

T.C
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE HAYAT
BİLGİSİ DERSİNİN ŞARKI İLE VE DOĞRUDAN ÖĞRETİM
YÖNTEMİYLE SUNULMASININ ETKİLİLİK VE
VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Sevda ZELYURT

BOLU, 2015

T.C
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİMDALI
ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE HAYAT
BİLGİSİ DERSİNİN ŞARKI İLE VE DOĞRUDAN ÖĞRETİM
YÖNTEMİYLE SUNULMASININ ETKİLİLİK VE
VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Sevda ZELYURT

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

İkinci Danışman
Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

BOLU, HAZİRAN-2015

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAYI

Sevda ZELYURT'a ait "Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması" adlı çalışma jüri tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

16/06/2015

Jüri Üyeleri

Akademik Unvanı, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

Üye (II. Danışman) : Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

Üye : Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ-TEKİNARSLAN

Üye : Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nevin GÜNER YILDIZ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Hayat Bilgisi Dersinin Şarkı ile ve Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulmasının Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 16/06/2015

Sevda ZELYURT

En değerli vakitlerinden aldığım canım oğullarım; Burak Talha ve Yusuf
Seyda'ma

TEŞEKKÜR

Bu araştırma, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması amacıyla planlanmıştır. Bu araştırmanın yapılmasında emeği geçen herkese çok teşekkür ederim.

Bu araştırmanın bütün aşamalarında bana yol gösteren, sabırla gerekli dönüt ve düzeltmelerini yapan ve en önemlisi de tezi tamamlamamda gerekli psikolojik desteğini esirgemeyen tez danışmanlarım, Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR ve Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE hocalarıma çok çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince benimle değerli bilgilerini paylaşan, ufkumu açan Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Anabilim Dalı öğretim üyelerine ayrı ayrı teşekkür ederim.

Araştırmada konu analizlerinin uzman görüşlerinden geçirilmesi hususunda gerekli desteği veren Doç. Dr. Çıgıl AYKUT ve Dr. Alparslan KARABULUT ve Hüseyin ZELYURT'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimin başından tezi tamamlamama kadar geçen bütün aşamalarda bana yol gösteren, yardımcı olan değerli arkadaşım Taner BULUT'a ve benim için hep fedakârlıkta bulunan kardeşim Ebru BALTA'ya çok teşekkür ederim.

Araştırmamın uygulama sürecinde destek olan sevgili Güler GÜLEN ÇÖMEZ ve Reyhan AYDOĞDU arkadaşlarıma ve araştırmaya sabırla katılan öğrencilerime teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca desteğini hep yanımda hissettiğim, yapıcı eleştirileri ile ufkumu açan, yorulduğumda manevi desteğini hiç eksik etmeyen çok değerli hayat arkadaşım, canım eşim Hüseyin ZELYURT'a çok çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT.....	xiv
I BÖLÜM	
1.Giriş.....	1
1.1.Problem	1
1.2.Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlılar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	8
1.6.1. Zihinsel yetersizlik	9
1.6.2. Doğrudan öğretim yöntemi	9
II BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür.....	10
2.1. Kuramsal Çerçeve	10
2.1.1. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve özellikleri	10
2.1.2. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimleri	11
2.1.3. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hayat bilgisi dersi.....	14
2.1.4. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde kullanılan yöntemler	17
2.1.4.1. Şematik düzenleyicilerle öğretim yöntemi.....	18
2.1.4.2. İşbirlikçi öğrenme yöntemi	18
2.1.4.3. Örnek olay yöntemi.....	18
2.1.4.4. Problem çözme yöntemi.....	19
2.1.4.5. Gösterip yaptırma yöntemi.....	19
2.1.4.6. Kavram diyagramları ile kavram öğretim yöntemi	19

2.1.4.7. Doğrudan öğretim yöntemi	20
2.1.4.7.1. Günlük gözden geçirme	20
2.1.4.7.2. Konu sunumu (Model olma)	20
2.1.4.7.3. Rehberli uygulamalar	21
2.1.4.7.4. Düzeltme ve geri dönüt	21
2.1.4.7.5. Bağımsız uygulamalar	22
2.1.4.7.6. Haftalık ve aylık gözden geçirme	22
2.1.4.8. Şarkı ile öğretim	22
2. 2. İlgili Literatür	23
2.2.1. Yurt dışında yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimini konu alan araştırmalar	24
2.2.2. Yurt içinde yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimini konu alan araştırmalar	24
2.2.3. Yurt dışında yetersizliği olan öğrencilerde müziğin kullanıldığı araştırmalar	27
2.2.4. Yurt içinde yetersizliği olan öğrencilerde müziğin kullanıldığı araştırmalar	30
III. BÖLÜM	
3. Yöntem	38
3.1. Katılımcılar	38
3.1.1. Denekler ve özellikleri	38
3.1.1.1. Deneklerde aranan ön koşul özellikler	41
3.1.2. Uygulamacı	41
3.1.3. Gözlemci	42
3.2. Ortam	42
3.3. Süre	42
3.4. Araç Gereçler	43
3.5. Konu Analizleri	43
3.6. Ders Planları	44
3.6.1. “Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusu ders planı	44
3.6.1.1. Amaçlar	44
3.6.1.2. Materyaller	44
3.6.1.3. Oturuş düzeni	44
3.6.1.4. Süre	44
3.6.1.5. Öğretime hazırlık	45
3.6.1.6. Günlük gözden geçirme	45

3.6.1.7. Konu sunumu (Model olma)	45
3.6.1.8. Rehberli uygulamalar	46
3.6.1.9. Bağımsız Uygulamalar	47
3.6.2.“Çevremdeki meslekler ” konusu ders planı	47
3.6.2.1. Şarkı sözünün öğretmen tarafından uygulama öncesinde tahtaya yazılması	48
3.6.2.2. Öğretmen tarafından şarkının birkaç kez söylenmesi	48
3.6.2.3. Şarkının cd çalarda dinletilmesi, şarkının konusunun açıklanması	48
3.6.2.4. Bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesi ve öğrencilere açıklanması	48
3.6.2.5. Şarkı sözlerinin öğrencilere toplu olarak okutulması	49
3.6.2.6. Şarkının öğrenciler tarafından toplu olarak söylenmesi	49
3.6.2.7. Şarkının öğrenciler tarafından tek tek söylenmesi	49
3.7. Öğretim Materyalleri	49
3.7.1. Doğrudan öğretim yöntemine göre öğretim materyalleri	49
3.7.1.1. Öğretmen materyalleri	50
3.7.1.2. Öğrenci materyalleri	50
3.7.2. Şarkı ile öğretime göre düzenlenen öğretim materyalleri	50
3. 8. Araştırma Modeli	51
3.8.1. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin araştırmada kullanılması	51
3.9. Bağımlı Değişkenler	52
3.10. Bağımsız Değişkenler	54
3.11. Uygulama Süreci	54
3.11.1. Pilot uygulama	55
3.11.2. Başlama düzeyi oturumları	56
3.11.3. Öğretim oturumları	57
3.11.4. İzleme oturumları	58
3.11.5. Genelleme oturumları	59
3.12. Verilerin Toplanması	59
3.12.1. Etkililik verilerinin toplanması	59
3.12.2. Verimlilik verilerinin toplanması	60
3.12.3. Güvenirlik verileri	60
3.12.4. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri	60
3.12.1.1.Bağımsız Gözlemcinin Yetiştirilmesi Süreci	60
3.12.5. Uygulama güvenirliliği verileri	61

3.12.6. Sosyal geçerlik verileri.....	61
3.13. Verilerin Analizi	62
3.13.1. Şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin etkililiklerinin karşılaştırılması	62
3.13.2. Şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin verimliliklerinin karşılaştırılması	62
3.14. Sosyal Geçerlik Verilerinin analizi	63
IV BÖLÜM	
4. Bulgular.....	64
4.1. Hayat Bilgisi Dersi Konularının Şarkı ile ve Doğrudan Öğretim Yöntemi ile Sunulmasının Etkililiklerine İlişkin Bulgular	64
4.1.1. Gaye'nin hayat bilgisi dersi konularının şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemi ile sunulmasının etkililikleri.....	64
4.1.2. Mehmet'in hayat bilgisi dersi konularının şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemi ile sunulmasının etkililikleri.....	66
4.1.3. Reha'nın hayat bilgisi dersi konularının şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemi ile sunulmasının etkililikleri.....	68
4.1.4. İzleme Bulguları.....	70
4.1.5. Genelleme Bulguları	71
4.2. Öğretim Uygulamalarının Verimliliklerinin Karşılaştırılması	72
4.3. Öğretmenlerin Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri	74
V BÖLÜM	
5.1. Tartışma	75
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	78
5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler	78
5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler	78
KAYNAKÇA.....	80

EKLER

Ek 1. Veli İzin

Ek 2. Öğretmen İzin Belgesi

Ek 3. Beslenme Saatinde Temizliğim ve Kurallarım Konu Analizi

Ek 4. Çevremdeki Meslekler Konu Analizi

Ek 5. Doğrudan Öğretim Yöntemi Ders Planı

Ek 6. Şarkı ile Öğretim Ders Planı

Ek 7. Doğrudan Öğretim Yöntemi Öğretmen Materyalleri

Ek 8. Doğrudan Öğretim Yöntemi Öğrenci Materyalleri

Ek 9. Doğrudan Öğretim Yöntemi Bağımsız Uygulamalar Çalışma Kâğıtları

Ek 10. Çevremdeki Meslekler Konu Analizi ve Şarkı Sözü Uzman Görüş Formu

Ek 11. Şarkı Sözü ve Notaları

Ek 12. Başlama Düzeyi, Öğretim Oturumları ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu

Ek 13. Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Ek 14. Sosyal Geçerlik Veri Toplama Formu

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Denekler ve özellikleri.....	39
Tablo 3.2. Veri toplama formları uygulama sırası ve zamanı.....	56
Tablo 3.3. Öğretim oturumlarının uygulama sırası ve süresi.....	58
Tablo 4.1. Şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin öğretime ilişkin verimlilik verileri.....	73

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 4.1. Gaye'nin başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan “beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” konusunun ve şarkı ile öğretime göre sunulan “çevremdeki meslekler” konusunun öğretim oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri.....65

Şekil 4.2. Mehmet'in başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan “beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” konusunun ve şarkı ile öğretime göre sunulan “çevremdeki meslekler” konusunun öğretim oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri.....67

Şekil 4.3. Reha'nın başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan “beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” konusunun ve şarkı ile öğretime göre sunulan “çevremdeki meslekler” konusunun öğretim oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri.....69

Şekil 4.3. Şekil 4.4. Gaye, Mehmet ve Reha'nın “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ile “çevremdeki meslekler” hayat bilgisi dersi konularını farklı ortam ve kişilere genelleme yüzdeleri.....71

ÖZET

**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE HAYAT
BİLGİSİ DERSİNİN ŞARKI İLE VE DOĞRUDAN ÖĞRETİM YÖNTEMİYLE
ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİK VE
VERİMLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

ZELYURT, Sevda

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanları:

Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

Mayıs, 2015 – xv + 127 Sayfa

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle öğretiminin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırmasıdır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış 10-13 yaşları aralığında biri kız, ikisi erkek üç öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada hayat bilgisi konularından uzman görüşleri doğrultusunda birbirinden bağımsız ve eşit zorluk düzeyinde olan, “Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ile “Çevremdeki meslekler” konuları belirlenmiştir. Bu konulardan “Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusu doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak, “Çevremdeki meslekler” konusu ise şarkı ile öğretim kullanılarak öğretimi yapılmıştır. Ders planları

kapsamında her iki konunun da analizi yapılmıştır, her iki öğretim için öğretim süreci yazılmıştır. Bu aşamada şarkı ile öğretim ile öğretimi yapılacak olan “Çevremdeki meslekler” konusunun analizi doğrultusunda şarkı sözleri yazılmıştır. Son olarak tamamlanan sözler bestelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda şarkı ile öğretim, doğrudan öğretim yöntemine göre daha etkili ve verimli olduğu bulunmuştur. Etkililik verilerine bakıldığında, ölçüte ulaşma düzeyi bütün deneklerde şarkı ile öğretim ile birinci, ikinci oturumda sağlanırken, doğrudan öğretim yönteminde dördüncü beşinci oturumda sağlanmıştır. Verimlilik verilerine bakıldığında ise, ölçüt karşılanıncaya kadar oluşan hatalı tepki sayıları, gerçekleşen oturum sayısı ve geçen süre yönünden incelendiğinde, öğrencilerin tümünün şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında daha az hatalı tepkide bulundukları, daha az sayıda oturum ile ve daha kısa sürede öğrendikleri görülmektedir. Elde edilen bulgular alanyazın ve uygulamalar çerçevesinde tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi dersi, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, doğrudan öğretim yöntemi, şarkı ile öğretim, müzik.

ABSTRACT

THE COMPARISON OF EFFECTIVENESS AND EFFICIENCY OF THE TEACHING SOCIAL STUDIES LESSON WITH DIRECT TEACHING AND WITH THE METHOD OF TEACHING WITH SONGS TO THE STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY

ZELYURT, Sevda

Postgraduate Thesis

Department of Special Education

Thesis Advisors:

Asst. Prof. Elif SAZAK PINAR

Prof. Ahmet Serkan ECE

May, 2015- xv + 127 Pages

The purpose of this study is to compare the effectiveness and efficiency of teaching social studies lesson with direct teaching and with teaching with songs to the students with intellectual disability. In this study, adapted alternating treatments model from single subject research design is used. The subjects of the study are two boys and one girl aged between 10 and 13 who are diagnosed as mild intellectual disability.

In the study, topics from social studies “ My hygiene and rules during feeding time” and “Occupations around me” which are parallel with opinions of experts, independent and equally difficult are determined. From these topics “ My hygiene and rules during feeding time” is carried out by using the method of direct teaching, the topic “ Occupations around me” is carried out by using the method of teaching with songs.

Both topics is analysed within the scope of lesson plans and a teaching process is written with both methods. In this phase, song lyrics are written within the scope of the analysis of the subject “Occupations around me” which will be taught with the method of teaching with songs.

As a result of the study, it is concluded that teaching with songs is more effective and efficiency than the method of direct teaching. When the efficiency data is examined, in the method of teaching with songs, the level of reaching the criteria is achieved in the first or second sessions by all subjects but in the method of direct teaching it is obtained in the fourth or fifth sessions. As for the efficiency data, when the number of incorrect feedbacks, the number of sessions and the duration are examined until the criteria is reached, it is concluded that all students have less incorrect feedbacks, learn in less sessions and learn in a shorter time teaching with songs. The data which are obtained are discussed with regard to the literature and practices

Keywords: Social studies lesson, students with intellectual disability, direct teaching model, teaching with song, music.

I BÖLÜM

1.Giriş

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, alt amaçları, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve ilgili tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem

Çocuklar okula başlamadan önce, aile ortamlarında konuşma, tuvalet alışkanlığı kazanma, beslenme, vb. gibi becerileri öğrenerek okula hazır gelmektedirler. Okul çocuklar için sadece edindikleri bu becerilere yenisini ekledikleri bir ortam değil aynı zamanda farklı kişiler ile etkileşim içerisinde oldukları, özellikle de akranlarıyla ilişkilerini geliştirdikleri bir sosyal ortam olma özelliğini barındırır. Çocuklar bu ortamda Farklı kişileri gözlemler, farklı özellikleri ve ihtiyaçları olan kişilerle iletişim kurar, kendi davranışları ile akranlarının davranışlarını karşılaştırırlar. Böylece kendi davranışlarını düzenlemeyi öğrenirler ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirirler (Öğülmüş, 2009). Diğer taraftan okula yeni başlayan çocukların kendilerini ve çevrelerini tanımaları rastlantısal olaylara bırakılmamakta, ilkokulun 1, 2. ve 3. sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi dersi ile bu bilgilerin temeli atılmaktadır. Bu dersin genel amacı, öğrencilerin kendilerini, yakın çevrelerini ve dünyayı düzenli bir şekilde tanımalarını sağlamak olarak kısaca tanımlanabilir (Öğülmüş, 2009; Türer, 1992). Okula yeni başlamış ve doğal çevrelerine karşı ilgi ve merak bulunan 6, 7 ve 8 yaş çocuklarının sosyal, zihinsel ve duygusal gelişimlerini teşvik etmek için hayat bilgisi dersi öğretmenin elinde önemli bir araçtır.

Hayat bilgisi dersi, çocukların tüm yaşamları boyunca edineceği alışkanlıklara ve geliştireceği tutumlara öncülük edebilecek bilgi, beceri ve davranışların temelini oluşturmaktadır (Güzel-Özmen; Aykut, 2010). Hayat bilgisi dersi sadece öğrencilerin toplum hayatı ve doğa ile ilgili bilgileri öğrendiği bir ders değil aynı zamanda öğrencinin kendine özgü öğrenme yolları belirleyeceği formal öğrenim hayatının ilk derslerinden birisidir. Bu yüzden hayat bilgisi dersi hem içeriği yönünden hem de öğrencilerin öğrenme şekillerini belirleyecekleri öğrenme ortamlarının hazırlanması yönünden büyük öneme sahiptir (Öğülmüş, 2009). Bunun yanında bireyin karşılaşılabileceği problemler karşısında onun en uygun seçenekleri bulabilmesi için onu hayata hazırlamayı amaçlar (Serin, 2005).

Normal gelişim gösteren öğrenciler, okul ortamına gelmeden önce kendini ve çevresini tanıma, kendini geliştirerek çevresine uyum gösterme, çok yönlü ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi hayat bilgisi dersinin temel amaçlarını, kendilerine özel olarak öğretilmeksizin kazanabilmekte; hayat bilgisi dersi ile öğrendikleri bu bilgi ve becerileri genişletebilmektedirler. Diğer taraftan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bir beceriye dikkat etme, beceriyi taklit etme, model alma ve genelleme yetersizlikleri, kendini ve çevresini tanıma, kendini geliştirerek çevresine uyum gösterme gibi becerileri daha yavaş ve güç öğrenmelerine yol açabilmektedir (Gresham, 1997; Sargent, 1991). Bu nedenle hayat bilgisi derslerinde yer alan kazanımların zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için uyarlanmaları, bireyselleştirmeleri ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için bire bir öğretim uygulamalarıyla aktarılmaları gerekmektedir (Özyürek, 2009).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere programda yer alan amaçları kazandırmanın yolu etkili öğretimdir. Öğretimde etkililik, öğrencinin daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi, öğretim sonrasında yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Wolery, Ault ve Doyle'den akt., Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012). Wolery ve diğerlerinin (1992) de belirttiği gibi zihinsel yetersizliği olan öğrencilere etkili bir

öğretimin sunulması, öğretimin sistematik olmasına bağlıdır ve sistematik öğretim altı aşamada toplanmaktadır. Bu aşamalar (a) öğretim programının içeriğini belirlemek, (b) programa dayalı sürekli değerlendirme yapmak, (c) programı planlamak ve uygulamak üzere disiplinler arası bir ekip oluşturmak, (d) bireysel öğretim planı hazırlamak, (e) programı uygulamak ve öğrenci gelişimini kaydetmek, (f) düzenli aralıklarla öğrenci gelişimini değerlendirmektir (Akt. Tekin İftar ve Kırcaali-İftar, 2012). Bu durum hayat bilgisi öğretimi için de aynıdır ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilere etkili hayat bilgisi öğretimi yapabilmek için hayat bilgisi dersinin amaçlarında ve sunulacak temalarda uyarlamalar yapılması, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, kullanılacak materyaller ve ödevlerde uyarlamalar yapılması, öğrencilerin derse katılımlarını destekleyici tekniklerin uygulanması gerekmektedir (Güzel-Özmen; Aykut, 2010).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinde hedeflenen amaçlara ulaşabilmek için kullanılan pek çok yöntem ve teknik vardır. Bunlardan bazıları; doğrudan öğretim yöntemi (Güzel-Özmen ve Aykut, 2010), kavram diyagramları ile öğretim yöntemi (Güzel-Özmen ve Aykut, 2010), şematik düzenleyicilerle öğretim yöntemleri (Güzel-Özmen, 2009)'dir. Bahsedilen bu yöntemlerin etkililikleri alanyazında araştırılmış ve yapılan çalışmalarda ortak olarak, öğrencilerin hedeflenen kazanımları edinmelerinde ele alınan yöntemlerin etkili oldukları bulunmuştur (Güzel-Özmen, 2009; Güzel-Özmen ve Aykut, 2010). Son yıllarda hayat bilgisi öğretiminde şarkıların kullanılmasına da rastlanılmakta, özellikle pek çok okul öncesi kitabında hayat bilgisi konularının şarkılarla öğretildiği, ayrıca bilimsel olarak hayat bilgisi konularının öğretiminde şarkıların kullanımının etkililiğinin araştırıldığı görülmektedir. Ancak bu araştırmalar normal gelişim gösteren öğrencilerle sınırlıdır (Çakırer, 1999; Kaplan, 2006; Talşık, 2013).

Türkiye’de normal gelişim gösteren öğrencilere hayat bilgisi öğretimi ile ilgili de çok sayıda araştırma (Çalışır, 2011; Gündüz, 2014; Palavan, 2012; Uzunkol, 2014) vardır. Ancak zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimine yönelik sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmaktadır. Aynı şekilde alanyazında normal gelişim gösteren

öğrencilere müzik öğretimini konu alan araştırmalara rastlanırken, son üç yılda artış gösterse bile zihinsel yetersizliği olan öğrencilere müzik öğretimini konu alan (Karkın ve Yılmaz, 2010; Tecimer ve Doğan 2010; Kurt, 2006; Turan, 2006) ya da herhangi bir becerinin öğretiminde müziğin kullanıldığı çalışmalara (Kırşehirli, 2011; Çadır, 2008, Ertekin 2015) ise daha az rastlanılmaktadır. Diğer taraftan zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretiminde şarkı ile öğretimin etkililiğinin incelendiği bir çalışmaya da rastlanılamamaktadır. Oysa hayat bilgisi dersi öğretiminde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak öğrencilerin kazanımları daha hızlı elde etmelerini kolaylaştırabilir. Ayrıca etkili olduğu belirlenen öğretim yöntemleri öğretmenler tarafından sınıflarda kullanılabilir ve böylece öğretmenlere derslerde yararlanabilecekleri fazla sayıda yöntem sunulabilir. Bu nedenle henüz daha etkililikleri incelenmemiş yöntemlerin araştırılmasına gereksinim duyulmaktadır.

Öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için kullanacakları öğretim yöntemlerinde, yöntemin etkili olma özelliğinin yanında verimli olma özelliğini de dikkate almaları gerektiği belirtilmektedir (Esirgemez Aykut, 2007). Öğretimde verimlilik, bir öğretim yöntemiyle yapılan öğretimin etkili biçimde sonuçlanmasının yanı sıra, bir yöntemin diğerlerine göre “daha iyi” olması olarak tanımlanmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012). Wolery, Doyle, Ault, Gast, Meyer ve Stinson (1991)’a göre “daha iyi” ifadesi beş faktörde toplanmaktadır (Akt., Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012). Bunlar; hızlı öğrenme, öğrenilenlerin daha yüksek düzeyde genellenmesi, daha kapsamlı öğrenme, öğretilenlerle öğretilmeyenler arasında ilişki kurabilme ve son olarak gelecekteki öğrenmeleri daha olumlu etkilemektir. Bir başka ifade de verimlilik, öğretim yöntemine göre daha az zamanda, daha az çabayla ve öğrencinin daha az hata yapmasına yol açarak beceriyi kazanmasını sağlamak olarak tanımlanabilmektedir (Esirgemez Aykut, 2007).

Etkililik ve verimlilik uygun öğretim yöntemleri seçilirken en çok dikkat edilmesi gereken iki değişkendir. Ancak Türkiye’de zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için kullanılacak, etkililik ve verimliliklerinin araştırıldığı öğretim yöntemlerini inceleyen

araştırmalar son yıllarda artsa da oldukça sınırlıdır (Öncül, 2015; Ertekin, 2015; Saygın, 2009; Emecen, 2008; Aykut, 2007; Çelik, 2007; Kurt, 2006). Özellikle hayat bilgisi dersi öğretiminde kullanılacak iki yöntemden etkili ve verimli olanların incelendiği sadece bir araştırmaya rastlanılmaktadır. Bu araştırma Vayış'ın (2008), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere hayat bilgisi öğretiminde doğrudan öğretim yöntemi ve şematik düzenleyici ile öğretimin öğrencilerin başarı düzeyi üzerindeki etkisini karşılaştırmak ve öğretimden 15 gün sonra kazanımlarını sürdürmede hangisinin etkili olduğunu belirlemek amacıyla yaptığı çalışmadır. Araştırmada deneme modellerinden “ön test- son test kontrol gruplu araştırma modeli” kullanılmıştır. Deney grubunda şematik düzenleyiciyle öğretim yapılırken, kontrol grubunda doğrudan öğretim yöntemi ile öğretim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda hayat bilgisi öğretiminde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerde bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez basamakları düzeyindeki son test puanları açısından farklılaşmanın olmadığı, elde edilen veriler açısından şematik düzenleyiciyle öğretimin, doğrudan öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca uygulamanın bitiminden 15 gün sonra kazanımlarını sürdürmede şematik düzenleyiciyle öğretimin, doğrudan öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Burada da görüldüğü üzere doğrudan öğretim ile şarkıyla öğretimin etkililiklerinin ayrı ayrı incelendiği ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Hayat bilgisi dersinde farklı öğretim yöntemleri kullanmak ve bu yöntemlerden hangilerinin etkili ve verimli olduklarını belirlemenin yapılacak çalışmalara ve ileri araştırmalara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde şarkı ile doğrudan öğretim yönteminin etkililik ve verimliliklerinin incelenmesine gereksinim duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırmasıdır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusunun doğrudan öğretim yöntemine göre sunulması, öğrencilerin konu ile ilgili hedef kazanımlara ulaşmalarında etkili midir?
2. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere “çevremdeki meslekler” konusunun şarkı ile öğretime göre sunulması, öğrencilerin konu ile ilgili hedef kazanımlara ulaşmasında etkili midir?
3. Doğrudan öğretim yöntemi ve şarkı ile öğretim uygulama süreleri, öğretim oturumlarının sayısı, öğrencilerin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğretmenlerin şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemiyle hayat bilgisi konularının öğretilmesi hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın dört açıdan önemli olduğu düşünülmektedir. Birincisi, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi konularının öğretiminde çalışılmış olmasıdır. Hayat bilgisi dersi yetersizlikten etkilenen öğrenciler için çok daha önemlidir. Hayat bilgisi programı öğrencilerin yapabildiklerine göre uyarlanmadığında ve yetersizliğin yol açmış olduğu sınırlılığın üstesinden gelmeye yönelik düzenlemeler yapılmadığında, yetersizliği olan çocuklar toplumsal normların gerektirdiği davranışları yeterince kazanamazlar (Özyürek, 2009). Türkiye’de (Koçak, 2011; Vayış, 2008; Aktürel, 2005) alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi alanında yapılmış araştırma sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

Bu bakımdan hayat bilgisi öğretiminde etkili olan yöntemlerin belirlenmesinde daha fazla sayıda araştırmaya gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle bu araştırma önemli görülmekte, elde edilecek bulguların alanyazında elde edilen bulguları genelleyebilecekleri, yapılacak diğer araştırmalara ve uygulamalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

İkincisi ise bu araştırmada hayat bilgisi dersi öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkili olup olmadığının incelenmesidir. Özellikle Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkiliğinin incelendiği sadece bir araştırmaya (Vayiç, 2008) rastlanılmaktadır. Bu araştırmada hazırlanacak doğrudan öğretim yöntemine göre öğretim planlarının, alanda çalışmalar yapan kişilere ve alanda çalışan öğretmenlere kaynak olacağı düşünülmektedir, bu nedenle bu çalışma önemli görülmektedir.

Çalışmanın üçüncü önemi hayat bilgisi dersi öğretiminde şarkı ile öğretimin kullanılmış olmasıdır. Türkiye’de zihinsel yetersizliği olan öğrencilere farklı konu ve becerilerin öğretiminde müziğin kullanıldığı ve etkili olduğunun bulunduğu araştırmalara (Kırşehirli, 2011; Çadır, 2008; Ertekin 2015) rastlanılmaktadır ancak bu araştırmalar sınırlı sayıdadırlar. Bununla birlikte zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde şarkı ile öğretimin etkililiğinin incelendiği bir çalışmaya da rastlanılmamaktadır. Bu nedenle elde edilecek bulguların araştırmacılara ve uygulamacılara önemli bir kaynak oluşturacağı düşünülmekte, çalışma bu açıdan da önemli görülmektedir.

Dördüncüsü ise bu araştırmada hayat bilgisi dersinin öğretiminde iki farklı yöntemin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılıyor olmasıdır. Türkiye’de etkililik ve verimliliklerini karşılaştıran çalışmalar (Öncül, 2015; Ertekin, 2015; Fidan, 2013; Saygın, 2009; Akbaba, 2008; Çelik, 2007; Kurt, 2006) oldukça sınırlı sayıdadır ve bu çalışmaların daha çok günlük yaşam becerileri ve toplumsal uyum becerileri üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu çalışma, alanda çalışan araştırmacılara farklı dersler

için farklı yöntemlerin etkililik ve verimliliklerin karşılaştırılmasındaki gereksinimi ortaya koyması açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmada, seçilen deneklerin aynı ön koşul davranışları yerine getirmelerinin yeterli görüleceği varsayılmıştır. Bu nedenle yaşlarının farklılaşmasının, cinsiyetleri ve bulundukları sınıf düzeylerinin öğretilen hayat bilgisi konularının amaçlarını gerçekleştirmelerini etkilemediği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın iki açıdan sınırlı olduğu düşünülebilir. Bu nedenle araştırma sonuçları bu sınırlılıklar içerisinde yorumlanmalıdır.

1. Araştırma hayat bilgisi konularında yer alan ve deneklerin bilmedikleri iki konu ile sınırlıdır.

2. Araştırma Düzce Toki Mehmet Akif Ersoy İlk Okulu Özel Eğitim Sınıfına devam eden üç öğrenci ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde sırasıyla zihinsel yetersizlik ve doğrudan öğretim yöntemi ve şarkı ile öğretimin tanımları yapılmıştır.

1.6.1. Zihinsel yetersizlik: Zihinsel işlevde bulunma ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizlik olarak tanılanmaktadır. Bu tanıma göre zihinsel yetersizlik 18 yaşından önce başlamaktadır(American Assocation Mental Retardation, 2002).

1.6.2. Doğrudan öğretim yöntemi: Öğretimi yapılacak içeriğin, küçük basamaklara bölünerek sunulmasını, öğretmen merkezli başlayıp öğrenci katılımına giden aşamalı olarak düzenlenen rehberli uygulamaları, rehberli uygulamalarda ipuçları ve dönütler vermeyi ve düzeltmeler yapmayı ve bağımsız uygulamalarda ipuçlarını çekerek öğrenciyi bağımsız hale getirmeyi içerir (Güzel,1998).

Şarkı ile öğretim: Şarkı ile öğretim, öğretilmek istenen bir konunun içeriğinin, şarkı sözlerinin içerisinde geçecek şekilde bestesinin yapılması ve bu şarkının sınıfta öğrencilerle birlikte söylenmesi ile öğretimin gerçekleşmesi durumudur.

II BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde kuramsal çerçeve ve ilgili literatür ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesinde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve özellikleri, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimleri, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hayat bilgisi dersi, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde kullanılan yöntemler ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.1. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve özellikleri

Zihinsel yetersizlik AAMR (American Association Mental Retardation) tarafından (2002) zihinsel işlevde bulunma ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizlik olarak tanılanmaktadır. Bu tanıma göre zihinsel yetersizlik 18 yaşından önce başlamaktadır (Eripek, 2009).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEB, 2006) zihinsel yetersizliği olan öğrenciler dört kategoride sınıflandırılmaktadır. Bunlar; hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler şeklindedir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler yaşamları süresince yetersizlikten etkilenmektedirler. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler okula başladıklarında ya da ikinci, üçüncü sınıfta daha fazla akademik beceriye gereksinim duyduklarında tanılanmaktadırlar. Altıncı sınıf düzeyinde bağımsız ya da yarı bağımsız destekle iş becerilerini öğrenebilirler. Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler okul öncesi yıllarında gelişimlerinde önemli gecikmeler gösterirler. Hafif düzeydeki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerden daha fazla sağlık ve davranış problemine sahiptirler. Ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar doğumda ya da doğumdan kısa bir süre sonra tanılanmakta ve yaşamları süresince ciddi yardıma ve bakıma gereksinim duymaktadırlar (Heward, 2009).

2.1.2. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimleri

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi en az kısıtlayıcıdan, en çok kısıtlayıcıya doğru normal sınıflar, kaynak oda, özel sınıf, özel eğitim anaokulu, özel eğitim uygulama merkezi (I. ve II. Kademe), özel eğitim iş uygulama merkezi (III. Kademe), özel eğitim mesleki eğitim merkezi (III. Kademe), yatılı okullar ve yatılı kurumlar, evde eğitim olmak üzere yetersizliklerinin derecesine göre farklı ortamlarda eğitim alabilmektedirler (MEB, 2012).

Eğitim ortamlarına yerleştirme Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2014) ile düzenlenmekte, yönetmeliğe göre, öğrencilerin yerleştirilmesinde üç temel seçenek sunulmaktadır. Bunlar; (1) kaynaştırma uygulamaları adı altında genel eğitim sınıfları, (2) genel eğitim okulları bünyesinde özel eğitim sınıfları ve (3) genel eğitim okullarından ayrı özel eğitim okullarıdır (Eripek, 2009).

Türkiye’de zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitim aldıkları ayrı özel eğitim okulları üç isim altında toplanmaktadır. Birincisi erken çocukluk eğitimini kapsayan “özel eğitim anaokulu”dur. İkincisi orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitim aldığı “özel eğitim uygulama merkezi (I. ve II. Kademe)” ve “özel eğitim iş uygulama merkezi (III. Kademe)” dir (MEB, 2012, 40b). Üçüncüsü ise lise düzeyinde hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitim aldığı “özel eğitim mesleki eğitim merkezi” dir (MEB,2012).

Orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler için açılan özel eğitim uygulama merkezlerinde ilk 4 yıl (1,2,3 ve 4’üncü sınıflar) I. kademe; ikinci 4 yıl(5,6,7 ve 8’inci sınıflar) II. kademe olarak isimlendirilir. İlköğretim kurumlarında uygulanan programları takip edemeyecek durumdaki öğrenciler için açılan bu merkezlerde öğrencilerin, öz bakım ve günlük yaşam becerileri ile işlevsel akademik becerilerini geliştirmek ve topluma uyumlarını sağlamak amacıyla Bakanlıkça hazırlanmış özel eğitim programı uygulanır (MEB, 2012, 40b). İlk 4 yıl (1, 2, 3 ve 4’üncü sınıflar) I. kademe için hazırlanan programda toplumsal uyum becerileri (3 saat), matematik (3saat), hayat bilgisi (3saat), dil ve konuşma gelişimi (3 saat), beslenme eğitimi (5 saat), müzik (2 saat), görsel sanatlar (3 saat), beden eğitimi (2 saat), serbest etkinlik (5 saat), rehberlik ve sosyal etkinlikler (1 saat) olmak üzere toplam on ders için otuz ders saati yer almaktadır (<http://orgm.meb.gov.tr/>). İkinci 4 yıl (5, 6, 7 ve 8’inci sınıflar) II. kademe için hazırlanan programda okuma yazma (3 saat), toplumsal uyum becerileri (3 saat), matematik (3 saat), hayat bilgisi (2 saat), dil ve konuşma gelişimi (2 saat), beslenme eğitimi (5 saat), müzik (2 saat), görsel sanatlar (2 saat), beden eğitimi (2 saat), seçmeli ders (3 saat), trafik güvenliği (1 saat), din kültürü ve ahlak bilgisi (1 saat), rehberlik ve sosyal etkinlikler (1 saat) olmak üzere toplam on üç ders için otuz ders saati yer almaktadır (<http://orgm.meb.gov.tr/>). Orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için açılan sınıfların mevcudu en fazla 8 öğrencidir. Bu merkezlerde 1-4 ve 5-8’inci sınıflarda dersler sınıf öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak özel yetenek gerektiren dersler ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin alan öğretmenleri tarafından okutulması esastır. Alan öğretmenleri tarafından okutulan derslere sınıf öğretmeni de katılır (MEB, 2012).

Genel ve mesleki ortaöğretim eğitim programlarından yararlanamayacak durumda ve 23 yaşından gün almamış özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak ve iş ve mesleğe yönelik becerileri kazandırma amacıyla özel eğitim iş uygulama merkezi (okulu) açılmaktadır. Özel eğitim iş uygulama merkezlerinde akademik bilgi ve becerilerin yanında iş eğitimi uygulamalarının da yer aldığı eğitim programı yer almaktadır (MEB, 2012). Bu programa göre okuma yazma (2 saat), toplumsal uyum becerileri (2 saat), matematik (2 saat), dil ve konuşma gelişimi (1 saat), beslenme eğitimi (5 saat), müzik (1 saat), görsel sanatlar (1 saat), beden eğitimi (1 saat), din kültürü ve ahlak bilgisi (1 saat), iş uygulama (12 saat), seçmeli ders (2 saat), rehberlik ve sosyal etkinlikler (1 saat) olmak üzere toplam on bir ders için otuz ders saati yer almaktadır (<http://orgm.meb.gov.tr/>). Bu eğitim programı dikkate alınarak bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanmaktadır (MEB, 2012).

İlköğretimlerini tamamlayan, genel ve mesleki ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan ve 23 yaşından gün almamış özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin temel yaşam becerileri geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak, iş ve mesleğe yönelik bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla özel eğitim mesleki eğitim merkezi (okulu) açılmaktadır (MEB,2012). Özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde akademik bilgi ve becerilerin yanında iş eğitimi uygulamalarının da yer aldığı eğitim programı yer almaktadır. Bu program temel alınarak BEP hazırlanır ve bireylerin başarılarının değerlendirilmesinde BEP'lerinde yer alan amaç ve davranışlar dikkate alınır (MEB, 2012). Sınıf mevcutları en fazla 10 kişiden oluşur. Merkezlerde (okullarda) dersler görme, işitme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak, özel yetenek gerektiren dersler meslek dersleri ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin alan öğretmenleri tarafından okutulması esastır. Alan öğretmenleri tarafından okutulan derslere sınıf öğretmenlerinin de katılması zorunludur. Programın süresi dört yıldır. Programın birinci sınıfında akademik bilgi ve beceriler ile uygulamalı iş eğitimi yoluyla atölyelerde gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılır. İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda ise akademik bilgi ve becerilerin kazandırıldığı dersler ile uygulamalı atölye dersleri verilir (MEB, 2012). Bu program doğrultusunda haftada sekiz saati aşmayacak

şekilde Türkçe, matematik, sosyal hayat derslerinin yanında resim, müzik, din kültürü ve ahlak bilgisi ve beden eğitimi dersleri verilmektedir. Ayrıca öğrencileri mesleki becerileri kazandırmak üzere haftada on dört saat el sanatları, giyim, mobilya, inşaat, tarım, oto yıkama, kuaförlük vb. gibi meslek alanlarında bilgi ve beceri kazandırılmaktadır (MEB, 2012).

Tüm bu okullara giden öğrencilerin önemli bir bölümü Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel özel eğitim okul ya da kurumlarına devam etmekte, burada günün ya da haftanın belirli zaman dilimlerinde bireysel ya da grup eğitimi almaktadırlar (Eripek, 2009). Bu okul ya da kurumlarında, zihinsel engelliler destek eğitim programı kapsamında derslere yönelik modül sistemi uygulanmaktadır. Modül sistemiyle programda bulunan her dersin içeriği belirli kazanımlara bölünmüş ve belirtilen sürede bu kazanımların öğretilmesi beklenmiştir (MEB, 2012).

2.1.3. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için hayat bilgisi dersi

Hayat bilgisi dersi, öğrencinin aile ortamından çıkıp formal öğrenme ortamlarının içine girdiği okulda öğrenciye o güne kadar gerçek hayatta öğrendiklerini ilişkilendirme fırsatları sağlayan bir derstir. Bu derste öğrenciye içine girdiği okulda önce kendi özelliklerini (bireysel farklılıklarını) sonra da arkadaşlarının özelliklerini (bireysel farklılıklarını) fark etme öğretilmekte ve öğrendiklerini deneme fırsatı sağlanmaktadır. Bu fırsatları sağlamak için hayat bilgisi dersinin hem yapısı hem de içeriği çok uygundur (Özerbaş, 2014).

Eğitim alanında niteliğin geliştirilmesi, eğitim kurumlarının en önemli problemlerinden biri olmuştur. İlköğretimin en önemli hedefi; çocuğun yaşadığı ortamda doğal ve toplumsal çevresine uyumunu sağlayarak onu bir üst öğrenimine hazırlamaktır. Hayat Bilgisi dersi, çocukların hem kendilerini hem de yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanmıştır. İlköğretimin ilk üç sınıfında yer alan hayat bilgisi dersinin

amacı, öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri etkinlikler aracılığıyla temel yaşam becerilerinin yanı sıra, olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerini sağlamaktır (Karaca, 2008).

Çocuğun çevresine etkin biçimde uyum sağlaması, iyi bir insan ve vatandaş olması için gereken davranışları kazandırmak eğitimin genel amacıdır. Etkili vatandaş düşünen, duyarlı ve yeterlikli vatandaştır. Düşünen vatandaş, yaşamla ilgili temel kavram ve genellemeleri anlayan, bunları problem çözümlerinde ve aldığı kararlarda kullanan bireydir. Duyarlı vatandaş, temel demokratik değerlere sahip olan ve bu değerleri yaşadığı ortamlarda kullanan bireydir. Yeterlikli vatandaş ise yaşamını etkili bir şekilde sürdürebilmek için gereken beceri birikimine sahip olan ve kullanan bireydir. Bu üç boyutun etkili bir vatandaşta bulunması gerekir ve hayat bilgisi dersi de bu amacı gerçekleştiren ilk derstir ve ilköğretimin ilk üç sınıfında yer alır ve doğal, toplumsal, sanatsal, çağdaş düşünce ve değerlerin bileşkesinden oluşur (Sönmez, 2010).

Türkiye'de 1926 tarihli ilkokul programıyla toplu öğretime geçilmiştir. Bu sisteme göre ilköğretimin ilk üç sınıfında dersler hayat bilgisi dersindeki üniteler etrafında toplanmış ve her dersin programı hayat bilgisi dersi etrafında şekillendirilmiştir. Hayat bilgisi dersi çocuğun niçin ve nasılı araştırdığı, karşılaştırma yaptığı, hükümler verdiği ve bir gözlem ve araştırma dersi olduğu gibi aynı zamanda çocuğun günlük hayatta kullanacağı pratik bilgileri de kazandığı bir derstir. Bu nedenle ders ilköğretimin 1., 2. ve 3. sınıflarında mihrer yani merkez derstir ve bu sınıflarda diğer dersler hayat bilgisi ile ilişkilendirilerek işlenir. Ayrıca bu dersin kapsamına belirtilen sınıflardaki diğer ders ve programlar da belli ölçüde girer. Bu bakımdan hayat bilgisi dersi diğer ders ve programlarla bir bütünlük içinde ele alınan ders karakteri de kazanmaktadır (Ocak ve Beydoğan, 2003). Çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımları için tasarlanan hayat bilgisi dersi, 1924, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2005 ilköğretim programlarında yer almıştır (Karaca, 2008).

2005 Hayat bilgisi öğretimi programı önceki programlara bazı açılardan benzemekle birlikte önemli değişiklikleri de beraberinde getirmiştir (Öztürk, 2006). Üç tema içerikteki farklılıklarla üç yıl tekrarlanmış, öğrenme- öğretme etkinlikleri süreci

vurgulanmıştır. Programda yeni kavramlar yer almıştır (beceriler, kişisel nitelikler, ara disiplinler). Hayat bilgisi dersi programına göre, çocuğu merkeze alan, öğrenme öğretme sürecine etkin olarak katılımını sağlayan, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimlerini dikkate alan, eğlenerek öğrenmeye olanak tanıyan, bütüncül ve tematik bir yapıyı oluşturacak biçimde geliştirildiği vurgulanan hayat bilgisi dersi programı 2004 yılında taslak olarak uygulamaya konmuştur. 2005 – 2006 eğitim – öğretim yılında Türkiye’de tüm ilköğretim kurumlarında uygulamaya konulan hayat bilgisi dersi programında daha önceki programlardan farklı olarak amaç ifadelerine yer verilmemiş bunun yerine “çocukların doğrudan gözlenebilir davranışlarının yanı sıra bilgi, beceri, tutum ve değerlerini de içeren ifadeler” olarak tanımlanan kazanımlara yer verilmiştir. Kazanımların öğrenciler tarafından gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesi söz konusu olduğundan öğrenme – öğretme etkinlikleri bu programda en kritik öge olarak görülmektedir (Güven ve Diğerleri, 2004).

Hayat bilgisi dersi 2010 yılı programında da hayat bilgisi adıyla yer almaktadır. Üç yıl boyunca aynı adlandırmayla devam eden temalar, kazanımların pekiştirilmesini, önceki öğrenme temellerinin üzerine yenilerinin eklenmesini ve öğrencinin ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve gelişim düzeylerine uygun içerik belirlenmesini ve bunun uygulanmasını sağlamaktadır (MEB, 2010).

Hayat bilgisi dersi bütün öğrenciler için son derece önemlidir. Genel eğitim programından yararlanan öğrencilerin hayat bilgisi dersinin kazanımlarını herhangi bir öğretime gerek kalmaksızın yaşadıkları toplum içinde kendiliğinden öğrenme olanakları bulunmaktadır. Fakat zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde kendiliğinden öğrenme sınırlı olduğu için hayat bilgisi dersi çok daha fazla öneme sahiptir. Çünkü zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde genel eğitim programından yararlanan diğer öğrenciler gibi özel öğretim yapılmaksızın içinde yaşadıkları kültürden hayat bilgisi kazanımlarını öğrenme şansları yoktur. Bu nedenle hayat bilgisi dersi özel eğitim alan bireylerin öğretim programlarına etkin bir şekilde yerleştirilmelidir. Özellikle ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler grup içi ilişkilerinde başkalarına bağımlıdırlar. Kendi başlarına hareket etmeleri, sorumluluk almaları, kolayca arkadaşlık kurabilmeleri

akranlarına göre daha zor olmaktadır. Dolayısıyla hayat bilgisi dersinde yer alan konuları kendi kendilerine öğrenmekte güçlüklerle karşılaşmaktadırlar (Özyürek, 2009).

Özel eğitim sınıflarında ve okullarında okutulan Hayat bilgisi müfredatı ise yukarıda açıklanan müfredattan değişik bir yapıya sahiptir. Hayat bilgisi dersi öğretim programı dört yılda işlenecek şekilde düzenlenmiştir. Hayat Bilgisi dersi ile Türkçe Matematik, Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri arasındaki ilişkiye önem verilmekte, konular arasında paralellik sağlanmaktadır. Konuların işlenişinde yeri geldikçe gezi ve gözlemlere yer verilmektedir. Yılın bölümleri konusu işlenirken mevsimler ve mevsimlerin özellikleri zamanında ele alınmakta, aynı şekilde ders konularında yer alan ulusal ve dini bayramlar, yerel özellikler gösteren kutlama günleri, yıl dönümleri, belirli haftalar ve günler de zamanında ele alınarak işlenmektedir (MEB, 2001).

Hayat Bilgisi dersi programı özel eğitim sınıflarında ve okullarında işlenirken bütün bu özelliklere dikkat edilirken aynı zamanda genel olarak şu ünitelerin işlenmesine de özen gösterilmektedir. Okulumuz ve yakın çevremiz, evimiz ve ailemiz, sağlıklı yaşam, giysilerimiz, yılın bölümleri, dünyamız ve gökyüzü, çevremizdeki canlılar, iletişim, meslekler, Atatürk ve bayrağımız, önemli günlerimiz işlenen belli başlı ünitelerdir (MEB, 2010).

2.1.4. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde kullanılan yöntemler

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde kullanılan yöntemler şunlardır:

2.1.4.1. Şematik düzenleyicilerle öğretim yöntemi

Şematik düzenleyici bilginin yapılandırılarak ve temel noktaların etiketlenerek görsel yolla bilginin sunumudur. Şematik düzenleyicilerin öğrencilerin öğrenmesinde ve bilgileri hatırlamasında önemli etkisi olduğu düşünülmektedir. Şematik düzenleyiciler tam olarak özet veya sonuç çıkarma bilgisini temsil etmekte, ilişkileri göstermekte, fikirlerin düzenlenmesine yardımcı olmakta, yeni bilgiyi önceki bilgi ile ilişkilendirmeye yardımcı olmakta ve bilginin depolanıp tekrar çağırılmasına katkı sağlamaktadır (Güzel-Özmen, 2009).

2.1.4.2. İşbirlikçi öğrenme yöntemi

İşbirlikçi öğrenme yöntemi farklı yetenek, cinsiyet, özellik yönünden öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde bir araya gelerek birbirlerine destek olmalarını sağlayan bir öğrenme yöntemidir (Serin, 2005). Bu yöntemde bireysel sorumluluk ve gruba bağlılık ön plandadır. Öğretmen rehber durumundadır ve öğrencilere yapacakları çalışma konusunda bilgi verir. Öğrencileri gruplara ayırarak grup içinde görevler verir. Grup içindeki öğrencilere lider, sözcü, yazıcı, zaman ayarlayıcı, cesaretlendirici gibi görev ve sorumluluklar verilir. Paylaşım, özgüven, birliktelik bu yaklaşımın kazançları arasındadır. Kaynaştırma sınıflarında uygulanabilen bir yöntemdir.

2.1.4.3. Örnek olay yöntemi

Örnek olay yöntemi gerçek hayatta karşılaşılan veya karşılaşılmaması mümkün olan problemlerle bireyleri öğrenme ortamlarında karşı karşıya getirmek, bireylerin bu olaylardaki sorunlar üzerinde incelemeler yaparak sorunları çözmeye çalışmasını sağlamak ve elde ettikleri çözümleri gerçek hayatta karşılaştıkları problemlere uygulayarak bireylerin hayata uyumunu kolaylaştırmasını sağlamak için kullanılan bir yöntemdir (Özkan, 2010) .

2.1.4.4. Problem çözme yöntemi

Problem çözme, istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır (Serin, 2005). Problem çözme, bilimsel araştırma sürecini içermektedir. Bu sürece göre işlemler sırasıyla yapılmaktadır. Bu teknik uygulanırken öncelikle problemin kime ait olduğunun belirlenmesi, sonra problemin ortaya konması, probleme çözümler üretilmesi, üretilen çözümlerden en uygun olanlarının belirlenmesi, çözümlerin uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Özkan, 2010).

2.1.4.5. Gösterip yaptırma yöntemi

Gösterip yaptırma yöntemi, bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme yoludur. Bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması, bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılması aşamasında kullanılır. Daha çok uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılması önerilmektedir (Serin, 2005).

2.1.4.6. Kavram diyagramları ile kavram öğretim yöntemi

Kavram diyagramları ile kavram öğretimi planlandığında öncelikle diyagram hazırlanmalıdır. Kavram diyagramları öğrencilere sunulmadan önce kavramın analiz edilmesi, kavramın tanımının yapılması ve kavramın olumlu ve olumsuz örneklerinin seçilmesi gerekmektedir (Prater, 1993; aktaran: Güzel-Özmen ve Aykut, 2010). Bu şekilde kavramın yapısı belirlendikten sonra kavramın ilişkili-ilişkisiz nitelikleri belirlenerek kavram diyagramı hazırlanmakta ve ardından öğrencilere sunulmaktadır.

2.1.4.7. Doğrudan öğretim yöntemi

Doğrudan öğretim yöntemi; günlük gözden geçirme, konu sunumu, rehberli uygulamalar, düzeltme ve geri dönüt bağımsız uygulamalar haftalık ve aylık gözden geçirme (Mitchell, 2008; Güzel, 1998) olmak üzere altı aşamadan oluşmaktadır.

2.1.4.7.1. Günlük gözden geçirme

Günlük gözden geçirme önceki öğrenilen becerinin, ev ödevlerinin ve/veya ders için gereken önkoşul becerilerinin gözden geçirilmesi ile derse başlamayı içerir. Bu aşamada yeni bir konunun sunumuna başlamadan önce, önceki öğrenmeler kontrol edilmekte, öğrencilerin önceki konudaki eksikleri tamamlanmakta ve böylece bir sonraki konuya hazırlık yapılmaktadır (Güzel, 1998).

2.1.4.7.2. Konu sunumu (Model olma)

Bu aşamada öğretmen aktif rol oynamakta, öğrenci daha pasif olmaktadır. Öğretmen bilinmeyen bir kavram varsa tanımını yapmakta, örneklerini göstermektedir. Konu sunumunda öğretmen konunun anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek için konuyla ilgili sorular da sorabilmektedir. Bu aşamanın şu kısımları kapsamı gerektiği önerilmektedir: (a) Dersi tanıtmak (dersin amaçlarını sözel ya da yazılı olarak belirtme), (b) Öğrencilerin dikkatini çekme ve becerileri küçük parçalara bölme, (c) Net ve tutarlı bir dil kullanarak sesli düşünme yolu ile becerilere model olma, (d) Soru sorarak anlaşılabilirliği kontrol etme ve gerektiğinde öğrencilere tekrarlı açıklamalar yapma, (e) Çeşitli örnekler sunma (Kahyaoğlu, 2010). Bütün bu etkili bir şekilde kullanarak aşamaları kullanarak öğretmen konu sunumunu tamamlamaktadır.

2.1.4.7.3. Rehberli uygulamalar

Konu sunumundan sonra bir diğer basamak rehberli uygulamadır. Bu aşama öğrenme sorumluluğunun aşamalı olarak öğrenciye geçtiği bir aşamadır. Öğrenciye sözel, görsel ipuçları verilerek kazandırılacak amaçlarda bağımsızlaşması sağlanır. Bir diğer ifadeyle rehberli uygulama aşamasında, öğretmen yeterli sayıda model olduktan sonra, öğrenme işini aşamalı olarak öğrenciye vermelidir. Bunun için de öğrencinin öğretmen rehberliğinde ipuçlarının aşamalı olarak geri çekildiği alıştırmalar yapması gerekir (Güzel, 1998).

2.1.4.7.4. Düzeltme ve geri dönüt

Bu aşamadaki verilen geri dönütler öğrencinin hatalarını azaltmak için anında sunulur (Mitchell, 2008). Öğretmen model olma ve rehberli uygulama aşamalarında öğrencilere bir soru sorup cevap aldığı anda bu cevabı değerlendirir. Yanlış cevapları düzeltir. Eğer öğrencinin cevabı doğru ve öğrenci kendinden eminse, öğretmen başka bir soru sorabilir veya konunun dışına çıkmadan kısa bir şey söyleyebilir ya da küçük bir övgüde bulunabilir. Eğer öğrencinin cevabı doğru fakat öğrenci biraz tereddütlüyse, öğrenciye cevabının doğru olduğunu belirtmek çok önemlidir. Böyle durumlarda ayrıca işlem dönütü vermek yararlı olacaktır. “İşlem dönütü” terimi şöyle açıklanabilir. Öğretmen “Evet, bu doğru çünkü...” der ve öğrencinin doğru cevabı bulmak için yararlanacağı işlemi yeniden açıklamaya başlar. Böyle bir yeniden öğretme ya da işlem dönütü cevaptan emin olmadıkları zamanlarda öğrencilerin bazen gereksinim duydukları ek açıklamayı sağlamış olur. Öğrenci bir yanlış yaptığında öğretmenin soruyu basitleştirmesi, ipuçları vermesi ya da konuyu yeniden anlatması uygun olacaktır. Önemli olan nokta, öğrencilerin yanlışlarının düzeltilmeden geçilmemesidir (Aktaran: Vayığ; Rosenshine, 1986).

2.1.4.7.5. Bağımsız uygulamalar

Doğrudan öğretim yönteminin bir diğer aşaması bağımsız uygulamalar aşamasıdır. Bu aşamada, rehberli uygulamalarda verilen ipuçları ve yapılan yardımlar sona ermekte, öğrenci aktif duruma gelmektedir (Güzel, 1998).

Bağımsız uygulamalar sürecinde öğretmen uygulamaları gözlemlerken, öğrenciler davranışı sergiler ve gerektiğinde öğretmen ek açıklamalar yapabilir ya da davranışı tekrar öğretir. Bu aşamada öğrenciler davranışı basamak basamak yerine getirirler böylece daha yavaş bir performans sergilerler. Öğrencilerin bu performanslarını yükseltmek için, programda öğrencinin bağımsız çalışmalarına daha fazla zaman ayırmak gerektiği düşünülmektedir (Kahyaoglu, 2010)

2.1.4.7.6. Haftalık ve aylık gözden geçirme

Haftalık ve aylık gözden geçirmeler becerilerin devamlılığı ve tekrar öğretiminin gerekip gerekmediğini belirlemek için oldukça önemlidir. Öğretilen bilgi, beceri ve kavramlar sık sık gözden geçirilmelidir (Güzel, 1998).

2.1.4.8. Şarkı ile öğretim

Şarkı ile öğretim öğretilmek istenen bir konunun içeriğinin, şarkı sözlerinin içerisinde geçecek şekilde bestesinin yapılması ve bu şarkının sınıfta öğrencilerle birlikte söylenmesi ile öğretimin gerçekleştirilmesi durumudur. Şarkı ile öğretim sırası ile yedi aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; şarkı sözünün öğretmen tarafından önceden tahtaya yazılması, ardından birkaç kez söylenmesi, şarkının cd çalarda dinletilmesi ve konusunun açıklanması, bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesi ve öğrencilere açıklanması, şarkı sözlerinin öğrencilere toplu olarak okutulması, şarkının öğrenciler tarafından toplu olarak söylenmesi, şarkının öğrenciler tarafından tek tek söylenmesidir.

Şarkı sözünün öğretmen tarafından önceden tahtaya yazılması; öğretmenin öğretime başlamadan önce şarkı sözünü tahtaya yazması ya da projeksiyonla tahtaya yansıtmasıdır. Öğretmen tarafından şarkının birkaç kez söylenmesi; öğretmenin şarkıyı birkaç kez öğrencilere söyletmesidir. Şarkının cd çalardaki dinletilmesi, şarkının konusunun açıklanması; öğretmen tarafından şarkının öğrencilere cd çalardan dinletilerek ardından konusunun açıklanmasıdır. Bilinmeyen kelimelerin altına çizilmesi ve öğrencilere açıklanması; öğretmenin öğrencilerle birlikte şarkı sözünü satır satır inceleyerek bilinmeyen kelimelerin altına çizmesi ve tek tek açıklamasıdır. Şarkı sözlerinin öğrencilere toplu olarak okutulması; öğretmenin şarkı sözlerini toplu olarak öğrencilere okutmasıdır. Şarkının öğrenciler tarafından toplu olarak söylenmesi; öğretmenin şarkıyı öğrencilere toplu olarak söyletmesidir. Şarkının öğrenciler tarafından tek tek söylenmesi; öğretmenin parmak kaldırarak başlayarak bütün öğrencilere şarkıyı tek tek söyletmesidir.

2. 2. İlgili Literatür

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırması amaçlandığından ve benzer bir araştırmaya rastlanılmadığından ilgili literatürde yurt dışında yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimini konu alan araştırmalara, yurt içinde yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimini konu alan araştırmalara, yurt dışı ve yurt içi yetersizliği olan öğrencilerde müziğin kullanıldığı araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt dışında yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimini konu alan araştırmalar

Alanyazında zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimine ilişkin çalışmalar pek çok arama motoru kullanılarak (Google scholar, web of science, ulakbim) “teaching social studies lessons to children with special needs” anahtar kelimesi ile tarama yapılmış, ancak sadece bir araştırmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmada genel eğitim sınıfındaki otizmli öğrencilere hayat bilgisi derslerinin öğretiminde işbirlikçi öğrenme gruplarının etkililiğinin incelenmesini amaçlamıştır (Dugan, Kamps, Leonard, Wakins, Berger ve Stackhaus, 1995). Çalışmaya genel eğitim sınıfı dördüncü sınıfa devam eden ve hayat bilgisi dersi alan iki otizmli öğrenci katılmıştır. Başlama düzeyi evresi öğretmen tarafından sunulan öğrencilere soru sorma ve tartışma ile haritanın kullanıldığı 40 dakikalık oturumlarda gerçekleştirilmiştir. Uygulama evresi ise ilk olarak öğretmen tarafından yeni materyallerin kullanıldığı on dakikalık dersin sunumu, ardından işbirlikçi öğrenme gruplarının oluşturulması yer almıştır. İşbirlikçi öğrenme grupları akranların birbirine öğretim yapmasından, yeni kelime ve olayların sunulmasından, takım etkinliğinden ve tüm sınıf katılımının yer aldığı tartışma ile gözden geçirilmeden oluşmaktadır. Çalışmada tek denekli araştırma desenlerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretim oturumları süresince hedef öğrencilerin ve akranların akademik bilgilerinde artış bulunmuş ayrıca uygulama süresince öğrencilerin birbirleriyle daha iyi etkileşime girdikleri görülmüştür.

2.2.2. Yurt içinde yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimini konu alan araştırmalar

Türkiye’de yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi öğretimini konu alan çalışmalar incelendiğinde bu araştırmalar arasında işitme yetersizliği olan öğrencilere (Aktürel, 2005), zihinsel yetersizliği olan öğrencilere (Vayıç, 2008) ve otizmli öğrencilere (Koçak, 2011) hayat bilgisi dersinin öğretiminin yapıldığı görülmektedir.

Aktürel (2005) işitme yetersizliği olan öğrencilere, hayat bilgisi ünitesinin disiplinler arası yaklaşıma göre uygulanmasının etkisini incelemiş, çalışmasına ilköğretim ikinci sınıfa giden iki işitme yetersizliği olan öğrenci katılmıştır. Çalışmada “çevremizdeki canlılar” ünitesinin “bitkiler” konusu, disiplinler arası yaklaşım kullanılarak nasıl öğretebilir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Dersler iki hafta içinde yapılmış olup 11 saat 58 dakika uzunluğundadır. Eylem araştırması olarak yapılan çalışmada veriler döngüsel bir şekilde araştırma günlüğü tutarak, öğrencilerin ürünlerini dosyalayarak, arşiv verilerine ulaşarak, görüşmeler yaparak ve derslerin video kayıt ile kayıtlarını gerçekleştirerek toplanmıştır. Araştırmada derslerin başlangıcında araştırmacı ve öğrenciler bir çiçeğin gözlemini yaparak gözlemlerini kayıt etmişlerdir. İzleyen bölümde ikinci derste deneyi yapılan tohum ekiminin gözlemi ve kaydı tutulmuştur. Üçüncü derste ana derse geçilmiş ve o gün için hazırlanan ders ve etkinliği uygulanmıştır. Ardından zenginleştirme etkinliği altında günün konusuna uygun yiyeceğin yenmesi ve görüşlerin kaydının tutulması işlemi yapılmıştır. Son olarak konu ile ilgili bir şarkı dinletilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin yazılı ve sözlü dil kullanımlarında ve konu bilgilerinde ilerleme kaydettikleri görülmüş, böylece hayat bilgisi dersinde disiplinler arası yaklaşıma göre öğretmenin işitme yetersizliği olan öğrenciler için yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vayıç’ın (2008) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere hayat bilgisi öğretiminde doğrudan öğretim yöntemi ve şematik düzenleyici ile öğretimin öğrencilerin başarı düzeyi üzerindeki etkisini karşılaştırmak ve öğretimden 15 gün sonra kazanımlarını sürdürmede hangisinin etkili olduğunu belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın, deneklerini 2007–2008 öğretim yılında iş okulunun 1. ve 2. sınıflarına devam eden on iki zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler oluşturmaktadır. Deneme modellerinden “ön test-son test kontrol gruplu araştırma modeli” kullanılmıştır. Deney grubunda şematik düzenleyiciyle öğretim yapılırken, kontrol grubunda doğrudan öğretim yöntemi ile öğretim yapılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu model uygulanırken, önce her iki gruba araştırmacı tarafından hazırlanan Besin Öğeleri Başarı Testi aynı gün farklı oturumlarda ön test olarak uygulanmıştır. Her iki gruba bağımsız değişkenler ayrı ayrı

uygulandıktan bir gün sonra Besin Öğeleri Başarı Testi her iki gruba aynı gün farklı oturumlarda son test olarak uygulanmıştır. Son test uygulandıktan on beş gün sonra ise Besin Öğeleri Başarı Testi her iki gruba birlikte aynı gün izleme testi olarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda hayat bilgisi öğretiminde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerde bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez basamakları düzeyindeki son test puanları açısından farklılaşmanın olmadığı, erişim puanları açısından şematik düzenleyiciyle öğretimin, doğrudan öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca uygulamanın bitiminden 15 gün sonra kazanımlarını sürdürmede şematik düzenleyiciyle öğretimin, doğrudan öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Hayat bilgisi konuları üzerinde yapılan araştırmalar arasında sadece işitme yetersizliği olan öğrenciler, otizmli öğrenciler ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için yapılan üç adet çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmalar yapılan bu çalışmaların oldukça sınırlı olduğunu, yapılacak ileri çalışmalarla hayat bilgisi konularının öğretiminin etkililiğinin incelenmesine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Koçak (2011) ise otizmli öğrencilere hayat bilgisi dersi ailemiz konusu içinde geçen kavramların öğretiminde, semantik (anlamsal) kavram haritalarının kullanımının, öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkisinin olup olmadığı araştırdığı çalışmasında tek denekli araştırma yöntemlerinden “denekler arası çoklu başlama düzeyi modeli” kullanılmıştır. Araştırmaya otizmli ve otistik çocuklar eğitim merkezine devam eden 10 yaşlarında üç öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri araştırma amacına paralel olarak hazırlanan ölçü araçlarıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda hayat bilgisi dersi ailemiz konusu içinde geçen kavramların öğretiminde semantik kavram haritalarının kullanımının öğrencilerin tamamında, araştırma alt problemlerinin tamamında, tüm düzeylerdeki kazanımlarda etkili olduğu görülmüştür.

2.2.3. Yurt dışında yetersizliği olan öğrencilerde müziğin kullanıldığı araştırmalar

Yurt dışında zihinsel yetersizliği olan öğrenciler üzerinde müziğin kullanıldığı ve müzikle öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır.

Duffy ve Fuller (2000), orta derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri gelişiminde müzik terapi tedavi programının etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya yaşları 5 ile 10 arasında değişen 32 çocuk katılmıştır. Çalışmada, sıra alma, taklit etme, seslendirme, etkileşim başlatma ve göz kontağı kurma sosyal becerilerin üzerinde müziğin etkisini incelemişlerdir. 32 öğrenci deney ve kontrol grubuna ayrılmış, 16 öğrenci deney grubunda 16 öğrenci ise kontrol grubunda yer almıştır. Araştırmacılar 8 haftalık program sonuncunda müzik terapi uygulanan grubun sosyal becerilerinde anlamlı değişiklikler gözlemlemişler, öğrencilerin hedeflenen sosyal becerilerinin geliştiğini bulmuşlardır.

Perry (2006) ise araştırmasında, müziğin ağır derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sözel dil becerileri üzerindeki etkisini incelemiş, çalışmasına okula devam eden, çoklu ve ağır derecede zihinsel yetersizliği olan 10 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin çalışmaya başlamadan önce etkileşim becerileri, anlama ve ifade edici dil becerileri, etkileşime başlama ve etkileşimi sürdürme becerilerinde önemli derecede yetersiz oldukları belirtilmiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen video kayıtları ile diğer gözlem verileri incelendiğinde, müziğin çoklu ve ağır derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin iletişim becerilerine etkisi olduğu görülmüştür.

Yurt dışında yetersizliği olan öğrencilere müziğin kullanıldığı çalışmaların, müziğin akademik becerilerin öğretiminde de kullanıldığı görülmekte ancak, bu alanda sadece, okuma becerileri (Register, Darrow, swedberg ve stanley, 2007), okuduğunu anlama becerileri (Kouri ve Telande, 2008), erken okuma becerileri (Register, 2004), yazma becerileri (Register, 2001), akıcı okuma becerileri (Cowell ve Meriless, 2002) üzerine araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

Bu araştırmalardan Register ve arkadaşları (2007), ortaokulda eğitim gören, okumada özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma becerilerini arttırmak amacıyla müziğin kullanıldığı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya 8 özel gereksinimli öğrenci ve 16 normal gelişim gösteren öğrenci deney yani eğitim programının uygulandığı gruba, 17 öğrenci de (normal gelişim gösteren öğrencilerden) eğitim programının uygulanmadığı yani kontrol grubuna katılmışlardır. Özel gereksinimli öğrenciler sadece deney gurubunda yer almışlardır. Araştırmanın bağımlı değişkeni standart okuma testinde yer alan kelime bilgisi, kelime çözümleme ve okuduğunu anlama becerileridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise kısa süreli müzik programıdır. Öncelikle okuma için gerekli kazanımlar belirlenmiş, bu kazanımlar belirli hikâyeler ve şarkı sözleri içerisinde oluşturulmuşlardır. Bu hikaye ve şarkı sözleri çeşitli yollarla (örneğin dinleme, şarkı söyleme, enstrüman çalma gibi) öğrencilere öğretilmiştir. Toplam 12 ders planı hazırlanmış ve 4 hafta süresince bu planlar uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda standart test olan Gates- MacGinitie Okuma Testi (Gates- MacGinitie Reading Test) sonuçlarında deney grubu öğrencilerinin kelime çözümleme ($P= ,04$) kelime bilgisi ($P= ,01$) ile test genelinde ($P= ,01$) anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür.

Bir başka çalışmada (Chiang, 2008) ise bir müzik okulunda erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocuklarla müzik terapi çalışması ve bu çalışmaya yönelik bakıcıların ve dil terapistlerinin müzik terapi algıları araştırılmıştır. Araştırmanın amacı bakıcıların ve dil terapistlerinin süreç içinde müzik terapi sürecini nasıl algıladıklarını araştırmaktır. Araştırma klinikte uygulanmış, çalışmaya aralarında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin de olduğu farklı yetersizliklerden tanı almış öğrenciler katılmışlardır. Her öğrenci 3 aydan 9 aya kadar sürelerde, haftada bir defa bireysel müzik terapi oturumlarına katılmışlardır. Araştırma açık röportaj şeklinde desenlenmiş, bakıcılar ve dil terapistlerinin seans boyunca ve seanslar arasındaki tanık oldukları durumlar için görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda bakıcılar ve dil terapistler müzik terapi hakkında konuşmak için daha fazla bilgi sahibi olmak istedikleri şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Verilerde çalışmanın çocukların şartlarına göre de değişiklik gösterdiği görülmektedir.

Gelişimsel bozukluğu olan okul öncesi yaştaki çocuklarda akran farkındalığı üzerinde müziğin etkisini araştıran Susman (2009), 2 ila 6 yaş arasında 9 çocuk ile çalışmıştır. 4 erkek 5 kızdan oluşan denekler 10'ar dakikalık 4 oturuma katılmışlardır. Oturumlarda, gitar, rainstick (yağmur sesine benzer ses çıkaran bir perküsyon aleti) ve parıldayan bir cop şeklinde oyuncak kullanılmıştır. Veri kaydı olarak video kaydı kullanılmıştır. Çalışmalarda objenin (cop ve rainstick) bir çocuktan diğerine geçmesine çalışılmış ve bu geçişler sırasında araştırmacı gitar çalmıştır. Araştırma öncesinde yanında bulunan akranları fark etmeyen ve etkileşime geçmeyen denekler araştırma sonucunda, objeyi (cop ve rainstick) bir çocuktan diğerine geçirmiş ve böylece akranlara yöneltilebilir müzikal obje kullanımının etkili bir uyarıcı olabileceği sonucu ulaşılmıştır.

Müzik terapi (eğitiminin) otizmli öğrencilerin eğitiminde etkili olduğunu göstermiştir. Otizmli öğrencilerde müzik, sosyal becerilerde ve dil iletişim becerilerinde gelişme göstermektedir (Kaplan ve Steele, 2005, Aktaran: Khetrapal, 2009).

Obiozor (2010), 2006- 2007 okul yılında, genel eğitim okullarında özel gereksinimli öğrenci bulunan 10 sınıf için müzikle eğitim planlamıştır. Bunu öğrencilerin işlevsel yaşam becerilerini, öz yönetim, sosyal becerileri daha iyi anlamalarını sağlamak ve sınıfta genel olarak daha başarılı olmalarını sağlamak için yapmıştır. Her bir konu alanına yönelik popüler şarkı ezgilerine göre oluşturulmuş içerikler hazırlanmıştır. Bu programı bütün bir yıl boyunca uygulamış ve uygulama esnasında öğrencilerin şarkıları daha iyi anladıklarını, derslere daha fazla katılım gösterdiklerini, özellikle okuma ve yazma becerilerine daha çok ilgi gösterdiklerini bulmuştur.

Alanyazında müziğin zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için kullandığı araştırmalar bulunmaktadır ancak yukarıda da özetlendiği gibi bu araştırmalar genellikle öğrencilerin sosyal becerileri ve dil becerileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Diğer taraftan zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde müziğin kullanıldığı çalışmalara ise rastlanılamamaktadır.

2.2.4. Yurt içinde yetersizliği olan öğrencilerde müziğin kullanıldığı araştırmalar

Müziğin özel eğitimde kullanıldığı pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde otizmlili öğrencilerle ilgili çalışmaların son on yılda hızla arttığı görülmektedir. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde de yapılmış çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalar arasında yer alan Öner'in (2006), yaptığı araştırmasında öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin müziğe olan duyarlılıklarını belirlemeyi ve onların dünyasında müziğin ne kadar etkili olduğuna ilişkin bilgiler elde etmeyi amaçlanmış, çalışmasında nitel araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmaya bir özel sınıfa devam eden ve öğrenme güçlüğü olan 30 öğrenci katılmıştır. Hazırlanan bir gözlem formu ile veriler toplanmış, bu formdan elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen en önemli sonuç, araştırma sonucunda öğrenme güçlüğü çeken çocukların yaklaşık üçte ikisinin dinletilen şarkılara eşlik ederek duyarlılık göstermiş olmasıdır.

Otizmlili öğrenciler üzerinde yapılmış bir başka çalışma ise Yükselsin ve Berrakçay (2010) tarafında bir müziksel terapi modeli olarak "Etkileşimli Ritim Tekrarı Alıştırmasının" otizmden etkilenmiş olan öğrencilerde problem davranışların azaltılmasındaki etkilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Verilerin toplanması iki yolla gerçekleştirilmiş, birincisinde, çocuklarla yüz yüze gerçekleştirilen tüm uygulamalar video ile kaydedilmiştir. İkincisinde ise çocukların daha çok aileleri ile birlikteyken ortaya çıkan problem davranışlarındaki değişimlerinin öğrenilmesi için ailelerin gözlemci olarak çalışmaya katılımları sağlanmıştır. Çocuklarla gerçekleştirilen Etkileşimli Ritim Tekrarı Alıştırması uygulamalarından elde edilen başarı düzeylerine ait veriler ailelerinin gözlemlerinden elde edilen problem değişimlerine ait verilerle karşılaştırılmıştır. Etkileşimli Ritim Tekrarı Alıştırması uygulamalarının, otizmlili çocuklardaki problem davranışların azaltılmasında etkili olduğu görülmüştür.

Bir başka çalışma ise Önal (2010), otizmlili çocukların müzik eğitimine olan yatkınlıkları ve müziğe olan duyarlılıklarını tespit edebilmek amacı ile yapılan araştırmada toplam iki otizm tanısı almış çocukla çalışılmıştır. Araştırmada çocukların

yaş seviyelerine uygun, sözleri kolay, melodisi akılda kalıcı olan bir çocuk şarkısı öğretilmiştir. Yaygın Gelişimsel Bozukluğu Olan Bireyler İçin Performans Belirleme Formu’nda yer alan “Müzik Becerileri Modülü”nden dört beceri kullanılmıştır. Öğrenilmesi beklenen etkinlikler bireyselleştirilmiş öğretim programı (BÖP) üyeleri tarafından her oturum sonunda değerlendirilmiştir. Verilerin toplanmasında bireyselleştirilmiş öğretim programı (BÖP) formu, bireyselleştirilmiş öğretim programı (BÖP) değerlendirme formu ve Müzik Eğitimi Çalışma Sonucu Durum Tespit Gözlem Formu kullanılmıştır. Otizmlı çocuklarda, bireysel müzik eğitiminin gerekliliği ve her otizmlı çocuğa özel müzik eğitimi programının hazırlanması bu araştırmanın sonucudur.

Gökmen (2010) altı yaşında otizmlı bir çocuğun müziğe ve müzik çalışmalarına verdiği tepkileri betimlemek amacıyla bir araştırma yapmış, çalışmasında betimsel tekdenekli etkileşimsel durum çalışması desenini kullandığını belirtmiştir. Araştırmanın verileri, yapılandırılmamış görüşmeler, video kamera kayıtları ve araştırmacı tarafından hazırlanan gözlemci kayıt çizelgesi ile toplanmıştır. Araştırmacı yapılandırılmamış sınıfta, katılımcı ile gerçekleştirdiği 30 çalışma, iki video kamera ile kaydedilmiştir. Bulgulara bakıldığında, problem davranışların sıklığının çalışmalar ilerledikçe azaldığı görülmüştür. Bunun dışında “iletişimi başlatma ve sürdürme” hariç diğer tüm kategorilerde, katılımcının, çizelgede belirtilen davranışlarının, sıklıklarının arttığı gözlenmiştir. Sonuç olarak, bulgulara, yapılandırılmamış ortamda, içerik olarak herhangi bir düzenleme yapılmaksızın gerçekleştirilen çalışmalarda, katılımcının müziğe ve müzik çalışmalarına olumlu tepkiler gösterdiği, araştırmacı ile istekli olarak iletişime geçtiği ve müzik çalışmalarına bağımsız ve istekli olarak katıldığı tespit edilmiştir.

Bir başka çalışmada ise Yılmaz (2010) müzik atölyesinde üç otizmlı ergenin müziğe yönelik davranışlarını incelemiş, üç vaka incelemesi olarak özetlemiştir. Bu vakalar, atölye sırasında filme çekilmiş, elde edilen videolarda, sözel olmayan ve konuşma dışı her türlü iletişimsel işaret verileri analiz edilmiştir. Bu verilerden elde edilen bulgulara göre, otizmlı ergenlerde müzik, sözel olmayan ve konuşma dışı işaretlerin ortaya çıkışını destekleyerek, onlara yeni bir kendilerini ifade etme yolu açmaktadır. Sonuç olarak, yapılan bu araştırmadaki üç vaka analizinde görüldüğü üzere,

müziğin etkisiyle otistik çocuklarda ortaya çıkan sözsüz iletişim işaretleri ve temsil ettiği duygular arasında anlamlı bir bağ vardır.

Müziğin özel eğitimde kullanıldığı bir başka alan ise görme yetersizliği olan öğrencilerdir. Sazlı ve Yurtsever tarafından (2010), Müzik Braille'nin (Kabartma Müzik Notasyonu) görmeyenlerin eğitimindeki yeri ve kurumsal çözüm önerileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında Müzik Braille'nin (Kabartma Müzik Notasyonu) kısa tarihçesi ve genel bir bakış çerçevesinde konunun eğitim içerikli yönü vurgulanmıştır. Altı nokta yazı esasına dayanan müzik brailenin bir görme engellinin örgün ve akademik eğitim hayatındaki yeri ve önemi, eğitimci bir kişinin bu durumdaki öğrenciye yaklaşımı ve hangi bilimsel metotları kullanabileceği konusu ele alınmıştır. Özel bir eğitim aracı olan kabartma müzik yazımı ve kullanımı sırasında hangi teknik olanaklardan yararlanılabileceği ifade edilmiştir. Eğitim fakültelerinin müzik bölümlerinde bir ya da iki dönemlik bir ders açılarak açığın kapatılmasının sağlanabileceği öngörülmüştür. Bu ders için öngörülen program taslağı bu bildiriyle birlikte sunulmuştur.

Malkoç ve Ceylan (2011)'ın yaptığı bir diğer araştırmada, 5-6 yaşlarında işitme engelli olan öğrencilerin dikkat dağınıklığını azaltmaya yönelik müzik etkinlikleri planlamışlardır. Çalışmaya 10 deney ve 10 kontrol olmak üzere 20 öğrenci katılmış, araştırma verileri “Beş Yaş Çocuklarının Dikkat Toplama Testi (FTF - K)” kullanılarak toplanmıştır. Çalışmada deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında ve deney ve kontrol gruplarının sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunması, deneyin başarılı olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

İşitme engelliler üzerinde sınırlı sayıda araştırma vardır. Bu araştırmalardan birinde Malkoç ve Ceylan (2012); işitme engelli çocuklarda müzik eğitiminin sözel açıklama becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde Türkiye İşitme ve Konuşma Rehabilitasyon Vakfında öğrenim gören 5-6 yaş grubundaki 20 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubu 10 deney ve 10 kontrol olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırmada Sözel Açıklama Becerileri (SAB) Testi kullanılmıştır. Kullanılan test çalışma öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; deney grubunun öntest ve sontest puanları

arasında ve deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunması, deneyin başarılı olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Eren (2012), Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Aynı zamanda araştırmanın genelleme (ortamlar arası, kişiler arası ve araç-gereçler arası) etkisi ön test-son test şeklinde incelenmiştir. Araştırma, İstanbul'da Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde bireysel eğitime devam eden, yaygın gelişimsel bozukluk tanısı almış 4,5 ve 5,5 yaşlarında iki erkek ve 3 yaşında bir kız çocuğu ile yürütülmüştür. Toplu yoklama, günlük yoklama, uygulama (öğretim), izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Oturumların tümü birebir öğretim şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkisinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Öğretim uygulamalarının sona ermesinden sonraki 1., 2., ve 4., haftalarda yapılan izleme oturumları ile de kalıcılığın korunduğu ve öğrenilen kavramın farklı ortama, farklı kişilere ve farklı araç-gereçlere genellenmesinde etkili olduğunu görülmektedir.

Türkiye'de müziğin etkisinin incelendiği yetersizlik grubu da zihinsel yetersizliği olan öğrencilerdir. Bu çalışmalar arasında müziğin, günlük yaşam becerilerinin (Ertekin 2015), özbakım becerilerinin (Kırşehirli, 2011) ve sosyal becerilerin (Çadır, 2008; Kurt, 2006), kazandırılmasındaki etkililiğinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır. Ayrıca yapılan çalışmalar arasında çocukların müziği algılayabilme durumlarının incelendiği (Karkın ve Yılma 2010), ilköğretim düzeyindeki hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere verilen müzik eğitiminin etkisinin incelendiği (Tecimer ve Doğan, 2010), özel eğitim alanında müzik dersi işleyen öğretmenlerin, müzik dersinden faydalanmada karşılaştıkları sorunların belirlendiği (Turan, 2006), zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin komutları izleme becerisinin incelendiği (Değirmenci, 1993) çalışmalar da yer almaktadır.

Değirmenci (1993), zihinsel yetersizliği olan çocukların komutları izleme beceri düzeylerinin gelişiminde iki farklı müzik terapi etkinliği olan enstrümantal ve hareket etkinliklerinden hangisinin daha etkili olduğu araştırmıştır. Araştırmada ön test, ara test, son test, kontrol grubu deneysel model kullanılmıştır. Yaşları 8-14 arasındaki 42 zihin yetersizliği olan öğrenci araştırmanın deneklerini oluşturmaktadır. Denekler tesadüfi örnekleme yolu ile ikisi deney ve biri kontrol grubu olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Uygulamalar sırasında hareket grubu deneklerinin ront müziğinin hızlı ritm ve çocuklara bedensel olarak aktif katılım olanağı sağlayan etkinliklerine daha istekli olarak katıldıkları gözlemlenmiştir. Enstrümantal grup etkinliklerinin uygulaması sırasında ise çocukların verilen ritmin karmaşıklığı oranında başarılarının düştüğü ve tekrar teşviğe ihtiyaç duydukları, çalışmaya katılımın sözel pekiştirici verilmesi oranında arttığı gözlemlenmiştir. Araştırma bulgularına göre ise öğretilebilir zihin engelli çocukların komutları izleme becerilerinin gelişiminde müzik terapi etkili bir yaklaşım olarak bulunmuştur. Müzik terapi etkinliklerinden hem enstrümantal hem de hareket grubu etkinliklerinin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Dört ile altı yaş arasında orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bilgisayar programı üzerinden verilen bir görevi tamamlamalarında müzik faaliyetinin etkisinin saptanmasının amaçlandığı bir başka araştırma da ise Kurt (2006), çalışmasını 32 zihinsel yetersizliği olan öğrenci ile yürütmüş ve öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak rastgele iki gruba ayırmıştır. Her iki gruptaki öğrencilere birer hafta aralıklarla, toplam dört hafta 30 dakikalık bir bilgisayar uygulaması verilmiştir. Deney grubuna; bilgisayar uygulaması öncesinde, beş dakika boyunca müzik dinletilmiştir. Araştırma öncesinde ve sonrasında, çocukların gelişimindeki olası farklılığı incelemek için Denver II Gelişim Tarama Testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda yapılan istatistiksel analizlere göre iki grubun testten elde ettikleri puanların farklılaşmadıkları bulunmuştur.

Bir diğer araştırma da ise Turan (2006), özel eğitim alanında müzik dersi işleyen öğretmenlerin, müzik dersinden faydalanmada karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmış ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların belirlenebilmesi için bir anket hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin müzik dersi ile ilgili yeterliliklerinin düşük bir düzeyde

olduğu görülmüş, dersin işlenmesi sırasında kullanılan materyallerin yetersiz ve eğitim öğretim ortamlarının da müzik dersi işlemeye uygun olmadığı belirlenmiştir. Özel eğitim müzik dersi müfredat programlarının ve özel eğitim ile ilgili yayınların da yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çadır (2008) ise zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için müzik terapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme ve üstlendiği görevi yerine getirme sosyal becerilerini öğrenmelerinde etkili olup olmadığını incelenmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan, dokuz öğrenci oluşturmuştur. Hedef sosyal beceriler için müzik terapi yöntemine dayalı öğretim planları geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, müzik terapi yöntemi doğrultusunda hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkili olduğu izlenimi vermektedir.

Karkın ve Yılmaz (2010)'ın ise hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin müziği algılayabilme durumlarının incelenmesi amacıyla yaptıkları araştırmalarına 7-11 yaş arasında, özel eğitim sınıflarına devam eden 50 zihinsel yetersizliği olan öğrenci katılmıştır. Araştırmada, bu çalışma için geliştirilmiş olan anket soruları, bireysel çalışma ortamında bire bir uygulanmış, uygulama sonucunda elde edilen sonuçlara göre zihinsel engelli öğrencilerin dinledikleri müzik ve enstrüman seslerini görsellerle eşleştirebildikleri görülmüştür. Aynı zamanda sokakta oynayan çocuklar görseli ile buna paralel olarak dinledikleri sesi algılama durumlarına yönelik doğru tahminleri, yaşları ile karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tecimer ve Doğan (2010) Türkiye'deki ilköğretim düzeyindeki hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere verilen müzik eğitiminin durumunu, bu öğrencilerle müzik dersi işleyen öğretmenlerin, sınıf ortamı, ders işlenişi ve ölçme-değerlendirme durumları ile ilgili görüşlerinden yararlanılarak belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile ilköğretim okullarında görev yapan 1001 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanması için anket modelinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın yapılacağı okulların belirlenmesi için öncelikle Türkiye'deki 7 coğrafi bölgeden nüfus yoğunluğu en yüksek olan iki il seçilmiştir. Belirlenmiş olan Adana, Aydın, Antalya, Denizli, Sivas Eskişehir, Samsun, Ordu, İstanbul, Bursa, Van, Malatya, Gaziantep, Adıyaman illerindeki toplam yirmi dört adet eğitilebilir zihinsel engelliler ilköğretim okuluna anket formları posta yoluyla gönderilmiştir. Anket formları, okul müdürlüklerine ulaştırıldıktan sonra müzik dersi işleyen sınıf ve müzik öğretmenlerine uygulatarak araştırmacıya posta yoluyla geri gönderilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda araştırmacı araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden faydalanılarak bir takım sonuçlar bulunmuştur. Bunlar; özel eğitim için müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesi, müzik dersini özel eğitim sınıf öğretmeninin katılımıyla müzik öğretmenin işleme, müzik dersleri için okullarda genel ve müzik öğretimi araç gereçlerine sahip olan ve özel eğitime yönelik gerekli düzenlemelerin yapılmış olduğu müzik odaları bulunması, haftada iki saat olan ders süresinin haftanın her günü 1 saat olmak üzere 5 saate çıkarılması, müzikle öğretimin diğer derslerde de kullanılması, müzik dersinde uygulamalı çalışmalara ağırlık verilmesidir.

Kırşehirli (2011) zihinsel yetersizliği olan bireylere öz bakım becerilerinin öğretilmesinde şarkı ile öğretimin etkililiğini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma zihin yetersizlik tanısı almış 3 çocukla yürütülmüştür. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama süreci yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur. Araştırmanın bağımlı değişkeni, deneklerin el yıkama becerisini öğrenme düzeyleri, bağımsız değişkeni ise müzik (şarkı öğretimi) yoluyla yapılan öğretim yöntemidir. Araştırmanın sonucunda ise öğrencilerin hedeflenen ölçüt olan %100 doğruluk düzeyinde el yıkama becerisini kazandıklarını bulmuştur.

Ertekin'in (2015), araştırmasının amacı zihinsel yetersizlik gösteren çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde video model olma öğretimi ve şarkıyla video model olma öğretiminin etkililik ve verimliliklerinin incelenmesidir. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış 14-21 yaş aralığında dört öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada uzman görüşleri doğrultusunda

günlük yaşam becerileri arasından birbirinden bağımsız ve eşit zorluk düzeyinde olan “kazak katlama ve ayakkabı boyama” becerileri seçilmiştir. Öğretim planı kapsamında, belirlenen becerilere ait beceri basamakları oluşturulmuş, bu becerilere ait şarkı sözleri yazılarak yine uzman görüşleri ile beceriler ve sözler arasındaki paralellikler sağlanmış, değerlendirilmiştir. Son aşamada ise, tamamlanan sözler bestelenerek, becerilere ait basamaklarla da paralellik gösterecek şekilde videoya yerleştirilmiştir. Araştırma sonunda, şarkıyla video modelin, video model olma öğretim yöntemine göre daha etkili ve verimli olduğu görülmüştür.

Alanyazın incelendiğinde Türkiye’de müziğin özel eğitimde kullanıldığı araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalar arasında otizm ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik daha çok araştırma bulunmakla beraber işitme ve görme yetersizliği ile öğrenme güçlüğü üzerinde birkaç araştırma bulunmaktadır. Ancak zihinsel yetersizliği olan öğrenciler üzerinde yapılan çalışmaların yine de yetersiz olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için müziğin daha çok sosyal beceri ve özbakım becerilerinin öğretiminde kullanıldığı, akademik beceri öğretimi ve hayat bilgisi dersinin öğretiminde kullanılmadığı görülmektedir. Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde müziğin etkisinin incelenmesine gereksinim duyulmaktadır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde denekler ve özellikleri, araştırma modeli, araç gereçler, öğretim planları, veri toplama araçları, uygulama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Katılımcılar

3.1.1. Denekler ve özellikleri

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan ikisi erkek birisi kız olmak üzere üç öğrenci yer almıştır. Çalışmaya başlamadan önce, öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine çalışma koşulları konusunda bilgi verilmiştir. Öğrencilerin çalışmaya katılımları için ailelerinden (Ek 1) ve öğretmenlerinden yazılı izin alınmıştır (Ek 2). Çalışmaya katılan öğrencilerin gerçek isimleri yerine, onlara verilen kod isimler kullanılmıştır. Öğrencilere daha önce seçilen hayat bilgisi dersi konularına yönelik herhangi bir öğretim yapılmamıştır ve çalışma esnasında da öğretmenlerinden ve ailelerinden bu konulara yönelik herhangi bir eğitim vermemeleri istenmiştir. Tablo 1’de çalışmada yer alan deneklerin özellikleri açıklanmıştır.

Tablo 3.1. Denekler ve özellikleri

Denek İsimleri	Eğitsel Tanıları	Yaşları	Sınıfları
Reha	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	10	4
Mehmet	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	11	5
Gaye	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	11	5

Araştırmanın birinci deneği olan Reha on yaşında dördüncü sınıf öğrencisidir. Düzce Rehberlik Araştırma Merkezinin 07.04.2012 tarihli raporuna eğitsel tanısı “hafif düzeyde zihinsel yersizlik” tir. Reha, Düzce içinde bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden haftada iki ders saati bireysel destek eğitim hizmeti almaktadır. Reha üç ve daha fazla heceli sözcükleri heceleyerek okuyabilmekte, söylenen cümleyi yazabilmekte, dokuz on kelimelik cümleleri okuyup anlayabilmektedir. İleri ve geri ritmik sayabilmekte, iki basamaklı sayılarda eldesiz toplama yapabilmektedir. Öz bakım becerilerinden; yeme-içme, giyinme-soyunma, temizlik becerilerini yapabilmektedir. Günlük yaşam becerilerinden; eliyle meyve soyup hazırlayabilmekte, ekmeğe yumuşak gıda sürebilmekte, bardağına içecek doldurabilmekte, toz alabilmekte, odasını ve sınıfı derleyip, toparlayabilmekte, gırgır kullanabilmektedir. 10-15 dakika süresince derslere dikkatini verebilmektedir. Sosyal ilişkileri için gerekli iletişim becerilerine sahiptir fakat Türkçeyi sonradan öğrendiği için dikkat etmediğinde konuşması güç anlaşılabilir. Hayat bilgisinden, model olunduğunda kendisini tanıtabilmekte, evin bölümlerini söyleyebilmekte, sınıfta bulunan eşyaları söyleyebilmekte, sınıf kurallarından üç dört tanesini söyleyebilmekte, vücudun bölümlerini ve duyu organlarımızı söyleyebilmekte, aile bireylerinin ismini ve mesleğini söyleyebilmektedir. Müzik dersinden sesin geldiği yönü ayırt edebilmekte, sesleri ayırt edebilmekte, şarkı söyleyebilmekte, fakat ses tonunu ayarlamakta zorluk çekmektedir.

Araştırmanın ikinci deneği olan Mehmet on bir yaşında beşinci sınıf öğrencisidir. Düzce Rehberlik Araştırma Merkezinin 15.10.2011 tarihli raporuna eğitsel tanısı “hafif düzeyde zihinsel yersizlik” tir. Mehmet, Düzce içinde bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden haftada iki ders saati bireysel destek eğitim hizmeti almaktadır. Akıcı

şekilde okuma bilmekte, okuduğu metni anlayabilmektedir. Söylenen cümleyi yapabilmekte, dört heceli sözcükleri hecelerine ayırabilmekte, özel isim ve cins isimleri bilmektedir. İleri ve geri ritmik sayabilmekte, üç basamaklı sayılarda eldesiz toplama, çıkarma yapabilmektedir. Hayat bilgisi konularından kendini tanıtabilmekte, vücudun bölümlerini, duyu organlarını ve evin bölümlerini, mevsimleri, haftanın günlerini söyleyebilmektedir. Sınıfta ve evde bulunan araç gereçleri bilmektedir. Besin gruplarından (et, süt ürünleri, sebze ve meyveler) iki üç besini söyleyebilmektedir. Günlük yaşam becerilerinden, elektrik süpürgesi tutabilmekte, yatağını düzeltebilmekte, kendisine yiyecek içecek hazırlayabilmekte, evi ve sınıfı istendiğinde derleyip toparlayabilmektedir. Öz bakım becerilerinden; yeme-içme, giyinme-soyunma, temizlik becerilerini yapabilmektedir. Sosyal ilişkileri için gerekli olan iletişim becerilerine sahiptir fakat gün içerisinde herhangi bir derste başarısızlık yaşarsa gün boyu diğer derslere katılmak istememektedir. Müzik dersinden, sesleri ve sesin yönünü ayırt edebilmekte, çalınan müziği dinleyip el ve ayaklarıyla ritim tutabilmektedir.

Araştırmanın üçüncü deneği olan Gaye 13 yaşında 5. Sınıf öğrencisidir. Düzce Rehberlik Araştırma Merkezinin 24. 09. 2012 tarihli raporuna eğitsel tanısı “hafif düzeyde zihinsel yersizlik” tir. Gaye, Düzce içinde bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden haftada iki ders saati bireysel destek eğitim hizmeti almaktadır. Hecelemeden okuyabilmekte, beş, altı cümleden oluşan metni iki, üç kez okuduğunda anlayabilmektedir. Dikte yapabilmektedir. Dört heceli sözcükleri hecelerine ayırabilmekte, varlıkların tekil çoğul halini söyleyebilmektedir. Matematikten birer ikişer, üçer, beşer ve onar ileri ritmik sayabilmektedir. Üç basamaklı sayıları okuyabilmekte ve basamak değerini ifade edebilmektedir. Örüntü (**+**+) oluşturabilmektedir. Geometrik şekilleri tanımakta, üç basamaklı sayılarda eldesiz toplama çıkarma yapabilmektedir. Hayat bilgisi konularından, okul ve sınıfının adını, evin ve okulun bölümlerini söyleyebilmekte, sınıf kurallarında üç dört tanesini bilmektedir. Mevsimleri ve özelliklerini, haftanın günlerini söylemektedir. Öz bakım becerilerinden; yeme-içme, giyinme-soyunma, temizlik becerilerini yapabilmektedir. Beş, altı kelimelik cümlelerle kendini ifade edebilmekte fakat yavaş konuşmaktadır.

Müzik dersinden, sesleri ve sesin yönünü ayırt edebilmekte, çalınan müziği dinleyip el ve ayaklarıyla ritim tutabilmektedir.

3.1.1.1. Deneklerde aranan ön koşul özellikler

Deneklerin belirlenmesinde önkoşul özellikler aranmıştır. Bu özellikler (a) okuma yazma becerisine sahip olma, (b) okuduğu cümleyi anlama becerisine sahip olma, (c) kendisini üç dört kelimeden oluşan cümlelerle ifade edebilme, (d) kendisine söylenen cümleyi sözel olarak tekrar edebilme, (e) 10 dakika süresince çalışmaya katılma, (f) verilen 3-4 kelimelik yönergeleri yerine getirebilmedir.

Önkoşul özellikler belirlenirken Düzce İli özel eğitim sınıflarına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Araştırmacının deneklerin seçildiği okulda görev yapıyor olması ve performansları hakkında bilgi sahibi olması ön koşul özellikleri belirlemeyi kolaylaştırmıştır.

3.1.2. Uygulamacı

Uygulamacı özel eğitim alanında lisans eğitimini tamamlamış, yine aynı alanda lisansüstü eğitimine devam etmektedir. Özel eğitim alanında on yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir. Düzce ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim sınıfında üç yıl öğretmenlik yapmış, halen Düzce Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezinde çalışmaktadır.

3.1.3.Gözlemci

Gözlemci özel eğitim alanında lisans eğitimini tamamlamış ve bu alanda on üç yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir. Halen Düzce ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim sınıfında öğretmenlik yapmaktadır.

3.2. Ortam

Çalışmanın uygulama süreci deneklerin devam ettikleri Toki Mehmet Akif Ersoy Okulu'nun özel eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir. Bu sınıfta 50 m. içerisinde bir öğretmen masası, sandalyesi, öğrencilerin oturduğu 4 tane çiftli öğrenci sırası, tahta ve pano, raflı ve kapaklı dolaplar, televizyon, bilgisayar, minder ve halı bulunmaktadır. Araştırma esnasında sıralar iki sıra yan yana gelecek şekilde arka arkaya dizilmiş, öğrenciler ön sıraya oturtulup yüzleri tahtaya dönük olacak şekilde düzenlemiştir. Uygulamacı çalışma esnasında kendi bilgisayarından şarkı ile öğretimde kullanılan müziği dinletmiştir. Her iki öğretim süreci aynı ortamda yapılmıştır.

Uygulamanın yapılacağı ortam sessiz ve aydınlık olacak şekilde ayarlanmış ve ortamda uygulama haricinde araç gerecin bulunmamasına dikkat edilmiştir.

3.3. Süre

Uygulama evresinde hafta içi dört gün çalışılmış, oturumların süresi öğretim tamamlanana kadar sürmüştür. Her bir denek için günde iki oturum yapılmış oturumlar arası on dakika ara verilmiştir.

3.4. Araç Gereçler

Araştırmada kullanılan öğretim materyallerinden başka, öğrencilerin performanslarını ölçebilmek amacıyla başlama ve İzleme Düzeyi Veri Toplama Formları, Doğrudan Öğretim Yöntemi Veri Toplama Formları, Şarkı ile Öğretim Veri Toplama Formları ile uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması için Nokia Ashia 311 marka telefon kullanılmıştır. Resimli kartlar bilgisayar, tahta, kalem ve Nokia ashia 311 marka cep telefonu kullanılmıştır.

3.5. Konu Analizleri

Araştırmada “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” (Ek3) ve “çevremdeki meslekler” (Ek4) olmak üzere iki konu analizi yapılmıştır. Konu analizleri araştırmacı tarafından hazırlanmış, uygunluğu için özel eğitim alanında doktora derecesine sahip üç uzmana gösterilmiştir. Uzmanlardan alt konu basamaklarının uygunluğu, içeriğin konuyu yansıtıp yansıtmadığı ve analizlerin uzunlukları ile zorluk düzeylerinin eşit sayılıp sayılamayacağı konularında görüş bildirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda konu analizlerin alt basamaklarında, içeriklerin ve uzunluklarında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım konu analizi; “beslenmeye gitmeden önce temizliğim ve kurallarım, beslenme sırasında temizliğim ve kurallarım, beslenme sonrasında temizliğim ve kurallarım, beslenme öncesi, sırası ve sonrasında neden kurallara uymalıyım” ana başlıklarında oluşmaktadır. Çevremdeki meslekler konu analizi ise “mesleğin ismi, ne iş yaptığı, nerede çalıştığı, ne giydiği, ne kullandığı” ana başlıklarında oluşmaktadır. Her bir ana başlığın altında alt başlıklar ve bu alt başlıkların açıklamaları yer almaktadır.

3.6. Ders Planları

Araştırmada konu analizleri ve şarkı sözleri için üç farklı uzman görüşü alındıktan sonra her iki konu için ders planları hazırlanmıştır. Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım konusu için doğrudan öğretim yöntemine göre ders planı (Ek 5) hazırlanırken, çevremdeki meslekler konusu için şarkı ile öğretime göre ders planı (Ek 6) hazırlanmıştır.

3.6.1. “Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusu ders planı

Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım konusu ders planı doğrudan öğretim yönteminin basamakları izlenerek hazırlanmıştır (Ek 5). Doğrudan öğretim yöntemine göre ders planı; amaçlar, materyaller, oturuş düzeni, süre, öğretime hazırlık, günlük gözden geçirme, yeni konunun sunumu (model olma), rehberli uygulamalar, bağımsız uygulamalar, geri dönüt ve düzeltmeler bölümlerinden oluşmaktadır (Güzel Özmen, 2008).

3.6.1.1. Amaçlar: Bu bölümde öğretimsel amaçlar belirtilmiştir.

3.6.1.2. Materyaller: Bu bölümde öğretmen ve öğrenci materyalleri olmak üzere iki grup materyal belirtilmiştir.

3.6.1.3. Oturuş düzeni: Bu aşamada öğrencilerin uygulama ortamında nasıl oturdukları belirtilmiştir.

3.6.1.4. Süre: Bu aşamada öğretim oturumunun yapıldığı bir ders saati süresi belirtilmiştir.

3.6.1.5. Öğretime hazırlık: Bu aşama derse başlangıç aşamasıdır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerine konunun ismi açıklar, daha sonra bu konuyu neden öğrenmeleri gerektiği konusunda gereksinim oluşturur. Ardından ders sırasında uymaları gereken kuralları belirtilir ve her bir öğretim amacına ilişkin dikkat çekme işlemini uygular.

Bu araştırmada ise öğretime hazırlık aşamasında öğretmen “öğrencilere” bugün sizinle beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım konusunu işleyeceğiz” diyerek konuyu açıklanmış ve gereksinim oluşturulmuştur. Ardından ders sırasında uymaları gereken kurallar “çocuklar ders sırasında uymamız gereken bazı kurallarımız var; arkanıza yaslanın dediğimde arkanıza yaslanacak ve beni dinleyeceksiniz, soru sorduğumda parmak kaldırıp izin isteyerek konuşacaksınız, gösterin dediğimde göstereceksiniz” diyerek belirtilmiştir. Öğrenim sırasında kullanılması gereken materyaller öğrencilere tanıtılarak her bir öğretim amacına ilişkin dikkat çekme işlemi yapılmıştır.

3.6.1.6. *Günlük gözden geçirme*: Bu aşama yeni bir konunun sunumuna başlamadan önce, önceki öğrenmelerin kontrol edildiği aşamadır. Öğrencilerin önceki konudaki eksikleri tamamlanır böylece bir sonraki konuya hazırlık yapılır.

Bu araştırmada ise, günlük gözden geçirme aşamasında; öğretime başlarken “Günün hangi vakitlerinde beslenme yaparız, bunlara hangi ismi veririz?” sorusunun cevabı üzerinde konuşularak öğrencilerle günlük gözden geçirme işlemi yapılmıştır.

3.6.1.7. *Konu sunumu (Model olma)*: Konu sunumunda öğretmen aktif rol oynar, öğrenci pasiftir. Öğretmen bilinmeyen bir kavram varsa tanımını yapar, örneklerini gösterir, gerekli ise model olur. Öğretmen konunun anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek için konuyla ilgili sorular sorar.

Bu araştırmada ise konu sunumunda zihinsel yetersizliği olan öğrencilere sırası ile ğretim amaçları olan beslenmeye gitmeden önce, beslenme sırasında ve beslenme sonrasında nelere dikkat edilmesi gerektiği anlatılmıştır. Ardından ğrencilere beslenmeye gitmeden önce, beslenme sırasında ve beslenme sonrasında nelere dikkat edilmesi gerektiği sorulmuş, parmak kaldıran öğrenciden başlayarak öğrencilere söz verilmiştir. Öğrencilerin resimli kartlara bakarak anlatması istenmiştir. Öğrencilerin her bir doğru cevabından sonra pekiştirilmiş yanlış, eksik veya tereddütlü cevapları durumunda birinci ğretim amacı ya tekrar anlatılmış ya da bilen bir arkadaşın anlatması sağlanmıştır.

Ardından dördüncü ğretim amacının öğretimine geçilmiştir. Araştırmacı “Beslenme ncesi, sırası ve sonrasında neden kurallara uymalıyım?” sorusunu sormuş, cevabı önce kendisi söylemiş, parmak kaldıran öğrenciden başlayarak bütün öğrencilere tekrar ettirilmiştir. Öğrencilerin her bir doğru cevabından sonra pekiştirilmiş yanlış, eksik veya tereddütlü cevapları durumunda ğretim amacı tekrar anlatılmıştır.

3.6.1.8. Rehberli uygulamalar: Konu sunumundan sonra bir diğer basamak rehberli uygulamadır. Bu aşama öğrenme sorumluluğunun aşamalı olarak öğrenciye geçtiği bir aşamadır. Öğrenciye sözel, görsel ipuçları verilerek kazandırılacak amaçlarda bağımsızlaşması sağlanır.

Bu araştırmada öğrencilere sırasıyla “bu derste beslenme öncesinde, beslenme sırasında ve beslenme sonrasında nelere dikkat etmemiz gerektiğini öğrendik, şimdi bunları kim söyleyecek?” sorusu sorularak ve parmak kaldıran öğrenciden başlayarak, bütün öğrenciler tarafından tekrar edilmesi sağlanmıştır. Daha sonra öğrencilere bütün amaçlarla ilgili resimler ayrı ayrı verilerek bu resimlere bakmaları ve söylenen amaçla ilgili resmin hangisi olduğunu göstermeleri istenmiştir. Arkasından resmi anlatmaları beklenmiştir. Doğru cevap veren öğrenciler betimlenerek pekiştirilmiş yanlış ya da eksik cevap veren öğrencilere açıklama yapılarak cevaplarını düzeltmeleri sağlanmıştır.

Öğrencilere “Beslenme öncesinde, beslenme sırasında ve beslenme sonrasında neden kurallara uymalıyız?” sorusu sorulmuştur ve tek tek bütün öğrencilerin cevap vermeleri sağlanmıştır. Resimler öğrencilere gösterilmiş, öğrencilerden bu resimleri incelemeleri ve resimdeki olayları anlatmaları istenmiştir. Resimdeki bu kuralın beslenme öncesinde mi beslenme sırasında mı ya da beslenme sonrasında mı yapıldığı sorulmuş, doğru cevap veren öğrenciler betimlenerek pekiştirilmiş yanlış ya da eksik cevap veren öğrencilere açıklama yapılarak cevaplarını düzeltmeleri sağlanmıştır.

3.6.1.9. Bağımsız Uygulamalar: Son olarak bağımsız uygulamalar bölümüne yer verilir. Bu aşamada, rehberli uygulamalarda verilen ipuçları ve yapılan yardımlar sona erer. Ayrıca öğrenci aktif durumdadır. Öğrencinin cevapları tereddütlü ise bu aşamada dönüt ve düzeltmelere yer verilir.

Bu araştırmada bağımsız uygulamalar bölümünde, beslenme saatinde temizliğimiz ve kurallarımız ile ilgili neler yapılması gerektiği her bir öğrenciye tek tek sorulmuş önce parmak kaldıran öğrencinin daha sonra diğer öğrencilerin cevap vermesi sağlanmıştır. Daha sonra dersin öğretimsel amaçları test eden soruların yer aldığı çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerden her bir soruyu okuyup, doğru cevabı altındaki kutucuğa gösterilen şekilde işaret koyarak belirtmeleri istenmiştir.

Öğretim sürecinin sonunda “Sizinle beslenme saatindeki temizliğimiz ve kurallarımız konusunu öğrendik” diyerek kurallara uyan ve uygun davranışlar sergileyen öğrencilerin davranışları açıklanarak pekiştirilmiş belirtilen ödül verilerek öğretim sonlandırılmıştır.

3.6.2. “Çevremdeki meslekler ” konusu ders planı

Çevremdeki meslekler konusu ders planı şarkı ile öğretimin basamakları izlenerek hazırlanmıştır. Şarkı ile öğretime göre hazırlanan bir ders planı; şarkı sözünün öğretmen

tarafından uygulama öncesinde tahtaya yazılması, ardından birkaç kez söylenmesi, şarkının cd çalarda dinletilmesi ve konusunun açıklanması, bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesi ve öğrencilere açıklanması, şarkı sözlerinin öğrencilere toplu olarak okutulması, şarkının öğrenciler tarafından toplu olarak söylenmesi, şarkının öğrenciler tarafından tek tek söylenmesi olmak üzere yedi aşamadan oluşmaktadır (Ek 6).

Bu araştırmada öğretime başlarken öğrencilere “çocuklar bu dersimizde hayat bilgisi konusunu işleyeceğiz. Dersimizi işlerken beni dikkatli dinlemenizi ve izlemenizi, okuyalım dediğimde okumanızı ve söyle dediğimde de söylemenizi istiyorum. Söylediklerimizi yaparsanız dersin sonunda çikolata kazanacaksınız” diyerek kurallar ve ödül açıklanmıştır.

3.6.2.1. Şarkı sözünün öğretmen tarafından uygulama öncesinde tahtaya yazılması: Bu çalışmada kullanılan şarkı öğretim yöntemine göre ders planında ilk olarak şarkı sözünün tahtaya yazılması aşaması gerçekleştirilmiştir. Ancak pilot uygulama esnasında şarkı sözünün her derste tahtaya yazılmasının zaman aldığı görülmüştür. Bu esnada geçen zaman öğrenciler için sıkıcı ve dikkat dağıtıcı olmuştur. Bu nedenle gerçek uygulamalar esnasında şarkı sözleri derse başlamadan önce tahtada yazılı olarak bulundurulmuştur.

3.6.2.2. Öğretmen tarafından şarkının birkaç kez söylenmesi: Bu çalışmada öğrencilere “Çocuklar şimdi ben size bu yazmış olduğum şarkıyı söyleyeceğim, sizde beni dikkatli bir şekilde dinleyin” diyerek şarkı birkaç kez söylenmiştir

3.6.2.3. Şarkının cd çalarda dinletilmesi, şarkının konusunun açıklanması: Bu çalışmada öğrencilere şarkı cd çalardan dinletilmiştir. “çocuklar bu şarkımızın konusu mesleklerdir.” diyerek şarkının konusu açıklanmıştır.

3.6.2.4. Bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesi ve öğrencilere açıklanması: Bu çalışmada öğrencilere “çocuklar şarkı sözlerine tek tek bakalım ve bilmediğimiz

sözcüklerin altını beraber çizelim” diyerek bilinmeyen kelimelerin altını çizmiş ve tek tek açıklamıştır.

3.6.2.5. Şarkı sözlerinin öğrencilere toplu olarak okutulması: Bu çalışmada “Şimdi hep beraber şarkının sözlerini okuyalım” diyerek toplu olarak şarkı sözleri okutulmuştur.

3.6.2.6. Şarkının öğrenciler tarafından toplu olarak söylenmesi: Bu çalışmada öğrencilere “çocuklar şimdi de yine beraberce şarkıyı söyleyelim” diyerek toplu olarak şarkıyı söyler.

3.6.2.7. Şarkının öğrenciler tarafından tek tek söylenmesi: Bu çalışmada “Çocuklar şimdi kim şarkıyı söylemek ister” diyerek parmak kaldırarak başlayarak bütün öğrencilere şarkı tek tek söylenmiştir.

3.7. Öğretim Materyalleri

Materyaller her yöntem için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Aşağıda her iki yöntemde hazırlanan materyaller açıklanmıştır.

3.7.1. Doğrudan öğretim yöntemine göre öğretim materyalleri:

Doğrudan öğretim yöntemine göre öğretim materyalleri, öğretmen materyallerinden ve öğrenci materyallerinden farklı olmak üzere öğrenci materyallerinden oluşmaktadır. Aşağıda her iki grup materyaller açıklanmıştır:

3.7.1.1. Öğretmen materyalleri

Bu araştırmada doğrudan öğretim yöntemine göre ders planını uygulamak amacıyla, yöntemin model olma aşamasında öğretmen materyalleri kullanılmıştır. Öğretmen materyalleri olarak her amacın öğretmen tarafından sunumu için ayrı ayrı olmak üzere, A4 boyutunda iki tanesi kirli ve temiz çocuk resmi, bir tane el yıkayan çocuk resmi, bir tane yemek yiyen çocuk resmi ve bir tane de diş fırçalayan çocuk resmi olmak üzere beş adet resimli kart kullanılmıştır (Ek 7).

3.7.1.2. Öğrenci materyalleri

Bu araştırmada doğrudan öğretim yöntemine göre ders planını uygulamak amacıyla, yöntemin rehberli uygulamalar aşamasında öğrenci materyalleri kullanılmıştır. Öğrenci materyalleri olarak her amaç için ayrı ayrı olmak üzere, öğretmen materyallerinden farklı olarak hazırlanmıştır. Araştırmada öğrenci materyalleri olarak A4 boyutlarında bir tane el yıkayan çocuk resmi, bir tane yemek yiyen çocuk resmi ve bir tane diş fırçalayan çocuk resmi, bir tane ağzını silen çocuk resmi, bir tane de çöp kutusuna çöp atan çocuk resmi olmak üzere beş adet resimli kart kullanılmıştır (Ek 8).

Bağımsız uygulamalar aşamasında kullanılmak üzere, üzerinde soruların, altında da cevabın yazılı ya da resimli olarak belirtildiği, doğru cevabı işaretleme kutucuklarının bulunduğu dört adet A4 kâğıdı hazırlanmıştır (Ek 9).

3.7.2. Şarkı ile öğretime göre düzenlenen öğretim materyalleri

Şarkı ile öğretime göre hazırlanan öğretim materyalleri, şarkı sözünden, şarkının yer aldığı cd den, şarkıyı dinletmek için bilgisayardan, tebeşirden ve tahtadan oluşmuştur.

3. 8. Araştırma Modeli

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırabilmek amacıyla tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır.

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli, iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin iki ya da daha fazla geriye dönüşü olmayan bağımlı değişken üzerindeki etkililiklerinin karşılaştırıldığı bir araştırma modelidir (Tekin- İftar ve Kırcaali- İftar, 2004).Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli uygulanırken hedef davranışlardan bir tanesi bir oturumda bir yöntemle, diğeri ise diğeri oturumda, diğeri yöntemle olmak üzere dönüşümlü olarak ele alınır (Tekin, 2012).

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin uygulanması sırasında su noktalara dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Tekin, 2002; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004):

- (a) Her bir bağımsız değişken için eşit zorluk düzeyinde işlevsel olarak benzer ancak, birbirinden bağımsız olan bağımlı değişkenler yer almalıdır.
- (b) Bağımsız değişkenlerin uygulamaları hızla dönüştürülmelidir.
- (c) Bağımsız değişkenler dışındaki tüm değişkenlerin dengeli dağılımı sağlanmalıdır.

3.8.1. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin araştırmada kullanılması

Bu çalışmada hayat bilgisi konularının şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemi ile öğretilmesi ve etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması hedeflenmiştir. Bunun için iki birbirinden bağımsız hayat bilgisi konusu belirlenmiştir. Bu konular öğrencilerin

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nda yer alan, öğrenmeye gereksinim duydukları konulardandır. Çalışmada belirlenen “Meslekler” “konusu şarkı ile öğretim ile “Beslenme saatinde temizlik ve görgü kuralları” konusu ise doğrudan öğretim yöntemi ile dönüşümlü olarak öğretilmiştir. Bu araştırmada uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelini uygulayabilmek için üç ayrı denek ile çalışılmıştır. Araştırma modelini uygularken üç denek için ayrı ayrı başlama düzeyi verisi alınmış, fakat uygulama aşamasını üç deneğe de aynı anda, aynı ortamda, aynı öğretim oturumu ile dönüşümlü olarak uygulamıştır. Dönüşüm sırası veya önceliği seçkisiz (random) olarak belirlenmiştir. Buna göre hayat bilgisi konularından hangisinin hangi yöntemle uygulanacağı belli olmuş, fakat hangi sırayla uygulanacağı belli olmamıştır. Bu sıraların oluşması için kura çekilmiştir. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli uygulanırken, öğretim oturumlarının dengeli dağılım izlenmesi gerektiği için haftanın iki günü 13:30 - 15:00 saatleri arasında iki oturum ve oturumlar arası on dakika ara ile öğretim yapılmıştır. Aşağıda her bir öğretim süreci kısaca açıklanmıştır.

Araştırmada konuların öğretim sırasına yapılan kura sonucuna göre doğrudan öğretim yöntemi ile başlanmıştır. Doğrudan öğretim yöntemine göre öğretimin tamamlanmasının arkasından on dakika ara verip şarkı ile öğretim yapılmıştır. Deneklerin her üçü ile beraber aynı anda öğretim uygulamaları yapılmıştır. Çünkü öğrencilere eğitim öğretim yaşamları süresince hayat bilgisi ve diğer dersleri grup eğitimi olarak verilmektedir. İkinci gün yapılan öğretim oturumuna şarkı ile öğretim ile başlanmış, üçüncü gün yine şarkı ile öğretim ile başlanmış, dördüncü gün doğrudan öğretim yöntemi ile başlanmış ve on dakika ara verdikten sonra diğer öğretim yöntemi ile devam edilmiştir. Sonuç olarak her iki öğretim yöntemi de önce biri on dakika aradan sonra da bir diğeri olmak üzere dörder kez uygulanmıştır.

3.9. Bağımlı Değişkenler

Çalışmanın bağımlı değişkenleri, hayat bilgisi dersi programında yer alan “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ile “çevremdeki meslekler” konularının öğrenme düzeyleridir.

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli uygulanırken bağımlı değişkenin eşit zorluk düzeyinde ve birbirine etkisi olmayacak konular olması gerekmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar 2004). Araştırmanın bağımlı değişkenini belirlemek amacı ile öğretmenlerden görüş alınmış, öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programları incelenmiş ve öğrencilerin düzeylerini daha iyi anlamak amacı ile bu yıl içerisinde yapılmış olan sınavları incelenmiştir. Bunların yanında ilkokul hayat bilgisi dersi program, kılavuz ve ders kitapları da incelenmiştir. Seçilmiş olan sekiz adet hayat bilgisi konusu içerisinden beş konunun analizi yapılmış son olarak bu konulardan iki tanesi olan “meslekler” ve “beslenme saatinde temizlik ve görgü kuralları” konuları belirlenmiştir. Bu iki konuya karar verirken yapılan analizler sonucunda konuların uzunluk bakımından eşit olması, şarkı ile öğretim için konunun içeriğinin uygun olması da ayrıca dikkate alınmıştır.

Konular için üç özel eğitim uzmanından görüş alınmıştır. Bu konulardan “meslekler” konusunun şarkı ile öğretim ile “beslenme saatinde temizlik ve görgü kuralları” konusunun ise doğrudan öğretim yöntemi ile öğretimine karar verilmiştir. Ardından seçilen konuların eşit zorluk düzeylerinde olabilmeleri için her bir konunun analizi yapılmış, öğrenciler tarafından ilgi çekici olması için, konu isimleri değiştirilmiş ve “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ile “çevremdeki meslekler” olarak belirlenmiştir. Bu iki farklı hayat bilgisi konusunun eşit zorluk düzeyinde ve birbirine etkisi olup olmadığını belirlemek için hazırlanmış olan konu analizleri alanda üç uzmana gösterilerek, uzman görüşü alınmıştır. Bu uzmanlardan ikisi özel eğitim alanında, bir tanesi de müzik eğitimi alanından uzman kişilerdir. Uzmanlar her bir analizi, konuların içeriğine, uzunluklarına, konuyu yansıtır yansıtmadıklarına, tüm içeriği temsil edip edip etmediklerine göre, “Konu Analizleri Uzman Görüş Formu” (Ek 10) ile değerlendirmişlerdir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda analizde ve içerikte gerekli düzenlemeler yapılmış, böylece analizlere son hali verilmiştir.

Meslekler konusunun şarkı ile öğretime göre öğretiminin yapılabilmesi için, konu analizi doğrultusunda şarkı sözü yazılmıştır. Şarkı sözleri beceri analizinin basamaklarına paralellik gösterecek şekilde uygulayıcı tarafından yazılmıştır. Yapılmış olan analizin

basamakları ile şarkı sözü arasında bir uyumluluk olup olmadığını belirlemek amacıyla “Şarkı Sözü Uzman Görüş Formu (Ek 10) hazırlanmıştır. Bu form kullanılırken üç ayrı uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan ikisi özel eğitim alanında hayat bilgisi konularında çalışmalarda bulunmaktadır. Birisi ise müzik eğitimi alanında çalışmalar yapmaktadır. Bu uzmanlar analizi ve şarkı sözünü inceleyerek gerekli ekleme ve düzeltmeleri yapmış, önerilerde bulunmuşlardır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda şarkı sözü üzerinde gerekli düzeltme, ekleme yapılmıştır. Şarkı sözlerinin tamamlanmasından sonra sözler ezgilerle birleştirilerek bestelenmiştir (Ek 11). Bestenin oluşturulmasında şarkı içeriğinin birbirine yakın tempolarda ve yakın ses aralıklarında olmasına, ses atlamalarının olmamasına ve şarkının söz birlikteliğini bozmayacak şekilde prozodi yapısına dikkat edilmeye çalışılmıştır. Oluşturulan tartımların sade bir yapıda bulunmasına ve melodik cümlelerin çocukların dikkatini çekebilecek özellikte olmasına dikkat edilmiştir. Daha sonra bestelenen şarkıların piyano eşlikleri yapılmış, tamamlanan eşliklerden sonra şarkılar, deneyimli bir müzik eğitimcisinin seslendirmesi sonucu bilgisayar ortamında kayıt altına alınmıştır.

3.10. Bağımsız Değişkenler

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri ise doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim planları ile şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim planlarıdır.

3.11. Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde pilot uygulama, başlama düzeyi oturumları, öğretim oturumları, izleme oturumları ve genelleme oturumları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.11.1. Pilot uygulama

Pilot çalışmada her iki öğretimin uygulama basamakları kontrol edilmiş analizde ve öğretim süreçlerinde herhangi bir aksaklık olup olmadığı değerlendirilmiştir. Pilot uygulama için genel eğitim sınıfına devam eden, tanı almamış ancak öğretmen görüşüne göre akademik başarı açısından sınıfın alt %10'luk diliminde yer alan üç öğrenci belirlenmiştir. Pilot uygulama, araştırmanın yapılacağı ortamda ve saatte iki öğretim oturumunda gerçekleştirilmiştir.

Yapılan pilot uygulama sonucunda doğrudan öğretim yöntemine göre hazırlanmış olan “Beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” konu analizi basamaklarının öğrenciler tarafından karıştırıldığı ve konu ana basamakları ile alt basamaklarının tam olarak gruplandırılmadığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle bu konunun analizinde sadeleştirmeye gidilmiştir. Ders planı da buna göre tekrar düzenlenmiştir.

Şarkı ile öğretime göre hazırlanan “Çevremdeki meslekler” konusunun öğretimi esnasında şarkı sözlerinin tahtaya yazılmasının zaman aldığı ve öğrencilerin bu esnada sıkıldıkları ve dikkatlerinin dağıldığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle şarkı sözünün tahtaya uygulama öncesinde yazılmasına karar verilmiştir. Ders planı da buna göre tekrar düzenlenmiştir. Ayrıca öğretim sonu yoklama formunda yer alan bir sorunun “Çevremdeki Meslekler” konusunun şarkı sözlerinde yer verilmediği için öğrencilerin cevaplayamadığı görülmüş, bu soru yoklama formundan çıkarılmıştır.

Pilot uygulama sürecinde dikkati çeken önemli bir nokta ise “Çevremdeki meslekler” konusunun sunumunun şarkı ile öğretiminin yapılması öğrencilerin ilgisini çekmiş ve bu öğretilere oldukça istekli katıldıkları gözlemlenmiştir.

3.11.2. Başlama düzeyi oturumları

Başlama düzeyi oturumları öğretime başlamadan önce ve her bir öğrenci için ayrı ayrı olmak üzere üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar, üç ayrı günde gerçekleştirilmiştir. Birinci günde önce her üç öğrenciye de sırasıyla (Reha, Gaye, Mehmet) Beslenme Saatindeki Temizliğim ve Kurallarım Veri Toplama Formu (BSTKVTP), arkasından Çevremdeki Meslekler Veri Toplama Formu (ÇMVTF) uygulanmıştır. İkinci gün öğrencilere aynı sıra ile önce ÇMVTF, arkasından BSTKVTP uygulanmıştır. Üçüncü gün ise birinci günde olduğu gibi önce BSTKVTP, arkasından ÇMVTF uygulanmıştır. Başlama düzeyinin her bir oturumunda veri toplama formunun her bir basamağı için yalnızca bir deneme yapılmıştır. Öğrencilerin doğru cevapları (+), yanlış cevapları(-) olarak işaretlenmiştir. Başlama düzeyi verilerini toplamak için öğrenciler tek tek araştırmanın yapıldığı sınıfa alınmış, daha sonra kendi sınıfına bırakılmıştır. Aşağıdaki tabloda veri toplama formlarının uygulama sırası ve zamanı belirtilmiştir.

Tablo 3.2. Veri toplama formlarının uygulama sırası ve zamanı

Günler/ Saatler	13:30 13:45	13:55 14:10	14:20 14:35	14:45 15:00	15:10 15:25	15:35 15:50
1.Gün	Reha	Gaye	Mehmet	Reha	Gaye	Mehmet
Önce	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF
Sonra	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF
2.Gün	Reha	Gaye	Mehmet	Reha	Gaye	Mehmet
Önce	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF
Sonra	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF
3.Gün	Reha	Gaye	Mehmet	Reha	Gaye	Mehmet
Önce	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF	BSTKVTF
Sonra	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF	ÇMVTF

3.11.3. Öğretim oturumları

Araştırmada hayat bilgisi dersinin iki farklı öğretim ile sunulmasının etkililik ve verimliliklerini karşılaştırabilmek amacıyla “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusunun öğretim oturumlarında doğrudan öğretim yöntemi, “çevremdeki meslekler” konusunun öğretim oturumlarında ise şarkı ile öğretim uygulanmıştır. Yani doğrudan öğretim yöntemine göre hazırlanan beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım konusu ile şarkı ile öğretime göre hazırlanan çevremdeki meslekler konuları her üç öğrenciye de dönüşümlü olarak uygulanmıştır. Başlama düzeyi, izleme ve genelleme oturumları her öğrenci için ayrı ayrı yapılırken öğretim oturumları üç öğrenciye aynı anda toplu olarak yapılmıştır. Öğretim oturumunda üç öğrenci aynı anda sınıfa alınmış ve çekilen kura sonucuna göre belirlenen öğretim yöntemine göre üç öğrenciye de aynı anda öğretim yapılmıştır.

Araştırmada konuların öğretim sırasına yapılan kura sonucuna göre doğrudan öğretim yöntemi ile başlanmıştır. Doğrudan öğretim yöntemine göre öğretimin tamamlanmasının arkasından on dakika ara verip şarkı ile öğretim yapılmıştır. Deneklerin her üçü ile beraber aynı anda öğretim uygulamaları yapılmıştır. İkinci ve üçüncü gün yapılan öğretim oturumuna şarkı ile öğretim ile başlanmış, ardından doğrudan öğretim yöntemi uygulanmıştır. Dördüncü ve beşinci gün doğrudan öğretim yöntemi ile ve son olarak altıncı gün de şarkı ile öğretim ile başlanmış, on dakika ara verdikten sonra diğer öğretim yöntemi ile devam edilmiştir. Sonuç olarak her iki öğretim de önce biri on dakika aradan sonra da bir diğeri olmak üzere altı kez uygulanmıştır.

Uygulama evresinde her bir konunun altı gün öğretimi yapılmış, oturumların süresi öğretim tamamlanana kadar sürmüştür. Doğrudan öğretim yöntemi birinci öğretim oturumunda 50, ikinci öğretim oturumunda 46, üçüncü öğretim oturumunda 31, dördüncü öğretim oturumunda 31, beşinci ve altıncı öğretim oturumlarında 30 dakika sürmüştür. Şarkı ile öğretim ise birinci öğretim oturumunda 25, ikinci öğretim oturumunda 22, üçüncü öğretim oturumunda 23, dördüncü, beşinci ve altıncı öğretim oturumlarında 20,

dakika sürmüştür. Her bir denek için günde iki oturum yapılmış, oturumlar arası on dakika ara verilmiştir.

Öğretim uygulamaları bütün öğrencilere toplu olarak yapılırken öğretim sonu yoklamaları her öğrenci için ayrı ayrı yapılmıştır. Başlama düzeyi verilerinin toplandığı gibi her bir denek tek tek çalışma ortamına alınarak beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım ile çevremdeki meslekler konularına ilişkin geliştirilmiş olan veri toplama formları uygulanmıştır. Öğretim sonu yoklamalarını almak için öğrenciler tek tek araştırmanın yapıldığı sınıfa alınmış, daha sonra kendi sınıfına bırakılmıştır.

Tablo 3.3. Öğretim oturumları uygulama sırası ve süresi

Günler/	1.	2.	3.	4.	5.	6.
gün	gün	gün	gün	gün	gün	gün
1.oturum	DÖY	ŞÖ	ŞÖ	DÖY	DÖY	ŞÖ
Süresi	50dk	22dk	23dk	31dk	30dk	20dk
2.oturum	ŞÖ	DÖY	DÖY	ŞÖ	ŞÖ	DÖY
Süresi	25dk	46dk	31dk	20dk	20dk	30dk
DÖY: Doğrudan öğretim yöntemi			ŞÖY: Şarkıyla öğretim			

3.11.4. İzleme oturumları

İzleme evresi oturumları öğretim sonlandırıldıktan bir hafta, iki hafta ve dört hafta sonra olmak üzere toplam üç kez yapılmıştır. İzleme oturumları başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi yapılmıştır. İzleme evresinin her bir oturumunda veri toplama formunun her bir basamağı için yalnızca bir deneme yapılmıştır. Öğrencilerin doğru cevapları (+), yanlış cevapları (-) olarak işaretlenmiştir. İzleme verisi almak için öğrenciler tek tek araştırmanın yapıldığı sınıfa alınmıştır.

3.11.5. Genelleme oturumları

Öğrencilerin öğrendikleri beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım ile çevremdeki meslekler konularını farklı ortam ve kişilere genelleme durumlarını belirlemek için genelleme oturumlarına yer verilmiştir. Öğretim oturumlarından on gün sonra beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım veri toplama formu ile çevremdeki meslekler veri toplama formu bir kez daha uygulanmıştır.

3.12. Verilerin Toplanması

Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinin kullanıldığı bu araştırmada, etkililik verileri, verimlilik verileri, güvenilirlik verileri ve geçerlik verileri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.12.1. Etkililik verilerinin toplanması

Öğrencilerin “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ile “çevremdeki meslekler” konularındaki başlama düzeyi, öğretim ve izleme oturumları doğru yanlış tepki yüzdeleri verilerin toplanmasında, “Başlama Düzeyi, Öğretim Oturumları ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu (Ek 12)” kullanılmıştır. Başlama düzeyi ve izleme verisi alırken öğrencilere veri toplama formunun soruları öğretim yapılmadan sorulmuş ve cevapları işaretlenmiştir. Öğretim oturumlarında ise öğrencilere öğretimin sonrasında öğretim sonu veri toplama formunun soruları sorulmuş ve verdikleri cevaplara göre işaretlemeler yapılmıştır.

3.12.2. Verimlilik verilerinin toplanması

İki öğretimin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediği, her bir denek için (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi, (c) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısına ilişkin verilerin karşılaştırılmasıyla belirlenmiştir.

3.12.3. Güvenirlik verileri

Araştırmada gözlemciler arası güvenirlik verileri ve uygulama güvenirliliği verileri olmak üzere iki çeşit güvenirlik verisi toplanmıştır.

3.12.4. Gözlemciler arası güvenirlik verileri

Gözlemciler arası güvenirlik verileri, öğretim ve izleme oturumlarında toplanmıştır. Yoklama ve izleme oturumlarında ortamda kamera bulundurulmadığı için, bağımsız bir gözlemci tarafından gözlemciler arası güvenirlik verileri toplanmıştır.

3.12.1.1. Bağımsız Gözlemcinin Yetiştirilmesi Süreci

Bu çalışmada özel eğitim alanında lisans eğitimini tamamlamış ve on üç yıllık öğretmenlik deneyimine sahip bir kişi bağımsız gözlemci olarak yer almıştır. Öncelikle gözlemciye çalışmanın amacı anlatılmış ve her iki öğretim sürecine göre nasıl değerlendirme yapacağı açıklanmıştır. Ardından gözlemci ile eş zamanlı olarak uygulama oturumlarından bir video izlenmiş, eş zamanlı ancak bağımsız değerlendirme yapılmıştır. Elde edilen veriler karşılaştırılmış, uyuşmayan veriler üzerinde tartışılmıştır. Böylece gözlemci eğitimi tamamlanmıştır.

3.12.5. Uygulama güvenilirliği verileri

Araştırmada uygulama güvenilirliği verilerini toplamak amacıyla tüm öğretim oturumları bir telefon kamerası aracılığıyla kayıt edilmiştir. Ardından bu oturumların % 30'unda uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Araştırmada uygulama güvenilirliği verileri her iki yöntem için ayrı ayrı, tüm öğretim oturumları için toplanmıştır. Uygulama güvenilirliği verileri toplanırken “Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu (Ek 13) kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama güvenilirliği verileri iki kişi tarafından toplanmıştır. Bu kişilere uygulama güvenilirliği veri toplama formları verilerek öğretim süreçlerinin kayıtları izletilmiştir. Doğrudan öğretim yöntemi ve şarkı ile öğretime göre yapılan öğretim süreçlerinin video kaydını izleyen kişiler öğretim süreçlerinin aşamalarının uygulanıp uygulanmadığını ellerinde bulunan uygulama güvenilirliği formlarına işaretlemişlerdir. Uygulama güvenilirliği verilerin analizi gözlenen uygulamacı davranışlarının planlanan uygulamacı davranışına bölünerek yüzdesinin alınması ile hesaplanmıştır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012) Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri olan doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim planları ile şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim planlarının uygulama güvenilirliği % 100 bulunmuştur.

3.12.6. Sosyal geçerlik verileri

Öğrencilerin öğretmenlerine sorulmak üzere Sosyal Geçerlik Veri Toplama Aracı (Ek 14) geliştirilmiştir. Bu formda toplam sekiz kapalı uçlu soru bulunmaktadır. Veri toplama aracında kullanılan yöntemlere, öğretimi yapılan hayat bilgisi konularına ve öğretimi yapılan konuların sürdürülebilirliğine ilişkin sorular bulunmaktadır. Bu soruların tamamında katılımcının cevaplarını işaretleyeceği “Evet, Kararsızım, Hayır” seçenekleri bulunmaktadır. Cevaplamanın (x) işareti konularak yapılması istenmiştir.

3.13. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin analizi; şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin etkililiklerinin karşılaştırılması, şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin verimliliklerinin karşılaştırılması ve sosyal geçerlik verilerinin analizi başlıkları altında yapılmıştır.

3.13.1. Şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin etkililiklerinin karşılaştırılması

Hayat bilgisi dersi konuları arasında yer alan “Beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusunun doğrudan öğretim yöntemiyle, “Çevremdeki meslekler ” konusunun ise şarkı ile öğretim ile sunulmasında etkililik açısından farklılık olup olmadığı, deneklerin konu analizlerine göre hazırlanmış veri toplama formuna göre doğru ve yanlış cevapları hesaplanarak karşılaştırılmış, etkililik verileri doğru cevap sayısının toplam cevap sayısına bölünmesi ve yüzle çarpılmasıyla elde edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen veriler, grafiksel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Elde edilen grafikte yatay eksen öğretim oturumlarını, dikey eksen ise doğru tepki yüzdesini göstermiştir.

3.13.2. Şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin verimliliklerinin karşılaştırılması

İki öğretimin verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediği, her bir denek için (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen toplam öğretim süresi, (c) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısına ilişkin verilerin karşılaştırılmasıyla belirlenmiştir.

3.14. Sosyal Geçerlik Verilerinin analizi

Bu çalışmada gerçekleştirilen araştırmanın, öğretmenler açısından önemini belirlemek amacıyla hazırlanan “Sosyal Geçerlik Formu” na verilen yanıtlar frekans ve yüzde hesaplaması yapılarak analiz edilmiştir.

IV BÖLÜM

4. Bulgular

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin doğrudan öğretim ve şarkı ile öğretim ile sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırmasıdır. Araştırmanın bu bölümünde bulgulara yer verilmiştir.

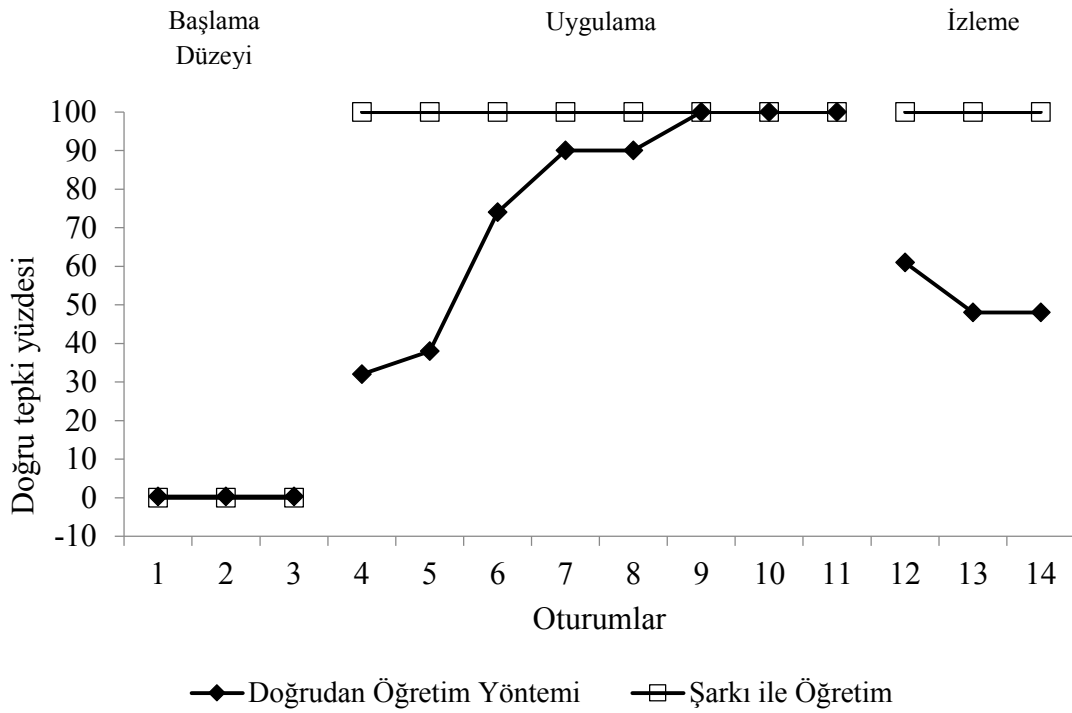
4.1. Hayat Bilgisi Dersi Konularının Şarkı ile ve Doğrudan Öğretim Yöntemi ile Sunulmasının Etkililiklerine İlişkin Bulgular

Araştırma deneklerine (Gaye, Mehmet ve Reha) hayat bilgisi dersi konularının doğrudan öğretim ve şarkıyla ile öğretim ile sunulmasının etkililiklerine ilişkin başlama, uygulama ve izleme evresi verileri şekil 4.1, 4.2, 4.3'te verilmiştir. Grafikte yatay eksen öğretim oturumlarını, dikey eksen ise hedef uyarılara doğru olarak yanıt verme yüzdesini göstermektedir.

4.1.1. Gaye'nin hayat bilgisi dersi konularının şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemi ile sunulmasının etkililikleri

Gaye'nin hayat bilgisi dersi konularından “beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” ve “çevremdeki meslekler” konusunun doğrudan öğretim yöntemi ve şarkı ile öğretim ile sunulmasına ilişkin başlama düzeyi, uygulama oturumları ve izleme evreleri verileri şekil 4.1'de gösterilmektedir.

Şekil 4.1' de görüldüğü gibi, her iki öğretim için ayrı ayrı düzenlenen başlama düzeyi oturumlarında, hayat bilgisi konuları ile ilgili sorulan soruların hiç birisine doğru tepkide bulunulmamaktadır.



Şekil 4.1. Gaye'nin başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan “beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” konusunun ve şarkı ile öğretime göre sunulan “çevremdeki meslekler” konusunun öğretim oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

Şekil 4.1'deki Gaye'nin üç oturum üst üste toplanan başlama düzeyine ilişkin veriler incelendiğinde her iki konu her iki öğretimle sunulduğunda Gaye'nin % 0 düzeyinde doğru tepki verdiği görülmektedir.

Uygulama evresinde elde edilen veriler dikkate alındığında ise, ilk oturumlarda doğru tepkide bulunma yönünden iki öğretim uygulaması arasında anlamlı bir fark

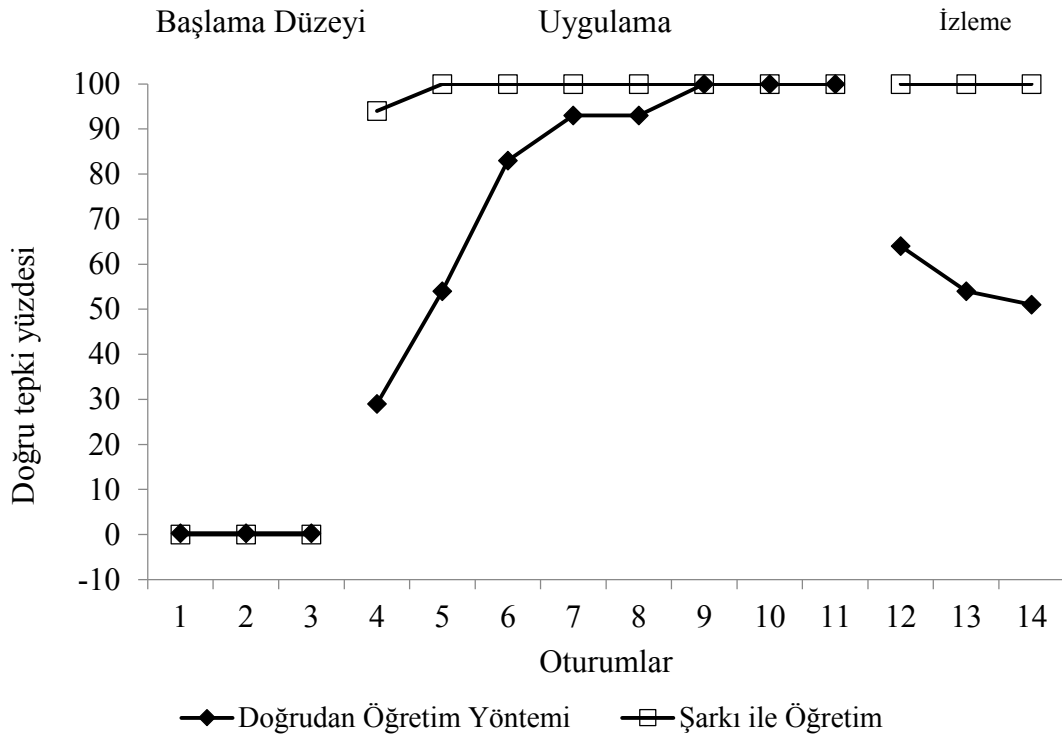
bulunduğu gör lmekte, şarkı ile  ğretim ile sunulan  ğretim uygulamalarının 1. oturumunda Gaye'nin hayat bilgisi konusu olan " evremdeki meslekler" konusuna doğru tepkide bulunma oranları % 100 iken, doğrudan  ğretim yöntemiyle sunulan  ğretim uygulamasının 1. oturumunda hayat bilgisi konusu olan "beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım" konusuna doğru tepkide bulunma oranları % 30 doğruluk düzeyinde performans sergilemiştir. İlerleyen oturumlarda da şarkı ile  ğretim ile sunulan  ğretim uygulamalarında doğru tepkide bulunma oranları % 100 olarak devam etmiş, doğrudan  ğretim yöntemiyle sunulan  ğretim uygulamaları sırasıyla % 40-70-90 seviyesine yükselmiştir. Son iki oturumda doğrudan  ğretim yöntemiyle sunulan  ğretim uygulamasının % 90-100 doğruluk düzeyine yükseldiği g r lm ştir. İki  ğretim uygulamasının ölçütü karşılama durumuna bakıldığında ise şarkı ile  ğretim ile sunulan  ğretim uygulamalarında öğrencilerin doğru tepkide bulunma oranları ilköğretim oturumunda % 100 iken, doğrudan  ğretim yöntemiyle sunulan  ğretim uygulamalarında dördüncü  ğretim uygulamasında % 90 seviyesinde g r lm ştir.

 zleme evresinde elde edilen veriler incelendiğinde ise Gaye'nin şarkı ile  ğretim ile sunulan  ğretim uygulamalarına % 100 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan  ğretim yöntemi ile sunulan  ğretim uygulamalarına % 60- 50 doğru tepkide bulunduğu görülmektedir.

4.1.2. Mehmet'in hayat bilgisi dersi konularının şarkı ile ve doğrudan  ğretim yöntemi ile sunulmasının etkililikleri

Mehmet'in hayat bilgisi dersi konularından "beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım" ve " evremdeki meslekler" konusunun doğrudan  ğretim yöntemi ve şarkı ile  ğretim ile sunulmasına ilişkin başlama düzeyi, uygulama oturumları ve izleme evreleri verileri şekil 4.2'de gösterilmektedir.

Şekil 4.2' de görüldüğü gibi, her iki öğretim için ayrı ayrı düzenlenen başlama düzeyi oturumlarında, hayat bilgisi konuları ile ilgili sorulan soruların hiç birisine doğru tepkide bulunulmamaktadır.



Şekil 4.2. Mehmet'in başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan “beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” konusunun ve şarkı ile öğretime göre sunulan “çevremdeki meslekler” konusunun öğretim oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

Şekil 4.2'deki Mehmet'in üç oturum üst üste toplanan başlama düzeyine ilişkin veriler incelendiğinde her iki konu her iki öğretim ile sunulduğunda Mehmet'in % 0 düzeyinde doğru tepki verdiği görülmektedir.

Uygulama evresinde elde edilen veriler dikkate alındığında ise, ilk oturumlarda doğru tepkide bulunma yönünden iki öğretim uygulaması arasında anlamlı bir fark

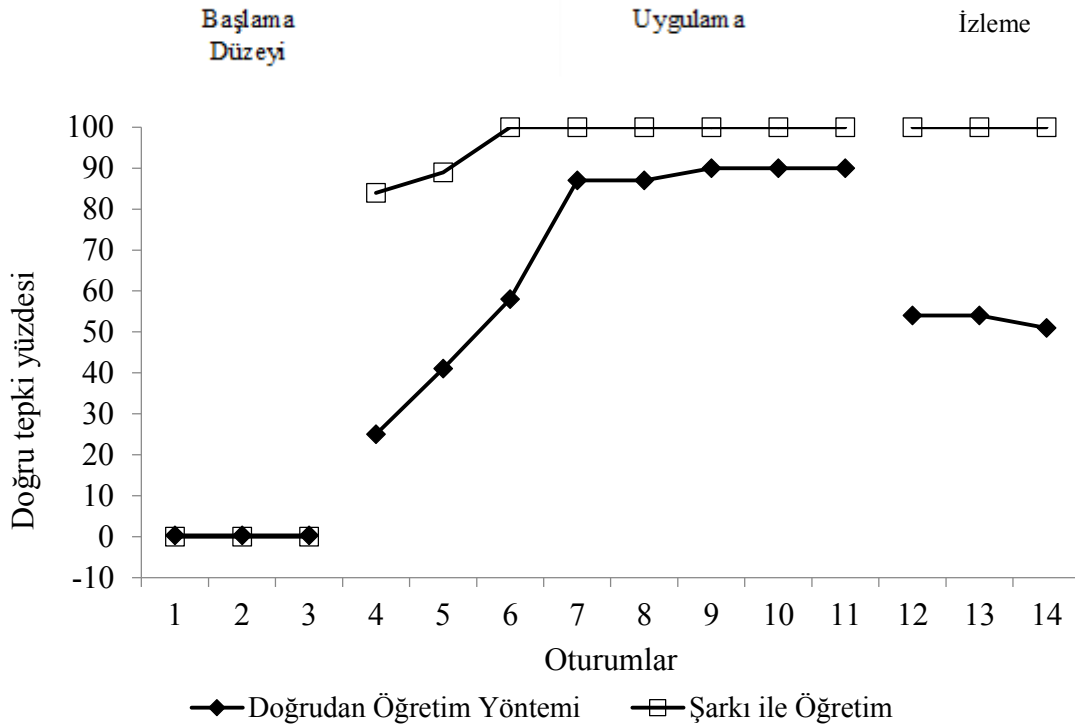
bulunduğu görölmekte, şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarının 1.oturumunda Mehmet'in hayat bilgisi konusu olan "çevremdeki meslekler" konusuna doğru tepkide bulunma oranları % 90 iken, doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamasının 1. oturumunda hayat bilgisi konusu olan "beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım" konusuna doğru tepkide bulunma oranları % 30 doğruluk düzeyinde performans sergilemiştir. İlerleyen oturumlarda da şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında doğru tepkide bulunma oranları % 100 olarak devam etmiş, doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamaları sırasıyla % 60-80-90 seviyesine yükselmiştir. Son iki oturumda doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamasının % 90-100 doğruluk düzeyine yükseldiği görölmüş ve iki öğretim arasındaki fark kapanmıştır. İki öğretim uygulamasının ölçütü karşılama durumuna bakıldığında ise şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında öğrencilerin doğru tepkide bulunma oranları ilköğretim oturumunda % 90 iken, doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamalarında dördüncü öğretim uygulamasında % 90 seviyesinde görölmüştür.

İzleme evresinde elde edilen veriler incelendiğinde ise Mehmet'in şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarına % 100 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamalarına % 70- 60 doğru tepkide bulunduğu görölmektedir.

4.1.3. Reha'nın hayat bilgisi dersi konularının şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemi ile sunulmasının etkililikleri

Reha'nın hayat bilgisi dersi konularından "beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım" ve "çevremdeki meslekler" konusunun doğrudan öğretim yöntemi ve şarkı ile öğretim ile sunulmasına ilişkin başlama düzeyi, uygulama oturumları ve izleme evreleri verileri şekil 4.3'de gösterilmektedir.

Şekil 4.3' de görüldüğü gibi, her iki öğretim yöntemleri için ayrı ayrı düzenlenen başlama düzeyi oturumlarında, hayat bilgisi konuları ile ilgili sorulan soruların hiç birisine doğru tepkide bulunulmamaktadır.



Şekil 4.3. Reha'nın başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan “beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım” konusunun ve şarkı ile öğretim ile sunulan “çevremdeki meslekler” konusunun öğretim oturumlarına ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

Şekil 4.3'deki Reha'nın üç oturum üst üste toplanan başlama düzeyine ilişkin veriler incelendiğinde her iki konu her iki yöntemle sunulduğunda Mehmet'in % 0 düzeyinde doğru tepki verdiği görülmektedir.

Uygulama evresinde elde edilen veriler dikkate alındığında ise, ilk oturumlarda doğru tepkide bulunma yönünden iki öğretim uygulaması arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmekte, şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarının 1.

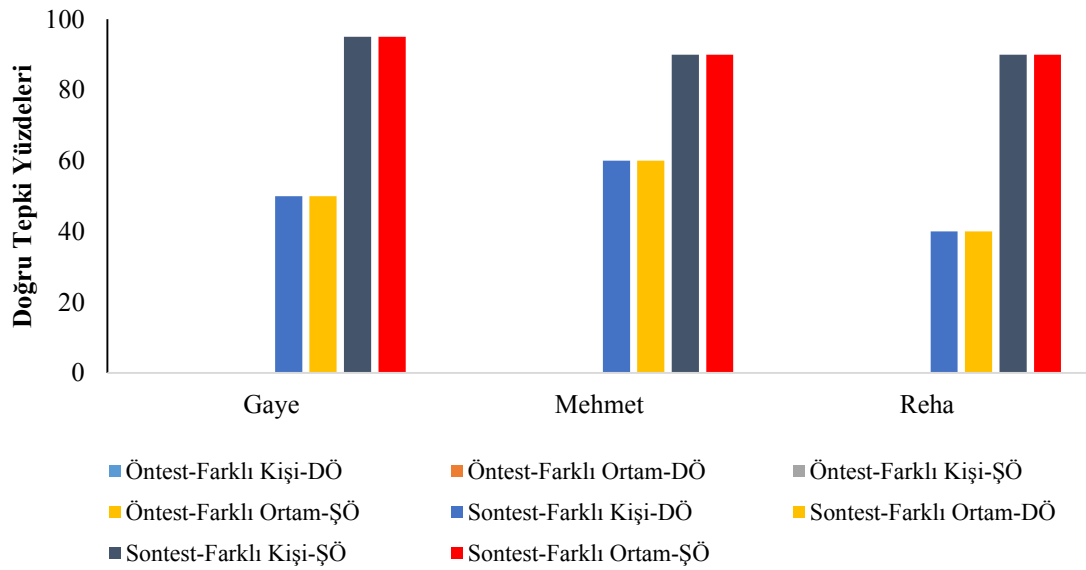
oturumunda Reha'nın hayat bilgisi konusu olan “çevremdeki meslekler” konusuna doğru tepkide bulunma oranları % 80 iken, doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamasının 1. oturumda hayat bilgisi konusu olan “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusuna doğru tepkide bulunma oranları % 25 doğruluk düzeyinde performans sergilemiştir. İlerleyen oturumlarda da şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında doğru tepkide bulunma oranları % 90 olarak devam etmiş, doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamaları sırasıyla % 40-60-80 seviyesine yükselmiştir. Son iki oturumda doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamasının % 90 doğruluk düzeyine yükseldiği görülmüş ve iki öğretim arasındaki fark kapanmıştır. İki öğretim uygulamasının ölçütü karşılama durumuna bakıldığında ise şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında öğrencilerin doğru tepkide bulunma oranları ilköğretim oturumunda % 90 iken, doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan öğretim uygulamalarında dördüncü öğretim uygulamasında % 90 seviyesinde görülmüştür.

4.1.4. İzleme Bulguları

Şekil 4.1, Şekil 4.2 ve Şekil 4.3’de gösterilen izleme evresinde elde edilen veriler incelendiğinde Gaye’nin şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarına % 100 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamalarına % 40 doğru tepkide bulunduğu, Mehmet’in şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarına % 100 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamalarına % 50- 40 doğru tepkide bulunduğu, Reha’nın şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarına % 100 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamalarına % 40 doğru tepkide bulunduğu görülmektedir. Bu verilerden elde edilen bulgular ışığında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin şarkı ile öğretilen “çevremizdeki meslekler” konusuna ilişkin elde ettikleri kazanımları 1, 2 ve 4 hafta sonra da korudukları, “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusuna ilişkin elde ettikleri kazanımları 1, 2 ve 4 hafta sonra % 40 ve % 50 düzeyinde korudukları söylenebilir.

4.1.5. Genelleme Bulguları

Bu çalışmada hedef olarak seçilen “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ile “çevremdeki meslekler” hayat bilgisi dersi konularını farklı ortam ve kişilere genelleme oturumlarına ilişkin bulgular Şekil 4.4’te gösterilmiştir.



Şekil 4.4. Gaye, Mehmet ve Reha’nın “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ile “çevremdeki meslekler” hayat bilgisi dersi konularını farklı ortam ve kişilere genelleme yüzdeleri

Şekil 4.4’de gösterilen genelleme evresinde farklı ortam ve farklı kişiye yönelik elde edilen ön test ve son test verileri incelendiğinde Gaye’nin şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarına ön test % 0 doğru tepkide, son test ise % 95 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamalarına ön test % 0 doğru tepkide, son test ise % 50 doğru tepkide bulunduğu görülmektedir.

Mehmet'in şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarına ön test % 0 doğru tepkide, son test ise % 90 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamalarına ön test % 0 doğru tepkide, son test ise % 60 doğru tepkide bulunduğu görülmektedir.

Reha'nın şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarına ön test % 0 doğru tepkide, son test ise % 90 doğru tepkide bulunulurken, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamalarına ön test % 0 doğru tepkide, son test ise % 40 doğru tepkide bulunduğu görülmektedir.

Bu verilerden elde edilen bulgular ışığında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin şarkı ile öğretilen “çevremizdeki meslekler” konusuna ilişkin elde ettikleri kazanımları izleme evresinden on gün sonra da % 95 ve % 90 düzeyinde korudukları, “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” konusuna ilişkin elde ettikleri kazanımları da % 40, % 60 ve % 50 düzeyinde korudukları söylenebilir.

4.2. Öğretim Uygulamalarının Verimliliklerinin Karşılaştırılması

Bu araştırmada her iki öğretim uygulamasından (Şarkıyla ile öğretim ile doğrudan öğretim yöntemi) hangisinin daha verimli olduğu ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, hatalı tepki sayısı ve geçen süre dikkate alınarak belirlenmiştir. Elde edilen bu veriler tablo 4.4 gösterilmektedir.

Tablo 4.1. Doğrudan öğretim yöntemi ve şarkı ile öğretime ilişkin verimlilik verileri

Denekler	Beceri/ Uygulama	Oturum Sayısı	Süre dk	HataSayısı/Yüzdesi
Gaye	DÖY	4	31 dk.	% 30
Mehmet	DÖY	4	31 dk.	% 25
Reha	DÖY	5	30 dk.	% 46
Gaye	ŞÖ	1	25 dk.	% 0
Mehmet	ŞÖ	1	25 dk.	% 10
Reha	ŞÖ	2	22 dk.	% 10

DÖY: Doğrudan öğretim yöntemi

ŞÖY: Şarkı ile öğretim

Ölçüt karşılanıncaya kadar oluşan hatalı tepki sayıları yönünden incelendiğinde, öğrencilerin tümünün şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında daha az hatalı tepkide bulundukları görülmektedir.

Ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı yönünden incelendiğinde, ölçütün doğrudan öğretim yöntemleriyle sunulan öğretim uygulamalarına göre, şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında, birinci ve ikinci öğrencide üç oturum, üçüncü öğrencide beş oturum önce karşılandığı görülmektedir.

Ölçüt karşılanıncaya kadar geçen süre yönünden incelendiğinde, öğrencilerin tümünün şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında daha kısa sürede ölçütü karşıladıkları görülmektedir.

Sonuç olarak, birinci (Gaye), ikinci (Mehmet) ve üçüncü (reha) deneklerde şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında, ölçütün daha az oturum ile daha az sayıda hatalı tepki de bulunularak ve daha kısa sürede karşılandığı görülmektedir. Elde edilen bu verilere dayalı olarak, hayat bilgisi dersinin öğretilmesinde şarkı ile öğretim uygulamalarının, doğrudan öğretim yöntemleriyle sunulan öğretim uygulamalarına göre daha verimli olduğu söylenebilir.

4.3. Öğretmenlerin Sosyal Geçerliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmada kullanılan sosyal geçerlik verileri öğrencilerin sınıf öğretmenlerinden toplanmıştır. Uygulama aşaması bittikten sonra hazırlanmış olan Sosyal Geçerlik Formu kullanılarak öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenleri, öğrencileri ile çalışılan hayat bilgisi dersi konularının öncelikli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, “Öğrencileriniz öğretimi yapılan “çevremizdeki meslekler” ve beslenme saatimde temizliğim ve kurallarım” konuları ile ilgili bilgilerini günlük yaşamlarında kullanabilirler mi?” sorusuna “evet” cevabı vermişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmiş oldukları davranışları derslerinde ve beslenme saatinde sergilediklerini söylemişlerdir.

Öğretmenler öğrencilerin çalışmaya katılmakta istekli olduklarını ifade etmişlerdir. “Çalışmalarda kullanılan öğretim yöntemlerinden “şarkı ile öğretimin” derslerinizde kullanımının etkili ve zevkli olacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna “evet” cevabı vermişler ayrıca şarkı ile öğretim ile yapılan öğretim çalışmalarında sınıfta değişiklikler yapma ve materyal hazırlama gerektirmediği için kullanımının kolay olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler öğretim çalışmalarında şarkı ile öğretimi kullanmayı düşündüklerini belirtmişlerdir.

V BÖLÜM

5.1. Tartışma

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimlilikleri arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersi öğretiminin; şarkı ile öğretime göre yapılmış uygulamalarının, doğrudan öğretim yöntemine göre yapılmış uygulamalara göre üç öğrencide de etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin hedef konuların öğretiminde şarkı ile öğretimin doğrudan öğretim yöntemine göre daha verimli bir öğretim uygulaması olduğu bulunmuştur.

Araştırmada doğrudan öğretim ve şarkıyla öğretim uygulamaları birbirinden bağımsız olarak ele alındığında, her iki öğretim uygulamasının da etkili olduğu, öğrencilerin her iki öğretim uygulaması ile de hayat bilgisi konularını öğrendikleri görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular, hayat bilgisi dersi öğretiminde doğrudan öğretimin yönteminin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin başarı düzeylerin üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, doğrudan öğretim yönteminin etkililiğini inceleyen daha önce yapılan araştırmalarla da (Varol, 1992; Kırcaali-İftar, Birkan ve Uysal, 1998; Güzel, 1998; Dağseven, 2001; Ekergil, 2000; Karakoç, 2002; Tavil, 2005; Polat 2006; Çakır, 2006; Bayram, 2006; Batu, 2006; Çelik, 2007; Altunay, 2008; Vayiç, 2008; Dağseven-Emecen, 2008; İlik, 2009; Kahyaoğlu, 2010; Türer, 2010; Alptekin, 2010) tutarlılık göstermektedir. Ayrıca bu sonucun, normal gelişim gösteren öğrencilere hayat bilgisi dersi konularının müzikle öğretilmesini vurgulayan araştırmalarla da desteklendiğini (Çakırer, 1999; Kaplan, 2006; Talşık, 2013) söyleyebiliriz.

İki öğretim uygulaması verimlilik yönünden karşılaştırıldığında, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı ve geçen süre açısından, şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarının, doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan öğretim

uygulamalarına göre daha verimli olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, zihin engelli öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde şarkı ile öğretim ile sunulan öğretim uygulamalarında ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı ve geçen süre, doğrudan öğretim yöntemine göre sunulan öğretimden daha azdır.

Şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemi öğretim uygulamaları birbirinden bağımsız olarak ele alındığında, her iki öğretim uygulamasının da verimli olduğu görülmektedir. Örneğin, şarkı ile öğretim uygulamaları ile en erken 1, en geç 2 oturumda, doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan öğretim uygulamaları ile de en erken 4, en geç 5 oturumda öğrenmişlerdir.

Türkiye’de alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi alanında yapılmış araştırma (Koçak, 2011; Vayıç, 2008; Aktürel, 2005) sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bakımdan hayat bilgisi öğretiminde etkili olan yöntemlerin belirlenmesinde daha fazla sayıda araştırmaya gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle bu araştırma önemli görülmekte, elde edilen bulguların yapılacak diğer araştırmalarla alanyazında elde edilen bulguları genelleyebilecekleri ve uygulamalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi konularının öğretiminde şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemi ile yapılan öğretim uygulamalarının etkililiği ve verimliliğini inceleyen bu araştırmanın bulguları incelendiğinde, şarkı ile öğretim ile yapılan öğretim uygulamalarının daha kalıcı öğrenmeler meydana getirdiği düşünülmektedir.

Uygulama sürecinde ortaya çıkan ve verimliliği etkilemiş olabileceği düşünülen bazı noktalar vardır. Bunlardan biri şarkı ile öğretimi uygulamadan önce konunun içeriğini kapsayacak şekilde şarkı sözü yazılmış daha sonra bu sözlerin üzerine beste yapılmıştır. Bu işin emek ve beceri gerektiriyor olmasının yöntemin verimliliğini düşürdüğü düşünülmektedir. Fakat bu duruma karşı şarkı ile öğretim uygulamaları doğrudan öğretim yönteminin öğretim uygulamalarına göre öğrenciler açısından ve

uygulayıcı açısından oldukça zevkli geçmiştir. Öğrenciler doğrudan öğretim yönteminin öğretim uygulamalarını bir ders gibi görürken, şarkı ile öğretim uygulamalarını ders gibi değil de öğretmenleriyle beraber şarkı söylüyormuş gibi algılamışlardır. Örneğin, öğrenciler uygulayıcıya hem bu dersi yapmak için istekte bulunmuşlar hem de öğretim uygulamasına gülerек ya da mimikleri ile mutlu olduklarını belli ederek katılmışlardır.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi konularının öğretiminde şarkı ile yapılan öğretim uygulamalarının konuların öğrenilmesini kolaylaştırdığı ve konuların içeriğini hatırlamayı sağladığı söylenebilir. Derslerde şarkı kullanımının dersi zevkli ve eğlenceli yaptığı sonucuna varılabilir. Bütün bunlara bakılınca zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin derslerinde şarkıların kullanımı öğrenmeyi ve hatırlatmayı kolaylaştıran, öğrenmeyi zevkli hale getiren bir sonuç olduğu izlenimi vermektedir..

Bu çalışma Türkiye’de zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin öğretiminde doğrudan öğretim yöntemini konu alan sınırlı araştırmalardan birisi olması ve öğretimde şarkının kullanıldığı, ayrıca şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemlerinin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı rastlanılan ilk çalışma olması nedeniyle önemlidir. Ancak bu araştırmanın da sınırlılıkları bulunmaktadır. Çalışmanın ilk ve en önemli sınırlılığı iki zihinsel yetersizliği olan öğrenci ile çalışılmış olmasıdır. Diğer taraftan uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli iki öğrenci ile çalışılmaya hizmet eden bir modeldir. Ancak araştırmanın dış geçerliliğini artırmak için benzer araştırmanın benzer veya farklı yetersizlik grubundan öğrencilerle tekrarlanması önerilmektedir.

Bu çalışmada iki hayat bilgisi konusu öğrencilerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı göz önünde bulundurularak seçilmiş, öğrencilerinin konu tercihi veya şarkı ritim tercihleri belirlenmemiş, göz önünde bulundurulmamıştır. Bu da araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersi öğretiminin; şarkı ile öğretime göre yapılmış uygulamaların doğrudan öğretim yöntemine göre yapılmış uygulamalara göre üç öğrencide de etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin hedef konuların öğretiminde şarkı ile öğretimin doğrudan öğretim yöntemine göre daha verimli bir öğretim uygulaması olduğu görülmüştür.

Araştırma sonucunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya yönelik öneriler şunlardır:

1. Öğretmenlere, şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemi öğretim uygulamalarının temel ilkeleri ve uygulama stratejileri öğretilmeli,
2. Derslerde şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemi uygulamalarını kullanmaları sağlanmalı ve bu konuda öğretmenler cesaretlendirilmelidir.

5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

Bulgulara dayalı olarak ileri araştırmalara yönelik öneriler birkaç açıdan ele alınabilir:

1. Bu araştırmanın bulgularından yola çıkarak, benzer çalışmalar, hayat bilgisi konularının dışında diğer derslerin konularının öğretiminde de kullanılabilir.

2. Bu öğretim uygulamaları özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlere öğretilerek, öğretmenlerin, bu öğretim uygulamalarını ne kadar başarılı uyguladıkları değerlendirilebilir.
3. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin dışında farklı engel gruplarından bireylere çeşitli beceri ve davranışların öğretiminde bu öğretim uygulamalarının etkililikleri karşılaştırılabilir.
4. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin hayat bilgisi konusunun öğretiminde farklı öğretim uygulamaları kullanılarak bu öğretim uygulamaları ile şarkı ile öğretimin öğrenmedeki etkileri karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.
5. İleri araştırmalarda farklı hayat bilgisi konularının şarkıyla öğretime yer verilmesi, farklı müzik türleri ile ritimlerinin kullanılabilir.
6. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere farklı derslerin öğretiminde şarkı ile öğretim ile diğer farklı yöntemlerin öğrenmedeki etkileri karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- AAIDD. (2010). *FAQ on the AAIDD definition on intellectual disability*.
http://www.aaidd.org/intellectualdisabilitybook/content_7473cfm?navID=366
- Alptekin-Yıldırım, S. (2000). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Renk ve Şekil Kavramlarının Açık Anlatım ve Basamaklandırılmış Yöntemle Sunulmasının Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aktürel, H. (2005). *İşitme Engelli Öğrencilere Disiplinler Arası Öğretim Yaklaşımına Dayalı Hayat Bilgisi Öğretimin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Ayktut, Ç. (2007). *Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Sabit Bekleme Süreli ve İpucunun Sistematiği olarak Geri Çekilmesi İşlemi ile Yapılan Öğretimin etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara.
- Carey, Y. A. , Halle, J. W. (2002). *The Effects Of An İdiosyncratic Stimulus On Self-Injurious Behavior During Task Demands*. Education And Treatment Of Children, 25, 131-141.
- Çakırer-Sözen, A. (1999). İlköğretim Okulları 1. Kademe Hayat Bilgisi dersinin Müzik Destekli ve Geleneksel Yaklaşımla işlenmesinin Öğrenci Başarısı Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çadır, D. (2008). *Zihin Engelli Öğrenciler için Müzik Terapi Yöntemine Göre Hazırlanan Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Çalışır, F. (2011). *Hayat Bilgisi Dersinde Karikatürle Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir
- Çelik, S. (2007). *Zihinsel Yetersizlik Gösteren Çocuklara Kavram Öğretiminde Doğrudan Öğretim ve Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililik ve Verimliliklerinin*

- Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Çuhadar-Devren, S. (2002). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Yemek Yeme Becerilerinin Kazandırılmasında ve Sürekliliğinde “Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlenmesi” ile Yapılan Öğretimin Etkiliği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dagseven- Emecen, D. (2008). *Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları ile Yapılan Öğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Değirmenci, Z. (1993). *Zihinsel Özürlü Çocukların Komutları İzleme Becerisinin Gelişiminde Müziğin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Demirezen, R. (2006). *Teknoloji Eğitiminde Zihinsel Engelli Öğrencilere Döküm Çamuru Hazırlama Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Diler, N. (2000). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Resim-İş Becerilerinin Kazandırılmasında “Amaçların tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Resim-İş Becerilerinin Öğretim Materyallerinin Etkiliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dugan, E., Kamps, D., Leonard, B., Wakins, N, Rein Berger, A., Stackhaus. J. (1995). *Effects Of Cooperative Learning Groups During Social Studies For Students With Autism and Fourth-Grade Peers*. Journal Of Applied Behavior Analysis, 28 (2), 175- 178)
- Eren, B. (2012), *Orff Yaklaşımına Göre Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde İpucunun Giderek Azaltılması Yöntemi İle Yapılan Gömülü Öğretimin Otistik Çocuklara Kavram Öğretmedeki Etkiliği*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul

- Eripek, S. (2009). *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar*. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık. Erturk, S. (1998). *Eğitimde "Program" Geliştirme*. Meteksan A.S. Ankara.
- Ertekin, T. (2015). *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Günlük Yaşam Becerilerinin Öğretiminde Video Model Olma ve Şarkıyla Desteklenmiş Video Modelin Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu
- Fidan, A. (2013). *Öğretmen Adayları Tarafından Yüksek ve Düşük Uygulama Güvenirliği ile Sunulan Sabit Bekleme Süreli Öğretimin Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Ghetti, C. M. (2002). *Comparison Of The Effectiveness Of Theree Music Therapy Conditions To Modulate Behavior States In Students With Profound Disability: Apilot Study*. Music Therapy Perspectives, 20 (1), 20-30.
- Gökmen, U. (2010). *Otizm Tanısı Almış Bir Çocuğun Müziğe ve Müzik Çalışmalarına Verdiği Tepkinin Betimlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Güzel-Özmen, R. ve Aykut, Ç. (2010). İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. İ. H. Diken (Ed.), Hayat Bilgisi Öğretimi (485-496).
- Güzel- Özmen, R. (2008). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Bilgi Veren Metinleri Anlamalarında Şematik Düzenleyicilerin İki Farklı Sunumunun Etkililiklerinin Karşılaştırılması*. Uluslar Arası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Gazimağusa. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Guven, B. vd. (2004) *Hayat Bilgisi Dersi Amaçlarının Demokratik Davranışlar Kazandırma Açısından İncelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (Edu7), 1(2), 1-13. İstanbul
- Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3. Sınıf "Sorumluluk" Değerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ile Öğretiminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Kahyaoğlu, F. (2010). *Zihinsel Engelli Bireylere İkişerli ve Üçerli Atlayarak Sayma Becerisinin Öğretiminde Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Koçak, F. (2011). *Otistik Çocuklara Hayat Bilgisi Dersi Ailemiz Teması İçinde Geçen Kavramların Öğretiminde Semantik (Anlamsal) Kavram Haritalarının Kullanımının Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Kahyaoğlu, F. (2010). *Zihinsel Engelli Bireylere İkişerli ve Üçerli Atlayarak Sayma Becerisinin Öğretiminde Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Karaca-Hamiden, N. (2008). *İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının 2005 Hayat Bilgisi Ders Programında Yer Alan Becerileri Uygunluk Düzeyinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Afyon.
- Karkın, M. ve Yılmaz, G. (2010). *Eğitilebilir Zihinsel engelli Çocukların Müziği Algılayabilme Durumlarının İncelenmesi (Malatya örneği)*. 9. Müzik Eğitim Sempozyumu Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Kaplan, E. G. (2006). *İlköğretim okulları 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Müzik destekli Öğretim Yöntemleri Kullanılmasının Öğrenci Kazanımlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kern P., Aldridge, D. (2006). *Using Embedded Music Therapy Interventions To Support Outdoor Play Of Young Children With Autism In An Inclusive Community- based Child Care Program*. Journal Of Music Therapy, 43 (4), 270-294
- Kırşehirli, M. (2011). *Zihinsel Engelli Çocuklara Özbakım Becerilerinin Şarkı Yoluyla Öğretilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Koçak, F. (2011). *Otistik Çocuklara Hayat Bilgisi Dersi Ailemiz Teması İçinde Geçen Kavramların Öğretiminde Semantik (Anlamsal) Kavram Haritalarının*

- Kullanımının Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Kurt, G. (2006). *Zihin Engelli Çocuklarda Müzik Dinlemenin Öğrenme Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kurt, O. (2006). *Otistik Özellikler Gösteren Çocuklara Zincirleme Serbest Zaman Becerilerinin Öğretiminde Sabit Bekleme Süreli öğretimin ve Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Gömülü Öğretimle sunulmasının etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Küçüktepe, C. (1998). *EAGED Tarafından geliştirilen 1998 Hayat Bilgisi Dersi Programının Geliştirme İlkelerine Uygunluk Derecesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü. Bolu
- Malkoç, T. ve Ceylan, F. (2011). *Okul Öncesi Dönem İşitme Engelli Çocuklarda Müzik Eğitimi Etkinliklerinde Dikkat Eksikliğini Geliştirme Becerisine Ait İnceleme*. Marmara üniversitesi International Conferance On New Trends İn Edication And Their Imlications Malkoç,
- Malkoç T. ve Ceylan, F. (2012). *Okul Öncesi Dönem İşitme Engelli Çocuklarda Müzik Eğitiminin Sözel Açıklama Becerisine Etkisi*. Marmara üniversitesi Journalof Research İn Edicationand Teaching
- MEB (2001). *Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı*. Ankara. MEB Yayınevi
- Obiozor, W. E. (2010). *The Use Of Music To teach Life Skills To Students With Emotional Dsabilities İn The Classroom*. Us- China Education Review, 7 (1), 17-25
- Ocak, G. ve Beydoğan, O. (2003). *İlköğretim Okulları 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi İçerik Standartlarının Öğretmen Görüşlerine Gore Bazı Değişkenler Açısından Yeterlilik Düzeyi (Standart Belirleme-Erzurum Örneği)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Özokçu, O. (1997). *Zihinsel Engelli Çocuklara Dikiş Dikme Becerilerinin Kazandırılmasında Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- ÖEH. (2012). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü: <http://orgm.meb.gov.tr/>

- ÖEH. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü: <http://orgm.meb.gov.tr/>
- Özyürek, M. (2009). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı*. Ankara: Kök Yayınları.
- Öğlümüş, S. (2009). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Önal, O. (2010). *Otistik Çocuklarda Müzik Eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.
- Öner, A. (2006). *Müziğin Öğrenme Güçlüğü Çeken Çocukların Duyarlılıklarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Palavan, Ö. (2012). *Hayat Bilgisi Dersinde Beyin Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarılarına Tutumlarına ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Perry, T. M. (2005). *Music Lessonfor Childrenwith Special Needs*. (1th ed.) London: Jessica Kingsley Publishers.
- Register, D. (2001). *The EffectsOf An Early İntevention Music curriculum On Prereading/ Writing*. Journal Of Music Therapy, 38 (3), 239-248.
- Reggister, D.,Darrow, A. A, Swedberg, O. , Standley, D. (2007). *Journal Of Music Therapy, 44 (1), 23-37. The Use Of Music To Enhance Reading Skills Of Secand Grade Secand Grade Studants Andstudents*. With Reading Disabilities.
- Rickard, n. S. , Appelman, P. , James, R. , Murphy, F. , Gill, A. , Bambrick, C. (2012). *Orchestrating Life Skills: TheEffectsOf İncreased School- Based Music Classes On Children'sSocialCompatenceAnd Self– Esteem*. International Journal Of Music Education. 31 (3), 292- 309.
- Sazlı, K.ve Yurtsever, G. (2010). *Müzikle Braille: Görmeyenlerin Eğitimindeki Yeri ve Çözüm Önerileri*. 9. Müzik Eğitim Sempozyumu Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Saygın, B. (2009). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Eşzamanlı ve Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreçlerinin Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şahbaz, Ü. (2005). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Çarpım Tablosunun Öğretiminde Sabit Bekleme Süreli Öğretimin Hata Düzeltmesiz ve Hata Düzeltmeli Uygulamalarının*

- Karşılaştırılması*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Serin, F. (Ed.). (2005). *İlköğretim Hayat Bilgisi 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Okyay Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. (2012) *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek Denekli Araştırmalar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Talışık, E. (2013). *İlkokul Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi Derslerinde Öğretim Materyali Olarak Şarkıların Kullanımının Öğrencilerin Başarı ve Tutum Gelişimleri Üzerinde Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Turan, D. (2006). *Özel Eğitim’de Müzikten Yararlanmada Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat Bilgisi Öğretiminde uygulanan Değerler Öğretiminin Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Vayıç, Ş. (2008). *Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Hayat Bilgisi Öğretiminde Doğrudan Öğretim Yöntemi ve Şematik düzenleyiciyle Öğretimin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yılmaz, E. (2010). *Otistik Çocuklarda Müzik Atölyesi Çerçevesinde Ortaya Çıkan Sözsüz İletişim İşaretlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- YuKuanChiang, J. (2008). *Music Therapy For Young Children Who Have Special Needs: The Music Therapy Experience From The Perspectives of Carersand Professionals*. Master ThesisThe New Zealand School of Music. Welligton.’
- Yükselsin, İ. ve Berrakçay, O.(2010). *Bir Müziksel Terapi Modeli Olarak "Etkileşimli Ritim Tekrarı Araştırması'nın Otistik Spektrum Bozuklukları Olan Çocuklardaki Problem Davranışların Azaltılmasındaki Etkileri*. Uluslar Arası Sosyal Araştırma Dergisi

EKLER

EK-1. Veli İzin Belgesi

EK-2. Öğretmen İzin Belgesi

EK-3. Beslenme Saatinde Temizliğim ve Kurallarım Konu Analizi

EK-4. Çevremdeki Meslekler Konu Analizi

EK-5. Doğrudan Öğretim Yöntemi Ders Planı

EK-6. Şarkı Öğretim Yöntemi Ders Planı

EK-7. Doğrudan Öğretim Yöntemi Öğretmen Materyalleri

EK-8. Doğrudan Öğretim Yöntemi Öğrenci Materyalleri

EK-9. Doğrudan Öğretim Yöntemi Bağımsız Uygulamalar Çalışma Kâğıtları

EK-10. Çevremdeki Meslekler Konu Analizi ve Şarkı Sözü Uzman Görüş Formu

EK-11. Şarkı Sözü ve Notaları

EK-12. Başlama Düzeyi, Öğretim Oturumları ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu

EK-13. Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

EK-14. Sosyal Geçerlik Veri Toplama Formu

EKLER

EK-1. Veli İzin Belgesi

Sevda ZELYURT'a hayat bilgisi dersinin şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemiyle çocuğuma öğretilmesine izin veriyorum. Bu çalışmanın amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılmasıdır.

Sevda ZELYURT' un çocuğumla periyodik çalışmalar yürüteceğini anlamış bulunmaktayım. Çalışmada, gizliliğin esas olduğunu ve çocuğumun isminin hiçbir şekilde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Çalışmanın, çocuğum için psikolojik ya da fiziksel bir risk taşımadığını anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışmada alınacak görüntülerin, araştırma kapsamında öğretmenler, öğrenciler ya da değişik alanlardan uzmanlara izlettirebileceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışmada alınacak görüntülerin, Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü'nde öğretmen yetiştirmek amacıyla okutulan derslerde izlettirebileceğini anlamış bulunmaktayım.

İstediğimde, neden ileri sürmeden çocuğumu çalışmadan çekebileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Sevda ZELYURT'a çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım.

Anne- Baba İmzası

Tarih

EK-2. Öğretmen İzin Belgesi

Sevda ZELYURT'a hayat bilgisi dersinin şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemiyle öğrencime öğretilmesine izin veriyorum. Bu çalışmanın amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin doğrudan öğretim ve şarkıyla öğretim yöntemleriyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılmasıdır.

Sevda ZELYURT' un öğrencimle periyodik çalışmalar yürüteceğini ve bu çalışmaların öğrencimin derslerini aksatmadan yapılacağını anlamış bulunmaktayım.

Öğretmen adı soyadı

İmza

Tarih

EK-3. Beslenme Saatinde Temizliğim ve Kurallarım Konu Analizi

“BESLENME SAATİNDEKİ TEMİZLİĞİM ve KURALLARIM”

Konu Analizi

A. Beslenmeye gitmeden önce temizliğim ve kurallarım

1) Neler yapmalıyım?

Yemekten önce ellerimi yıkamalıyım.

Meyve ve sebzeleri yemeden önce yıkamalıyım.

Tabak, çatal, kaşık ve bardağımın temiz olanını kullanmalıyım

Yemekhaneye ya da mutfağa gitmeliyim.

Alçak sesle konuşmalıyım

Yemekhaneye giderken sıra olmalıyım.

Sırayı bozmamalıyım.

B. Beslenme sırasında temizliğim ve kurallarım

1. Neler yapmalıyım?

Ağzımı sık sık peçete ile silmeliyim.

Kaşık çatal kullanmalıyım.,

Ellerimle yememeliyim.

Masanın üzerini kirletmemeliyim.

Tabağımın dışına ve yere düşen yiyecekleri yememeliyim.

Yere düşen tabak, kaşık, çatal gibi eşyaları kullanmamalıyım.

Sadece kendi tabak, kaşık, çatal ve bardağımı kullanmalıyım.

Oturarak yemek yemeliyim.

Ağzımızda yiyecek varken konuşmamalıyım.

Lokmaları küçük almalıyım.

Sadece önümdekileri yemeliyim.

C. Beslenme sonrasında temizliğim ve kurallarım

1. Neler yapmalıyım?

Ellerimi yıkamalıyım.

Dişlerimi fırçalamalıyım.

Çöpleri çöp kutusuna atmalıyım.

Yemeği hazırlayana teşekkür etmeliyim.

D. Beslenme öncesi, sırası ve sonrasında neden kurallara uymalıyım?

Mikroplardan korunmak için uymalıyım.

Sağlıklı olmak için uymalıyım.

Çevremdekileri rahatsız etmemek için uymalıyım.

Kurallara uymak için uymalıyım.

Çevremdekilere saygılı olmak için uymalıyım.

Çevremi temiz tutmak için uymalıyım.

Kirli görünmemek için uymalıyım.

EK-4. Çevremdeki Meslekler Konu Analizi

“ÇEVREMDEKİ MESLEKLER” KONU ANALİZİ

A. Meslekleri tanıyorum.

1. Eczacı

- a. Ne iş yapar?
Hastalara ilaç satar.
Nerede çalışır?
Eczanede çalışır.
- b. Ne giyer?
Beyaz önlük giyer.
- c. Ne kullanır?
Reçete kullanır.

2. Pilot

- a. Ne iş yapar?
Uçak ve helikopterle yolcu ve yük taşır
- b. Ne kullanır?
Uçak, helikopter kullanır.
- c. Ne giyer?
Pilot üniforması giyer.

3. Manav

- a. Ne iş yapar?
Meyve sebze satar.
- b. Ne kullanır?
Tartı, para kasası, para,
- c. Nerede çalışır?
Manav dükkânında
- d. Ne giyer?
Önlük giyer.

4. Fırıncı

- a. Ne iş yapar?
Ekmek yapar.
- b. Ne kullanır?
Un, su, tuz, maya, hamur, ekmek küreği, odun, ateş, fırın
- c. Nerede çalışır?
Fırında çalışır.
- d. Ne giyer?
Önlük giyer.

5. Garson

- a. Ne iş yapar?
Yiyecek, içecek servisi yapar.
- b. Ne kullanır?
Tabak, kâse, bardak, çatal, kaşık, tepsi, servis arabası
- c. Nerede çalışır?
Restoran, lokanta, çay ocağı
- d. Ne giyer?
Takım elbise giyer, papyon takar

EK-5. Doğrudan Öğretim Yöntemi Ders Planı

Doğrudan Öğretim Yöntemi Ders Planı

Doğrudan öğretim yöntemine göre ders planı amaçlar, materyaller, oturuş düzeni, süre, öğretime hazırlık, günlük gözden geçirme, konu sunumu(model alma), rehberli uygulama, bağımsız uygulama bölümlerinden oluşmuştur.

Günlük gözden geçirme

Birinci öğretime başlarken öğrencilere “ günün hangi vakitlerinde beslenme yaparız, bunlara hangi ismi veririz” şeklinde sorular sorarak “sabah, öğle ve akşam vakitlerinde sabah kahvaltısı, öğle yemeği ve akşam yemeği” cevapları üzerinde konuşularak günlük gözden geçirme işlemi yapılmıştır. Diğer öğretim süreçlerinin başında ise bir önceki öğretim oturumunda anlatılanlar sorularak günlük gözden geçirme yapılmıştır.

Konu sunumu

Öğrencilere “bu gün sizinle beslenme saatinde temizliğim ve kurallarım konusunu işleyeceğiz” diyerek konuyu açıklanmış daha sonra bu konuyu neden öğrenmeleri gerektiği konusunda tahtaya bir kirli çocuk, bir de temiz çocuk fotoğrafı asılıp fotoğraflar betimlenerek gereksinim oluşturulmuştur. Ardından ders sırasında uymaları gereken kurallar söylenmiş “ çocuklar dersimizi işlerken arkanıza yaslanın dediğimde yaslanacak, beni dinleyin dediğimde dinleyecek, söyle dediğimde söyleyeceksiniz” kurallar belirtilmiştir. Öğrenim sırasında kullanılması gereken materyaller öğrencilere tanıtılarak her bir öğretim amacına ilişkin dikkat çekme işlemi yapılmıştır.

İlk olarak zihinsel yetersizliği olan öğrencilere ilköğretim amacımız olan beslenmeye gitmeden önce nelere dikkat edilmesi gerektiği anlatılmıştır ve bunun için beslenmeye gitmeden önce beslenmesine dikkat eden bir çocuk resmi gösterilerek beslenmeye gitmeden önce yapılması gerekenler tek tek anlatılmıştır. Ardından öğrencilere beslenmeye gitmeden önce nelere dikkat edilmesi gerektiği sorulmuş, parmak kaldıran öğrenciden başlayarak öğrencilere söz verilmiştir Öğrencilerin beslenmeye gitmeden önce yapılması gerekenleri gösteren resimli karta bakarak anlatması istenmiştir. Diğer öğrencilere de “beslenmeye gitmeden önce yapılması gerekenler nelerdir?” sorusu sorularak birinci öğretimsel amaca ilişkin cevap vermesi beklenmiştir. Öğrencilerin her bir doğru cevabından sonra pekiştirilmiş yanlış, eksik veya tereddütlü cevapları durumunda birinci öğretim amacı ya tekrar anlatılmış ya da bilen bir arkadaşın anlatması sağlanmıştır. Ardından ikinci öğretim amacı anlatılmıştır.

İkinci öğretimsel amaçla ilgili olan beslenme sırasında yapılması gerekenleri anlatan resimli öğrencilere gösterilmiş ve “Çocuklar beslenme sırasında nelere dikkat etmeliyim biliyor musunuz? Ağızımı sık sık peçete ile silmeliyim, kaşık çatal kullanmalıyım, ellerimle yememeliyim, masanın üzerini kirletmemeliyim, tabağımın dışına düşen yiyecekleri yememeliyim, Oturarak yemek yemeliyim, ağızımızda yiyecek varken ağızımı kapalı tutmalıyım, lokmaları küçük almalıyım, sadece önümdekileri yemeliyim” diyerek beslenme sırasında nelere dikkat edilmesi gerektiği anlatılmıştır. “Beslenmede sırasında neler yapmalıyız, kim söyleyecek?” sorusunu öğrencilere yöneltir ve parmak kaldıran öğrenciden başlayarak bütün öğrencilere cevabı tekrarlatır. Daha sonra üçüncü öğretim amacına geçilmiştir.

Öğrencilere beslenme sonrasında neler yapılması gerektiği ile ilgili resimli kart gösterilerek “ çocuklar beslenme sonrasında neler yapılması gerekir?” sorusunu yöneltir, çocukların verdiği doğru cevaptan başlayarak “ yemeği hazırlayana teşekkür etmeliyiz, ellerimizi yıkamalıyız, çöpleri çöp kutusuna atmalıyız, dişlerimizi fırçalamalıyız” cevaplarını kendisi tekrar etmiştir. Öğrencilere “beslenme sonrasında neler yaparız, kim

söyleyecek?” der ve doğru cevap veren öğrenciden başlayarak bütün öğrencilere tekrarlattırır.

Ardından dördüncü öğretim amacının öğretimine geçilir. “Beslenme öncesi, sırası ve sonrasında neden kurallara uymalıyım?” sorusunu sorar cevabı önce kendisi söyler, parmak kaldıran öğrenciden başlayarak bütün öğrencilere tekrar ettirilir. Öğrencilerin her bir doğru cevabından sonra pekiştirilmiş yanlış, eksik veya tereddütlü cevapları durumunda öğretim amacı tekrar anlatılmıştır.

Rehberli Uygulamalar

Öğrencilere sırasıyla “bu derste beslenme öncesinde, beslenme sırasında ve beslenme sonrasında nelere dikkat etmemiz gerektiğini öğrendik, şimdi bunları kim söyleyecek?” sorusu sorularak parmak kaldıran öğrenciden başlayarak, bütün öğrenciler tarafından tekrar edilmesi sağlanır. Daha sonra öğrencilere bütün amaçlarla ilgili resimler ayrı ayrı verilerek bunlara bakmaları ve söylenen amaçla ilgili resmin hangisi olduğunu göstermeleri istenmiştir. Arkasından resmi anlatmaları beklenmiştir. Doğru cevap veren öğrenciler betimlenerek pekiştirilmiş yanlış ya da eksik cevap veren öğrencilere açıklama yapılarak cevaplarını düzeltmeleri sağlanmıştır.

Öğrencilere “ şimdi de beslenme öncesinde, beslenme sırasında ve beslenme sonrasında neden kurallara uymalıyız?” sorusu sorulmuştur ve tek tek bütün öğrencilerin cevap vermeleri sağlanmıştır. Resimler öğrencilere gösterilmiş, öğrencilerden bu resimleri incelemeleri ve resimdeki olayları anlatmaları istenmiştir. Resimdeki bu kuralın beslenme öncesinde mi beslenme sırasında mı ya da beslenme sonrasında mı yapıldığı sorulur, doğru cevap veren öğrenciler betimlenerek pekiştirilmiş yanlış ya da eksik cevap veren öğrencilere açıklama yapılarak cevaplarını düzeltmeleri sağlanmıştır.

Bağımsız Uygulamalar

Bağımsız uygulamalar bölümünde beslenme saatinde temizliğimiz ve kurallarımız ile ilgili neler yapılması gerektiği her bir öğrenciye tek tek sorulmuş önce parmak kaldıran öğrencinin daha sonra diğer öğrencilerin cevap vermesi sağlanmıştır. Daha sonra dersin öğretimsel amaçları test eden soruların yer aldığı çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerden her bir soruyu okuyup, doğru cevabı altındaki kutucuğa gösterilen şekilde işaret koyarak belirtmeleri istenmiştir.

Öğretim sürecinin sonunda “Sizinle beslenme saatindeki temizliğimiz ve kurallarımız konusunu öğrendik” diyerek kurallara uyan ve uygun davranışlar sergileyen öğrencilerin davranışları açıklanarak pekiştirilmiş söylenen ödül verilerek öğretim sonlandırılmıştır.

EK-6. Şarkı ile Öğretim Ders Planı

Şarkı Öğretim Yöntemi Ders Planı

Şarkı öğretim yöntemine göre hazırlanan bir ders planı yedi aşamadan oluşmaktadır. Aşağıda bu aşamalar anlatılmıştır:

1.Şarkı sözünün öğretmen tarafından önceden tahtaya yazılması: Öğretime başlarken öğrencilere “çocuklar bu dersimizde hayat bilgisi konusunu işleyeceğiz. Dersimizi işlerken beni dikkatli dinlemenizi ve izlemenizi, okuyalım dediğimde okumanızı ve söyle dediğimde de söylemenizi istiyorum. Söylediklerimizi yaparsanız dersin sonundakazanacaksınız” diyerek kurallar ve ödül açıklanmıştır Ardından “çocuklar tahtaya öğreneceğimiz konu ile ilgili bir şarkı sözü yazdım” diyerek şarkı sözünü öğrencilere göstermiştir.

2. Öğretmen tarafından şarkının birkaç kez söylenmesi: Öğrencilere “Çocuklar şimdi ben size bu yazmış olduğum şarkıyı söyleyeceğim, sizde beni dikkatli bir şekilde dinleyin” diyerek şarkı birkaç kez söylenmiştir

3. Şarkının cd çalarda dinletilmesi, şarkının konusunun açıklanması: Öğrencilere şarkı cd çalardan dinletilmiştir. “çocuklar bu şarkımızın konusu mesleklerdir.” diyerek şarkının konusu açıklanmıştır.

4. Bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesi ve öğrencilere açıklanması: Öğrencilere “çocuklar şarkı sözlerine tek tek bakalım ve bilmediğimiz sözcüklerin altını beraber çizelim” diyerek bilinmeyen kelimelerin altını çizmiş ve tek tek açıklamıştır.

5. Şarkı sözlerinin öğrencilere toplu olarak okutulması: “Şimdi hep beraber şarkının sözlerini okuyalım” diyerek toplu olarak şarkı sözleri okutulmuştur.

6. Şarkının öğrenciler tarafından toplu olarak söylenmesi: Öğrencilere “çocuklar şimdi de yine beraberce şarkıyı söyleyelim” diyerek toplu olarak şarkıyı söyler.

7. Şarkının öğrenciler tarafından tek tek söylenmesi: “Çocuklar şimdi kim şarkıyı söylemek ister” diyerek parmak kaldırandan başlayarak bütün öğrencilere şarkı tek tek söylenmiştir

EK-7. Doğrudan Öğretim Yöntemi Öğretmen Materyalleri







EK-8. Doğrudan Öğretim Yöntemi Öğrenci Materyalleri





EK-9. Doğrudan Öğretim Yöntemi Bağımsız Uygulamalar Çalışma Kâğıtları

Aşağıdaki resimleri inceleyiniz. Olumlu davranışların altındaki kutucuğu boyayınız.



Aşağıdaki davranışlardan hangisi doğrudur?

- A) Meyve ve sebzeleri yemeden önce yıkamalıyım
- B) Beslenmeden önce ellerimi yıkamam.
- C) Çöpleri çöp kutsuna atmalıyım.

Aşağıdaki resimleri inceleyiniz. Davranışın altındaki kutuları yapıldıkları zamana uygun renklerle boyayınız.

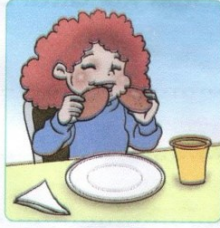
Yemekten önce



Yemekte



Yemekten sonra



Beslenme sırasında aşağıdaki davranışlardan hangisi yapılmaz?

- A) Ağızımızda yiyecek varken konuşmamalıyım.
- B) Oturarak yemek yemeliyim.
- C) Dişlerimi fırçalamalıyım.

Resimleri karşılaştır. Hangisinde temizlik kurallarına uyulmuş? İşaretle.



Yemek saatinden önce ve sonra neler yaptığınızı aşağıya yazınız?

1.

2.

3.

EK-10. Çevremdeki Meslekler Konu Analizi ve Şarkı Sözü Uzman Görüş Formu

Uzman Görüşü Soru Formu

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim A.B.D. ‘de “Zihin Engellilerin Eğitimi” adlı programda tezli yüksek lisans öğrencisiyim ve tez dönemine geçmiş bulunmaktayım. Araştırma konum ise “zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile öğretim ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırması” dır. Öğretilmesi hedeflenen iki davranış ise birbirinden bağımsız eşit zorluk düzeyinde “beslenme saatindeki temizliğim ve kurallarım” ve “çevremdeki meslekler” olarak belirlenmiştir. Dönüşümlü uygulamalar modeline göre yapılacak olan araştırmada “çevremdeki meslekler” konusunun şarkı öğretim yöntemine göre öğretimi planlanmıştır. Tamamlanan analizlerin ve “çevremdeki meslekler” konusuna ait ekte yer alan şarkı sözlerinin paralelliği konusunda görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Sevda ZELYURT

Özel Eğitim Zihin Engelliler Sınıf Öğretmeni

Aşağıdaki boşluklara düşüncelerinize en yakın olanı işaretleyiniz/ yazınız.

1. Ekte gönderilen “çevremdeki meslekler” konusunun analizinde eksiklik var mıdır? * Eğer cevabınız “evet” ise, lütfen analiz üzerinde önerilerinizi belirtiniz.

Evet ()

Kararsızım ()

Hayır ()

2. Ekte gönderilen “çevremdeki meslekler” konusuna ilişkin yazılan şarkı sözü analizi kapsayacak şekilde yazılmış mıdır? * Eğer cevabınız “evet” ise, lütfen analiz üzerinde önerilerinizi belirtiniz.

Evet ()

Kararsızım ()

Hayır ()

“Çevremdeki Meslekler” Konu Analiz

“Çevremdeki Meslekler” Şarkı Sözü

1. Eczacı

a. Ne iş yapar?

Hastalara ilaç satar.

b. Ne kullanır?

Reçete, ilaç kullanır.

c. Nerede çalışır?

Eczanede çalışır

d. Ne giyer?

Beyaz önlük giyer.

e. Eczacı kime denir?

Eczanede hastalar için

ilaç satan kişiye denir.

Ben bir eczacıyım, hastaya ilaç satarım.

Eczanede çalışır, beyaz önlük giyerim

Önce doktora gider, sonra bana gelirsin.

Reçeteye bakar, sana ilaç veririm.

Geçmiş olsun derim, seni yolcu ederim

2. Pilot

a. Ne iş yapar?

Uçak ve helikopterle yolcu
ve yük taşır

b. Ne kullanır?

Uçak, helikopter kullanır.

c. Nerede çalışır?

Hava alanında çalışır.

Ben bir pilotum, havadadır yolum.

Üniformamı giyer, hazır dururum.

Helikopter ile uçağı ben uçururum.

Yolcu ile yükleri hızla taşırım.

- d. Ne giyer? Sevdiginize en hızlı ben kavuştururum
Pilot üniforması giyer
- e. Pilot kime denir?
Uçak helikopter kullanan
kişiyeye denir.

3.Manav

- a. Ne iş yapar? Ben bir manavım meyve sebze satarım.
Meyve sebze satar. Önlüğümü giyer, manavda beklerim.
- b. Ne kullanır? Kaç kilo isterseniz, hemen tartarım
Tartı, poşet, para kullanır. Ücretini alınca, poşetleri veririm.
- c. Nerede çalışır? Manavda Güle güle efendim, yine beklerim
- d. Ne giyer? Önlük giyer.
- e. Manav kime denir?

4.Fırıncı

- a. Ne iş yapar? Ben bir fırıncıyım, fırında çalışırım.
Ekmek yapar. Odun alır, ateş alır, fırınımı yakarım.
- b. Ne kullanır? Önlüğümü takar, hamur yoğururum.
Hamur, ekmek küreği, odun, Ekmeğimi yapar, küreğime koyarım.
ateş, fırın kullanır
- c. Nerede çalışır? Fırının içinde, bir güzel pişiririm.
Fırında çalışır.
- d. Ne giyer? Önlük giyer.
- e. Fırıncı Kime denir?

f. Ekmek yapan kişiye denir.

5.Garson

Ben bir garsonum, çok çalışırım.

a. Ne iş yapar?

Restorandayım, lokantadayım.

Yiyecek, içecek servisi yapar.

b. Ne kullanır?

Takım elbisemi giyer, papyonumu takarım.

Tabak, kâse, bardak, çatal,
kaşık, tepsi kullanır.

Müşteri gelince, yer gösteririm.

c. Nerede çalışır?

Siparişleri alır, sonra servis yaparım.

Restoran, lokantada çalışır.

d. Ne giyer?

Takım elbise giyer, papyon
takar.

e. Garson kime denir?

Yiyecek içecek servisi yapan kişiye
denir.

EK-11. Şarkı Sözü ve Notaları

Meslekleri Tanıyalım

Söz: Sevdâ ZELYURT

Müzik : Ahmet Serkan ECE

Score for "Meslekleri Tanıyalım" (E.K. 11. Song Lyrics and Notes).

Instrumentation:

- Oboe
- Mezzo-Soprano
- Mandolin
- Clarinet in B $\flat$
- Maracas
- Bells
- Glockenspiel
- Harp
- Piano

The score is written in 4/4 time. The key signature is one sharp (F#). The music features a variety of instruments and vocal parts, including a Mezzo-Soprano. The score includes a repeat sign (double bar line with two dots) and a section marked with a double bar line and a repeat sign (double bar line with two dots).

2

Ob.

Mezzo

Ber bir ec za cı yım hastayıla şa tarım Ez za ne de ça lı şır bə yaz önlük gi yerim Ez za ne de ça lı şır bə yaz önlük gi yerim

Mdn.

B, Cl.

Mrs.

Bls.

Glk.

Hp.

Pno.

13

Ob.

Mezzo

Mdn.

B. Cl.

Mrs.

Bls.

Glk.

Hp.

Pno.

Ön - ce dok - to ra - gi - der son - ra ba - na ge - lir sin

4

Ob. ¹⁷

Mezzo ¹⁷
re - çe - te - ye ba - ka - rım sa na ilaç ve ri rim Geçmiş ol - sun da de rim se - ni yol - cu e - de rim.

Mdn. ¹⁷

B. Cl. ¹⁷

Mrs. ¹⁷

Bls. ¹⁷

Glk. ¹⁷

Hp. ¹⁷

Pno. ¹⁷

Bitirmelik

21

Ob.

21

Mezzo

21

Mdn.

21

B. Cl.

21

Mres.

21

Bls.

21

Glk.

21

Hrp.

21

Pno.

The musical score for measures 21-24 is presented for various instruments. The Oboe (Ob.) and Mezzo-soprano (Mezzo) parts are marked with a '21' and a repeat sign. The Mandolin (Mdn.) and Bass Clarinet (B. Cl.) parts also feature a '21' and a repeat sign. The Maracas (Mres.) part is marked with a '21' and a repeat sign. The Basses (Bls.) and Glockenspiel (Glk.) parts are marked with a '21' and a repeat sign. The Harp (Hrp.) and Piano (Pno.) parts are marked with a '21' and a repeat sign. The score includes various musical notations such as notes, rests, and repeat signs.

EK-12. Başlama Düzeyi, Öğretim ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu**Başlama Öğretim ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu**

Öğrenci Adı Soyadı

Uygulayıcı Adı Soyadı

Tarih

SORULAR	1.Oturum	2.Oturum	3.Oturum
1. Beslenmeye gitmeden önce neler yapması gerekir söyler.			
Yemekten önce ellerimi yıkamalıyım.			
Meyve sebzeleri yemeden önce yıkamalıyım			
Tabak, bardak çatal, kaşık gibi eşyaların temiz olanı kullanmalıyım.			
Yemekhaneye ya da mutfağa gitmeliyim			
Yemekhaneye giderken sora olmalıyım.			
Alçak sesle konuşmalıyım.			
Sırayı bozmamalıyım.			
2.Beslenmede sırasında neler yapması gerekir söyler.			
Ağzımı sık sık peçete ile silmeliyim.			
Kaşık çatal kullanmalıyım.			
Ellerimle yememeliyim.			
Masanın üzerini kirlletmemeliyim.			
Tabağın dışına, yere düşen yiyecekleri yememeliyim			
Yere düşen tabak, kaşık, çatal gibi eşyaları kullanmamalıyım.			
Sadece kendi tabak, kaşık, çatal ve bardağımı kullanmalıyım.			
Oturarak yemek yemeliyim.			
Ağzımızda yiyecek varken ağzımı kapalı tutmalıyım.			
Ağzımızı kapatarak yiyecekleri çiğnemeliyim.			
Lokmaları küçük almalıyım.			

Sadece önümdekileri yemeliyim.			
Oturarak yemek yemeliyim.			
4.Beslenme sonrasında neler yapması gerekir söyler.			
Ellerimi yıkamalıyım.			
Dişlerimi fırçalamalıyım.			
Çöpleri çöp kutusuna atmalıyım.			
Yemeği hazırlayana teşekkür etmeliyim.			
5.Beslenme öncesinde, sırasında ve sonrasında neden kurallara uyulması gerekir söyler.			
Mikroplardan korunmak için uymalıyım.			
Sağlıklı olmak için uymalıyım.			
Çevremdekileri rahatsız etmemek için uymalıyım.			
Kurallara uymak için uymalıyım.			
Çevremdekilere saygılı olmak için uymalıyım.			
Çevremi temiz tutmak için uymalıyım.			
Kirli görünmemek için uymalıyım.			

Başlama ve İzleme Oturumları Veri Toplama Formu

Öğrenci Adı Soyadı

Uygulayıcı Adı Soyadı

Tarih

BİLDİRİMLER

1.Otrm

Son

2.otrm

Son

3.otrm

Son

uç

uç

uç

(%)

(%)

(%)

1.Eczacının ne iş yaptığını söyler.

Hastalara ilaç satar.

2.Eczacının ne kullandığını söyler.

Reçete, ilaç kullanır.

3.Eczacının nerede çalıştığını söyler.

Eczanede çalışır.

4.Eczacının ne giydiğini söyler.

Beyaz önlük giyer.

5.Pilot'un ne iş yaptığını söyler.

Uçak ve helikopterle yolcu ve yük taşır

6. Pilot'un ne kullandığını söyler.

Uçak, helikopter kullanır.

7. Pilot'un ne giydiğini söyler.

Pilot üniforması giyer

8. Manavın ne iş yaptığını söyler.

Meyve sebze satar.

9. Manavın ne kullandığını söyler.

Tartı, poşet, para kullanır

10. Manavın nerede çalıştığını söyler.

Manavda çalışır.

11. Manavın ne giydiğini söyler.

Önlük giyer.

12. Fırıncının ne iş yaptığını söyler.

Ekmek yapar.

13. Fırıncının ne kullandığını söyler.

Hamur, ekmek küreği, odun, ateş, fırın kullanır.

14. Fırıncının nerede çalıştığını söyler.

Fırında çalışır.

15. Fırıncının ne giydiğini söyler.

Önlük giyer.

16. Garsonun ne iş yaptığını söyler.

Yiyecek, içecek servisi yapar.

17. Garsonun ne kullandığını söyler.

Tabak, kâse, bardak, çatal, kaşık, tepsi kullanır.

18. Garsonun nerede çalıştığını söyler.

Restoran, lokantada çalışır.

19. Garsonun ne giydiğini söyler.

Takım elbise giyer, papyon takar.

EK-13. Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu

Doğrudan Öğretim Yöntemi Uygulama Güvenirliği Formu

Davranışlar	Evet	Hayır
1. Çalışmaya başlamadan günlük gözden geçirme yapar.		
2. Çalışmanın başında öğrencilere konuyu açıklar.		
3. Çalışmada öğrencilere gereksinim oluşturur.		
4. Çalışmada öğrencilere kuralları açıklar.		
5. Çalışmada öğrencilere öğretim materyallerini tanıtır		
6. Çalışmada öğrencilere öğretim sonunda kazanacakları ödülü açıklar.		
7. Çalışma sırasında her bir amaç için dikkat çekme işlemi yapar.		
8. Çalışmada her bir öğretim amacı için konu sunumu yapar.		
9. Çalışmada konu sunumu sırasında materyalleri gösterir.		
10. Çalışmada konu sunumundan sonra öğrencilere soru sorar		
11. Çalışmada doğru cevabı bütün öğrencilere tekrar ettirir.		
12. Çalışmada daha önce öğretilmiş olan amaçları tekrar ettirir.		
13. Çalışmada öğrencilere çalışma kâğıtlarını ve nasıl işaretleneceğini anlatır.		
14. Çalışma kâğıtları ile ilgili geri dönüt ve düzetme yapar.		
15. Çalışmada öğretim sonunda öğrenmelerin tekrarını yaptırır.		

16. Çalışmalarda öğrencilere söz hakkı verirken parmak kaldıran öğrenciye öncelik verir.
17. Çalışmada uygun davranışları betimleyerek pekiştirir.
18. Çalışmanın başında açıklanan ödülü verir.

Şarkı Öğretim Yöntemi Uygulama Güvenirliği Formu

Davranışlar	Evet	Hayır
1. Çalışmanın başında öğrencilere konuyu açıklar.		
2. Çalışmada öğrencilere kuralları açıklar.		
3. Çalışmada öğrencilere öğretim sonunda kazanacakları ödülü açıklar.		
4. Çalışmada öğretmen tahtaya şarkı sözlerini yazar.		
5. Çalışmada öğretmen şarkıyı birkaç kez söyler.		
6. Çalışmada şarkının cd çalardan dinletir.		
7. Çalışmada şarkının konusunu öğrencilere açıklar.		
8. Çalışmada bilinmeyen kelimelerin altını çizer ve açıklar.		
9. Çalışmada şarkı sözlerini öğrencilere birkaç kez toplu olarak söyler.		
10. Çalışmada şarkıyı öğrencilere toplu olarak söyler.		
11. Çalışmada şarkıyı birkaç kez öğrenciler tarafından tek tek söyler.		
12. Çalışmanın başında açıklanan ödülü verir.		

EK-14. Sosyal Geçerlik Veri Toplama Formu**SOSYAL GEÇERLİK FORMU**

1. Öğrencilerinizle çalışılan hayat bilgisi konularının öncelikli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()

2. Öğrencileriniz öğretimi yapılan “çevremizdeki meslekler” ve beslenme saatimde temizliğim ve kurallarım” konuları ile ilgili bilgilerini günlük yaşamlarında kullanabilirler mi?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()

3. Öğrencilerinizin çalışmalara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()

4. Öğrencilerinizin öğrenmiş oldukları davranışları derslerinizde sergilediklerini gözlemlediniz mi?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()

5. Öğrencilerinizin beslenme saatinde öğretimi yapılan temizlik ve görgü kurallarını sergilediğini gözlemlediniz mi?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()

6. Çalışmalarda kullanılan öğretim yöntemlerinden “şarkı öğretim yönteminin” derslerinizde kullanımının etkili ve zevkli olacağını düşünüyor musunuz?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()

7. Şarkı öğretim yöntemi ile yapılan öğretim çalışmalarında sınıfta değişiklikler yapma ve materyal hazırlama gerektirmediği için kullanımı kolaydır görüşüne katılıyor musunuz?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()

8. Öğretim çalışmalarınızda şarkı öğretim yöntemini kullanmayı düşünür müsünüz?

Evet()

Kararsızım()

Hayır()