

**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERE
OTEL KAT HİZMETLERİ BECERİLERİNİN
ÖĞRETİMİNDE VIDEOYLA MODEL OLMA
STRATEJİSİNİN ETKİLİLİĞİ**

H.Deniz DEĞİRMENCİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir, 2010

**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERE
OTEL KAT HİZMETLERİ BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE
VİDEOYLA MODEL OLMA STRATEJİSİNİN
ETKİLİLİĞİ**

H.Deniz DEĞİRMENCİ

**Yüksek Lisans Tezi
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Arzu ÖZEN**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ekim, 2010**

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasının araştırılmasında, planlanmasında, yürütülmesinde ve raporlaştırılmasında sabrı ve anlayışı ile beni her zaman destekleyen, bilgilendirme ve yönlendirmeleriyle çalışmamı şekillendiren tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Arzu ÖZEN’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen hocalarım Sayın Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR, Yrd. Doç. Dr. Yasemin ERGENEKON ve Öğretim Görevlisi Çimen ACAR’a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamı gerçekleştirmemi sağlayan Avukat Lütfi Ergökmen İlköğretim Okulu ve İş Okulu müdürü Mutlu CANTAŞ’a, müdür yardımcısı Serap ALTINOK’a, araştırmaya katılan öğrencilere ve anne-babalarına çok teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama sürecinin düzenlenmesinde yardımlarını esirgemeyen ve gerekli ortamı sağlayan Ali Güven Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi müdürü Sayın Murat ÖZAVŞAROĞLU’na, video kliplere model olan ve uygulama sürecinin her aşamasında benden ve öğrencilerimden sabrını, hoşgörüsünü ve güler yüzünü hiç esirgemeyen sevgili Handan ERSÖZ’e ve Ali Güven Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Uygulama Oteli’nin tüm personeline sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın tüm aşamasında beni destekleyen ve güvenilirlik verilerinin toplanmasında bana yardım eden arkadaşım Sevilay ÇULHA’ya teşekkür ederim.

Sadece tez çalışmamda değil her zaman yanımda olan ve bana destek veren arkadaşım Olcay UÇAR’a sonsuz teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca benden maddi manevi desteğini esirgemeyen ve her zaman yanımda olduklarını hissettiğim sevgili aileme tüm kalbimle teşekkür ederim.

ÖZGEÇMİŞ

H.Deniz DEĞİRMENCİ

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans	2005	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Almanca Öğretmenliği Programı, Eskişehir
Yandal	2005	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Programı, Eskişehir
Lise	2000	Dr. Rıdvan-Binnaz Ege Anadolu Lisesi, Yabancı Dil Bölümü, Ankara

İş

2006–2010 Öğretmen, Amerikan Kültür Derneği Dil Okulları, Eskişehir

Seçilmiş Yayınlar

Değirmenci, H.D. ve Ergenekon, Y. (2009). *Özel Eğitimde Videoyla Model Olma Uygulamaları: Videoların Hazırlanması ve Örnekler*. 19. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri. Marmaris-Muğla.

İletişim Bilgileri

E-posta Adresi : denizdegirmenci62@hotmail.com

ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERE OTEL KAT HİZMETLERİ BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE VİDEOYLA MODEL OLMA STRATEJİSİNİN ETKİLİLİĞİ

H.Deniz DEĞİRMENCİ

Özel Eğitim Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ekim, 2010

Danışman: Doç. Dr. Arzu ÖZEN

Araştırmada, zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiği ve deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyleri değerlendirilmiştir. Aynı zamanda, araştırmaya katılan deneklerin öğretmenlerinin öğrencilerine otel kat hizmetleri becerilerinin videoyla model olma stratejisi ile öğretimi hakkındaki görüşlerinin neler olduğu ve hedef becerileri içeren meslek dalında çalışan personelin araştırmaya katılan deneklerin sergiledikleri otel kat hizmetleri becerilerinin niteliği ve bu bireylerin istihdam edilebilirlikleri hakkındaki görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir.

Araştırmaya Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir iş okuluna devam eden, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan, 18–21 yaşları arasında dört öğrenci katılmıştır. Araştırmada otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiği tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın uygulama ve yoklama oturumları, Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Ali Güven Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi'nin uygulama otelinde standart bir odada gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları ise, uygulama otelinin süit odasında düzenlenmiştir.

Araştırmanın bulguları, videoyla model olma stratejisinin hafif derecede zihinsel yetersizliği olan bireylerin otel kat hizmetleri becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu ve deneklerin uygulama oturumları sona erdikten sonra da bu becerilerin kalıcılığını sağlayarak farklı ortama genelledebildiklerini göstermiştir. Video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyine ilişkin bulgular, araştırmaya katılan deneklerden bir tanesinin hedeflenmeyen bilgi kazanımını %100 doğrulukta gerçekleştirdiğini göstermiştir. Diğer denekler ise, hedeflenmeyen bilgi kazanımını ortalama %49.50 (ranj= %33 - %66) doğruluk düzeyinde gerçekleştirmişlerdir.

Araştırmanın sosyal geçerlilik bulguları, deneklerin öğretmenlerinin videoyla model olma stratejisi ile otel kat hizmetleri becerilerinin öğretime ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermiştir. Hedef becerilere ilişkin meslek dalında çalışan personel ise, deneklerin performansına ilişkin düşüncelerinin olumlu olduğunu; ancak, bu bireylerin istihdam edilebilirlikleri konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: İş becerileri, otel kat hizmetleri becerileri, videoyla model olma, zihinsel yetersizlik, hedeflenmeyen bilgi.

ABSTRACT

THE EFFECTS OF VIDEO MODELLING IN TEACHING HOTEL HOUSE-KEEPING SKILLS IN FOR YOUNG ADULTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

H.Deniz DEGIRMENCI

Special Education Major
Anadolu University, Institute of Educational Sciences,
October, 2010

Advisor: Assoc. Prof. Arzu ÖZEN

The purpose of this study was to evaluate the effectiveness of video modeling (VM) in teaching hotel house-keeping skills to young adults with intellectual disabilities. Maintenance and generalization effects of video modeling were investigated in this study as well. Furthermore, acquisition of video-based non target skills and social validity of the study was also assessed by asking the teachers' ideas on teaching hotel house-keeping skills by video modeling to their students and asking the people's ideas, who work in hotel house-keeping sector, on the students' performance at target skills and the acceptability of the students' performances and their ideas on being able to be employed of these students. In the study, some data were collected for both interobservers reliability and procedural reliability.

The effectiveness of VM was evaluated by using a multiple probe across behaviors design and replicated across four adults with mild intellectual disabilities whose ages range from 18 to 21. All instructional and maintenance sessions occurred in a standard room at a hotel in city center. Generalization of skills was assessed in a suit-room of hotel.

Results indicated that VM, was effective in teaching hotel house-keeping skills to young adults with intellectual disabilities. Skills, which were maintained over time,

were further generalized at high levels to suit room in the same hotel. Assessment of video-based non target skills data showed that one participant acquired 100% correct on non target skills while the other three participants, whose performances range from 33% to 66%, could not acquire at such high levels.

Key words: Job skills, hotel house-keeping skills, video modeling, intellectual disability, non target skills.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZGEÇMİŞ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ÇİZELGELER LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv

BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim.....	1
1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler.....	1
1.2.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi.....	2
1.2.2. Türkiye’de Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Mesleki Eğitimi.....	3
1.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler ve İşe Yerleştirme.....	6
1.3.1. İşe Yerleştirme Modelleri.....	7
1.3.1.1. Korumalı İşe Yerleştirme Modeli.....	7
1.3.1.2. Rekabetçi (korumasız) İşe Yerleştirme Modeli..	8
1.3.1.3. Destekli İşe Yerleştirme Modeli.....	9
1.4. Türkiye’de Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin İşe Yerleştirilme Durumları.....	9
1.5. Videoyla Model Olma.....	12
1.5.1. Alanyazında Video Teknolojisi ile İş ve Meslek Becerilerinin Öğretiminin Yapıldığı Çalışmalar.....	18
1.5.2. Türkiye’de İş ve Meslek Becerilerinin Öğretimi Üzerine Yapılan Çalışmalar.....	20

1.6. Problem.....	23
1.7. Amaç.....	24
1.8. Önem.....	25
2. YÖNTEM.....	27
2.1. Katılımcılar.....	27
2.1.1. Denekler.....	27
2.1.2. Model Yetişkin.....	30
2.1.3. Araştırmacı.....	30
2.1.4. Gözlemci.....	30
2.2. Ortam.....	31
2.3. Araç-Gereçler.....	32
2.4. Bağımlı Değişken.....	33
2.4.1. Hedef Beceriler.....	33
2.4.2. Olası Tepki Tanımları.....	34
2.5. Hedeflenmeyen Bilgi.....	35
2.6. Bağımsız Değişken.....	39
2.7. Araştırma Modeli.....	39
2.8. Pilot Uygulama.....	40
2.9. Uygulama Süreci.....	42
2.9.1. Yoklama Oturumları.....	42
2.9.2. Öğretim Oturumları.....	45
2.9.3. Genelleme Oturumları.....	47
2.9.4. İzleme Oturumları.....	48
2.10. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	48
2.10.1. Etkililik Verileri.....	49
2.10.2. Hedeflenmeyen Bilgi Kazanımına İlişkin Veriler.....	49
2.10.3. Sosyal Geçerlilik Verileri.....	49
2.10.4. Güvenirlik Verileri.....	50
2.10.4.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri.....	50
2.10.4.2. Uygulama Güvenirliği Verileri.....	51

3. BULGULAR.....	53
3.1. Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	53
3.1.1. Gülay’a Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği.....	54
3.1.1.1. Gülay’ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri..	54
3.1.1.2. Gülay’ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri....	56
3.1.1.3. Gülay’ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri...	57
3.1.1.4. Gülay’ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri.....	60
3.1.1.5. Gülay’ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri.	61
3.1.1.6. Gülay’ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri...	63
3.1.2. Yeliz’e Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği.....	64
3.1.2.1. Yeliz’in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri..	64
3.1.2.2. Yeliz’in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri....	67
3.1.2.3. Yeliz’in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri...	68
3.1.2.4. Yeliz’in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri.....	70
3.1.2.5. Yeliz’in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri.	71
3.1.2.6. Yeliz’in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin	

Üçüncü Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri...	73
3.1.3. Melda'ya Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği.....	74
3.1.3.1. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri..	74
3.1.3.2. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri....	77
3.1.3.3. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri...	77
3.1.3.4. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri.....	80
3.1.4. Fatih'e Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği.....	81
3.1.4.1. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri..	81
3.1.4.2. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri....	84
3.1.4.3. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri...	84
3.1.4.4. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri.....	87
3.2. Gülay, Yeliz, Melda ve Fatih'in Video Aracılığı İle Sunulan Hedeflenmeyen Bilgi Kazanım Düzeylerine İlişkin Verileri.....	88
3.3. Sosyal Geçerlilik.....	90
3.3.1. Öğretmenlerin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri.....	90
3.3.2. Turizm Otelcilik Alanında Çalışan Personelin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri.....	91
4. TARTIŞMA.....	93
4.1. Tartışma.....	93

4.2. Sınırlılıklar.....	100
4.3. Öneriler.....	101
4.3.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	101
4.3.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	102
EKLER.....	103
KAYNAKÇA.....	126

ÇİZELGELER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Çizelge 1. Video Teknolojisi Yoluyla Öğretime İlişkin Örnek Araştırmalar.....	15
Çizelge 2. Hedef Davranışların Hedeflenmeyen Bilgi Öğretimi İle Kazandırıldığı Araştırma Örnekleri.....	37
Çizelge 3. Gülay, Yeliz, Melda ve Fatih'in Öğretim, Günlük Yoklama, Toplu Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumlarına İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri.....	51

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1.	Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	55
Şekil 2.	Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	57
Şekil 3.	Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	59
Şekil 4.	Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	61
Şekil 5.	Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	62
Şekil 6.	Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	64
Şekil 7.	Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	66
Şekil 8.	Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	67

Şekil 9. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	69
Şekil 10. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	71
Şekil 11. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	72
Şekil 12. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	74
Şekil 13. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	76
Şekil 14. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	77
Şekil 15. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	79
Şekil 16. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	81
Şekil 17. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	83

Şekil 18. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	84
Şekil 19. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	86
Şekil 20. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	88
Şekil 21. Gülay, Yeliz, Melda ve Fatih'in Video Aracılığı İle Sunulan Hedeflenmeyen Bilgilere İlişkin Ön-test (Başlama Düzeyi) ve Son-test (İzleme) Yoklama Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.....	89

1. GİRİŞ

1.1. Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim

Sahip oldukları bedensel özellikleri ve/veya öğrenme yetenekleri ile normal gelişim gösterenlerden farklılık gösteren bireylere özel gereksinimli bireyler denilmektedir. (Eripek, 2007). Ülkemizde özel gereksinimli bireylere yönelik doğrudan veya dolaylı olarak sunulan eğitim hizmetleri, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından sunulmaktadır. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinimli birey, “çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım; zihinsel, görme, işitme, ortopedik, sinir sisteminin zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizlik, dil ve konuşma güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, sosyal uyum güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, duyu ve davranış bozukluğu, otizimli, üstün veya özel yetenekli, süregen hastalığı ve birden fazla alanda yetersizliği olan bireyleri kapsamaktadır (MEB, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin içerisinde yer alan zihinsel yetersizliği olan bireylerin oluşturduğu grup, heterojen bir gruptur ve bu bireyler özellikleri açısından birbirlerinden oldukça farklıdırlar. Bu bağlamda, zihinsel yetersizliği olan bireylerin oluşturduğu bu grup diğer gruplardan biraz daha ayrıntılı eğitim programlarının düzenlenmesini gerektirmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2005; Sucuoğlu, 2009).

1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlik Birliği (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, AAID), zihinsel yetersizliği “gerek zihinsel işlevlerde gerekse, uyumsal davranışlarda önemli ölçüde sınırlılığa sahip olmak ve bu sınırlılığın üç alanda kendini göstermesi” olarak tanımlamaktadır (American

Association on Mental Retardation [AAMR], 2002; 2006). Bu tanımda yer alan kavramlar şu şekilde açıklanabilir:

Bilişsel beceriler: Dil becerileri, okuma-yazma becerileri, para becerileri ve kendini yönetme becerileri.

Toplumsal beceriler: Kişiler arası beceriler, sorumluluk, özgüven, yasalara uyma vb.

Uyumsal beceriler: Özbakım becerileri, günlük yaşam becerileri, iş becerileri ve güvenlik becerileridir.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin bilişsel, toplumsal ve uyumsal beceri alanlarında sahip oldukları yetersizlikler dikkate alındığında, kendi içlerinde önemli farklılıklar gösterdikleri görülmektedir. Buna rağmen, bu bireylerin sahip oldukları ortak özelliklere göre sınıflandırılmalarına gereksinim duyulmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, zihinsel yetersizliği olan bireyler ile çalışan farklı disiplin alanlarından uzmanlar tarafından 1921 yılından bu yana farklı sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir (MEB, 2007). Ülkemizde 2006 yılında yayınlanan son yönetmelikte zihinsel yetersizlik; hafif, orta, ağır ve çok ağır düzeyde olmak üzere eğitsel bir yaklaşımla sınıflandırılmıştır (MEB, 2006).

1.2.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi: Özel gereksinimli bireylere sağlanan eğitimin genel amacı, bu bireylerin kendi kendilerine yeterli hale gelerek başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürebilmeleridir. Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşamda başarılı bireyler olmaları, öğrenim yaşantılarında onlara verilen eğitim hizmetlerinin, sağlanan destek ve hizmetlerin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Toplumdaki her birey gibi bu bireylerin de eğitimlerinde uzun dönemli amaçlara ulaşarak, toplumda bağımsız bireyler olarak yaşamaya gereksinimleri vardır. Ancak, özel gereksinimli bireylerin bu amaca ulaşabilmeleri için sadece okul programlarında yer alan kavram ve becerileri kazanmaları yeterli değildir (Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007).

Özel gereksinimli bireyler arasında yer alan zihinsel yetersizliği olan bireylerin, bağımsız yaşam becerilerini kazanabilmeleri için eğitimlerinde süreklilik önemlidir. Bu

bireylere, okul öncesi dönemden itibaren sahip oldukları bireysel yeterlilikler ve gelişim özellikleri dikkate alınarak çeşitli okul ve kurumlarda eğitim hizmetleri sunulmaktadır. Ülkemizde, zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik sunulan özel eğitim hizmetleri, MEB tarafından, okul öncesi eğitim kurumlarında, ilköğretim okullarında, eğitim-uygulama okullarında, ilköğretim okulları bünyesindeki özel eğitim sınıflarında, iş eğitim merkezlerinde, iş okullarında ve MEB'e bağlı özel okul veya kurumlar ile Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde gerçekleştirilmektedir (MEB, 2006). Bu kurumların eğitim programlarında genel olarak, temel gelişim becerileri, uyum becerileri, toplumsal beceriler ile iş ve meslek becerilerini oluşturan dört temel alan önem kazanmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2005; MEB, 2006; T. Arslan, 2009).

Alanyazın incelendiğinde, özel eğitim programlarının zihinsel yetersizliği olan bireylere temel uyumsal ve akademik becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu; ancak, iş ve meslek yaşamı için gerekli becerilerin kazandırılmasında birtakım sınırlılıklar yaşandığı görülmektedir. Dolayısıyla, özel gereksinimli bireyler için özellikle okuldan işe geçişte yapılan planlamalarda yetersiz kalmakta ve bu bireyler toplum hizmetlerinden yeterince yararlanamamaktadırlar. Oysa, bu bireylerin okuldan iş ve meslek yaşamına geçişlerinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi ve istenilen düzeyde iş hayatına dâhil edilebilmeleri, gerekli koşulların sağlanmasını ve farklı disiplinlerin bir araya gelerek işbirliği içerisinde çalışmalarını gerektirmektedir. Bu nedenle, zihinsel yetersizliği olan bireylere, temel beceri ve kavramların yanı sıra bir işe yerleştirilmesine hizmet edecek mesleki becerilerin öğretilmesi de giderek önem kazanmaktadır (Wehman ve Kregel, 1985'den aktaran Fetko, Schuster, Harley ve Collins, 1999; Hall, Sheldon-Wildgen ve Sherman, 1980'den akt. Yücesoy, 2002).

1.2.2. Türkiye'de Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Mesleki Eğitimi: Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan bireylere sunulan mesleki eğitim hizmetleri MEB tarafından açılan iş okulları ve iş eğitim merkezlerinde sürdürülmektedir.

İş okulları, zihinsel yetersizliği olan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme gereksinimlerini karşılamak, bireylere iş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırarak, onları iş hayatına hazırlamak üzere açılan eğitim kurumlarıdır. Bu

kurumlarda verilen eğitim hizmetlerinden ilköğretimi tamamlayan, genel ve mesleki ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan ve 21 yaşından gün almamış özel eğitime gereksinimi olan bireyler yararlanabilmektedir. İş okullarında akademik bilgi ve becerilerin yanı sıra, iş eğitimi uygulamalarında yer verilen eğitim programları uygulanmaktadır (MEB, 2006).

İş okullarında uygulanan programın birinci sınıfında, bireylere akademik bilgi ve beceriler ile uygulamalı iş eğitimi yoluyla atölyelerde gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır. Uygulamalı iş eğitimi dersleri, çevrenin sosyal, kültürel, ekonomik özellikleri ve şartları ile istihdam imkânları dikkate alınarak belirlenmektedir. İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda ise, akademik bilgi ve becerilerin kazandırıldığı dersler ile uygulamalı atölye dersleri verilmektedir (MEB, 2006).

Bu kurumlar tarafından bir işyerine yerleştirilen bireyler, kültür ve meslek derslerini haftada bir gün okulda, uygulamalı beceri eğitimini ise, dört gün işyerlerinde görmektedirler. İşyerine yerleştirilen bireyler, 05.06.1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu'nun çırak öğrencilere verdiği haklardan yararlanırlar. İzleme ve Yönetme Kurulu tarafından belirlenen bireyler, birinci sınıfın sonunda bir işyerine yerleştirilirler. İşyerine yerleştirilemeyen bireyler ise okulda eğitimlerine devam ederler. Programı tamamlayamayan bireyler, yaygın eğitim programlarına, işe ve mesleğe yönlendirilirler (MEB, 2006).

Mesleki eğitim merkezlerinin iş atölyelerinde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere kazandırılan beceriler, İş Okulu Eğitim Programı'nda (MEB, 2006) belirtilmiştir. Bu beceriler arasında:

- Tarım (fidan yetiştiriciliği, sebze yetiştiriciliği, meyve yetiştiriciliği, süs bitkileri yetiştiriciliği, çim alanları ve yer örtücüler)
- Hayvancılık ve bakımı (kümes hayvanları yetiştiriciliği, arıcılık)
- Hizmet elemanları (yiyecek hazırlama ve pişirme, paket yiyecek servisi, yiyecek içecek servisi, bulaşıkçı, komi, ev/büro/kurum temizlik ve çamaşırhane, oto yıkama, kuaför yardımcısı, danışma ve bagaj hizmetleri,

vestiyer görevlisi, taşıma-yükleme-boşaltma, kapıcılık, kalite kontrol, tasnifleme, ayırma)

- El sanatları (ebru, batık, vitray, cam ve porselen süsleme, çiçek yapımı, deri aksesuarları yapımı, ev aksesuarları yapımı, bitki örücülüğü, şiş örücülüğü, tığ örücülüğü, makrame, trikotaj, halı dokuma, kilim dokuma, seramik)
- Fason işler üretimi (montaj işleri, hazır giyim işleri, diğer işler)
- Ağaç işleri (boyama, zımparalama, kesme yapıştırma, yakma, oyma, inşa işleri)
- Metal işleri (dövme, bükme, çökertme, kaynak, markalama, kesme, eğeleme, delme, inşa işleri)
- Matbaa (cilt işleri, serigraficilik, kalıpcılık, montajcılık) gibi iş becerileri yer almaktadır.

İş eğitim merkezleri, farklı konu ve sürelerde meslek kurslarının düzenlendiği resmî ve özel yaygın eğitim kurumlarıdır. Bu merkezlerin genel amacı, zorunlu öğrenim çağı dışında kalan ve genel eğitim programlarından yararlanamayacak durumda olan özel gereksinimli bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak ve iş ve mesleğe yönelik beceriler kazandırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, iş eğitim merkezlerinde akademik bilgi ve becerilerin yanında iş eğitimi uygulamalarının da yer aldığı eğitim programı uygulanır. Kurs programları, bulundukları çevrenin sosyal, kültürel, ekonomik özellikleri ve şartları ile istihdam imkânları dikkate alınarak açılır. Kurs programını tamamlayan bireyler diğer yaygın eğitim programlarına, işe ve mesleğe yönlendirilirler (MEB, 2006).

Bu bağlamda, son yıllarda ülkemizde yetersizliği olan bireylerin eğitim ve istihdamını amaçlayan birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, genelde yerel yönetimler ile MEB ve Türkiye İş Kurumu işbirliği ile gerçekleştirilmektedir. Ancak, çalışmaların öncelikle işitsel, bedensel ve görme yetersizliği olan bireylerin eğitime yönelik olduğu, zihinsel yetersizliği olan bireyler için yapılan çalışmaların ise, oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan sınırlı sayıdaki çalışma arasında, zihinsel yetersizliği olan bireylere mesleki eğitim sunarak, onların işgücüne katılımını sağlamak amacıyla gerçekleştirilen ve başarılı bir şekilde yürütülen projeler yer almaktadır. Bu projeler

kapsamında ülkemizde çeşitli bölgelerde, garsonluk ve çay ocağı işletmeciliği (Rize), bulaşık ve temizlik işçiliği (Bursa), dekoratif ev aksesuarları hazırlama (Nevşehir), kilim dokuma (Bartın) vb. kurslar açılmaktadır. Açılan kurslara yaşları 18–40 arasında değişen ve zihinsel yetersizliği olan bireyler katılmakta olup, kurs programını tamamlayan bireylere sertifika verilmektedir. Bazı projelerde ise, kurs bitiminin ardından ilgili meslek dalları için kafeterya ve/veya atölyeler açılarak sertifika almaya hak kazanan bireylerin buralarda ücret karşılığında eğitimini aldıkları meslekleri gerçekleştirmeleri sağlanmaktadır (www.beratcelik.com; www.beyazgazete.com; www.engellilerinsitesi.com; www.gazetegercek.com; www.haberortak.com).

1.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler ve İşe Yerleştirme

Hangi kültürden olursa olsun, toplumdaki insanların çoğu için çalışmak ve para kazanmak yaşamın temel öğelerinden birini oluşturmaktadır. İş yaşamı, bireyleri içinde bulundukları sosyal çevreye dâhil etmenin yanı sıra, iş ortamındaki kültüre ve toplumsal üretime katkıda bulunabilme fırsatı ve bir gruba ait olma duygusunu beraberinde getirmektedir. Böylece, iş yaşamıyla toplumsal hayata tam anlamıyla katılım mümkün olmaktadır. Çalışmak ve üretime katkıda bulunmak, insanların toplumsal yaşamdan soyutlanma olasılıklarını en aza indirmektedir (Drew ve Hardman, 2007; Mank, 2009).

Her bireyin olduğu gibi özel gereksinimli bireylerin de yetenekleri vardır. Ancak, çevrelerindeki insanlar çoğu kez bu bireylerin yetersizlikleri üzerine odaklanmaktadır. Bu nedenle, özel gereksinimli bireylerin sahip oldukları yetenekler genelde göz ardı edilmektedir (Eripek, 2007). Bu bireyler, fiziksel ve zihinsel yetenekleri geliştirildiği sürece toplum içinde bağımsız davranabilmekte ve üretken konuma geçebilmektedirler. Ancak, özel gereksinimli bireylere tam bağımsız bir yaşam ve başarılı bir istihdam için sunulan fırsatlar oldukça sınırlıdır. Oysa, yapılan araştırmalar, istihdam alanında yatırımlar olduğu takdirde, özel gereksinimli bireylerin kendilerine sunulan destek ve hizmetlerden daha geniş kapsamda yararlanarak yeteneklerini geliştireceklerini göstermektedir (Ergün, 2005; Mank, 2009).

Toplumumuzda özel gereksinimli bireylerin içinde yer alan, zihinsel yetersizliği olan bireylerin üretkenliğine ilişkin çeşitli önyargılar bulunmaktadır. Dolayısıyla, varolan bu önyargılar zihinsel yetersizliği olan bireylerin, işverenler tarafından daha az tercih edilmesine yol açmaktadır. Günümüzde, zihinsel yetersizliği olan bireylerin beceri istemeyen ya da yarı beceri isteyen iş ve meslekleri başarılı bir şekilde yerine getirebileceklerine dair bir inanış vardır. Oysa araştırma sonuçlarına göre, bu bireylerin herhangi bir işte başarısız olmaları genellikle o işi yerine getirmedeki yetersizliklerinden çok, kişilik ve sosyal uyum özellikleri ile ilişkili olmaktadır. Bir başka deyişle, bu bireylerin bir iş ya da meslek edinme ve bunu başarıyla sürdürme özellikleri, aynı zamanda toplumun bu bireylere yönelik tutum ve davranışlarıyla da yakından ilişkilidir (MEB, 2007; Oğultürk, 2007).

1.3.1. İşe Yerleştirme Modelleri: Alanyazın incelendiğinde, yetersizliği olan bireylerin işe yerleştirme sürecinde *korumalı işe yerleştirme*, *rekabetçi (korumasız) işe yerleştirme* ve *destekli işe yerleştirme* modeli olmak üzere üç farklı modele rastlanmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler ve aileleri için kurulmuş çeşitli dernek ve kuruluşlar, zihinsel yetersizliği olan bireylerin işe yerleştirilme süreçlerinin, kendi tercihleri doğrultusunda yerleştirildikleri iş kollarında ve yetersizliği olmayan kişiler ile birlikte çalışacakları iş ortamlarında olması gerektiğini savunarak bu bireyler için rekabetçi (korumasız) ve destekli işe yerleştirme modelini desteklemektedir (Drew ve Hardman, 2007). Günümüzde birçok ülkede yaygın olarak kullanılan bu üç model aşağıda kısaca açıklanmıştır.

1.3.1.1. Korumalı İşe Yerleştirme Modeli: Bu modelin amacı, bireyleri rekabetçi iş ortamlarına hazırlamak ya da korumalı bir iş sağlamaktır. Korumalı işe yerleştirme, yerel firmalarla kısa dönem anlaşmalar yapılarak, zihinsel yetersizliği olan bireylerin bu ortamlarda eğitim almasını içermektedir. Bu bağlamda, yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına korumalı iş ortamında başlaması beklenmektedir. Bu iş yerlerinde işler küçük parçalara bölünür ve yapılan çalışma bir ürünle sonuçlanır. Ancak, yetersizliği olan bireyler bu tür işyerlerinde asgari ücretin altında bir ücretle, terapi amaçlı çalışmakta ve terfi etmeyle ilgili sınırlı fırsatları bulunmaktadır (Bakkaloğlu, 2009; Drew ve Hardman, 2007).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin iŖe yerleŖtirilme olanaklarını arttırmak ve rekabetçi iŖe yerleŖtirme sürecine geçiŖ oluŖturmak amacıyla geliŖtirilen korumalı iŖe yerleŖtirme modeli, beraberinde standardın altında ücret, terfi etmeyi engelleyen aŖırı sınırlamalar, normal geliŖim gösteren alıŖanlardan tamamen ayrı tutulma gibi bazı problemler ortaya ıkarmıŖtır. Bu nedenle, korumalı iŖe yerleŖtirme modelinin yanı sıra, rekabetçi ve destekli iŖe yerleŖtirme modelleri de uygulamaya konulmuŖtur (Drew ve Hardman, 2007).

1.3.1.2. Rekabetçi (korumasız) İŖe YerleŖtirme Modeli: Rekabetçi iŖe yerleŖtirme modeli, yetersizliği olan bireylerin, normal geliŖim gösteren iŖ arkadaşlarıyla birlikte alıŖacağı iŖ ortamlarına yerleŖtirilmesi anlamına gelmektedir. Bu modelde yetersizliği olan bireyler, en az asgari ücret karŖılığında yetersizliği olmayan bireyler ile birlikte mal ve hizmet üretimine katkıda bulunur. Rekabetçi iŖ ortamları, yetersizliği olan bireylere terfi etme imkânları sunmaktadır (Bakkaloğlu, 2009).

Rekabetçi iŖ ortamlarına yerleŖtirme süreci; araŖtırma, eğitim, yerleŖtirme ve kalıcılığı içeren dört bileŖenin bir araya gelmesinden oluŖmaktadır. Bu süreçte ilk aŖamada, rekabetçi iŖ ortamlarında iŖe yerleŖtirme süreci için gerekli eğitim programını oluŖturmak amacıyla, çevresel özellikler dikkate alınarak yerel meslekler ve bu meslekler için gereksinim duyulan beceriler için araŖtırma yapılmaktadır. İkinci aŖamada, belirlenen meslek grupları için gerekli becerileri kazandırmak üzere bireyler eğitilmekte, ardından bu bireyler toplumsal iŖ ortamlarına yarı zamanlı ya da tam zamanlı olarak yerleŖtirilmektedir. Sürecin son aŖamasında ise, iŖ baŖında doğrudan yapılan gözlemlerle iŖe yerleŖtirilen bireylere danıŖmanlık ve ek destek hizmetlerden oluŖan izleme programları sunulmakta ve bu programlar ile iŖ becerilerinin ve iŖte kalıcılığın sürmesi devamı sağlanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, bu modelin iŖverenler ile yetersizliği olan bireylere hizmet veren kurumlar arasında yakın iŖbirliđini gerektirdiği görülmektedir. Yapılan alıŖmalar, bu modelin zihinsel yetersizliği olan bireylerin iŖe yerleŖtirilmesi ve iŖte kalıcılığlarının sağlanmasında etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, yetersizliği olan bireylere yönelik sunulan rekabetçi istihdam süreci son yıllarda deđeriŖime uđramıŖtır. Bu deđeriŖim, zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplumsal alıŖma yaŖamında olumlu sonuçlar elde

edilmesini sağlayan destekli işe yerleştirme modelini gündeme getirmiştir (Bakkaloğlu, 2009; Drew ve Hardman, 2007).

1.3.1.3. Destekli İşe Yerleştirme Modeli: Bu model, rekabetçi işe yerleştirme modelinde ortaya çıkan problemleri en aza indirmek amacıyla geliştirilmiştir. Yetersizliği olan bireylere kısmi zamanlı/sınırlı destek sunacak şekilde geliştirilmiş geleneksel rekabetçi işe ortamlarında yerleştirme programlarının aksine, bu model yetersizliği olan bireylerin işe ortamında uzun süreli desteğe gereksinim duyduklarının doğruluğunu kabul etmektedir. Etkili işe yerleştirme programlarında olduğu gibi, destekli model de bazı temel noktalara odaklanmaktadır. Bunlar; bireyin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda işe yerleştirilmesini, bireylerin için gerektirdiği tüm becerileri sergilemesini sağlayacak profesyonel bir eğitimci tarafından işe ortamında sunulan  ğretimi, bireyin işe performansının kesintisiz değerlendirilmesini ve gözlemlenmesini, ilk yerleştirme sürecinin ardından yıllar sonra becerinin kalıcılığını ve işte kalıcılığı sağlayacak sistematik izleme programlarının oluşturulmasını içermektedir (Bakkaloğlu, 2009; Drew ve Hardman, 2007).

Genel anlamda değerlendirildiğinde, destekli işe yerleştirme süreci, işe analizlerinin hazırlanmasını, sistematik eğitim programlarının geliştirilmesini ve etkili  ğretim stratejilerini içermektedir. Sonuç olarak, destekli işe yerleştirme modeli, zihinsel yetersizliği olan bireylere yeterli eğitim ve uzun dönemli destek ile toplumsal işe ortamlarında başarılı bir şekilde çalışma fırsatını sağlamaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde, destekli istihdam sürecinin zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplumsal işe ortamlarına yerleştirilmesi ve işte sürekliliklerinin sağlamasında başarılı bir şekilde uygulandığını göstermektedir (Drew ve Hardman, 2007).

1.4. Türkiye’de Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin İşe Yerleştirilme Durumları

Ülkemizde  zel gereksinimli bireylerin işe yerleştirilmelerine yönelik ulusal ve uluslar arası düzeyde yasal düzenlemeler yer almaktadır. Ulusal düzeyde yasal düzenlemeler incelendiğinde, ilk olarak yürürlükte olan 1982 Anayasası dikkati çekmektedir. Anayasanın 49., 50. ve 61. maddelerinde yer alan düzenlemelerde, her bireyin çalışma

hakkı olduğu, bedeni ve ruhi yetersizliği olanların çalışma şartları bakımından özel olarak korunacağı ve bu bireylerin korunmaları ve toplumsal hayata katılımlarını sağlayacak tedbirlerin devlet tarafından alınacağı belirtilmiştir (Alkan-Meşhur, 2004; Bakkaloğlu, 2009; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı [ÖZİDA], 2009).

Ülkemizde 1997 yılından itibaren özel gereksinimli bireylerin işe yerleştirilmesine yönelik çalışmalar ve düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. 1475 sayılı İş Kanunu'nda özürlülerin çalıştırılması ve İş ve İşçi Bulma Kurumu tarafından mesleğe yönlendirilmeleri ile ilgili düzenlemeler yer almaktadır. Bu kanunun 30. maddesine göre, ülkemizde uygulanmakta olan kota sistemi, işverenlere 50 ya da daha fazla işçi çalıştırılan kamu işyerlerinde; bedensel, zihinsel ve ruhsal özürleri nedeniyle, çalışma gücünün en az %40'ından yoksun olduğu ve çalışamayacakları sağlık kurulu raporunda belirtilmiş olan %4 oranında özürlüyü; özel sektör işyerlerinde ise, %3 oranda özürlü bireyi mesleki uygun işlerde çalıştırma yükümlülüğü getirmektedir. Kanunun öngördüğü sayıdan fazla özürlü çalıştıran işverenlere, 4382 sayılı kanunla birlikte 1998 yılından beri yeni bazı kolaylıklar getirilmiştir. Buna göre, işverenlerin %3 oranından fazla özürlü çalıştırmaları halinde, fazladan çalıştırdıkları her özürlü için 506 sayılı Sosyal Sigortalar Kanunu'na göre, ödenmesi gereken işveren sigorta prim payının yüzde 50'si kendileri, diğer %50'si ise Hazine tarafından karşılanmaktadır (Alkan-Meşhur, 2004; Bakkaloğlu, 2009; ÖZİDA, 2009; Seyyar, 2009).

5378 sayılı “Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” özürlülerin çalışma yaşamına ilişkin bazı ilke ve kurallar getirmiştir. Bu kanunun 14. maddesinin 3. fıkrasında “sahip oldukları özürlülük durumları sebebiyle işgücü piyasasına kazandırılmaları güç olan bireylerin istihdamı, öncelikli olarak korumalı işyerleri aracılığı ile sağlanır.” ifadesi yer almakta olup korumalı iş yerleri, “normal işgücü piyasasına kazandırılmaları güç olan yetersizliğe sahip bireyler için mesleki rehabilitasyon ve istihdam oluşturmak amacıyla devlet tarafından teknik ve mali yönden desteklenerek çalışma ortamının özel olarak düzenlendiği işyerleri” olarak tanımlanmaktadır (Alkan-Meşhur, 2004; Bakkaloğlu, 2009; ÖZİDA, 2009; Seyyar, 2009).

Bu yasal düzenlemelere karşın, zihinsel yetersizliği olan bireylerin yanı sıra, diğer farklı yetersizliğe sahip bireylerin de, işe yerleştirilmelerinde önemli sorunlar yaşanmaktadır. Ülkemizde kota-ceza sisteminin uygulandığı ve son yasal düzenlemelerle korumalı iş yerlerinden bahsedildiği görülmektedir. Ancak, kota-ceza sistemi ya da korumalı iş yerleri modelinin uygulamasının dışında diğer yöntemlerin göz ardı edildiği görülmektedir. Fakat bu uygulamalar, yetersizliği olan bireylerin işe yerleştirilmesini sağlamakta tek başına yetersiz kalmaktadır. Bir önceki bölümde tartışıldığı gibi, korumalı iş yerleri modelinin bazı sınırlılıkları olduğu, bu sınırlılıkların giderilmesine yönelik rekabetçi ve destekli işe yerleştirme modellerinin uygulamaya konulması önerilmektedir. Ancak, bu modellerin uygulamaya konulmasından önce, yetersizliği olan bireylere bir işe yerleşmelerini ve toplumsal yaşama katılımlarını sağlayacak becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bunu başarmak için de zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan programların iyileştirilmesi önem kazanmaktadır (Bakkaloğlu, 2009).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin, karmaşık ve zincirleme iş becerilerini edinebilmeleri için sistematik öğretim düzenlemelerine gereksinimleri vardır. Sistematik öğretim, öğrencinin öğrenme özellikleri dikkate alınarak hazırlanan bireysel eğitim programlarının hazırlanmasını gerektirmektedir. Bireysel eğitim programları ise, bire-bir öğretim uygulamalarını, öğretim denemelerinin tekrarlanmasını, ayrıntılı model olma sürecini, etkili ipucu ve pekiştirme tekniklerinin kullanılmasını içeren bir eğitim sürecidir (Udvari-Solner, Jorgensen ve Courchane, 1992'den akt. Mechling ve Ortega-Hurndon, 2007). Alanyazında zihinsel yetersizliği olan bireylere sistematik öğretim sunulduğunda, gerekli düzenlemeler yapıldığında ve öğretim için yeterli süre ayrıldığında belirli iş ve meslek becerilerinin kazandırabileceğini gösteren pek çok araştırma bulgusu yer almaktadır (Mechling ve Ortega-Hurndon 2007). Bu çalışmalarda zihinsel yetersizliği olan bireylere temizlik (Cuvo, Leaf ve Borakove, 1978), yemek masası hazırlama (Steed ve Lutzker, 1997), kilit açma (Fetko, Schuster, Harley ve Collins, 1999) ve koli yapıştırma (Maciag, Schuster, Collins ve Cooper, 2000) gibi iş becerilerinin etkili bir şekilde öğretildiği görülmektedir. Yine yapılan araştırmalar ve uygulamalar, zihinsel yetersizliği olan bireyler için uygun mesleki eğitim programları sunulduğunda bu bireylerin işe yerleştirildiklerini göstermektedir (Cavkaytar ve Diken,

2005). Bu noktada, özel gereksinimli bireylerin eğitiminde bilimsel dayanaklı, etkili ve verimli öğretim yöntemlerinin kullanıyor olması yaşamsal önem taşımaktadır (Delano, 2007; Kırcaali-İftar, 2003; Kırcaali-İftar, 2007; Rao ve Gagie, 2006).

Son yıllarda, zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan ve bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer alan görsel destek kullanımına dayalı çalışmalara sıklıkla rastlanmaktadır. Görsel destek yoluyla öğretim; nesne, fotoğraf, resim, yazılı materyal, sembol, etiket ve video görüntüleri gibi çeşitli araçlar kullanılarak yürütülmektedir (Akmanoğlu ve Tekin-İftar (basımda); Quil, 1997; West, 2008'den akt. Genç, 2010). En yaygın biçimde kullanılan uygulamalar arasında ise videoyla model olma ve etkinlik çizelgeleri gibi uygulamalar yer almaktadır (Bryant ve Gast, 2004; Cohen ve Sloan, 2007; LeBlanc, Coates, Daneshvar, Charlop-Christy, Morris ve Lancaster, 2003; Luiselli, Russo, Christian ve Wilcznski, 2008'den akt. Genç, 2010). Bu çalışmada kullanılacak yöntem, görsel destek yoluyla öğretim türlerinden biri olan videoyla model olmadır. İzleyen bölümde videoyla model olma stratejisine ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

1.5. Videoyla Model Olma

İnsan hayatında öğrenmelerin çoğu bireylerin etraflarındaki kişileri izlerken meydana gelmektedir. Bandura tarafından 40 yıl önce sosyal öğrenme teorisinin bir parçası olarak model olma ya da gözleyerek öğrenme stratejisi ortaya konmuş, gözleyerek öğrenmenin önemi ve rolü vurgulanmıştır (Sherer, Pierce, Parderes, Kisacky, Ingersoll ve Schreiber, 2001). Model olma, bireyin ya da başka bir modelin taklit edilecek beceriyi ya da davranışı sergilemesidir. Gözleyerek öğrenme ise, bireyin davranış ya da beceriyi gerçekleştiren diğer bireyleri gözleyerek benzer davranış ya da becerileri sergilemesi ile gerçekleşen davranış değişikliğidir (Bellini ve Akullian, 2007; Corbett, 2003). Araştırmacılar, birçok durumda model olma sürecinin öğrenen bireyin hatasız yeni tepkiler göstermesine olanak sağladığını ifade etmektedirler. Model olmanın diğer bir yararı ise, günlük yaşamımızda kullanılan doğal öğretim yönteminin bir uyarlaması olmasıdır (Grant ve Evans, 1994'den akt. akt. Nikopoulos ve Keenan, 2006; Pear, 2001'den akt. Nikopoulos ve Keenan, 2006).

Videoyla model olma, model olmanın çeşitlerinden biridir (Nikopoulos ve Keenan, 2006). Gelişen teknoloji, araştırmacılara bilgisayar ve video teknolojisi ile özel gereksinimli bireylere model olma ile gözleyerek öğrenme sürecini geliştirme fırsatı vermiştir (Shipley-Benamou, Lutzker ve Taubman, 2002). Videoyla model olma, gözleyerek öğrenmeyi kolaylaştırmak için geliştirilmiş bir stratejidir. Videoyla model olmanın etkililiğini ortaya koyan ilk kişi olan Dowrick, videoyla model olmayı, varolan davranışları değiştirme ya da yeni davranışlar öğretmek amacıyla, modelin canlı olmadığı, video ile kaydedildiği örnekler olarak tanımlamaktadır. Videoyla model olma, genellikle deneğin sonradan taklit edeceği davranış ya da becerinin bir model tarafından sergilendiği videoyu izlemesini içermektedir. Bu süreçte bireyin genellikle monitörün önünde videoya dikkatini yöneltmesi istenir. Bireyin oturma davranışı ödüllendirilir. Videoyla model olma uygulaması, hedef davranışın sergilendiği videonun gösterilmesinin ardından bireyden izlediği davranışı sergilemesinin istendiği bir öğretim sürecini içermektedir (Corbett, 2003; Dowrick, 1991'den akt. Nikopoulos ve Keenan, 2006). Videoyla model olma sürecinde, yetişkin model, akran model, kendi kendine model, görüş açısı ve karışık model olmak üzere beş çeşit model kullanılmaktadır (McCoy ve Hermansen, 2007).

Son yıllarda özel gereksinimli bireylerin eğitiminde etkili ve verimli olarak kullanıldığı düşünülen videoyla model olma stratejisinin uygulamacı ve öğrenci açısından birçok yararından söz edilmektedir. Bunlardan bazıları kalıcılık ve genellemeyi kolaylaştırmak için farklı örnekler sunma imkânı, model olma sürecinde yüksek kontrol, aynı modellerin tekrar edilebilmesi ve videoların bireysel olarak tekrar kullanılabilmesidir (Thelen, Fry Fethenbach ve Frautsch, 1979'den akt. Corbett, 2003).

Videoyla model olma ile canlı model olma karşılaştırıldığında, videoyla model olmada videoların hazırlanması ve uygulanması daha az maliyet ve daha az zaman gerektirmektedir. Bu nedenle, videoyla model olma, öğretmenler ve ebeveynler için uygun bir öğretim stratejisidir. Öğretmenler bu videoları sadece hedef öğrenci için değil, benzer yetersizliklere sahip diğer öğrenciler için de tekrar kullanabilmektedirler. Ayrıca, video klipler, öğretmenlere becerilerin kritik basamaklarını tekrar sunma imkânı verir. Böylece, öğretmenler işlevsel birçok beceriyi tanımlamak için, birden fazla

öğrenci ile tekrar kullanabilecekleri videolarla öğretim süreci hazırlayabilirler (Ayres ve Langone, 2005; Banda, Matuszynny ve Turkan, 2007; Corbett, 2003; Graetz, Mastropieri ve Scruggs 2006).

Alanyazın incelendiğinde, videoyla model olmanın ve/veya videoyla model olmanın uygulamalı davranış analizine (UDA) dayalı diğer öğretim yöntemleriyle birlikte kullanıldığı öğretim süreçlerinin farklı yetersizlik gruplarında, sözel ve motor davranışlar, sosyal davranışlar, matematik becerileri, günlük yaşam becerileri, mesleki beceriler, güvenlik ile ilişkili beceriler, dikkat bozukluğu ve problem davranışlar ile baş etme gibi farklı becerilerin ve davranışların öğretiminde etkili olarak kullanıldığı görülmektedir (Nikopoulos ve Keenan, 2006). Bu nedenle, videoyla model olma son yıllarda kullanımı önerilen etkili bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer almaktadır. Alanyazında videoyla model olma ve/veya video teknolojisiyle sunulan öğretimin (video ipuçları, video geri-bildirimi vb.) özel gereksinimli bireylere farklı becerilerin ve kavramların öğretildiği pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan seçilmiş araştırma örnekleri Çizelge 1’de yer almaktadır.

Çizelge 1.

Video Teknolojisiyle Öğretime İlişkin Araştırma Örnekleri

Kaynak	Hedef Davranış	Denek Özellikleri	Araştırma Modeli
Genç, 2010	Yiyecek içecek hazırlama	Otizm, 5–6 yaş	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli
Ergenekon, Tekin-İftar, Kapan ve Akmanoğlu, 2010	Günlük yaşam ve oyun becerileri	Otizm, 5–10 yaş	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli
Mechling, Gast ve Gustafson, 2009	Yangın söndürme	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 19–21 yaş	Çoklu yoklama modeli
Cihak, Fahrenkroq, Ayres ve Smith, 2009	Etkinlikler arası geçiş	Otizm, 7–8 yaş	ABAB modeli
Horn, Miltenberger, Weil, Mowery, Conn ve Sams, 2009	Çamaşır yıkama	Zihinsel yetersizlik, 17–24 yaş	Çoklu başlama Modeli
Akmanoğlu, 2008	Kötü niyetli yabancı kişilerin kendilerini kaçırma girişimlerinden kaçınma	Otizm, 6–11 yaş	Çoklu yoklama modeli

Kaynak	Hedef Davranış	Denek Özellikleri	Araştırma Modeli
Goodson, Sigafos, O'Reilly, Cannella ve Lancioni, 2007	Yemek masası hazırlama	Gelişimsel yetersizlik ve otizm, 33–36 yaş	Çoklu başlama modeli
Keen, Branningan ve Cuskelly, 2007	Tuvalet yapma	Otizm, 4–6 yaş	Çoklu başlama modeli
Halisküçük, 2007	Makarna pişirme	Zihinsel yetersizlik, 10–13 yaş	Çoklu yoklama modeli
Canella-Malone, Sigafos, O'Reilly, Cruz, Edrisinha ve Lancioni, 2006	Günlük yaşam becerileri	Gelişimsel yetersizlik, 27–41 yaş	Dönüşümlü uygulamalar modeli
Laarhoven ve Laarhoven-Myers, 2006	Mikrodalga fırında pizza yapma	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 17–19 yaş	Dönüşümlü uygulamalar modeli
Alberto, Cihak ve Gama, 2005	Bankamatikten para çekme ve alışveriş yapma	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 11–15 yaş	Dönüşümlü uygulamalar modeli
Bidwell ve Rehfeldt, 2004	Kahve hazırlama ve servis yapma ve sosyal etkileşime girme	Ağır düzeyde zihinsel yetersizlik, 33–72 yaş	Çoklu yoklama modeli

Kaynak	Hedef Davranış	Denek Özellikleri	Araştırma Modeli
Rehfeldt, Dahman, Young, Cherry ve Davis, 2003	Aperatif yiyecek hazırlama	Orta ve ileri düzeyde zihinsel yetersizlik, 22–37 yaş	Çoklu yoklama modeli
Wert ve Neisworth, 2003	Ricada bulunma	Otizm, 3–6 yaş	Çoklu başlama modeli
Shipley-Benamou, Lutzker ve Taubman, 2002	Günlük yaşam	Otizm, 5 yaş	Çoklu yoklama modeli
Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000	İletişim, oyun ve öz-bakım	Otizm, 7–11 yaş	Çoklu başlama modeli
Schreibman Whalen ve Stahmer, 2000	Etkinlikler arası geçiş sürecinde öfke nöbetini azaltma	Otizm, 3–6 yaş	Çoklu başlama modeli
Hagiwara ve Myles, 1999	El yıkama	Otizm, 7–9 yaş	Çoklu başlama modeli
Taylor, Levin ve Jasper, 1999	Oyun etkinliği içinde sohbet etme	Otizm, 6–9 yaş	Çoklu başlama modeli

Alanyazın incelendiğinde, zihinsel yetersizliği olan bireylere iş ve meslek becerilerinin öğretiminde UDA'ya dayalı videoyla model olma ve video teknolojisi ile sunulan diğer stratejilerin etkili olarak kullanıldığını gösteren pek çok araştırma yer almaktadır. Ülkemizde ise zihinsel yetersizliği olan bireylere iş ve meslek becerilerinin öğretiminde farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalar olmakla birlikte, video teknolojisiyle iş ve meslek becerilerinin öğretimine ilişkin yürütülen herhangi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. İlerleyen bölümde uluslararası alanyazında yer alan bu çalışmaların seçilmiş örneklerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

1.5.1. Alanyazında Video Teknolojisi ile İş ve Meslek Becerilerinin Öğretiminin Yapıldığı Çalışmalar: Laarhoven, Laarhoven-Myers ve Zurita (2007) gerçekleştirdikleri çalışmada, toplumsal ortamlarda mesleki becerilerin öğretiminde cep bilgisayarı aracılığı ile sunulan videoyla model olmanın etkililiğini incelemişlerdir. Çalışmada ayrıca, video temelli öğretim ile birlikte kullanılan video temelli hata düzeltme sürecine de yer verilmiştir. Çalışmaya hafif ve orta derecede zihinsel yetersizliği olan 18 yaşında iki erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada deneklere, çatal bıçak takımını açma ve gruplama, açılmış masayı temizleme, yemek porsiyonlarını hazırlama, iş yerini temizleme ve işe girip çıkarken kart basma becerilerinin öğretimi yapılmıştır. Uygulama sürecinde, deneklerin iş ortamına geldiklerinde ipucunun giderek arttırılması süreci kullanılarak kendilerine verilen cep bilgisayarından hedef beceriye ait videoyu seçmeleri ve hedef becerinin tüm basamaklarının sergilendiği videoyu izlemeleri sağlanmıştır. Bu süreçte deneklere gereksinim duymaları halinde iki aşamalı (sözel, jestsel ya da fiziksel) ipucu sunulmuştur. Ayrıca, deneklerin beceri analizindeki basamaklarda beş kez yanlış tepkide bulunmaları durumunda, deneklere hata düzeltmesi olarak tekrar aynı video izletilmiştir. Araştırmanın bulguları, video temelli öğretim sürecinin sonunda deneklerin bağımsız tepki verme sayılarında artış olduğunu ve ortalama beş öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayabildiklerini göstermiştir.

Mechling ve Ortega-Hundorn (2007) zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere genelleme ortamında zincirleme iş becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretim

yöntemiyle birlikte sunulan video temelli öğretimin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya yaşları 20–21 arasında değişen orta derecede zihinsel yetersizliği olan iki bayan, bir erkek olmak üzere toplam üç yetişkin katılmıştır. Araştırmada deneklere bir büro elemanının yerine getirdiği, büroda çiçek sulama, mektup dağıtma ve öğrenci tuvaletindeki tuvalet kâğıdını değiştirme becerilerinin öğretimi yapılmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın genelleme verileri tüm davranışlar için gerçek ortamlarda toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, sabit bekleme süreli öğretim yöntemiyle birlikte sunulan bilgisayar temelli öğretimin orta derecede zihinsel yetersizliği olan bireylere zincirleme iş becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir.

Taber-Doughty, Patton ve Brennan (2008) yaptıkları çalışmada, zihinsel yetersizliği olan bireylere iş becerilerinin öğretiminde, videonun sunumun hemen ardından yapılan (eşzamanlı) öğretimle, videonun sunumun ardından belirli bir süre bekleyerek (bekleme süreli) yapılan öğretimin etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmışlardır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini yaşları 13–15 arasında değişen ve zihinsel yetersizliği olan üç ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada deneklere, halk kütüphanesinde bilgisayarları kullanarak kitapları/videoları yerleştirme becerilerinin öğretimi yapılmıştır. Eşzamanlı düzenlenen videoyla model olma süreci için ipod, bekleme süreli düzenlenen videoyla model olma süreci için televizyon ve DVD kullanılmıştır. Eşzamanlı kullanılan videoyla model olma uygulamasında denekler video klipleri izlerken, aynı zamanda beceriyi basamak basamak sergilemişlerdir. Bekleme süreli düzenlenen videoyla model olma sürecinde ise, denekler video klipleri kütüphaneye gelmeden ortalama bir saat önce izlemişlerdir. Ayrıca, son öğretim oturumundan sonra deneklere hangi uygulama sürecini daha iyi buldukları sorulmuştur. Deneklerden biri, önce videoyu izleyip ardından kütüphaneye giderek hedef becerileri sergilemeyi tercih ederken diğer iki denek ise, ipodu kütüphanede kullanarak becerileri sergilemeyi tercih etmişlerdir. Ardından deneklere üç oturum üst üste tercih ettikleri uygulama süreci ile öğretim yapılmıştır. Genelleme oturumlarının verileri farklı bir kütüphanede toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, tüm deneklerin bilgisayarı kullanarak kitap ya da videoları yerleştirme becerilerini edindiklerini ve farklı bir kütüphanede bu becerileri

genelleyebildiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca bulgular, her iki uygulama yönteminin de hedef becerilerin edinimi ve genellenmesinde etkili ve verimli olduğunu göstermiştir.

Laarhoven, Johnson, Laarhoven- Myers, Grider ve Grider, (2009) tarafından yapılan çalışmada, gelişimsel yetersizliği olan bireylere toplum temelli iş ortamlarında iş becerilerinin öğretiminde ipucu olarak ipod üzerinden sunulan video ipuçlarının etkililiği değerlendirilmiştir. Çalışmaya gelişimsel yetersizliği olan 17 yaşında bir erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Deneklere basamak sayıları beş ile sekiz arasında değişen, tuvalet temizleme, yerleri paspaslama, çöp kovası boşaltma ve hayvan barınağını temizleme becerileri öğretilmiştir. Uygulama oturumlarından önce deneğin ipodu bağımsız bir şekilde kullanmasına yönelik öğretim düzenlenmiştir. Uygulama sürecinde, deneğin iş ortamına girmesinin ardından, deneğe içinde hedef davranışların sergilendiği video görüntülerinin bulunduğu ipod verilmiş ve ne yapması gerektiği söylenmiştir. Denekten sergilemesi beklenen ilk davranış, ipodu bağımsız olarak kullanma ve hedef beceriye ait videoyu bulmadır. Uygulama oturumlarında deneğin yanlış tepkilerinin ardından basamağı doğru sergileyebilmesi için videoyu tekrar izlemesi sağlanmıştır. Deneğin beceriyi sergileyememesi durumunda deneğe sözel, model ve fiziksel ipucundan oluşan iki aşamalı hata düzeltme süreci uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları deneğin her üç beceride de dört oturum sonunda beceriyi %85 ve üzeri doğrulukta sergileyerek araştırmanın ölçütünü karşıladığını göstermiştir. Ayrıca bulgular, deneğin ipod çalıştırma sürecinde gereksinim duyduğu ipucu sayısının hızla azaldığını göstermektedir. İzleme bulgularına göre, deneğin beceriyi doğru sergileme yüzdesinde hafif bir düşüş gözlenmiştir (%94-%89).

1.5.2. Türkiye’de İş ve Meslek Becerilerinin Öğretimi Üzerine Yapılan Çalışmalar:

Türkiye’de zihinsel yetersizliği olan bireylerin mesleki eğitimleri ile ilgili yapılan sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Yapılan araştırmalar arasında mesleki eğitim ile iş ve meslek becerilerinin öğretimine ilişkin görüş belirlemeye yönelik çalışmalar (Baran, 2003; Gündoğdu, 2010; Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007 ve Koçak, 2006) ve sınırlı sayıda da olsa deneysel çalışmalar yer almaktadır. Aşağıda deneysel çalışmalara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

T. Aslan (2009) tarafından yapılan çalışmada zihinsel yetersizliği olan bireylere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılan ve yaşları 18–22 arasında değişen üç erkek öğrenci ile 20 basamaktan oluşan elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin hepsi hedef beceri üzerindeki performanslarını ortalama sekiz öğretim oturumu sonunda %0'dan %100'e çıkarmışlardır. Ayrıca, deneklerin öğretim sona erdikten bir, üç ve dört hafta sonra da becerinin kalıcılığını aynı oranda korudukları ve aynı beceriyi farklı makinelere de genelleylebildikleri gözlenmiştir.

Y. Aslan (2009) tarafından yapılan çalışmada, zihinsel yetersizliği olan bireylere pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiği tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılarak değerlendirilmiştir. Bulgular, deneklerin uygulama öncesinde hedef davranışı doğru sergileme yüzdelerinin ortalama %21 iken, üç ile altı arasında değişen öğretim oturumlarından sonra deneklerin tümünün hedef beceriyi %100 doğrulukta sergiler hale geldiklerini göstermektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan üç denek de edindikleri beceriyi farklı ortam ve araç-gereçlere genelleylebilmişler ve bu becerinin kalıcılığını dört hafta sonra da koruyabilmişlerdir.

Armutçu, Altınordu, Özyürek ve Erol (2009) tarafından yapılan bir çalışmada zihinsel yetersizliği olan bir öğrenciye bitki üretimi becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiği değerlendirilmiştir. Çalışmaya bir ilköğretim okuluna devam eden ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan 12 yaşında bir erkek çocuk katılmıştır. Deneğe çapa yapma, soğan dikme ve topraktan soğan sökme becerilerinin öğretiminde tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel yetersizliği olan bireylere bitki üretimi becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Deneğin öğretimden 13 ve 20 gün sonra da becerinin kalıcılığını koruduğu ve beceriyi farklı kişilere genelleylebildiği görülmüştür.

Özbey (2005) zihinsel yetersizliği olan öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini değerlendirdiği bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılan ve yaşları 11–18 arasında değişen üç kız, üç erkek toplam altı öğrenciye ahşap ve kumaş üzerine çizilen deseni boyama becerisinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel yetersizliği olan bireylere kumaş ve ahşap üzerine çizilen deseni boyama becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, deneklerin öğretim sona erdikten bir, iki ve dört hafta sonra da edindikleri becerilerin kalıcılığını koruyabildikleri gözlenmiştir.

Topsakal (2004) tarafından yapılan araştırmada zihinsel yetersizliği olan bireylere oto yıkama becerisinin öğretiminde hata düzeltmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırmaya yaşları 16–20 arasında değişen ve zihinsel yetersizliği olan üç erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada deneklere 33 beceri basamağından oluşan oto yıkama becerisi öğretilmiştir. Araştırmada sözel ve model ipuçlarının birlikte sunulduğu eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi ve fiziksel ipucuyla sürdürülen hata düzeltme sürecinin etkililiği, tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, deneklerin beceriyi %100 doğrulukta edindiklerini ve bunu öğretim bittikten bir, iki ve üç hafta sonra da koruyabildiklerini göstermiştir. Ayrıca, bulgulara göre denekler bu beceriyi farklı ortamlara genelleylebilmişlerdir.

Yücesoy (2002) tarafından yapılan çalışmada ise, zihinsel yetersizliği olan bireylere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği incelenmiştir. Araştırma zihinsel yetersizliği olan ve yaşları 14–17 arasında değişen dört öğrenci ile tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Bulgular, eşzamanlı ipucuyla öğretimin deneklere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bulgular deneklerin edindikleri beceriyi öğretim sona ermesinden beş hafta sonra da koruyabildiklerini ve edindikleri beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleylebildiklerini ortaya koymuştur.

1.6. Problem

Her yıl zihinsel yetersizliği olan birçok genç okulunu bitirmekte ve toplumsal yaşama geçiş yapmaktadır. Bu geçiş sürecinde, zihinsel yetersizliği olan bireyler birçok sorunla karşı karşıya kalmakta ve bunun sonucunda da iş olanaklarından en az yararlanan yetersizlik grupları arasında yer almaktadır. Bir iş ortamının gerektirdiği beceriler genellikle karmaşık zincirleme becerilerdir (Wollery, Gast, Dolye ve Griffen, 1990; Woolcock, Lyon ve Woolcock, 1987'den akt. Mechling ve Ortega-Hurndon, 2007). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ise, bu şekilde karmaşık zincirleme becerilerle karşı karşıya kaldıklarında bazı sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, iş yaşamında gösterdikleri bu yetersizlikler sonucunda niteliksiz ya da yetersiz üretim sergilemektedirler. Niteliksiz ya da yetersiz üretim ise, onları işsizliğe iten en önemli etmenler arasındadır (Grossi ve Heward, 1998; Rusch, 1986'dan akt. Mechling ve Ortega-Hurndon, 2007). Oysa, alanyazında yapılan çalışmalar zihinsel yetersizliği olan bireylerin kendilerine etkili ve verimli öğretim yöntemleri ile sistematik öğretim sunulduğunda, tek basamaklı ve/veya zincirleme basamaklardan oluşan çeşitli iş becerilerini sergileyebildiklerini göstermektedir (Bates, Cuvo, Miner ve Korabek, 2001; Grossi ve Heward, 1998; Mechling ve Ortega-Hurndon, 2007; Taber, Alberto ve Fredrick, 1998). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına katılımını sağlamadan önce karmaşık zincirleme becerilerin öğretiminde etkili ve verimli öğretim yöntemleri kullanılarak hazırlanacak öğretim planlarına gereksinim halen devam etmektedir. Özellikle dünya alanyazınında da zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik yapılan çalışmaların daha çok temel uyumsal ve akademik becerilerin üzerine yoğunlaştığı, iş ve meslek becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmaların daha sınırlı olduğu ifade edilmektedir.

Alanyazında iş ve meslek becerilerinin kazandırılmasında farklı öğretim stratejilerinin kullanıldığı pek çok çalışma yer almaktadır. Bu stratejilerden birisi de videoyla model olma stratejisinin etkililiğini gösteren araştırmalar bulunmasına rağmen, bu konudaki araştırma gereksinimi halen devam etmektedir. Alanyazında daha önce yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, daha çok karmaşık olmayan tek basamaklı becerilerin öğretildiği görülmektedir (Charlop,

Schreibman ve Tryon, 1983; Egel, Richman ve Koegel, 1981). Ancak, daha karmaşık ve farklı zincirleme becerilerin edinimi ve edinilen bu becerilerin kalıcılık ve genelleme etkisinin sürmesi üzerine araştırma gereksinimi halen devam etmektedir. Ayrıca, videoyla model olma stratejisinin farklı tepki ipuçlarıyla ve küçük grup düzenlemesiyle kullanımı ile videoyla model olma uygulamalarında hedeflenmeyen bilgi kazanımı gibi farklı düzenlemelerle yürütülecek çalışmalara gereksinim duyulmaktadır.

Ülkemizde ise, zihinsel yetersizliği olan bireylere iş ve meslek becerilerinin öğretiminin gerçekleştirildiği sınırlı sayıda çalışma olmakla birlikte, iş ve meslek becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin kullanıldığı araştırma bulunmamaktadır. Ayrıca, zihinsel yetersizliği olan bireylerle çalışan öğretmenlerin yaşadıkları en önemli sorunlardan biri, ellerinde hazır paket programların olmaması ve bu konuda görsel öğretim materyallerine gereksinim duymalarıdır. Bu gereksinimden yola çıkarak, bu çalışmada zincirleme becerilerden oluşan iş ve meslek becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiği ve araştırmaya katılan deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyleri incelenecektir.

1.7. Amaç

Bu araştırmanın amacı, zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiğini ve araştırmaya katılan deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeylerini belirlemektir. Ayrıca çalışmada deneklerin öğretmenlerinin ve hedef becerileri içeren meslek dalında görevli personelin çalışma hakkındaki görüşleri de değerlendirilmiştir. Çalışmada aşağıda yer verilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Videoyla model olma stratejisi zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde, kalıcılığının ve genellemesinin sağlanmasında etkili midir?

- a) Videoyla model olma stratejisi araştırmaya katılan deneklere odayı temizliğe hazırlama, çöpleri toplama ve kirli nevresimleri çıkarma becerilerinin öğretiminde, kalıcılığının ve genellemesinin sağlanması etkilidir?
- b) Videoyla model olma stratejisi araştırmaya katılan deneklere temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerilerinin öğretiminde, kalıcılığının ve genellemesinin sağlanması etkilidir?
- c) Videoyla model olma stratejisi araştırmaya katılan deneklere gardrobun tozunu alma, konsol ünitesinin tozunu alma ve pencere çerçeveleri ile yatak mobilyalarının tozunu alma becerilerinin öğretiminde, kalıcılığının ve genellemesinin sağlanması etkilidir?
2. Araştırmaya katılan deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyleri nelerdir?
3. Araştırmaya katılan deneklerin öğretmenlerinin, öğrencilerine otel kat hizmetleri gibi zincirleme mesleki becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin kullanılması hakkındaki görüşleri (sosyal geçerlik) nelerdir?
4. Hedef davranışları içeren meslek dalında çalışan personelin, araştırmaya katılan deneklerin otel kat hizmetleri becerilerine ilişkin göstermiş oldukları performansların niteliği ve bu bireylerin istihdam edilebilirliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.8. Önem

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına katılımları sadece para kazanmak anlamına gelmemelidir. Bu bireylerin iş yaşamına katılımları toplum tarafından kendilerine yüklenmiş olan tüketici rolünün yanı sıra, üretici rolünü üstlenmelerine, sosyal bağımsızlıklarını arttırmalarına, toplumda statü kazanıp yer edinmelerine ve yeni sosyal ilişkiler geliştirerek kendilerini yaşadıkları topluma ait hissetmelerine neden

olmaktadır. Buradan hareketle, zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına dâhil edilerek toplumla bütünleşebilmeleri için bu bireylere iş ortamlarının gerektirdiği becerileri edinebilecekleri ortam ve fırsatların yaratılması yaşamsal önem taşımaktadır. Bu koşullar yaratıldığında, toplumda bu bireylere yönelik varolan önyargı, tutum ve davranışlar da ortadan kalkacaktır.

Videoyla model olma, Türkiye’de zihinsel yetersizliği olan bireylerle yapılan çalışmalarda henüz yeterince yer verilmemiş bir uygulamadır. Yapılan çalışmanın sonucunda alanda çalışan öğretmenlere videoyla model olma pratik ve alternatif bir strateji olarak önerilebilir. Ayrıca, araştırma için çekilen öğretim videolarının alanda çalışan farklı uygulamacılar tarafından farklı eğitim kurumlarında ve farklı öğrencilerle ek bir zaman ve maliyet harcamadan kalıcı bir eğitim materyali olarak kullanıma sunulması alana ekonomik açıdan da katkı getirebilir.

Planlanan çalışmada videoyla model olmanın kullanıldığı çalışmalara ek olarak, daha karmaşık ve farklı zincirleme becerilerin edinimi ve edinilen bu becerilerin kalıcılık ve genelleme etkisinin incelenmesi, farklı özür grubundaki deneklerle çalışılması, klinik olmayan doğal bir ortamda uygulamanın yapılması ve videoyla model olma uygulamalarının hedeflenmeyen bilgi sunumuyla gerçekleştirilmesi, çalışmanın evrensel açıdan özgün değerini ortaya koymaktadır. Bu anlamda çalışmada elde edilen bulguların ilgili alanyazını genişleteceği ve yönlendireceği düşünölmektedir.

2. YÖNTEM

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan bireylere, otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiği tek denekli araştırma yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bu bölümde, araştırmanın uygulama sürecine ilişkin katılımcılar, ortam, araç-gereçler, bağımlı-bağımsız değişken, araştırma modeli, uygulama süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Katılımcılar

Araştırmaya Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir iş okuluna devam etmekte olan zihinsel yetersizliğe sahip dört denek, deney sürecinde kullanılan video kliplerde hedef davranışları sergileyen model yetişkin, uygulama sürecini gerçekteştiren araştırmacı ve araştırmanın güvenilirlik verilerini toplamak için bir gözlemci katılmıştır.

2.1.1. Denekler: Araştırma hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan üç kız ve bir erkek öğrenci ile yürütölmüştür. Denekler, videoyla model olma stratejisi ve araştırmanın bağımlı değişkeni olan otel kat hizmetleri becerilerine ilişkin sistematik öğretim alma geçmişine sahip değildirler.

Araştırmaya katılan deneklerin bazı önkoşul becerilere sahip olmaları beklenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda gerekli önkoşul becerilere sahip olan sekiz öğrenci belirlenmiş ve bu öğrenciler arasından dört öğrenci yansız atama yoluyla araştırma kapsamına alınmıştır. Deneklerin ailelerine ve okul yönetimine araştırmayla ilgili gerekli açıklamalar yapılarak, deneklerin araştırmaya katılımı konusunda yazılı izin alınmıştır (Ek 1). Deneklerden sahip olmaları beklenen önkoşul beceriler, bu becerilerin nasıl değerlendirildiği ve deneklerin sahip oldukları bireysel özelliklere aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

- a) Hedef becerilerin beceri basamaklarında tanımlanan davranışları yerine getirebilecek büyük ve küçük kas becerilerine sahip olma
- b) En az üç basamaklı sözel yönergeleri takip edebilme
- c) Video izleyebilecek görsel yeterliliğe sahip olma
- d) En az 15 dk. görsel uyaranlara dikkatini yöneltebilme
- e) En az 20 dk. bir etkinliğe katılabılme
- f) Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahip olma
- g) Temel düzeyde okuma becerisine sahip olma

Deneklerin bu önkoşul becerilere sahip olup olmadıkları şu şekilde değerlendirilmiştir:

i. *(a) Hedef becerilerin beceri basamaklarında tanımlanan davranışları yerine getirebilecek büyük ve küçük kas becerilerine sahip olma, (b) en az üç basamaklı sözel yönergeleri takip edebilme:* Öğrencilere okulun revir odasında yapılan çalışmalarda yastık kılıfını geçirme, revirde bulunan tek kişilik yatağın üzerine gelişigüzel çarşaf serme ve katlama, gömlek ve ceket gibi kıyafetleri askıya asma, gömlek üzerinde bulunan orta büyüklükteki düğmeleri ilikleme davranışları için yönergeler verilerek öğrencilerin becerileri sergileme performansları değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğrencilere okulun günlük yaşam becerileri sınıfında temel temizlik becerilerini değerlendirmeye ilişkin paspasla yeri silme, bezle masa ve tezgâh üzerini silme, temizlik fırçasıyla zemini süpürme davranışlarına yönelik yönergeler verilerek öğrencilerin performansları değerlendirilmiştir.

ii. *(c) Video izleyebilecek görsel yeterliliğe sahip olma, (d) en az 15 dk. görsel uyaranlara dikkatini yöneltebilme, (e) en az 20 dk. bir etkinliğe katılabılme, (f) alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahip olma:* Öğrencilere kendileri ile yapılan görüşmelerde evde boş zamanlarını nasıl geçirdiklerine ilişkin (Örn., “Televizyon izlemeyi sever misin?” “Hangi programları izlersin?” “Her gün mutlaka izler misin?” vb.) sorular yöneltilerek öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir.

iii. *(g) Temel düzeyde okuma becerisine sahip olma:* Öğrencilerden kendilerine verilen güncel gazete, dergi ve çeşitli görsel materyallerde bulunan temel düzeyde okuma

becerisini gerektiren başlık, cümle ve kelimeleri okumaları istenerek performansları değerlendirilmiştir.

Gülay, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan 20 yaşında bir öğrencidir. İş okulu son sınıfa devam etmektedir. Özbakım ve günlük yaşam becerilerini istenilen düzeyde bağımsız olarak sergileyebilmektedir. Kendisine yöneltilen sözel yönergeleri bağımsız olarak takip etmektedir. Kendisini dört-beş sözcükten oluşan cümleler ile ifade edebilmekte ve kendisine yöneltilen sorulara yanıt verebilmektedir. Araştırmada yer alan hedef becerileri bağımsız olarak yerine getirebilecek düzeyde büyük ve küçük kas becerilerine sahiptir. Gülay, akademik becerilerde iki-üç basamaklı sayılarla toplama, çıkarma ve çarpma işlemini yapabilmektedir. Fakat bölme işleminde yardıma gereksinim duymaktadır. Okuma-yazma becerilerine sahiptir. Dikkatini uzun süre bir etkinliğe yöneltebilmektedir. Sosyal kurallara uyan bir öğrencidir. Sorumluluk almakta ve kendisine verilen sorumluluğu bağımsız olarak yerine getirmektedir. Fakat sorumluluk alma ile ilgili yaşantılarının kısıtlı olmasından dolayı özgüven eksikliği gibi bazı sosyal becerilerde sınırlılıklara sahiptir.

Yeliz, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan 18 yaşında bir öğrencidir. İş okulu 11. sınıfa devam etmektedir. Özbakım ve günlük yaşam becerilerini istenilen düzeyde bağımsız olarak sergileyebilmektedir. Kendisine sunulan sözel yönergeleri bağımsız olarak takip etmektedir. Kendisini yedi-sekiz sözcükten oluşan cümleler ile ifade edebilmekte, yorum yapabilmekte ve kendisine yöneltilen sorulara yanıt verebilmektedir. Yeliz, araştırmada yer alan hedef davranışları bağımsız olarak yerine getirebilecek düzeyde büyük ve küçük kas becerilerine sahiptir. Dört işlem gibi temel matematik becerilerine ve temel okuma-yazma becerisine sahiptir. Dikkatini uzun süre bir etkinliğe yöneltebilmektedir. Sosyal kurallara uyan bir öğrencidir. Sorumluluk almakta ve kendisine verilen sorumluluğu bağımsız olarak yerine getirmektedir.

Melda, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan 18 yaşında bir öğrencidir. İş okulu 10. sınıfa devam etmektedir. Özbakım ve günlük yaşam becerilerini istenilen düzeyde bağımsız olarak sergileyebilmektedir. Kendisine sunulan sözel yönergeleri bağımsız olarak takip etmektedir. Kendisini dört-beş sözcükten oluşan cümleler ile ifade

edebilmekte ve kendisine yöneltilen sorulara yanıt vermektedir. Melda, araştırmada yer alan hedef becerileri bağımsız olarak yerine getirebilecek düzeyde büyük ve küçük kas becerilerine sahiptir. İki ve üç basamaklı sayılar ile dört işlem yapabilmektedir. Temel okuma-yazma becerilerine sahiptir; ancak, okuma becerisini heceleyerek gerçekleştirmektedir. Dikkatini uzun süre bir etkinliğe yönltebilmektedir. Sosyal kurallara uyan bir öğrencidir. Sorumluluk almakta ve kendine verilen sorumluluğu yerine getirmektedir.

Fatih, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan 17 yaşında bir öğrencidir. İş okulu 10. sınıfa devam etmektedir. Özbakım ve günlük yaşam becerilerini istenilen düzeyde bağımsız olarak sergileyebilmektedir. Kendisine sunulan sözel yönergeleri bağımsız olarak takip etmektedir. Kendisini yedi-sekiz sözcükten oluşan cümleler ile ifade edebilmekte, yorum yapabilmekte ve kendisine sorulan sorulara yanıt verebilmektedir. Fatih, araştırmada yer alan hedef becerileri bağımsız olarak yerine getirebilecek düzeyde büyük ve küçük kas becerilerine sahiptir. Temel düzeyde okuma-yazma becerilerine sahiptir. İki ve üç basamaklı sayılar ile dört işlem yapabilmektedir. Dikkatini uzun süre bir etkinliğe yönltebilmektedir. Kendisinin istemesi ve ilgisini çekmesi koşuluyla sorumluluk almakta ve kendisine verilen sorumluluğu yerine getirmektedir.

2.1.2. Model Yetişkin: Araştırmanın bağımlı değişkenlerinin öğretiminde kullanılan video kliplerde yer alan becerilerin sergilenmesine, uygulamanın yapıldığı otelde kat hizmetlerinde çalışan bayan personel model olmuştur.

2.1.3. Araştırmacı: Araştırmacı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Zihin Engelliler Öğretmenliği yüksek lisans programına devam etmektedir. Araştırmacı Almanca Öğretmenliği lisans programını tamamlamış olup, özel bir dil okulunda Almanca öğretmenliği yapmaktadır.

2.1.4. Gözlemci: Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenine ilişkin güvenilirlik verileri, araştırmacı ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans programına devam eden bir yüksek lisans öğrencisi tarafından toplanmıştır.

Gözlemciye güvenilirlik verilerini toplamadan önce (a) araştırmanın amaçları, (b) hedef beceriler ve analizleri, (c) videoyla model olma öğretim stratejisi, (d) öğretim oturumları, (e) yoklama oturumları, (f) genelleme oturumları, (g) uygulamacı tarafından kullanılan pekiştireç türü ve tarifesi, (h) deneklerin doğru ve yanlış tepkileri, (ı) deneklerin doğru ve yanlış tepkileri karşısında uygulamacıdan beklenen tepkiler ve (i) hedeflenmeyen bilgi sunumu ve değerlendirilmesi hakkında bilgi sunulmuştur.

2.2. Ortam

Zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretimine ilişkin uygulama, yoklama ve izleme oturumları, Eskişehir ilindeki Ali Güven Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi'nin uygulama otelinde standart bir odada gerçekleştirilmiştir. Öğretim materyallerini oluşturan hedef becerilerin öğretimi için hazırlanan videoların kayıtları da aynı odada çekilmiştir. Uygulamanın yapıldığı standart otel odasının giriş kapısının karşısında iki adet pencere, sol tarafında banyo, sağ tarafında ise sürgülü iki kapaklı bir gardırop yer almaktadır. Gardırobun yanında aynalı konsol ünitesi ve iki adet sandalye vardır. Konsol ünitesinin üzerinde 37 ekran bir televizyon bulunmaktadır. Konsol ünitesinin karşısında tek kişilik iki adet yatak ve yanlarında duran birer komodin bulunmaktadır. Yatakların üzerinde birer adet aplik (duvar lambası) bulunmaktadır. Araştırmacı uygulama oturumlarının gerçekleştirildiği odada, katılımcıların videoda izledikleri becerileri yerine getirirken ihtiyaç duyacakları tüm araç-gereçleri hazır halde bulundurmıştır.

Genelleme oturumları, aynı otelin süit odalarından birinde yürütülmüştür. Oturumların düzenlendiği süit oda, oturma odası ve yatak odası olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Yatak odasına oturma odasının içinden geçilmektedir. Oturma odası bölümünün giriş kapısının karşısında iki adet pencere, sağ tarafta banyo, sol tarafta ise sürgülü iki kapaklı bir gardırop yer almaktadır. Gardırobun yanında aynalı konsol ünitesi ve iki adet sandalye vardır. Konsol ünitesinin üzerinde 37 ekran bir televizyon bulunmaktadır. Konsol ünitesinin karşısında yatak odası bölümüne geçiş sağlayan kapı bulunmaktadır. Kapının sağ tarafında tek kişilik bir koltuk, sol tarafında ise iki kişilik bir koltuk yer almaktadır. İki kişilik koltuğun önünde bir sehpa bulunmaktadır. Yatak

odası bölümünün girişinde sol tarafta bir pencere, sağ tarafta ise aynalı küçük bir konsol ünitesi vardır. Giriş kapısının tam karşısında çift kişilik bir yatak ve iki yanında birer komodin yer almaktadır. Yatağın sol yanında bulunan komodin üzerinde bir telefon vardır. Yatağın üzerinde iki adet aplik asılıdır. Ayrıca, konsol ünitesinin sağında bulunan bölümde karşılıklı olarak banyo ve sürgülü iki kapaklı bir gardırop yer almaktadır. Araştırmacı bu odada, katılımcıların videoda izledikleri becerileri yerine getirirken ihtiyaç duyacakları tüm araç-gereçleri hazır halde bulundurmıştır.

2.3. Araç-Gereçler

Araştırmanın uygulama sürecinde yetişkin bir modelin yer aldığı video klipler kullanılmıştır. Alanyazında yetişkin model, bir yetişkinin hedef davranışa model olması olarak tanımlanmaktadır. Yetişkin model, bireylerin daha önceden tanıdıkları; ebeveyn, öğretmen vb. ya da hiç tanımadıkları kişiler olabilir. Yetişkin model kullanılarak günümüze kadar birçok beceri üzerine çalışma yapılmıştır (McCoy ve Hermansen, 2007).

Araştırmanın öğretim materyallerini oluşturan ve uzunlukları 1 dk. 50 sn. ile 4 dk. 59 sn. arasında değişen hedef becerilere ilişkin video klipler şu şekilde hazırlanmıştır: beceri analizlerinin hazırlanmasından sonra, araştırmacı uygulama otelinde çalışan bir personelin hedef becerilere model olduğu ve beceri analizindeki her basamağın net bir şekilde görüldüğü video kayıtlarını hazırlamıştır. Ayrıca, araştırmacı her davranışa ait hedeflenmeyen bilgilerin kendisi tarafından sözel olarak ifade edildiği ses kayıtlarını oluşturmuştur. Oluşturulan video kayıtları “Sonne Video Converter” programı kullanılarak “Ulead Videostudio 9” video programında kullanılabilecek formata dönüştürülmüştür. Ardından video programında video kayıtları birleştirilerek video klipler oluşturulmuş ve video kliplerin sonuna hedef becerilere ilişkin hedeflenmeyen bilgilerin sunulduğu bölümler eklenmiştir. Videoların bu kısmı hedef becerinin hedeflenmeyen bilgiyle bağlantılı olan basamağın model tarafından sergilenmesi ve eş zamanlı olarak hedeflenmeyen bilginin sözel olarak ifade edilmesini içermektedir.

Araştırmanın uygulama sürecinde deneklerin öğretimi planlanan hedef becerileri sergilerken gereksinim duydukları çöp torbası, alez, çarşaf, yastık kılıfı, yastık ve yatak örtüsü yastığı, nevresim, pike, banyo havlusu, el havlusu, banyo terliği, toz bezleri ve deterjan kullanılmıştır. Bunların yanı sıra, hedef becerilerin sergilendiği video klipler, video kliplerin kaydedildiği harici bellek, diz üstü bilgisayar, video kamera, kamera ayağı ve hedef becerilere ait kontrol listeleri kullanılmıştır. Çalışmanın verilerini yazılı olarak tutmak amacıyla, tüm oturumlara ait video kayıtları, harici bellek, diz üstü bilgisayar ve uygulamacı tarafından hazırlanan öğretim oturumları veri kayıt formu (Ek 4) ve yoklama oturumları veri kayıt formu (Ek 5) kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmanın uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanmasında, hedef becerilerin video klipleri, tüm oturumlara ait video kayıtları, harici bellek, diz üstü bilgisayar, öğretim, yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri kayıt formları (Ek 4 ve Ek 5), uygulama güvenilirliği veri kayıt formları (Ek 8 ve Ek 9) ve kalem kullanılmıştır.

2.4. Bağımlı Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni otel kat hizmetleri becerileridir.

2.4.1. Hedef Beceriler: Araştırmada bağımlı değişken olarak otel kat hizmetleri becerilerinin seçilmesinde deneklerin okuldan sonra çalışma hayatına katılımlarını sağlayabilecek; bununla birlikte, toplumsal yaşama ve sosyal hayata katılımlarını artıracak farklı iş ve meslek becerileri olması özelliğinden yola çıkılmıştır. Ayrıca, araştırmada öğretimi gerçekleştirilen becerilerin uygulama otelinde deneklerin stajyer olarak görev alan akranları tarafından sergileniyor olmasının araştırmaya katılan denekleri olumlu yönde etkileyeceği düşünülmüştür.

Araştırmanın uygulama oturumlarından önce araştırmacı tarafından uygulama otelinde çalışmakta olan bir personelin hedef becerileri sergilerken görüntüleri videoya kaydedilmiş ve bu video kayıtları izlenerek hedef becerilerden her birinin beceri analizi oluşturulmuştur. Uygulama otelinde çalışan bir personel ve iki özel eğitim uzmanı hazırlanan beceri analizlerini değerlendirmişlerdir.

Çalışmaya katılan deneklere öğretimi gerçekleştirilen otel kat hizmetleri becerileri üç bölümden oluşmakta ve her bölümde üç beceri yer almaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan hedef beceriler şu şekildedir:

- I. Bölüm: Odayı temizliğe hazırlama, çöp toplama, kirli nevresim çıkarma
- II. Bölüm: Temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pike serme, yatak hazırlama
- III. Bölüm: Gardırobun tozunu alma, konsol ünitesinin tozunu alma, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma

Araştırmada, hedef becerilere ilişkin belirlenen ölçütler farklılık göstermektedir. Hedef becerilerin birinci ve üçüncü bölümünde yer alan beceriler için ölçüt %100, ikinci bölümünde yer alan, temiz çarşaf serme becerisi için %85 ve üzeri, temiz nevresim ve pike serme becerisi için %90 ve üzeri, yatak hazırlama becerisi için ise %95 ve üzeri olarak belirlenmiştir. İkinci bölümde yer alan hedef becerileri oluşturan beceri basamaklarının özellikleri ve pilot uygulama sırasında katılımcıların bu becerileri sergilerken karşılaştıkları problemler nedeniyle söz konusu beceriler için uygulama otelinde görevli bir personelin görüşü de alınarak ölçütte uyarlama yapılmıştır. Bu durum ilerleyen bölümde ayrıntılı olarak tartışılmıştır.

Araştırmanın uygulama evresinden önce araştırmaya katılan her bir deneye hedef davranışı oluşturan becerilerin hepsinin öğretimi planlanmıştır. Ancak, uygulama başladıktan sonra otel odalarının doluluğu nedeniyle bazı sınırlılıklar yaşanmıştır. Hedef becerilerin üçüncü bölümünde yer alan; (1) gardırobun tozunu alma, (2) konsolun tozunu alma, (3) pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerilerinin öğretimi araştırmaya katılan dört denekten sadece ikisi ile (Yeliz, Gülay) gerçekleştirilmiştir. Bu deneklerle, birinci ve ikinci bölümlerde yer alan becerilerin öğretimi diğer iki denekten daha kısa zamanda tamamlandığı için üçüncü bölümde yer alan becerilerin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan hedef becerilerin beceri analizleri ekte yer almaktadır (Ek 2).

2.4.2. Olası Tepki Tanımları: Araştırmanın yoklama (başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama, izleme ve genelleme) ve öğretim oturumlarında deneklerden

sergilemeleri beklenen olası tepkiler ve uygulamacıdan bu tepkilere ilişkin sergilemesi beklenen tepkiler yer almaktadır. Olası tepkilere ilişkin ayrıntılı bilgiye ilerleyen bölümde yer verilmiştir. Araştırmanın yoklama oturumlarında deneklerden sergilenmesi beklenen iki çeşit tepki yer almaktadır.

Doğru tepki, deneğin uygulamacı tarafından kendisine sunulan beceri yönergesinin ardından beş sn. içinde hedef becerinin beceri analizinde yer alan beceri basamağına doğru tepki göstermeye başlamasını ifade etmektedir.

Yanlış tepki, deneğin uygulamacı tarafından kendisine sunulan beceri yönergesinin ardından beş sn. içinde hedef becerinin beceri analizinde yer alan beceri basamağına yanlış tepki göstermesini ifade etmektedir. Deneğin uygulamacı tarafından kendisine sunulan beceri yönergesinin ardından beş sn. içinde tepki göstermemesi yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir.

2.5. Hedeflenmeyen Bilgi

Araştırmanın öğretim oturumlarında, hedef becerinin hedeflenmeyen bilgi ile ilişkili basamak ve/veya basamaklarının doğru sergilenmesinin ardından deneğe hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Araştırmada öğretimi planlanan dokuz beceri bulunmaktadır ve bu beceriler için toplam dokuz hedeflenmeyen bilgi sunumu gerçekleştirilmiştir. Araştırmada sunumu gerçekleştirilen hedeflenmeyen bilgiler hedef becerilerle ilişkili olup, uygulama otelinde görevli olan bir personelin görüşleri dikkate alınarak belirlenmiştir. Dokuz hedeflenmeyen bilgiden iki tanesi deneklerin hedef becerileri sergilerken kullandıkları eşyaların ismini (Örn. “Duvar lambasına aplik denir.”) oluşturmaktadır. Diğer yedi hedeflenmeyen bilgi ise, araştırmanın bağımsız değişkenini oluşturan videoyla model olma ve/veya öğretim materyallerini oluşturan video klipler ile deneklere kazandırılması zor olan; ancak, deneklerden iş ortamında hedef becerileri gerçekleştirirken sergilemeleri beklenen davranış ve kuralları (Örn. “Askılar elin alış yönünde asılır.”) içermektedir. Hedeflenmeyen bilgiler, sözel olarak video görüntüleri ile birlikte sunulmuştur.

Deneklerin hedeflenmeyen bilgi kazanımlarına ilişkin performansları ise, araştırmanın başlama düzeyi (ön-test) ve izleme oturumlarında (son-test) kendilerine yöneltilen sorular ile değerlendirilmiştir. Bu oturumlarda deneklerin hedeflenmeyen bilgileri uygulamacınıninkine benzer telaffuz ile ifade etmeleri beklenmiştir. Araştırmada deneklere sunulan hedeflenmeyen bilgiler ve hedeflenmeyen bilgi kazanımını değerlendirmek amacıyla yöneltilen sorular ekte yer almaktadır (Ek 3).

Hedeflenmeyen bilgi, sistematik öğretim uygulamalarının bireye hedeflenmeyen başka davranışları da kazanmalarına fırsat vererek, öğretim oturumlarında kazanılan davranış sayısını artıran bir uygulamadır. Bireye göstermiş olduğu doğru tepkiler karşılığında öğretimi hedeflenmeyen ek uyarıların sunulmasını ifade etmektedir. Bu süreç, hedef davranışın kazanım hızını ve öğretim oturumlarına ayrılan zamanı etkilemeden gerçekleşmektedir. (Wert, Wolery ve Holcombe 1995'den akt. Gursel, Tekin-İftar ve Bozkurt, 2006; Wolery, Ault ve Dolye, 1992' den akt. Wert, Wolery ve Holcombe, 1993; Werts, Wolary, Holcombe ve Gast, 1995' den akt. Werts, Caldwell ve Wolery, 2003).

Alanyazında hedeflenmeyen bilgilerin paralel, genişletilmiş ve yeni-değişik hedeflenmeyen bilgi olmak üzere çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bu araştırmada, genişletilmiş hedeflenmeyen bilgi sunumu gerçekleştirilmiştir. Hedeflenmeyen bilgi kazanımında dikkat edilmesi gereken en önemli nokta ise, bireyin bu uyarana tepki vermesinin beklenmemesi, bireyin bu uyarana tepkide bulunması durumunda ise pekiştirilmemesidir. Hedeflenmeyen bilgi kazanımı ön-test ve son-test uygulamalarıyla ya da önceden belirlenmiş yoklama oturumlarında sınanabilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006).

Alanyazın incelendiğinde, farklı yaş gruplarında ve farklı yetersizlikleri olan bireylere tek basamaklı ve zincirleme birçok davranışın öğretiminde hedeflenmeyen bilgi kazandırıldığı görülmektedir. Çizelge 2.'de bu çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir.

Çizelge 2.

*Hedef Davranışların Hedeflenmeyen Bilgi Öğretimi İle Kazandırıldığı
Araştırma Örnekleri*

Kaynak	Hedef Davranış	Denek Özellikleri	Araştırma Modeli
Falkenstine, Collins, Schuster ve Kleinert, 2009	Akademik beceriler	Orta ve ileri düzeyde zihinsel yetersizlik, 16 yaş	Çoklu yoklama modeli
Campbell ve Mechling, 2008,	Harflerin sesletimi	Öğrenme güçlüğü, 5–6 yaş	Çoklu yoklama modeli
Tekin-Iftar, Kurt ve Acar, 2007	Nesne isimlerinin Öğretimi	Zihinsel yetersizlik, 7–8 yaş	Çoklu yoklama modeli
Gursel, Tekin-Iftar ve Bozkurt, 2006	Harita üzerinde, Türkiye’nin yerini gösterme ve haritada kullanılan işaretlerin isimlerini tanımlama	Gelişimsel gerilik, 11–14 yaş	Çoklu yoklama modeli
Roark, Collins, Hemmeter ve Kleinert, 2002	Ürünlerin paketlerinde yer alan tarifleri öğrenme	Orta ve ileri düzeyde zihinsel yetersizlik, 17–19 yaş	Çoklu yoklama modeli
Taylor, Collins, Schuster ve Kleinert, 2002	Çamaşır yıkama ve kurutma becerileri	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 16–20 yaş	Çoklu yoklama modeli

Kaynak	Hedef Davranış	Denek Özellikleri	Araştırma Modeli
Parker ve Schuster, 2002	Kavram öğretimi	Hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 15–19 yaş	Çoklu yoklama modeli
Fiscus, Schuster, Morse ve Collins, 2002	Yemek hazırlama becerisi	Orta ve ileri düzeyde zihinsel yetersizlik, 8–12 yaş	Çoklu yoklama modeli
Parrot, Schuster, Collins ve Gassaway, 2000	El yıkama becerisi	Orta ve ileri düzeyde zihinsel yetersizlik, 6-8 yaş	Çoklu yoklama modeli
Embregts, 2000	İstenmeyen davranışların azaltılması	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, 14–18 yaş	Çoklu başlama modeli
Wall ve Gast, 1999	Mesleki beceriler	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 16–21 yaş	Çoklu yoklama modeli
Griffen, Schuster ve Morse, 1998	Toplumsal kelimelerin Tanımları	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 6–11 yaş	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli
Werts, Wolery, Holcombe ve Frederick, 1993	Ülkelerin başkentleri	Risk Altında, 9–11 yaş	Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli

Kaynak	Hedef Davranış	Denek Özellikleri	Araştırma Modeli
Wert, Wolery, Vassilaros ve Billings, 1992	Okulöncesi akademik beceriler	Orta ve ileri düzeyde zihinsel yetersizlik, 55–61 ay	Çoklu yoklama modeli
Gast, Dolye, Wolery, Ault ve Baklarz, 1991	Sözcük okuma	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, 7–8 yaş	Çoklu yoklama modeli
Dolye, Gast, Wolery, Ault ve Farmer, 1990	Genel kültür bilgisi	Hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizlik, 16–18 yaş	Çoklu yoklama modeli

2.6. Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni, otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde kullanılan ve model olmadan yola çıkarak geliştirilmiş videoya model olma stratejisidir. Araştırmanın bağımsız değişkeni, daha önce belirtilen ortamda bire-bir öğretim düzenlenmesi şeklinde, denekler ve ortamın uygun olduğu günlerde, günde bir öğretim oturumu ve bir öğretim oturumunda üç deneme olarak uygulanmıştır.

2.7. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini en az üç beceride incelemeyi amaçlayan ve kalıcılığını değerlendirmeye olanak sağlayan tek-denekli araştırma modellerinden beceriler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmış ve deneklere replike edilmiştir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006).

Bu araştırmada davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılarak otel kat hizmetleri becerilerinin ğretiminde videoyla model olmanın etkililiği incelenmiştir. Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinde, öncelikle tüm davranışlarda eşzamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanır. Birinci davranışta, st üste en az üç kararlı veri elde edilmesinin ardından bu davranışa ilişkin uygulama evresine geçilir. Bu süreçte diğer davranışlarda herhangi bir veri toplanmaz. Birinci davranışta ölçüt karşılanarak kararlı veri elde edildikten sonra, tüm davranışlarda eşzamanlı olarak ilk yoklama evresi gerçekleştirilir. Bu yoklama evresinde ikinci davranışta kararlı veri elde edildikten sonra, bu davranışta uygulama evresine geçilir. Bu süreç tüm davranışlar için aynı şekilde uygulanır (Wolery, Bailey ve Sugai, 1988' den akt. Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006).

Çoklu yoklama modellerinde deneysel kontrol, uygulamanın yapıldığı durumun veri düzey ya da eğiliminde değişiklik olması, henüz uygulamaya başlanılmayan durumların veri düzey ya da eğilimlerinde herhangi bir değişiklik olmaması, aynı şekilde, diğer durumlarda da ğretim gerçekleşmesiyle birlikte verilerin düzey ya da eğilimlerinde benzer değişikliğin ard zamanlı olarak gerçekleşmesi ile sağlanmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali- İftar, 2006).

2.8. Pilot Uygulama

Araştırmanın uygulama sürecinde ortaya çıkabilecek olası sorunları uygulamaya başlamadan önce belirleyebilmek ve gerekli uyarlamalara yer verebilmek için bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, pilot uygulamada videoyla model olma stratejisi ile düzenlenen ğretim sürecinde deneklerin herhangi başka bir ipucuna gereksinim duyup duymayacakları değerlendirilmiştir. Pilot uygulama araştırmaya katılan deneklerin dışında iki katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada yeralan katılımcılar, araştırmaya katılan denekler ile benzer özelliklere ve gerekli önkoşul becerilere sahip olup olmadıkları değerlendirilerek belirlenmiştir. Hedef becerilerin yer aldığı her bölümden birer tane olmak üzere (odayı temizliğe hazırlama, yatağın üzerini hazırlama/temiz nevresim ve pike serme, konsol ünitesinin tozunu alma) katılımcılara  becerinin ğretimi gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen pilot uygulamanın ardından katılımcıların hedef becerileri edinimlerinde video model dışında başka herhangi bir ipucuna gereksinim duymadıkları görülmüştür. Yapılan pilot uygulama değerlendirilerek araştırmada herhangi bir ipucuna yer verilmemesine, deneklerin hedef beceriye ait performansında üç yoklama oturumu üst üste hiçbir ilerleme kaydedilmez ya da performansa ilişkin verilerde durağanlık gözlemlenirse üçüncü yoklama oturumundan sonraki ilk öğretim oturumunda hata düzeltilmesinin ikinci aşaması olan video ipucu kullanılması planlanmıştır. Bu süreçte, uygulamacının deneğe yanlış tepki durumunda videoyu tekrar izlettirmesi yerine, yanlış tepki gösterdiği ya da tepkide bulunmadığı basamağın sergilendiği kısmı izlettirmesi ve bu süreci deneğin video ipucunun sunulduğu basamağa ait performansında ilerleme olana kadar uygulaması beklenmiştir. Uygulamacı bunun dışında başka herhangi bir ipucu sunmamıştır. Pilot çalışmaların düzenlenmesinden önce, araştırmada ilk aşamada deneklerin göstermiş olduğu doğru tepkilerin her birinin sözel olarak pekiştirilmesi ve pekiştireçlerin sistematik olarak silikleştirilmesi planlanmasına rağmen, pilot uygulamada yer alan oturumlarda katılımcıların bu duruma gereksinim duymadıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenle, araştırmanın uygulama oturumlarında başlangıç olarak deneklerin göstermiş olduğu her üç doğru tepkinin (SOP3) sözel olarak pekiştirilmesine ve sistematik olarak silikleştirilmesine karar verilmiştir.

Araştırmanın planlama aşamasında, tüm beceriler için ölçüt %100 olarak belirlenmiştir. Ancak, yapılan pilot uygulama sırasında hedef becerilerin ikinci bölümünde yer alan, temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerileri sergilenirken, tüm basamaklarının sergilenmesine rağmen, becerinin bazen görsel olarak istenilen düzende ve tertipte gerçekleşmediği gözlenmiştir. Bununla birlikte, bir öğretim oturumunda birden fazla denemeye yer verildiğinden, denemelerde nevresim ve özellikle yastık kılıfının ütüsünün bozulduğu için görsel olarak performansın etkilendiği gözlenmiştir. Bu yüzden, hedef becerilerin ikinci bölümünde yer alan beceriler için ölçüt uygulama otelinde görevli bir personelin görüşü de alınarak değiştirilmiştir. Ölçüt belirlenirken, becerileri oluşturan beceri basamakları ve beceri basamaklarının özellikleri dikkate alınmıştır.

2.9. Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama sürecini; yoklama oturumları, videoyla model olmayla düzenlenen öğretim oturumları, genelleme ve izleme oturumları oluşturmuştur. Araştırmanın tüm oturumları Ali Güven Turizm Otelcilik Lisesi'ne ait uygulama otelinde bire-bir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci, deneklerin her biri ile günde bir oturum ve her oturumda üç deneme olacak şekilde düzenlenmiştir. Araştırmanın yoklama oturumları; başlama düzeyi, günlük yoklama ve toplu yoklama oturumları olmak üzere üç şekilde düzenlenmiştir. Tüm oturumlarda deneklerin gösterdiği performans uygulamacı tarafından sözel pekiştireçlerle pekiştirilmiştir. Pekiştireçler deneklerin performans düzeylerine bağlı olarak sistematik bir şekilde silikleştirilmiştir. Ayrıca, uygulamacı oturumların tümünde deneklerin göstermiş oldukları performans düzeylerine bakmaksızın, deneklerin çalışmaya katılma ve işbirliği içinde çalışma davranışlarını sözel olarak (Örn., "Bravo", "Aferin!") sürekli pekiştirmiştir.

Araştırmada, hedef becerilere ilişkin öğretim oturumlarının sona ermesinin ardından deneklerin öğretimi gerçekleştirilen becerileri hangi doğruluk düzeyinde sergilediğini değerlendirmek amacıyla izleme oturumları düzenlenmiştir. Ancak, deneklerin okul programlarının yoğunluğu ve otel odalarının doluluğu nedeniyle, düzenlenen izleme oturumları deneklere ve becerilere göre değişkenlik göstermiştir. Videoyla model olma stratejisinin deneklerin edinimini gerçekleştirdikleri otel kat hizmetleri becerilerinin üzerindeki genelleme etkisini araştırmak amacıyla, tüm denekler için süit odada ortamlar arası genelleme oturumları düzenlenmiştir.

Araştırmanın yoklama, öğretim, izleme ve genelleme oturumlarının nasıl gerçekleştirildiğine dair ayrıntılı bilgiye ilerleyen kısımda yer verilmiştir.

2.9.1. Yoklama Oturumları: Araştırmanın yoklama oturumları; başlama düzeyi yoklama oturumları, günlük yoklama oturumları ve toplu yoklama oturumları olmak üzere üç şekilde düzenlenmiştir.

Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları: Başlama düzeyi yoklama oturumları, öğretime başlamadan önce uygulama oturumlarının da düzenleneceği, standart otel odasında düzenlenmiştir. Başlama düzeyi yoklama oturumları en az üç oturum üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar deneklerin tümünde ve tüm becerilerde düzenlenmiştir.

Başlama düzeyi yoklama oturumlarında, deneklerin öğretimi yapılacak becerilerdeki varolan performanslarına ilişkin verileri toplamak için tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Başlama düzeyi yoklama oturumlarında deneğin çalışmaya dikkatini yöneltme ve işbirliği içinde çalışma davranışları uygulamacı tarafından sürekli olarak sözel pekiştireçlerle pekiştirilmiştir. Başlama düzeyi oturumları aşağıda açıklanan şekilde yürütülmüştür:

- Uygulamacı ve deneğin öğretim oturumlarının gerçekleştirileceği ortama gelmesinin ardından uygulamacı deneğe öğretimi planlanan hedef beceriye yönelik beceri yönergesini (Örn., “Odayı temizliğe hazırla!”) sunmuştur.
- Uygulamacı deneğin kendisine tanınan beş sn. yanıt aralığı süresi içerisinde tepkide bulunmasını beklemiştir. Deneğin beş sn. içerisinde beceri analizinde yer alan basamakları doğru olarak sergilemesi doğru tepki olarak kabul edilmiştir. Uygulamacı deneğin uygun tepkisini pekiştirmiştir.
- Deneğin kendisine tanınan yanıt aralığı süresince tepkide bulunmaması ya da basamakları yanlış olarak sergilemesi yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir. Deneğin yanlış tepki vermesi durumunda ise, uygulamacı değerlendirmeyi sonlandırmıştır. Uygulamacı tarafından deneğin yanlış tepki verdiği basamaktan itibaren beceri analizindeki diğer basamaklar da yanlış olarak değerlendirilmiştir.
- Oturumun sonunda uygulamacı deneğin çalışmaya dikkatini yöneltme ve işbirliği içinde çalışma davranışlarını sözel olarak (Örn., “Aferin Yağmur benimle çok güzel çalıştın. Teşekkür ederim sana.”) pekiştirmiştir.

Günlük yoklama oturumları: Araştırmanın günlük yoklama oturumları, öğretimi yapılan beceriye ilişkin deneklerin performans düzeylerini belirlemek amacıyla uygulamacı tarafından ilk öğretim oturumu dışında, her öğretim oturumundan önce düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumları, başlama düzeyi oturumlarıyla benzer şekilde yürütülmüştür. Günlük yoklama oturumlarında başlama düzeyi yoklama oturumlarında beklenen denek tepkileri ile aynı tepkiler beklenmiştir. Ancak, günlük yoklama oturumlarında deneğin gösterdiği yanlış tepkiye karşı uygulamacıdan beklenen tepkiler farklılık göstermektedir. Günlük yoklama oturumlarında uygulamacının deneklerin göstermiş oldukları yanlış tepkilere karşı sergilemesi gereken davranış, becerinin ve beceri basamaklarının özelliğine göre (kendinden sonraki basamaklara önkoşul olma özelliği) değişiklik göstermiştir. Yoklama oturumlarında deneğin beceri basamağını yanlış sergilemesi ya da hiç sergilememesi durumunda, deneğin yanlış tepkide bulunduğu basamak bir sonraki basamaklara önkoşul özelliği taşıyor ise, uygulamacı bir ya da iki basamak bekleyerek değerlendirmeyi sonlandırmıştır. Denek tarafından yanlış sergilenen basamak bir sonraki basamaklara ön koşul özelliği taşıyor ise, uygulamacı deneğin yanlış tepkisini görmezden gelerek değerlendirmeye devam etmiştir. Günlük yoklama oturumları şu şekilde uygulanmıştır:

- Uygulamacının denek ile birlikte uygulamanın yapıldığı otel odasına gelmesinin ardından uygulamacı deneğe üzerinde çalışılan hedef beceriye yönelik beceri yönergesini (Örn., “Odayı temizliğe hazırla, Yağmur!”) sunmuştur ve deneğin tepkide bulunmasını beklemiştir.
- Deneğin beş sn. içerisinde beceri analizinde yer alan basamakları doğru sergilemesi doğru tepki olarak kabul edilmiştir. Deneğin kendisine tanınan yanıt aralığı süresince tepkide bulunmaması ya da basamakları yanlış sergilemesi yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir.
- Yoklama oturumları sırasında deneğin doğru sergilediği basamaklar, aferin sana, süper, harika gidiyor gibi sözel pekiştireçler ile pekiştirilmiştir. Yoklama oturumlarında uygulamacı başlangıçta deneğin sergilediği her üç basamak sonunda (SOP3) sözel olarak sabit oranda pekiştirmiştir. Deneğin üzerinde çalışılan beceriyi

%50 doğrulukta ve üzerinde sergilemesinin ardından uygulamacı deneğin doğru sergilediği basamakları değişken oranlı (DOP3) pekiştireç tarifesiyle sözel olarak pekiştirmiştir. Deneğin öğretimi yapılan davranışı %75 ve üzeri doğrulukta sergilemesi durumunda ise, uygulamacı becerinin sonunda sözel olarak sabit pekiştirme tarifesi ile pekiştirmiştir. Bu şekilde pekiştireçlerde silikleştirme yoluna gidilmiştir. Günlük yoklama oturumları, denek en az üç oturum üst üste ölçütü karşılar düzeyde performans gösterinceye kadar düzenlenmiştir.

Toplu Yoklama Oturumları: Hedef beceride ölçüt karşılandıktan ve üç yoklama oturumu üst üste kararlı veri elde edildikten sonra, bütün beceriler için toplu yoklama oturumu düzenlenmiştir. Toplu yoklama oturumlarında, başlama düzeyi yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumlarında izlenen sürecin aynısı izlenmiştir.

Deneklerin hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyleri başlama düzeyi (ön-test) ve izleme (son-test) oturumlarında değerlendirilmiştir. Bu yoklama oturumlarında uygulamacı deneklerin hedeflenmeyen bilgiye ilişkin doğru tepki göstermelerini beklememiştir. Bu nedenle, uygulamacı deneklerin bu uyarılara karşı göstermiş olduğu doğru ve/veya yanlış tepkileri görmezden gelerek hiçbir davranış sergilememiştir. Değerlendirme sürecinde deneklerin hedeflenmeyen bilgiyi uygulamacınıninkine benzer bir telaffuzla ifade etme davranışları da doğru tepki olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın yoklama oturumlarında deneklerin tepkide bulunmadıkları bir basamağı kontrol listesini işaretleme aşamasında fark etmeleri durumunda deneklerin tepkide bulunmalarına fırsat verilmiştir. Ancak, deneklerin bu tepkileri yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir.

2.9.2. Öğretim Oturumları: Uygulama otelinin standart bir odasında gerçekleştirilen öğretim oturumlarında, uygulamacı deneğin öğretim video kliplerini izlemesini sağlamıştır. Hazırlanan video kliplerde, çalışmanın deneysel oturumlarının düzenlendiği uygulama otelinde kat hizmetleri alanında çalışan bir personelin hedef becerilere model olduğu görüntüler yer almaktadır. Araştırmaya katılan deneklerin birinci becerilerine

ilişkin başlama düzeyi verilerinde kararlılık elde edildikten sonra tüm deneklerde birinci beceride uygulama evresine geçilmiştir.

Araştırmanın yoklama oturumlarında olduğu gibi, öğretim oturumlarında da deneklerin tepkide bulunmadıkları bir basamağı kontrol listesini işaretleme aşamasında fark etmeleri durumunda deneklerin tepkide bulunmalarına fırsat verilmiştir. Ancak, deneklerin bu tepkileri yanlış tepki olarak değerlendirilmiştir. Öğretim oturumları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

- Uygulamacı deneğin dikkatini çalışmaya yöneltmesini sağlamak üzere dikkat sağlayıcı ipucunu (Örn., “Yağmur birlikte video izleyelim mi?”) sözel olarak sunmuştur. Denek videoyu izlemek istediğini sözel ya da sözel olmayan ifadelerle belirtmesinin ardından uygulamacı ve denek dizüstü bilgisayarın karşısına oturarak öğretimi yapılacak becerinin yetişkin bir model tarafından sergilendiği video klibi izlemişlerdir. Video klibin sona ermesinin ardından uygulamacı deneğe videoyu izleme davranışı için teşekkür etmiştir.
- Uygulamacı deneğe hedef beceriyi sergilemesi için beceri yönergesini (Örn., “Evet Yağmur şimdi sıra sende, videodaki gibi odayı temizliğe hazırla!”) sunarak tepkide bulunmasını beklemiştir.
- Denek doğru tepki sergilediği beceri basamakları için uygulamacı tarafından sözel olarak (Örn., “Aferin sana!”) pekiştirilmiştir. Deneğin bir sonraki basamak için önkoşul özelliği taşımayan bir basamakta yanlış tepkide bulunması ya da tepkide bulunmaması durumunda uygulamacı yanlış tepkiyi görmezden gelmiştir. Deneğin yanlış sergilediği ya da sergilemediği beceri basamağı diğer basamaklar için önkoşul olma özelliği taşıyor ise uygulamacı deneği bir veya iki basamak bekleyerek değerlendirmeyi sonlandırmıştır.
- Deneğin yanlış tepkide bulunduğu her iki durumda da uygulamacı hata düzeltme sürecini gerçekleştirmek üzere denekten videoyu tekrar izlemesini (Örn., “Yağmur, şimdi seninle videoyu tekrar izlememiz gerekiyor!”) istemiştir. Ardından deneğin aynı

video klibi tekrar izlemesini sağlamıştır. Hata düzeltmesi sürecinde deneğe herhangi başka bir bilgi sunulmamıştır. Çalışmada, hata düzeltme sürecinin ikinci aşaması olarak sunulması planlanan video ipucu sadece iki kez kullanılmıştır.

- Denek becerinin hedeflenmeyen bilgiye ilişkin basamaklarını doğru sergilemiş ise, uygulamacı deneğe videoyu ikinci kez izletmeden önce ya da videonun sonunda, hedeflenmeyen bilginin sözel olarak sunulduğu video görüntüsünü izletmiştir. Hedeflenmeyen bilgiye ilişkin basamakların doğru sergilenmemesi durumunda ise, uygulamacı hedeflenmeyen bilgi görüntülerini deneğe izletmemiştir.

Video klibin sona ermesinin ardından uygulamacı deneğe hedef beceriyi tekrar sergilemesi için beceri yönergesi (Örn., “Evet Yağmurcum şimdi sıra sende, videodaki gibi odayı temizliğe hazırla.”) sunarak tepkide bulunmasını beklemiştir. Bir önceki süreçte olduğu gibi, deneğin doğru ve yanlış tepkilerinin ardından uygulamacıdan beklenen tepki ve davranışlar aynı şekildedir. Uygulamacı birinci denemeyi sonlandırmıştır. Diğer iki denemede de aynı süreç izlenmiştir.

Yoklama oturumlarında olduğu gibi öğretim oturumlarında da pekiştireçler sistematik olarak silikleştirilmiştir. Uygulamacı deneğin göstermiş olduğu doğru tepkileri istenilen ölçüt karşılanıncaya değin SOP3 (%0 - %50), DOP3 (%50 ve üzeri) ve etkinliğin sonunda (%75 ve üzeri) pekiştirilmek üzere farklı tarifeler ile sözel olarak pekiştirmiştir. Denekler beceride ölçütü karşılayıncaya ve üç oturum üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar öğretime devam edilmiştir.

2.9.3. Genelleme Oturumları: Genelleme oturumları, çalışmanın yapıldığı uygulama otelinin öğretim ve yoklama oturumlarının gerçekleştirildiği odadan farklı olan suit odada düzenlenmiştir. Bu oturumlarda tüm deneklerde ortamlar arası genelleme değerlendirilmiştir. Genelleme oturumlarının düzenlendiği suit odada, çift kişilik yatak yer almaktadır. Bu nedenle, hedef becerilerin ikinci bölümünde yer alan, temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerilerinde aynı zamanda araç-gereçler arası genelleme de yapılmıştır.

Genelleme oturumlarına ilişkin veriler ön-test-son-test uygulaması ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın uygulama sürecine başlamadan önce deneklerin genelleme ortamında hedef becerilere ilişkin yoklama verileri uygulamacı tarafından toplanmıştır. Bu oturumlarda başlama düzeyi oturumlarında izlenen süreç aynı şekilde uygulanmıştır. Tüm becerilerin öğretim oturumları sona erdikten sonra genelleme ortamında her beceri için ikinci yoklama oturumu düzenlenmiştir. Araştırmanın son test oturumlarını oluşturan bu yoklama oturumlarında, toplu yoklama oturumlarında izlenen süreç aynı şekilde izlenmiştir. Ancak, genelleme oturumlarında deneklerin performansları sadece etkinlik sonunda sözel olarak (Örn., “Aferin sana süper çalıştın!”) pekiştirilmiştir.

2.9.4. İzleme Oturumları: Araştırmanın izleme oturumları, hedef becerilerde ölçütü karşılar düzeyde veri elde edildikten sonra, her bir denek için farklı tarihlerde ve farklı sayıda oturumlar şeklinde düzenlenebilmiştir. Bu farklılık deneklerin okul programlarının yoğunluğundan ve otelde boş oda bulunmamasından kaynaklanmıştır.

Buna göre, izleme oturumları araştırmaya katılan deneklerden Gülay ile birinci bölümde yer alan becerilere ilişkin dokuz, 13 ve 65 gün sonra; ikinci bölümde yer alan beceriler için 52 gün sonra; üçüncü bölümde yer alan beceriler için ise, yedi gün sonra olacak şekilde düzenlenebilmiştir. İzleme oturumları Yeliz için, birinci bölümde yer alan becerilere ilişkin dokuz, 38 ve 59 gün sonra; ikinci bölümde yer alan beceriler için 30 gün sonra olacak şekilde düzenlenebilmiştir. Üçüncü bölümde yer alan beceriler için ise, izleme oturumu düzenlenememiştir. İzleme oturumları Melda için birinci bölümde yer alan becerilere ilişkin, sekiz ve 58 gün sonra ve ikinci bölümde yer alan beceriler için, 19 gün sonra olacak şekilde düzenlenebilmiştir. İzleme oturumları Fatih için birinci bölümde yer alan becerilere ilişkin yedi ve 56 gün sonra düzenlenebilirken, ikinci bölümde yer alan beceriler için izleme oturumu düzenlenememiştir.

2.10. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada etkililik, sosyal geçerlilik ve güvenirlik verisi olmak üzere üç çeşit veri toplanmıştır. Ayrıca, deneklerin video aracılığıyla sunulan hedeflenmeyen bilgi

kazanım düzeyleri de değerlendirilmiştir. Araştırmanın tüm verileri uygulamacı tarafından toplanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğine ilişkin veriler, Zihin Engelliler Öğretmenliği yüksek lisans programına devam etmekte olan bir öğrenci tarafından toplanmıştır.

2.10.1. Etkililik Verileri: Araştırmada hedef becerilerin videoyla model olma stratejisi ile öğretime ilişkin etkililik verilerini oluşturan deneklerin göstermiş oldukları doğru ve yanlış tepkiler yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri kayıt formlarına kaydedilerek, doğru tepki yüzdelerinin hesaplanması ile toplanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen etkililik verileri grafiksel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Hedef becerilerin öğretime ilişkin etkililik verileri araştırma modeline uygun olarak çizgi grafiği ile genellemeye ilişkin etkililik verileri ise sütun grafiği ile analiz edilmiştir.

2.10.2. Hedeflenmeyen Bilgi Kazanımına İlişkin Veriler: Araştırmada, deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeylerine ilişkin verileri sütun grafiği ile analiz edilmiştir.

2.10.3. Sosyal Geçerlilik Verileri: Araştırmaya ilişkin sosyal geçerlilik verileri, iki farklı meslek grubundan toplanmıştır. Bu amaçla, iki farklı sosyal geçerlilik soru formu kullanılmıştır (Ek 6 ve Ek 7). Birinci meslek grubu, araştırmaya katılan deneklerin öğretmenleridir. Araştırmada, üç öğretmenin hedef becerilerin öğretiminde kullanılan videoyla model olma stratejisine ve elde edilen bulgulara ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilen sosyal geçerlilik soru formu, altı tane çoktan seçmeli, bir tane açık uçlu soru olmak üzere toplam yedi sorudan oluşmaktadır. İkinci meslek grubu ise, araştırmanın hedef becerilerini içeren meslek dalında çalışan personeldir. Eskişehir ilinde ilgili meslek dalında çalışan beş personelden, araştırmaya katılan deneklerin sergilemiş oldukları becerilerin niteliğine ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin istihdam edilebilirliğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilen sosyal geçerlilik soru formu yedi tane çoktan seçmeli ve bir tane açık uçlu olmak üzere sekiz sorudan oluşmaktadır.

Soru formunda yer alan ilk dört soru, katılımcıların çalışmaya ait video görüntülerini izlemeden önceki görüşlerini belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Diğer sorular ise, çalışmaya ait örnek video görüntülerine yönelik hazırlanmıştır. Sosyal geçerlilik verileri niteliksel olarak değerlendirilmiştir.

2.10.4. Güvenirlik Verileri: Araştırma süresince denekler ile yürütülen tüm oturumların en az %30'unda gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliliği verisi toplanmıştır. Araştırmanın güvenirlik verileri, Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği yüksek lisans programına devam etmekte olan bir öğrenci tarafından toplanmıştır. Uygulamacı tarafından gözlemciye öncelikle araştırmanın amacı, bağımlı ve bağımsız değişkenleri, yoklama oturumları (başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama, genelleme ve izleme oturumları) ve öğretim oturumlarının nasıl gerçekleştirildiği, denek tepkileri ve uygulamacının bu tepkileri nasıl değerlendirdiğine ilişkin bilgilendirme yapılmıştır. Güvenirlik verilerinin toplanmasında hangi oturumların kullanılacağına gözlemci rastgele karar vermiştir. Oturumların belirlenmesinin ardından uygulamacı ve gözlemci bu oturumlara ait video kayıtlarını inceleyerek güvenirlik verilerini toplamıştır.

2.10.4.1. Gözlemciler arası Güvenirlik Verileri: Araştırmanın gözlemciler arası güvenirlik verileri, hedef becerinin gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin uygulamacı ve gözlemcinin birbirinden bağımsız ve eşzamanlı olarak belirlenen oturumlara ilişkin yapmış olduğu değerlendirmelerinin karşılaştırılması ile elde edilmiştir. Gözlemci, belirlenen oturumlara ilişkin değerlendirmelerini öğretim ve yoklama oturumları veri kayıt formlarını kullanarak gerçekleştirmiştir (Ek 4 ve Ek 5). Gözlemciler arası güvenirlik katsayısı hesaplamasında " $\text{Görüş birliği} / (\text{Görüş ayrılığı} + \text{Görüş birliği}) \times 100$ " formülü kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen gözlemciler arası güvenirlik verileri Çizelge 3.'te yer almaktadır.

Çizelge 3.

Gülay, Yeliz, Melda ve Fatih'in Öğretim, Günlük Yoklama, Toplu Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumlarına İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlilik Verileri

Denek	Öğretim (Ortalama)	Günlük Yoklama (Ortalama)	Toplu Yoklama (Ortalama)	İzleme (Ortalama)	Genelleme (Ortalama)
Yeliz	%92	%89	%100	%100	%100
Gülay	%100	%100	%100	%100	%100
Melda	%98	%96	%100	%100	%100
Fatih	%97	%98	%100	%100	%100

2.10.4.2. *Uygulama Güvenirliği Verileri:* Araştırmanın uygulama güvenirliliği verileri gözlemcinin kendisinin belirlediği oturumlara ait video kayıtları aracılığıyla uygulamacının araştırmada yer alan yoklama (başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama, izleme ve genelleme oturumları) ve öğretim oturumlarında oturumları planlandığı gibi uygulayıp uygulamadığının değerlendirmesiyle belirlenmiştir. Gözlemci bu değerlendirmeyi Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu'nu kullanarak gerçekleştirmiştir (Ek 8 ve Ek 9).

Öğretim oturumlarında uygulama güvenirliliği hesaplanmasında dikkate alınan uygulamacı davranışları; (1) araç-gereçleri hazırlama, (2) video klipi hazırlama, (3) deneğin video klipi izlemesini sağlamak amacıyla dikkat sağlayıcı ipucunu sunma, (4) deneğin video klipi izlemesini sağlama ve video klipi izleme davranışını pekiştirme, (5) beceri yönergesini sunma, (6) denek tepkilerine uygun tepki verme, (7) gerekli doğru tepki sergilenmiş ise hedeflenmeyen bilgi sunma, (8) yanlış tepki durumunda video

geri-bildirimini sunarak ğretim sürecini tekrarlamak ve (9) deneğin katılım davranışını pekiştirme olarak belirlenmiştir.

Yoklama oturumlarında dikkate alınan uygulamacı davranışları ise, uygulama güvenilirliği verileri toplanırken uygulamacının; (1) araç-gereçleri hazırlama, (2) dikkat sağlayıcı ipucunu sunma, (3) beceri yönergesini sunma, (4) denek tepkilerine uygun tepki gösterme, (5) hedeflenmeyen bilgi sorusunu sorma (başlama düzeyi ve izleme oturumu) ve (6) deneğin katılım davranışını pekiştirme davranışlarıdır.

Uygulama güvenilirliği katsayısının hesaplanmasında "Gözlenen Uygulamacı Davranışı / Planlanan Uygulamacı Davranışı x 100" formülü kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama güvenilirliği verileri Yeliz için %96.2; Gülay için %100; Melda için %94.1 ve Fatih için %98.7 olarak hesaplanmıştır. Tüm deneklerde ise, %97 (ranj= %83 - %100) olarak belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiği ve deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgileri edinim düzeyleri değerlendirilmiştir. Ayrıca, araştırmada deneklerin öğretmenlerinin ve hedef becerileri içeren meslek dalında çalışan personelin çalışmanın sosyal geçerliliğine yönelik düşünceleri incelenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, grafiksel ve niteliksel olarak analiz edilmiştir. Bu bölümde araştırmanın etkililik, hedeflenmeyen bilgi kazanımı ve sosyal geçerlilik verilerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular

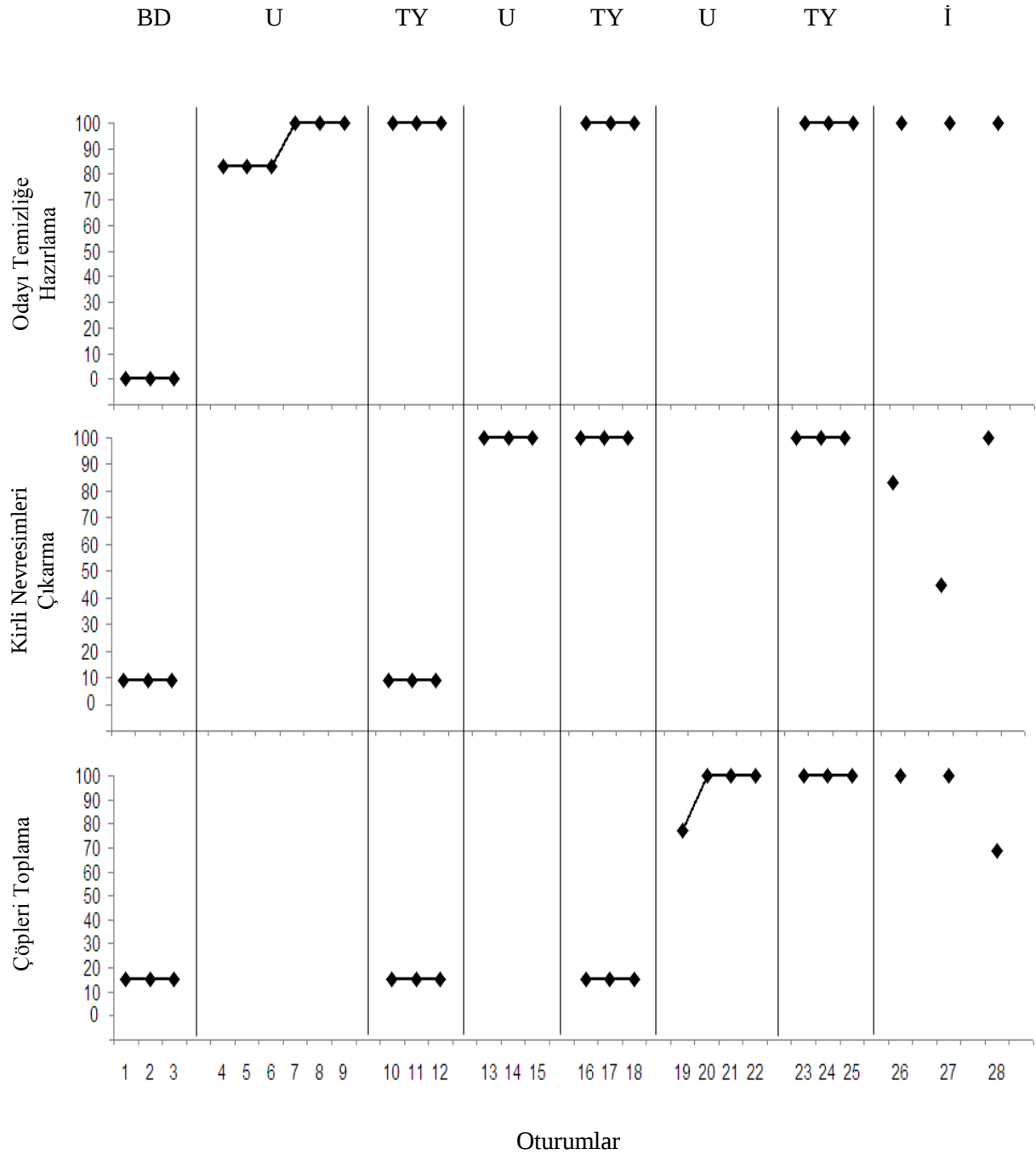
Bu bölümde otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde, videoyla model olmanın etkililiğine ilişkin veriler, yoklama (başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama ve izleme), öğretim ve genelleme oturumları açısından incelenmiştir. Otel kat hizmetleri becerilerinin videoyla model olmayla öğretimine ilişkin veriler, araştırmaya katılan deneklerden Gülay için sırasıyla Şekil 1, 2, 3, 4, 5 ve 6'da; Yeliz için sırasıyla Şekil 7, 8, 9, 10, 11 ve 12'de; Melda için sırasıyla Şekil 13, 14, 15 ve 16'da ve Fatih için sırasıyla Şekil 17, 18, 19 ve 20'de yer almaktadır.

Araştırmaya katılan deneklerin her biri için çizgi ve sütun grafiklerine yer verilmiştir. Çizgi grafiklerinde yatay eksen, uygulamanın yoklama evrelerinde (başlama düzeyi, günlük yoklama, toplu yoklama ve izleme) gerçekleştirilen oturum sayılarını; düşey eksen ise, bu evrelerde deneklerin göstermiş olduğu doğru tepki yüzdelerini ifade etmektedir. Sütun grafikleri, deneklerin genelleme oturumlarında (ön-test ve son-test) hedef becerilere ilişkin göstermiş oldukları doğru tepki yüzdelerini ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan deneklerin, otel kat hizmetleri becerilerini oluşturan; (1) odayı temizliğe hazırlama, çöpleri toplama, kirli nevresimleri çıkarma; (2) temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pikeyi serme, yatağın üzerini hazırlama; (3) gardırobun tozunu alma, konsol ünitesinin tozunu alma, pencere çerçevelerinin ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerilerine ilişkin yoklama, öğretim ve genelleme oturumlarında göstermiş oldukları performansa ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.1. Gülay’a Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği: Araştırmaya katılan deneklerden Gülay’ın otel kat hizmetleri becerilerinin birinci, ikinci ve üçüncü bölümlerinde yer alan becerilerin öğretim ve yoklama oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepki yüzdeleri aşağıda özetlenmiştir.

3.1.1.1. Gülay’ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Gülay, odayı temizliğe hazırlama becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermemiştir. Gülay birinci, ikinci ve üçüncü günlük yoklama oturumunda beceriyi %83.33 doğrulukta sergilerken, dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgulara göre, ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen tüm toplu yoklama oturumlarında beceri %100 doğrulukta sergilenmiştir. Gülay üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten dokuz, 13 ve 65 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında da odayı temizliğe hazırlama becerisini aynı doğruluk düzeyinde (%100) gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 1). Gülay, odayı temizliğe hazırlama becerisini toplam dört öğretim oturumu ve 12 deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumları toplam 72 dk. 17 sn. sürmüştür. Öğretim oturumları sırasında, Gülay’a göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam 11 kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay’a gösterdiği yanlış tepkilere karşı toplam 10 kez video geri-bildirim sunulmuştur. Bunlardan bir tanesi video ipucu olarak düzenlenmiştir.



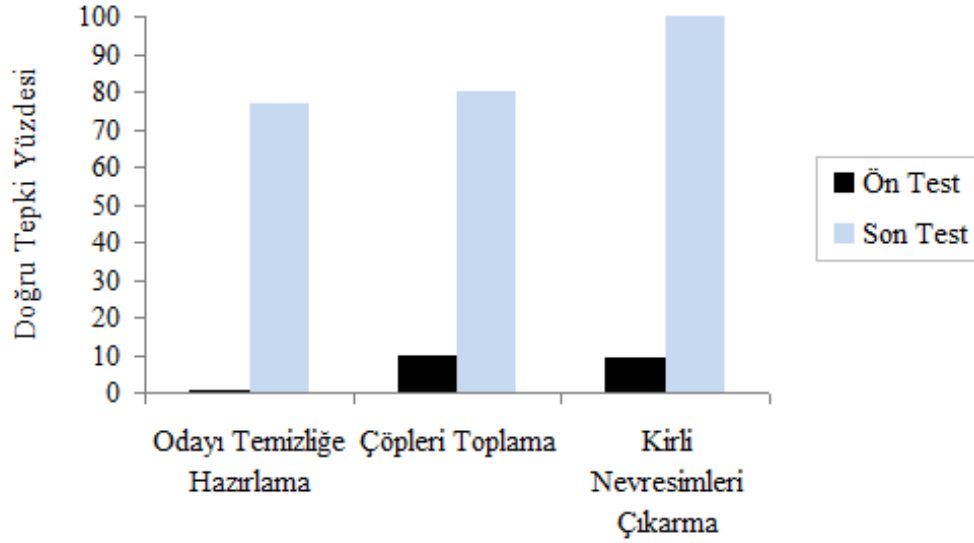
Şekil 1. *Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).*

Gülay, kirli nevresimleri çıkarma becerisinde başlama düzeyi evresinde %9 doğru tepki gösterirken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, Gülay'ın ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen tüm toplu yoklama oturumlarında beceriyi aynı doğruluk düzeyinde (%100) gerçekleştirdiğini göstermiştir. Gülay'ın üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten dokuz, 13 ve 65 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında, kirli nevresimleri çıkarma becerisini sırasıyla %83.33, %45.45 ve %100 doğruluk düzeyinde (ortalama= %76.25) gerçekleştirdiği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 1). Gülay, kirli nevresimleri çıkarma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu toplam 7 dk. 19 sn. sürmüştür. Gülay'a öğretim oturumu süresince göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay'a göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı sadece bir kez video geri-bildirim sunulmuştur.

Gülay, çöpleri toplama becerisinde başlama düzeyi evresinde %15.38 doğru tepki göstermiştir. Gülay'ın beceriyi birinci günlük yoklamada %76.9 doğrulukta sergiler hale geldiği, ikinci günlük yoklamada ise, %100 doğruluk düzeyinde sergileyerek ölçütü karşıladığı görülmüştür. Bulgular, ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen tüm toplu yoklama oturumlarında becerinin %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Gülay, üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten dokuz, 13 ve 65 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında, çöpleri toplama becerisini sırasıyla %100, %100 ve %69.23 doğrulukta (ortalama= %90) gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 1). Gülay, kendisine sunulan toplam iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda çöpleri toplama becerisini ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumları toplam 45 dk. 24 sn. sürmüştür. Gülay'a öğretim oturumları süresince göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam beş kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay'a göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam beş kez video geri-bildirim sunulmuştur.

3.1.1.2. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri: Gülay, ön-test genelleme oturumlarında odayı temizliğe hazırlama becerisinde doğru tepki göstermezken, çöpleri toplama becerisini %10, kirli nevresimleri çıkarma

becerisini ise %9 doğrulukta sergilemiştir. Tüm becerilere ilişkin öğretim, yoklama ve izleme oturumları sona erdikten sonra düzenlenen son-test genelleme oturumlarında Gülay, odayı temizliğe hazırlama becerisini %77, çöpleri toplama becerisini %80, kirli nevresimleri çıkarma becerisini ise %100 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 2).



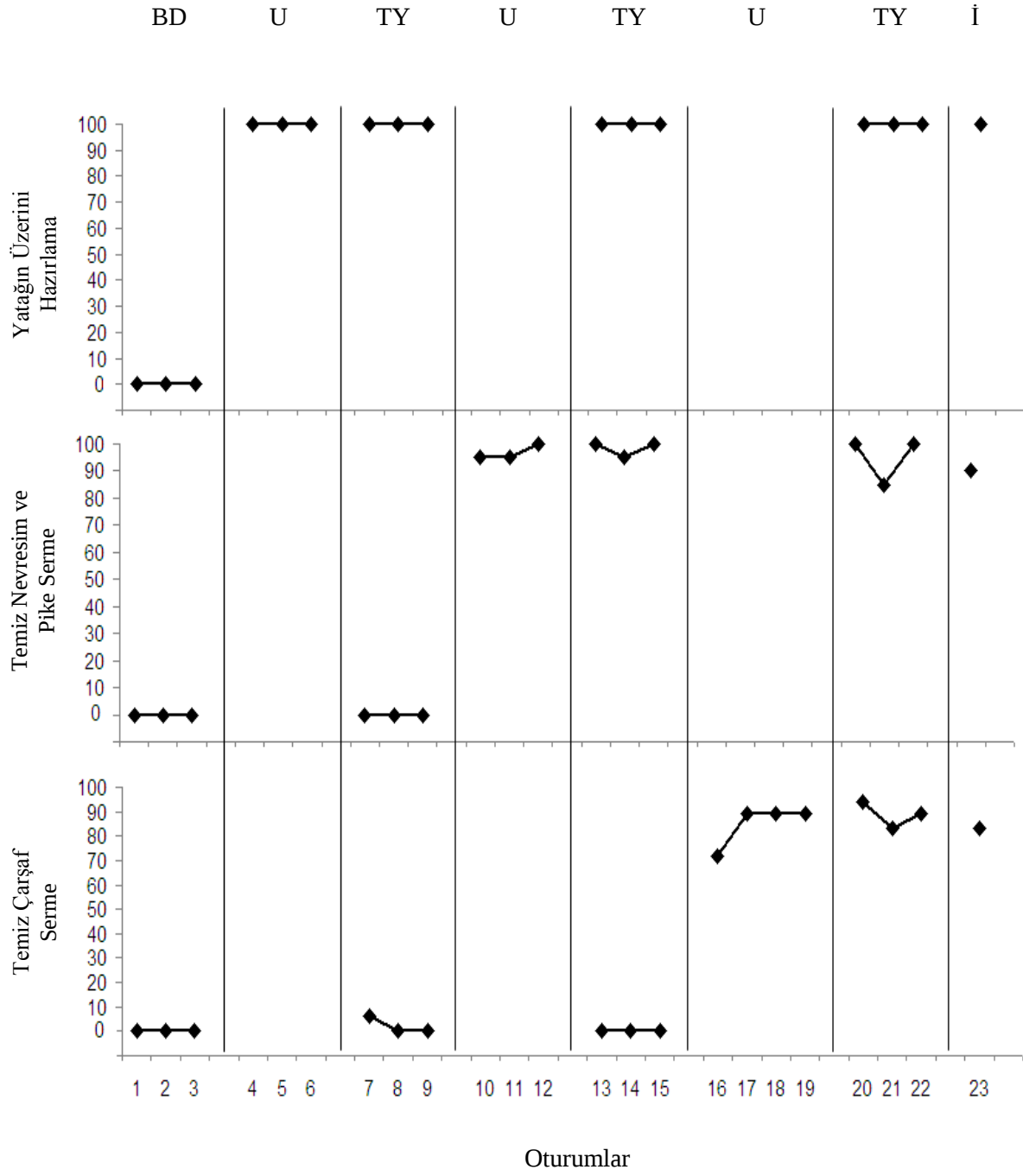
Şekil 2. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri

3.1.1.3. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Gülay, yatağın üzerini hazırlama becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermezken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, Gülay'ın ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen tüm toplu yoklama oturumlarında da beceriyi %100 doğrulukta sergilediğini göstermiştir. Gülay, üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten 52 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda da yatağın üzerini hazırlama becerisini aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilemiştir (Bkz., Şekil 3). Gülay, yatağın üzerini hazırlama becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%95 ve üzeri doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu toplam 33 dk. 20 sn. sürmüştür. Gülay'a öğretim oturumunda göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı

toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay'a göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam iki kez video geri-bildirim sunulmuştur.

Gülay, temiz nevresim ve pikeyi serme becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermezken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %95 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen birinci, ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %100, %95 ve %100 doğrulukta (ortalama= %98), dördüncü, beşinci ve altıncı toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %100, %85 ve %100 doğrulukta (ortalama= %95) sergilendiğini göstermiştir. Gülay'ın, üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten 52 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda, temiz nevresim ve pike serme becerisini %90 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 3). Gülay, kendisine sunulan bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda temiz nevresim ve pike serme becerisini ölçütü karşılar düzeyde (%90 ve üzeri doğru tepki) gerçekleştirmiştir. Bu öğretim oturumu toplam 38 dk. 44 sn. sürmüştür. Gülay'a öğretim oturumunda göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam iki kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay'a göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam üç kez video geri-bildirim sunulmuştur.

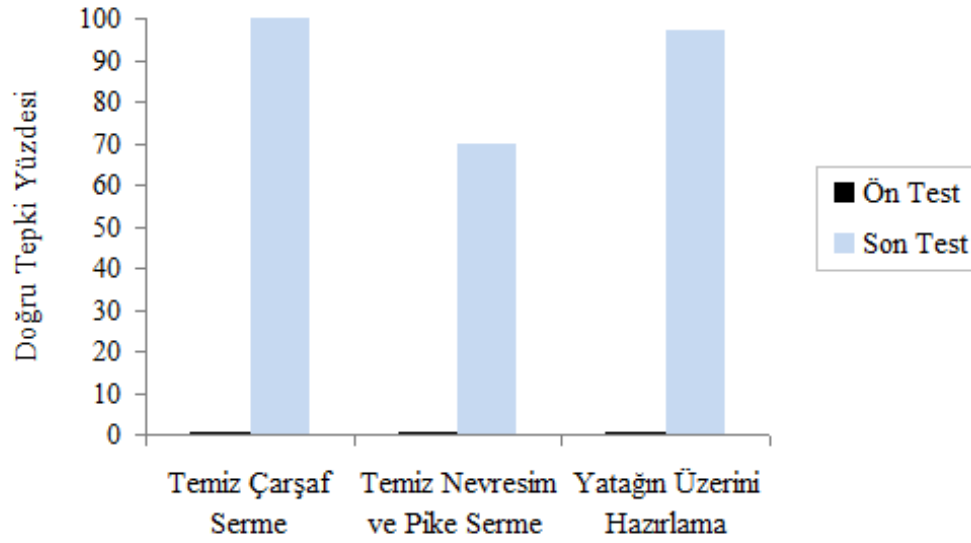
Gülay, temiz çarşaf serme becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermemiştir. Gülay, birinci günlük yoklama oturumunda beceriyi %73.68 doğrulukta sergilerken, ikinci günlük yoklama oturumunda %89.47 doğruluk düzeyinde performans sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçütün karşılanmasından sonra düzenlenen toplu yoklama oturumlarında becerinin sırasıyla %94.73, %84.21 ve %89.47 doğruluk düzeyinde (ortalama= %89.47) sergilendiğini göstermiştir.



Şekil 3. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

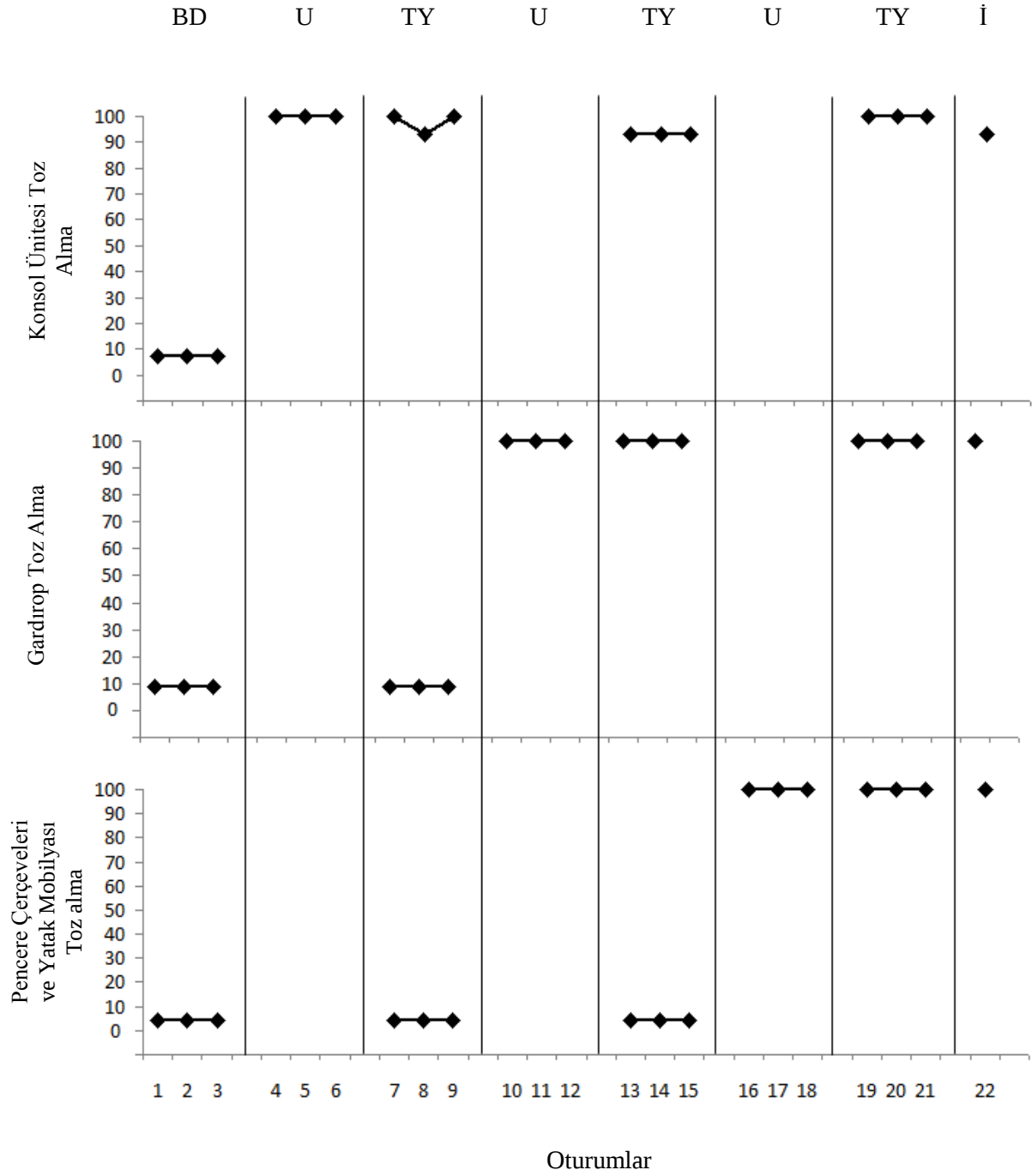
Gülay'ın üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten 52 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda temiz çarşaf serme becerisini %84.21 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 3). Gülay, temiz çarşaf serme becerisini toplam iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%85 ve üzeri doğru tepki) gerçekleştirmiştir. Bu öğretim oturumları toplam 98 dk. 35 sn. sürmüştür. Gülay'a öğretim oturumları süresince göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam altı kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay'a göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam beş kez video geri-bildirim sunulmuştur.

3.1.1.4. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri: Ön-test genelleme oturumlarında Gülay temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pike serme ve yatağın üzerini hazırlama becerilerine ilişkin doğru tepki göstermemiştir. Gülay'ın tüm becerilere ilişkin öğretim, yoklama ve izleme oturumları sona erdikten sonra düzenlenen son-test genelleme oturumlarında bu becerileri farklı ortam ve araç-gereçlere genellediği gözlenmiştir. Gülay bu oturumlarda temiz çarşaf serme becerisini %100, temiz nevresim ve pike serme becerisini %70, yatağın üzerini hazırlama becerisini ise, %97 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası ve araç-gereçler arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 4).



Şekil 4. *Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.*

3.1.1.5. *Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri:* Gülay, başlama düzeyi evresinde konsol ünitesinin tozunu alma becerisinde %6.66 doğru tepki gösterirken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen birinci, ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumlarında becerinin sırasıyla %100, %93.33 ve %100 doğrulukta (ortalama= %98), dördüncü, beşinci ve altıncı toplu yoklama oturumlarında %93.3 doğrulukta, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu toplu yoklama oturumlarında ise, %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Gülay'ın üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten yedi gün sonra düzenlenen izleme oturumunda konsol ünitesinin tozunu alma becerisini %93.33 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 5). Gülay, konsol ünitesinin tozunu alma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu 51 dk. 54 sn. sürmüştür. Gülay'a göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam iki kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay'a göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı bir kez video geri-bildirim sunulmuştur.



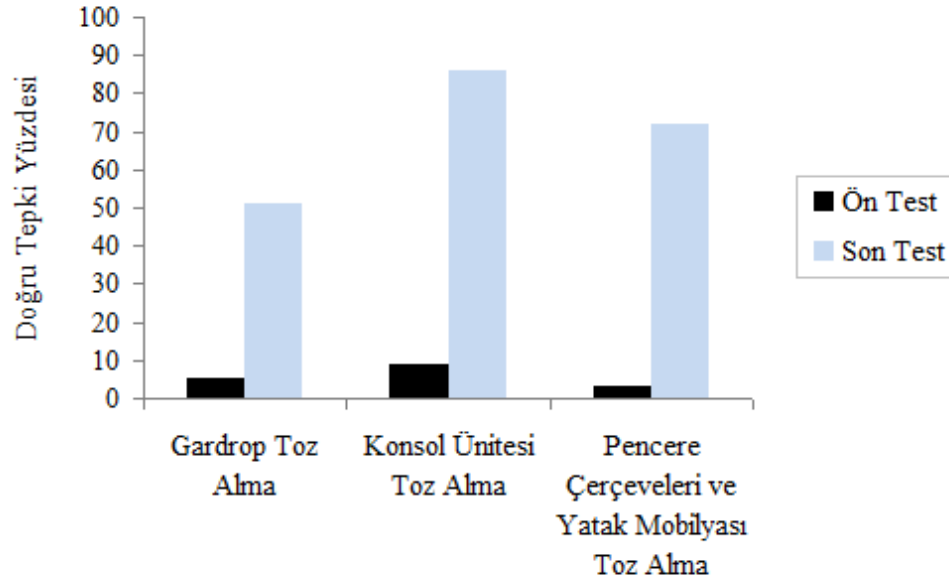
Şekil 5. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

Gülay, gardırobun tozunu alma becerisini başlama düzeyi evresinde %9.09 doğrulukta sergilerken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen tüm toplu yoklama oturumlarında becerinin yine aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilendiğini göstermiştir. Gülay'ın üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklamalar sona erdikten yedi gün sonra düzenlenen izleme oturumunda gardırobun tozunu alma becerisini yine %100 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 5). Gülay, gardırobun tozunu alma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu 28 dk. 21 sn. sürmüştür. Gülay'a öğretim oturumunda göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunumu gerçekleştirilmiştir. Gülay, bu öğretim oturumunda yanlış tepki göstermediği için, kendisine video geri-bildirim sunulmamıştır.

Gülay, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerisini başlama düzeyi evresinde ortalama %3.70 doğrulukta sergilerken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğruluk düzeyinde sergiler hale gelerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen toplu yoklama oturumlarında becerinin yine aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilendiğini göstermiştir. Gülay'ın üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklamalar sona erdikten yedi gün sonra düzenlenen izleme oturumunda pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerisini yine %100 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 5). Gülay, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu 44 dk. 36 sn. sürmüştür. Gülay'a öğretim oturumunda göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Gülay, bu öğretim oturumunda yanlış tepki göstermemiştir. Bu nedenle Gülay'a video geri-bildirim sunulmamıştır.

3.1.1.6. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümüne İlişkin Genellemenin Verileri: Ön-test genelleme oturumlarında Gülay gardırobun tozunu alma, konsol ünitesinin tozunu alma ve pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerilerine ilişkin sırasıyla %5, %9 ve %3 doğru tepki göstermiştir. Gülay'ın tüm becerilere ilişkin öğretim, yoklama ve izleme oturumları sona erdikten sonra düzenlenen

son-test genelleme oturumlarında becerileri farklı ortama genellediği gözlenmiştir. Gülay, bu oturumlarda gardırobun tozunu alma becerisini %51, konsol ünitesinin tozunu alma becerisini %86, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerisini %73.33 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 6).



Şekil 6. Gülay'ın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri

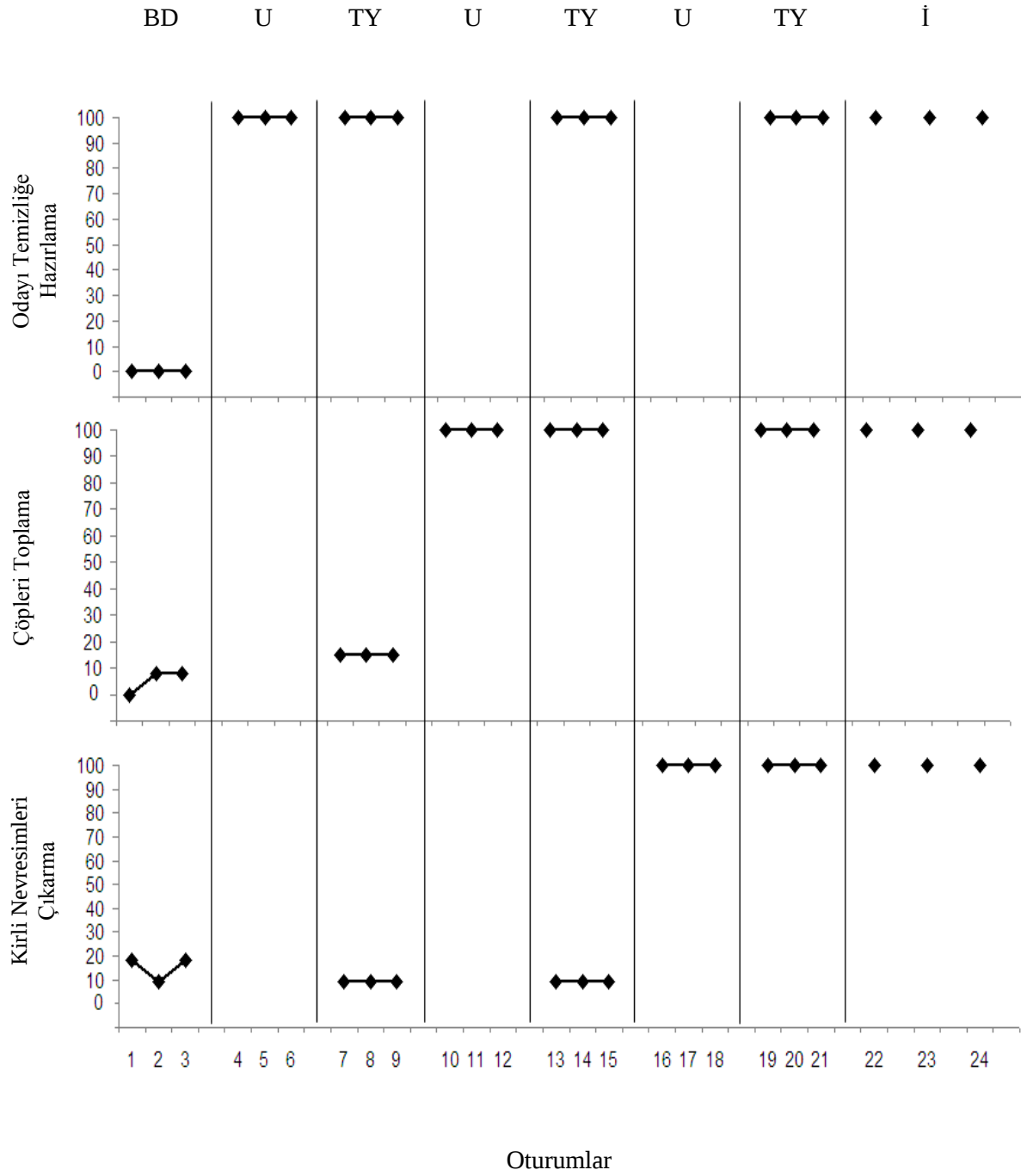
3.1.2. Yeliz'e Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği: Araştırmaya katılan deneklerden Yeliz'in otel kat hizmetleri becerilerinin birinci, ikinci ve üçüncü bölümlerinde yer alan becerilere ilişkin öğretim ve yoklama oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepki yüzdeleri aşağıda yer almaktadır.

3.1.2.1. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Yeliz, odayı temizliğe hazırlama becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermezken; ilk öğretim oturumun sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgulara göre, ölçüt karşılandıktan sonra yapılan tüm toplu yoklama oturumlarında beceri %100 doğrulukta sergilenmiştir. Yeliz'in, üç

beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten dokuz, 38 ve 59 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında, odayı temizliğe hazırlama becerisini aynı doğruluk düzeyinde (%100) gerçekleştirdiği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 7). Yeliz, odayı temizliğe hazırlama becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu toplam 13 dk. 50 sn. sürmüştür. Yeliz'e öğretim oturumunda göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam iki kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı sadece bir kez video geri-bildirim sunulmuştur.

Yeliz, çöpleri toplama becerisinde başlama düzeyi evresinde düzenlenen ilk yoklama oturumunda doğru tepki göstermezken, ikinci ve üçüncü yoklama oturumlarında %7.69 doğru tepki göstermiştir. Yeliz, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçüt karşılandıktan sonra gerçekleştirilen tüm toplu yoklama oturumlarında becerinin %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Yeliz'in tüm becerilere ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten dokuz, 38 ve 59 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında da, çöpleri toplama becerisini aynı doğruluk düzeyinde (%100) gerçekleştirdiği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 7). Yeliz, kendisine sunulan bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda çöpleri toplama becerisini ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu toplam 17 dk. 23 sn. sürmüştür. Yeliz'e öğretim oturumunda gerçekleştirdiği doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı sadece bir kez video geri-bildirim sunulmuştur.

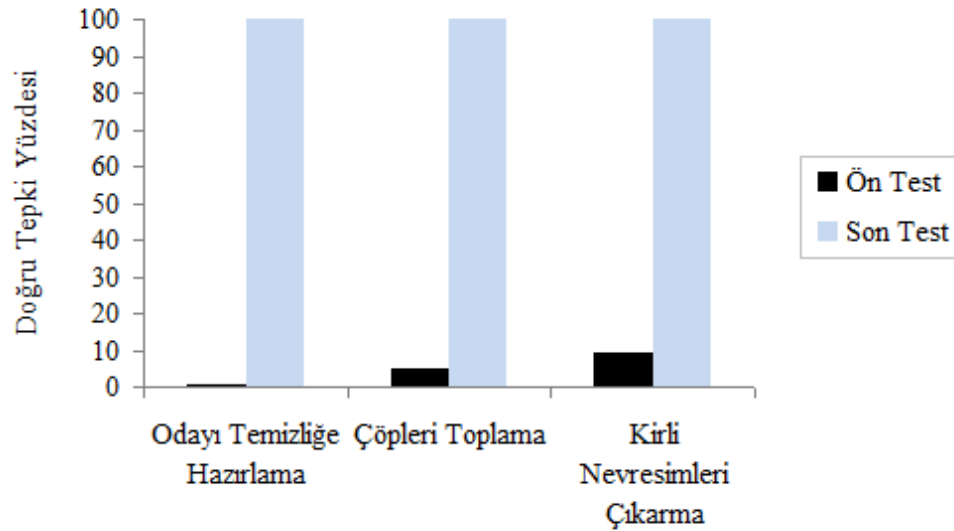
Yeliz, kirli nevresimleri çıkarma becerisini başlama düzeyi evresinde sırasıyla %18, %9 ve %18 (ortalama= %15) doğrulukta sergilemiştir. Yeliz ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçüt karşılandıktan sonra yapılan tüm toplu yoklama oturumlarında becerinin %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir.



Şekil 7. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

Yeliz'in, üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten dokuz, 38 ve 59 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında kirli nevresimleri çıkarma becerisini yine aynı doğruluk düzeyinde (%100) gerçekleştirdiği gözlenmiştir. (Bkz., Şekil 7). Yeliz, kirli nevresimleri çıkarma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu toplam 16 dk. 40 sn. sürmüştür. Yeliz'e öğretim oturumunda gerçekleştirdiği doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı bir kez video geri-bildirim sunulmuştur.

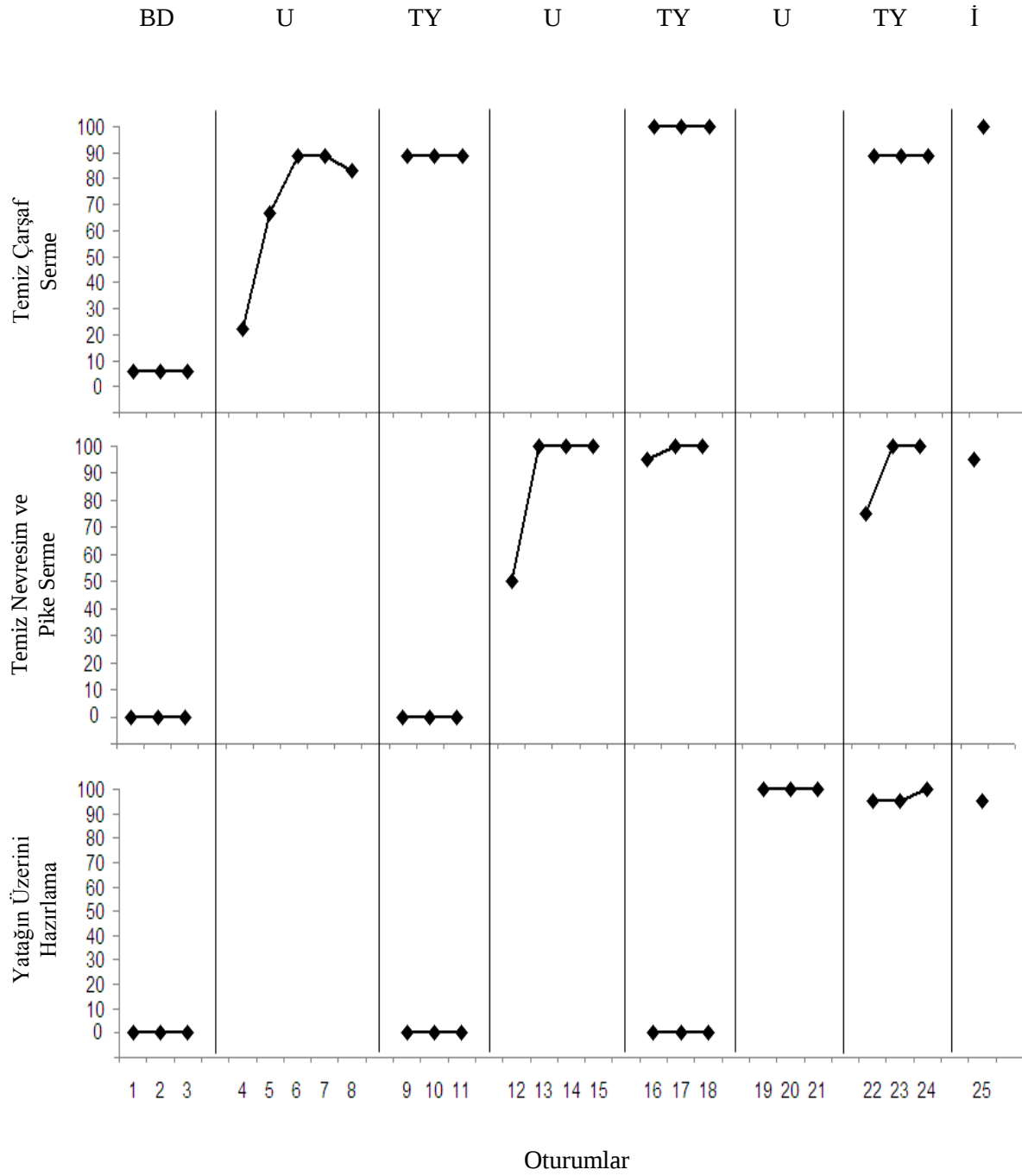
3.1.2.2. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri: Ön-test genelleme oturumlarında Yeliz odayı temizliğe hazırlama becerisine ilişkin doğru tepki göstermezken, çöpleri toplama becerisinde %10, kirli nevresimleri çıkarma becerisinde ise, %9 doğru tepki göstermiştir. Yeliz, becerilerin tümüne ilişkin öğretim, yoklama ve izleme oturumları sona erdikten sonra düzenlenen son-test genelleme oturumlarında, odayı temizliğe hazırlama becerisini %92, çöpleri toplama ve kirli nevresimleri çıkarma becerilerini ise, %100 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 8).



Şekil 8. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri

3.1.2.3. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Yeliz'in, temiz çarşaf serme becerisinde başlama düzeyi evresinde %5.26 doğru tepki gösterdiği gözlenmiştir. Yeliz, birinci günlük yoklama oturumunda beceriyi %21.05 doğrulukta sergilerken, ikinci yoklama oturumunda %68.42, üçüncü yoklama oturumunda ise, %89.47 doğruluk düzeyinde sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçütün karşılanmasından sonra düzenlenen tüm toplu yoklama oturumlarında becerinin aynı doğruluk düzeyinde (%89.47) sergilendiğini göstermiştir. Yeliz'in üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten 30 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda temiz çarşaf serme becerisini %100 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 9). Yeliz, temiz çarşaf serme becerisini toplam üç öğretim oturumu ve dokuz deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%85 ve üzeri doğru tepki) gerçekleştirmiştir. Bu öğretim oturumları toplam 117 dk. 29 sn. sürmüştür. Yeliz'e öğretim oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam altı kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam yedi kez video geri-bildirim sunulmuştur.

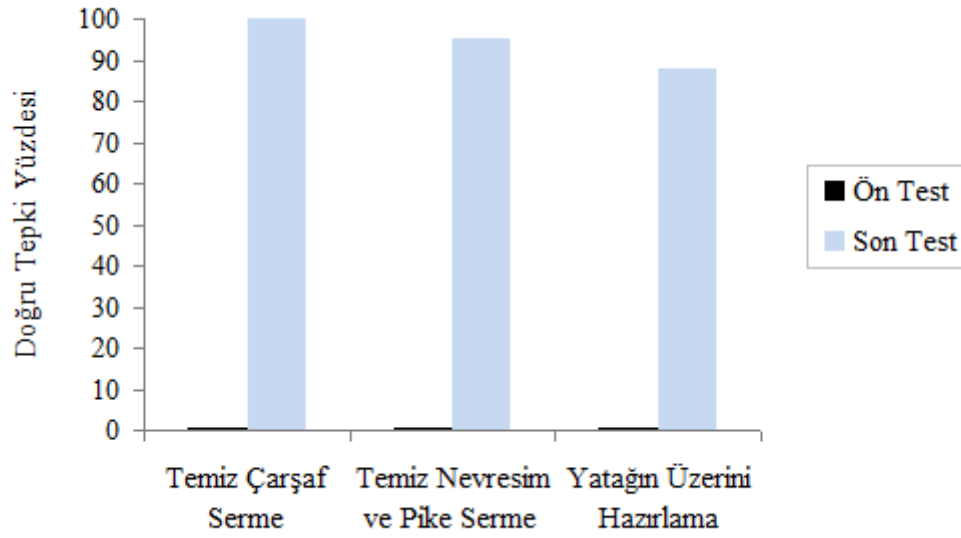
Yeliz, temiz nevresim ve pikeyi serme becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermezken, birinci günlük yoklama oturumunda beceriyi %50, ikinci yoklama oturumunda ise, %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen birinci, ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %95, %100 ve %100 doğruluk düzeyinde (ortalama= %98), dördüncü, beşinci ve altıncı toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %75, %100 ve %100 doğruluk düzeyinde (ortalama= %92) sergilendiğini göstermiştir. Yeliz'in üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklamalar sona erdikten 30 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda, temiz nevresim ve pike serme becerisini %95 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 9). Yeliz, kendisine sunulan toplam iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda temiz nevresim ve pike serme becerisini ölçütü karşılar düzeyde (%90 ve üzeri doğru tepki) gerçekleştirmiştir. Bu öğretim oturumları toplam 102 dk. 22 sn. sürmüştür. Yeliz'e öğretim oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam beş kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam beş kez video geri-bildirim sunulmuştur.



Şekil 9. Yeliz 'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

Yeliz, yatağın üzerini hazırlama becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermezken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen ilk iki toplu yoklama oturumunda %94.7, üçüncü toplu yoklama oturumunda ise, %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Yeliz'in üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten 30 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda, yatağın üzerini hazırlama becerisini %94. 7 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 9). Yeliz, yatağın üzerini hazırlama becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%95 ve üzeri doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu 38 dk. 49 sn. sürmüştür. Yeliz'e öğretim oturumunda sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam iki kez video geri-bildirim sunulmuştur.

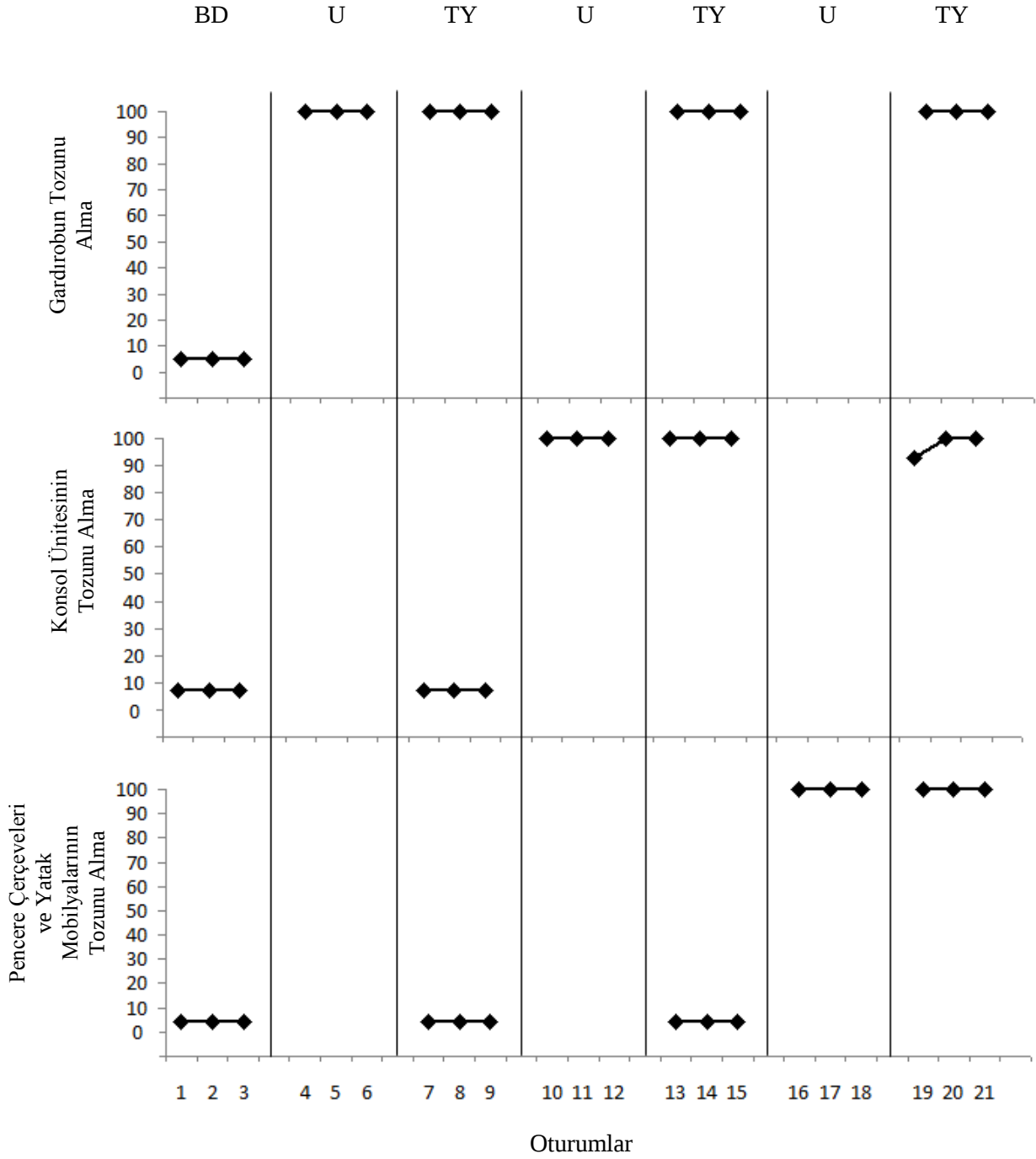
3.1.2.4. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri: Ön-test genelleme oturumlarında Yeliz ikinci bölümde yer alan; temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerilerine ilişkin doğru tepki göstermemiştir. Yeliz'in bu becerileri tüm becerilere ilişkin öğretim ve yoklama sona erdikten sonra düzenlenen son-test genelleme oturumlarında farklı ortam ve araç-gereçlere genellediği gözlenmiştir. Yeliz bu oturumlarda temiz çarşaf serme becerisini %100, temiz nevresim ve pike serme becerisini %95, yatağın üzerini hazırlama becerisini ise, %88 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası ve araç-gereçler arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 10).



Şekil 10. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.

3.1.2.5. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Yeliz, gardırobun tozunu alma becerisinde başlama düzeyi evresinde %4.54 doğru tepki gösterirken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Yeliz'in bu beceriyi ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen tüm toplu yoklama oturumlarında yine aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilediği gözlenmiştir. Yeliz, gardırobun tozunu alma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir (Bkz., Şekil 11). Bu öğretim oturumu 26 dk. 07 sn. sürmüştür. Yeliz, öğretim oturumunda hiç yanlış tepki göstermemiştir. Bu nedenle, Yeliz'e video geri-bildirimi sunulmamıştır. Yeliz'e öğretim oturumunda göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur.

Yeliz, başlama düzeyi evresinde düzenlenen birinci yoklama oturumunda konsol ünitesinin tozunu alma becerisinde doğru tepki göstermezken, ikinci ve üçüncü yoklama oturumlarında %6.66 doğru tepki göstermiştir. Yeliz, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğruluk düzeyinde sergileyerek ölçütü karşılamıştır.

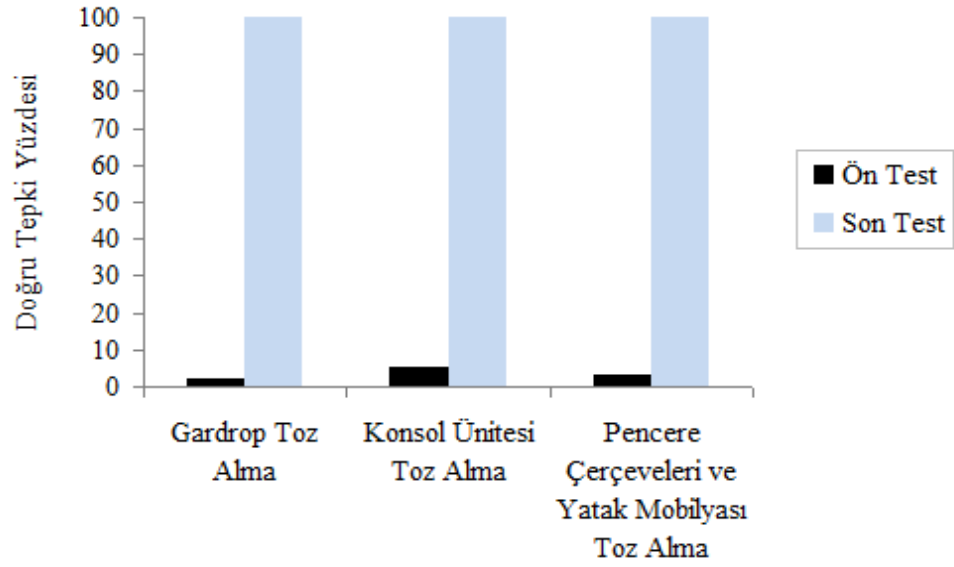


Şekil 11. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

Bulgular, ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen toplu yoklama oturumlarının bir tanesinde becerinin %93.33, diğer tüm yoklama oturumlarında ise, %100 doğruluk düzeyinde sergilendiğini göstermiştir (Bkz., Şekil 11). Yeliz, konsol ünitesinin tozunu alma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Yeliz'e sunulan öğretim oturumu 47 dk. 19 sn. sürmüştür ve kendisine öğretim oturumunda gerçekleştirmiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam iki kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı bir kez video geri-bildirim sunulmuştur.

Yeliz, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerisini başlama düzeyi evresinde %3.70 doğrulukta sergilerken, ilk öğretim oturumu sonunda %100 doğrulukta sergiler hale gelerek ölçütü karşılamıştır. Yeliz'in ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen toplu yoklama oturumlarında beceriyi aynı doğrulukta (%100) sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 11). Yeliz, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Yeliz'e sunulan öğretim oturumu 42 dk. 52 sn. sürmüştür ve öğretim oturumunda gerçekleştirmiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Yeliz'e göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı bir kez video geri-bildirim sunulmuştur.

3.1.2.6. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri: Ön-test genelleme oturumlarında Yeliz gardırobun tozunu alma becerisinde %2, konsol ünitesinin tozunu alma becerisinde %5, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerisinde ise, %3.33 doğru tepki göstermiştir. Yeliz'in düzenlenen son-test genelleme oturumlarında becerileri farklı ortama (suit oda) genellediği gözlenmiştir. Yeliz, bu oturumlarda gardırobun tozunu alma, konsol ünitesinin tozunu alma, pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerilerini %100 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 12).



Şekil 12. Yeliz'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri

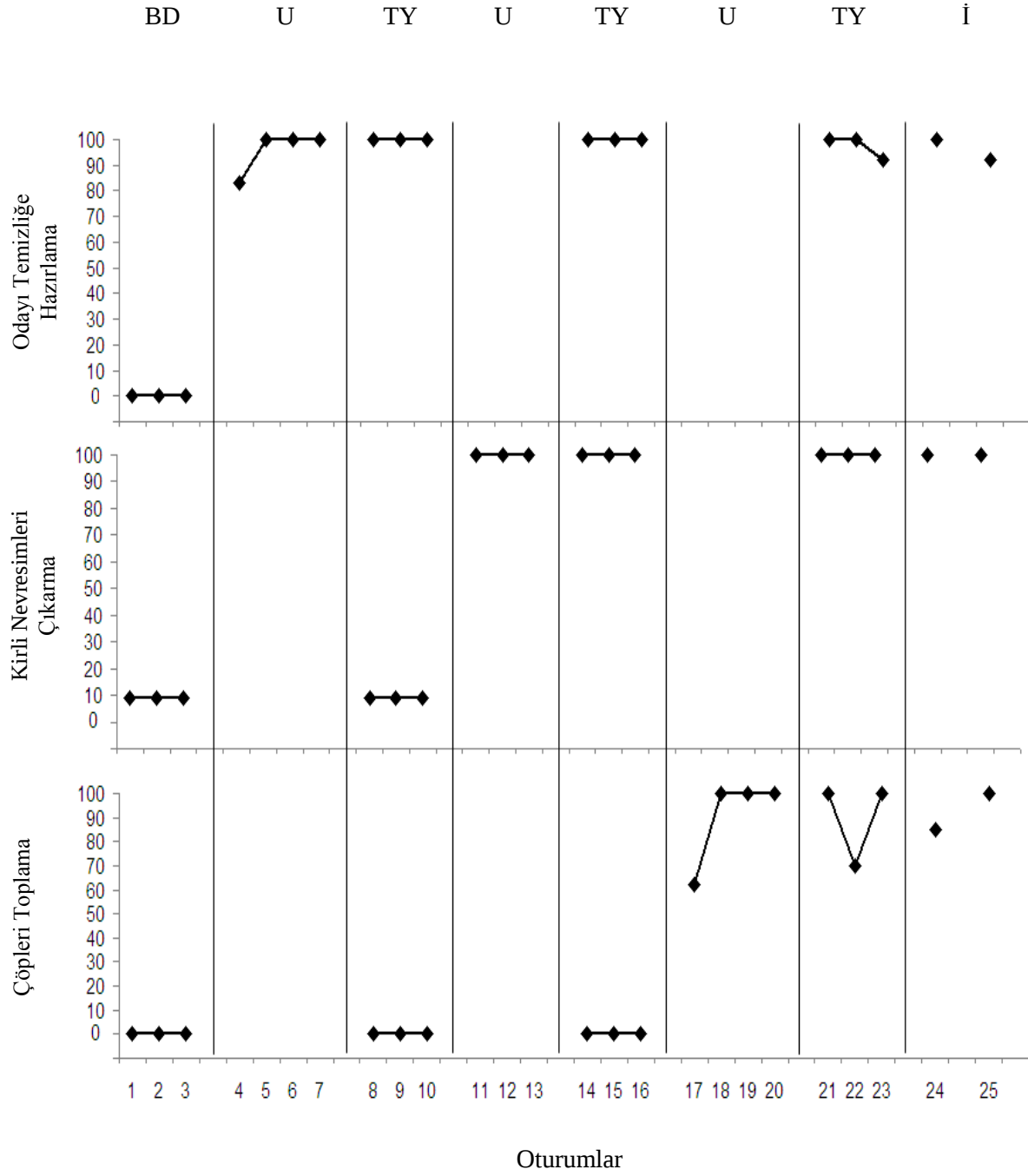
3.1.3. Melda'ya Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği: Bu bölümde araştırmaya katılan deneklerden Melda'nın otel kat hizmetleri becerilerinin birinci ve ikinci bölümünde yer alan becerilerin öğretim ve yoklama oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepki yüzdelerine yer verilmiştir.

3.1.3.1 Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Melda, odayı temizliğe hazırlama becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermezken, birinci günlük yoklama oturumunda %83,33 doğru tepki, ikinci günlük yoklama oturumunda %100 doğru tepki göstererek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra yapılan son toplu yoklama oturumu dışındaki tüm toplu yoklama oturumlarında becerinin aynı doğruluk düzeyinde (%100), son toplu yoklama oturumunda ise, %91.66 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Melda'nın üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten sekiz ve 58 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında odayı temizliğe hazırlama becerisini %100 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 13). Melda, odayı temizliğe hazırlama becerisini iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda ölçütü karşılar

düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumları toplam 43 dk. 27 sn. sürmüştür. Melda'ya bu öğretim oturumları süresince sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam dört kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Melda'ya sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam altı kez video geri-bildirim sunulmuştur.

Melda, kirli nevresimleri çıkarma becerisinde başlama düzeyi evresinde %9 doğru tepki gösterirken, beceriyi ilk öğretim oturumu sonunda %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra yapılan tüm toplu yoklama oturumlarında aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilendiğini göstermiştir. Melda'nın kirli nevresimleri çıkarma becerisini, üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten sekiz ve 58 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında da %100 doğrulukta gerçekleştirdiği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 13). Melda, kirli nevresimleri çıkarma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu toplam 14 dk. 35 sn. sürmüştür. Melda, öğretim oturumu süresince yanlış tepki göstermemiştir. Bu nedenle, kendisine video geri-bildirim sunulmamıştır. Melda'nın öğretim oturumunda göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunumu gerçekleştirilmiştir.

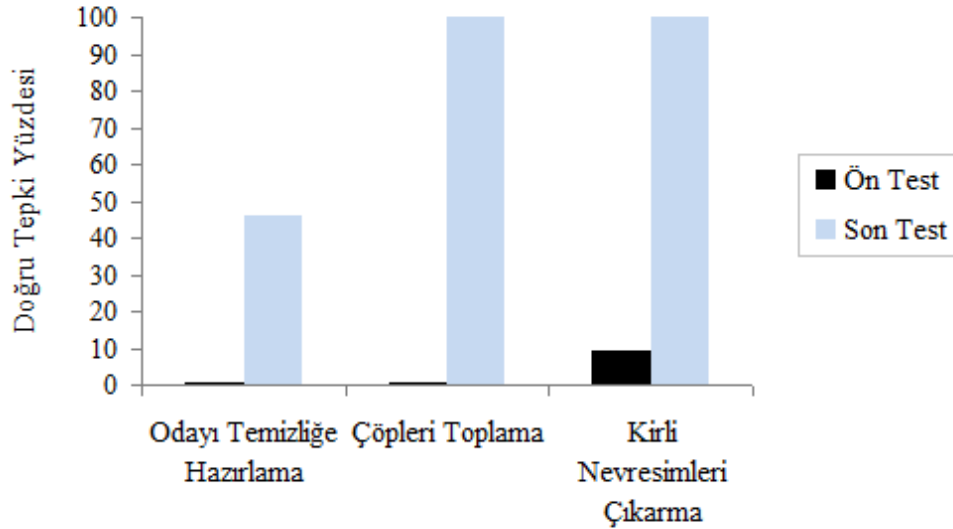
Melda, başlama düzeyi evresinde çöpleri toplama becerisinde doğru tepki göstermezken, birinci öğretim oturumu sonunda beceriyi %61.5 doğrulukta sergiler hale gelmiştir. Melda, ikinci günlük yoklama oturumunda çöpleri toplama becerisinde %100 doğru tepki göstererek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra gerçekleştirilen toplu yoklama oturumlarında sırasıyla %100, %69.2 ve %100 doğrulukta (ortalama= %90) sergilendiğini göstermiştir. Melda'nın çöpleri toplama becerisini, üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten sekiz ve 58 gün sonunda düzenlenen izleme oturumlarında sırasıyla %84.6 ve %100 doğrulukta (ortalama= %92) sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 13). Melda, kendisine sunulan toplam iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda çöpleri toplama becerisini ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumları toplam 38 dk. 32 sn. sürmüştür.



Şekil 13. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

Melda'ya öğretim oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam dört kez hedeflenmeyen bilgi sunumu gerçekleştirilmiştir. Melda'nın sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam dört kez video geri-bildirim sunulmuştur.

3.1.3.2. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri: Melda, ön-test genelleme oturumlarında otel kat hizmetleri becerilerinin birinci bölümünde yer alan; odayı temizliğe hazırlama ve çöpleri toplama becerilerinde doğru tepki göstermemiştir. Kirli nevresimleri çıkarma becerisinde ise, %9 doğru tepki göstermiştir. Melda, bu becerileri tüm becerilere ilişkin öğretim, yoklama ve izleme oturumları sona erdikten sonra düzenlenen son-test genelleme oturumlarında odayı temizliğe hazırlama becerisini %46, çöpleri toplama ve kirli nevresimleri çıkarma becerilerini ise, %100 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 14).

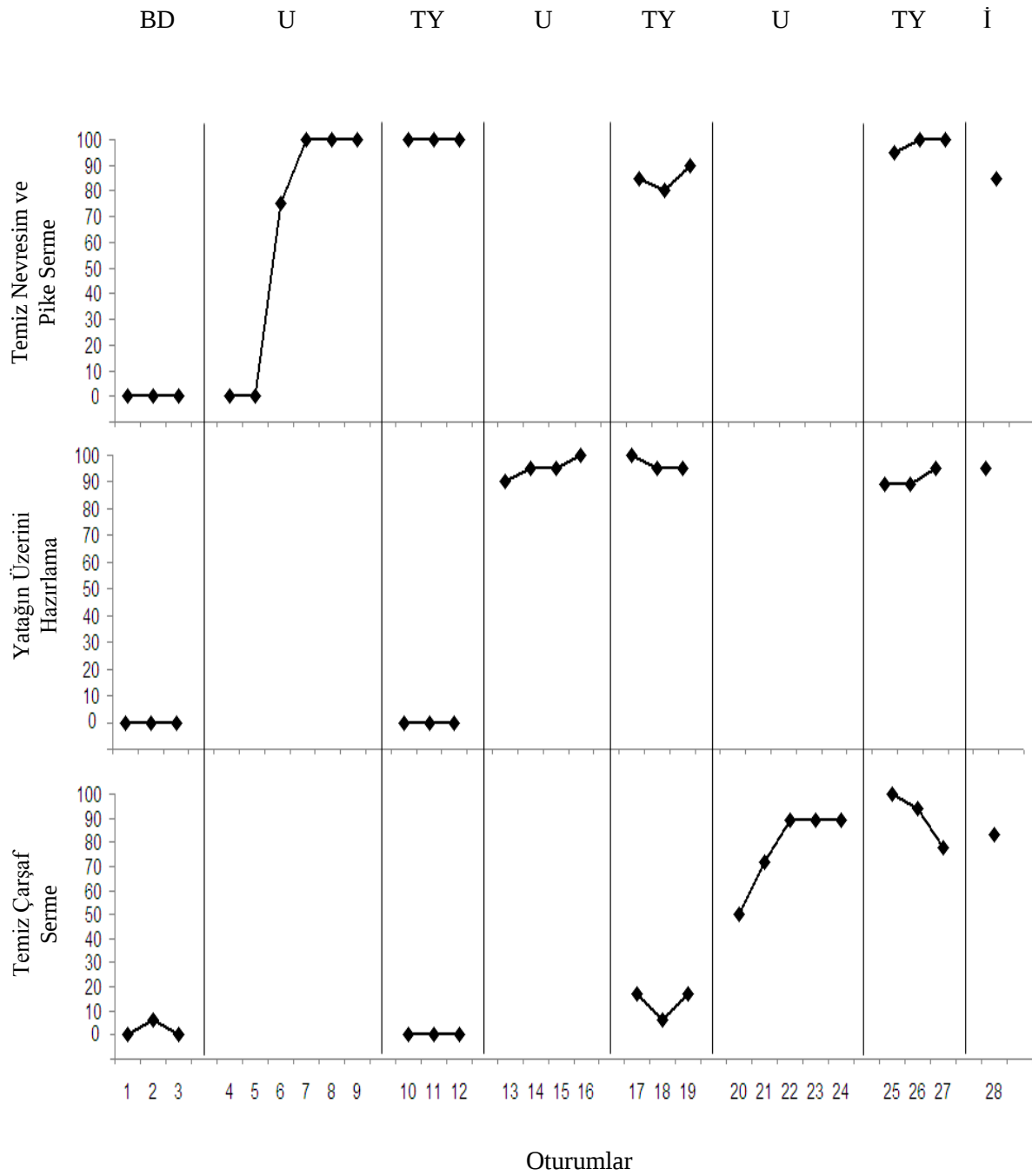


Şekil 14. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.

3.1.3.3. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Melda, temiz nevresim ve pikeyi serme becerisinde başlama düzeyi evresinde doğru tepki göstermemiştir. Melda, birinci ve ikinci günlük yoklama

oturumunda beceriye ilişkin doğru tepki göstermezken, üçüncü günlük yoklama oturumunda %75 doğru tepki göstermiştir. Dördüncü günlük yoklama oturumunda ise, beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen birinci, ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumlarında %100 doğruluk düzeyinde, dördüncü, beşinci ve altıncı toplu yoklama oturumlarında ise, sırasıyla %85, %80 ve %90 doğruluk düzeyinde (ortalama= %85) sergilendiğini göstermiştir. Melda'nın tüm becerilere ilişkin öğretim ve toplu yoklamalar sona erdikten 19 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda, temiz nevresim ve pike serme becerisini %85 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 15). Melda, kendisine sunulan dört öğretim oturumu ve 12 deneme sonunda temiz nevresim ve pike serme becerisini ölçütü karşılar düzeyde (%90 ve üzeri doğru tepki) gerçekleştirmiştir. Bu öğretim oturumları toplam 185 dk. 45 sn. sürmüştür. Melda'ya öğretim oturumları süresince göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam yedi kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Melda'ya öğretim oturumlarında sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam 12 kez video geri-bildirim sunulmuştur.

Melda'nın yatağın üzerini hazırlama becerisinde başlama düzeyi evresinde hiç doğru tepki göstermediği gözlenmiştir. Melda, birinci günlük yoklama oturumunda beceriyi %89.4 doğrulukta sergilerken, ikinci yoklama oturumunda %94.7 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen birinci, ikinci ve üçüncü toplu yoklama oturumunda beceriyi sırasıyla %100, %94.7 ve %94.7 (ortalama= %96) doğrulukta; dördüncü, beşinci ve son toplu yoklama oturumunda ise, sırasıyla %89.47, %89.47 ve %94.73 (ortalama= %91) doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Melda'nın becerilere ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten 19 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda, yatağın üzerini hazırlama becerisini %94.7 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 15). Melda, yatağın üzerini hazırlama becerisini iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%95 ve üzeri doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumları toplam 85 dk. 20 sn. sürmüştür. Melda'ya öğretim oturumları süresince göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam dört kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Melda'ya öğretim oturumları süresince sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam beş kez video geri-bildirim sunulmuştur.

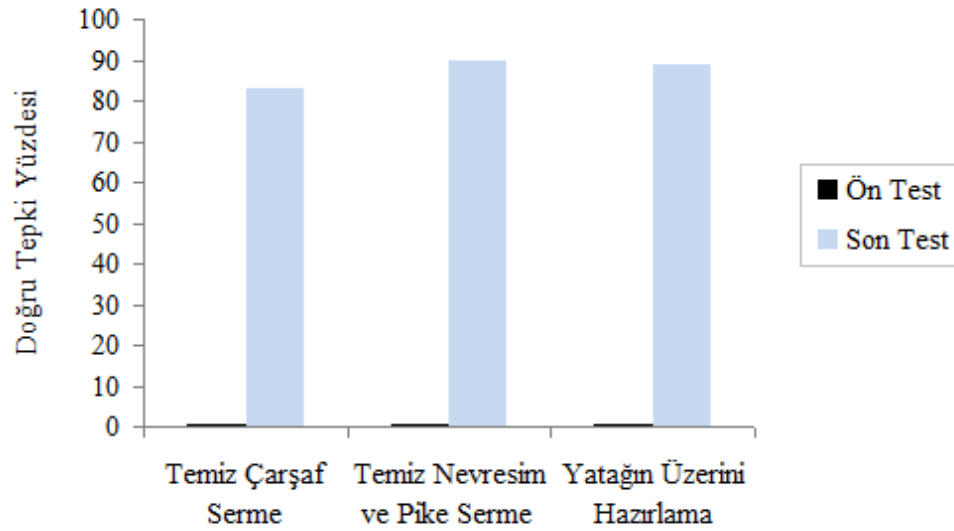


Şekil 15. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

Melda, temiz çarşaf serme becerisinde başlama düzeyi evresinde düzenlenen iki yoklama oturumunda doğru tepki göstermezken; diğer yoklama oturumunda %5.26 doğru tepki göstermiştir. Melda, beceriyi birinci ve ikinci yoklama oturumunda sırasıyla %52.63 ve %73.68 doğrulukta sergilerken, üçüncü günlük yoklama oturumunda %89.47 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, ölçütün karşılanmasıdan sonra düzenlenen toplu yoklama oturumlarında becerinin sırasıyla %100, %94.73 ve % 78.94 doğrulukta (ortalama= %91.22) sergilendiğini göstermiştir.

Melda'nın üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten 19 gün sonra düzenlenen izleme oturumunda, temiz çarşaf serme becerisine %83.3 doğru tepki gösterdiği gözlenmiştir. (Bkz., Şekil 15). Melda, temiz çarşaf serme becerisini toplam üç öğretim oturumu ve dokuz deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%85 ve üzeri doğru tepki) gerçekleştirmiştir. Bu öğretim oturumları toplam 154 dk. 13 sn. sürmüştür. Melda'ya öğretim oturumları süresince göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam beş kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Melda'ya göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam yedi kez video geri-bildirim sunulmuştur.

3.1.3.4. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri: Melda, ön-test genelme oturumlarında temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerilerine ilişkin doğru tepki göstermemiştir. Melda'nın tüm becerilere ilişkin öğretim, yoklama ve izleme oturumları sona erdikten sonra düzenlenen son-test genelme oturumunda ise, bu becerileri sırasıyla %84.21, %90 ve %89 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası ve araç-gereçler arası genellemeyi gerçekleştirdiği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 16).



Şekil 16. Melda'nın Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri.

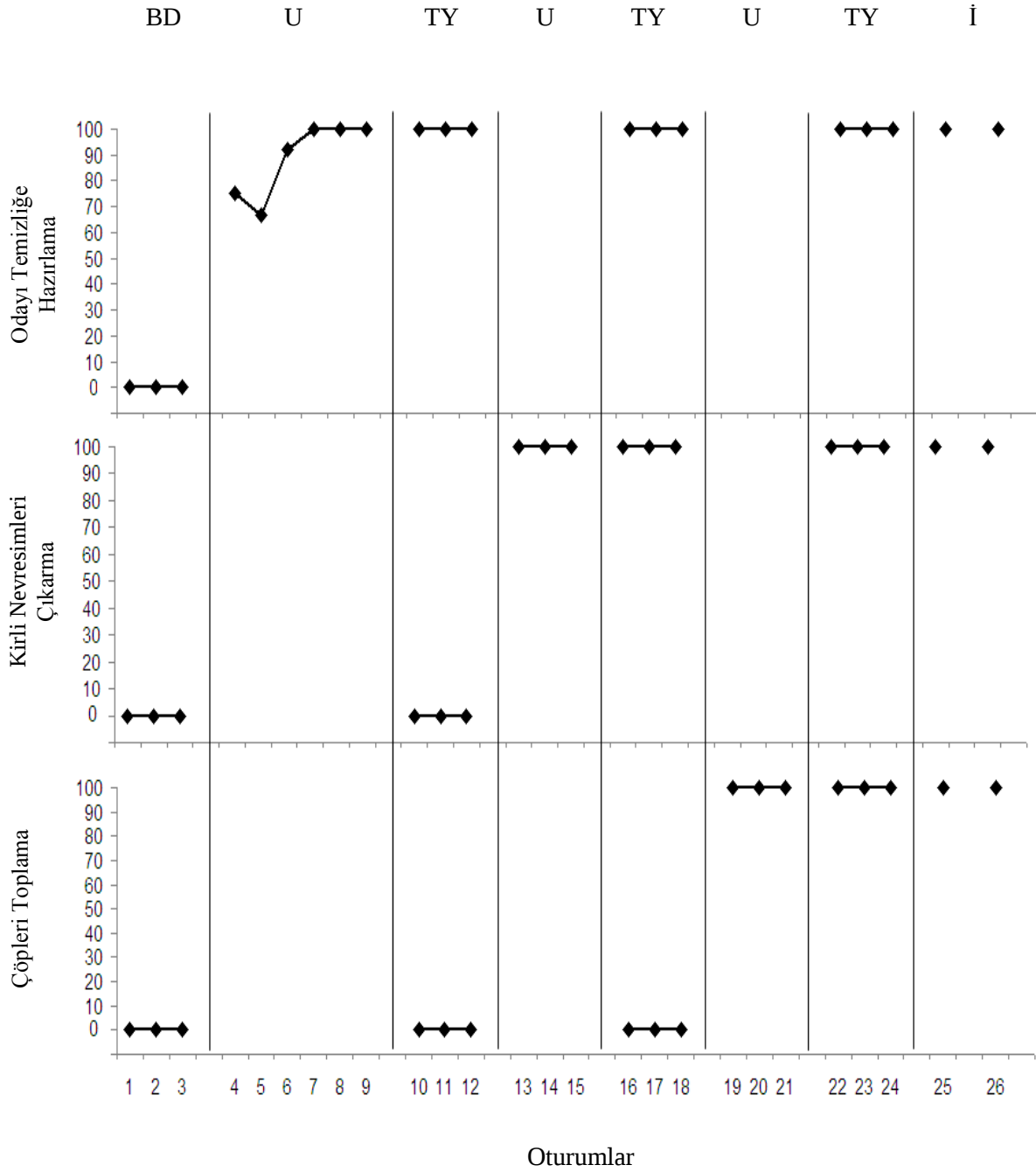
3.1.4. Fatih'e Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği: Araştırmaya katılan deneklerden Fatih'in otel kat hizmetleri becerilerinin birinci ve ikinci bölümlerinde yer alan hedef becerilerin öğretim ve yoklama oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepki yüzdelerine aşağıda yer verilmiştir.

3.1.4.1. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri: Fatih, başlama düzeyi evresinde odayı temizliğe hazırlama becerisinde doğru tepki göstermiştir. Fatih, birinci, ikinci ve üçüncü günlük yoklama oturumlarında beceriyi sırasıyla %75, %66.6 ve %91.6 doğrulukta sergilerken, dördüncü günlük yoklama oturumunda %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra yapılan tüm toplu yoklama oturumlarında %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Fatih'in üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten yedi ve 56 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında, odayı temizliğe hazırlama becerisini aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 17). Fatih, odayı temizliğe hazırlama becerisini

toplam dört öğretim oturumu ve 12 deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumları toplam 68 dk. 49 sn. sürmüştür. Fatih'e öğretim oturumları süresince sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam 11 kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Fatih'e göstermiş olduğu yanlış tepkilere karşı ikisi video ipucu olmak üzere toplam 11 kez video geri-bildirim sunulmuştur.

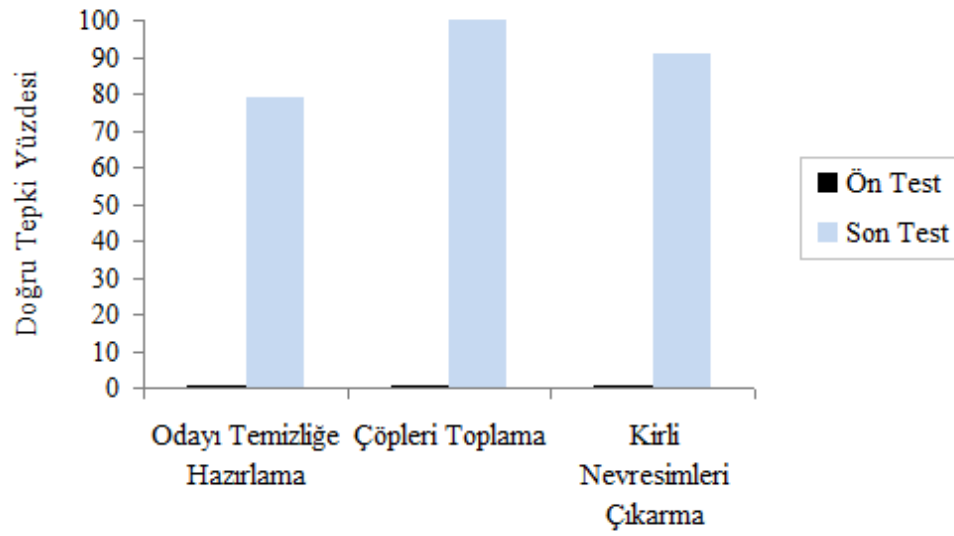
Fatih, başlama düzeyi evresinde kirli nevresimleri çıkarma becerisine doğru tepki göstermezken, ilk öğretim oturumu sonunda beceriyi %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra yapılan tüm toplu yoklama oturumlarında aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilendiğini göstermiştir. Fatih'in üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten yedi ve 56 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında, kirli nevresimleri çıkarma becerisini yine %100 doğrulukta gerçekleştirdiği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 17). Fatih, kirli nevresimleri çıkarma becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu 20 dk. 14 sn. sürmüştür. Fatih'e öğretim oturumunda sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Fatih'e öğretim oturumunda sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam iki kez video geri-bildirim sunulmuştur.

Fatih'in, başlama düzeyi evresinde çöpleri toplama becerisinde doğru tepki göstermediği gözlenmiştir. Fatih, beceriyi ilk öğretim oturumu sonunda %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra gerçekleştirilen tüm toplu yoklama oturumlarında aynı doğruluk düzeyinde (%100) sergilendiğini göstermiştir. Bununla birlikte, Fatih'in üç beceriye ilişkin öğretim ve toplu yoklama oturumları sona erdikten yedi ve 56 gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında çöpleri toplama becerisini yine %100 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir (Bkz., Şekil 17). Fatih, çöpleri toplama becerisini bir öğretim oturumu ve üç deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%100 doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumu 22 dk. 38 sn. sürmüştür. Fatih'e öğretim oturumunda sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Fatih'e öğretim oturumunda sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam üç kez video geri-bildirim sunulmuştur.



Şekil 17. *Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).*

3.1.4.2. *Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümüne İlişkin Genelme Verileri:* Ön-test genelme oturumlarında Fatih odayı temizliğe hazırlama, çöpleri toplama ve kirli nevresimleri çıkarma becerilerine ilişkin doğru tepki göstermezken, tüm becerilere ilişkin öğretim, yoklama ve izleme oturumları sona erdikten sonra düzenlenen son-test genelme oturumlarında becerileri sırasıyla %79, %100 ve %100 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası genellemeyi gerçekleştirmiştir (Bkz., Şekil 18).

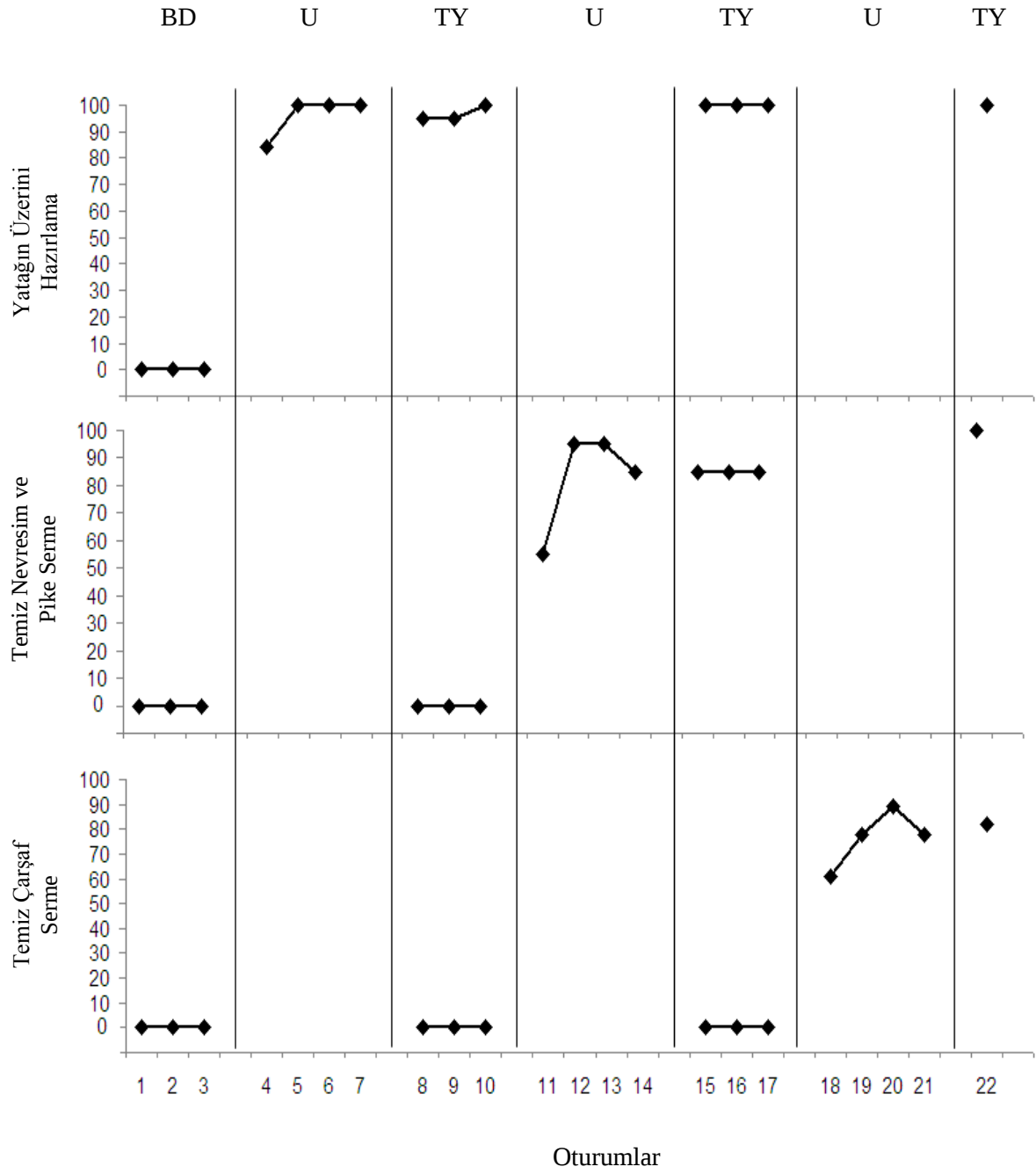


Şekil 18. *Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Birinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri*

3.1.4.3. *Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünün Öğretimine İlişkin Verileri:* Fatih'in başlama düzeyi evresinde yatağın üzerini hazırlama becerisine hiç doğru tepki göstermediği gözlenmiştir. Fatih, birinci günlük yoklama oturumunda beceriyi %84.2 doğrulukta sergilerken, ikinci günlük yoklama oturumunda %100 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılanmasından sonra düzenlenen ilk üç toplu yoklama oturumunda sırasıyla %94.7, %94.7 ve %100 doğrulukta (ortalama= %96.46); dördüncü ve beşinci toplu yoklama oturumlarında %85 doğrulukta, son toplu yoklama oturumunda ise, %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Daha önceden de ifade edildiği gibi, otel odalarının doluluğu nedeniyle,

Fatih ile beceriye ilişkin izleme oturumu düzenlenememiştir. Ancak, son beceriye ilişkin ölçütün karşılandığı günlük yoklama oturumlarından ancak 19 gün sonra düzenlenebilen toplu yoklama oturumunda, Fatih'in yatağın üzerini hazırlama becerisini %100 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir. Buradan hareketle, Fatih'in becerinin kalıcılığını 19 gün sonra da koruyabildiği düşünülebilir (Bkz., Şekil 19). Fatih, yatağın üzerini hazırlama becerisini iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%95 ve üzeri doğru tepki) sergilemiştir. Bu öğretim oturumları toplam 84 dk. 20 sn. sürmüştür. Fatih'e öğretim oturumlarında sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam altı kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Fatih'e sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam altı kez video geri-bildirimi sunulmuştur.

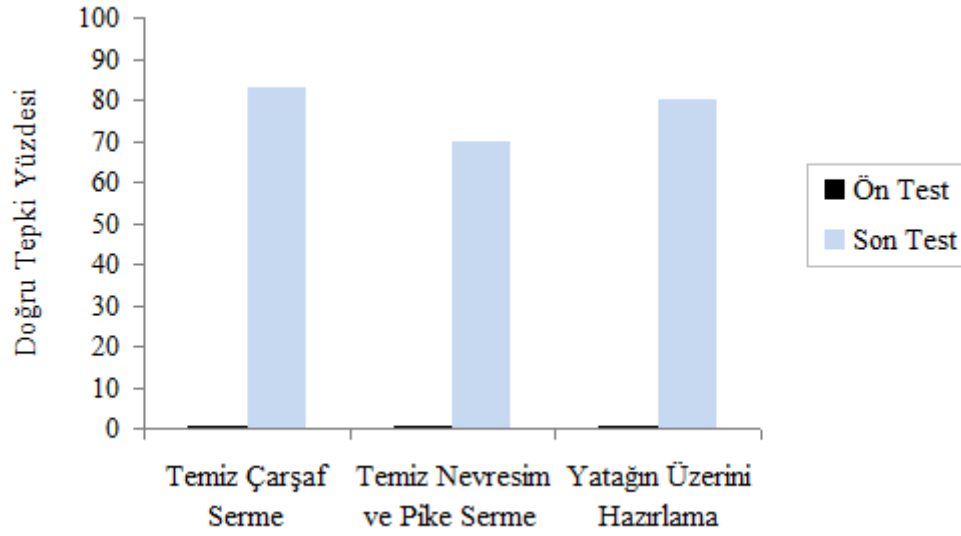
Fatih'in başlama düzeyi evresinde temiz nevresim ve pikeyi serme becerisinde doğru tepki göstermediği gözlenmiştir. Fatih, beceriyi birinci günlük yoklama oturumunda %55 doğrulukta sergilerken, ikinci günlük yoklama oturumunda %95 doğrulukta sergileyerek ölçütü karşılamıştır. Bulgular, becerinin ölçüt karşılandıktan sonra düzenlenen ilk üç toplu yoklama oturumlarında %85 doğrulukta, dördüncü toplu yoklama oturumunda ise, %100 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Yatağın üzerini hazırlama becerisinde olduğu gibi, otel odalarının doluluğu nedeniyle, Fatih ile temiz nevresim ve pike serme becerisine ilişkin izleme oturumu düzenlenememiştir. Ancak, son beceride ölçüt karşılandıktan 19 gün sonra düzenlenebilen ilk toplu yoklama oturumunda, Fatih'in beceriyi %100 doğrulukta sergilediği gözlenmiştir. Buradan hareketle, Fatih'in becerinin kalıcılığını 19 gün sonra da koruyabildiği düşünülebilir. (Bkz., Şekil 19). Fatih, kendisine sunulan iki öğretim oturumu ve altı deneme sonunda temiz nevresim ve pike serme becerisini ölçütü karşılar düzeyde (%85 ve üzeri doğru tepki) gerçekleştirmiştir. Bu öğretim oturumları toplam 96 dk. 05 sn. sürmüştür. Fatih'e öğretim oturumlarında sergilemiş olduğu doğru tepkilere karşı toplam beş kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Fatih'e sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam dört kez video geri-bildirimi sunulmuştur.



Şekil 19. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Başlama Düzeyi, Uygulama, Toplu Yoklama ve İzleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri (Uygulama Evresinde Günlük Yoklama Oturumları Verileri Kullanılmıştır).

Fatih'in diğ er becerilerde olduğu gibi, temiz  ar af serme becerisinde de ba lama düzeyi evresine ilişkin doğru tepki göstermediği gözlenmiştir. Fatih, birinci günlük yoklama oturumunda %63.15 doğru tepki gösterirken, ikinci günlük yoklama oturumunda %78.94 doğru tepki göstererek  l  t  (Fatih için %75 ve üzeri doğru tepki olarak uyarlama yapılmıştır.) kar ılamı tır. Bulgular, ölçütün kar ılanmasından sonra ancak bir kez düzenlenebilen toplu yoklama oturumunda becerinin %84.21 doğrulukta sergilendiğini göstermiştir. Daha önceden de ifade edildiği gibi, bu oturum ancak ölçütü karşılandıktan 19 gün sonra d zenlenebilmi tir. Buradan hareketle, Fatih'in becerinin kalıcılığını 19 gün sonra da koruyabildiği söylenebilir (Bkz.,  ekil 19). Fatih, temiz  ar af serme becerisini toplam iki  ğretim oturumu ve altı deneme sonunda ölçütü karşılar düzeyde (%75 ve üzeri doğru tepki) ger ekle tirmi tir. Bu  ğretim oturumları toplam 110 dk. 55 sn. sürmüştür. Fatih'e  ğretim oturumlarında ger ekle tirmi  olduğu doğru tepkilere karşı toplam be  kez hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Fatih'e sergilemiş olduğu yanlış tepkilere karşı toplam be  kez video geri-bildirimini sunulmuştur.

3.1.4.4. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümüne İlişkin Genelleme Verileri:  n-test genelleme oturumlarında Fatih temiz  ar af serme, temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerilerine ilişkin doğru tepki göstermemiştir. Son-test genelleme oturumlarında ise, Fatih bu becerileri sırasıyla %84.21, %70 ve %80 doğrulukta sergileyerek ortamlar arası ve araç-gereçler arası genellemeyi ger ekle tirmi tir (Bkz.,  ekil 20).

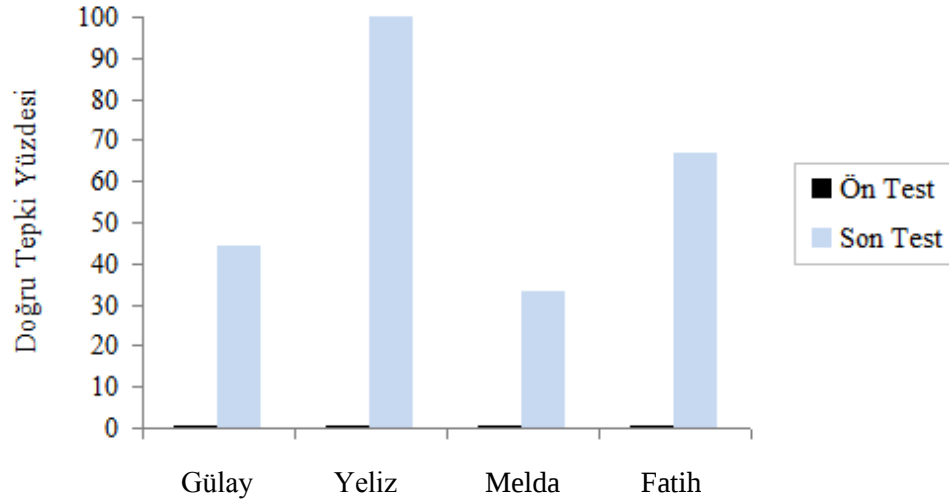


Şekil 20. Fatih'in Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin İkinci Bölümünde Yer Alan Hedef Becerilere İlişkin Genelleme Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri

3.2. Gülay, Yeliz, Melda ve Fatih'in Video Aracılığı İle Sunulan Hedeflenmeyen Bilgi Kazanım Düzeylerine İlişkin Verileri

Bu bölümde, araştırmaya katılan deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyleri değerlendirilmiştir. Deneklerinin tümünün video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgilere ilişkin başlama düzeyi oturumunda (ön-test) ve izleme oturumlarında (son-test) sergiledikleri doğru tepki yüzdeleri Şekil 21'de yer almaktadır. Deneklerin, video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeylerine ilişkin verileri şu şekilde özetlenebilir:

Gülay, ön-test yoklama oturumlarında (başlama düzeyi), hedef becerilerle ilişkili olan hedeflenmeyen bilgilere doğru tepki göstermezken (9/0), öğretim oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı kendisine video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgilere son-test yoklama oturumlarında (izleme oturumları) %44 doğru tepki (9/4) göstermiştir.



Şekil 21. *Gülay, Yeliz, Melda ve Fatih'in Video Aracılığı İle Sunulan Hedeflenmeyen Bilgilere İlişkin Ön-test (Başlama Düzeyi) ve Son-test (İzleme) Yoklama Oturumlarında Göstermiş Olduğu Doğru Tepki Yüzdeleri*

Yeliz, ön-test yoklama oturumlarında (başlama düzeyi) hedef becerilerle ilişkili olan hedeflenmeyen bilgilere doğru tepki göstermezken (9/0), öğretim oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı kendisine video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgilere son-test yoklama oturumlarında (izleme oturumları) %100 doğru tepki (9/9) göstermiştir.

Melda, ön-test yoklama oturumlarında (başlama düzeyi) hedef becerilerle ilişkili olan hedeflenmeyen bilgilere doğru tepki göstermezken (6/0), öğretim oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı kendisine video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgilere son-test yoklama oturumlarında (izleme oturumları) %33 doğru tepki (6/2) göstermiştir.

Fatih, ön-test yoklama oturumlarında (başlama düzeyi) hedef becerilerle ilişkili olan hedeflenmeyen bilgilere doğru tepki göstermezken (6/0), öğretim oturumlarında göstermiş olduğu doğru tepkilere karşı kendisine video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgilere son-test yoklama oturumlarında (izleme oturumları) %67 doğru tepki (6/4) göstermiştir.

3.3. Sosyal Geçerlilik

Araştırmada, deneklerin öğretmenlerinden, araştırmanın hedef becerilerini oluşturan otel kat hizmetleri becerilerinin öğretimine ve bu becerilerin öğretiminde kullanılan videoyla model olma stratejisine ilişkin görüşleri alınarak, çalışmanın sosyal geçerliliği incelenmiştir. Ayrıca, otel kat hizmetleri becerilerini içeren meslek dalında çalışan beş personelin araştırmaya katılan deneklerin sergilemiş oldukları becerilerin niteliği, kabul edilebilirliği ve bu bireylerin istihdam edilebilirliğine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Katılımcıların uygulamaya ilişkin örnek video görüntülerini izlemeleri sağlanarak görüşleri alınmıştır.

3.3.1. Öğretmenlerin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri:

Araştırmaya katılan deneklerin öğretmenlerinin tümü, araştırmada öğretimi gerçekleştirilen iş ve meslek becerilerinin (otel kat hizmetleri becerileri) öğrencilerinin istihdam edilebilmeleri ve toplumsal yaşama katılımları açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, öğrencilerinin istihdam edilebilmeleri ve toplumsal yaşama katılımları için başka iş ve meslek becerilerinin de öğretilmesine gereksinim duyulduğu düşüncesine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, izledikleri video örneklerinde öğrencilerinin öğretimi gerçekleştirilen becerileri istenilen düzeyde sergileyebildiklerini; bu nedenle, öğretim sürecinde kullanılan videoyla model olmanın etkili bir strateji olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler öğretim sürecinde ortam ve araç-gereç hazırlanmasına çok fazla zaman ayrılmadan bu zamanın öğretime ayrılması, bir öğretim uygulaması sırasında birden fazla öğrenciye öğretim sunabilme ve aynı videoların benzer gereksinimleri olan diğer öğrencilere tekrar tekrar sunulabilme fırsatı vermesi açısından videoyla model olmanın pratik bir strateji olduğu görüşüne katıldıklarını ifade etmişlerdir. Görüş bildiren öğretmenlerin tümü, videoyla model olma stratejisini öğrencilerine diğer iş ve meslek becerileri ile farklı becerilerin (akademik ve akademik olmayan) öğretiminde de etkili bir şekilde kullanabileceklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlere bu çalışmanın olumlu ve olumsuz buldukları yanlarının neler olduğu sorulduğunda, öğretmenler çalışmada olumsuz herhangi bir şey yer olmadığını, başarılı ve etkili bir çalışma olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler çalışmanın beğendikleri yönü olarak, öğretim sürecinde

öğrencinin yanlış tepki göstermesi durumunda, bu tepkilere ilişkin herhangi bir ipucu ya da açıklamaya yer vermeksizin, öğrenciye video tekrar izletilerek öğrencinin hatayı ya da eksiği kendisinin fark etmesini sağlaması olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler öğretim için hazırlanan materyallerin değişik ortamlarda ve uzun süreli kullanılmasının önemli bir özellik olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

3.3.2. Turizm Otelcilik Alanında Çalışan Personelin Çalışmanın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Görüşleri: Araştırmaya katılan personelin tümü, zihinsel yetersizliği olan bireylerin yetenekleri doğrultusunda öğrenmelerine fırsat verildiğinde turizm otelcilik alanında otel kat hizmetleri becerilerinin yanı sıra, meydan temizliği, çamaşırhane, bulaşıkhan ve restoranda veya farklı iş ve meslek alanlarından çeşitli becerileri yerine getirebileceklerini; ancak, bu bireylerin istihdam edilebilirlikleri konusunda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Deneklerin performanslarına ilişkin örnek uygulama videosunu izleyen katılımcılar, video görüntüsünde yer alan deneğin temiz çarşaf serme, temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerilerini istenilen ve kabul edilebilir düzeyde gerçekleştirdiği görüşünde olduklarını; ancak, becerilerin gerçekleştirilme süresinin kabul edilebilirliği hakkında kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, otelcilik alanında becerilerin eksiksiz sergilenmesinin yanında, kısa sürede gerçekleştirilmesinin ve bireylerin pratik olmasının da önemli olduğunu vurgulamışlardır. Video görüntüsünde yer alan deneğin, istihdam edilebilirliğine ilişkin görüşleri sorulduğunda ise, katılımcılardan bir tanesi olumlu görüş bildirirken, diğer dört katılımcı kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Deneğin istihdam edilebilirliğine ilişkin kararsız olduğu görüşünü bildiren katılımcılardan biri, turizm alanında çeşitli şehirlerde uzun yıllar aktif olarak çalıştığını belirterek, bu bireylerin çeşitli iş becerilerini istenilen nitelikte yerine getirebildiklerini düşündüğünü; ancak, turizm ve otelcilik sektöründe müşteri memnuniyetinin ve ticari kaygının ön planda olduğunu ve bu bireylerin ticari kaygı taşımayan kamuya ait pansiyon, öğretmen evi ve benzer kurumlarda istihdam edilebilme şanslarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Katılımcı ayrıca, zihinsel yetersizliği olan bireylerin çeşitli iş ve meslek becerilerini yerine getirebilmelerine ilişkin görüşlerinin video görüntülerini izledikten sonra da aynı olduğunu ifade ederek, bu konudaki kararsızlığının gerekçesi olarak hedef becerilerin sergilenme sürelerinin kabul edilebilir

düzeyde olmaması ve kurumsal otellerde ticari kaygı ve müşteri memnuniyetinin ön planda tutulması ile açıklamıştır. Diğer katılımcılar ise, video görüntülerini izledikten sonra fikirlerinin değiştiğini ifade etmişlerdir.

4. TARTIŞMA

4.1. Tartışma

Bu araştırmada, zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere iş ve meslek becerilerinin (otel kat hizmetleri) öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiği ve deneklerin öğretim süresince video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanım düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca, araştırmaya katılan deneklerin öğretmenlerinin, hedef becerilerin öğretiminde kullanılan videoyla model olma stratejisine ve elde edilen bulgulara ilişkin görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada deneklerin öğretmenlerinin yanı sıra, araştırmanın hedef becerilerini içeren meslek dalında çalışan personelin, araştırma ve araştırmaya katılan deneklerin sergilemiş oldukları becerilerin niteliğine ve bu bireylerin istihdam edilebilirliğine ilişkin görüşleri de alınmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, deneklerin video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanımlarını ortalama %48 düzeyinde (ranj= %33-%100) gerçekleştirdikleri gözlenmiştir.

Araştırmada, öğretimi gerçekleştirilen otel kat hizmetleri becerilerinin zincirleme beceriler olduğu düşünülürse, araştırma bulgularının alanyazında zihinsel yetersizliği olan bireylere, zincirleme becerilerin öğretiminin videoyla model olmayla gerçekleştirildiği araştırma bulguları ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir (Halisküçük, 2007; McGraw-Hunter, Faw ve Davis, 2006; Mechling, Gast ve Gustafson, 2009; Murzynski ve Bourret, 2007; Rehfeldt, Dahman, Young, Cherry ve Davis, 2003; Shipley-Benamou, Lutzker ve Taubman, 2002; Sigafos, Lancioni, Canella-Malone, O'Reilly, Cruz ve Edrisinha, 2006). Araştırmanın bulguları, zihinsel yetersizliği olan bireylere farklı zincirleme becerilerin öğretiminin yanı sıra, çalışmayla bire-bir ilişkili olan iş ve meslek becerilerinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiğinin (Doughty, Patton ve Brennan, 2008; Laarhoven, Laarhoven-Myers ve Zurita, 2007), video ipuçları ve video/bilgisayar teknolojisi ile sunulan öğretim stratejilerinin etkililiğinin (Bates, Cuvo, Miner ve Korabek, 2001; Davies, Stock ve Wehmeyer, 2002;

Laarhoven, Johnson, Laarhoven-Myers, Grider ve Grider, 2009; Lancioni, O'Reilly, Seedhouse, Furniss ve Cunha, 2000; Mechling ve Ortega-Hurndorn, 2007) değerlendirildiği araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir.

Bu araştırmada, videoyla model olma stratejisi ile düzenlenen öğretim sürecinin yanı sıra video teknolojisi kullanılarak hedeflenmeyen bilgi sunulmuştur. Alanyazında hedeflenmeyen bilgi edinimini inceleyen çalışmalar yer almaktadır (Campbell ve Mechling, 2008; Dolye, Gast, Wolery, Ault ve Farmer, 1990; Embregts, 2000; Falkenstine, Collins, Schuster ve Kleinert, 2009; Fiscus, Schuster, Morse ve Collins, 2002; Griffen, Schuster ve Morse, 1998; Gursel, Tekin-Iftar ve Bozkurt, 2006; Tekin-Iftar, Kurt ve Acar, 2007; Wall ve Gast, 1999; Werts, Wolery, Holcombe ve Frederick, 1993; Wert, Wolery, Vassilaros ve Billings, 1992). Ancak, video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanımına yönelik araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Videoyla model olma sürecinin kullanıldığı yayınlanmış çalışmalarda, videoyla model olmanın farklı tepki ipuçlarıyla ve küçük grup düzenlemesiyle kullanımına, videoyla model olma öğretim uygulamalarında hedeflenmeyen bilgi kazanımı gibi farklı düzenlemelere duyulan gereksinim ifade edilmiştir. Ayrıca, araştırmada deneklere yanlış ya da eksik sergiledikleri beceri basamaklarına ilişkin herhangi bir ipucu sunulmamıştır. Bunun yerine, deneklerin bu basamakları kendilerinin bulmasını sağlamak amacı ile hata düzeltme süreci olarak video tekrar izletilerek (video geri-bildirimi) tepkide bulunmaları beklenmiştir. Bu parametreler açısından araştırmanın, alanyazında iş ve meslek becerilerinin öğretiminin gerçekleştirildiği çalışmalara özgün bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ülkemizde, videoyla model olma stratejisi dışında, farklı öğretim yöntemleri kullanılarak bitki üretimi (Arslan-Armutçu, Altınordu, Özyürek ve Erol, 2009), çim biçme (T. Aslan, 2009), çizilen desene pul işleme (Y. Aslan, 2009), desen boyama (Özbey, 2005), araba yıkama (Topsakal, 2004) ve fotokopi çekme (Yücesoy, 2002) gibi farklı iş ve meslek becerilerinin öğretiminin gerçekleştirildiği çalışmalar yapılmıştır. Ancak, ülkemizde özel gereksinimli bireylerin eğitiminde, videoyla model olma sürecinin kullanıldığı sadece dört araştırma yer almaktadır. Bu çalışmalarda, otistik özellikler gösteren çocuklara kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerinden

kaçınma (Akmanoğlu, 2008), yiyecek-içecek hazırlama (Genç, 2010), günlük yaşam ve oyun becerileri (Ergenekon, Tekin-İftar, Kapan ve Akmanoğlu, 2010) ve zihinsel yetersizliği olan bireylere yemek pişirme (Halisküçük, 2007) becerilerinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde iş ve meslek becerilerinin öğretiminin videoyla model olma stratejisi ile gerçekleştirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa, yetersizliği olan bireylere yönelik sunulan öğretim düzenlemelerinde, video ve/veya bilgisayar temelli, görsel destek sistemleri kullanılan öğretim paketlerine gereksinim duyulmaktadır. Bu bağlamda, video temelli öğretim düzenlemesiyle, farklı iş ve meslek becerilerinin öğretiminin gerçekleştirildiği bu çalışmanın ülkemizde yapılan çalışmalara katkıda bulunacağı söylenebilir. Ayrıca, hedef becerilere ilişkin hazırlanan öğretim materyalleri (öğretim klipleri) özel eğitim alanında çalışan uygulamacılara alternatif bir uygulama örneği sunacaktır. Bunların yanı sıra, araştırmanın uygulama süreciyle ilgili bazı noktaların tartışılmasına gereksinim duyulmaktadır. İzleyen bölümde, bu konulara ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

Araştırmaya katılan denekler ile araştırmanın hedef becerilerine ilişkin birkaç noktanın tartışılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan yetişkinler ile yürütülmesi bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Ancak, ülkemiz koşullarında işe yerleştirilme olasılıkları dikkate alındığında, işe yerleştirilme olasılığı en yüksek olan grup hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerdir. Bu nedenle, bu çalışmanın deneklerini hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler oluşturmuştur.

Araştırmada öğretimi gerçekleştirilen otel kat hizmetleri becerileri farklı zorluk düzeylerinde pek çok zincirleme becerinin bir araya gelmesinden oluşmaktadır. Bu becerilerin iş ortamlarında bir bütün halinde ve belirli bir sıra takip edilerek yapılmasının zorunluluğundan yola çıkılarak, çalışmada deneklerle hedef becerilerin tümünün, belirli bir sıra takip edilerek öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu nedenle, otel kat hizmetleri becerileri üç bölüme ayrılmış ve her bölümde de üç beceri yer almıştır. Ancak, öğretim oturumları sırasında uygulama yapılan oteldeki müşteri yoğunluğu nedeniyle araştırmaya katılan deneklerden ikisine üçüncü bölümü oluşturan, toz alma becerilerinin öğretimi gerçekleştirilememiştir. Diğer iki deneğe ise, becerilerin tümünün

öğretimi yapılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerden Yeliz ve Gülay’a birinci ve ikinci bölümü oluşturan becerilerin öğretimine ilişkin sunulan oturumlar daha önce tamamlandığı için bu deneklere üçüncü bölümü oluşturan ve odadaki mobilyaların tozunu alma davranışını içeren becerilerin öğretimi yapılabilmektedir.

Araştırmada hedef becerilerin gruplandırılması aşamasında, beceri basamaklarının sayısı ve zorluk düzeylerinin birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir. Ancak, basamak sayılarının eşitlenmesinde bazı güçlükler yaşanmıştır. Son bölümü oluşturan toz alma becerilerinde, aynı basamağın birden fazla tekrarlanmasından dolayı, basamak sayısının arttığı gözlenmiştir. Basamak sayılarının artmasının becerinin zorluk düzeyini etkilemediği düşünülerek, çalışma bu şekilde planlanmıştır. Hedef beceriler genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan deneklerin üçüncü bölümü oluşturan gardırobun tozunu alma, konsol ünitesinin tozunu alma ile pencere çerçeveleri ve yatak mobilyalarının tozunu alma becerilerini günlük yaşamlarında zaten sergiler halde oldukları düşünülebilir. Ayrıca, çalışmanın başlama düzeyi evresinde deneklerin hedef becerilere ilişkin varolan performanslarının değerlendirilmesinde tek fırsat yönteminin kullanılması bu düşüncüyü destekleyebilir. Ancak, çalışmanın başında araştırmaya katılan deneklerin hedef becerileri iş ortamının gerektirdiği biçimde ve sırada sergilemeleri beklenmiştir.

Becerilere ilişkin tartışılmak istenen son nokta ise, beceriler için belirlenen ölçüt düzeyinin eşit olmamasıdır. Çalışmanın planlanması aşamasında tüm beceriler için ölçüt %100 olarak belirlenmiştir. Ancak, yapılan pilot uygulama sırasında, deneklerin ikinci bölümde yer alan temiz nevresim ve pike serme ile yatağın üzerini hazırlama becerilerini sergilerken, becerilerin tüm basamaklarını sergilemelerine rağmen, bazen beceriyi görsel olarak istenilen düzen ve tertipte gerçekleştiremedikleri gözlenmiştir. Benzer durumun beceri basamaklarının bir tanesinin yanlış ya da eksik sergilenmesinden dolayı da oluştuğu fark edilmiştir. Örneğin, temiz nevresim ve pike serme becerisinde, denek pikeyi istenilen şekilde yatağın üzerine örtmediğinde, çok fazla yukarıya ya da çok fazla aşağıya çektiğinde, pikenin köşelerine %100 doğrulukta şekil verilmesine rağmen, becerinin görsel olarak kabul edilebilir düzeyde gerçekleşmediği görülmüştür. Ayrıca, bir oturumda üç denemenin yapılması ve bunun

sonucu olarak, sonuncu denemede nevresim ve özellikle yastık kılıfının ütüsünün bozulması, becerinin görsel olarak niteliğini etkilemiştir. Bu yüzden, hedef davranışın ikinci bölümünü oluşturan beceriler için ölçüt değiştirilmiştir. Bu bölümde yer alan temiz çarşaf serme becerisi için ölçüt %85 ve üzeri, temiz nevresim ve pike serme becerisi için %90 ve üzeri, yatağın üzerini hazırlama becerisi için %95 ve üzeri doğru tepki olarak belirlenmiştir. Ölçüt belirlenirken, becerileri oluşturan beceri basamakları ve beceri basamaklarının özellikleri ile uygulama otelinde görevli personelin belirlenen ölçütlere ilişkin görüşleri dikkate alınmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan deneklerden Fatih'in temiz çarşaf serme becerisinin öğretim oturumları sırasında vücudunun bel bölgesinde yaşadığı bir sağlık probleminden dolayı, rahat hareket edemediği gözlenmiştir. Öğretimi gerçekleştirilen çarşaf serme becerisini sergilerken, sıklıkla eğilme gereksinimi duyulmasından dolayı, Fatih için ölçütte uyarılama yapılarak, ölçüt %75 ve üzeri doğru tepki olarak değiştirilmiştir.

Araştırmada etkililik bulguları olumlu olmasına rağmen, bu konuda da birkaç noktanın tartışılmasına gereksinim duyulmaktadır. Deneklerin hedef becerilere ilişkin göstermiş oldukları performans verileri incelendiğinde, ilk olarak, birinci öğretim oturumundan itibaren veri düzey ve eğilimlerde hızla artış olduğu; bununla birlikte, becerilerin çoğunda ilk yoklama oturumunda ölçütün karşılandığı dikkati çekmektedir. Videoyla model olmanın etkili bir öğretim stratejisi olduğu birçok araştırma bulgusu tarafından desteklenmektedir. Ancak, çalışmada ortaya çıkan bu durum, bir öğretim oturumunda birden çok denemeye yer verilmesi ile açıklanabilir. Öğretim oturumlarında, yer verilen hata düzeltme süreci de düşünüldüğünde, deneklere bir öğretim oturumunda videoyu en az üç, en fazla altı kez izleme fırsatı verilmiştir. Deneme sayısı ve video izleme fırsatının çok olmasının deneklerin performanslarını ve dolayısıyla, ölçüt karşılanıncaya değin düzenlenen öğretim oturumu sayılarını etkilediği düşünülmektedir (Örn., Yeliz temiz nevresim ve pike serme davranışı için düzenlenen ilk öğretim oturumunda yer alan deneme ve hata düzeltme süreçlerinde beceriyi birinci denemede %40 ve %60; ikinci denemede %80 ve %70; üçüncü denemede ise %80 ve %85 doğruluk düzeyinde sergilemiştir.). Diğer yandan, araştırmaya katılan deneklerin yetersizlik türünün ve bireysel özelliklerinin araştırma bulguları üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Bu nedenle, çalışmanın farklı yetersizliklere sahip bireyler ile yinelenmesinin uygun olabileceği düşünülebilir.

Araştırmada deneklere her bir becerinin öğretimi için ayrılan süre incelendiğinde ise, bazı becerilerin öğretime ilişkin sunulan bir öğretim oturumun bir saatin üstünde sürdüğü gözlenmiştir. Bu sürenin denekler için çok uzun olduğu düşünülebilir. Araştırmaya başlamadan önce her bir denekle günde bir oturum ve bir oturumda bir ya da iki denemeye yer verilmesi planlanmıştır. Ancak, yapılan pilot uygulamada denekler öğretim etkinliğinin kısa sürdüğünü ve devam etmek istediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, araştırmanın uygulama evresi, deneklerin dönem arası tatiline denk geldiği için, denekler çalışmanın yapıldığı uygulama oteline evlerinden gelmişlerdir. Bu yüzden, oturumlarda üç denemeye yer verilmesine karar verilmiştir. Birinci bölümü oluşturan becerilere göre, ikinci ve üçüncü bölümü oluşturan becerilerin basamak sayılarının fazla olması; dolayısıyla, sunulan video kliplerin daha uzun olması, bir öğretim oturumunda öğretime ayrılan süreyi oldukça uzatmıştır. Ancak, öğretim süresince tüm koşulların eşit olması gerektiği için farklı sayılarda denemelere yer verilmemiştir.

Son olarak, deneklerin göstermiş oldukları doğru tepkilere karşı, video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanımlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan dört denekten sadece Yeliz'in, hedeflenmeyen bilgi kazanımını %100 düzeyinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Araştırmaya katılan diğer deneklerin ise, hedeflenmeyen bilgi kazanımını ortalama %48 (ranj= %33-%67) düzeyinde gerçekleştirdikleri gözlenmiştir. Çalışmada, video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgi kazanımının düşük düzeyde gerçekleştiği düşünülebilir. Bu konuda deneysel araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Ancak, bu konuda da birkaç noktanın tartışılmasına gereksinim duyulmaktadır.

Öncelikli olarak, hedef becerilere ilişkin hedeflenmeyen bilgiler faklılaşmaktadır. Bazı hedeflenmeyen bilgiler, iş ortamında sıkça adı geçen fakat günlük yaşamda kullanmadığımız ya da farklı şekilde adlandırdığımız nesnelerin ismini (aplik ve alez) içerirken, diğerleri hedef becerileri sergilerken dikkat edilmesi istenilen çeşitli kuralları içermektedir. Bu durum, deneklerin aplik ve alez kelimelerini edinmemelerine yol

açmış olabilir. Bunun yanı sıra, bazı öğretim oturumlarında, deneklere gerekli önkoşul basamakları sergilemedikleri için hedeflenmeyen bilgi sunumu yapılmamıştır. Benzer bir durum, hedef becerilerin sadece bir oturum sonunda ölçüt karşılar düzeyde sergilendiği durumlarda da olmuştur. Yine bu oturumlarda denekler kısıtlı sayıda hedeflenmeyen bilgi sunumu ile karşılaşmışlardır. Dolayısıyla, bu durumun diğer üç deneğin hedeflenmeyen bilgi kazanımını yüksek düzeyde gerçekleştirememesine neden olduğu düşünülebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, öğretim oturumlarında doğru tepkilere ilişkin daha fazla hedeflenmeyen bilgi sunumuna yer verilmesinin, deneklerin hedeflenmeyen bilgi edinim düzeylerini olumlu yönde etkileyebileceği düşünülebilir.

Araştırmada öğretim oturumları süresince deneklere yanlış ya da eksik sergiledikleri beceri basamaklarına ilişkin herhangi bir ipucu verilmemiştir. Hata düzeltme süreci olarak video geri-bildirimi yapılarak, deneklerin videoyu ikinci kez izlemesi sağlanmıştır. Bu süreçte, birkaç öğretim oturumundan sonra deneklerin videoyu ikinci kez izlediklerinde hata yaptıklarını fark ettikleri ve dikkatlerini sadece videoyu izlemeye yönelttikleri gözlenmiştir. Bu nedenle, video bitiminden sonra, bir an önce beceriyi doğru şekilde sergilemeyi planladıkları ve video sonunda sunulan hedeflenmeyen bilgi ile ilgilenmedikleri düşünülebilir.

Çalışmada öğretimi gerçekleştirilen beceriler zincirleme beceriler olduğundan, deneklerin üç yoklama oturumu üst üste, aynı basamakları eksik ya da yanlış yapması durumunda, bir sonraki öğretim oturumunda video geri-bildirimi olarak, sadece o basamağa ilişkin görüntülerin izletilmesi planlanmıştır. Öğretim oturumları değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan deneklerden Fatih için iki kez, Gülay için sadece bir kez video ipucu sürecine yer verildiği gözlenmiştir. Bu durumda, öğretimi gerçekleştirilen beceriler zincirleme beceriler olduğundan, deneklerin bu becerileri edinirken bazı basamakların tek tek sunulmasına gereksinim duydukları düşünülebilir. Ancak, her iki deneğe de sunulan video ipuçlarının birinci bölümün birinci becerisine ilişkin olduğu gözlenmiştir. Video ipucu sunulan basamaklar incelendiğinde ise, hedef becerilerin her birinin son basamağında yer alan kontrol listesini işaretleme becerisi olduğu görülmüştür. Deneklerin video klibi izlerken, bu basamağın sergilendiği kısımda videoda yer alan model yetiştikine başlarını sallayarak ve sözel olarak eşlik ettikleri

gözlenmiştir. Ancak, her iki denek becerinin tüm basamaklarını sergilemelerine rağmen, kontrol etme basamağını sergilememişlerdir. Bir başka deyişle, denekler düşünülenin aksine, karmaşık bir beceri basamağının tek başına sunulmasına gereksinim duymamışlardır. Deneklerin videoyla model olma stratejisine ilişkin öğrenme geçmişine sahip olmadıkları düşünüldüğünde, bu durumun deneklerin video kliplerde kontrol listesinin işaretlenmesini içeren son basamağın kendilerinden beklenmediğini düşünmelerinden dolayı ortaya çıkmış olabileceği düşünülebilir.

Araştırmanın sosyal geçerlilik bulguları, deneklerin öğretmenlerinin videoyla model olma stratejisine, öğretimi gerçekleştirilen hedef becerilere ve elde edilen bulgulara ilişkin olumlu düşüncelere sahip olduklarını göstermiştir. Bu nedenle, yetersizliği olan bireylerin eğitiminden sorumlu olan öğretmenlerin ileriki öğretim düzenlemelerinde videoyla model olma stratejisine yer verecekleri düşünülebilir. Ayrıca, öğretmenlerin iş okulunda görevli oldukları düşünüldüğünde, araştırmada yer alan meslek dalı ve/veya başka meslek dallarında yer alan farklı iş ve meslek becerilerinin öğretimini videoyla model olma stratejisi kullanarak gerçekleştirebilecekleri düşünülebilir. Ayrıca, videoyla model olmayla sosyal geçerlilik boyutunun incelendiği sınırlı sayıda araştırma bulgusuna rastlanmaktadır (Bellini ve Akulian, 2007). Buradan hareketle, çalışmanın ülkemizde yetersizliği olan bireylerin mesleki eğitimleri ile ilgili yapılan çalışmalara ve alanyazında video modelle yapılan çalışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

4.2. Sınırlılıklar

Araştırmanın aşağıda belirtilen noktalar açısından sınırlı olduğu düşünülebilir:

1. Bu araştırmanın hafif derecede zihinsel yetersizliği olan yetişkinler ile yürütülmesi bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir.
2. Araştırmaya katılan dört denekten sadece iki tanesiyle becerilerin tümünün öğretimi gerçekleştirilmiştir. Diğer iki denekle ise uygulama otelinin yoğunluğu nedeniyle becerinin üçüncü bölümünün öğretiminin yapılamaması araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

3. Araştırmanın izleme oturumlarının tarihleri ve oturum sayıları, uygulama otelindeki müşteri yoğunluğu nedeniyle deneklere göre farklılık göstermektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan deneklerden Fatih ile ikinci bölümde yer alan yatak hazırlama becerilerine ve Yeliz ile üçüncü bölümde yer alan toz alma becerilerine ilişkin, izleme oturumlarının yapılamaması araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

4.3. Öneriler

4.3.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler:

1. Bu araştırmanın deneklerini hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan yetişkinler oluşturmuştur. Aynı çalışma, farklı türde yetersizliği olan ve farklı bireysel özellikler gösteren deneklerin katılımı ile yinelenabilir.
2. Bu araştırmadan elde edilen bulguların olumlu olduğu düşüncesinden yola çıkılarak, yetersizliği olan bireylere farklı alanlarda, farklı iş ve meslek becerilerinin öğretiminin gerçekleştirildiği çalışmalar planlanabilir.
3. Video ile model olmanın etkili bir öğretim stratejisi olduğu düşünülürse, yetersizliği olan bireylere iş ve meslek becerileri kazandırmaya yönelik çalışmalarda, videoyla model olma stratejisinin küçük grup düzenlemelerinde etkililiği incelenebilir.
4. Küçük grup düzenlemeleriyle yürütülen ve iş ve meslek becerilerinin öğretiminin videoyla model olmayla gerçekleştirildiği çalışmalarda gözleyerek öğrenmenin etkililiği incelenebilir.
5. Videoyla model olma stratejisinin farklı tepki ipuçlarıyla (ipucunun giderek azaltılması, ipucunun giderek arttırılması vb.) birlikte kullanımının, videoyla model olmanın etkililiğini arttırmada etkisi olup olmadığı incelenebilir.

6. Yetersizliği olan bireylere iş ve meslek becerilerinin öğretiminde videoyla model olma ve canlı model olmanın edinim, izleme ve genelleme aşamasında etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenebilir.

7. Yetersizliği olan bireylere iş ve meslek becerilerinin öğretiminde videoyla model olma uygulamalarında yetişkin model ve akran modelle öğretim uygulamalarının izleme ve genelleme aşamasında etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenebilir

8. Yetersizliği olan bireylerin istihdam edilebilme olasılıklarını artırmak amacı ile iş ve meslek becerilerinin öğretiminde akıcılık çalışmalarına yer verilebilir.

4.3.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Araştırmada deneklerin hedeflenmeyen bilgi kazanımına ilişkin edinim düzeylerinin artmasını sağlamak amacıyla, deneklere video aracılığı ile sunulan hedeflenmeyen bilgilerin yanı sıra, uygulamacı tarafından sözel olarak da hedeflenmeyen bilgi sunumu yapılabilir.

2. Araştırmanın öğretim materyallerini oluşturan video klipler, zihinsel yetersizliği olan bireylere mesleki eğitim hizmetlerinin sunulduğu iş okullarında ders kapsamında görsel destek materyali olarak kullanılabilir.

3. Araştırmaya katılan deneklerin hedef becerileri tamamen bağımsız gerçekeştirmelerini sağlamak amacıyla deneklerin video modelleri kendilerinin izleyerek beceriyi sergilemeleri beklenebilir.

EKLER

EK	<u>Sayfa No</u>
1. Anne-Baba İzin Formu.....	104
2. Beceri Analizleri.....	105
3. Hedeflenmeyen Bilgiler ve Hedeflenmeyen Bilgi Soruları.....	113
4. Videoyla Model Olma Öğretim Oturumları Veri Kayıt Formu.....	115
5. Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu.....	116
6. Sosyal Geçerlilik Soru Formu (1).....	117
7. Sosyal Geçerlilik Soru Formu (2).....	120
8. Videoyla Model Olma Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu.....	124
9. Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu.....	125

EK 1

Anne-Baba İzin Formu

H.Deniz Değirmenci'nin videoyla model olma stratejisini kullanarak çocuğuma otel kat hizmetleri becerilerini öğretmesine izin veriyorum. Bu çalışmanın amacı, zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiğini belirlemektir.

Bu çalışmanın H.Deniz Değirmenci'nin yüksek lisans tez çalışması olacağını ve çalışma süresince kendisine yönelteceğim tüm sorulara yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım.

H.Deniz Değirmenci'nin çocuğum ile periyodik çalışmalar yürüteceğini, çalışmanın çocuğum için herhangi bir psikolojik ve/veya fiziksel risk taşımadığını ve çalışma süresince istediğim zaman çocuğumun çalışmaya katılımını engelleyebileceğimi ya da tamamen önleyebileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve çocuğumun isminin hiçbir biçimde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma Yrd.Doç.Dr. Arzu ÖZEN danışmanlığında yürütülecektir.

Veli Adı Soyadı

Tarih

İmzası

EK 2

Beceri Analizleri

I. Bölüm

(1) Odayı Temizliğe Hazırlama

1. Odanın kapısını iki–üç kez üst üste çalar.
2. Biraz bekledikten sonra “oda temizliği” der.
3. Odanın kapısını tekrar iki–üç kez üst üste çalar.
4. Biraz bekledikten sonra “oda temizliği” der.
5. Anahtar ile odanın kapısını açar.
6. Girişteki lambaların çalışıp çalışmadıklarını açıp kapatarak kontrol eder.
7. Banyodaki lambaların çalışıp çalışmadıklarını açıp kapatarak kontrol eder.
8. Telefonun ahizesini kulağına koyarak çalışıp çalışmadığını kontrol eder.
9. Yatak başındaki lambaların çalışıp çalışmadığını açıp kapatarak kontrol eder.
10. Televizyonun çalışıp çalışmadığını açıp kapatarak kontrol eder.
11. Odayı havalandırmak için pencereyi açar.
12. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

(2) Çöpleri Toplama

1. Çöp torbası rulosundan bir adet çöp torbası kopartır.
2. Odadaki çöpleri torbanın içine toplar.
3. Komodinin çekmecesini açarak çöp ya da eşya kalıp kalmadığını kontrol eder.
4. Komodinin çekmecesinde çöp varsa çöp torbasına atar, eşya varsa alır ve çekmeceyi kapatır.
5. İkinci komodinin çekmecesini açarak çöp ya da eşya kalıp kalmadığını kontrol eder.
6. İkinci komodinin çekmecesinde çöp varsa çöp torbasına atar, eşya varsa alır ve çekmeceyi kapatır.

7. Konsolun çekmecesini açarak eşya ya da çöp kalıp kalmadığını kontrol eder.
8. Konsolun çekmecesinde çöp varsa çöp torbasına atar, eşya varsa alır ve çekmeceyi kapatır.
9. Gardırobun kapağını açarak eşya kalıp kalmadığını kontrol eder.
10. Gardırobun içinde eşya varsa alır ve kapağını kapatır.
11. Gardırobun diğer kapağını açarak eşya kalıp kalmadığını kontrol eder.
12. Gardırobun içinde eşya varsa alır ve kapağını kapatır.
13. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

(3) Kirli Nevresimleri Çıkarma

1. Yastığın kılıfını çıkartır.
2. Pikeyi düğmeleri açarak nevresimden ayırır.
3. Pikeyi katlayarak konsolun üzerine koyar.
4. Yastık kılıfını yatağın üzerindeki nevresimin üzerine koyar.
5. Nevresimi yastık kılıfı üzerinde kalacak şekilde alır ve yere serer.
6. Yastıkları yatağın yanındaki komodinin üzerine koyar.
7. Yatağın üzerinden çarşafı toplar.
8. Çarşafı yerdeki nevresimin üzerine koyar.
9. Yerdeki nevresimi çapraz iki ucundan birbirine bağlar.
10. Nevresimi diğer çapraz iki ucundan birbirine bağlayarak bohça yapar.
11. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

II. Bölüm

(1) Temiz Çarşaf Serme

1. Yatağın üzerindeki yatak koruyucusunu elleri ile düzeltir ve yatak koruyucusunun çıkan uçları varsa yatağı hafifçe kaldırarak yatağın altına geçirir.
2. Çarşafı yatağın üzerine katları üste gelecek ve boyuna olacak şekilde koyar.
3. Çarşafın üstteki iki katını sırayla yatağın başına doğru açar.
4. Çarşafı yatağın baş ucundan sarkacak şekilde düzeltir.

5. Çarşafın üstteki katını yatağın ayak ucuna doğru açar.
6. Çarşafın üstteki katlarını yatağın iki yanına doğru açar.
7. Çarşafın diğer katlarını yatağın iki yanına doğru açar.
8. Çarşafı düzeltir.
9. Yatağın baş ucundan çarşafın sarkan kısmını yatak başına doğru eliyle düzeltir.
10. Yatağın kenarından sarkan çarşafı bir eliyle geriye biraz yukarıya kaldırır ve diğer eli ile yatağın köşesinden sarkan çarşaf ucunu yatağın altına eli ile sıkıştırarak yerleştirir.
11. Eli ile kaldırdığı çarşafı bırakarak çarşafın köşesine mendil şeklini verir ve yatağın kenarından sarkan çarşafı yatağın diğer köşesine bir karış mesafe kalana kadar yatağın altına sokar.
12. Yatağın kenarından sarkan çarşafı bir eliyle geriye biraz yukarıya kaldırır ve diğer eli ile yatağın ayak ucundan sarkan çarşafı yatağın altına eli ile sıkıştırarak yerleştirir.
13. Eli ile kaldırdığı çarşafı bırakarak çarşafın köşesine mendil şeklini verir ve yatağın kenarından sarkan çarşafı diğer köşesine bir karış mesafe kalana kadar yatağın altına sokar.
14. Yatağın köşesinden dönerek yatağın ayak ucuna gelir ve sarkan çarşafı köşeye kadar iki eliyle yatağın altına sıkıştırır.
15. Yatağın tam köşesinden sarkan çarşafı bir eliyle geriye biraz yukarıya kaldırır ve diğer eliyle yatağın ayak ucundan sarkan çarşafı yatağın altına eli ile sıkıştırarak yerleştirir.
16. Eli ile kaldırdığı çarşafı bırakarak çarşafın köşesine mendil şeklini verir ve yatağın baş ucuna doğru dönerek yatağın kenarından sarkan çarşafı yatağın diğer köşesine bir karış mesafe kalana kadar yatağın altına sokar.
17. Yatağın kenarından sarkan çarşafı bir eliyle geriye biraz yukarıya kaldırır ve diğer eliyle yatağın köşesinden sarkan çarşafı yatağın altına eli ile sıkıştırarak yerleştirir.
18. Eliyle kaldırdığı çarşafı bırakarak çarşafın köşesine mendil şeklini verir ve yatağın kenarından sarkan çarşafı yatağın altına sokar.
19. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

(2) Temiz Nevresim ve Pikeyi Serme

1. Nevresimi katları üste gelecek ve yatağa paralel açılacak şekilde yatağın üzerine koyar.
2. Nevresimin üstteki katını yatağın baş ucuna doğru açar.
3. Nevresimin üstteki diğer katını yatağın baş ucuna doğru açar.
4. Nevresimin üstteki katını yatağın yanına doğru açar.
5. Nevresimin üstteki diğer katını karşıya, yatağın diğer yanına doğru açar.
6. Nevresimin son katını yatağın ayak ucuna doğru açar.
7. Nevresimi yatağın üzerinde düzgün duracak ve yatağın baş ucundan biraz yukarıda olacak şekilde düzeltir.
8. Pikeyi alır ve yatağın ayak ucunda durarak elleriyle geriye doğru kolunun üzerine toplar.
9. Pikenin kolunda topladığı kısmını yatağın üzerine doğru atarak pikeyi serer.
10. Pikeyi nevresimden biraz aşağıda kalacak ve ayak ucundan sarkan kısmı yere sabitlenecek şekilde düzeltir.
11. Yatak başından nevresimin yukarıda kalan kısmını pikenin üzerine, geriye doğru katlar ve düzelterek nevresimi pikenin düğmelerine ilikler.
12. Pikeyle birlikte nevresimi geriye doğru bir karış genişliğinde katlar ve elleri ile düzeltir.
13. Pikenin yatak ve komodin arasında kalan kısmını elleriyle düzeltir.
14. Yatağın ayak ucundaki köşesinde durarak yatağın kenarından sarkan pikeyi bir eliyle yatak hizasında yana doğru açar.
15. Diğer eli ile pikenin sarkan köşesini yana doğru kaldırdığı pikenin altına sokar.
16. Pikenin eliyle yana doğru açtığı kısmını yere bırakarak düzeltir.
17. Yatağın ayak ucundaki diğer köşesinde durarak yatağın kenarından sarkan pikeyi bir eli ile yatağın hizasında yana doğru açar.
18. Diğer eli ile pikenin sarkan köşesini yana doğru kaldırdığı pikenin altına sokar.
19. Pikenin eliyle yana doğru açtığı kısmını yere bırakarak düzeltir.
20. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

(3) Yatağın Üzerini Hazırlama

1. Yastıkları ve yastık kılıfını yatağın üzerine koyar.
2. Yastık kılıfını açık ucu kendine bakacak şekilde yatağın üzerine serer.
3. Yastığın yatağa bakan ucundan kolunu yastığın tam ortasına koyarak ikiye böler.
4. Kolu ile ikiye böldüğü yastığın iki yanını diğer eliyle birleştirerek tutar ve ikiye katladığı yastığı yastık kılıfının içine sokar.
5. Yastığın köşelerini kılıfın köşelerine yerleştirir.
6. Yastığın diğer iki köşesini yastık kılıfının köşelerine yerleştirerek kılıfın kapağını kapatır.
7. Yastığı eliyle her iki tarafına hafifçe bastırarak düzeltir ve bir ucu yatak başına gelecek şekilde çapraz olarak dayar.
8. Yatak örtüsü yastığını her iki tarafına hafifçe bastırarak düzeltir ve diğer yastığın önüne paralel şekilde koyar.
9. Banyo havlusu, baş havlusu ve terlikleri yatağın üzerine koyar.
10. Banyo havlusunun üstteki katlarını açarak kısa kenarı önüne gelecek şekilde serer.
11. Banyo havlusunu kendine bakan ucundan bir karış ileriye doğru katlayarak rulo yapar.
12. Rulo şeklindeki havluyu yastıkların önüne ve yatak başına paralel olacak şekilde yatağın üzerine düzgünce koyar.
13. Baş havlusunu yatağın üzerine kısa kenarı önüne gelecek şekilde serer.
14. Havlunun kendine bakan ucundan başlayarak diğer ucuna kadar, her kat ortalama üç parmak kalınlığında ve bir kat üste bir kat alta gelecek şekilde yelpaze gibi katlar.
15. Yelpaze şeklini verdiği havluyu rulo şeklindeki havlunun önüne katları yukarı bakacak ve dikey olacak şekilde koyar.
16. Yelpaze şeklini verdiği havluyu bir eliyle tam ortasından tutar ve diğer eliyle havlunun yanındaki katları dışarıya doğru açarak fiyonk şeklini verir.
17. Havluyu tam ortasından aynı şekilde tutar ve havlunun diğer yanındaki katları dışarıya doğru açarak fiyonk şeklini verir.
18. Fiyonk şeklindeki baş havlusunun önüne terlikleri yatay şekilde koyar.
19. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

III. Bölüm

(1) Gardırobun Tozunu Alma

1. Bezi ve deterjanı alır.
2. Gardırobun sağ/sol kapağını açar.
3. Gardırobun üst rafının tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
4. Gardırobun içindeki askıları alır ve askılığı deterjanlı bezle siler.
5. Askıları yerine asar.
6. Gardırobun arka zeminini deterjanlı bezle siler.
7. Gardırobun yan yüzeyini deterjanlı bezle siler.
8. Gardırobun diğer yan yüzeyini deterjanlı bezle siler.
9. Gardırobun alt rafının tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
10. Gardırobun zemininin tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
11. Gardırobun kapağını kapatır.
12. Gardırobun diğer kapağını açar.
13. Gardırobun üst rafının tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
14. Gardırobun içindeki askılığı deterjanlı bezle siler.
15. Gardırobun arka zeminini deterjanlı bezle siler.
16. Gardırobun yan yüzeyini deterjanlı bezle siler.
17. Gardırobun diğer yan yüzeyini deterjanlı bezle siler.
18. Gardırobun alt rafının tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
19. Gardırobun zemininin tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
20. Gardırobun kapağını kapatır ve kapağının tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
21. Gardırobun diğer kapağının tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
22. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

(2) Konsol Ünitesinin Tozunu Alma

1. Bezleri ve deterjanı alır.
2. Konsolun çekmecesini açar, çekmecenin içine deterjan sıkarak tüm yüzeyi deterjanlı bezle siler ve çekmeceyi kapatarak çekmecenin dış yüzeyini deterjanlı

bezle siler.

3. Konsolun üst yüzeyine deterjan sıkarak bir ucundan diğer ucuna kadar deterjanlı bezle siler.
4. Televizyonu yana doğru çekerek konsolun televizyonun altında kalan kısmını deterjanlı bezle siler ve televizyonu tekrar yerine yerleştirir.
5. Sandalyeyi yerinden çıkartır ve sandalyenin tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
6. Sandalyeyi yerine yerleştirir ve kalan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
7. İkinci sandalyeyi yerinden çıkartır ve sandalyenin tüm yüzeyini deterjanlı bezle siler.
8. Sandalyeyi yerine yerleştirir ve kalan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
9. Elindeki bezi ikinci bez ile değiştirir.
10. Deterjanlı bezle televizyonun tüm yüzeyini siler.
11. Deterjanlı bezle kumandayı silerek televizyonun üzerine koyar.
12. Elindeki bezi üçüncü bezle değiştirir.
13. Aynanın tüm yüzeyine deterjan sıkarak bir ucundan diğer ucuna kadar deterjanlı bezle siler.
14. Aynaya farklı açılardan bakarak leke kalıp kalmadığını kontrol eder ve leke varsa siler.
15. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

(3) Pencere Çerçevesi ve Yatak Mobilyalarının Tozunu Alma

1. Bezi ve deterjanı alır.
2. Pencere çerçevesinin dışa bakan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
3. Pencere çerçevesinin içe bakan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
4. Pencere pervazının tozunu alır.
5. Peteklerin tozunu alır.
6. Diğer pencerenin çerçevesinin dışa bakan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
7. Pencerenin çerçevesinin içe bakan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
8. Pencere pervazının tozunu alır.
9. Perdeyi elleriyle düzelterek kapatır. Bozuk ise, kalın perdeyi elleriyle düzelterek toplar ve askıyla duvara sabitler.

10. Elindeki bezi ikinci bezle değiştirir.
11. Komodinin zerindeki telefonu kaldırarak komodinin st yüzeyini deterjanlı bezle siler ve telefonu tekrar yerine koyar.
12. Komodinin yan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
13. Komodinin ekmecesini açarak çekmecenin i yüzeyini deterjanlı bezle siler ve çekmeceyi kapatarak çekmecenin dış yüzeyini siler.
14. Komodinin alt kısmının tüm yüzeylerini siler.
15. Komodini hafifçe öne doğru çekerek komodinin arka yüzeyini siler ve komodini yerine yerleştirir.
16. Diğer komodinin st yüzeyini deterjanlı bezle siler.
17. Komodinin yan yüzeylerini deterjanlı bezle siler.
18. Komodinin ekmecesini açarak çekmecenin i yüzeyini deterjanlı bezle siler ve çekmeceyi kapatarak çekmecenin dış yüzeyini siler.
19. Komodinin alt kısmının tüm yüzeylerini siler.
20. Komodini hafifçe öne doğru çekerek komodinin arka yüzeyini siler ve komodini yerine yerleştirir.
21. Yatak başlığını deterjanlı bezle siler.
22. Aplikleri (lamba) deterjanlı bezle siler.
23. Elindeki bezi üçüncü bezle değiştirir.
24. Telefonu ve ahizesini deterjanlı bezle siler.
25. Kontrol listesinden sergilediği davranışları işaretler.

EK 3

Hedeflenmeyen Bilgiler ve Hedeflenmeyen Bilgi Soruları

1. Beceri: Odayı temizliğe hazırlama

Hedeflenmeyen Bilgi: “odada arıza varsa resepsiyona haber verilir.”

Soru: Odada arıza varsa ne yapılır?

2. Beceri: Çöpleri toplama

Hedeflenmeyen Bilgi: “odada unutilan eşyalar emanete verilir.”

Soru: Odada eşya unutulmuşsa ne yapılır?

3. Beceri: Kirli nevresimleri çıkarma

Hedeflenmeyen Bilgi: “yatak koruyucusuna alez denir.”

Soru: Yatak koruyucusuna ne denir?

4. Beceri: Temiz çarşaf serme

Hedeflenmeyen Bilgi: “çarşafın üzerinde kıl, tüy olmamasına dikkat edilir.”

Soru: Çarşafı sererken neye dikkat etmeliyiz?

5. Beceri: Temiz nevresim ve pikeyi serme

Hedeflenmeyen Bilgi: “pikenin kenarları eşit sarkarsa, pike daha güzel görünür.”

Soru: Pikeyi nasıl sererek daha güzel görünür?

6. Beceri: Yatağın üzerini hazırlama

Hedeflenmeyen Bilgi: “yastığın açık ucu cama bakar.”

Soru: Yastığın açık ucu nereye bakar?

7. Beceri: Gardırobun tozunu alma

Hedeflenmeyen Bilgi: “askılar elin alış yönünde asılır.”

Soru: Askılar gardıroba nasıl asılır?

8. Beceri: Konsol ünitesinin tozunu alma

Hedeflenmeyen Bilgi: “temizlenmiş ayna pırıl pırıl olur, üzerinde hiç leke kalmaz.”

Soru: Temizlenmiş ayna nasıl olur?

9. Beceri: Pencere çerçevelerinin ve yatak mobilyalarının tozunu alma

Hedeflenmeyen Bilgi: “duvar lambasına aplik denir.”

Soru: Duvar lambasına ne denir?

EK 4**Videoyla Model Olma Öğretim Oturumları****Veri Kayıt Formu**

Denek Adı-Soyadı:

Beceri:

Tarih:

Oturum:

Başlangıç-Bitiş:

Beceri Basamakları	Doğru Tepki	Yanlış Tepki	Tepkide Bulunmama	Videonun 2. kez İzletilmesi (Video Geri-Bildirim)		
				Doğru Tepki	Yanlış Tepki	Tepkide Bulunmama
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
.....						
.....						
Hedeflenmeyen Bilgi						
Toplam “+”						
%						

EK 5**Yoklama Oturumları Veri Kayıt Formu**

Denek Adı-Soyadı:
Beceri:
Tarih:

Oturum:
Başlangıç-Bitiş:

Beceri Basamakları	Doğru Tepki	Yanlış Tepki	Tepkide Bulunmama
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
.....			
.....			
Hedeflenmeyen Bilgi			
Toplam “+”			
%			

EK 6

Sosyal Geçerlilik Soru Formu (1)

Sevgili Öğretmenler,

“Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği” adlı yüksek lisans tez çalışmamda okulunuza devam etmekte olan ve hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip dört öğrenciye otel kat hizmetleri becerilerinin öğretimi videoyla model olma stratejisi ile gerçekleştirilmiştir. Bu form, öğrencilerinize otel kat hizmetleri becerilerinin öğretimi ve öğretim sürecinde videoyla model olma stratejisinin kullanılmasına ilişkin görüş ve önerilerinizi belirlemek amacı ile düzenlenmiştir.

Ekte çalışmamın uygulama sürecine ve bu süreçte kullanılan videoyla model olma stratejisine ilişkin bir bilgilendirme metni yer almaktadır. Ayrıca, sizlere uygulama sürecine ait bazı video görüntüleri izletilecektir. Sizlerden açıklayıcı metni okumanızı, ilgili video görüntülerini izlemenizi ve ardından formda yer alan soruları yanıtlamanızı rica ediyorum. Formda yer alan sorulara vereceğiniz yanıtların bu konuda yapılacak diğer çalışmaların planlanması ve gerçekleştirilmesinde önemli rol oynayacağı düşünülmektedir.

Düşüncelerinizi benimle paylaştığınız ve çalışmama katkıda bulunduğunuz için çok teşekkür ederim.

H.Deniz DEĞİRMENCİ
Özel Eğitim Anabilimdalı
Zihin Engelliler Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Öğrencilerimize iş ve meslek becerilerinin (otel kat hizmetleri becerileri) öğretiminin onların istihdam edilebilmeleri ve toplumsal yaşama katılımları açısından önemli olduğunu düşünüyorum.

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

2. Öğrencilerimize onların istihdam edilebilmeleri ve toplumsal yaşama katılımlarına yardımcı olacak başka iş ve meslek becerilerinin öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

3.

(a) İzlediğim video görüntülerinde öğrencilerimizin otel kat hizmetleri becerilerini istenilen düzeyde gerçekleştirdiğini ve bu becerilerin öğretiminde kullanılan videoyla model olma stratejisinin etkili olduğunu düşünüyorum.

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

(b) İzlediğim video görüntülerinde videoyla model olma stratejisi ile düzenlenen öğretim sürecinde uygulamacının/öğretmenin, ortam ve araç-gereç hazırlanmasına çok zaman ayırmayarak bu sürecin öğretime ayrılması, aynı anda birden fazla öğrenciye öğretim sunulabilmesi ve aynı videoların benzer gereksinimleri olan diğer öğrencilere tekrar sunularak öğretim yapılabilmesi açısından videoyla model olmanın pratik bir uygulama olduğunu düşünüyorum.

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

(c) İzlediğim video görüntülerinde videoyla model olma stratejisinin öğrencilerimize otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu ve bu stratejinin başka iş ve meslek becerilerinin öğretiminde de kullanılabileceğini düşünüyorum.

() Evet

() Hayır

() Kararsızım

4. Öğretmenlerin ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimlerinden sorumlu diğer kişilerin de onların bağımsızlığını arttıracak akademik ve akademik olmayan başka becerilerin öğretiminde videoyla model olma stratejisini kullanabileceklerini düşünüyorum.

() Evet

() Hayır

() Kararsızım

5. Bu çalışmanın beğenmediğiniz özellikleri var mı? Varsa, neler olduğunu bizimle paylaşabilir misiniz?

6. Bu çalışmanın en beğendiğiniz özelliklerini bizimle paylaşabilir misiniz?

Teşekkürler☺

EK 7

Sosyal Geçerlilik Soru Formu (2)

Değerli Katılımcı,

Ülkemizde her yıl yetersizliği olan yüzlerce birey okul programlarından mezun olarak toplumsal yaşama katılmaktadır. Yetersizliği olan yetişkin bireyler de çalışmak, üretmek ve para kazanmak arzusunu taşımaktadırlar. Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan bireyler istihdam olanaklarından en az yararlanabilen gruptur. Bu grupta yer alan bireyler, sahip oldukları yetersizliğin türü, toplumda üretkenliklerine ilişkin varolan önyargı ve kendilerine sunulan imkânların yetersizliği gibi çeşitli nedenlerden dolayı bir işe yerleşememektedirler.

Buradan hareketle, “Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği” adlı yüksek lisans tez çalışmamı gerçekleştirdim. Bu çalışmada, zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik eğitim hizmetlerinin sunulduğu bir iş okuluna devam eden dört yetişkin öğrenciye (18-21 yaş) otel kat hizmetleri becerilerinin öğretimi gerçekleştirilmiştir.

Çalışmamın sosyal geçerliliğini değerlendirmek amacıyla hazırlanan bu formda, siz katılımcıların araştırmaya katılan bireyleri sergiledikleri becerilerin niteliği, kabul edilebilirliği ve bu bireylerin istihdam edilebilirliğine ilişkin görüşlerinizi belirlemeye yönelik, bir tanesi açık uçlu olmak üzere toplam sekiz tane soru yer almaktadır.

Sizlerden öncelikli olarak formda yer alan ilk dört soruyu yanıtlamanızı, ardından CD’de yer alan video görüntülerini izleyerek formda yer alan diğer soruları cevaplandırmanızı rica ediyorum. İlgili meslek dalında çalışan personel olarak bu formda yer alan sorulara vereceğiniz yanıtların zihinsel yetersizliği olan bireylere iş ve meslek becerileri kazandırmak üzere düzenlenecek çalışmaların planlanmasına, bu bireylere ve bu bireylerin üretkenliğine yönelik toplumumuzda varolan önyargı ve tutumların değişmesinde ve bu konuda yapılacak ileriki çalışmaların

gerçekleştirilmesinde önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, soruları samimiyetle yanıtlamanızı rica ediyorum.

Bana vakit ayırarak, düşüncelerinizi benimle paylaştığınız ve çalışmama katkıda bulunduğunuz için çok teşekkür ederim.

H.Deniz DEĞİRMENCİ
Özel Eğitim Anabilimdalı
Zihin Engelliler Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Sizce zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere, yetenekleri doğrultusunda öğrenme fırsatları verildiğinde çeşitli iş ve meslek becerilerini yerine getirebilirler mi?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

2) Sizce zihinsel yetersizliği olan yetişkinler, yetenekleri doğrulturunda çeşitli iş ve meslek becerilerini bağımsız olarak yerine getirir hale geldiklerinde istihdam edilebilirler mi?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

3) Sizce zihinsel yetersizliği olan yetişkin bireyler, öğrenme fırsatları verildiğinde otellerde, kat hizmetleri gibi çeşitli işleri yerine getirebilirler mi?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

4) Sizce zihinsel yetersizliği olan yetişkin bireyler, otel kat hizmetleri ve bunun gibi becerileri öğrenmeleri durumunda, otelcilik sektöründe bir iş yaşamına dahil edilebilirler mi?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

5) Sizce izlediğiniz video görüntülerinde yer alan zihinsel yetersizliği olan birey, otel kat hizmetleri becerilerini kabul edilebilir düzeyde (nitelik, süre vb.) gerçekleştirebiliyor mu?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

Cevabınız evet değil ise, sebebini kısaca açıklayabilir misiniz?

6) İzlediğiniz video görüntülerinde yer alan ve zihinsel yetersizliği olan bireyin, otel kat hizmetleri becerilerini normal gelişim gösteren akranları gibi beklenen düzeyde gerçekleştirdiğini ve bu şekilde turizm otelcilik alanında istihdam edilebilme şansının olduğunu düşünüyor musunuz?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

7) Sizce izlediğiniz video görüntülerinde yer alan ve zihinsel yetersizliği olan bireye, yeterli öğretim imkânları verildiğinde turizm otelcilik alanında ve/veya farklı iş ve meslek alanlarında başka becerileri yerine getirebilir mi?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kararsızım

Cevabınız evet ise, bu iş ve meslek becerilerinin neler olabileceğini bizimle paylaşabilir misiniz?

8) Çalışmaya yönelik video görüntülerini izlemeden önceki ve izledikten sonraki görüşleriniz arasında bir farklılık var mı?

Varsa, bizimle kısaca paylaşabilir misiniz?

Teşekkürler😊

EK 8

Videoyla Model Olma Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği

Veri Kayıt Formu

Gözlemci:
Oturum:

Denek Ad-Soyadı:
Beceri:

Beceri Basamakları	Araç-Gereçleri Hazırlama	Video Klibi Hazırlama	Dikkat Sağlama	Video Klibi İzletme ve İzleme Davranışını Pekiştirme	Beceri Yönergesini Sunma	Tepkilere Uygun Tepki Verme	Hedeflenmeyen Bilgi Sunma	Video Klibi 2. Kez İzletme ve Uygulama Sürecini Tekrar etme	Katılım Davranışını Pekiştirme
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									
9.									
10.									
.....									
.....									
Toplam “+”									
%									

EK 9

Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu

Gözlemci:
Oturum:

Denek Ad-Soyadı:
Beceri:

Beceri Basamakları	Araç-Gereçleri Hazırlama	Dikkat Sağlama	Beceri Yönergesini Sunma	Denek Tepkilerine Uygun Tepkide Bulunma	Hedeflenmeyen Bilgi Sorusunu Sorma	Katılım Davranışını Pekiştirme
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
.....						
.....						
Toplam “+”						
%						

KAYNAKÇA

AAIDD/ American Association on Intellectual and Developmental Disability (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports* (10. Baskı). Washington, DC: AAIDD.

AAMR (2002). Definition of mental retardation
[www.aamr.org/Policies/faq_mental_retardation.shtml].

AAMR (2006). World's oldest organization on intellectual disability has a progressive new name. AAMR News
[www.aamr.org/About_AAMR/name_change_PRdreen.htm].

Akmanoğlu, N. (2008). *Otistik çocuklara kötü niyetli yabancı kişilerin kaçırma girişimlerinden kaçınmayı öğretme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

Aktaş, C., Gergin, S., Kuz, T., Mutluoğlu L., Uğurlu, B. ve Yılmaz, Z. (2004). Türkiye korumalı işyerleri araştırması [Çevrimiçi sürüm]. *Öz-veri Dergisi*, 1(2).
<http://www.ozida.gov.tr/ozveri/ov2/ov2korumaliisyeri.htm>

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

Alkan-Meşhur, H. F. (2004). Özürlülerin çalışma yaşamına katılma gereği ve uygulanan istihdam politikalarının değerlendirilmesi [Çevrimiçi sürüm]. *Öz-veri Dergisi*, 1(2).
<http://www.ozida.gov.tr/ozveri/ov2/ov2ozcalyaskatilma.htm>

- Arslan-Armutçu, O., Altınordu S., Özyürek M. ve Erol, E. (2009, Ekim). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciye çapa yapma, soğan dikme, topraktan soğan sökme becerilerinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği*. 19. Ulusal Özel Eğitim Kongre'sinde sunulan poster, Ankara Üniversitesi, Marmaris.
- Aslan, T. (2009). *Zihin engelli bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aslan, Y. (2009). *Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ayres, K. M., & Langone, J. (2005). Intervention and instruction with video for students with autism: A review of the literature. *Educating and Training in Developmental Disabilities*, 40(2), 183–196.
- Bakkaloğlu, H. (2009). Zihin engelliler ve eğitimleri. B.Sucuoğlu (Ed.). *Geçiş içinde* (s. 291–352). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Banda, D. R., Matuszny, R. M., & Turkan S. (2007). Video modeling strategies to enhance appropriate behaviors in children with autism spectrum disorders. *Teaching Exceptional Children*, 39(6), 47–52.
- Baran, N. (2003). *İşverenlerin zihin engelli bireylerin istihdamlarına ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Baran, N., & Cavkaytar A. (2007). Opinions and suggestions of employers on employment of individuals with mental retardation. *İlköğretim Online*, 6(2). <http://ilkogretim-online.org.tr/> adresinden 29 Mart 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. (2009). *4. Özürlüler şurası (istihdam) komisyon raporları ve genel kurul görüşmeleri*. Ankara: Yazar.
- Bates, E. Paul., Cuvo, T., Miner, C. A., & Korabek C. A. (2001). Simulated and community-based instruction involving persons with mild and moderate mental retardation. *Research in Developmental Disabilities*, 22, 95–115.
- Bellini, S., & Akullian, J. (2007). A meta analysis of video modeling and video self-modeling interventions for children and adolescents with autism spectrum disorders. *Council Exceptional Children*, 73(3), 264–287.
- Bellini, S., Akullian, J., & Hopf, A. (2007). Increasing social engagement in young children with autism spectrum disorders using video self-modeling. *School Psychology Review*, 36(1), 80–90.
- Bidwell, M. A., & Rehfeldt, R. A. (2004). Using video modeling to teach a domestic skill with an embedded social skill to adults with severe mental retardation. *Behavioral Interventions*, 19, 263–274.
- Buggey, T. (2005). Video self-modeling applications with students with autism spectrum disorder in a small private school setting. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(1), 52–63.
- Campbell, M. L., & Mechling, L. C. (2008). Small group computer-assisted instruction with smart board technology: An investigation of observational and incidental learning of nontarget information. *Remedial and Special Education*, XX(X), 1–10.
- Cannella-Malone, H., Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cruz, B., Edrisinha, C., & Lancioni, G. E. (2006). Comparing video prompting to video modeling for teaching daily living skills to six adults with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41(4), 344–356.

Cavkaytar A. ve Diken, H. İ. (2005). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Charlop-Christy, M. H., & Daneshvar, S. (2003). Using video modeling to teach perspective talking to children with autism. *Journal of Possitive Behavior Interventions*, 5(1), 12–21.

Charlop-Christy, M. H., Le, L., & Freeman, K. A. (2000). A comparison of video modeling with in vio modeling for teaching children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30 (6), 537–552.

Charlop, M. H., & Milstein, J. P. (1989). Teaching autistic children conversonel speech using video modeling. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 22, 275–285.

Charlop, M. H., Schreibman, L., & Tryon, A. S. (1983). Learning through observation: The effects of peer modeling on acquisition and generalization in autistic children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 11, 355-366.

Cihak, D., Fahrenkroq, C., Ayres, K. M., & Smith, C. (2009). The use of video modeling via a video iPod and a system of least prompts to improve transitional behaviors for students with autism spectrum disorders in the general education classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 19,1–13.

Corbett, A. B. (2003). Video modeling: A window into the world autism, *The Behavior Analyst Today*, 4(3),367–377.

Cuvo, A. J., Leaf, R. B., & Barakove, L. S. (1978). Teaching janitorial skills to the mentally retarded: Acqusition, generalizition, and maintence. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(3), 345–355.

D’Ateno, P., Mangiapanello, K., & Taylor, B. A. (2003). Using video modeling to teach complex play sequences to a preschooler with austism. *Journal of Possitive Behavior Interventions* 5(1), 5–11.

- Daugherty, S., Grisham-Brown, J., & Hemmeter, L. M. (2001). The effects of embedded skill instruction on the acquisition of target and nontarget skills in preschoolers with developmental delays. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(4), 213–221.
- Davies, D. K., Stock, S. E., & Wehmeyer, M. L. (2002). Enhancing independent task performances for individuals with mental retardation through use of a handheld self-directed visual and audio prompting system. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(2), 209–218.
- Davies, D. K., Stock, S. E., & Wehmeyer, M. L. (2003). Application of computer simulation to teach ATM Access individual with intellectual disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(4), 451–456.
- Davies, D. K., Stock, S. E., & Wehmeyer, M. L. (2003). Utilization of computer technology to facilitate money management by individuals with mental retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(1), 106–112.
- Delano, M. E. (2007). Video modeling interventions for individuals with autism. *Remedial and Special Education*, 28, 33-42.
- Drew, C. J., & Hardman, M. L. (2007). *Intellectual disabilities across the lifespan* (9.bs.). United States of America: Pearson Prentice Hall.
- Dolye, P. M., Gast, D. L., Wolery, M., Ault, M. J., & Farmer, J. A. (1990). Use of constant time delay in small group instruction: A study of observational and incidental learning. *Journal of Special Education*, 23(4), 369 – 385.
- Doughty, T. T., Patton, S. E., & Brennan, S. (2008). Simultaneous and delayed video modeling: An examination of system effectiveness and student preferences. *Journal of Special Education Technology*, 23(1), 1–18.

- Egel, A. L., Richman, G. S., & Koegel, R. L. (1981). Normal peer models and autistic children's learning. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 14, 3-12.
- Embregts, P. (2000). Effectiveness video feedback and self management on inappropriate social behavior of youth with mild mental retardation. *Research in Developmental Disabilities*, 21, 409-423.
- Ergenekon, Y., Tekin-İftar, E., Kapan, A. ve Akmanoğlu, N. (2010). *Videoyla model olma ve canlı model olmanın otistik çocuklara zincirleme becerilerin öğretimindeki etkililik ve verimlilikleri*. Anadolu Üniversitesi Araştırma Fonu Projesi, 092723.
- Ergün, M. (2005). *Özürlülerin çalışma yaşamına katılımı ve işverenler: İşverenler için rehber*. [http://www.ozida.gov.tr/bilgi/bankasi/özürlülük eğitimi](http://www.ozida.gov.tr/bilgi/bankasi/ozuurluluk/egitimi).
- Eripek, S. (2007). Özel eğitim. S. Eripek (Ed.). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim içinde* (1-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Falkenstine, K. J., Collins, B. C., Schuster, J. W., & Kleinert, H. (2009). Presenting chained and discrete tasks s non targeted information when teaching discrete akademik skills through small group instruction. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(1), 127-142.
- Fetko, K. S., Schuster, J. W., Harley, D. A., & Collins, B. C. (1999). Using simultaneous prompting to teach a chained vocational task to young adults with severe intellectual disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34(3), 318-329.

- Fiscus, R. S., Schuster, J. W., Morse, T. E., & Collins, B. C. (2002). Teaching elementary students with cognitive disabilities food preparation skills while embedding instructive feedback in the prompt and consequent event. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(1), 55–69.
- Foxx, R. M., McMorrow, M. J., & Mennemeier, M. (1984). Teaching social/vocational skills to retarded adults with a modified table game: An analysis of generalization. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 17, 343–352.
- Gast, D. L., Dolye, P. M, Wolery, M., Ault, M. J., & Baklarz, J. L. (1991). Acquisition of incidental information during small group instruction. *Education and Treatment of Children*, 14(1), 1–18.
- Genç, D. (2010). *Otistik özellikler gösteren çocuklara eş zamanlı ipucuyla öğretimin yalnız sunulmasıyla video modelle birlikte sunulmasının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Graetz, J. E., Mastropierie, M. A., & Scruggs, E. T. (2006). Show Time: Using video-self modeling to decrease inappropriate behavior. *Teaching Exceptional Children*, 38(5), 43–48.
- Graves, T. B., Collins, B. C., Schuster, J. W., & Kleinert, Harold. (2005). Using video prompting to teach cooking skills to secondary students with moderate disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 34–46.
- Griffen, A. K., Schuster, J. W., & Morse, T. E. (1998). The acquisition of instructive feedback: A comparison of continuous versus intermittent presentation schedules. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33, 42-61.

- Gündoğdu, A. (2010). *Bir ilköğretim okulu ve iş okulunda çalışan okul yöneticisi ve öğretmenlerin zihin engelli bireylerin işe yerleştirilmelerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gursel, O., Tekin-Iftar E., & Bozkurt, F. (2006). Effectiveness of simultaneous prompting in small group: The opportunity of acquiring non-target skills through learning and instructive feedback. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41(3), 225–243.
- Gürsel, O., Ergenekon, Y. ve Batu, E. S. (2007). Gelişimsel yetersizliği olan bireylere okuldan işe geçiş becerilerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 54–77.
- Goodson, J., Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., & Lancioni, G. E. (2007). Evaluation of a video based error correction procedure for teaching a domestic skill to individuals with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 28, 458–467.
- Grossi, T. A., & Heward, W. L. (1998). Using self-evaluation to improve the work Productivity of trainees in a community-based restaurant training program. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33(3), 248–263.
- Hagiwara, T., & Myles, B. S. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 82–95.
- Halisküçük, E. S. (2007). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere makarna pişirme becerisinin öğretiminde video modelinin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Hansen, D. L., & Morgan, R. L. (2008). Teaching grocery store purchasing skills to students with intellectual disabilities using a computer- based instruction program. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(4), 431–442.
- Haring, T., Kennedy, C., Adams, M., & Pitts-Conway, V. (1987). Teaching generalization of purchasing skills across community settings to autistic youth using videotape modeling. *Journal of Applied Behavioral Analysis*, 20, 89–96.
- Hine, J. F., & Wollery, M. (2006). Using point of view video modeling to teach play to preschoolers with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 26(2), 83–93.
- Horn, J. A., Miltenberger, R. G., Weil, T., Mowery, J., Conn, M., & Sams, Leigh. (2009). Teaching laundry skills to individuals with developmental disabilities using video prompting. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 4(3), 279–286.
- Keen, D., Brannigan, K. L., & Cuskelly, M. (2007). Toilet training for children with autism: The effects of video modeling. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 19, 291–303.
- Kırcaali-İftar, G. (2003). *Otistik özellik gösteren çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm Spektrum Bozukluğu*. İstanbul: Daktylos Yayınları.
- Koçak, E. (2006). *Zihin engelliler iş okulundaki öğretmenlerin mesleğe hazırlık etkinlikleri ve öğrencilerin mesleki yeterliliklerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Laarhoven, T. V., & Laarhoven- Myers, T. V. (2006). Comparison of three video-based instructional procedure for teaching daily living skills to persons with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities, 41*, 365–381.
- Laarhoven, T. V., Johnson, J. W., Laarhoven- Myers, T. V., Grider, K. L., & Grider, K. M. (2009). The effectiveness of using a video ipod as a prompting device in employment settings. *Journal of Behavioral Education, 18*, 119–141.
- Laarhoven, T. V., & Laarhoven- Myers, T. V., & Zurita, L. M. (2007). The effectiveness of using a pocket PC as a video modeling and feedback device for individuals with developmental disabilities in vocational settings. *Assistive Technology Outcomes and Benefits, 4* (1), 28–45.
- Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., Seedhouse, P., Furniss, F., & Cunha, Bernardo. (2000). Promoting independent task performance by persons with severe developmental disabilities through a new computer-aided system. *Behavior Modification, 24*(5), 700–718.
- Lasater, M. W., & Brady, M. P. (1995). Effects of video self-modeling and video feedback on task fluency: A home-based intervention. *Education and Treatment of Children, 18*, 389–408.
- LeBlanc, L. A., Coates, A. M., Daneshvar, S., Charlop-Christy, Morris C., & Lancaster, B. M. (2003). Using video modeling and reinforcement to teach perspective talking skills to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis, 36*(2), 253–257.
- Maciag, K. G., Schuster, J. W., Collins, B. C., & Cooper, J. T. (2000). Training adults with moderate and severe mental retardation in a vocational skill using a simultaneous prompting procedure. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 35*, 306–316.

- Mank, D. (2009). Handbook of developmental disabilities. S. L. Odom, R. H. Horner, M. E. Snell, & J. Blacher (Ed.). *Employment içinde* (s. 390–409). New York: Guildford Press.
- Marcus, A., & Wilder, D. A. (2009). A comparison of peer video modeling and self video modeling to teach textual responses in children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 253–257
- McCoy, K., & Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism: A review of model types and effects. *Education and Treatment of Children*, 30(4), 183–213.
- Mcgraw-Hunter, M., Faw, G. D., & Davis, P. K. (2006). The use of video self-modelling and feedback to teach cooking skills to individuals with traumatic brain injury: A pilot study. *Brain Injury*, 20(10), 1061–1068.
- Mechling, L. C. (2005). The effect of instructor- created video programs to teach students with disabilities: A literature review, *Journal of Special Education Technology*, 20(2), 25–37.
- Mechling, L. C. (2008). High tech cooking: A literature review of involving technologies for teaching a functional skill. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(4), 474–485.
- Mechling, L. C., Gast, D. L., & Fields, E. A. (2008). Evaluation of a portable DVD player and system of least prompts to self-prompt cooking task completion by young adults with moderate intellectual disabilities. *The Journal of Special Education*, 43(3), 179–190.
- Mechling, L. C., Gast D. L., & Gustafson, M. R. (2009). Use of video modeling to teach extinguishing of cooking related fires to individuals with moderate

intellectual disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(1), 67–79.

Mechling, L. C., Gast, D. L., & Langone, J. (2002). Computer-based video instruction to teach persons with moderate intellectual disabilities to read grocery aisle signs and locate items. *The Journal of Special Education*, 35(4), 224–240.

Mechling, L. C., & Ortega-Hurndorn, F. (2007). Computer-based video instruction to teach young adults with moderate intellectual disabilities to perform multiple step, job tasks in a generalized setting. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42(1), 24–37.

Mechling, L. C., Pridgen, L. S., & Cronin, B. A. (2005). Computer based video instruction to teach students with intellectual disabilities to verbally respond to questions and make purchases in fast food restaurants. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 47–59.

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

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*
http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/ozel/yon_SON/ozelegitimyonetmelikSON.htm

Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi zihinsel engelliler*. Ankara: Yazar.

Mitchell, R. J., Schuster, J. W., Collins, B. C., & Gassaway, L. J. (2000). Teaching vocational skills with a faded auditory prompting system. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35(4), 415–427.

- Murzynski, N. T., & Bourret J. C. (2007). Combining video modeling and least to most prompting for establishing response chains. *Behavioral Interventions*, 22, 147–152.
- Nikopoulos, C. K., & Kenan, M. (2003). Promoting social initiation in children with autism using video modeling. *Behavioral Interventions*, 18, 87–108.
- Nikopoulos, C. K., & Keenan, M. (2006). *Video Modeling and Behaviour Analysis: A Guide for Teaching Social Skills to Children with Autism*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Norman, J. M., Collins, B. C., & Schuster, J. W. (2001). Using an instructional package including video technology to teach self-help skills to elementary students with mental disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 16 (3), 5–18.
- Oğultürk, N. (2007, Eylül). *Zihinsel engelli bireylerin mesleki ve sosyal rehabilitasyonunda yerel yönetimlerin sorumlulukları: Çengel Cafe uygulaması*. Türkiye Sağlıklı Kentler Birliği İzmir Konferansı'nda sunulan bildiri. Kültür Sosyal İşler Müdürlüğü Engelliler Hizmet Birimi, Ankara.
- http://www.sagliklikentlerbirligi.org.tr/pdf/izmir_3_yil_sunum/nilay_ogulturk.pdf
- Özbey, F. (2005). *Zihinsel engelli öğrencilere iş becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Parker, M. A., & Schuster, J. W. (2002). Effectiveness of simultaneous prompting on the acquisition of observational und instructive feedback stimuli when teaching a heterogeneous group of high school students. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(1), 89–104.

- Parrot, K. A., Schuster, J. W., Collins, B. C., & Gassaway, L. J. (2000). Simultaneous prompting and instructive feedback when teaching chained tasks. *Journal of Behavioral Education, 10*, 3–19.
- Rao, S. M., & Gage, B. (2006). Learning through seeing and doing: Visual supports for children with autism. *Teaching Exceptional Children, 38*(6), 26-33.
- Rehfeldt, R. A., Dahman, D., Young, A., Cherry, H., & Davis, P. (2003). Teaching a simple meal preparation skill to adults with moderate and severe mental retardation using video modelling. *Behavioral Interventions, 18*, 209–218.
- Roark, T. J., J. W., Collins, B. C., Hemmeter, M. L., & Kleinert, H. (2002). Including manual signing as non targeted information when using constant time delay procedure to teach receptive identification of packaged food items. *Journal of Behavioral Education, 11*(1), 19–38.
- Ross, A. H., Stevens, M. S., & Stevens, K. B. (2003). Teaching spelling of social studies content vocabulary prior to using the vocabulary in inclusive learning environments: An examination of constant time delay, observational learning, and instructive feedback. *Journal of Behavioral Education, 12*(4), 287–309.
- Schreibman, L., Whalen, C., & Stahmer, A. C. (2000). The use of video priming to reduce disruptive transition behavior in children with autism. *Journal of Positive Behavior Intervention, 2*(1), 3–11.
- Seyyar, A. (2009). Özürlü dostu aktif istihdam modelleri [Çevrimiçi sürüm]. *Öz-veri Dergisi, 6*(1). <http://www.ozida.gov.tr/ozveri/ov11/ov11mak4.htm>
- Sherer, M., Pierce, K., Parades, S., Kisacky, L. K., Ingersoll, B., Schreibman, L. (2001). Enhancing conversation skills in children with autism via video technology, *Behavior Modification, 25*(1), 140–158.

- Shipley-Benamou, R., Lutzker, J. R., & Taubman, M. (2002). Teaching dailly living skills to children with autism through instructional video modeling. *Journal of Possitive Behavior Interventions*, 4(3), 165–188.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Edrisinha, C., Cruz, B., Upadhyaya, M., Lancioni, G. E., Hundley, A., Andrews, A., Garver, Carolyn., & Young, David. (2007). Evaluation of a video prompting and fading procedure for teaching dish washing skills to adults with developmental disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 16(2), 93–109.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Upadhyaya, M., Edrisinha, C., Lancioni, G. E., Hundley, A., Andrews, A., Garver, C., & Young D. (2005). Computer-presented video prompting for teaching microwave oven use to three adults with developmental disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 4(3), 189–201.
- Simpson, A., Langone, J., & Ayres, K. M. (2004). Embedded video and computer-based instruction to improve social skills for students with autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39(3), 240–252.
- Steed, S. E., & Lutzker, J. R. (1997). Using picture promptst to teach an adult with developmental disabilities to independently complete vocational tasks. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 9(2), 117–133.
- Sucuoğlu, B. (2009). Zihin engelliler ve eğitimleri. B.Sucuoğlu (Edt.) *Zihin engelli tanımları sınıflandırma ve yaygınlık içinde* (s. 49–86). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Taber, T. A., Alberto, P. A., & Fredrick, L. D. (1998). Use of self-operated auditory prompts by workers with moderate mental retardation to transition indipendently through vocational tasks. *Research in Developmental Disabilities*, 19(4), 327–345.

- Taylor, B. A., Collins, B. C., Schuster, J. W., & Kleinert, H. (2002). Teaching laundry skills to high school students with disabilities: Generalization of targeted skills and nontargeted information. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(2), 172–183.
- Taylor, B. A., Levin, L., & Jasper, S. (1999). Increasing play-related statements in children with autism toward their siblings: Effects of video modeling. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 11, 253–264.
- Tekin-İftar E. (2008). *Tek denekli araştırma yöntemleri*. Yayınlanmamış ders notları, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tekin-İftar E. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri* (3.bs.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tekin-İftar, T., Kurt, O., & Acar, G. (2007). Enhancing Instructional efficiency through generalization and instructive feedback: A Single-subject study with children with mental retardation. *International Journal of Special Education*, 22(3), 148–158.
- Topsakal, M. (2004). *Zihin özürlü çocuklara oto yıkama becerisinin öğretiminde hata düzeltilmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Wall, E. M., & Gast, D. L. (1999). Acquisition of incidental information during instruction for a response- chain skill. *Research in Developmental Disabilities*, 20(1), 31–50.
- Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Smith, S. J., Parent, W., Davies, D. K., & Stock, S. (2006). Technology use by people with intellectual and developmental disabilities to support employment activities: A single-subject design meta analysis. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 24, 81–86.

- Wert, B. Y., & Neiswort, J. T. (2003). Effects of video self modeling on spontaneous requesting in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5(1), 30–34.
- Werts, M. G., Caldwell, N. K., & Wolery, M. (2003). Instructive Feedback: Effects of a presentation variable. *Journal of Special Education*, 37(2), 124 – 133.
- Werts, M. G., Wolery, M., Holcombe, A., & Frederick, C. (1993). Effects of instructive feedback related and unrelated to the target behaviors. *Exceptionality*, 4(2), 81–95.
- Werts, M. G., Wolery, M., Vassilaros, M. A., & Billings, S. S. (1992). Efficacy of transition-based teaching with instructive feedback. *Education and Treatment of Children*, 15(4), 320–334.
- Yücesoy, Ş. (2002). *Zihin özürlü öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- <http://www.beratcelik.com/index.php/koseyazilarim/38-genel/624-engelliler-cafe-letecek>
- <http://www.beyazgazete.com/haber/2010/07/05/zihinsel-engelliler-bir-gelenegi-yasatmaya-calisiyorlar.html>
- <http://www.engellilersitesi.com/haber/4893-yasam-kursa-giden-zihinsel-engelliler-is-sahibi-oldu.html>
- <http://www.gazetegercek.com/kilim-dokumayi-ogrenen-zihinsel-ve-bedensel-engelliler-sertifika-aldi.html>

<http://www.haberortak.com/Haber/Ekonomi/23052010/Is-Kurdan-zihinsel-engellilere-is-imkani.php>