu kısmın altında bazı yiyecek isimleri var eğer çocuğunuz bu yiyeceklerden hangisinden veya hangilerinden hoşlanıyorsa lütfen karşısındaki boşlu çarpı (X) işareti koyunuz. Şayet, bu kısımda yer alan yiyecekler haricinde, çocuğunuzun sevdiği farklı yiyeceklerde varsa onları yazılı yiyeceklerin bulunduğu kısmın altında ki boş satırlara yazınız. Uzman, annelerin çocuklarının sevdiği yiyecekleri işaretlemelerini ve yazmalarını bekler. Uzman anneleri gözlemler, işaretleyemeyen veya yazamayan annelere düzeltici dönütlerde bulunur. Annelerin istediği şeyleri işaretlediğini ve yazdığını gören uzman, annelere formumuzun ikinci kısmını doldurduğunuz için teşekkür ediyorum. Şimdi formumuzun üçüncü bölümüne geçebiliriz der.

Uzman, sevgili anneler 2. bölümün altında “3. Çocuğunuzun Sevdği Oyunlar” kısmı var. Bu kısmın altında ki boş satırlara çocuğunuzun oynamaktan hoşlandığı oyuncakları ve oyunları yazınız. Uzman, annelerin çocuklarının sevdiği oyuncakları ve oyunları yazmalarını bekler. Uzman anneleri gözlemler, yazamayan annelere düzeltici dönütlerde bulunur. Annelerin istediği şeyleri yazdığını gören uzman, annelere formumuzun üçüncü kısmını doldurduğunuz için teşekkür ediyorum.

Uzman, sevgili anneler 3. Bölümün altında “4. Çocuğunuzun Sevdği Sosyal Ödüller” kısmı var. Bu kısmın altında bazı sosyal davranışlar yer almaktadır. Çocuğunuz bu sosyal davranışlardan hangisinden veya hangilerinden hoşlanıyorsa lütfen karşısındaki boşlu çarpı (X) işareti koyunuz. Şayet, bu kısımda yer alan sosyal davranışların haricinde, çocuğunuzun sevdiği farklı sosyal davranışlar da varsa onları yazılı sosyal davranışların bulunduğu kısmın altında ki boş satırlara yazınız. Uzman, annelerin çocuklarının sevdiği sosyal davranışları işaretlemelerini ve yazmalarını bekler. Uzman anneleri gözlemler, işaretleyemeyen veya yazamayan annelere düzeltici dönütlerde bulunur. Annelerin istediği şeyleri işaretlediğini ve

yazdığını gören uzman, annelere formumuzun dördüncü kısmını doldurduğunuz için teşekkür ediyorum. Şimdi bu ödülleri nasıl kullanacağımızı izleyeceğimiz filmler üzerinden göreceğiz.

Senaryo 9

Program Adı: Ödül Kullanımı

	UZMAN SUNUCU: Merhaba sevgili anneler. Şimdi izleyeceğimiz filmde belirlenen ödüllerin nasıl kullanıldığını göreceğiz. “Çocuğunuzun yerine getirdiği her beceri basamağından sonra; aferin, çok güzel demek, başını okşama vb. <i>sosyal ödülleri</i> kullanınız”. “Çocuğunuz çalışmanın belirli bir aşamasına kadar beceri basamaklarını doğru olarak yerine getirdiğinde kısa molalar vererek sevdiği yiyeceklerden bir parça veya sevdiği içeceklerden biraz verebilirsiniz. “Çocuğunuz beceri basamaklarının tamamını yerine getirdiğinde ise beceri basamaklarında kullandığımız ödülün daha fazla miktarda yiyecek, içecek, oyuncak, oyun ya da etkinlik ödülü veriniz. Buraya kadar olan kısımda ödül türlerini hangi davranışlardan sonra hangi çeşit ödülü kullanmamız gerektiğini gördük. Şimdi bu ödülleri kullanırken dikkat etmemiz gereken hususları göreceğiz. “Çocuğunuza ödül kullandıktan sonra o ödülü neden verdiğinizi söyleyin.” “Çocuğunuz, sadece istenilen davranışı yerine getirdiğinde veya istenilen davranışa yakın davranışlar sergilediğinde
--	---

JENERİK GÖRÜNTÜ MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN, OYUNCAK ARABA GÖRÜNTÜ Uzman/Sunucu, çocuğa “bugün seninle musluk açma becerisini çalışacağız” Çalışmamız süresince dediklerimi yaparsan çalışmamız sonunda kırmızı arabanla oynamana izin vereceğim.	ödüllendirin”. “Çalışmalarınızda hep aynı ödüller yerine değişik ödüllerde kullanınız”. “Oyun ve etkinlik gibi ödülleri çalışma ile ilişkilendirerek çocuğunuza sununuz. (Ör: Ellerini yıkadığın için arabanla oynayabilirsin). Ödül kullanımı ile ilgili yaptığım açıklamalarda anlamadığınız hususlar varsa sorabilirsiniz. (Uzman, gelen soruları cevaplar). Sorunuz yoksa filmimizi izleyelim SUNUCU/UZMAN Evet, sevgili anneler, ilk görüntümüzde uzman çalışmaya başlamadan önce çocuğa çalışmanın amacını ve kuralını söyledi ve çalışma sonuna istenilen beceri gerçekleştiğinde “etkinlik ödülü olan oyuncak arabayı” vereceğini ifade etti. Yani etkinlik ödülünü çalışma sonuna sakladı. Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.
---	--

GÖRÜNTÜ

Uzman, “Musluğu aç” der.

GÖRÜNTÜ

Ç. elini musluğa doğru uzatır.

Uzman, “aferin sana çok güzel bir şekilde elini musluğa doğru uzattın” der.

GÖRÜNTÜ

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde bekler.

Uzman, “elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut” der.

Çocuk elini musluğa uzatmış bir şekilde beklemeye devam eder.

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve kullandığı elinin üzerinden tutarak şimdi musluğun başından tutuyoruz diyerek musluğun başından tutmasını sağlar.

Uzman, “çocuğun başını okşayarak,

SUNUCU/UZMAN

Sevgili anneler, uzman yönergesini (**Musluğu aç**) verdikten sonra çocuk yönergeyi yerine getirmek için musluğa doğru elini bağımsız bir şekilde uzatmıştır. Uzman da çocuğun bu davranışını **sosyal ödül** olan “aferin” ifadesini çocuğun davranışıyla betimleyerek (**aferin, elini çok güzel şekilde musluğa doğru uzattın**) kullanmıştır. Bu kısım la alakalı sorunuz var mı? (**Uzman gelen soruları yanıtlar**) Yoksa filmimizi izlemeye devam edelim.

harikasın çok güzel musluğun başından tuttun” der.

GÖRÜNTÜ

Çocuk musluğun başından tutar bir şekilde bekler.

Uzman, “musluğun başını çevirerek aç” der.

Uzman, “harikasın çok güzel bir şekilde musluğun açtın” der.

SUNUCU/UZMAN

Sevgili anneler, bu görüntüde çocuk ellerini musluğa doğru uzatmış bir halde beklerken, uzman çocuğa ne yapması gerektiği ile ilgili sözel ipucu (**kullandığın elinin avuç içi musluğun üzerinde olacak şekilde musluğun başından tut**) kullanmıştır. Çocuk beceriyi yerine getiremediğinde ise fiziksel yardım (**çocuğun arkasına geçerek ve kullandığı elinin üzerinden tutarak şimdi musluğun başından tutuyoruz diyerek musluğun başından tutmasını sağlar**) uygulamıştır. Bu yardım sonucunda çocuk ilgili beceri basamağını yardımla da olsa yerine getirmiş ve uzman da onu **sosyal ödülle** (baş okşama ve harikasın sözcüğü ile) ödüllendirmiştir.

Bu kısım ile alakalı sorunuz var mı? (**Uzman gelen soruları yanıtlar**) Yoksa filmimizi izlemeye devam edelim.

SUNUCU/UZMAN

Sevgili anneler, uzman yönergesini (**Musluğun başını sağa doğru çevirerek aç**) verdikten sonra çocuk yönergeyi yerine getirmek için musluğun başını sağa doğru çevirerek açmıştır. Uzman da çocuğun bu davranışını **sosyal ödül** olan “harikasın” ifadesini çocuğun davranışıyla

GÖRÜNTÜ

Uzman, çalışmamız boyunca kurallara uydun ve çalışmamız boyunca yine söylediklerimi başarıyla yaptığın için “oyuncak arabanla oynamana izin veriyorum” der.

betimleyerek (**harikasin, çok güzel bir şekilde musluğun başını sağa doğru çevirdin**) kullanmıştır. Bu kısım la alakalı sorunuz var mı? (**Uzman gelen soruları yanıtlar**) Yoksa filmimizi izlemeye devam edelim.

SUNUCU/UZMAN

Sevgili anneler, bu görüntüde uzman çalışmanın başında kurallarını ifade ederek vaad ettiği **etkinlik ödülünü**, çocuk kurallara uygun bir şekilde çalıştığı için vermiştir.

Bu filmimizi genel olarak özetlersek, uzman çalışmanın genel amacını ve kurallarını ifade etmiştir. Daha sonra istenilen amaca ulaşmak için çocuğun sergilediği her bir davranıştan sonra **farklı sosyal ödüller** (aferin, harikasin, baş okşama) kullanmıştır. Çalışma sonucunda ise vaad ettiği **etkinlik ödülünü** amaçları gerçekleştiren çocuğa vermiştir.

Filmimizle veya ödül kullanımıyla alakalı sorularınız varsa sizleri dinliyorum (gelen sorular cevaplanır) filmimizi izlediğiniz için teşekkür ediyorum.

V. ÖĞRETİM OTURUMU (UYGULAMA ve ÖĞRETİM SÜRECİ VERİLERİNİ KAYIT ETME)

Oturum Süresi: 60 dak.

Oturumun Uygulanacağı Ortam: Kurum içerisinde yer alan toplantı odası

Oturumda Kullanılacak Olan Materyaller: Beceri öğretimi ve öğretim süreci verilerini kayıt etmeye yönelik 4 video filmi, Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu, Beceri Öğretimi Uygulama Basamaklarını Gözlemlene Formu, kırmızı pilot kalem

V. Oturumun Amaçları:

1. Çalışmaya katılan anneler, “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı” nı doldurur.

Bu oturumumuza kadar olan süreçte; bir beceriyi basamaklara ayırmayı, ipuçlarının ne olduğunu, nasıl kullanıldığını, ödül belirlemeyi ve ödül kullanmayı öğrendik.

Şimdi sizlerle birlikte, örnek bir öğretim oturumunun nasıl yapılması gerektiğini filmler üzerinden göreceğiz. Bu filmleri izlerken sizlere ““Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı” nı dağıtacağım ve nasıl doldurulması gerektiğini öğreneceğiz. Çalışmamızın bu bölümünde ayrıca “Öğretim Süreci Veri Kayıt Formu”nun ne olduğunu ve nasıl doldurulması gerektiğini de öğreneceğiz.

Senaryo 10**Program Adı: Öğretim Süreci Uygulama**

JENERİK GÖRÜNTÜ MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN, MUSLUK AÇMA BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI, KALEM,	UZMAN SUNUCU: Sevgili anneler, çalışmamızın bu oturumunda örnek beceri öğretiminin nasıl yapılması gerektiğini yine film materyalleri üzerinden göreceğiz. Uzman, annelere “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı” dağıtır. Bu formda, beceri öğretim uygulamasında izlenen basamaklar yer almaktadır. Lütfen elinizdeki bu formun sol sütununda yer alan basamakları inceleyiniz. Birazdan görüntüsünü izleyeceğimiz uzman, bu basamaklarda yer alan davranışları sergilediğinde beraber bu formu dolduracağız. Şimdi sizlerle örnek öğretim süreci uygulamasının yer aldığı filmleri izleyeceğiz. Öğretimini izleyeceğimiz beceri yine “musluk açma becerisi”. Videomuzu dikkatli bir şekilde izleyelim.
---	--

OYUNCAK ARABA

GÖRÜNTÜ

Uzman/Sunucu, çocuğu lavaboya götürür. Çocuğa “bugün seninle musluk açma becerisini çalışacağız” Çalışmamız süresince yap dediklerimi yaparsan çalışmamız sonunda kırmızı arabanla oynamana izin vereceğim. Uzman, çocuğa çalışmamız esnasında bu lavabo ve musluğu kullanacağız diyerek çocuğa lavaboya ve musluğa dokundurur ve materyallerin yerlerini dokundurarak gösterir.

UZMAN/SUNUCU

İzlediğimiz görüntüde uzman, çocuğu ilk önce çalışmayı yapacağı ortama yani lavaboya götürmüştür. **Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”ndaki ilk basamağın karşısına + işaretini yazınız.** Daha sonra çalışmanın amacını “bugün seninle musluk açma becerisini çalışacağız” söyleyerek çalışmaya başlamaktadır. **Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”ndaki ikinci basamağın karşısına + işaretini yazınız.** Çalışmanın amacından sonra ise uzman, çocuğa çalışma esnasında uyacağı kuralları söyler ve kurallara uygun bir şekilde çalışırsa ödülü “kırmızı oyuncak arabayı kazanacağını” söyler. **Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı” ndaki üçüncü ve**

GÖRÜNTÜ

Uzman, ana yönergeyi “Musluğu aç” söyler.

Çocuk, elini musluğa doğru uzatır.

Uzman, “çocuğun başını okşayarak aferin çok güzel bir şekilde elini musluğa doğru uzattın” der

beşinci basamağın karşısına + işaretini yazınız.

Daha sonra uzman, çalışılan çocuğun dikkatini toplamak ve çalışmada kullanılacak materyalleri ve materyallerin konumunu öğrenciye dokundurarak gösterir. **Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”ndaki dördüncü basamağın karşısına + işaretini yazınız.**

UZMAN/SUNUCU

Uzman, çalışmaya ana yönergeyi “Musluğu aç” vererek başlar. **Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”ndaki altıncı basamağın karşısına + işaretini yazınız.**

Sevgili anneler, izlediğimiz görüntüde uzman ana yönergeyi verdi ve çocuk bağımsız bir şekilde elini musluğa doğru uzattı.

Uzman, çocuk beceri basamağını gerçekleştirdikten sonra ne yaptı.

Anneler, “çocuğun başını okşadı ve aferin dedi” der.

Uzman, peki baş okşama ve aferin sözcüğü

GÖRÜNTÜ Uzman devam et, der. Çocuk elini musluğun başına uzatmış bir şekilde bekler.	hangi ödül grubuna girer. Anneler, “sosyal ödül” Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”ndaki yedinci basamağın karşısına + işaretini yazınız. Uzman, teşekkür ederim. Önceki öğrendiğiniz bilgileri çok güzel bir şekilde uyguluyorsunuz. Filmimizi izlemeye devam edelim.
GÖRÜNTÜ Uzman, çocuğun arkasına geçer ve elinin üzerinden tutarak şimdi musluğun başını tutuyoruz diyerek çocuğun musluğun başından tutmasını sağlar. Uzman, “harikasın çok güzel bir şekilde	UZMAN/SUNUCU İzlediğimiz görüntüde çocuk musluğun başına elini uzatmış bir halde beklemektedir. Uzman, “böyle bir durumda ilk olarak “Tam Fiziksel Yardım” uygulanmalıdır” der. İzleyelim uzmanımız ne yapmış?

musluğun başından tutun” der.

GÖRÜNTÜ

Çocuk, musluğun başından tutar bir halde bekler.

UZMAN/SUNUCU

Bu izlediğimiz görüntüde uzman, tam fiziksel yardım kullanmıştır. Bu ipucunu kullandıktan sonra çocuk beceri basamağını yardımla gerçekleştirdi.

Uzman, çocuk beceri basamağını gerçekleştirdikten sonra ne yaptı.

Anneler, “harikasın” der.

Uzman, peki harikasın sözcüğü hangi ödül grubuna girer.

Anneler, “sosyal ödül”

Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”ndaki sekiz ve dokuzuncu basamağın karşısına + işaretini yazınız.

Uzman, teşekkür ederim. Önceki öğrendiğiniz bilgileri çok güzel bir şekilde uyguluyorsunuz. Filmimizi izlemeye devam edelim.

UZMAN/SUNUCU

İzlediğimiz görüntüde çocuk musluğun başından

GÖRÜNTÜ

Uzman, çocuğun arkasına geçer ve elinin üzerinden tutarak şimdi musluğun başını çeviriyoruz ve musluğu açıyoruz diyerek çocuğun musluğu açmasını sağlar.

Uzman, “koçum benim bak musluğu nasıl açtın” der. Aferin “şimdi kırmızı oyuncak arabanla oynayabilirsin” der.

tutar bir halde beklemektedir. Sizce bu durumda uzman ne yapmalıdır?

Anneler, “Tam Fiziksel Yardım uygulamalıdır” der.

Uzman, “doğru” der. İzleyelim uzmanımız ne yapmış?

UZMAN/SUNUCU

Bu izlediğimiz görüntüde tam fiziksel yardım kullanılmıştır. Bu ipucunu kullandıktan sonra çocuk beceri basamağını yardımla gerçekleştirdi.

Uzman, çocuk beceri basamağını gerçekleştirdikten sonra ne yaptı.

Anneler, “koçum benim, diyerek kırmızı oyuncak araba ile oynamasına izin verdi” der.

Uzman, peki koçum benim sözcüğü hangi ödül grubuna girer.

Anneler, “sosyal ödül”

Uzman, “kırmızı oyuncak araba, hangi ödül

2. öğretim oturumu JENERİK GÖRÜNTÜ MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN, MUSLUK AÇMA BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI, KALEM, OYUNCAK ARABA GÖRÜNTÜ Uzman/Sunucu, çocuğu lavaboya götürür ve çocuğa “bugün seninle musluk açma becerisini çalışacağız”	grubuna girer”. Anneler, “ sevdiği nesneler” Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”ndaki 8,9 ve 10. basamakların karşısına + işaretini yazınız. Uzman, teşekkür ederim. Evet bu becerinin ilk öğretiminin sonuna geldik. Şimdi yine filmler üzerinde ikinci öğretim oturumunun nasıl yapılması gerektiğini göreceğiz. UZMAN/SUNUCU İzlediğimiz görüntüde uzman, sizce ilk olarak ne
--	---

materyallerin yerlerini dokundurarak gösterir.

GÖRÜNTÜ

Uzman, “Musluğu aç” der.

GÖRÜNTÜ

UZMAN/SUNUCU

Uzman, çalışılan çocuğun dikkatini toplamak için ne yapmıştır?

Anneler, “ ortamdaki materyalleri (lavabo, musluk) çocuğa tanıtmıştır.

Uzman, doğru. Lütfen “**Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı**”nın 4. basamağına + işareti yazınız.

Uzman, “filmi izlemeye devam ediyoruz” der.

UZMAN/SUNUCU

Filmdeki uzman bu sahnede ne yapmıştır?

Anneler, “ana yönergeyi vermiştir”.

Uzman, doğru. Lütfen “**Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı**”nın 6. basamağına + işareti yazınız.

Çocuk, elini musluğa doğru uzatmıştır. Uzman, “aferin elini musluğa doğru uzattın” der.	Uzman, filmi izlemeye devam ediyoruz. UZMAN/SUNUCU Çocuk bu beceri basamağını bağımsız olarak yapabilmiş midir? Anneler, “evet” der. Uzman, “çocuk bu beceri basamağını bağımsız gerçekleştirdikten sonra filmdeki uzman ne yapmıştır?” Anneler, “uzman çocuğa aferin” demiştir. Uzman, doğru. Peki aferin sözcüğü ne tür bir ödüdür? Anneler, “sosyal ödül”. Uzman, doğru. Lütfen “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”nın 7. basamağına + işareti yazınız. Uzaman, “filmimizi izlemeye devam edelim.
GÖRÜNTÜ Çocuk elini musluğa doğru uzatmış bir şekilde bekler.	

GÖRÜNTÜ

Uzman, “ çocuğun eline dokunarak, elinle musluğun başından tut” der.

Çocuk, “musluğun başını kullandığı elinin avuç içi ile tutar”.

Uzman, “harikasın” der.

UZMAN/SUNUCU

Sizce görüntüdeki uzman ne yapmalıdır?

Anneler, “kısmi fiziksel yardım uygulamalıdır” der.

Uzman, doğru. İzleyelim uzmanımız ne yapmış der.

UZMAN/SUNUCU

Uzman bu beceri basamağında kısmi fiziksel yardım uygulamıştır. Bir önceki öğretim oturumunda bu basamağa tam fiziksel yardım uygulamış şimdi ise kısmi fiziksel yardım uygulamıştır.

Eğer, uzman bu basamakta kısmi fiziksel yardım uyguladığı halde öğrenci bu beceri basamağını

Öğrenci, “musluğun başını sağa doğru çevirerek açar”.

Uzman, “harikasın, şimdi bu kremalı bisküviyi de kazandın” der.

UZMAN/SUNUCU

Uzman, bu beceri basamağında kısmi fiziksel yardım uygulamıştır. Bir önceki öğretim oturumunda bu basamağa tam fiziksel yardım uygulamış şimdi ise kısmi fiziksel yardım uygulamıştır.

Eğer, uzman bu basamakta kısmi fiziksel yardım verdiği halde öğrenci bu beceri basamağını yerine getiremeseydi. Uzman tekrar “tam fiziksel yardım” uygular, bir sonraki oturumda “kısmi fiziksel yardım” kullanmayı tercih ederdi.

Uzman, “çocuk bu beceri basamağını yardımla gerçekleştirdikten sonra filmdeki uzman ne yapmıştır?”

Anneler, “uzman çocuğa harikasın, şimdi bu kremalı bisküviyi kazandın” demiştir.

Uzman, “kremalı bisküvi” ne tür bir ödüdür?

Anneler, “yiyecek”

Uzman, doğru. Lütfen “**Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı**”nın 8. ve 9. basamağına + işareti yazınız.

3. öğretim oturumu JENERİK GÖRÜNTÜ MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN, MUSLUK AÇMA BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI, KALEM, OYUNCAK ARABA GÖRÜNTÜ Uzman/Sunucu, çocuğu lavaboya götürür ve çocuğa “bugün seninle musluk açma becerisini çalışacağız”	Uzman, “filmimizi izlemeye devam edelim” der. UZMAN/SUNUCU Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na gerekli işaretlemeyi yapın” der. Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) . Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.
--	---

GÖRÜNTÜ

Çalışmamız süresince yap dediklerimi yaparsan çalışmamız sonunda legolarla oynamana izin vereceğim.

GÖRÜNTÜ

Uzman, çocuğa çalışmamız esnasında bu lavabo ve musluğu kullanacağız diyerek çocuğa lavaboya ve musluğa dokundurur ve materyallerin yerlerini dokundurarak gösterir.

UZMAN/SUNUCU

Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”**na gerekli işaretlemeyi yapın” der.

Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) .

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

UZMAN/SUNUCU

Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”**na gerekli işaretlemeyi yapın” der.

Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık

GÖRÜNTÜ Uzman, “Musluğu aç” der.	verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) . Filmimizi izlemeye devam ediyoruz. UZMAN/SUNUCU Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na gerekli işaretlemeyi yapın” der. Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) . Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.
GÖRÜNTÜ Çocuk, elini musluğa doğru uzatmıştır. Uzman, “aferin elini musluğa doğru uzattın” der.	UZMAN/SUNUCU Çocuk bu beceri basamağını bağımsız olarak yapabilmiş midir?

GÖRÜNTÜ Öğrenci, elini musluğun başına uzatmış bir durumda beklemektedir.	Anneler, “evet” der. Uzman, “çocuk bu beceri basamağını bağımsız gerçekleştirdikten sonra filmdeki uzman ne yapmıştır?” Anneler, “uzman çocuğa aferin” demiştir. Uzman, doğru. Peki aferin sözcüğü ne tür bir ödüdür? Anneler, “sosyal ödül”. Uzman, doğru. İzlediğiniz sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na işaretlemenizi yazınız. Uzman, “filmimizi izlemeye devam edelim” der. UZMAN/SUNUCU Uzman ilk iki çalışmada becerinin ikinci basamağına sırasıyla TFY ve KFY uygulamıştır. Üçüncü çalışmada ise görüntüde izleyeceğimiz beceri basamağı için öğrenciye “sözel ipucu” vermelidir. Bakalım, uzman bu basamakta “sözel ipucunu” nasıl vermiştir.
--	--

GÖRÜNTÜ

Uzman, “musluğun başını tut” der.

Öğrenci, “musluğun başını tutar”.

Uzman, “harikasın musluğun başını tuttun” der.

UZMAN

Görüntüde izlediğimiz uzman, çocuk musluğa doğru uzanıp beklerken “musluğun başından tut” diyerek çocuğa sözel ipucu vermiştir. Yani beceri basamağını çocuğa nasıl yapması gerektiğini sözel olarak ifade etmiştir.

Bir önceki çalışmada (2. Çalışma) çocuk bu beceri basamağını K.F.Y yaparken şimdi ki çalışmada Sözel İpucu ile yapmıştır.

Uzman, çocuk bu beceri basamağını sözel ipucu yaptıktan sonra görüntüdeki uzman çocuğa ne demiştir?

Anneler, “harikasın”

Uzman, “harikasın sözcüğü nasıl bir ödüdür?”

Anneler, “sosyal ödül” cevabını verir.

Uzman, doğru. İzlediğiniz sahneye göre **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na işaretlemenizi yazınız.**

Uzman ilk iki çalışmada becerinin ikinci

GÖRÜNTÜ Uzman, “devam et” der. Öğrenci musluğun başından tutar bir durumda beklemektedir. GÖRÜNTÜ Öğrenci musluğun başından tutar bir durumda beklemektedir. Uzman, “musluğun başını çevirerek aç” der. Çocuk, “musluğun başını çevirerek açar” Uzman, “Harikasın, şimdi Legolarla oynaya bilirsin” der.	basamağına sırasıyla TFY ve KFY uygulamıştır. Üçüncü çalışmada ise görüntüde izleyeceğimiz beceri basamağı için öğrenciye “sözel ipucu” vermelidir. Bakalım, uzman bu basamakta “sözel ipucunu” nasıl vermiştir. UZMAN Görüntüde izlediğimiz uzman, çocuk musluğu tutar bir durumda beklerken “musluğun başını
---	--

4. öğretim oturumu JENERİK	çevirerek aç” diyerek çocuğa sözel ipucu vermiştir. Yani beceri basamağını çocuğa nasıl yapması gerektiğini sözel olarak ifade etmiştir. Bir önceki çalışmada (2. Çalışma) çocuk bu beceri basamağını K.F.Y yaparken şimdi ki çalışmada Sözel İpucu ile yapmıştır. Uzman, çocuk bu beceri basamağını sözel ipucu yaptıktan sonra görüntüdeki uzman çocuğa ne demiştir? Anneler, “Legolarla oynaya bilirsin” Uzman, “legolar nasıl bir ödüdür?” Anneler, “oyuncak” cevabını verir. Uzman, doğru. İzlediğiniz sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na işaretlemenizi yazınız. Uzman, “filmimizi izlemeye devam ediyoruz” der.
---	---

GÖRÜNTÜ

MEKÂN: EV, BANYO, LAVABO, MUSLUK, GÖRME ENGELLİ ÇOCUK, UZMAN, MUSLUK AÇMA BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI, KALEM, OYUNCAK ARABA

GÖRÜNTÜ

Uzman/Sunucu, çocuğu lavaboya götürür ve çocuğa “bugün seninle musluk açma becerisini çalışacağız”

GÖRÜNTÜ

Çalışmamız süresince yap dediklerimi yaparsan çalışmamız sonunda legolarla oynamana izin vereceğim.

UZMAN/SUNUCU

Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre “**Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı**”na gerekli işaretlemeyi yapın” der.

Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) .

Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.

GÖRÜNTÜ Uzman, çocuğa çalışmamız esnasında bu lavabo ve musluğu kullanacağız diyerek çocuğa lavaboya ve musluğa dokundurur ve materyallerin yerlerini dokundurarak gösterir.	UZMAN/SUNUCU Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na gerekli işaretlemeyi yapın” der. Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) . Filmimizi izlemeye devam ediyoruz. UZMAN/SUNUCU Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na gerekli işaretlemeyi yapın” der. Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) .
---	---

GÖRÜNTÜ Uzman, “Musluğu aç” der.	Filmimizi izlemeye devam ediyoruz. UZMAN/SUNUCU Uzman, görüntüyü dondurur ve annelere “izlediğiniz bu sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na gerekli işaretlemeyi yapın” der. Uzman, annelerin işaretlemelerini kontrol eder. Annelerin doğru tepkilerine teşekkür ederek karşılık verir (yanlış tepkilerine ise düzeltici dönütlerde bulunur) . Filmimizi izlemeye devam ediyoruz.
GÖRÜNTÜ Çocuk elini musluğa doğru uzatır. Uzman, “aferin elini musluğa doğru uzattın” der.	UZMAN Çocuk bu beceri basamağını bağımsız olarak yapabilmiş midir? Anneler, “evet” der. Uzman, “çocuk bu beceri basamağını bağımsız gerçekleştirdikten sonra filmdeki uzman ne yapmıştır?” Anneler, “uzman çocuğa aferin” demiştir. Uzman, doğru. Peki aferin sözcüğü ne tür bir

GÖRÜNTÜ Çocuk, musluğun başından tutar. Uzman, harikasin musluğun başından çok güzel bir şekilde tuttun der.	ödülüdür? Anneler, “sosyal ödül”. Uzman, doğru. İzlediğiniz sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na işaretlemenizi yazınız. Uzman, “filmimizi izlemeye devam edelim” der. UZMAN Bir önceki çalışmada (3. Çalışma) çocuk bu beceri basamağını Sözel İpucu ile yaparken şimdi ki çalışmada bağımsız olarak yapmıştır. Uzman, çocuk bu beceri basamağını bağımsız olarak yaptıktan sonra görüntüdeki uzman çocuğa ne demiştir? Anneler, “harikasin” Uzman, “harikasin sözcüğü nasıl bir ödülüdür?” Anneler, “sosyal ödül” cevabını verir. Uzman, doğru. İzlediğiniz sahneye göre “Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”na işaretlemenizi yazınız. Uzman, “filmimizi izlemeye devam edelim” der.
--	---

GÖRÜNTÜ

Çocuk, musluğun başını çevirerek açar.

Uzman, musluğu açtığın için şimdi Legolarınla oynaya bilirsin.

UZMAN

Bir önceki çalışmada (3. Çalışma) çocuk bu beceri basamağını Sözel İpucu ile yaparken şimdi ki çalışmada bağımsız olarak yapmıştır.

Uzman, “o halde **öğretim süreci veri kayıt formunda** 4. Çalışma sütunda 4. Beceri basamağının karşısına + yazın der.

Uzman, yazan annelere teşekkür eder.

Uzman, çocuk bu beceri basamağını bağımsız olarak yaptıktan sonra görüntüdeki uzman çocuğa ne demiştir?

Anneler, “Legolarla oynayabilirsin”

Uzman, “Legolar nasıl bir ödüldür?”

Anneler, “oyuncak” cevabını verir.

Uzman, doğru. İzlediğiniz sahneye göre **“Özbakım Becerilerinin Öğretim Basamaklarını Gerçekleştirme Ölçü Aracı”**na işaretlemenizi yazınız.

Uzman, “filmimizi izlediğiniz için teşekkür ederiz.

Kayıtlarımıza göre çocuğumuz beceri basamaklarındaki davranışları her çalışmada daha hafif ipucuyla ya da hiç ipucuna gerek duymadan yerine getiriyorsa bu, çalışmalarımızda bir ilerleme olduğunu gösterir.

Son üç çalışmamızda ard arda tüm işaretler + olduğunda, bir başka deyişle çocuğumuz beceriyi hiçbir ipucuna gereksinim duymadan yerine getirebilir duruma geldiğinde bu beceriyle ilgili çalışmamızı sona erdiririz. Bir başka gün **Becerilerin Öğretim Sırası Listesi**'nde yer alan bir sonraki becerinin öğretimine geçeriz.

Yeni bir becerinin öğretimine geçtiğimizde çocuğumuzun bundan önce öğrettiğimiz beceriyi günlük yaşamında kullanması ve alışkanlık haline getirmesi için fırsatlar yaratırız. Öğrettiğimiz beceriyi ev içinde yerine getirmesi için onu cesaretlendirir, teşvik ederiz. Örneğin evde o becerinin yapılması gerektiğinde bunu çocuğun yapmasını isteriz.

Ard arda 3 gün yaptığımız çalışmalarda çocuk bir ya da birkaç beceri basamağında sürekli olarak en şiddetli ipucu olan fiziksel yardımlarda takılır, daha hafif ipuçlarına geçemez ise bu, beceri basamağı ya da basamaklarının çocuk için çok zor ya da karmaşık olduğu anlamına gelir. Bu durumda, becerinin basamaklarını oluştururken yaptığımız gibi, çocuğun takıldığı beceri basamağını daha alt basamaklara ayırarak beceri basamaklarını yeniden oluşturmamız gerekir.

Çocuğun birçok beceri basamağına fiziksel yardımlara takılması durumunda, bu kez öğreteceğimiz becerinin bütün olarak çocu için uygun olmadığı sonucuna varılabilir.

Bu durumda, bu beceriye ilişkin çalışmamızı sona erdiririz. Bir başka gün Becerilerin Öğretim Sırası Listesi'nde yer alan bir sonraki becerinin öğretimine geçeriz.

Çalışmaya katılımınız için teşekkür ederim...