

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ ERKEK
ERGENLERE EBEVEYNLERİ ARACILIĞIYLA UYGUN
MASTÜRBASYON YAPMA BECERİSİNİN
KAZANDIRILMASINDA EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİMİN
ETKİLİLİĞİ

İŞIK AKIN BÜLBÜL

2012-ARALIK

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN EKİLENMİŞ ERKEK
ERGENLERE EBEVEYNLERİ ARACILIĞIYLA UYGUN
MASTÜRBASYON YAPMA BECERİSİNİN
KAZANDIRILMASINDA EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİMİN
ETKİLİLİĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Işık AKIN BÜLBÜL

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR

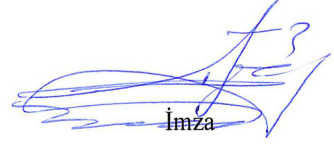
ARALIK-2012

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Işık AKIN BÜLBÜL'E ait 'Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Erkek Ergenlere Ebeveynleri Aracılığıyla Uygun Mastürbasyon Yapma Becerisinin Kazandırılmasında Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği' adlı çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. (07/12/2012)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Yard.Doç.Dr. Ayten DÜZKANTAR



İmza

Üye : Doç.Dr. Zeynep DENİZ YÖNDEM

İmza

Üye : Yrd.Doç.Dr. Elif SAZAK PINAR

İmza

Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ

Enstitü Müdürü

Etik İlkeler Uyulduğuna İlişkin Metin

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum **Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Erkek Ergenlere Ebeveynleri Aracılığıyla Uygun Mastürbasyon Yapma Becerisinin Kazandırılmasında Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği** başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda aitta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. **07/12/2012**

Işık AKIN BÜLBÜL

ABSTRACT

THE EFFICIENCY OF THE SIMULTANEOUS PROMPTING ON GAINING APPROPRIATE MASTURBATION ABILITY TO TEENAGERS AFFECTED BY THE MENTAL DEFICIENCY VIA THEIR FAMILIES

BÜLBÜL AKIN, Işık

Department Of Special Education

Program Of Teaching Mentally Handicapped Children

Advisor: Assistant Professor Ayten DÜZKANTAR

December-2012

General purpose of this research is determining the efficiency of the simultaneous prompting on gaining appropriate masturbation ability to teenagers that have mental deficiency via their families (mother-father). The research is composed of two steps, initially the qualification of using simultaneous prompting on skill education has been taught to families, whether they are able to generalize such method to another skill's education process has been evaluated and if it is maintained after the application ended has been monitored. On that step, to gain the parents how to use simultaneous prompting education method, the skill of spreading soft nutrient to bread has been studied. Parents have studied on powder-drink preparation skill with their children in order to generalize simultaneous prompting method in the skill education that has been taught them previously. As for the second step, whether the presentation of appropriate masturbating skill with simultaneous prompting education skill by parents is effective has been investigated. The education process on that step has been realized by parents without the accompaniment of a researcher.

Multiple probe design is used in the research which is one of the single subject research designs. The data has been analysed graphically. The subjects of the research are 4 adolescents and 4 families who study at Çağdaş Eğitim Practice School and

Vocational Training Centre (Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezi).

In the light of findings of the research; each of four family members have learnt reliably using simultaneous prompting method, the families have continued to use after 1, 2 and 3 simultaneous prompting education has finished, they can generalise the skill other than the thought in the education, the simultaneous prompting is important for gaining the masturbation skill is efficient that presented, the subjects continued masturbation skill 1, 2, 3 and 4 weeks after the education, masturbation skill that the subjects have gained via simultaneous prompting is efficient to generalise on their bodies.

After completing the research Likert Type “Social Validity Form” has been applied to each family member of the subjects. Families presented positive view for all questions. When the results of the Social Validity form have been examined it is seen that the social validity of the research is high.

For the research that will be planned in the future, it can be seen that the usability of the other faultless teaching methods by the families and teaching suitable forms of different sexual behaviours, if the efficiency of teaching masturbation skill by gaining different teaching methods to the families is differentiable or not, comparison between the simultaneous prompting and another method which are one of the faultless teaching methods.

KEYWORDS: Chained Skill Education, Individual with the Mental Retardation, Family Education, Sexual Education, Simultaneous Prompting, Single Subject Research, Multiple Probe Design.

ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTE ETKİLENMİŞ ERKEK ERGENLERE EBEVEYNLERİ ARACILIĞIYLA UYGUN MASTÜRBASYON YAPMA BECERİSİNİN KAZANDIRILMASINDA EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ

BÜLBÜL AKIN, Işık

Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR

Aralık-2012

Bu araştırmanın genel amacı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemektir. Araştırma iki aşamadan oluşmuş, öncelikle ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırılmış, öğrendikleri yöntemi bir başka becerinin öğretimine genelleyip genellemedikleri değerlendirilmiş, bu beceriyi uygulama sona erdikten sonra sürdürüp sürdüremedikleri izlenmiştir. Bu aşamada ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanmayı kazandırmak amacıyla ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi çalışılmıştır. Ebeveynlerin, kendilerine öğretilen eş zamanlı ipucu ile öğretim yöntemini genelleyeabilmeleri içinse çocuklarıyla toz içecek hazırlama becerisi üzerinde çalışmışlardır. İkinci aşamada ise ebeveynlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemiyle beceri basamaklarına uygun olarak sunmalarının hedef ergenlerin beceriyi kazanmalarında etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu aşamadaki öğretim süreci ebeveynler tarafından araştırmacı ortamda bulunmadan gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın denekleri 2010–2011 öğretim yılında Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezine devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 4 ergen, 1 anne ve 3 babadır.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında; dört ebeveyninde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini güvenilir olarak kullanmayı kazandıkları, ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi öğretim bittikten 1., 2., ve 3. hafta sonra güvenilir şekilde kullanmayı sürdürdükleri, ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi, öğretimde kullanılan beceriden farklı bir beceriye genelledebildikleri, ebeveynler tarafından sunulan uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretim etkili olduğu, deneklerin kazandığı uygun mastürbasyon yapma becerisini öğretiminden 1.,2.,3., ve 4. hafta sonra sürdürdüğü, eşzamanlı ipucuyla öğretimin deneklerin kazandığı mastürbasyon yapma becerisini kendi vücutlar üzerine genellemelerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın tamamlanmasının ardından, her bir deneğin ebeveynine hazırlanan likert tipi “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Ebeveynler, soruların hepsine olumlu görüş sunmuşlardır. Sosyal geçerlilik formu sonuçları incelendiğinde araştırmanın sosyal geçerliliğinin yüksek olduğu izlenimi edinilmektedir.

İleride planlanacak araştırmalarda, diğer yanlışsız öğretim yöntemlerinin ebeveynler tarafından kullanılabilirliğine ve farklı cinsel davranışların uygun formunun öğretimine, ebeveynlere farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı kazandırılarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimindeki etkililiğinin farklılaşıp farklılaşmadığına, yanlışsız öğretim yöntemlerinden olan eşzamanlı ipucuyla öğretim farklı bir öğretim yöntemi ile karşılaştırılarak verimliliklerine bakılabilir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Aile Eğitimi, Cinsel Eğitim, Çoklu Yoklama Modeli, Eşzamanlı İpucuyla Öğretim, Zincir Beceri Öğretimi, Tek Denekli Araştırmalar, Zihinsel Engelli Birey.

TEŞEKKÜR

Araştırmanın planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında bana yol gösteren, bilgi ve olumlu eleştirileriyle beni yönlendirerek ufkumu genişleten, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, bana vakit ayıran ve anlayış gösteren değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR’a teşekkürlerim sonsuzdur.

Yüksek lisans öğrenimimden tezimin son haline kadar destek ve özverilerini hiç esirgemeyen ve deneyimleri ile bu güne gelmemde sonsuz emeği olan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ’a teşekkür ederim.

Araştırmanın raporlaştırılması aşamalarında eleştirileri ve katkıları ile yol gösteren, verdiği dönütleriyle düşünce düzeyimi geliştiren ve bana “nasıl düşünmem ve yazmam gerektiğini” öğreten Sayın Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR’a teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmamın son halini almasında eleştiri ve katkıları ile yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Zeynep DENİZ YÖNDEM’e çok teşekkür ederim.

Araştırma boyunca bana evlerini açan, araştırmamın gerçekleştirilmesinde sonsuz emeği olan, büyük bir özveriyle çalışarak bana her türlü yardımı sağlayan ve çocuklarının çalışmaya devamını sağlayan sevgili ailelere teşekkürü borç bilirim.

Araştırmamda grafiklerin çiziminde bana yardımcı olan değerli öğretmen arkadaşım İbrahim KARAGÖZ’e çok teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca beni her konuda destekleyen, tüm çalışmalarımda beni yalnız bırakmayan sevgili eşim Cantekin BÜLBÜLE çok teşekkür ederim.

Bu güne kadar beni yetiştiren, desteğini hiç esirgemeyen, çalışmamın tamamlanması konusunda beni her zaman yüreklendiren sevgili aileme çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iv
ÖZET	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xvi
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xvii

BÖLÜM I..... 1

1. GİRİŞ..... 1

1.1. Problem	1
1.2. Amaçlar	9
1.3. Önem	11
1.4. Sayıtlar	12
1.5. Sınırlılıklar	13
1.6. Tanımlar	13

BÖLÜM II..... 15

2. KURAMSAL ÇERÇEVE..... 15

2.1. Zihin Yetersizlikten Etkilenmiş Birey ve Özellikleri	15
2.2. Aile Eğitimi ve Kullanılan Eğitim Teknikleri.....	16
2.3. Cinsellik	18
2.3.1. Cinsel gelişim ve aşamaları	18
2.3.2. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerde cinsel eğitim.....	23
2.3.3. Zihinsel yetersizlikte cinsel eğitimle ilgili yaklaşımlar	24
<i>İlaç uygulaması</i>	25
<i>Karşı cinsle ilişkiyi sağlamak</i>	25
<i>Mastürbasyon</i>	26

2.4. Ülkemizde Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Bireyler İçin Var Olan

Eğitim Ortamları.....	28
2.5. Etkili Öğretim	29
2.5.1. Öğrenmenin aşamaları	29
<i>Edinim</i>	30
<i>Akıcılık</i>	31
<i>Kalıcılık (Süreklilik)</i>	31
<i>Genelleme</i>	32
<i>Uyarlama</i>	33
2.6. Beceri ve Beceri Öğretimi.....	34
2.6.1. Beceri ve beceri çeşitleri	34
2.6.2. Beceri öğretiminde kullanılan ipuçları.....	34
<i>İpucu</i>	34
2.7. Beceri Öğretim Materyali Geliştirme.....	37
2.7.1. Ölçüt bağımlı ölçü aracının hazırlanması	37
2.7.2. Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi.....	38
2.7.3. Amaçların oluşturulması	39
2.7.4. Öğretim planlarının hazırlanması	39
2.7.5. Öğretimin değerlendirilmesi	40
2.8. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim.....	40
2.8.1. Ana yönerge (hedef uyaran).....	41
2.8.2. Öğrenci için belirlenen uygun ipucu (kontrol edici ipucu)	42
2.8.3. Öğretim süreci (deneme).....	43
2.8.4. Yanıt aralığı	43
2.8.5. Yoklama (değerlendirme) oturumlarını planlama.....	43
2.8.6. Öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme	44
2.8.7. Denemeler (öğretim süreci) arası süreyi belirleme	44
2.8.8. Öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme.....	45
2.8.9. Uygulama, Kayıt Tutma ve Öğrencinin Gösterdiği Performansa Göre Gerektiğinde Değişiklikler Yapma	45
2.9. İlgili Araştırmalar.....	45
2.9.1. Cinsel eğitim alanında yurt dışında ve türkiye’de yapılan araştırmalar	45

<i>Cinsel eğitim alanında yurt dışında yapılan çalışmalar.....</i>	45
<i>Cinsel eğitim alanında Türkiye’de yapılan çalışmalar.....</i>	54
2.9.2. Eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkisini belirlemeye yönelik yurt dışında ve Türkiye’de yapılan araştırmalar.....	57
<i>Eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkisini belirlemeye yönelik yurt dışında yapılan araştırmalar</i>	57
<i>Eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkisini belirlemeye yönelik Türkiye’de yapılan araştırmalar</i>	62
BÖLÜM III.....	70
3. YÖNTEM	70
3.1. Katılımcılar	70
3.1.1. Denekler	70
<i>Deneklerde aranan önkoşul özellikler</i>	71
<i>Deneklerin genel özellikleri</i>	72
3.1.2. Ebeveynler ve özellikleri	75
<i>Ebeveynlerde aranan önkoşul özellikler</i>	75
3.1.3. Uygulamacının özellikleri.....	75
3.1.4. Gözlemcinin özellikleri.....	76
3.2. Ortam	76
3.3. Araştırmada Çalışılan Beceriler	76
3.4. Araçlar-Gereçler.....	77
3.5. Araştırma Modeli	78
3.5.1. Çoklu yoklama modeli	79
3.5.2. Araştırmanın bağımlı değişkeni	81
3.5.3. Araştırma bağımsız değişkeni	81
3.6. Uygulama Süreci	81
3.6.1. Eşzamanlı ipucu ile öğretimin kullanımının ebeveynlere kazandırılmasında çoklu yoklama modelinin kullanılması.....	81
3.6.2. Uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde çoklu yoklama modelini kullanması.....	82
3.6.3. Denekler arası çoklu yoklama deseninde verilerin analizi ve	

grafiksel yorumu	83
3.7. Verilerin Toplanması	84
3.7.1. Beceri ölçü araçlarının hazırlanması.....	84
3.7.2. Ebeveynlerin öğretim yöntemini kazanmaları sürecinde veri toplama.....	85
3.7.3. Ebeveynlerin izleme sürecinde veri toplama	85
3.7.4. Ebeveynlerin öğretim yöntemini genelleme sürecinde veri toplama.....	85
3.7.5. Beceri ölçü araçlarının deneklere uygulanması	86
3.7.6. Deneklerin izleme sürecinde veri toplama.....	87
3.7.7. Deneklerin genelleme sürecinde veri toplama	87
3.7.8. Uygulama güvenirliliğinin hesaplanması.....	88
3.7.9. Sosyal geçerlilik formu	89
3.8. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Sürecine Göre Hazırlanan Beceri Öğretim Materyalinin Geliştirilmesi.....	90
3.8.1. Beceri ana yönergelerinin belirlenmesi.....	90
3.8.2. Denekler için verilecek uygun ipucunun belirlenmesi.....	90
3.8.3. Öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağının belirlenmesi	91
3.8.4. Amaçlar	91
3.8.5. Yoklama oturumlarının planlanması.....	92
3.9. Deney Süreci	92
3.9.1. Ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretimde yönteminin kazandırılması	92
<i>Öğretim yöntemini tanıtmak</i>	92
<i>Araştırmacının ebeveynlere model olması</i>	92
<i>Araştırmacının ebeveynlere uygulama imkânı vermesi</i>	93
<i>Ebeveynlerin ilerlemeleri kaydetmesi</i>	93
<i>Ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanma becerisi kazanmaları</i>	93
3.9.2. Ebeveynlerin ve deneklerin genelleme becerilerinin ölçülmesi	93
<i>Ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanma becerisinde genelleme yapıp yapamadıklarının belirlenmesi</i>	94

3.9.3. Deneklerin genelleme becerisinin ölçülmesi	94
3.9.4. Ebeveynlerin çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisini kazandırmaları.....	94
<i>Başlama düzeyi verilerinin toplanması</i>	95
<i>Uygulama evresi</i>	95
<i>Öğretim sonu düzeyinin belirlenmesi</i>	96
3.9.5. Eşzamanlı ipucu işlem süreci ile sunu	97
3.9.6. Yoklama ve değerlendirme oturumları	98
3.9.7. Genelleme etkisi.....	98
3.9.8. Süreklilik etkisi	98
3.10. Verilerin Analizi.....	99
3.10.1. Uygulama güvenirliliği	99
3.10.2. Sosyal geçerlilik.....	99

BÖLÜM IV 99

4. BULGULAR ve YORUMLAR 100

4.1. Ebeveynlerin Öğretim Yöntemini Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular	100
4.2. Ebeveynlerin Eşzamanlı İpucuyla Öğretimi Kullanmalarına İlişkin İzleme Bulguları	103
4.3. Ebeveynlerin Genelleme Becerilerine İlişkin Bulgular	103
4.4. Ebeveynlerin Öğretim Yöntemini Uygulamalarına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Bulguları	104
4.4.1. Birinci ebeveyne ilişkin uygulama güvenirliliği bulguları	104
4.4.2. İkinci ebeveyne ilişkin uygulama güvenirliliği bulguları	105
4.4.3. Üçüncü ebeveyne ilişkin uygulama güvenirliliği bulguları	106
4.5. Ebeveynlerin Model İpucu İle Sunduğu Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular	107
4.6. Ergenlerin Eşzamanlı İpucuyla Öğrendikleri Beceriye Kendiliğinden Genellemesine İlişkin Bulgular	110
4.7. Uygun Mastürbasyon Yapma Becerisinin Kazanılmasında Eşzamanlı İpucuyla Yapılan Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	111
4.8. İzleme	114

4.9. Genelleme	115
4.10. Araştırmacının Öğretim Yöntemini Uygulamasına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Bulguları	115
4.11. Sosyal Geçerlilik	116
BÖLÜM V	119
5. TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	119
5.1. Tartışma.....	119
5.2. Öneriler	124
5.2.1. Eğitim ve uygulamaya yönelik öneriler	124
5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler.....	124
KAYNAKÇA.....	126
EKLER	144
Ek1: ANNE BABA İZİN FORMU	144
Ek 2: EKMEĞE YUMUŞAK GIDA MADDESİ SÜRME BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI.....	145
Ek 3: TOZ İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI.....	146
Ek 4: UYGUN MASTÜRBASYON YAPMA ÖLÇÜT BAĞIMLI ÖLÇÜ ARACI... ..	147
Ek 5: EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU	148
Ek 6: YOKLAMA OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ FORMU	149
Ek 7: EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM UYGULAMA OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU	150
Ek 8: EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM YOKLAMA İZLEME VE GENELLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU	151
Ek 9: SOSYAL GEÇERLİLİK FORMU.....	152
Ek 10: EBEVEYNLERE EŞ ZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİMİN KULLANIMINI KAZANDIRIMARI	155
Araştırmacının Ebeveynlere Model Olması.....	157
Araştırmacının Ebeveynlere Uygulama İmkânı Vermesi	157
Ebeveynlerin İlerlemeleri Kaydetmesi.....	158
Ebeveynlerin ve Araştırmacının Gerçekleştirdiği Uygulamalar	158

Ek 11: EĞİTİM PENİSİ FOTOĞRAFLARI.....	159
Ek 12: EBEVEYNLERE EŞZAMANLI İPUCU İŞLEM SÜRECİNİN KAZANDIRILMASI ÇALIŞMA TAKVİMİ.....	162
Ek 13: EBEVEYNLERİN VE ÇOCUKLARIN GENELLEME BECERİSİNİN ÖLÇÜLMESİ ÇALIŞMA TAKVİMİ.....	164
Ek 14: UYGUN MASTÜRBASYON YAPMA BECERİSİ ÇALIŞMA TAKVİMİ...	165

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Deneklerin Demografik Özellikleri	72
Tablo 2: Ebeveynlerin Demografik Özellikleri	75

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1: Ebeveynlerin (ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi) eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanma, izleme ve genelleme yüzdesi.	101
Grafik 2: Deneklerin, ebeveynleri tarafından eşzamanlı ipucuyla kullanarak gerçekleştirdiği toz içecek hazırlama becerisini bağımsız olarak gerçekleştirme ve genelleme yüzdesi.....	109
Grafik 3: Deneklerin, ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanarak gerçekleştirdiği uygun mastürbasyon yapma becerisinin kendi topladığı verilere dayalı olarak, bağımsız olarak gerçekleştirme, izleme ve genelleme yüzdesi.....	112

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Özel eğitimde anne-baba katılımının gelişimine bakıldığında, yıllar önce yetersizliği olan çocukların eğitiminde anne-babaların bir rolü olamayacağı, bunun bir uzmanlık işi olduğu görüşünün hâkim olduğu gözlenmektedir (Fox ve Binder, 1990; Smith, 1994; Cavkaytar, 1998). Ancak 1960'lı yıllardaki anne-baba ve çocuk eğitime yönelik araştırmalar, anne-babaların çocuklarının eğitime katılımlarının çocuklarında olumlu değişiklikler ortaya çıkardığını göstermiştir (Mandel ve Fiscus, 1981; Shulz, 1987; Cavkaytar, 1998). Uzmanların, engelli çocukların anne-babalarına yönelik tutum ve beklentilerinde önemli değişiklikler olması, anne-babalık rolleri ve ebeveynlerin çocuklarının eğitime çeşitli aşamalarda katılımının önemini artırmıştır (Bazyk, 1990; Kroth ve Edge, 1997; Winton, 1986). 1990'lı yılların araştırmalarının, çocukların okulda başarılı olmalarını sağlamada anne-baba katılımı üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle araştırmaların, anne-baba katılımı ve desteği gereken alanlarda yoğunlaşması, uzmanların anne-babaların gereksinimlerini dikkate alması ve devlet politikalarındaki değişiklikler anne-baba katılımının geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Bazyk, 1990; Cavkaytar, 1998).

Anne-baba katılımına yönelik ilk oluşumlar ebeveynlerin çocuklarına eğitim olanakları sağlama çabalarının sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Aile gruplarının bu çabaları, özel ve resmi özel eğitim kurumlarında özel eğitim programlarının geliştirilmesine ekonomik destek sağlama, okulöncesi ve sonrası hizmetlerin yaygınlaştırılması, öğrenci velilerine yönelik hizmetler, toplumla birlikte yaşam

merkezleri ve korumalı işyerleri kurulması, araştırma, uzman personel eğitimi ve tıbbi hizmetlerin sunulması olarak sıralanmaktadır (Schulz, 1987; Cavkaytar, 1999).

Yirminci yüzyılın sonları engellilerin eğitiminde okul ortamlarının yanında doğal ortamlarda da destek hizmetlerin yaygınlaştırılması düşüncelerinin arttığı bir dönemdir. Doğal ortamlarda sağlanacak desteklerinde ailelerin katılımıyla gerçekleştirilmesi yönünde önemli adımlar atılmaktadır (Elksin ve Elksin, 1990; Cavkaytar, 1999). Ana-babaların çocuklarının eğitimine katılmaları, her yaş ve düzeydeki çocuklar için arzulanan bir durumdur. Yetersizliği olan bireylerin eğitiminde, aile eğitiminin önemi daha da büyükmektedir (Sönmez, 2008). Çocuğun eğitiminde bu denli önemi olan anne babaların, çocuklarına daha yararlı olmalarını ve daha sistemli olarak öğretim yapabilmeleri aile eğitimiyle mümkün olabilmektedir (Varol, 2005).

Ayrıca özel eğitimde aile katılımı ile öğrenme çocuğun doğal çevresinde oluşur. Anne-baba becerileri çocuğuna doğal ortamında öğrettiğinde öğrenilenlerin doğal ortamlara aktarımı ve genellenmesi sorunu olmaz. Uzmanlar çocuklar ile belli sürelerde çalışmaktadır. Oysa çocukların zamanlarının çoğu aileleriyle birlikte geçirmektedir. Dolayısıyla aileler evde çocukları ile uzmanlardan daha uzun süre verimli bir şekilde çalışabilirler. Evde öğretimin başarısı tamamen anne-babaların katılımına bağlıdır. Uzman tarafından haftada birkaç saat çocuğa uygulanan öğretim çocuğun becerileri öğrenmesi için yeterli olsa bile becerinin sürdürülmesi ve doğal bağlamlara genellenmesinde özel gereksinimli çocukların sınırlılığı da bilinen bir gerçektir (Cavkaytar, 1999). Aileler çocuklarının eğitimlerine katıldıklarında çocukların gelişimlerini ve güçlü yönlerini daha iyi anlayabilirler ve uygun şekilde gelişmeleri için daha kolay yardım edebilirler. Ailelere kendi çocuklarına öğretim yapma becerilerinin öğretimi, ailelerin yeterliliğini ve kendine güvenlerini de arttırır. Anne-babalar çocukların gelişimine katkıda bulunduklarını gördüklerinde duygusal olarak rahatlar, çocuklarına karşı daha olumlu duygular geliştirebilirler, kendilerini daha yeterli hissederler ve anne-baba çocuk etkileşimi de olumlu biçimde gelişebilir (Cavkaytar, 1999; Birkan, 2002; Özcan, 2004; Elmalı Alptekin, 2011).

Aile gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar, ebeveynlerin

çocuklarına öğretici olma konusunda bilgiye gereksinimleri olduğunu göstermektedir. Gelişimsel yetersizlik gösteren bireylerin ebeveynlerine sistematik eğitim verildiğinde, çocuklarına çeşitli becerileri kazandırabildiklerini gösteren bilimsel çalışmalarda bulunmaktadır (Sönmez ve Esirgemez Aykut, 2011). Bu çalışmalarda; bilişsel, dil sosyal-duygusal gelişim alanlarında beceri kazandırma (Karaaslan, 2010), davranış değiştirme (Ward- Horney ve Sturmey, 2008; Tavil, 2005; Marchant ve Young, 2001; Weiskop vd., 2001; Lerman, Swiezy, Perkins-Parks ve Roane, 2000; Gültekin, 1999; Vuran, 1997); dil becerilerini geliştirme (Yakın, 2009; Hancock, Kaiser ve Delaney, 2002; Feldman, Sparks ve Case, 1993); öz-bakım becerilerini kazandırma (Sönmez, 2008; Özcan, 2004; Cavkaytar, 1999; Sönmez ve Esirgemez Aykut, 2011); ev içi becerileri kazandırma (Batu, 2008); toplumsal yaşam becerilerini kazandırma (DiPipi-Hoy ve Jitendra, 2004; Tekin-İftar, 2008); yemek yeme ve top yuvarlama (Denny vd., 2001); akademik beceri kazandırma (Can-Toprakçı, 2006); iletişim becerileri (Symon, 2005; Koegel vd., 2002; Sucuoğlu, Kanık ve Küçüker, 1994) gibi becerilerinin kazandırıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda ebeveynlerin hedeflenen öğretme becerilerini kazanabildikleri gösterilmiş olsa da, bunlardan çok azı sistematik öğretim yöntemlerine yöneliktir. Sistematik öğretim yöntemlerinin ebeveynlere kazandırıldığı az sayıda çalışmada ebeveynlere, ayırık denemelerle öğretim, sabit bekleme süreli ipucu ile öğretim, aşamalı yardımla öğretim ve eşzamanlı ipucuyla öğretim yapmaya ilişkin öğretme becerileri kazandırıldığı görülmektedir (Denny vd., 2001; DiPipi-Hoy ve Jitendra, 2004; Ward-Horney ve Sturmey, 20008; Batu, 2008; Tekin-İftar, 2008; Sönmez ve Esirgemez Aykut, 2011).

Bir çocuğun öz bakım becerilerini kazanması, anne babadan bağımsızlığının başlangıcını gösterir. Tuvalet eğitimi, yemek yeme ve giyinme becerileri en temel öz bakım becerileridir. Bu becerileri el-yüz yıkama, diş fırçalama, burun temizliği ve banyo yapma becerileri izler. Bu sürekliliğin sonunda tırnak bakımı, cilt bakımı, kozmetik ürünlerin kullanımı ve cinsel organların temizliği gelir. Ayrıca, günlük yaşam işlerini yerine getirme yeterliliği öz bakımın niteliğini de etkiler. Elbise satın alma ve bakımı (basit tamir işleri, seçim, renk ve biçim eşgüdümü, ütöleme, temizlik ve koruma) yaşa ve havaya uygun giyinme, ilaç kullanımı, sağlıklı yemek yeme alışkanlıkları ve cinsel davranış (cinsel farklılıkların farkına varma, gizliliğe saygı ve kadın-erkek sosyal

ilişkileri) ileri düzeyde öz bakım becerileridir (Varol, 2005).

İnsan birbiriyle etkileşen ve birbirleriyle paralel gelişen bazı gelişim boyutlarıyla bir bütündür. Fiziksel, zihinsel, iletişimsel, sosyo-duygusal ve cinsel gelişim alanları bu boyutları oluşturur. Hiçbir gelişim alanının diğerinden daha öncelikli ve ya önemli olduğu düşünülmemelidir. Unutulmamalıdır ki insan tüm gelişim alanlarında paralel gelişim gösterdiğinde kendini gerçekleştirebilmektedir (Düzkanar, 2010). Fakat Milli Eğitim Bakanlığı'nın programları incelendiğinde "cinsel eğitim" kavramının programlar içinde hak ettiği yeri bulamadığı görülmektedir (Çalışandemir, Bencik, Artan, 2008).

Tarihten günümüze, cinselliğe ilişkin tutumların gelişimini bilmek bugünkü cinselliğe ilişkin tutumları anlamamız için önemlidir (Yelken, 1996). 16. yüzyıldan önce aileler bireysellikten, özel yaşamdan uzaktı. Aile üyeleri aynı çatı altında aileden olmayan hizmetçi, uşaklarıyla çalışır, yemek yer ve uyurlardı. Çocuklara ait özel ortamlar yoktu. Çocuğun aile ekonomisine katkıda bulunması beklenirdi. Bu yaşam biçiminde cinsellik alenen yaşanmakta ve cinsel davranışlar çocuklar tarafından rahatça izlenebilecek şekilde açıkça sergilenmekteydi. Seks oyunları ve mastürbasyon hoş karşılanmaktaydı (Yelken, 1996).

Daha sonraki yüzyılda yaşanan sosyal ve kültürel değişimler sonucu ailelerin yaşam şekli değişmiş, cinsel ilişkiler özel ve gizli tutulması gereken davranışlar olarak tanımlanmaya başlanmıştır. Bu anlayışa göre cinsellik giderek günahkârlıkla bir tutulmaya başlanmıştır (Duer, 1999). 17 ve 18. yüzyılda cinselliğe karşı olan bu büyük değişiklik çok katı ve ahlakçı bir görüşün etkisi altına girmiştir (Yelken, 1996). Bu nedenle cinsellik geçmişten günümüze kadar tabu olarak algılanmış ve cinsel eylemler mahremiyet kurallarıyla gizlenmiştir.

Bu dönemde anne ve babalar çocuklarının cinsel davranış eğilimlerini konuşmak yerine bu davranışları şeytanın yönlendirdiği davranışlar olarak konuşmayı tercih etmişlerdir. Bu bakış açısıyla Çocuklarının mastürbasyon yapması anne ve babaları oldukça endişelendirmiştir. Mastürbasyonu kendi kendini taciz etme olarak

değerlendirmişlerdir. Anne ve babalar, mastürbasyonun çocuklarının sağlığına zarar vereceğini, deliliğe, epilepsiye, tüberküloza yol açacağına inanmışlardır. Ebeveynler sıkı bantlar, elektrik şoku gibi değişik yöntemlerle, çeşitli aletlerle çocukların mastürbasyon yapmasını engellemeye çalışmışlardır. Anne babalar önleyici tedbirlerine rağmen mastürbasyona devam ederlerse, çocukların cinsel organlarının sinirlerine sıcak demirle zarar verebilecek müdahalelerde bulunmuşlardır. Çocukların cinselliğine yöneltlen bu sadistçe yaklaşım 20. yüzyılın başlarında da sürdürülmüştür (Moralli-Daninos, 1974; Yelken, 1996; Çalışandemir, Bencik, Artan, 2008).

20. yüzyılda ailenin yapısının değişmesi, kadının ev dışında güçlenmesiyle değişen ebeveyn rolleri sonucu çocukların cinselliği keşfetmesi hoş karşılanmaya başlanmıştır. Seks, masum çocuğun geçici bir hevesi olarak değerlendirilmiştir. Orta sınıf ebeveynleri erkek çocuğun “penisini” adlandırmaya başladıkları halde kız çocuklarının cinsel organını “vajina” olarak adlandırmaktan kaçınmışlardır (Yelken, 1996).

Toplumsal değişim ve gelişmeler, yaşamımızın her alanında etkisini göstermektedir. Ancak, 21. yy. insanının halen direnç gösterdiği ve geleneksel yapısını koruduğu bazı değerler ve tutumlar da bulunmaktadır. "Cinsellik" bunlardan biridir. Cinsel eğitim konusunda toplumsal gelişmelere paralel bilinç ve bilgi düzeyi değişimleri yaşanmadığı, hatta toplumda tabu olarak düşünüldüğü için, sürekli üstü kapatılan bir konu olmaya devam ettiği gözlenmektedir (Tuğrul, Artan 2001).

Sadece ülkemizde değil, pek çok ülkede de anne-babaların çok yakın zamana kadar cinsel eğitim sözcüğünü telaffuz etmekten bile kaçındıkları bilinmektedir. Cinsellikle ilgili konular genelde üstü kapalı geçirtilmiş, bazen görmezlikten gelinmiş, bazen kızgınlıkla, hatta ayıplamayla karşılanmıştır (Tuğrul, Artan 2001). Cinsellik, günümüzde normal gelişen bireyler için bile tartışmalı bir konudur. Cinsellik tüm insanlar için sosyalleşmenin bir unsuru olmasına rağmen, zihin engelli bireylerin yaşamları boyunca uygun cinsel davranış edinimlerinin desteklenmesi konusu tartışmanın daha karmaşık olmasına neden olmaktadır (Pati, 1995; Marks, Crips, Hahn, 2003; Mandan Sürücü, 2009). Eski tarihlerde zihin engelli bireylerin kendi cinsellikleri

ile ilgili gereksinimlerini uygun olarak ifade edemeyecekleri düşünülmüştür (Hirsch, 1995). Hatta zihin engelli bireyler aseksüel ya da cinsel sapkınlar olarak görülmüşlerdir (Pati, 1995; Marks, Crips, Hahn, 2003; Tuğrul, Artan 2001). Bu nedenle zihin engelli bireylere, sistemli ve rutin olarak cinselliği ifade etme ve geliştirme fırsatları verilmemektedir (Marks, Crips, Hahn, 2003; Abramson, Paul vd., 1988). Diğer yandan zihin engelli bireylerin çocuklarının da zihin engele sahip olacağı ve iyi birer anne baba olmayacakları endişesi zihin engelli bireylerin cinselliklerinin yok sayılmasına neden olmaktadır (British Medical Journal, 1976; Abramson, Paul vd., 1988; Chamberlain, Rauh, Passer, McGraht, Burket, 1984; Goodman, Budner, Lesh, 1971; Mandan Sürücü, 2009).

Aile gereksinimlerin belirlenmesine yönelik araştırmalar, ebeveynlerin cinsel eğitim konusunda bilgiye gereksinimleri olduğunu göstermektedir. Cinsel eğitim alanında ülkemizde ve yurt dışında belli başlı araştırmalar yürütülmüştür.

Hall, Morris, Barker (1973), 10- 24 yaş arası, orta ve hafif dereceli zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 61 gencin cinsellikle ilgili konularda bilgi ve tavırları incelemişlerdir. Fisher, Krajicek (1974), orta düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların cinsel konulardaki bilgilerini ve kavramlarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Edmonson ve Wish (1975), bir yıl süreli cinsel eğitim, kişisel bakım ve toplumsal uyum becerileri ile ilgili eğitim programı uygulanmıştır. Daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile bireylerin, flört, arkadaşlık, nişan, nikâh, evlilik, cinsel ilişki, doğum, anatomik terminoloji, mastürbasyon ve sarhoşluk vb. konularda, bilgi düzeylerini incelemişlerdir. Luiselli, Helfen (1977), zihin engeli ve otizmi bulunan 8 yaşındaki öğrencinin aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Cook Altman (1978), ağır düzeyde zihinsel yetersizlik, kısmi felç ve microcephalysi bulunan bir erkek öğrencinin ortadan kaldırmayı amaçlamıştır. Edmonson, McCombs, Wish (1979), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin sosyocinsel bilgi ve tutumlarını, incelemişlerdir. Polvinale, Lutzker (1980), 13 yaşındaki zihinsel engeli ve Down sendromlu, saldırganlık ve aleni mastürbasyon davranışı bulunan bir erkek öğrencisinin mastürbasyon davranışını, ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Coleman ve Murphy (1980), yaptıkları çalışmada zihinsel

yetersizlikten etkilenmiş bireyler için hazırlanan cinsel eğitim programlarının ne derecede etkili olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Barman, Murray (1981), ağır derece zihinsel engeli bulunan ve yürüyemeyen 14 yaşındaki bir erkeğin aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Rimsza ve Niggerman (1982), cinsel istismara uğramış ve tıbbi olarak değerlendirilmiş 311 çocuk ve gencin vaka kayıtlarını incelemişlerdir. Chamberlain, Rauh, Passer, McGraht, Burket (1984), araştırmalarında zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin cinsel aktivite, cinsel istismara maruz kalma ve aktif cinsel yaşamlarında kullandıkları doğum kontrol yöntemleri araştırılmıştır. Brantlinger (1985), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ilköğretim öğrencilerinin cinsel eğitim ve cinsellik hakkındaki bilgilerini ve davranışlarını, cinsel eğitimde ailenin bilgilendirilmesi konusunda da göz önünde bulundurarak incelemiştir. Foxx, McMorrow (1986), ağır derecede zihin engeli olan erkek öğrencinin aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Kaeser, O'Neill (1987), 29 yaşında ağır düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir erkeğin potansiyel olarak zarar verme olasılığı bulunan mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Robinson, Conahan (1992), ağır derece zihinsel engeli bulunan 74 yaşındaki bireyin tehlikeli objelerle mastürbasyon yapma davranışını mastürbasyon öğretimiyle önemli derecede azaltmıştır. Whitehouse ve McCabe (1997), yaptıkları çalışmada yetersizlikten etkilenmiş bireyler için hazırlanan cinsel eğitim programlarının ne derecede etkili olduğunu araştırmışlardır. Lumley vd. (1998), araştırmalarında zihin yetersizlikten etkilenmiş yetişkinler için cinsel istismardan korunma programını değerlendirmişlerdir. McCabe, Cummins, Deeks (1999), yaptıkları çalışmada zihin yetersizlikten etkilenmiş, fiziksel engelli ve genel popülasyondaki bireylerin, cinsel bilgi, deneyim, duyguları ve gereksinimlerini değerlendirmek için Sex Ken ID, Sex Ken PD, Sex Ken skalasını geliştirmişlerdir. Miltenberger vd. (1999), araştırmalarında zihin yetersizlikten etkilenmiş kadınların cinsel istismardan korunma becerilerinin eğitimi ve genelleştirilmesi ile ilgili eğitim programı uygulamışlardır. McCabe ve Garwood (2000), 12-25 yaş arası farklı eğitim programlarına katılmış zihin yetersizlikten etkilenmiş altı erkeğin cinsel bilgi, deneyim, gereksinim ve duygularını değerlendirmişlerdir. Blanchett ve Wolf (2002), yaptıkları çalışmada var olan cinsel eğitim programlarının zihin yetersizlikten etkilenmiş bireylere uygunluğunu değerlendirmişlerdir. Thompson, Beail (2002), ağır düzeyde zihinsel yetersizliği ve

otizmi bulunan 18 yaşındaki bir erkeğin atuto-erotik ve asphyxiation davranışını mastürbasyon öğretimi yaparak ortadan kaldırmıştır.

Ülkemizde ise Mermer (1993), zihin yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin yeterli ve doğru cinsel bilgi edinebilmeleri için cinsel eğitimlerinin gerekliliğini onlara yakın olan anne, baba ve eğitimcilerinin görüşleriyle belirleyerek, bu görüşler arasındaki farklılıkları ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Çetin (2002), 5–17 yaş zihin engeli olan ve 5-6 yaş zihin engeli olmayan çocukların, cinsiyet rolünü kazanmalarında arada fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Tahran (2004), aile yaşamı ve cinsel sağlık programının zihin engelli kız çocukları üzerindeki etkisini incelemiştir. Ersoy (2005), araştırmasında âdet dönemine girmiş zihin yetersizlikten etkilenmiş ergen kızlara âdet bakım becerilerinden ped değıştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini değerlendirmiştir. Çakmak (2006), gören ve görmeyen ergenlerin cinsel gelişimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Sayın (2007), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuğa sahip ebeveynlerle normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine yaklaşımını ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Mandan Sürücü (2009), Zihin zihin yetersizlikten etkilenmiş kız ergenlerin temel cinsel bilgi ve cinsel istismarı algılamalarını belirlemeyi amaçlamıştır.

Yurt dışında, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin cinsellikle ilgili konulardaki bilgi, deneyin, duygu, kavram (flört, arkadaşlık, nişan, nikâh, evlilik, cinsel ilişki, doğum, anatomik terminoloji, mastürbasyon), davranış, tutum ve gereksinimlerini belirlemeye; cinsel eğitim programlarının hazırlanmasına; hazırlanan cinsel eğitim programlarının etkisini belirlemeye; mastürbasyon davranışının öğretilmesine ve uygunsuz mastürbasyon davranışının ortadan kaldırılmasına; cinsel istismar, cinsel istismara maruz kalma ve cinsel istismardan korunma programları geliştirmeye yönelik detaylı çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Ülkemizde ise zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin cinsel gelişim ve cinsel istismar ile ilgili bilgilerinin ne düzeyde olduğuna, adet dönemine ilişkin beceri öğretilmesine, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların cinsel gereksinimleri hakkında

anne baba ve eğitimci görüşlerinin belirlenmesine, ana baba tutumlarının çocukların cinsel kimlik kazanımına etkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırmalar bulunmaktadır.

Ülkemizde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler arasında oldukça yaygın olan ve sosyal kabulünü engelleyen, ailelerin ve eğitimcilerin ne yapacaklarını bilmediklerinden dolayı çaresiz kaldıkları uygunsuz mastürbasyon davranışını ele alan araştırma bulunmamaktadır. Ayrıca yetersizliği olan bireylerin, ebeveynleri bireyin eğitime katıldığında gelişim ve öğrenmelerinde aratış olduğunu gösteren birçok araştırma bulunmasına rağmen ebeveynlerin sistematik bir öğretim yöntemi kullanarak yetersizliği olan bireylerin eğitimlerine katıldığı çalışmalar da sınırlı sayıdadır.

Uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılması hem yetersizliği olan bireyler, hem de eğitimciler için eğitim etkileşimlerini arttıracaktır. Mastürbasyon yapma becerisinin özellikleri dikkate alındığında yetersizliği olan bireylerin dokunulmazlıklarının, gizlilik ve örtülülüğün sağlanması amacıyla, ebeveynleri tarafından kazandırılması gerekmektedir.

1.2. Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eş zamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiğini belirlemektir. Araştırma iki aşamadan oluşmuştur. Öncelikle ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırmak amacıyla ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi çalışılmıştır. Ebeveynlerin öğrendikleri yöntemi başka becerinin öğretimine ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukları ile çalışmaya genelleyip genelleymediklerini değerlendirmek amacıyla toz içecek hazırlama becerisini ergenlik dönemindeki çocuklarıyla çalışmışlardır. Kazandıkları eşzamanlı öğretim yöntemini kullanma becerisini uygulama sona erdikten sonra da sürdürüp sürdüremedikleri izlenmiştir. İkinci aşamada ise ebeveynlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemiyle beceri basamaklarına uygun olarak

sunmalarının hedef ergenlerin beceriyi kazanmalarında etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu aşamadaki öğretim süreci ebeveynler tarafından araştırmacı ortamda bulunmadan gerçekleştirilmiştir.

Ebeveynlere öncelikle beceri öğretiminde model ipucu kullanarak eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırılıp kazandırılmayacağının araştırılmasının nedeni mastürbasyon becerisinin dokunulmaz, örtülü ve gizli bir eylem olması, bu gizliliğin ebeveynler tarafından da korunmasının amaçlanmasıdır. Uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde ebeveynler model ipucunu kullanılarak öğretimi gerçekleştireceklerinden ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin model alarak bir beceriyi öğrenip öğrenemediklerinin belirlenmesi gerekmiştir. Ayrıca zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin mastürbasyon yapma becerisini kendi vücutları üzerine genellemeleri beklendiğinden ek çalışmalarda yer vermek gerekmiştir. Yer verilen ek çalışmalarda, ebeveynlerin çocukları ile bir çalışmayı yürütüp yürütemeyecekleri, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin model ipucu kullanıldığında bir beceriyi öğrenip öğrenemeyecekleri ve ergenlerin öğrendikleri bu beceriyi genelleyip genelleyemediği belirlemek amaçlanmıştır. İkinci aşamada ise ebeveynlerin mastürbasyon yapma becerisini basamaklarına uygun olarak eşzamanlı öğretim yöntemi ile sunmalarının zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini kazanmalarında etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda planlanan süreçte sırasıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin ebeveynleri ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi seçildiğinde eş zamanlı ipucu ile öğretim yönteminin kullanımını kazanabilmekte midirler?
2. Ebeveynle, eş zamanlı ipucu ile ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinin öğretimine ilişkin kazanımlarını uygulama bittikten 1., 2. ve 3. hafta sonrasında koruyabilmekte midirler?
3. Ebeveynler, kendilerine öğretilen eş zamanlı ipucu ile öğretim yöntemine ilişkin kazanımlarını zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklarına, farklı bir beceriyi (toz içecek hazırlama), öğreterek genelledebilmekte midirler?
4. Ebeveynler, eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini toz içecek hazırlama becerisinin öğretiminde güvenilir biçimde kullanabilmekte midirler?

5. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenler, toz içecek hazırlama becerisini ebeveynleri tarafından sunulan, model ipucunun kullanıldığı eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemiyle öğrenebilmekte midirler?
6. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenler, ebeveynleri tarafından model ipucuyla sunulan, eş zamanlı ipucu ile yapılan öğretim ergenlerin beceriyi farklı materyale (nesquik hazırlama) genellemesini sağlayabilmekte midir?
7. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlere penis maketi kullanılarak, uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında ebeveynleri tarafından sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemi etkili midir?
8. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenler, kendilerine öğretilen uygun mastürbasyon yapma becerisi kazanımlarını uygulamanın bitiminden 1., 2., 3. ve 4. hafta sonrasında koruyabilmekte midir?
9. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenler, ebeveynleri tarafında eş zamanlı ipucuyla penis maketi üzerinde uygun mastürbasyon yapma becerisi kazanımlarını, kendi bedenlerine genelleyebilmekte midir?
10. Ebeveynlerin eş zamanlı ipucuyla öğretim yapma ve bu yöntemi kullanarak zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisini kazandırmalarına ilişkin görüşleri (sosyal geçerlilik bulguları) nelerdir?

1.3. Önem

Bu araştırma üç açıdan önem taşımaktadır. İlk olarak Türkiye’de ve yurt dışında yapılan araştırmalara incelendiğinde, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlere eş zamanlı ipucu ile öğretim kullanılarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminin yapıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın Türkiye ve yurt dışında uygulamalı davranış analizi, cinsel eğitim ve aile eğitimi alanyazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilere öğretim sunmak amacıyla etkili öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde bilimsel dayanaklı uygulamalara halen gereksinim duyulmaktadır (Akmanoğlu, 2008). Bu nedenle, bu araştırma önem taşımaktadır. Mastürbasyon, ailelerin çocuklarıyla konuşmakta zorluk yaşadığı konulardan biridir. Aileler özellikle zihin engeli olan çocuklarda, mastürbasyonun her

ortamda sürekli yapılabilecek bir hareket olabileceğini düşündüklerinden bunu kısıtlamaya gitme ihtiyacı duymaktadırlar (Küpper, 1995; Mandan Sürücü, 2009). Ergenler arasında mastürbasyonla ilgili yanlış inanış ve bilgiler oldukça yaygındır. Engeli olsun veya olmasın mastürbasyon yaptığı için suçluluk duyan gençler, ileride psikolojik sorunlar yaşamaktadırlar (Küpper, 1995; Eylon, 2000; Mandan Sürücü, 2009).

İkinci olarak çalışma, sistematik öğretim yönteminin ebeveyne öğretilmesi ve ebeveynin ergenlik dönemindeki zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuğunun eğitimine katılması bakımından önem taşımaktadır. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin ebeveynleri, çocuklarına evde neleri nasıl öğreteceği konusunda bilgiye gereksinim duymaktadır (Evcimen, 1996; Cavkaytar, 1998).

Son olarak ise araştırmaya katılan ebeveyn ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların sistematik eğitimleri kendi evlerinde gerçekleştirildiğinden özgün bir araştırma olduğu düşünülebilir.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular, ebeveynlerin, uygun mastürbasyon yapma becerisini nerede ve nasıl öğreteceği konusundaki bilgi gereksinimlerine yönelik aile eğitim programlarının yaygınlaşmasına katkı sağlayacağı ve cinsel davranışların uygun formunun kazandırılması amacıyla gerçekleştirilen araştırmalarının yaygınlaşmasına önemli katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir;

- a) Deneklerin sistematik eğitim geçmişleri ve yetersizlik durumları hakkındaki bilgiler doğrudur.
- b) Çalışmaya katılan ergenlerin mastürbasyon yapma becerisini ön koşulu olan; görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika dikkatini yöneltebilme, yönergeleri takip edebilme, bağımsız olarak banyo yapabilme becerilerine sahip olmaları, mastürbasyon yapma becerisini öğrenmede yeterli görülmüştür.

- c) Ebeveynlerin, eşzamanlı ipucu ile öğretimi, uygun mastürbasyon yapma becerisi basamaklarını izleyerek % 90-100 doğrulukta kullandıkları kendi tuttukları kayıtlara dayalı olarak kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- a) 2010–2011 öğretim yılında Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezine devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 4 erkek ergen, 1 anne ve 3 baba ile sınırlıdır.
- b) Ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırılması ve ebeveynlerin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlik dönemindeki erkek çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Zihinsel Yetersizlik: Zihinsel işlevde bulunma, kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce başlar (Baroff, 2006).

Yanlıştır Öğretim: Uyaran ya da hedef davranışla ilgili araç-gereçlerin programlanarak sunulmasıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Eşzamanlı İpucuyla Öğretim: Yanlıştır öğretim yöntemlerinden biri olan eşzamanlı ipucuyla öğretim, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin sistematik bir uygulaması olup, bu yöntemde hedef uyaran ile kontrol edici ipucu birlikte sunulur ve birey kontrol edici ipucunu model alır (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001).

Mastürbasyon: Cinsel doyum sağlama amacı ile bilinçli olarak bireyin cinsel organlarını kendi kendine uyarmasıdır (Özgüven, 1997; Couwenhoven, 2001; Sürücü,

2009).

Zincirleme Beceriler: Birden fazla tek-basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık davranışları oluşturmaktır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Beceri Analizi: Becerinin, kendisini oluşturan daha küçük alt basamaklara ayrılması işidir (Snell, 1993; Varol, 1996; Özyürek, 2004).

Ekmeğe Yumuşak Gıda Sürme Becerisi: Yumuşak gıda malzemesini kapağını açarak bıçağa bir miktar yumuşak gıda malzemesi aldıktan sonra ekmeğe sürmesini kapsamaktadır.

Toz İçecek Hazırlama Becerisi: Toz içeceğin kapağını açarak bir kaşık toz içeceği bardağa boşalttıktan sonra bardağı su ile doldurup karıştırmasını kapsamaktadır.

Uygun Mastürbasyon Yapma Becerisi: Banyoya girerek penisi sertleşinceye kadar uyarım sağlayıp, boşalma gerçekleşikten sonra duşunu alıp havluya sarınarak banyodan çıkmasını kapsamaktadır.

Dokunulmazlık: Hangi nedenle olursa olsun zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenin bedenine veya bedeninin bir bölümüne giyimli bile olsa eğitim sırasında dokunulmaması.

Örtülülük: Sadece kendine/ailesine ait mekânda uygun yer olan banyoda kapının kapalı olması kuralına uyulması.

Gizlilik: Öğrendiği bu beceriyi başkasının fark etmesini, bilmesini sağlayacak davranışlarda bulunmaması.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırmanın genel amacı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemektir. Bu bölümde, zihin yetersizliği olan birey ve özellikleri, aile eğitimi ve kullanılan eğitim teknikleri, cinsellik, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler için var olan eğitim ortamları, etkili öğretim, beceri ve beceri eğitimi, eşzamanlı ipucu ile öğretim konularının yanı sıra, yurt içi ve yurt dışında eşzamanlı ipucu ile öğretim yönteminin etkisini belirlemeye yönelik yapılan aştırmalara ve cinsel eğitim alanında yapılmış çalışmalra yer verilmiştir.

2.1. Zihin Yetersizlikten Etkilenmiş Birey ve Özellikleri

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, fiziksel ve duygusal özellikleri ile kişilik bakımından birbirlerinden farklılık göstermektedirler. Fakat farklılıklar olmasına rağmen, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler bazı genel karakteristik özellikler göstermektedirler (Culatta, Tompkins, 1999; Sürücü, 2009).

Zihinsel yetersizlik, zihinsel işlevde bulunma, kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak kabul edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır (AAMR, 2002). 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde zihinsel yetersizlik adı altında şöyle tanımlanmaktadır: “zihinsel yetersizlikten etkilenmiş birey: Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum

becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim dönemlerinde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireyi ifade eder (26184 sayılı Resmi Gazete, 2006).

Zihin yetersizliği olan bireyler, normal bireylerin geçtiği aynı bilişsel gelişim süreçlerinden geçmektedirler. Ancak bu süreçlerden geçiş hızları yavaştır (Zigler vd., 1984; Eripek 1993). Zihin yetersizliği olan bireyleri normallerden ayıran en belirgin özellikleri öğrenme yeteneklerindeki geriliktir (Eripek, 1993). Ayrıca öğrenme için gerekli olan dikkati toplama ve sürdürme becerilerinde ve motive olmada genelleme yapmada zorlanırlar. Hem kısa süreli hem de uzun süreli hafızada bilgiyi aktarma ve depolamakta sorun yaşarlar. Uygun öğrenme ve akılda tutma becerilerini kendiliğinden kullanamamaktadırlar. Okuma ve aritmetik becerilerin öğreniminde güçlük çekerler (Culatta, Tompkins, 1999; Eripek, 2005). Bilişsel gelişimle dil gelişimi yakın ilişkilidir. Bu durum konuşma ve dil gelişimlerinde gecikme ve ilk basamaklarda takılmaya ve dil-konuşma bozukluklarına (engelin derecesine göre, kekemelik, konuşamazlık, babıldama vb.) neden olur (Eripek, 2005; Culatta, Tompkins, 1999). Fiziksel gelişimlerinde engelin derecesi arttıkça yaşlılarından daha geride olduğu ve aynı zamanda farklı engellerin bir arada görüldüğü belirtilmektedir (Eripek, 2005; Culatta, Tompkins, 1999). Kişilerarası iletişim becerilerinde engelin derecesi arttıkça güçlük ortaya çıkmaktadır ve davranış problemlerinde de artış gözükmemektedir (Eripek, 2005).

2.2. Aile Eğitimi ve Kullanılan Eğitim Teknikleri

Aileler etkili öğretmenler olmak için yeterli bilgi ve beceriye sahip değildir. Bu nedenle pek çok aile üyesi çocuklarına öğretim sunabilmek için eğitime ihtiyaç duymaktadır. Bu amaçla gerçekleştirilen aile eğitimi üç aşamada gerçekleştirilmektedir (Shea ve Bauer, 1991). Aile eğitiminde öğretim sunma, model olma, rol oynama, deneme ve geri bildirim sunma olmak üzere yaygın olarak dört teknik kullanılmaktadır (Yanqing, 2006; Wang, 2008; Ward-Horney ve Sturmey, 2008; Olçay Gül, 2012).

Birinci aşamada, aile üyelerine üzerinde çalışılan konuda öğretim sunma bilgi ve

becerisi edinmeleri ve bu beceriyi uygulamada yeterli düzeye gelmeleri için eğitim sunulmaktadır. Öğretim sunma, eğitimcinin beceri öğretiminin neden önemli olduğunun tanımlaması, yazılı notları sunması, belli becerilerin beceri analizindeki basamakları açıklaması ve anlaşılmayan yanlar varsa bunlara ilişkin soruları kısaca yanıtlamasından oluşan süreçtir (Bandura ve Walters, 1963; Olçay Gül, 2012).

Gözlem ve taklit etmeyi içeren model olma sürecinde aile üyesi ve uygulamacı, aile üyesi beceride akıcılık kazanıncaya kadar, uygulamacının, aile üyesi kendisini izlerken çocuk ile hedef beceriyi veya etkinliği gerçekleştirmesi, aile üyesinin uygulamacı kendisini izlerken çocuk ile etkinliği gerçekleştirmesi, aile üyesi ve uygulamacının aile üyesinin performansını tartışması olmak üzere üç basamak tekrar edilir (Shea ve Bauer1991; Olçay Gül, 2012). Model olma aşamasında canlı model ve ya video model uygulamalarına yer verilebilir. Canlı model uygulamalarında aile üyesinin, uygulamacıyı kendisine eşlik eden bir öğrenci ya da rol arkadaşı ile hedef beceriyi sergilerken canlı olarak (Charlop-Christy, Le ve Freeman, 2000; Tekin İftar, 2008), video model uygulamasında ise videoteypten izlemesi ve model alması amaçlanır (Banda, Matuszny ve Turkan, 2007; Olçay Gül, 2012). Öğretim yapılan beceri, aile üyesi ve çocuğun özellikleri, uygun ortamı ve koşulları, canlı model ve video model uygulamaların olumlu ve olumsuz özellikleri göz önüne alınarak hangi model olma tekniğinin kullanılacağına karar verilir (Olçay Gül, 2012).

Rol oynama ve deneme aşamasında canlandırılan olaya ilişkin hem bilişsel hem de duyuşsal öğeler içeren ve aile üyesine öğretimi yapılan beceriyi deneme imkânı sağlayan bir tekniktir (Sturmey, 2008; Olçay Gül, 2012). Bu süreç canlandırılacak rol ve durumun seçilmesi ve açıklanması, rolü canlandırması ve canlandırma sırasında ortaya çıkan duygu ve düşünceleri tartışması olmak üzere üç basamak izlenir (Shea ve Bauer1991; Olçay Gül, 2012).

Geri bildirim sunma aşamasında uygulamacının aile üyesinin performansına ilişkin düşünce, yorum ve görüşlerini içeren süreçtir (Leblanc, Ricciardi ve Luiselli, 2005). Geri bildirim sunma sırasında öncelikle olumlu yorumlara yer verme daha sonra aile üyesine beceriyi nasıl sergilemesi gerektiğine ilişkin düzeltici geri bildirim sunma

ve tekrar olumlu yorumlara yer vererek süreci sonlandırma olmak üzere üç basamaklı bir süreç izlenir (Reid ve Parsons 1995; Olçay Gül, 2012). Geri bildirim sözel yazılı, grafiksel olarak ya da doğru yanlış uygulamalara ilişkin video görüntüleri kullanılarak sunulabileceği gibi hemen ya da gecikmeli olarak da sunulabilir (Johnson vd., 2007; Sturmey, 2008; Olçay Gül, 2012).

2.3. Cinsellik

Cinsellik birçok kurama göre insanın kişisel gelişim sürecini etkileyen en önemli etkenlerden olduğu gibi açıklanması da en karmaşık yapılardandır. Cinsellik, sadece cinsel ilişki değildir (Johnson, 1979; Keçe, 2006). Cinsellik bizleri insan yapan ruhsal, fiziksel, duygusal ve sosyal özelliklerimizin bir parçasıdır (Marks, Crips, Hahn, 2003). Amerikan Cinsellik Bilgilendirme ve Eğitim Konseyi'ne (SIECUS) göre insan cinselliği, bireylerin cinsel bilgisini, inançlarını, davranışlarını, değerlerini ve tavırlarını kapsar (SIECUS, 2007). Fakat cinsellik sözcüğü insanlar için farklı anlamlar ifade etmektedir. Bazıları cinselliği sadece üreme olarak, bazıları ise cinsel açıdan uyarılmış olan bireyde gözlenen davranışlar olarak almaktadır (Özgüven, 1997). Anne babalar cinselliği, cinsel ilişki, evlilikle olan ilişki olarak tanımlamaktadırlar. Aynı şekilde cinsel eğitimi de cinsel ilişki ile ilgili eğitim olarak nitelendirmişlerdir (Tuğrul ve Artan, 2001; Yıldız, 1990; Acer, 1999).

Cinsellik bireyin cinsel kimliğini ifade etmesi, cinsiyetinin gereği olarak karşı cinsle ilgilenmesi, birlikte olmaktan ve cinsel ilişkiden bedensel olduğu kadar ruhsal bir doygunluk haz elde etmesidir. Biyolojik düzeyde ise cinsellik, üremeyi ve insanların çocuk sahibi olmalarını ve nesilleri devam ettirme olanağı sağlamaktadır (Çetin 2002).

2.3.1. Cinsel gelişim ve aşamaları

Bireyin doğumuyla başlayan cinsel gelişimin bedensel, sosyal, duygusal ve bilişsel yönleri vardır. Bedensel yönü, cinsel organların büyümesi, bedende ve hormonlarda meydana gelen değişikliklerdir. Sosyal yönü, toplum tarafından

belirlenmiş olan cinsiyet rollerinin benimsenmesi, toplumun cinselliğe bakışının birey üzerindeki etkileri olarak tanımlanabilir. Duygusal yönü, bireyin beden imgesi, cinsiyeti ile barışıklığı, aşk, çekicilik vb. duygularla ifade edilebilir. Bilişsel yönü ise cinsellikle ilgili duygu ve inanışları kapsar (Eylen, 2000).

İnsan birbiriyle etkileşen ve birbirleriyle paralel gelişen bazı gelişim boyutlarıyla bir bütündür. Bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve cinsel gelişim alanları bu boyutları oluşturur. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuk ve gençlerde cinsel gelişime baktığımızda normal gelişim gösteren çocuklarla aynı sırayı izlediği ancak zihinsel gelişim düzeyine bağlı olarak daha yavaş ve geriden takip ettikleri görülür (Strong, 1984; Hinsburger, Pendler, 1991; Artan vd., 2005; Sürücü, 2009; Düzkantar, 2010).

Freud'a göre beş psikoseksüel gelişim dönemi vardır. Bu gelişim evrelerinde normal çocukların edinimleri konusunda bilgi sahibi olmak özel eğitime gereksinim duyan çocuklarımızın eğitimlerini planlarken bizlere yol gösterici olabilir (Düzkantar, 2010).

Oral dönem (0-18ay): Bireyin yaşamını devam ettirecek temel alışkanlıkların şekillendiği dönemdir (Tuzcuoğlu, 2007). Beslenme çok büyük bir haz kaynağıdır, çünkü ağız, dudak ve dili uyarır öncelikle emme ve yutarlarken sonra dişlerin çıkmasıyla beraber ısırma, çiğneme önem kazanır (Düzkantar, 2010; San Bayhan ve Artan, 2012). Açlık ve susuzluk gibi gereksinimlerin anne memesiyle gideriliyor olması hoşnutluk verir. Bunlar çocuğun ilk zevkleridir. Bu dönem zekâ gelişiminde de duyu-devin dönemi olarak adlandırılır. Bu dönemde duyulara yönelik gerçekleştirilen eylemler çocuğun pek çok zihinsel yapı oluşturmaya da hizmet eder (Düzkantar, 2010).

Yaşamın ilk yılları bedeni keşfetme ve cinsel organlara merak dönemidir. Bebekler ve küçük çocuklar bedensel dokunuşlardan ve keşiflerden büyük zevk alırlar. El ve ayak parmaklarının keşfinden sonra 7-8 aylık civarı erkekler penislerini, kızlar ise bundan bir iki ay sonra vajinalarını keşfederler (Haroian, 2000; Haffner, 2007; Mandan Sürücü 2009).

Freud bu dönemde temel gereksinimleri yeterince karşılanmayan bebeklerin bu döneme saplanabileceğini ve bu kişilerin yaşam boyunca oral gereksinimlerini doyumaya çalışacaklarını düşünür (San Bayhan ve Artan, 2012). Dönemde temel gereksinimlerin giderilmesi çocukta temel güven duygusunun ve bağımsız kişiliğin gelişmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir. Temel gereksinimlerin giderilmemesi ya da aşırı doyurulması güvensizlik, bağımlı kişilik, sürekli alma isteği, ağızla ilgili olumsuz alışkanlıkların (parmak emme, tırnak yeme, vb.) gelişmesine zemin oluşturduğu belirtilmektedir. Temel gereksinimlerin giderilmesi sırasında annenin tavrı ya da bakıcının tarzı da önemlidir (Düzkanar, 2010).

Anal dönem (18-36ay): Bu dönemde zevk alınan ikinci bölge anüs'tür. Çocuğa hoşnutluk veren beden kontrolüne yönelik girişimleri onun dışkısını kontrol etmesini sağlar (Düzkanar, 2010). Çocuk için idrar ve gaitanın tutulması ve bırakılması çok önemlidir (San Bayhan ve Artan, 2012). Çocuk çişini ve kakasını kontrol ederek tamamen yetişkine bağımlı yaşamını bir bağlamda da olsa sona erdirmektedir. Fakat bu ayrılma ve bireysellik çocuğun karmaşık duygular yaşamasına da neden olabileceği belirtilmektedir (Düzkanar, 2010).

Bu dönem zekâ gelişiminde işlem öncesi dönemin, sembolik evresi olarak adlandırılmaktadır. Çocuk duyu-devin dönemindeki kişi ve nesnelerle etkileşme girişimlerine dayalı olarak kişi ve nesnelerin sembolleri ile ilişkilendirebilmektedir. Bu nedenle tuvalet eğitimi yapılırken annenin tavrı ve bakıcının tarzı çok önemlidir (Düzkanar, 2010). Baskıcı tuvalet eğitimi çocukta aşırı derecede bağımlı, inatçı, titiz, saldırgan ve ya isyancı pasif eğilimlerin kuvvetlenmesine yol açabilir (San Bayhan ve Artan, 2012). Her şeyin yolunda gittiği bir eğitim süreci sonunda ise çocuğun uyumlu ilişkiler geliştirebilme, özerk, bağımsız, girişimci, kararlı ve iş birliği yapabilme yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olunacağı ifade edilmektedir (Düzkanar, 2010).

Bu dönemde çocuklar kız erkek farklılığının tam anlamıyla bilincinde değildir. Bunun yanında cinsel organlarla oynama, gösterme gibi davranışlar henüz ayıp değildir. Anal dönem 'Ben bir kızım.', 'Ben bir erkeğim.' kavramının öğrenildiği dönemdir. Ayrıca dil gelişimindeki ilerlemelerle genital organların ve diğer vücut kısımlarının

adları öğrenilir (San Bayhan ve Artan, 2012).

Fallik dönem (36–60ay): Bu dönemde zevk alınan bölge cinsel organlardır. Çocuk bedenini tanıma ve kontrol altına alma girişimlerini bu dönemde de sürdürdüğünden cinsel organlarıyla oynama çocuğun sıkça yaptığı eylemlerdir (Düzkanar, 2010). Cinsel gelişim açısından, anne-babanın taklit edilmesinin en yoğun yaşandığı dönemdir (Tuzcuoğlu, 2007). Freud, fallik dönemdeki anne- erkek çocuk ve baba- kız çocuk ilişkisini Oedipus ve Elektra Kompleksleriyle çözümlendiğini ve kişilik gelişiminin şekillendiğini belirtir (San Bayhan ve Artan, 2012). Çocuk hemcinsi ebeveyni ile özdeşim kurmaya çalışırken diğer yandan da ceza kaygısı hissettiğinden, ahlak dışı veya günahkâr olarak yargılanma korkusu yaşamaktadır (Düzkanar, 2010). Yine bu dönemdeki erkek çocuklarda, kastrasyon korkusu olarak adlandırılan penisi kaybetme korkusu vardır. Erkek çocuk babasının, annesine duyduğu ilgiyi ve sevgiyi fark ederek kendisini cezalandıracağından ve ceza olarak penisini keseceğinden korkmaktadır. Bu nedenle özellikle 3-6 yaş arasında erkek çocuklar için sünnet önerilmemektedir. Bununla beraber kızlar erkek anatomisini gözleyerek penisinin zaten kesilmiş olduğunu düşünmekte ve bunun için annesini suçlamaktadır (San Bayhan ve Artan, 2012). Freud buna penisi kıskanma, penise özenme adı vermektedir.

Bu dönem zekâ gelişiminde işlem öncesi dönemin, sezgisel evresi olarak adlandırılır. Çocuk zihinsel olarak sıralama, sınıflama yapabilmekte, sembolik oyunlarla cinsel korunumun gelişimini yansıtmaktadır (Düzkanar, 2010). Dil gelişimi hızlandığı için cinsellikle ilgili merak ettiği soruları sormaya başlarlar. “Ben nereden geldim” sorusu ile cinsel oyunları keşfetmeye başladığı dönemdir (Haroian, 2000; Sevim, 2006; Tuzcuoğlu, 2007; Haffner, 2007; Mandan Sürücü 2009). Çocuğun soruları geçiştirilmeksizin sabırla ve anlayacağı dilden yanıtlanmalıdır. Bu dönemdeki çatışmaların, karmaşanın halledilememesi suçluluk, cinsel yönelimlerinin bastırılması ile sonuçlanabileceği belirtilmektedir (Düzkanar, 2010).

Gizil (Latent) dönem (6-11yaş): Çoğu araştırmacı bu döneme durgunluk dönemi dese de, gerçek anlamda bir durgunluk söz konusu değildir. Sadece, çocuklar biraz daha geliştikleri ve olgunlaştıkları için cinsellikle ilgili davranışları daha kontrollü

ve dikkatlidir (Mandan Sürücü, 2009). Öğrendiklerinin farklı ortamlardaki (okul, oyun, akraba çevresi) geçerliliğini çevreden aldığı dönütlerle sınar. Bu denemeler, öğrenmelerini pekiştirirken, uyarlama becerilerinin de arttırılmasına yarar. Gizlenmiş gözlemlene yoluyla farklı modellerle de özdeşimler kurmaya başlar. Pekiştirme evresi olarak iyi değerlendirildiğinde önceki evrelere ilişkin edinimlerin desteklenmesi ve eksiklerin telafi edilmesi için uygun bir dönemdir (Düzkanar, 2010). Çocuk kendi cinsine ilişkin toplumsal rolleri (kaşıt cins ebeveyne sevgi ile yönelim) yineleyerek dener. Ergenlik öncesinde ve ergenlikteki zihin yetersizliği olan gençler de genellikle sosyal gelişimle meşgul olurlar. Akranlarının onlar hakkındaki düşünceleri çok önemlidir ve özellikle bedenleri hakkında endişelerinin arttığı dönemdir. Bazıları için toplum ve özel ayrımının öğretilmesine devam etmek gerekebilir. Ergenler genellikle bedenleriyle ilgili yoğun duyarlılık geliştirirler (Nichcy, 1992; Haroian, 2000; Mandan Sürücü, 2009).

Genital dönem (11- 18 yaş): Bu dönem ergenlik dönemini de kapsar. İlk yıllarında anal, oral, fallik çatışmalar tekrar yaşanabilir. Çatışmalar ergenin karşıt cinsteki yaşlı insanlara aşık olmasına veya onlara tekrar çatışma yaşamasına yol açabilir (San Bayhan ve Artan, 2012). Çocuk fiziksel farklılığını anlamıştır ve değişmezliği kabullenmeye çalışır. İçinde yaşadığı toplumda cinsler arası ayrımcılık ne kadar az ise bu süreç o kadar kolaylaşır (Düzkanar, 2010). Bağımsızlık, karşı cinse olan ilgi ve vücutlarına karşı duyarlılıkları artar. Özellikle kendini tatmin etme (mastürbasyon) davranışında artış vardır. Bazı durumlarda zihinsel engel durumuna göre çocuklara özel ve toplum kavramlarının anlatılmasına devam etmek gerekebilir (Nichcy, 1992; Haffner, 2007; Mandan Sürücü, 2009).

Bu dönemde bir gruba dahil olma çok önemlidir. Çocuğun kafasındaki ileriye dönük belirsizlik (gerçekçi amaçlar, meslek belirleme) bazen dahil olunacak grubun yanlış seçilmesine ve ya grup değiştirmesine neden olur. Hemcinsi olan ebeveyni model alarak bağımsız bir yetişkin gibi karşı cinse olgun bir sevgi gösterimi sergilemeye çalışır. Artık çocuğun ilgi odağı kendisi ve ailesi dışında bir kişi olmuştur. Aile ile ilgili çözümlenmemiş karmaşa varsa yeniden gündeme gelir (Düzkanar, 2010).

2.3.2. Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerde cinsel eğitim

Cinsellik üzerine yapılan çalışmaların çokluğuna rağmen bunlar genelde engeli olmayan bireylere odaklı olarak kalmış ve engelli bireyler göz ardı edilmiştir. Zihinsel ve fiziksel engelli çocuk ve gençlerin cinsel hakları olduğu unutulmuş, cinsel konulardaki bilgi gereksinimleri, cinsellikle ilgili duygu ve düşünceleri çoğu zaman yok sayılmıştır (Sayın, 2007). Gelişimsel geriliği olan bireylerin cinselliği kontrol edilemez bir sapkınlık olarak görülmüştür. Bu alanda genelde uygulamalar tamamen bu bireyleri kontrol altına almak için kullanılmıştır. Bunlar çoğunlukla kısıtlama, kimi zaman ise cezalandırma şeklinde ortaya çıkmıştır. Özel eğitim programları uygulamaları sonucu ortaya çıkan izolasyon sebebiyle cinselliği göz ardı etmektedir. 1960'lara kadar toplumlarda bu konuda tamamen baskıcı ve olumsuz tutumlar gözlenmekteydi. Kaynaştırma akımının gündeme gelmesi ile engellilerin de cinsel yaşamları olduğu ve cinsel eğitim alma hakları olduğu konusu önem kazanmıştır (Artan, 2003).

Tartışmalı bir konu olan cinsel eğitime, zihin engeli de eklendiğinde daha karmaşık bir durum ortaya çıkmaktadır. Tüm insanların, engeli olsun veya olmasın cinsellikleriyle ilgili olumlu davranış geliştirmeleri için uygun ve sürekli cinsel eğitime ihtiyaçları vardır (Counwenhoven, 2001; Sex Education, 2007; Myers, 2006; Mandan Sürücü, 2009). Zihin engellilerin kendi bedensel fonksiyonları ve dürtülerini anlamaları konusunda, normal gelişenlere göre yetişkinlerin yardımına daha fazla gereksinimleri olduğu bilinmektedir. Zihin engelliler, yetişkinlerin verdiği cinsel eğitim sayesinde diğerleri ile olan ilişkilerinde kendilerini daha iyi anlayabilir ve kabul edebilirler (Krater, Thorne, 1957).

Ebeveynler çoğunlukla engelli çocuklarının cinsel ihtiyaçlarını reddetme eğilimindedirler. Poyadue'e (1993) göre; aileler, engelli çocuklarının cinselliğini tehlikeli kabul etmekte ve onların öğrenme çevrelerini kısıtlayarak engelleyebilmektedirler. Ebeveynler zihinsel engelli çocuklarının cinsel ihtiyaçlarını, toplumun olağan kabul etmeyeceği endişesi ile görmemeyi tercih ederler (Sayın, 2007). Ailelerin, zihin engelli çocukların hep çocuk olarak kalacağı, bilgilendirildiklerinde bunu denemeye çalışabilecekleri ve bu durumun gebelik gibi istenmeyen sonuçlar

doğuracağı, cinsellikle ilgili kavramları anlamayacakları gibi yanlış inanışları da zihin engelli çocukların cinsel eğitim almalarını engellemektedir (Yohalem, 1995; Myers, 2006; Sex Education For Children With Intellectual Disabilities, 2007; Sexuality Education, 1996; Mandan Sürücü, 2009). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların ebeveynleri için genellikle cinsel eğitim, zihin engelli kızların âdet dönemlerinde ya da istismar gibi kriz durumlarında ortaya çıkmaktadır (Counwenhoven, 2001; Yohalem, 1995; Mandan Sürücü, 2009). Çocuklar, ilk ve en önemli eğitimcisi ebeveyninden sonra cinsel bilgilerini, öğretmenleri, akranları, medya, toplumun değerleri ve kendi hayat tecrübelerinden öğrenir. (Couwenhoven, 2001). Zihin engelli ergenlerin cinsel eğitim ve cinsellik konusundaki bilgi ve davranışları incelendiğinde, en çok tercih edilen cinsel bilgi kaynağının öğretmenler olduğu belirtilmiştir. Tüm öğrencilerin cinsel bilgi kaynaklarının oldukça yetersiz olduğu ve bu durumun yaşamlarında cinsel ve sosyal rollerle ilgili sayısız problem ortaya çıkardığı belirtilmiştir (Brantlinger, 1985).

Cinsellikle ilgili konular, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuk ve ergenler için de, diğer çocuk ve ergenler kadar önemlidir. Engelli bireylerin de kendi vücutları ve başkalarının vücutlarıyla ilgili benzer merak, yönelim ve ilgileri vardır. Engelli çocuk ve ergenlere verilecek eğitim, olgunlaştıkça vücutlarında olanları ve onlar için mümkün olan seçenekleri anlamalarını sağlamayı içerir. Ağır derecede zihin engelli öğrenciler için cinsellik ve cinselliklerini ifade etmeleri konusunda güvenli ve bilinçli karar vermelerini sağlayacak sosyal becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Cinsel eğitimin etkililiğinin artırılması için var olan genel eğitimlerine dahil edilmesi, doğal ortamlarda öğretim yapılması gerekmektedir. Öğretmenlerin program seçiminde ise kendi mantıklarına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun en iyi eğitimsel uygulamayı kullanmaları gerekmektedir (Blanchett, Wolfe 2002). Bu yüzden öncelikle zihinsel engellilerle çalışan eğitimcilere cinsel eğitim verilmesi önemlidir (Coleman ve Murphy, 1980).

2.3.3. Zihinsel yetersizlikte cinsel eğitimle ilgili yaklaşımlar

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş birçok birey çeşitli uygunsuz cinsel davranışlarda bulunurlar (Treatment of Sexual Deviation, 1983). Yurt dışında özel gereksinimli bireylerin cinsel eğitimlerinde çeşitli yaklaşımlar sergilenmektedir.

Bunların bir kısmı ülkemizde de sistematik olmayan yöntemlerle uygulanmaktadır. Bu yöntemler ilaç uygulaması (hormonların baskılanması ve sakinleştirici), karşı cinsle ilişkiyi sağlamak ve mastürbasyondur (Düzkanar, 2010).

İlaç uygulaması

İlaç uygulaması, ergenlik çağındaki özel gereksinimli bireyleri cinsel davranışlara yönlendiren hormonların salgılanma düzeyini düşürmek için düzenli biçimde ilaç vermektir. Ergenlik çağındaki özel gereksinimli bireylere verilen bir başka ilaç gurubu ise sakinleştiricilerdir. Bu ilaçlar bireyin içindeki heyecanı azaltması bakımından etkili olmakla birlikte içindeki enerjiyi de büyük ölçüde azaltacağı için neşesinde mutluluğunda da azalmalara yol açabilmektedir. Aileler ilaçların uzun vadede ne gibi sonuçları olacağını bilerek ya da bilmeyerek bu ilaçları çocuklarıyla olan çatışmalarını aza indirmek amacıyla çocuklarına vermektedirler (Düzkanar, 2010).

Karşı cinsle ilişkiyi sağlamak

Karşı cinsle ilişkiyi sağlamak, cinsel ihtiyaçların özel gereksinimli bireylerde karşı cinsle ilişkiye girerek giderilmesi görüşüdür. Bu görüşü savunan Almanya’da, ailelerinde onayı alınarak ve doğum kontrol yöntemleri uygulanarak karşı cinsle belirlenen bazı mekânlarda kontrollü olarak cinsel ihtiyaçların giderilmesi benimsenmiştir. Ülkemizde özel gereksinimli bireyi bu hizmeti para karşılığı veren (genelev) yerlere götürerek ya da eve çağrılan karşı cinsle etkileşmesini sağlamak biçiminde uygulandığı bilinmektedir. Sonrası düşünülmeden yapılmaya başlanan bu uygulama daha sonra aileleri zor duruma düşürebildiği gibi çocukla ebeveyn etkileşiminin de bozulmasına neden olabilmektedir. Çünkü çoğu zaman bu şekilde giderilen cinsel ihtiyaçların daha sonra devam ettirilmek istenen bir istek ortaya çıkarması kaçınılmazdır. Bu isteğin giderilmesini engelleyen unsur olarak ebeveyn görüldüğünde ergenle ailesi arasında çatışma oluşmaktadır. Aile bu tür bir yaklaşımı sürdürmede maddi sorunlar yaşamasa dahi işin sağlık ve psikolojik boyutları düşünüldüğünde kaygı yaşaması kaçınılmazdır (Düzkanar, 2010).

Mastürbasyon

Ailelerin çocuklarıyla konuşmakta zorluk yaşadığı konulardan biri olan mastürbasyon, cinsel doyum sağlama amacı ile bilinçli olarak bireyin cinsel organını kendi kendine uyarmasıdır (Özgüven, 1997; Couwenhoven, 2001). Aileler özellikle zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların, mastürbasyonun her ortamda sürekli yapılabilecek bir hareket olabileceğini düşündüklerinden bunu kısıtlamaya gitme ihtiyacı duymaktadırlar (Küpper, 1995). Bu konuyla ilgili duyulan en genel endişelerden biri, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuğun halka açık yerlerde veya uygun olmayan zamanlarda cinsel organlarına dokunmalarıdır (Couwenhoven, 2001). Bu durumda zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireye mahrem kavramının öğretilmesi gerekmektedir (Detmer, Dalrymple, Sinex, 1991; Küpper, 1995). Ergenler arasında mastürbasyonla ilgili yanlış inanış ve bilgiler oldukça yaygındır. Engeli olsun veya olmasın mastürbasyon yaptığı için suçluluk duyan gençler, ileride psikolojik sorunlar yaşamaktadırlar (Küpper, 1995; Eysenck, 2000).

Uygunsuz mastürbasyon yetersizliği olan bireyler arasında oldukça yaygındır (Davis, Wamhoff, Cruz, 2006; McConkey ve Ryan, 2001). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler arasında en yaygın cinsel davranışın aleni mastürbasyon olduğunu belirtmişlerdir. Ruble ve Dalrymple (1993), otizmden etkilenmiş çocukların ebeveynleriyle yürüttükleri anket çalışmasının sonucunda, ebeveynlerin %65'nin toplum içinde uygunsuz şekilde genital bölgeye dokunma, %23'ünün aleni mastürbasyon, %14 uygunsuz nesnelerle mastürbasyon yapma davranışını rapor ettiğini belirtmiştir.

Uygunsuz mastürbasyon zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler için önemli bir başlıktır çünkü bireylerin hayatında önemli olumsuz etkiler yaratabilir. Avrupa ve ABD gibi gelişmiş ülkelerde mastürbasyon öğretiminin çözüm yolu olarak benimsendiği de görülmüştür. Bu uygulamanın iki ayağı vardır. Birincisi ailenin yapacağı hazırlıklar ikincisi ise kurumun yapacağı hazırlıklardır. Kurumsal düzenlemeler özel gereksinimli bireylere mastürbasyon yapma yöntemlerini ve şeklinin öğretilmesi ve bu öğrendiği yöntemleri uygulayabileceği kurum içinde özel uyarıcılarla

donatılmış özel mastürbasyon odalarının düzenlenmesi olarak karşımıza çıkar. Aynı çalışmanın, ailenin yaşadığı mekânlarda da devam ettirilmesi tavsiye edilmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin cinsel olarak uyarıldıklarında ve bu konuda ihtiyaç hissettiklerinde eğitimci ve aile tarafından kontrollü bir şekilde bu odalarda cinsel ihtiyaç giderilmesine yönelik çalışmalar yapıldığı gözlenmiştir. Tüm bu yaklaşımlar ülkemiz koşulları göz önüne alınarak incelendiğinde, cinsel rahatlama sağlamanın en sağlıklı, en ucuz ve bağımsız yolu mastürbasyondur. Mastürbasyon kişilerin sosyal yaşantısını bozacak düzeyde olmadığı sürece zararsızdır. Mastürbasyonun kadın veya erkekte fiziksel kötü bir tesiri olmadığı gibi rahatlamayı ve gevşemeyi sağlar.

Mastürbasyon mutlaka öğretilmesi durumunda öğrenilen bir davranış değildir. Cinsel organlarda olgunlaşmaya bağlı gelişen duyarlılığa bağlı olarak kendiliğinden keşfedilebilir. Bu durumun şiddetle cezalandırılması yanlıştır. Uygulanan baskı, uygun olmayan davranış şekillerine dönüşmesine neden olabileceğinden dolayı, uygun yapılma şekli ve yeri öğretilmelidir. Kızlarda da benzer şekilde keşfedilmiş mastürbasyon davranışları gözlenmektedir. Kedilerinin keşfettiği mastürbasyon yöntemi sakıncalı ya da sağlığı açısından risk oluşturabilecek biçimde ise mastürbasyon öğretimi yapılmalıdır. Sağlık açısından risk oluşturmayacak mastürbasyon şeklini uygun yerde ve uygun zamanda yapmasını sağlayacak şekilde planlama yapılmalıdır (Düzkanar, 2010).

Mastürbasyon için uygun yer banyo, olarak düşünülmelidir. Boş bir oda her zaman her yerde bulunabileceğinden uygun olmayan mastürbasyonun sürmesine neden olabilir. Kendi evinin banyosu izin verilen mekân olarak öğretilmelidir. Mastürbasyon için uygun zaman, sosyal ve akademik yaşantısını etkilemeyecek zaman dilimi içinde olacak şekilde belirlenmelidir. Mastürbasyon, uygun şekilde, makul bir sürede kendine zarar vermeden ve duş alınarak sonlandırılan denemeler şeklinde olmalıdır. Keşfedilmiş mastürbasyon yapma tekniği farklı olabilir. Önemli olan zamanında fark etmek uygun yerde yapmasına izin vererek uygun olmayan şekildeki oluşumların önüne geçmektir. Görmezden gelme ve cezalandırmanın hiçbir şekilde çözüm olmayacağı bilinmelidir (Düzkanar, 2010).

2.4. Ülkemizde Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Bireyler İçin Var Olan Eğitim Ortamları

Türkiye’de 1.7.2005 tarihinde kabul edilip, 7.7.2005 tarihinde yürürlüğe giren, 5378 no’lu Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde değişiklik yapılması hakkında kanunun, 31.05.2006 tarih ve 26814 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre, zihinsel yetersizliği olan bireyler, “hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, “orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey”, “ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” ve “çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey” şeklinde sınıflanmaktadırlar.

M.E.B. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde, zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireyler, “orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler” olarak isimlendirilmektedir (26814 sayılı Resmi Gazete). Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için zorunlu öğrenim: Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için okul öncesi eğitim döneminde başlayıp ortaöğretim süresini de kapsayan eğitim ve öğretim sürecidir (28360 sayılı Resmi Gazete). Ülkemizde orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler için var olan eğitim ortamları, Özel Eğitim Anaokulu ve Özel Eğitim Anasınıfı, Özel Eğitim Sınıfları, İlköğretim Okulu, Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi, Özel Eğitim İş Uygulama Merkezidir (<http://www.meb.gov.tr/>).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin farklı yaş ve özür durumlarına uygun olarak çeşitlendirilen eğitim kurumlarının eğitim program içeriklerine bakıldığında cinsiyet kavramı, cinsel kimlik geliştirme, cinsel kimliğe ilişkin uygun davranışların edindirilmesine ilişkin öğretim yapılmadığı görülmektedir. Özellikle uygun olmayan cinsel davranışlardan yakınmaların arttığı yaş grubuna eğitim hizmeti verilen mesleki eğitim merkezi ve iş uygulama merkezleri programlarında çocukların gelişimlerine paralel olarak uygun cinsel davranışların öğretimine ilişkin herhangi bir eğitim içeriği bulunmamaktadır.

2.5. Etkili Öğretim

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin daha kaliteli yaşamları ve bağımsız bireyler olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri amacıyla kişi ve gruplara daha nitelikli ve etkili öğretim sunma konusunda arayışlar giderek artmaktadır. Buda ancak etkili öğretim yapılmasıyla mümkün olabilmektedir. Wolery, Ault ve Doyle (1992), öğretimin etkililiğini “öğrencinin daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi öğretim sonunda yapabilir hale gelmesi” şeklinde tanımlamışlardır. Diğer bir deyişle öğretimin etkililiği, hedeflenen davranışta öğretimden sonra mutlaka bir iyileşmenin sağlanmasıdır (Özyürek, 1996). Etkili öğretim, okulun dışında da öğrencide davranış değişikliğine yol açmalıdır (Wolery, 1992). Öğrencilerin davranışları edinmeleri ve kullanmayı öğrenmeleri için geçmeleri gereken öğrenme aşamalar; edinim, akıcılık, kalıcılık ve genellemedir (Özyürek, 2004). Öğretmenler, yetersizliği olan öğrenciler için öğretim programı hazırlarken, kullandıkları yöntemin etkili olmasını göz önünde bulundurdıkları gibi verimli olmasına da dikkat etmek zorundadırlar (Miller ve Test, 1989; Snell, 1982).

2.5.1. Öğrenmenin aşamaları

Eğitimin öncelikli amacı, öğrencilerin temel bilgi ve davranışları kazanmalarınıdır. Öğretilmesi amaçlanan bu temel bilgi ve becerilerin, öğrenciler tarafından ne düzeyde öğrenildiği ile ilgili olarak öğrenme sürecinde; (a) edinim, (b) akıcılık, (c) kalıcılık ve (d) genelleme aşamaları vardır (Alberto ve Troutman, 1986; Wolery vd., 1992; Snell ve Brown, 1993; Tekinİftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Özyürek, 2004; Esirgemez Aykut, 2007; Arslan Armutcu, 2008). Özyürek (2004), bu aşamalara ek olarak, uyarlama basamağını da öğrenme basamaklarının içinde ifade etmektedir. Öğrenmenin aşamaları, öğretmenlerin bilgi ve beceri ediniminin ötesinde amaç belirlemelerinde ve amaçları basamaklandırmalarında yardımcı olmanın yanı sıra, etkili öğretim yöntemlerinin seçilmesini de kolaylaştırır (Özyürek, 2004; Esirgemez Aykut, 2007).

Edinim

Alberto ve Troutman (1995), edinimi çocuğun daha önce yapamadığı bir davranış ya da beceriyi belli bir doğruluk düzeyinde yapabilir hale gelmesidir şeklinde tanımlamıştır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Edinim aşamasında, öğrenciye davranışı yapma becerisi kazandırılırken, hataları giderme ve doğru yaptıklarının oranını artırmak amaçlanır (Özyürek, 2004; Wolery vd., 1992). Yeni öğrenmelerin gerçekleştiği edinim aşamasında, öğrencinin arzu edilen davranış değişikliğini doğru bir şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olunmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Özyürek, 2004; Wolery vd., 1992; Esirgemez Aykut 2007).

Tepki ipuçları, uyaran ipuçları ve geri bildirimler yeni davranış kazanmanın başlıca üç yolunu oluşturmaktadır. Doğru tepkiler için sunulan geri bildirimler pekiştireç özelliği taşımaktadır. Edinim aşamasında ayrımlı pekiştirme işlem süreci uygulanarak, öğrenci doğru tepki verdiğiğinde pekiştirilip, yanlış tepkileri görmezlikten gelinerek, öğrencinin doğru tepki vermesini artırmalıdır (Varol, 2005; Özyürek, 1996; Wolery vd., 1992; Saygın, 2009). Yanlış tepkiler için sunulan geri bildirimler ise yanlış tepkisini sonlandırarak, öğrenciden sergilemesi beklenen doğru tepkinin ne olduğunu belirterek hata düzeltmesi özelliği taşımaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Wolery vd., 1992)

Edinim aşamasında, dikkat işareti öğrencinin dikkatini çalışılan konuya çekmek için verilmektedir. Uygulamacının öğrencinin dikkatini çekmek üzere söylediği “Çalışmaya hazır mısın?, başlayalım mı?” gibi ifadeler, dikkati sağlayan uyaranlardır (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Arslan Armutcu, 2008). Ayrıca, öğretim süreçlerinin ard arda olmasının da edinim aşamasını kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Bu araştırmada, öğretim süreçlerine başlarken, öğrenciye “hazır mısın” denilerek dikkat işareti verilmiş ve öğretim oturumlarında öğretim süreçleri ard arda sunulmuştur.

Akıcılık

Wolery vd. (1988), akıcılığı, yeni öğrenilmiş bir davranışı ya da davranış zincirini çocuğun hızlı ve kolay biçimde yapması olarak tanımlamışlardır. Akıcılık aşamasında, davranış belli bir doğruluk oranının üzerindedir, ancak eksik olan, davranışın daha kaliteli bir biçimde sergilenmesidir (Snell ve Brown, 1993). Örneğin, caddeyi geçmek için sadece doğru bir şekilde yürümek yeterli değildir, aynı zamanda hızlı bir biçimde akıcı olarak yürümek gereklidir (Wolery vd., 1992; Esirgemez Aykut 2007).

Öğrenmenin akıcılık aşaması üç açıdan önem taşımaktadır. İlk olarak davranışın nasıl yapılacağını öğrenme ve doğru yapma, öğrencinin o beceriyi kullanmaya başlayacağını garantilemez. İkincisi olarak öğrenci tarafından doğru yapılan bir davranışı yapması uzun süre gerektirdiği için, başkaları o davranışı öğrenci yerine yapar. Son olarak ise, bazen edinilmiş bir beceri, ancak hızlı yapıldığında işe yarar (Özyürek, 2004). Akıcılık aşamasında, öğrencinin daha fazla alıştırma yapmasını sağlamak ve pekiştirmek, bu basamağı kolaylaştırmanın en uygun yöntemidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Akıcılık aşamasında öğrenci becerinin tamamını doğru ve istenilen hızda gerçekleştirdiğinde pekiştirilmelidir (Arslan Armutcu, 2008).

Kalıcılık (Süreklilik)

Rutherford ve Nelson (1988), kalıcılığı, öğretimi yapılan davranışın, öğretim programı sona erdikten sonra da sergilenmesi olarak tanımlamışlardır (Schloss ve Smith, 1994; Akköse 2008). Kalıcılık, öğrencinin edindiği davranışı, öğretim yapılmadan geçen bir süre sonunda istendiğinde yapması ya da kendisine bunu yapması söylenmeden de gerektiğinde yapmasıdır (Özyürek, 2004). Kalıcılık, öğrenmenin önemli aşamalarından biri olmakla birlikte öğretimin verimliliğini de arttırmaktadır. Çünkü öğreticinin daha önce öğretilen bir davranışa geri dönmek yerine yeni davranış ve becerilerin öğretilmesine geçmesini sağlamaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Belli bir doğruluk ve akıcılık düzeyinde öğrenilen beceriler, günlük yaşantımızda kullanılmazsa kalıcı olmayabilir. Kalıcılık kazandırılacak davranış, bireyin günlük yaşantısında gereksinim duyduğu beceriler olmalı yani işlevsel açıdan önemli olmalıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Özyürek, 1996; Wolery vd., 1992).

Genelleme

Genelleme, bireyin öğretimi yapılmış bir beceriye öğretim yapılmayan durumlarda da tepkide bulunması olarak tanımlanır (Westling ve Fox, 2004; Doğan 2010). Genelleme, öğrencilerin eğitim ortamı dışında da işlevde bulunmalarını amaçladığı için öğrenmenin çok önemli bir aşamasıdır (Wolery vd., 1992).

Genelleme, öğrencilerin eğitim ortamı dışında da işlevde bulunmalarını amaçladığı için öğrenmenin önemli aşamalarından biridir (Haring vd., 1987). Alberto ve Troutman (1995), edinilen bir beceri ya da davranışın en az dört farklı boyutta genellenebileceğini belirtmişlerdir. Bunlar; (a) farklı yönergeye genelleme, (b) farklı araç gerece genelleme, (c) farklı kişilere genelleme ve (d) farklı ortamlara genellemedir. Farklı yönergeye genelleme öğrencinin edindiği davranış, ana yönerge verilmeden ihtiyaç duyduğunda yerine getirmesidir. Farklı araç gerece genelleme öğrencinin edinmiş olduğu davranış, benzer ama farklı araç gereçle gerçekleştirmesidir (Özyürek, 2004). Farklı kişilere genelleme öğrencinin edindiği davranış, farklı kişilerin varlığında yapmasıdır. Farklı ortamlara genelleme ise öğrencinin edindiği davranış ya da beceriyi öğrendiği ortamdan farklı ortamlarda sergilemesidir.

Gelişimsel yetersizlik ve yaygın gelişimsel bozukluğa sahip bireyler işlevsel becerileri öğrendiklerinde, öğrendikleri becerileri genellemeleri beklenir (Collins, 1992; Kerr ve Nelson, 1998). Ancak, genellemeyi sağlamak ya da kolaylaştırmak için uygun genelleme stratejileri öğretime dahil edilmedikçe gelişimsel yetersizlik gösteren bireylerin edindikleri becerileri genellenmekte zorluk yaşadıkları belirtilmektedir (Alberto ve Troutman, 1995; Kerr ve Nelson; Schloss ve Smith, 1994; Stokes ve Baer, 1977; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006; Wolery vd., 1988; Akmanoğlu, 2008).

Wolery vd. (1992), genelleme sağlamayı kolaylaştırmak için uygulanabilecek stratejileri; (a) ortam, (b) davranış sonrası uyaranlar, (c) davranış öncesi uyaranlar ve (d) diğer stratejilerdir olmak üzere dört başlıkta toplamıştır. Becerileri doğal ortamlarında kazandırmayı amaçlayarak genelleme olasılığının artıran toplum merkezli öğretim, ortam tarafından genellemeyi kolaylaştıran stratejilerden en bilinenidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Davranış sonrası uyaranlar tarafından genellemeyi kolaylaştıran stratejilerden birisi doğal pekiştireçleri kullanmak, ikincisi pekiştirme tarifelerine yer vermek, sonuncusu ise öğrenciye genellemeyi öğretmektir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Wolery vd., 1992). Öğretimde yer alacak uyaranların farklı örneklerine yer vermek ve mümkün olduğunca doğal ortamda yer alan örnekleri kullanmak ise davranış öncesi uyaranlar tarafından genellemeyi kolaylaştırmak için kullanılır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Wolery vd., 1992). Öğrenci yeterli düzeyde kazanım sağladıktan sonra, mümkün olduğunca yapılandırılmamış uygulamalara yer vermek genellemeyi kolaylaştıran diğer bir stratejidir (Wolery vd., 1992).

Öğrendiklerini öğrendiği koşulların dışında da sergileyebilen birey, toplumda ya da kendisi için belirlenmiş olan en az kısıtlayıcı ortamda mümkün olabildiğince bağımsız işlevde bulunarak doğal olaylarla pekiştirilme olasılığını artırır. Bu da bireyin çevresi ile olumlu etkileşim kurmasına hizmet eder (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Arslan Armutcu, 2008).

Uyarlama

Genelleme, aynı davranışın farklı bağlamlarda kullanılmasını gerektirirken; uyarlama, öğrencinin davranışın kendisini değiştirmesini gerektirir. Uyarlama, değişen taleplerin ya da koşulların gerekliliklerini karşılamak için öğrencinin edinmiş olduğu davranışı değişikliğe uğratmasıdır. Öğrencinin edinilmiş bir davranışı alıp, bunu yeni bir sorunu çözmek için değiştirmesi uyarlamada temel noktasıdır (Özyürek, 2004; Esirgemez Aykut, 2007).

2.6. Beceri ve Beceri Öğretimi

2.6.1. Beceri ve beceri çeşitleri

Beceriler, tek bir basamağı olan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilen davranışlardan oluşabileceği gibi, birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturması biçiminde de olabilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Tek basamaklı (ayrık) beceriler, tek bir basamaktan oluşan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilebilen davranışlardır. Zincirleme beceriler ise birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturduğu becerilerdir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bu araştırmada, zincirleme bir beceri olan uygun mastürbasyon yapma becerisi ele alınmıştır.

2.6.2. Beceri öğretiminde kullanılan ipuçları

İpucu

Alanyazında, tepki ipucu ve uyarıcı ipucu olmak üzere iki tür bulunan ipucu, belli bir uyarıcının (ayırt edici uyarıcı) varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağına hatırlatılmasıdır (Cooper vd., 1987; Wolery vd., 1992; Snell, 1993; Özyürek, 1996). Tepki ipuçları, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla öğretmen tarafından öğrenciye sunulan davranış şekilleridir (Touchette ve Howard, 1984; Wolery vd., 1992; Esirgemez Aykut, 2007). Uyarıcı ipuçları ise, yine öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla, öğretmen tarafından, uyaranda yapılan düzenlemelerdir (Cooper vd., 1987; Snell, 1993). Kaynaklarda, çeşitli tepki ipucu türlerinden söz edilirken hepsinde ortak olanlar, sözel ipucu, işaret ipucu, model olma ve fiziksel yardımdır (Cooper vd., 1987; Wolery vd., 1992; Snell, 1993; Varol, 1996; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Wolery vd., (1992), ipuçlarını kullanırken şu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir: (a) Öğrenciye ne yapacağını belirtmeden önce, davranışın yapılmasını sağlayacak ayırt edici uyarıcının ortamda bulundurulmalıdır, (b) ipuçları mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdan kaldırılmalıdır, (c) öğrenci için en az

kontrol gerektiren ancak en etkili olan ipucu seçilmelidir, (d) gerekli durumlarda, ipucu türleri birleştirilerek birlikte kullanılmalıdır, (e) davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu türü seçilmelidir (f) ipucu, sadece öğrenci dikkatini yönelttiği durumlarda sunulmalıdır, (g) ipucu, öğrenciyi cezalandırıcı bir tutumla değil, destekleyici bir tutumla sunulmalıdır.

Aşağıda beceri öğretiminde kullanılan tepki ipucu türlerinden sözel ipucu, işaret ipucu, model olma ve fiziksel yardım ipucuna ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

Sözel ipucu

Öğrenciye beceri ve davranış kazandırılırken en az yardım içeren sözel ipucu, öğrencinin doğru tepki vermesi için öğretmenin, öğrenciden yapmasını istediği davranışı sözel olarak ifade etmesidir (Varol, 1996). Sözel ipucu, çoğu kez yönerge vermeyle karıştırılır. Oysa yönerge vermek, çocuktan bir şey yapmasını istemektir; sözel ipucu sunmak ise çocuğa neyi nasıl yapacağını hatırlatmak ve ya ifadelerle çocuğu yönlendirmektir. (Wolery vd., 1992) Öğretimde sadece sözel ipucu kullanılması düşünülüyorsa, kullanılacak sözel ipuçlarının öğrenci için bir anlamı olup olmadığının araştırılması gereklidir. Öğrenci için bir anlamı olmayan sözel ipuçları verip, öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesini beklemek, öğrenciyi başarısız kılmaya çalışmak anlamına gelmektedir (Varol, 1996; Saygın, 2009). Sözel ipucu, gerekli durumlarda diğer ipuçlarıyla birlikte kullanılabilir. Uzun ve karmaşık ifadelerde öğrenci, sözel yardımı anlamayabilir, bu da öğretimi desteklemek yerine daha da zorlaştırır. Bunu önlemek için model olma ve gerektiğinde fiziksel yardımla birlikte verilir ve öğretim süreci kolaylaştırılır. Sözel ipucunun bir seferde birden fazla öğrenciye aynı anda sunulabilmesi sözel ipucunun öğretimde kullanımının avantajlı yönüdür (Wolery vd., 1992).

İşaret ipucu

İşaret ipucu, sözel ipucuyla birlikte verilerek fiziksel temas olmadan öğrencinin dikkatini bir şeye çekmek için yapılan hareket ve yüz ifadeleridir (Wolery vd., 1992;

Snell, 1993; Diler, 2000; Arslan Armutcu, 2008). Bu yardım tekniğinin amacı, çocuğa davranış kazandırılırken işaretlerle ona yol göstermektir. İşaret ipucu tekniğinde jest ve mimiklerin tümü kullanılabilir. Bunlar, kol, el, baş hareketleri gibi kaba hareketlerden; parmak, göz hareketleri gibi ince hareketlere doğru bir sıra izler. Öğretmenin sunacağı işaret ipucunu oluşturan hareketlerin, öğrenci için anlamlı olup olmadığından emin olması gerekmektedir. Öğretimde işaret ipucu kullanmanın avantajı ise pratik olması, bir seferde birden fazla öğrenciye aynı anda sunulabilmesidir (Wolery vd., 1992).

Model ipucu

Model olma, bir kişinin yaptığı hareketi gözleyerek ve taklit ederek yapma ve öğrenmedir. Öğretmen, becerinin yapılış aşamalarını önce kendisi yapar, sonra çocuğun onu gözleyerek, taklit etmesini sağlar. Beceri öğretiminde model olma ipucunun kullanabilmesi için, öğrencinin taklit etme becerisine sahip olması gerekmektedir. Eğitime başlarken çocuğun taklit etme yeteneği gelişmemişse, bu beceri öğretilmelidir. Öğretmenin, bir beceri basamağı için öğrenciye model olurken, öğrencinin yanında hafifçe ona dönerek durması en etkili sonucu vermektedir. Öğretmenin öğrencinin karşısına geçerek model olması durumunda, öğrenci öğretmenin beceri basamağını yaptığı eli ya da koluyla aynı yöndeki elini ya da kolunu kullanarak beceri basamağını yapmaya çalışmakta, bu durum da kargaşa yaratabilmektedir (Varol, 1996). Çocuğun gözlem ve taklit etme becerisi varsa, yapılan her aşama sözel ipuçlarıyla desteklenmelidir. Model olma ipucu sözel ipuçlarıyla birlikte kullanılır ve eğer ipucunun tür ve miktarı azaltılacaksa, öğretim süreci içinde model olunan hareket geri çekilerek öğrencinin beceri basamağını sadece sözel ipucuyla yapması sağlanır (Varol, 1996). Model olma ipucu, grup öğretiminde, fiziksel temas gerektirmediğinden dolayı hemen hemen her davranış için sunulabilir (Esirgemez Aykut, 2007; Saygın, 2009).

Bu araştırmada, model olma ipucu sözel ipucu ile birlikte kullanılmıştır. Model olma ipucu, ergenler taklit etme becerisine sahip olduğu için seçilmiştir. Ancak, model olma ipucunun azaltılmasına yer verilmemiştir.

Fiziksel yardım

Tepki ipucu türleri içinde, birey vücudu üzerinde en çok güç gerektiren ipucu türü olan fiziksel yardım, öğrencinin belli bir uyarının varlığında bir beceri basamağını gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla, öğretmenin öğrenciyle birlikte beceri basamağının tamamını yapması ve ne yapıldığını söylemesinden, beceri basamağını hiç yapmayarak ne yapıldığını söylemesine kadar değişen ve elle yapılan yardımdır (Wolery vd., 1992; Snell, 1993; Varol, 1996; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004). Çocuğun yapamadığı veya yaparken çok zorlandığı davranışların öğretilmesinde fiziksel yardım ve sözel ipuçları birlikte kullanılmaktadır (Snell,1993). Böylece, öğrencinin beceri basamağını gerçekleştirmesini sağlamak amacıyla uygulanan fiziksel yardım geri çekilerek, öğrenciyi beceri basamağını sözel ipucuyla yapar hale getirmek amaçlanmaktadır (Varol, 1996).

Eğitime başlanırken, genellikle ilk kullanılan yardım tekniği olan fiziksel yardımın avantajlı yönü, başta bütün kontrolün öğretmende olması nedeniyle, hata oranını en aza indirmesidir. Dezavantajı ise uygulayıcının fiziksel yardımı dikkatli kullanmasından kaynaklanan, farkında olmadan öğrencilerin el, kol, ayak ve bacakları üzerinde fazla baskı kurarak, öğrenciye zarar verebilmesidir (Wolery vd., 1992; Esirgemez Aykut, 2007).

2.7. Beceri Öğretim Materyali Geliştirme

Beceri öğretim materyalinin öğeleri, öğrencinin yapabildiklerini belirlemeye yönelik olarak ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanması, öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi, amaçların oluşturulması, öğretim planlarının hazırlanması ve öğretimin değerlendirilmesidir (Snell, 1993; Varol, 1996). Bu öğeler, aşağıda açıklanmaktadır.

2.7.1. Ölçüt bağımlı ölçü aracının hazırlanması

Öğrencinin öğretim amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanır ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğrencilerin

düzeylerine ilişkin bilgi elde etmek üzere, öğretim öncesinde, öğretim sırasında ve öğretim sonunda uygulanır (Varol, 1992). Ölçüt bağımlı ölçü aracı bildirimler, ölçüt ve sorular bölümlerinden oluşur.

Ölçüt bağımlı ölçü araçlarının hazırlanmasında ilk olarak ele alınan becerinin analizi yapılır. Beceri analizi ise becerinin daha küçük alt basamaklara ayrılması işidir (Haring ve Kennedy, 1988; Snell, 1993; Varol, 1996; Özyürek, 2004). Beceri analizi ileri zincirleme ve tersine zincirleme yöntemine göre yapılabilir. İleri zincirleme yöntemine göre beceri analizi yapılırken, becerinin basamakları önce yapılandırılan sonra yapılandırılan doğru sıralanır. Tersine zincirleme yöntemine göre beceri analizi yapılırken ise, becerinin basamakları en son yapılandırılan önce yapılandırılan doğru sıra izleyerek analiz edilir (Varol, 1996; Esirgemez Aykut, 2007).

Beceri analizinde, analizi yapılan becerinin basamakları bildirimler bölümünü oluşturur. Ölçüt belirlenir. Sorular bölümüne becerinin ana yönergesi ve bağımsız sütunu eklenerek tek fırsat yöntemiyle düzey belirlemeye yönelik; ana yönerge, bağımsız, sözel ipucu, model olma ve fiziksel yardım sütunları eklenerek çoklu fırsat yöntemiyle performans düzeyi belirlemeye yönelik ölçü aracı hazırlanır. Eğer, ölçüt bağımlı ölçü aracının öğrenciye bir kez uygulanması sonucunda öğrencinin düzeyi saptanacaksa, ölçüt olarak %100 belirlenmektedir. (Varol, 1996).

Araştırmada ele alınan becerinin analizi, ileri zincirleme yöntemine göre yapılarak, ölçü aracının bildirimler bölümü oluşturulmuştur. Ölçüt olarak %100 benimsenmiştir. Tek fırsat yöntemiyle öğrencilerin öğretim öncesinde ve öğretim sonunda becerideki düzeylerini belirlemeye yönelik olarak ölçüt bağımlı ölçü araçları hazırlamak için sorular bölümüne ana yönerge ve bağımsız sütunu eklenmiştir.

2.7.2. Öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi

Tek fırsat ve çoklu fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerinin belirlenmesi, öğretime nereden başlanacağına hizmet etmektedir (Varol, 1996; Arslan Armutcu, 2008). Tek fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin

amacı, öğrencinin becerinin basamaklarından ne kadarını bağımsız olarak gerçekleştirdiğini saptamaktır (Varol,1996; Snell,1993; Varol, 2005, Esirgemez Aykut, 2007; Arslan Armutcu, 2008). Çoklu fırsat yöntemine göre öğrencinin yapabildiklerini belirlemenin amacı, öğrencinin becerinin her bir basamağını bağımsız olarak gerçekleştirip gerçekleştiremediğini ya da hangi ipucu verildiğinde gerçekleştirebildiğini belirlemektir (Snell, 1993; Varol, 1996, Esirgemez Aykut,2007; Arslan Armutcu, 2008).

2.7.3. Amaçların oluşturulması

Beceri öğretiminde uzun dönemli amaç, öğrenciyi, o beceriyi bağımsız olarak yapar hale getirmektir (Varol, 2005). Daha sonra uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde alt amaçlar oluşturulur. Amaçlar davranışsal amaç niteliğinde, öğrencinin hangi davranışı, hangi durum ve koşullarda ve hangi düzeyde yapacağını ifade etmelidir. Yani amaçlar, gözlenebilir ve ölçülebilir terimlerle yazılmalıdır (Varol, 1992; Özyürek, 2004; Varol, 1996; Doğan, 2010).

Zincirleme becerilerin öğretiminde amaçlar düzenlenirken üç farklı yaklaşım kullanılmaktadır. Bu yaklaşımlar; tüm beceri, ileri zincirleme ve tersine zincirleme yaklaşımlarıdır (Varol, 1996; Esirgemez Aykut, 2007).

Bu araştırmada, amaçlar, tüm beceri yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Önce beceri ile ilgili uzun dönemli amaç konulmuş, daha sonra uzun dönemli amaca ulaşılacak şekilde alt amaçlar konulmuştur.

2.7.4. Öğretim planlarının hazırlanması

Öğretimde kullanılacak araç-gereç, pekiştirici, öğretim ortamı ve öğretim süreçlerini (seçilen ipucu işlem sürecinin uygulama süreci) kapsayan öğretim planları öğrencinin, beceride yapabildiklerinin belirlenmesi ve amaçların düzenlenmesinden sonra, hazırlanmaktadır (Snell, 1993; Varol, 1996).

Bu araştırmada hazırlanan öğretim planı, ekmeğe yumuşak gıda malzemesi sürme, toz içecek hazırlama ve uygun mastürbasyon yapma becerisi için kullanılacak araçlar, öğretim ortamları, öğretime hazırlık ve öğretim süreçlerini içermektedir. Öğretime hazırlık bölümünde, ortamın nasıl düzenleneceği belirtilmiştir. Daha sonra, öğretim süreci bölümünde, öğretim yapılabilmesi için seçilen ipucu işlem sürecinin nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.7.5. Öğretimin değerlendirilmesi

Öğrencinin, tek ya da çoklu fırsat yöntemiyle öğrencinin beceride yapabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü araçları, öğretim sırasında ve öğretim sonunda öğretimi değerlendirmek için kullanılmaktadır (Snell, 1993; Diler, 2000; Varol, 2005). Ölçüt araçları, öğretimde kullanılan ipucu işlem sürecine bağlı olarak, öğretim süreci içinde öğrencinin gösterdiği ilerlemelerin belirlenmesinde ve öğrencinin beceriyi bağımsız olarak yapıp yapmadığını belirlemek amacıyla öğretim sonunda uygulanabilir (Varol, 2005).

Araştırmada, tek fırsat yöntemine göre hazırlanan ve becerilerin öğretimi öncesinde öğrencilerin becerideki düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan beceri ölçü aracı, becerinin öğretimi sırasında ve sonrasında da kullanılarak, öğrencilerin becerideki ilerlemeleri belirlenmiş ve bağımsızlığa ulaşıp ulaşmadığı saptanmıştır.

2.8. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim

Cooper, Heron ve Heward (1987), özel eğitimcilerin hataları en aza indirecek etkili öğretim yöntemleri için çalıştıklarını ve bu yöntemlerin özelliklerinin (a) pekiştiren için daha fazla fırsat sağlamaları, (b) ortaya çıkan ve tekrarlanan hataların görülme olasılıklarını azaltmaları, (c) fazla sayıdaki hatanın sonucu olan sorunlu davranışların sergilenmesi olasılıklarını düşürmeleri, (d) öğretmen ve öğrenci için daha olumlu öğrenme ve öğretme şartlarını sağlamaları ve (e) öğretim için elverişli olan zamanı arttırmaları olduğunu belirtmektedirler (Gibson ve Schuster, 1992). Hatayı en

aşağıda indiren etkili öğretim yöntemlerinden birisi de eşzamanlı ipucuyla öğretimdir (Doğan ve Tekin-İftar, 2002; Akköse, 2008).

Yanlışsız öğretim yöntemlerinden olan eşzamanlı ipucuyla öğretim, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin sistematik bir uygulamasıdır (Wolery vd., 1992; Tekin, 1992; Gibson ve Schuster, 1992; MacFarlan-Smith, Schuster ve Stevens, 1993; Schuster ve Giffen, 1993, Schuster, Giffen; Wolery, 1992; Tekin İftar, 1992).

Eşzamanlı ipucuyla öğretimde hedef uyarının hemen ardından kontrol edici ipucu sunulmakta bu da bireye bağımsız olarak tepki verme olanağı tanınmaktadır. Bu nedenle, bireyde uyarın kontrolünün gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi amacıyla öğretim oturumlarından hemen önce yoklama oturumları gerçekleştirilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Eşzamanlı ipucu işlem süreci kullanılırken, her öğretim sürecinde, becerinin ana yönergesi verilerek çalışmaya başlanır. Daha sonra, öğrencinin gerçekleştiremediği her beceri basamağı, belirlenen ipucu verilerek yaptırılır. Öğrenci ipucu verildiğinde, beceri basamağını gerçekleştirirse anında ve betimlenerek pekiştirilir. Öğrenci ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştiremezse, hiçbir şey söylemeden ipucu tekrar edilir. Bir sonraki öğretim oturumunun başında, tek fırsat yöntemiyle öğrencinin düzeyi değerlendirilmelidir. Becerinin ana yönergesi verildiğinde, öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamakları kaydedilmeli ve izleyen öğretim sürecinde, bu beceri basamaklarını bağımsız olarak yapması beklenirken, diğer beceri basamaklarında ipucu verilerek öğretime devam edilmelidir.

Eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretim yapılırken tek bir tür ipucu ya da birden fazla ipucunun birleşimi kullanılır. Dolayısıyla, ipucunun türünde ya da miktarında bir değişiklik yapılmaz (Gibson ve Schuster, 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

2.8.1. Ana yönerge (hedef uyarın)

Bireye davranışı yerine getireceği anımsatılırken, nasıl yerine getireceğine

ilişkin bir ipucu vermeyen hedef uyaran, öğrencinin tepkide bulunmasına zemin hazırlayan davranış öncesi uyaran, olarak tanımlanmaktadır (Tekin, 2000; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Zincirleme becerilerin öğretiminde hedef uyaran, becerinin ana yönergesi şeklinde sunulmaktadır. (Wolery vd., 1992; Tekin, 2000; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005; Esirgemez Aykut 2007)

Bu araştırmada ele alınan becerilerin ana yönergeleri, “Ekmeğe margarin sür, Oralet yap, Nesquik yap, Mastürbasyon yap” olarak belirlenmiştir.

2.8.2. Öğrenci için belirlenen uygun ipucu (kontrol edici ipucu)

Öğretim sırasında öğrencinin beceri basamaklarını doğru gerçekleştirmesini sağlayan ipucu öğrenci için belirlenen uygun ipucudur (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaaliİftar, 2004). Öğrencinin performans düzeyinin tek fırsat ya da çoklu fırsat yöntemiyle belirlenmesi, öğrencinin beceri basamaklarını gerçekleştirme düzeyi, öğrencinin zihinsel ve psikomotor becerileri ve öğretim yönetimine göre uygun ipucunun seçimi farklılık göstermektedir (Varol, 2005).

Öğrenci için verilecek uygun ipucu belirlenirken, bireyin özellikleri ve öğretilmesi amaçlanan davranışların özellikleri gibi değişkenler dikkate alınmalıdır. Ayrıca uygun ipucuna karar verirken, bireyin vücudu üzerinde en az kontrol gerektiren ancak en etkili olan ipucu seçilmelidir. Öğrenciye verilecek uygun ipucu belirlenirken davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu türü seçilmelidir. Eğer, öğrencinin düzeyi çoklu fırsat yöntemiyle belirlendiyse, zaten, öğretime başlandığında becerinin her basamağı için öğrenciye verilmesi gereken ipuçları uygun ipuçları olarak belirlenmiş olmaktadır (Varol, 2005). İpucu, öğrenciyi destekleyici biçimde ve öğretme atmosferi içinde sunulmalıdır (Alberto ve Turoutman, 1995; Wolery vd., 1992; Wolery vd., 1988; Kırcaali-İftar, Tekin İftar, 2004).

Bu araştırmada, öğrenciye verilecek uygun ipucu “model olma” olarak belirlenmiştir.

2.8.3. Öğretim süreci (Deneme)

Öğretim süreci (deneme), davranış öncesi uyaranları, öğrencinin davranışlarını ve davranış sonrası uyaranları kapsar (Tekin, 2000; Esirgemez Aykut 2007). Öğrencinin dikkat süresi ve kazandırılacak becerinin basamaklarının sayısı ve amaçların hangi yaklaşıma göre düzenlendiği göz önünde tutularak bir öğretim oturumunun, kaç öğretim sürecinden (deneme) oluşacağı belirlenmelidir. Öğrenci bir beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirenceye kadar, öğretim oturumları aralıklı, her öğretim oturumundaki öğretim süreçleri ard arda olmalıdır (Varol, 2005).

Araştırmada ele alınan becerilerde her öğretim oturumu bir öğretim sürecinden oluşmuştur.

2.8.4. Yanıt aralığı

Yanıt aralığı, hedef uyarının ardından kontrol edici ipucu sunularak, bireyin tepkide bulunması için beklenen süreye denir (Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Ayrıca, bireyin üzerinde çalışılan davranış ya da davranış basamağını ne kadar sürede tamamlayacağı da öğretim planlanırken belirlenebilir (Kırcaali-İftar, Tekin İftar, 2004; Arslan Armutcu, 2008).

2.8.5. Yoklama (değerlendirme) oturumlarını planlama

Uyaran kontrolü transferinin gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya koymayı amaçlayan yoklama oturumlarında, birey tepkilerine ne şekilde tepkide bulunulacağına, öğretimin gerçekleşmesine ilişkin ölçüte ve hedef davranışlara ilişkin kaç denemenin gerçekleştirileceğine karar verilmelidir (Kırcaali-İftar, Tekin İftar, 2004).

Değerlendirmenin kaç öğretim oturumunda bir yapılacağına karar verilirken, öğrencinin düzeyi, öğretimde kullanılan ipucunun türü ve becerinin zorluk düzeyi göz önüne alınmalıdır. Değerlendirme oturumlarına, birinci öğretim oturumunun dışındaki, her öğretim oturumunun başında yer verilebileceği gibi öğrencinin, bu kadar kısa

sürede ipucu verilmeden beceri basamaklarını gerçekleştirebileceği düşünülmüyorsa, her iki öğretim oturumunu izleyen üçüncü öğretim oturumlarının başında da yer verilebilir. (Kırcaali-İftar, Tekin İftar, 2004; Varol, 2005).

Bu araştırmada yoklama (değerlendirme) oturumları, eşzamanlı ipucuyla yapılan ilk öğretim oturumu dışındaki öğretim oturumlarının hemen başında gerçekleştirilmiştir.

2.8.6. Öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağını belirleme

Eşzamanlı ipucu öğretim süreçlerinde, uygulamacının öğretime başlamadan önce ne şekilde tepkide bulunacağına karar vermesi gereken üç tür öğrenci tepkisi bulunmaktadır. Bunlar; tepkisiz kalma, doğru tepki ve yanlış tepkidir (Wolery vd., 1992; Tekiniftar ve Kırcaali-İftar, 2004, Varol, 2005). Öğrenci, ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştiremezse, hiçbir şey söylenmeden ipucu tekrar verilmeli, öğrenci ipucu verildiğinde beceri basamağını gerçekleştirirse, anında ve betimlenerek pekiştirilmeli, yanlış tepkiye yöneldiğinde en son pozisyona getirilerek ipucu tekrar sunulmalıdır (Varol, 2005). Uygulamacı, öğretim süreçlerinde hangi pekiştirme tarifesi kullanacağına öğrenmenin aşamalarını göz önünde bulundurularak karar vermelidir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Araştırmada, her öğretim oturumunda öğrencinin ipucu varlığında verilen doğru tepkiler sürekli pekiştirme tarifesiyle pekiştirilmiştir.

2.8.7. Denemeler (öğretim süreci) arası süreyi belirleme

Denemeler arası süre, öğrenciye ana yönerge ve ipucu sunularak, yanıt aralığı süresince öğrencinin yanıt vermesi beklendikten sonra, tekrar ana yönerge vermek üzere geçen süredir (Arslan Armutcu, 2008). Denemeler arasında geçen süre, bireyin öğrenme özelliklerine, üzerinde çalışılan hedef davranışa ve öğretim düzenlemesine bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Kırcaali-İftar, Tekin İftar, 2004).

Bu araştırmada, denemeler (öğretim süreci), her gün bir oturum şeklinde

planlanmıştır.

2.8.8. Öğrenci tepkilerinin ne şekilde kaydedileceğini belirleme

Eşzamanlı ipucuyla gerçekleştirilen öğretim oturumlarında, öğrenci tepkileri kaydetmek için veri kayıt formu geliştirilmelidir. Araştırmada eşzamanlı ipucuyla öğretim yapılırken, öğretim boyunca öğrenci tepkileri kaydetmek amacıyla öğretimde ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

2.8.9. Uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma

Uygulama, kayıt tutma ve öğrencinin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma aşamasında, uygulamacı bireyin gösterdiği performansı kaydeder ve öğretim sürecinde belirlenen gereksinime göre değişiklikler yapabilir (Kırcaali-İftar, Tekin İftar, 2004).

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Cinsel eğitim alanında yurt dışında ve Türkiye’de yapılan araştırmalar

Cinsel eğitim alanında yurt dışında yapılan çalışmalar

Lesh, Budner ve Goodman (1971), yaşları 15-19, IQ’ları 55-70 arası değişen eğitilebilir düzeyde 8 kız, 7 erkek 15 zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukları bulunan ailelerinin çocuklarının cinsel gelişimi ve eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla görüşmeler yapmışlardır. Araştırma sonuçları ailelerin genelde cinsel konularda sınırlı bilgiye sahip olduğu ve bununda çocuklarına cinsel bilgi vermede yetersiz hissetmelerine neden olduğu, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukları bulunan ailelerinin normal gelişen çocukların ailelerine oranla cinsel eğitim programlarına katılmaya daha fazla ihtiyaç ve istekte bulundukları belirlenmiştir. Bu

programların çocuklarla birlikte kendileri içinde yararlı olacağını ve çocuklarının karşılaştığı tehlikelerden dolayı büyük kaygı yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Hall, Morris ve Barker (1973), Alabama üniversitesine bağlı mesleki eğitim merkezlerinde bulunan yaşları 10- 24 arası değişen, orta ve hafif dereceli zihin engeli olan 61 gencin cinsellikle ilgili konularda bilgi ve tavırları incelenmişlerdir. Ayrıca deneklerin ailelerine, çocuklarının cinsellikle ilgili bilgi ve tavırlarını nasıl değerlendirdikleri sorulmuş ve verdikleri cevaplar, çocuklarının cevapları ile karşılaştırılmıştır. Zihin engeli olan bireylerin bilgi ve deneyimlerini öğrenmek amacıyla cinsel kimlik bilgileri, cinsel bilgiler ve kişiler arası ilişkiler konularını kapsayan 53 çoktan seçmeli sorudan oluşan bir anket hazırlanarak zihin engelli bireylere ve ailelerine uygulanmıştır. Ebeveynlerin cevapları ile engelli bireylerin cevapları özellikle cinsel tavırlar kısmında önemli derecede farklılaşırken cinsel kimlik kavramı ve bilgi anketlerinde birbirine çok benzer bulunmuştur. Zihin engelli bireylerin cevaplarında, en az bilgili oldukları konuların, doğum kontrolü ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar olduğu görülmüştür.

Fisher ve Krajicek (1974), yaşları 10-17, IQ aralığı ise 33-57 arasında değişen orta düzeyde zihin yetersizliği olan 8 kız, 8 erkeğin cinsel konulardaki bilgilerini ve kavramlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada çocuklar ve aileleri ile yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Aileler ile çocuklarının cinsel gelişimleri hakkında görüşmeler yapıldıktan sonra çocuklarla görüşme yapılırken, ailelerin tek taraflı aynanın arkasından görüşmeyi izlemeleri sağlanmıştır. Ardından ailelerin bir anket doldurmaları istenmiştir. Araştırmada, cinsel kimlik, beden bölümleri, beden fonksiyonları, duygular, hamilelik konuları incelenmiştir. Ele alınan konu başlıkları doğrultusunda erkeklerin kızlara oranla daha bilgili oldukları ortaya konulmuştur. Deneklerin %100'ü kendilerini cinsel kimlik olarak doğru tanımlamışlardır. Beden bölümlerine ilişkin tüm katılımcılar cinsiyetini doğru ayırt ettikleri halde, penis ve vajinanın isimlendirilmesinde büyük oranda yanlışlıklar yapmışlardır. Adet ve ped gösteriminde %88'i pedi isimlendirmiş, %75'i hangi cinsiyetin kullandığını söylemiş ve %50'si niçin kullanıldığı konusunda yanıt vermiştir. Duygusal fonksiyonda, kız ve erkekler sarılma, öpüşme, cinsel ilişkiyi temsil

eden resimlerin doğru ve kabul edilebilir tanımlamasında göze çarpan bir farklılık göstermemişler %81 erkek, %94 kız kabul edilebilir cevap vermişlerdir. Gebelik ve doğum bölümünde ise, bebekler nasıl doğar? Nereden doğar? Sorusuna erkeklerin %88'i, kızların %75'i kadın veya karından cevabını vermişlerdir. Aile anketinde ise ailelerin en büyük endişesi, çocuklarının cinselliğinden faydalanılması olduğu belirlenmiştir. Aileler diğer endişelerini ise sırasıyla; erkek çocuklarının eşcinsel davranışlar sergilemeleri, kızlarının ise flört etmeleri, gebe kalma ihtimalleri ve gebeliği önleyememe olarak sıralamışlardır. Ailelerin diğer bir endişe kaynağının ise erkek çocuklarının uygun olmayan mastürbasyon yapmaları olduğu belirlenmiştir.

Edmonson ve Wish (1975), yaşları 18-30, IQ'ları ise 30-55 arası değişen, 18 bireye kişisel bakım ve toplumsal uyum becerileri ile ilgili eğitim programı uygulanmışlardır. Daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile resimler kullanılarak, açık uçlu sorular sorularak bireylerin, flört, arkadaşlık, nişan, nikâh, evlilik, cinsel ilişki, doğum, anatomik terminoloji, mastürbasyon ve sarhoşluk vb. konularda, bilgi düzeylerini incelemişlerdir. Verilen doğru cevaplar WAİS (Yetişkin Zekâ Ölçeği) ölçeği ile uyumsal davranış ölçeği karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların yanı sıra enstitülerde çalışanlarında bilgi düzeylerinin artırılması gerektiği belirtilmiştir. Engelli bireylerin eğitim verilmeden önce ve eğitim verildikten sonraki bilgi düzeyleri arasındaki artış %28 civarında olmuştur. Katılımcıların doğum ve eşcinsellik hakkında en az bilgiye sahip olduğu görülmüştür.

Hall VE Morris (1976), yaşları 19.4-24.2 arasında değişen 61 kurumsal ve 61 kurumsal olmayan IQ seviyeleri 41-90 arasında olan bireylerle görüşme yapmışlardır. Araştırmada kişilerin cinsel bilgileri, tutumları ve kişiler arası ilişkiler konuları değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre kurumlarda bulunan gençlerin kurumda geçen zaman süreleri arttıkça evdeki gençlere oranla sosyo-cinsel konulardaki bilgilerinde azalma olduğu gözlenmiştir. Karma eğitim alanlarda ise bilinçlenmenin arttığı belirlenmiştir. Her iki grup mastürbasyon, adet, gebelik ve cinsel birleşmenin ne olduğunu tanımlayabilirken, iki grupta çok az kişi bulaşıcı hastalıklar, aile planlaması ve doğum kontrolünü tanımlayabilmişlerdir. Cinsel uyum ve kendini bilmede iki grup arasında farklılık bulunmazken cinsel tutum ve kendini yönlendirme arasında

farklılıkların olduğu görülmektedir.

Luiselli ve Helfen (1977), zihin engeli ve otizmi bulunan 8 yaşındaki öğrencinin aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Araştırma uygulamalı davranış analizinin ilkelerine uygun olarak planlanmıştır. Aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırılmasında aşırı düzeltme ve alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesini kullanarak, 8 gün de ortadan kaldırmış ve 1,6 ve 12. ayda aleni mastürbasyon davranışını izleyerek hiç ortaya çıkmadığını ortaya koymuştur.

Cook ve Altman (1978), ağır düzeyde zihinsel yetersizlik, kısmi felç ve microsefali tanısı bulunan bir erkek öğrencinin aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Araştırma uygulamalı davranış analizi ilkelerine uygun olarak planlanmıştır. Deneğin 4 yıldır devam eden aleni mastürbasyon davranışı limon suyu ile evde ve okulda cezalandırarak tamamen ortadan kaldırmıştır.

Edmonson, McCombs ve Wish (1979), zihin engelli bireylerin sosyo-cinsel bilgi ve tutumlarını incelemişlerdir. Denekler, IQ aralığı 27-74 olan, yaşları 18-41 arasında olup kurumlarda yaşayan, 25 kadın ve 25 erkek ile, IQ aralığı 23-70 olan ve toplum içinde yaşayan 50 kadın ve 50 erkekten oluşturulmuştur. Çalışma sonunda en yüksek bilgi skoruna sahip olan deneklerin kurumlardaki kadınlar olduğu belirlenmiştir. Kurumdaki kadınlar kendileriyle ilgili olan (âdet, doğum kontrolü, çocuk doğumu ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar) konularda kurumdaki erkeklerden ve toplumda yaşayan kadınlardan daha fazla bilgili oldukları belirlenmiştir. Kurumda ya da toplumda yaşayan erkeklerin testlerin hiçbirinde başarılı hada başarılı olamadıkları görülmüştür. Toplumdaki kadın ve erkeklerin, kurumlardaki gruplara göre mahremiyet, alkol ve ilaç kullanımı konusunda, puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. En az bilgi doğum kontrolü, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve eşcinsellik hakkındadır. Doğum, evlilik, cinsel ilişki, hamilelik, mahremiyet ve alkol-ilaçlar konusundaki tutumlar incelendiğinde, en fazla toplumda yaşayan kadınlar negatif tutum sergilemişlerdir. Doğum, mastürbasyon, mahremiyet ve cinsel ilişki konularında ise en fazla toplumda yaşayan erkekler pozitif tutum göstermişlerdir. Evlilik hakkında kurumlarda yaşayanlar

daha pozitif tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda IQ'nun cinsel bilgiyi belirleyici olamayacağı, önemli olanın deneyim, bilgilendirme ve ilgi farklılık oluşturma olduğunu vurgulamaktadırlar.

Polvinale ve Lutzker (1980), 13 yaşındaki zihinsel engeli ve Down sendromlu, saldırganlık ve aleni mastürbasyon davranışı bulunan bir erkek öğrencisinin mastürbasyon davranışını, alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, sosyal düzeltme ve cinsel eğitim vererek ortadan kaldırmış ve 1. ve 6 ayda gerçekleştirdiği izleme oturumlarında aleni mastürbasyon davranışı ile karşılaşmadığını belirtmiştir.

Coleman ve Murphy (1980), yaptıkları çalışmada, zihin engellilere uygulanan cinsel eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek amacıyla çeşitli kurumlarda ki yönetici ve personele 131 adet anket uygulamışlardır. Araştırma bulguları yönetici ve personelin genel olarak zihin engellilere cinsel eğitimin verilmesi gerektiğini savunurken çoğunun zihin engellilerin cinselliklerini ifade etmeleri taraftarı olmadığı belirlenmiştir. Araştırma bulguları zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere cinsel eğitimi verecek personelin yetiştirilmesinin gereklilik ve önemini ortaya konulmuştur.

Barman VE Murray (1981), ağır derce zihinsel engeli bulunan ve yürüyemeyen 14 yaşındaki bir erkeğin aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamışlardır. Araştırma uygulamalı davranış analizi ilkelerine uygun olarak planlanmıştır. Aleni mastürbasyon davranışı 5 günlük gibi kısa bir sürede ceza ve cinsel eğitim vererek ortadan kaldırmışlar ve 6 ay boyunca da herhangi bir gerileme izlemediklerini belirtmişlerdir.

Rimsza ve Niggerman (1982), cinsel istismara uğramış ve tıbbi olarak değerlendirilmiş 311 (kızlarda yaş ortalamaları 9.2, erkeklerde 7.8) ocuk ve gencin vaka kayıtlarını incelemişlerdir. Tacizlerin ortalama süresi 4.5 yıl olarak bulunmuştur. Tacizlerin %82'si tacize uğrayanların tanıdığı ya da yakın çevresinde bulunanlar tarafından, sadece %18'i ise yabancılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Fiziksel incelemelerde tacize maruz kalanların %23'ünde anormallik saptanmadığı, 7 mağdurun hamile kaldığı tespit edilmiştir.

Chamberlain vd, (1984), yaşları 11-23 arası değişen 69 zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin aileleriyle yaptıkları araştırmada ailelerin kısırlaştırma yöntemleri hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Ailelere çocukların kısırlaştırılmasına kim izin vermelidir sorusu yöneltildiğinde %87'si aileler çocuklarında katılımıyla kararın verilmesi gerektiğini, %40'ı sadece ailelerin karar vermeleri gerektiğini, %40'ı izne doktorlarında katılması gerektiğini, %4'ü buna hiç kimsenin hakkı olmadığını, 1 kişi sadece doktor, 1 kişi ise buna hâkimin karar vermesi gerektiğini belirtmiştir. Aileler adet döngüsünün zorluğu için hafif derecede zihin engeli olan kızları için tüplerin bağlanmasını, orta düzeyde zihin engeli olan kızlar içinse histerektomi uygulamasını belirtmişlerdir. Ailelerin %80'inden fazlası kızlarının bu konuda bilinçli karar veremeyeceklerini düşündüklerinden ve yasal sürecin kısırlaştırma konusunda gözden geçirilmesi gerektiğini belirtirken, ailelerinin %52'si kısırlaştırma konusunda izin verebileceklerini belirtmişlerdir.

Chamberlain vd., (1984), yaşları 11-23 arasında değişen zihin engelli ergenlerin cinsel aktivite, cinsel istismara maruz kalma ve aktif cinsel yaşamlarında kullandıkları doğum kontrol yöntemleri araştırılmıştır. 41'i hafif, 23'ü orta, 23'ü ağır düzeyde toplam 87 zihin engelli ergen kız ile görüşülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre; hafif düzeyde zihin engellilerin yarısının, orta düzeyde zihin engellilerin % 32'sinin ve ağır düzeyde zihin engellilerin % 9'unun daha önceden cinsel ilişki yaşamış olduğu belirlenmiştir. Hafif düzeyde zihin engeli olanların üçte biri, orta düzey zihin engelli olanların dörtte biri ve 2 ağır düzeyde zihin engeli ergenin cinsel istismara uğradığı belirlenmiştir. Katılımcılardan 42 denek doğum kontrol yöntemlerini kullanmaktadır. Zihin engelli ergenlerden % 43'ünün gebe kalması ve birçok ergenin bu gebelikleri planlamadığı doğum kontrolünde, ailelerin ve ergenlere verilen eğitim programlarının hazırlanmasında eğitimcilerin yeterli oranda önlem almadığı belirlenmiştir.

Brantlinger (1985), yaşları 14- 17 arasında değişen orta dereceli zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 13 ortaokul öğrencisi ile yaptığı çalışmada, cinsel eğitim ve cinsellik hakkındaki bilgilerini ve davranışlarını, cinsel eğitimde ailenin bilgilendirilmesi konusunu da göz önünde bulundurarak incelemiştir. Yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak yapılan araştırma da 31 maddeli 3 farklı düzeyde soru biçimi

kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin ve ailelerinin cinsellik hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Araştırma da öğrencilerin tamamının bilgi almaya istekli oldukları ve bilgi kaynağı olarak öğretmenleri tercih ettikleri gözlenmiştir.

Foxx ve McMorrow (1986), ağır derecede zihin engeli olan erkek öğrencinin aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamıştır. Araştırmada uygulamalı davranış analizinin ilkelerine uygun olarak planlanmıştır. Araştırmada alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi kullanılmıştır. Araştırma bulguları aleni mastürbasyon davranışını ortadan kaldırılmasında alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesinin etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Kaeser ve O'Neill (1987), 29 yaşında ağır düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir erkeğin potansiyel olarak zarar verme olasılığı bulunan (penisini yere ve yatağa sürterek nadir boşalma) mastürbasyon davranışını davranışsal analizini yaparak mastürbasyon eğitimi vermişlerdir. Araştırma tek katırlı vaka çalışması yöntemiyle yapılmıştır. Eğitim öncesi, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyin mastürbasyonu yapıp yapamadığını belirlemek amacıyla 21 gün boyunca akşam saatlerinde gözlem yaparak 16 tane yarım saatlik mastürbasyon yapma davranışı gözlemiştir. Bu yarım saatlik bölümlerin hiçbirinde denek, mastürbasyonu olması gereken şekliyle yapamamıştır. Gözlemler tamamlandıktan sonra deneye eğitim süreci uygulanmıştır. Sonuç olarak denek eğitim sürecinin beşinci oturumundan sonra uygun şekilde mastürbasyon yapma girişiminde bulunmuş fakat sadece bir defasında boşalma gerçekleşmiştir. Deneğin boşalma ve orgazmının, kendi cinsel farkındalığı geliştikçe artması beklendiği ifade edilmiştir.

Robinson ve Conahan (1992), ağır derece zihinsel engeli bulunan 74 yaşındaki bireyin tehlikeli objelerle mastürbasyon yapma davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamıştır. Araştırma uygulamalı davranış analizi ilkelerine uygun olarak planlanmıştır. Araştırma bulguları 74 yaşındaki bireyin tehlikeli objelerle mastürbasyon yapma davranışının mastürbasyon öğretimiyle önemli derecede azaldığını gösterir niteliktedir.

Whitehouse ve McCabe (1997), yaptıkları çalışmada zihin engelliler için sınırlı konulardan çok geniş konulara kadar hazırlanmış olan cinsel eğitim programlarının ne derecede etkili olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulguları cinsel eğitime gereksinimin, zihin engelli bireylere tacizde ki artış, AIDS ve yayılımı, engelli bireylerin topluma karışması ve cinselliklerini ifade etmeyi öğrenmeleri açısından çok fazla olduğu belirtilmiştir. Cinsel eğitim programlarının genellikle adet, korunma yöntemleri ve sosyal beceriler üzerine hazırlanırken, daha kapsamlı hazırlanan programlarda ise yöntem eksikliği, kontrol gruplarının olmayışı ve değerlendirme ölçütlerinin bulunmayışına dikkat çekmişlerdir.

Lumley vd. (1998), yaşları 30-42 arasında değişen 6 zihin engelli kadını cinsel istismardan korunma beceri eğitimi vererek, zihin engelli yetişkinler için cinsel istismardan korunma programını değerlendirmişlerdir. Kadınların beşi hafif düzeyde ve biri orta düzeyde zihin engeline sahiptir. Eğitimlerin değerlendirilmesinde, bilgi düzeyleri ön test- son test ile sözel ifade becerileri görüşme ile, öğrenileni gerçekleştirme düzeyleri gözlem yoluyla belirlenmiştir. Çalışma sonrasında Tüm kadınların cinsel istismardan korunma programında yer alan becerileri öğrendikleri ifade edilmiştir.

McDermott vd., (1999), zihin engelli kadınlar için hazırlanan cinsel eğitim ve sağlık programın etkinliğini belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüşlerdir. Program 21 yaş üzerinde 252 katılımcıya uygulanmıştır. Program, cinsel bilgiler, hijyen, sosyal ilişkiler ve cinsel deneyimleri kapsamaktadır. Programın etkililiğini değerlendirmek amacıyla katılımcılara sosyo-cinsel değerlendirme anketi uygulanmıştır. Çalışma sonunda zihin engelli kadınların hijyen konusundaki bilgilerinin arttığı belirlenmiş, programın etkili olduğu ifade edilmiştir.

Miltenberger vd. (1999), yaşları 33-57 arasında değişen 5 orta düzey zihin engelli kadına cinsel istismardan korunma becerilerinin kazandırılması konusunda eğitim programı uygulamışlardır. 10 seanslık eğitim programında beceri eğitiminden sonra davranış eğitimi uygulanmıştır. Araştırma bulguları deneklerin cinsel istismardan korunma becerileri kazandıklarını ve genellediklerini gösterir niteliktedir.

McCabe ve Garwood (2000), 12-25 yaş arası farklı eğitim programlarına katılmış 6 orta dereceli zihin engelli erkeğin cinsel bilgi, deneyim, gereksinim ve duygularını değerlendirmişlerdir. Değerlendirmelerinde Sex Ken ID kullanılmıştır. Denekler, içeriği; bireyin kendi kişisel farkındalığı, bedenin farkındalığı, duygular, beden bölümleri, ilişkiler, arkadaşlık, tacizden korunma, cinsel ilişki ve AIDS olan FPV (Family Planning Victoria) programı ile beden dili, sosyal beceriler, bedenin farkındalığı, cinsel davranışlar, duygular, âdet, gebelik, doğum, cinsel yolla bulaşan hastalıklardan korunma ve doğum kontrolü içeriğine sahip olan Co Care programlarına dahil olan üçer kişilik iki gruptan oluşturulmuştur. Programlar uygulanmadan önce deneklerin bilgi, deneyim ve gereksinimleri görüşme yöntemiyle belirlenmiştir. Deneklerin, eğitim programlarından sonra üç kez görüşme yöntemiyle bilgi, deneyim ve gereksinimlerinin ne ölçüde değişim gösterdiği değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, her bir eğitim grubundaki bilgi artışı çok az olmuştur. FPV programı grubundaki deneklerde, Co Care programındaki gruba oranla bilgi düzeyi artış oranının daha fazla olduğu belirlenmiştir. FPV programı grubundaki deneklerin bulaşıcı hastalıklar, gebelik, çocuk doğumu ve cinsel ilişki hakkında bilgilerinin arttığı belirlenirken, diğer konularda ise önemli derecede bilgi artışı olmadığı saptanmıştır. Co Care programı grubundaki deneklerde ise arkadaşlık, evlilik, cinsel ilişki ve homoseksüellik konularında bilgi artışı belirlenirken, mastürbasyon ve adet dönemi hakkında ise bilgi edinilemediği saptanmıştır.

Thompson ve Beail (2002), ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi bulunan 18 yaşındaki bir erkeğin kendini cinsel olarak uyarma ve cinsel zevk almak amacıyla nefes almayı durdurma (atuto-erotik ve asphyxiation) davranışını ortadan kaldırmayı amaçlamıştır. Araştırma uygulamalı davranış analizinin ilkelerine uygun olarak planlanmıştır. Araştırma bulguları hedeflenen davranışın ortadan kaldırılmasında mastürbasyon öğretiminin etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Blanchett ve Wolf (2002), var olan cinsel eğitim programlarının zihin engellilere uygunluğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. SIECUS cinsel eğitim programlarında yer alan konuları kapsayan cinsel eğitim programı incelenerek zihin engelliler açısından içerik analizi yapmışlardır. 12 cinsel eğitim programı, araştırma için belirlenmiştir.

Sonuç olarak programların 5 tanesinin ölçülebilir amaç ve hedef içerdiği, 8 tanesinin bilgiyi öğrenilecek basamaklar şeklinde verdiği, 10 tanesinin biyoloji ve üremeyi kapsadığı, 9 tanesinin sağlık ve hijyeni içerdiği, 11 tanesinin ilişkileri ele aldığı, 7 tanesinin korunma ve güvenliği sağlamayı içerdiği, her bir programda farklı öğretim yöntemleri ve yan araçlar kullanıldığı, 5 tanesinin ise ölçme ve değerlendirme içerdiği gözlenmiştir. Yapma becerisinin ortadan kaldırmayı amaçlayan çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin cinsel eğitimlerine yönelik yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde; zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin cinsel eğitim ve cinsellik hakkındaki bilgi, davranış, kavram ve tutumlarını belirlemeye, hazırlanan cinsel eğitim ve sağlık programlarının etkinliğini belirlemeye, cinsel istismardan korunma becerilerinin kazandırılmasına, ailelerinin çocuklarının cinsel gelişimi ve eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapıldığı gözlenmiştir. Mastürbasyon davranışıyla ilgili yapılan çalışmalar ise genellikle uygunsuz mastürbasyonu ortadan kaldırmayı amaçlayan çalışmalardır. Uygunsuz mastürbasyon davranışını ortadan kaldırmayı amaçlayan çalışmalarda nadiren mastürbasyon yapma davranışının uygun formunun öğretildiği görülmüştür.

Cinsel eğitim alanında Türkiye’de yapılan çalışmalar

Mermer (1993), zihin engelli ergenlerin yeterli ve doğru cinsel bilgi edinebilmeleri için cinsel eğitimlerinin gerekliliği onlara yakın olan anne, baba ve eğitimcilerinin görüşleriyle belirlenerek, bu görüşler arasındaki farklılıkları ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma bulguları zihin engelli ergenlerin cinsel eğitim gereksinimleri hakkındaki görüşlerin; anne, baba ve eğitimci olma açısından; anne, babaların öğrenim düzeyleri açısından; eğitimcilerin cinsiyetleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya çıkartılmıştır. Anne, baba ve eğitimciler, zihin engelli ergenlerin cinsel konularda yeterince bilgilendirilmediklerini, Cinsel istismara karşı koruyabilmeleri, cinsel yaşamlarının kısıtlanmaması, uygun olmayan cinsel davranışların ve problemlerin çözümlenebilmesi amacıyla gerçekleştirilen cinsel eğitimi gerekli görmektedirler. Bununla birlikte anne, baba ve eğitimciler kendi cinsel bilgileri

yeterli olmadığından, zihin engellilerin cinsel eğitimlerine katkıda bulunabilmek için sürekliliği olan eğitim programlarına katılarak, zihin engellilerin cinsel gelişim özellikleri ve ihtiyaçları, evlilik ve aile yaşamları ile cinsel eğitim vermede kullanılacak yöntemler konularında bilgi almaya gereksinimleri olduğunu ve bu tür eğitimleri almaya istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Çetin (2002), 5-17 yaş zihin engeli olan ve 5-6 yaş zihin engeli olmayan çocukların, cinsiyet rolünü kazanmalarında arada fark olup olmadığını incelemiştir. Tüm çocuk ailelerinden çocukların cinsiyet rol kazanımlarını etkileyebilecek etkenlerle ilgili bir anket formu doldurmaları istenmiştir. Daha sonra iki gruba da cinsiyet rolünü öğrenme indeksi) uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları beş-on yedi yaş grubu zihin engeli olan ve beş-altı yaş zihin engeli olmayan çocuklar arasında zihin engeli olup olmama durumuna göre fark bulunmuştur. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; zihin engeli olmayan çocukların puan ortalamalarının zihin engeli olan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek oranda olduğu belirlenmiştir.

Ersoy (2005), âdet dönemine girmiş üç zihin engelli ergen kızlara âdet bakım becerilerinden ped değiştirme becerisinin maket üzerinde öğretilmesinde, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Oturumların tümü deneklerin banyolarında birebir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretimin maket üzerinde ped değiştirme becerisinin kazanılmasında etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Ayrıca deneklerin, öğrendikleri beceriyi, farklı örneklerle genellebildikleri ve öğrendikleri becerinin kalıcılığını yüksek düzeyde sağladıkları görülmüştür. Çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin veli görüşleri alındığında olumlu yönde görüş bildirmişlerdir sunmuşlardır.

Tahran (2004), aile yaşamı ve cinsel sağlık programının yaşları 13-17 değişen orta ve hafif düzeydeki zihin engelli kız çocukları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Deney ve kontrol grupları oluşturularak öntest-sontest uygulanmıştır. Cinsel bilgi ölçeği ile programın etkililiği değerlendirilmiştir. Program özel yaşam-

toplum yaşamı, bedenimizi anlama, insanlarla ilişkiler ve istismar başlıklarını kapsamaktadır. Uygulama her bir grupta 10 saat sürmüştür. Araştırma bulgularında, aile yaşamı ve cinsel sağlık programının zihin engelli kız çocukların cinsel bilgilerini arttırdığı ve sosyal becerilerinin gelişiminde katkıda bulunduğu ifade edilmiştir.

Sayın (2007), Zihinsel engelli çocuğa sahip ebeveynlerle normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine yaklaşımını ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Zihin engelli çocuğa sahip anne ve babalarının çocuklarına uygun gördükleri toplumsal cinsiyet rolleri açısından, annenin yaşının anlamlı farka sebep olduğu ortaya konulurken, babaların uygun gördükleri toplumsal cinsiyet rolleri açısından çocuğun cinsiyeti ve yaşı değişkenlerinde anlamlı fark bulunmuştur. Çocuğun cinsiyeti, yaşı, doğum sırası, engel türü, engel düzeyi ve kaynaştırma eğitimi alıp almaması ile annenin öğrenim düzeyi, çalışma durumu, yetiştiği aile tipi, izlediği televizyon programı türü ve dine yaklaşım ve uygulamaları açısından ise anlamlı fark bulunmamıştır. Normal gelişim gösteren çocukların annelerinin çocuklarına uygun gördükleri toplumsal cinsiyet rolleri açısından, değişkenlerin hiçbiri anlamlı bir farka sebep olmazken, babalarda ise sadece çocuğun cinsiyeti değişkeninde anlamlı fark bulunmuştur. Çalışmada anne veya babanın, çocuklarına uygun gördükleri toplumsal cinsiyet rolleri açısından, çocuklarının engelli olup olmaması değişkenine göre anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir.

Mandan Sürücü (2009), yaşları 11-17 arası değişen orta düzey zihinsel engelli kızların cinsel bilgi ve cinsel istismarı algılamalarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya katılanlar, farklı kurumlarda eğitim gören ya da sadece destek eğitim alan 11-17 yaş arasında 30 ergen kızdır. Araştırmanın bulgularına göre orta düzeyde zihin engelli ergen kızların genel itibarıyla temel cinsel bilgi ve cinsel istismarı algılamaları konusunda yetersiz olduğu görülmüştür. Orta düzey zihinsel engelli ergen kızların bilgi düzeylerinin cinsel kimlik, adet, sevgili kavramı, evlilik, beden bölümlerinin fonksiyonları, arkadaşlık konularında biraz daha iyi olduğunun gözlemlendiği ifade edilmektedir. Fakat kadın erkek arasında ki fark, beden bölümlerinin isimlendirilmesi, sevgili olma ile evli olma arasında ki fark, hamilelik süreci, doğum ve doğum kontrolünde bilgilerinin yeterli

olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca cinsel istismarı algılamalarına yönelik istenmeyen öpme ve sarılma durumlarına maruz kaldıklarında ne yapmaları gerektiği konularında ise bilgi düzeylerinin çok yetersiz belirtilmiştir.

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin cinsel eğitimlerine yönelik Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde; zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin cinsel bilgi ve cinsel istismar algılarını belirlemeye, menstürasyon dönemi becerilerini kazandırmaya, zihin engeli olan ve olmayan çocukların, cinsiyet rolünü kazanmalarında farklılık olup olmadığına, ailelerinin çocuklarının cinsel gelişimi ve eğitimi ile ilgili görüşlerini ve toplumsal cinsiyet rollerine yaklaşımını belirlemeyi amaçlayan çalışmalar bulunmaktadır. Mastürbasyon davranışı ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2.9.2. Eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkisini belirlemeye yönelik yurt dışında ve Türkiye’de yapılan araştırmalar

Eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkisini belirlemeye yönelik yurt dışında yapılan araştırmalar

Gibson ve Schuster (1992), yaşları 45–61 ay arasında değişen okulöncesi düzeydeki dört deneğe, sözcük okuma becerisini öğretmede eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırma, öntest, yoklama, öğretim, izleme ve genelleme oturumlarından oluşmakta ve bütün oturumlar, sınıfta bire-bir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin sözcük okuma becerisinin öğretiminde, dört deneğin üçünde etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin sözcük okuma becerisinin öğretiminde, öğrenilenlerin kalıcılığının ve genellenebilmesinin sağlanabilmesinde etkili olduğu göstermektedir.

MacFarland-Smith, Schuster ve Stevens (1993), okulöncesi dönemde gelişimsel gerilik gösteren üç deneğe, yiyecek maddelerinin (sekiz meyve-sebze ismi) sözel olarak

adlandırılmasında, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden, davranışlar arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırma bulguları eşzamanlı ipucuyla öğretimin, okulöncesi dönemde gelişimsel gerilik gösteren deneklere sebze ve meyve isimlerini öğretmede etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Ayrıca öğrenilen nesne isimlerinin, öğretim bittikten üç ve altı hafta sonra da kalıcılığının korunduğunu ve deneklerin öğretilen isimleri gerçek nesneler ve öğretmenler arasında genelleyebildiklerini göstermektedir.

Wolery, Holcome, Werts ve Cipolone (1993), yaşları 3-3,5 arasında değişen ve gelişimsel geriliği olan çocuklara resimli bilmece kartlarındaki sembolleri tanıma-sözel olarak ifade etme becerisinin kazandırmada eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, tek denekli araştırma modellerinden, davranışlar arası çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Araştırma bulguları, resimli bilmece kartlarındaki sembolleri tanıma-sözel olarak ifade etme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemi, etkili olduğunu göstermektedir.

Schuster ve Griffen (1993), orta derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş dört deneğe, resimli tarifeye bakarak dondurulmuş konsantreden meyve suyu hazırlama becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma tek-denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırma bulguları, resimli tarifeye bakarak dondurulmuş konsantre ile meyve suyu hazırlama becerisini öğretmede, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Öğretim bittikten 60 gün sonra gerçekleştirilen izleme çalışmasında da, tüm deneklerin edindikleri beceriyi korudukları görülmüştür. Aynı zamanda, deneklerin edindikleri beceriyi farklı araç-gereçlerle ve farklı ortamlarda, ortalama %93.75 düzeyinde (%85-%100 arasında) genelleyebildikleri görülmüştür.

Sewell, Collins, Hemmeter ve Schuster (1998), 25-28 aylık gelişimsel geriliği olan iki kız deneğe, giyinme becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, tek denekli araştırma modellerinden,

davranışlar arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırma bulguları, giyinme becerilerinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca deneklerin öğrendikleri becerileri 6 hafta sonra da korudukları gözlenmiştir.

Fickel, Schuster ve Collins (1998), dört araştırma sorusuna yanıt aramışlardır: (1) Eşzamanlı ipucuyla öğretim, küçük grup öğretim düzenlemesi ile ortaokul öğrencilerinden oluşan heterojen bir gruba, farklı uyaranlar kullanılarak farklı becerilerin öğretiminde etkili midir? (2) Eşzamanlı ipucuyla öğretim, öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında etkili midir? (3) Eşzamanlı ipucuyla öğretim, öğrenilenlerin farklı kişilere ve ortamlara genellenebilmesinde etkili midir? (4) Grup öğretimi sırasında, gözleyerek öğrenme gerçekleşebilir mi? Araştırma, toplam dört denekle gerçekleştirilmiştir. Bu deneklerden üçü, gelişimsel gerilik göstermektedir. Bir denek ise, normal gelişim gösteren ve akran eğitimi programına devam eden bir öğrencidir. Deneklerin yaşları, 13–15 arasında değişmektedir. Her deneğe, Amerika Birleşik Devletleri haritasından 12 eyaleti gösterme, kartla gösterilen ve uygulamacı tarafından ifade edilen altı adet matematik problemine sözlü olarak doğru yanıt verme, gösterilen altı resim kartını el hareketleri ile ifade etme ve 24 ulusun bayrağını gösterme hedef davranışlarının öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeliyle tasarlanmış ve deneklerle replike edilmiştir. Araştırma bulguları, kalıcılık ve genelleme bulguları açısından incelendiğinde, deneklerin tümünde kalıcılığın çeşitli düzeylerde (%50-%93,2); genellenmenin ise, deneklerin tümünde % 100 düzeyinde gerçekleştiği görülmüştür.

Fetko, Schuster, Harley ve Collins (1999), ileri derecede zihinsel engelli 4 genç yetişkine kilit açma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Hedef davranışa ulaşıp ulaşılmadığı günlük yoklama oturumlarında değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin, kilit açma becerisinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca denekler bu beceriyi farklı materyallerle de genellebildikleri görülmüştür. İzleme bulgularında da deneklerin becerileri korudukları gözlenmiştir.

Singleton, Schuster, Morse ve Collins (1999), marketlerde bulunan ürünlerin isimlerini okuma becerisinin öğretiminde davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi ile eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin etkililiklerini karşılaştırmışlardır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın denekleri orta derecede zihinsel engelli 4 gençtir. Araştırmanın bulguları, her iki yöntemin de etkili bulunduğu ancak, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim yöntemi edinim aşamasında daha etkili iken eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin genelleme ve kalıcılık açısından daha etkili olduğu belirtilmiştir.

Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway (2000), yaşları 6–8 arasında değişen orta ve ağır derecedeki beş zihin engelli öğrenciye, okulun tuvaletinde el yıkama becerisinin öğretiminde geri bildirim ve eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma tek denekli araştırma modellerinden çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Araştırma bulguları, beş öğrencinin üçünde el yıkama becerisinin öğretiminde geri bildirim ve eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca beceriyi öğrenen öğrencilerin %100 oranında bu beceriyi korudukları ve genelledebildikleri görülmüştür.

Maciag, Schuster, Collins, ve Cooper (2000), yürüttükleri çalışmada orta ve ileri düzeyde 10 zihinsel engelli yetişkine kutu yapıştırma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya katılan zihinsel engelli yetişkinler, çiftlere ayrılmıştır ve 5 çifte oluşturulmuştur. Araştırma, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin 5 denek çiftinden 4'ünde kutu yapıştırma becerisinin öğretiminde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca denek çiftlerinin her biri beceri analizinin yarısını gözleyerek öğrenme yoluyla öğrenmiştir.

Pennington (2010), araştırmasında, yaşları 7–10 arası değişen otizm spektrum bozukluğu olan 5 erkek öğrenciye kısa hikâye yazma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ve bilgisayar destekli öğretimin birlikte kullanımının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırman tek denekli araştırma modellerinden çoklu yoklama modeli ile

tasarlanmıştır. Öğretim oturumlarını sınıf öğretmeni ve yardımcı öğretmen birlikte yürütmüşlerdir. ‘Yoda aya gitmiş’ ve benzeri cümleler resimlendirilerek kullanılmıştır. Araştırma bulguları eşzamanlı ve bilgisayar tabanlı öğretimin birlikte kullanımının kısa hikâye yazma becerisinin öğretiminde etkili olduğunu göstermiştir.

Head, Collins, Schuster ve Ault (2011), yürüttükleri çalışmada yaşları 16-18 arasında değişen öğrenme ve davranış bozukluğu olan 4 lise öğrencisine ülkeler ve başkentlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucu ile sabit bekleme süreli öğretimi etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uyarlamalar modeli ile tasarlanmıştır. Deneklerin her biri ülkeleri ve başkentlerin isimlerini okuya bilmektedirler. Hiçbir deneğin eğitim geçmişinde sabit bekleme süreli öğretim ve eşzamanlı ipucu ile öğretim ile gerçekleştirilen uygulamalar yoktur. 12,5x20 cm kartların bir yüzüne ülke isimleri diğer yüzüne başkentler yazılarak öğretim gerçekleştirilmiştir. Eşzamanlı ipucu ile öğretimin sabit bekleme süreli öğretim ile kıyaslandığında öğretim ve sürdürme oturumlarında yapılan hata sayısı bakımından biraz daha verimli olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca katılımcı ve eğitimcilere kendi tercihleri sorulsa hangi öğretim yöntemini tercih edecekleri sorulduğunda, eşzamanlı ipucu ile öğretimi tercih edeceklerini belirtmişlerdir.

Dollar, Fredrick, Alberto ve Luke (2012), ağır düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş iki yetişkine eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanarak bağımsız yaşam ve boş zaman becerileri kazandırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın denekleri 24 yaşında ağır düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş, ailesiyle yaşayan 62 yaşında bir bayan ve ağır düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ailesiyle yaşayan bir erkektir. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Deneklere iPod, CD player, DVD player kullanma ve t-shirt katlama, pantolon asma ve iç çamaşır katlama becerisinin öğretimi yapılmıştır. Öğretim oturumları deneklerin oturma odasında ve deneklerin devam ettikleri rehabilitasyon kurumlarında birebir öğretim düzenlemesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada genelleme etkisi incelenmiş ve ayrıca öğretim bittikten sonra 1, 2 ve 4 haftada izleme verisi toplanmıştır. Araştırma bulguları eşzamanlı ipucu ile öğretimin ağır düzeyde

zihinsel yetersizlikten etkilenmiş deneklere, öğretimi yapılan becerileri, 12-13 oturumda belirlenen ölçüt düzeyinde kazandırmada etkili olduğunu ve öğretim bittikten 1,2 ve 4 hafta sonra sürdürülebilir olduğunu gösterir niteliktedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, günlük yaşam becerilerinin, özbakım becerilerinin, iş becerilerinin, kısa hikâye yazma becerisinin, akademik beceri ve kavramların öğretiminde eşzamanlı ipucu ile öğretimin kullanıldığı görülmüştür. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Aşağıda geçmişten günümüze eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkililiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmalara yer verilmiştir.

Eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkisini belirlemeye yönelik Türkiye’de yapılan araştırmalar

Tekin-İftar, Kurt ve Acar (2003), ilkokul çağındaki gelişimsel geriliği olan öğretilebilir düzeyde iki çocukla yaptıkları araştırmada, nesne ismi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini, öğretimi yapılan becerilerin genellenmesinde çoklu örnekler yaklaşımının etkisini ve hedeflenmeyen bilgi kazanımının ne düzeyde gerçekleştiğini araştırmışlardır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmış ve bir denekle replike edilmiştir. Araştırmanın deneklerini, yaşları 13 yaş 10 ayla, 14 yaş 5 ay arasında değişen iki erkek ve bir kız öğrenci oluşturmuştur. Ayrıca bu araştırmada, uygulama tamamlandıktan 1, 2 ve 4 hafta sonra izleme etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, oturumlar bire-bir öğretim düzenlemesi ile ilk yardım odası olarak kullanılan bir odada gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel engelli çocuklara ilkyardım malzemeleri isimlendirme ve ne işe yaradığını söyleme (ilkyardım malzemelerinin isimlerinin açıklamalı olarak tanımlanma) becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Aynı zamanda eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklara kazandırılan ilkyardım malzemeleri isimlendirme ve ne işe yaradığını söyleme becerisinin öğretim bittikten sonra da öğrenilenlerin kalıcılığının korunmasında etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Topsakal (2004), hata düzeltmeli eşzamanlı ipucu işlem sürecinin, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenciye oto yıkama becerisinin kazandırılmasında, kazandırılan becerilerin farklı ortam araç-gereç ve zamana genellenmesinde ve öğretim bittikten bir, iki ve üç hafta sonra sürdürülmesinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma tek denekli deneysel desenlerden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni ile tasarlanmıştır. Araştırmada, yaşları 16–20 arasında olan ve ikisi eğitilebilir, biri öğretilebilir düzeyde zihin engelli üç erkek öğrenci yer almıştır. Araştırmanın yoklama, öğretim ve izleme oturumları, öğrencilerin devam ettiği okulun bahçesinde, genelleme oturumları ise bir oto yıkama merkezinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, hata düzeltmeli eşzamanlı ipucu işlem sürecinin oto yıkama becerisinin kazandırılmasında, kazandırılan becerilerin farklı ortam, araç- gereç ve zamana genellenmesinde ve öğretim bittikten bir, iki ve üç hafta sonra sürdürülmesinde etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Birkan (2005), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenciye, saat, kelime ve rakam okuma becerilerinin öğretiminde eşzamanlı ipucu ile öğretimin etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deneklerini, yaşları 6- 13 arasında olan iki erkek ve bir kız öğrenci oluşturmuştur. Araştırma, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama modeli ile tasarlanmıştır. Ayrıca bu araştırmada kişi, araç, ortama genelleme etkisi ve uygulama tamamlandıktan sonra 7, 18 ve 25 gün sonra izleme etkisi araştırılmıştır. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel engelli çocuklara rakam, saat ve kelime okuma becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Aynı zamanda eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel engelli çocuklara kazandırılan rakam, saat ve kelime okuma becerilerinin genellenmesinde ve öğretim bittikten sonra da öğrenilenlerin kalıcılığının korunmasında etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Özbey (2005), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenciye, iş becerilerinin (ahşap ve kumaş üzerine çizilen desenleri boyama becerileri) öğretiminde eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretimin etkililiğini ve öğretim bittikten bir, üç ve dört hafta sonra sürdürülebilirliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın deseni, tek denekli deneysel desenlerden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama desendir.

Araştırmanın deneklerini, yaşları 11-18 arasında olan üçü erkek ve üçü kız olmak üzere toplam altı öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, uygulama tamamlandıktan sonra 1, 3 ve 4 hafta sonra izleme etkisi araştırılmıştır. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, zihinsel engelli çocuklara iş becerilerinden ahşap ve kumaş üzerine çizilen deseni boyama becerisinin kazandırılmasında etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Aynı zamanda eşzamanlı ipucuyla öğretimin, öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığının korunmasında etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Toper (2006), hafif derecede zihinsel yetersizlikten etkilenmiş üç öğrenciye, eşzamanlı ipucu işlem sürecini kullanarak renkleri söyleme becerisini kazandırmayı amaçlamıştır. Araştırma, tek-denekli araştırma modellerinden, davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma üç denkle yürütülmüştür. Araştırmanın izleme oturumları, her iki denekte de, öğretim bittikten 5, 10 ve 15 gün sonra düzenlenmiştir. Araştırma bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin uygulamayı tamamlayan iki denekte renkleri söyleme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan üçüncü denekte uygulamaya başladıktan sonra öğrenmenin gerçekleşmediği görülmüş ve bu denekle uygulama sonlandırılmıştır. Öğretim oturumları sona erdikten beş, on ve on beş gün sonra düzenlenen izleme oturumlarında becerinin kalıcılığının korunduğu ve bu beceriyi başka araç-gereçlere genelleyeabildikleri belirlenmiştir.

Altunel (2007), otistik özellik gösteren öğrencilere, küçük grup düzenlemesi ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin “Nerede?”, “Ne zaman?” ve “Ne olur?” sorularına sözel olarak cevap verme davranışlarının öğrenilmesi üzerindeki etkililiğini ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin kullanıldığı küçük grup düzenlemesi ile gözleyerek öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğini araştırmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma, yaşları 5 ve 7 arasında değişen üç otistik özellik gösteren öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, eşzamanlı ipucuyla öğretimin otistik özellik gösteren öğrencilerin, her birine farklı uyarının küçük grup düzenlenmesi içinde sunulması ile “..nerede..?”, “Ne zaman...?” ve “..ne olur?” sorularını sözlü olarak cevaplama becerilerinin öğretiminde etkili olduğu ve öğretimi yapılan beceriyi, farklı

ortama, farklı zamana ve farklı kişilere genelleyebildikleri ve iki deneğin öğretim sona erdikten 4, 7 ve 9 hafta sonra bir deneğin ise öğretim sona erdikten 4 hafta sonra becerileri %85-%100 arasında koruduklarını gösterir niteliktedir.

Kanpolat (2008), otistik özellik gösteren bireylere, adı söylenen giysiye ait resmi gösterme becerisinin öğretiminde bilgisayar tarafından sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini araştırmıştır. Araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma, yaşları 8 ile 12 arasında değişen ve otistik özellik gösteren üç öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularında, bilgisayar tarafından sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin, otistik özellik gösteren bireylere adı söylenen giysiye ait resmi gösterme becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ve öğretimi yapılan beceriyi, farklı araç gereçlere genelleyebildikleri görülmektedir. Ayrıca, araştırmacı öğretim sona erdikten bir, üç ve dört hafta sonra öğrenilenlerin kalıcılığının korunduğunu belirtmektedir.

Arslan Armutcu (2008), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, Word belgesi üzerine yazı yazma becerisinin eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretiminin etkili olup olmadığını, öğrencilerin kazandıkları beceriyi öğretimden sonra sürdürüp sürdüremediğini, farklı ortam, kişi, materyal ve metne genelleyip genellemediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden “denekler arası çoklu yoklama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini, yaşları 12–15 arasında değişen, ikisi erkek, biri kız, üç öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere Word belgesi üzerine yazı yazma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretimin etkili olduğunu, kazandırılan becerinin öğretim bittikten 7, 14 ve 21 gün sonra sürdürüldüğünü ve becerilerin farklı araç-gereç, ortam ve kişilere genellenebildiğini gösterir niteliktedir.

Varol ve Çakmak (2008), zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, ped değiştirme becerisinin kazandırılmasında, eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, öğrencilerin kazandıkları becerileri farklı ortam, araç-gereç ve gerçek menstürasyon dönemine genellemelerine ve öğretimden 3, 10 ve 30 gün sonra sürdürmelerine de bakılmıştır.

Araştırmanın deseni, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modelidir. Araştırma, yaşları 17- 19 arasında değişen, üç zihinsel engelli öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, öğrenciler için uygun ipucu model olma olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçları, zihin engelli öğrencilere ped değiştirme becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretimin etkili olduğunu, öğrencilerin kazandıkları beceriyi farklı ortam, araç-gereç ve gerçek menstürasyon dönemine genellediklerini ve öğretimden 3, 10 ve 30 gün sonra sürdürdüklerini gösterir niteliktedir.

Saygın (2009), zihin engelli öğrencilere, günlük yaşam becerilerinin (ped değiştirme ve tişört ütüleme becerilerinin) kazandırılmasında, eşzamanlı ve sabit bekleme süreli ipucu işlem süreçlerinden hangisinin daha etkili ve verimli olduğunu, kazandırılan becerilerin öğretimden 7, 14, 21 gün sonra sürdürülüp sürdürülmediğini ve kazandırılan becerilerin farklı ortam, araç ve kişilere genellenip genellenmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, tek denekli deneysel desenlerden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın denekleri, 12 ve 14 yaşlarında iki kız öğrencidir. Araştırmanın sonuçlarına göre, zihin engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında her iki ipucu işlem süreciyle sunulan öğretimin etkili olduğu; ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süresi açısından, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin, eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretime göre daha verimli olduğu; ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen toplam öğretim süreci sayısı ve ölçüt karşılanıncaya değin verilen yanlış tepki sayısı açısından, eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle yapılan öğretime göre daha verimli olduğu; kazandırılan günlük yaşam becerilerinin öğretim bittikten 7, 14, 21 gün sonra sürdürülebilirliği ve farklı ortam, kişi, araç-gerece genellenebilirliği açısından farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Aslan (2009), zihin engelli bireylere, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği araştırmıştır. Araştırmada amaca ulaşmak için, tek denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma pul işleme becerisi ön koşul

davranışlarını yerine getiren yaşları 19 ila 22 arasında değişen üç kız öğrenci ile yürütülmüştür. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretimindeki etkililiğini değerlendirmek üzere toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim ve izleme oturumları düzenlenmiş, değerlendirme için tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Oturumların tümü deneklerle bire bir öğretim düzenlemesi biçiminde gerçekleştirilmiştir. Öğretim sırasında model olma+sözel ipucu bir arada kullanılarak beceri, tüm basamakların bir arada öğretimi biçiminde öğretilmiştir. Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Araştırma sonuçları eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde etkili olduğu, deneklerin, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisini farklı ortam, farklı desen ve farklı araç gereçlere genelleyeabildiklerini ve öğretimi yapılan kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin bir, iki ve dört hafta sonrada kalıcılığının korunduğunu belirlemiştir.

Aslan (2009), zihin engelli bireylere, elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemiştir. Ayrıca bu çalışmada, öğretim sona erdikten 1, 3 ve 4 hafta sonra kalıcılık etkisi ve araç-gereçler arası genelleme etkisi araştırılmıştır. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek üzere tek denekli araştırma modellerinden, denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır ve araştırma 3 erkek öğrenci ile yürütülmüştür. Zihin engelli bireylere, elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini değerlendirmek üzere toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim, izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Değerlendirme için tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, zihin engelli bireylere, elektrikli çim biçme makinesi kullanarak çim biçme becerisi öğretiminde, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğunu, öğretim sona erdikten 1, 3 ve 4 hafta sonra da öğrenilenlerin kalıcılığını koruduğunu gösterir niteliktedir. Aynı zamanda, öğretimi yapılan beceriyi, farklı çim biçme makinesine genelleyeabildikleri belirlenmiştir.

Karabulut (2009), zihin engelli bireylere, saat söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın

deneklerini zihinsel yetersizlikten etkilenmiş beş öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma üç denek ile gerçekleştirilmiştir. Eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak; tam, buçuk ve çeyrek gece saatleri söyleme becerisi öğretilmiştir. Tüm öğretim oturumları birebir öğretim düzenlemesi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Uygulama süreci, araştırmacı tarafından; yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumları olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, zihin engelli bireylere saat söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma bulgularına göre, deneklerin kalıcılık ve genellemeyi yüksek düzeyde sağladıkları görülmüştür.

Çankaya (2011), zihinsel engelli üç öğrenciye, eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak haroşa örgü örme becerisini öğretmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için tek-denekli araştırma yöntemlerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma Bolu ilinde bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde, yaşları 16 ile 23 arası değişen üç kız öğrenci ile yürütülmüştür. Yapılan bu araştırmada, haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiğini değerlendirmek amacıyla toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim ve izleme oturumları düzenlenmiş olup, değerlendirme sürecinde ise tek fırsat yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmada çalışılan tüm oturumlar bire bir öğretim düzenlemesi şeklinde yapılmıştır. Öğretim sürecinde model olma+sözel ipucu bir arada kullanılmış ve beceri analizindeki tüm basamaklar bir arada öğretilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verileri toplanmıştır. Araştırma sonuçları ise, haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu, tüm öğrencilerin eşzamanlı ipucuyla haroşa örgü örme becerisini öğrendiği gözlenmiştir. Ayrıca çalışılan öğrencilerin, haroşa örgü örme becerisini farklı ortam, farklı araç-gereçlere genellegebildikleri görülmüştür. Öğretimi yapılan haroşa örgü örme becerisinin, öğretim sona erdikten bir, iki ve dört hafta sonra da kalıcılığını koruduğu, yapılan analizler sonucunda kanıtlanmıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, günlük yaşam becerilerinin, özbakım becerilerinin, iş becerilerinin, akademik beceri ve kavramların öğretiminde

eşzamanlı ipucu ile öğretimin kullanıldığı görülmüştür. Eşzamanlı ipucuyla öğretimin uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Aşağıda geçmişten günümüze eşzamanlı ipucu işlem sürecinin etkililiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmalara yer verilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemektir. Bu araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Öncelikle ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırılmış, ikinci aşamada ise ebeveynlerin uygun mastürbasyon becerisini basamaklarına uygun olarak eşzamanlı öğretim yöntemiyle ergen çocuklarına öğretmeleri sağlanmıştır.

Bu bölümde, katılımcılar, ortam, araç gereçler, araştırma modeli, uygulama süreci, verilerin toplanması, eşzamanlı ipucu öğretim sürecine göre hazırlanan beceri öğretim materyalinin geliştirilmesi, deney süreci ve verilerin analizi konularında bilgi verilmiştir.

3.1. Katılımcılar

Bu bölümde, denekler, deneklerde aranan önkoşul özellikler, deneklerin genel özellikleri, ebeveynler ve özellikleri, ebeveynlerde aranan önkoşul özellikler, uygulamacının özellikleri ve gözlemcinin özelliklerine yer verilmiştir.

3.1.1. Denekler

Bu çalışmada 2010–2011 öğretim yılında Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezine devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş 4 ergen ve 4

ebeveynle ile çalışılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce ebeveynlerden izin alınmıştır. Ebeveynler daha önce böyle bir çalışmaya hiç katılmamış, sistematik bir eğitim alarak bunu zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergen çocukları üzerinde uygulamamışlardır. Ayrıca zihinsel yetersizlikten tanısı almış ergenlerinde bu çalışmada öğretilen beceri ve yöntem ile sistematik öğretim almadıkları belirlenmiştir.

Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi merkezine devam eden 6.7.8'inci sınıflardaki öğrencilerin öğretmenleriyle görüşülerek cinsel eğitimle ilgili bir çalışma yapılacağı ve sınıfta cinsel problemleri (uygunsuz mastürbasyon) sebebiyle problem yaşadıkları 12 öğrenci belirlenmiştir. Daha sonra belirlenen bu öğrencilerin aileleri tek tek okula davet edilerek çalışma süreci ve içeriği hakkında bilgilendirme yapılmış ve çalışmaya istekli aileler arasından uygun mastürbasyon yapma becerisini yetersizliği olan ergenlik dönemindeki erkek çocuklarına öğretecek dört ebeveyn belirlenmiştir.

Deneklerde aranan önkoşul özellikler

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada araştırmaya katılan ergenlerin sistematik öğretim alabilmeleri için, (a) görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika dikkatini yöneltebilme, (b) yönergeleri takip edebilme, (c) bağımsız olarak banyo yapabilme becerileri önkoşul beceriler olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan deneklerin, yukarıda belirtilen önkoşul özelliklere sahip olup olmadıklarının belirlenmesi aşamasında, deneklerin beş yedi yıl arası değişen sürelerde eğitim geçmişleri olan öğretmenleri ile görüşülmüştür. Deneklerin okulda yapılan kaba değerlendirmeleri, ölçüt bağımlı testlerle yapılan ayrıntılı değerlendirmeleri ve performans kayıtları incelenmiştir. Deneklere, rehberlik araştırma merkezinde uygulanan, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen, zihinse yetersizliği olan bireyler için performans belirleme formu incelenmiştir. Ayrıca deneklerin ebeveynleri ile de görüşülerek tüm ön koşul davranışlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Deneklerin genel özellikleri

Tablo 1: Deneklerin Demografik Özellikleri

Denek No	Adı	Yaşı	Sınıfı	Cinsiyeti
1 No'lu	Ali	17	7	E
2 No'lu	Berk	15	6	E
3 No'lu	Cenk	14	6	E
4 No'lu	Deniz	15	7	E

Bir no'lu denek, 1994 doğumlu olup, 17 yaşında erkek bir öğrencidir. Denek Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezinde 7. Sınıfa devam etmektedir. Deneğin Rehberlik Araştırma Merkezindeki raporları incelendiğinde zekâ testlerinden herhangi birisinin uygulanmadığı görülmüştür. Sağlık kurulu raporu incelendiğinde tanı kısmında orta düzeyde mental retardasyon, IQ 35–49, davranış bozulmaları, diğer yazmaktadır. Özürlü durumuna göre tüm vücut fonksiyon kaybı oranı %70 olarak verilmiştir. Denek, bağımsız olarak giyinme (pantolon çıkarma, kazak çıkarma, ceket çıkarma, pantolon giyme, kazak giyme, ceket giyme), yemek yeme (çatal, kaşık kullanarak), kişisel bakım becerilerine (elini yüzünü yıkama, dişlerini fırçalama, banyo yapma), günlük yaşam becerilerine (televizyon kullanma, masa silme, çöp toplama, yer silme, lavabo temizleme, kazak katlama, ayakkabı boyama), mutfak becerilerine (ekmeğe yumuşak gıda sürme, yiyecek doğrama) sahiptir. Üç, beş kelimeden oluşan yönergeleri yerine getire bilmektedir. İki üç kelimeden oluşan üç dört cümle ile başından geçen kısa bir olayı anlatabilmekte ayrıca karşısındakine bilgi verebilmektedir. Ayrıca denek, 20'ye kadar birerli ritmik sayma, 10'a kadar rakam tanıma, e,l,a,t seslerini tanımakta ve bakarak tüm sesleri ve kelimeleri yazabilmektedir. 40 dakikalık ders boyunca yerinde sessizce oturabilmekte, anlatılan dersi dinleyebilmekte, sorulan sorulara parmak kaldırarak söz alarak cevap verebilmektedir. Basit bir hikâyede, kim, ne, ne zaman, nerede, ne oldu sorularına cevap verebilmektedir. Grup içi oyunlara katılmakta ve oyunun kurallarına uymaktadır. Ancak okul servisinde, okulda ve evde uygunsuz mastürbasyon davranışları olduğundan uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretilmesine ihtiyaç duyulduğu izlenimi edinilmiştir.

İki no'lu denek 1996 doğumlu, olup 15 yaşında erkek bir öğrencidir. Denek Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezinde 6. Sınıfa devam etmektedir.

Deneğin Rehberlik Araştırma Merkezindeki raporları incelendiğinde zekâ testlerinden WISC-R uygulanmadığı görülmüştür. Sağlık kurulu raporu incelendiğinde tanı kısmında, Orta düzeyde mental retardasyon (WISC-R 25 35), Down sendromu yazmaktadır. Özür durumuna göre tüm vücut fonksiyon kaybı oranı %70 olarak verilmiştir. Denek, bağımsız olarak giyinme (pantolon çıkarma, kazak çıkarma, ceket çıkarma, pantolon giyme, kazak giyme, ceket giyme), yemek yeme (çatal kaşık kullanarak), kişisel bakım becerilerine (elini yüzünü yıkama, dişlerini fırçalama, banyo yapma), günlük yaşam becerilerine (televizyon kullanma, masa silme, çöp toplama, yer silme, lavabo temizleme, kazak katlama, ayakkabı boyama), mutfak becerilerine (ekmeğe yumuşak gıda sürme, yiyecek dilimleme, bıçakla yiyecek soyma) sahiptir. Üç, beş kelimeden oluşan yönergeleri yerine getire bilmektedir. İki üç kelimeden oluşan üç dört cümle ile başından geçen kısa bir olayı anlatabilmekte ayrıca karşısındakine bilgi verebilmektedir. Ayrıca denek, 100 kadar birerli, onarlı, beşerli ritmik sayma, 50 kadar söylenen sayıyı yazabilmekte ve 50 kadar olan sayıları tanıma becerisine sahiptir. Verilen metni okuyabilmekte kelime kelime söylendiğinde yazabilmektedir. 40 dakikalık ders boyunca yerinde sessizce oturabilmekte, anlatılan dersi dinleyebilmekte, sorulan sorulara parmak kaldırarak söz alarak cevap verebilmektedir. Basit bir hikâyede, kim, ne, ne zaman, nerede, ne oldu sorularına cevap verebilmektedir. Grup içi oyunlara katılmakta ve oyunun kurallarına uymaktadır. Ancak okul servisinde, okulda ve evde uygunsuz mastürbasyon davranışları olduğundan uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretilmesine ihtiyaç duyduğu izlenimi edinilmiştir.

Üç no'lu denek 1997 doğumlu, olup 14 yaşında erkek bir öğrencidir. Denek Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezinde 6. Sınıfa devam etmektedir. Deneğin Rehberlik araştırma merkezindeki raporları incelendiğinde zekâ testlerinden herhangi birisinin uygulanmadığı görülmüştür. Sağlık kurulu raporu incelendiğinde tanı kısmında Orta düzeyde mental retardasyon (IQ 35 49), yazmaktadır. Özür durumuna göre tüm vücut fonksiyon kaybı oranı %70 olarak verilmiştir. Denek, bağımsız olarak giyinme (pantolon çıkarma, kazak çıkarma, ceket çıkarma, pantolon giyme, kazak giyme, ceket giyme), yemek yeme (çatal kaşık kullanarak), kişisel bakım becerilerine (elini yüzünü yıkama, dişlerini fırçalama, banyo yapma), günlük yaşam becerilerine (televizyon kullanma, masa silme, çöp toplama, yer silme, lavabo temizleme, kazak

katlama, ayakkabı boyama), mutfak becerilerine (ekmeğe yumuşak gıda sürme, yiyecek dilimleme, bıçakla yiyecek soyma) sahiptir. Üç, beş kelimeden oluşan yönergeleri yerine getire bilmektedir. İki üç kelimeden oluşan üç dört cümle ile başından geçen kısa bir olayı anlatabilmekte ayrıca karşısındakine bilgi verebilmektedir. 10 kadar rakam tanıma, e,l,a,t seslerini tanımakta ve bakarak tüm sesleri ve kelimeleri yazabilmektedir. 40 dakikalık ders boyunca yerinde sessizce oturabilmekte, anlatılan dersi dinleyebilmekte, sorulan sorulara parmak kaldırarak söz alarak cevap verebilmektedir. Basit bir hikâyede, kim, ne, ne zaman, nerede, ne oldu sorularına cevap verebilmektedir. Grup içi oyunlara katılmakta ve oyunun kurallarına uymaktadır. Ancak okul servisinde, okulda ve evde uygunsuz mastürbasyon davranışları olduğundan uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretilmesine ihtiyaç duyduğu izlenimi edinilmiştir.

Dört no'lu denek 1996 doğumlu, olup 15 yaşında erkek bir öğrencidir. Denek Çağdaş Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitimi Merkezinde 7. Sınıfa devam etmektedir. Deneğin Rehberlik araştırma merkezindeki raporları incelendiğinde zekâ testlerinden herhangi birisinin uygulanmadığı görülmüştür. Sağlık kurulu raporu incelendiğinde tanı kısmında Orta düzeyde mental retardasyon (IQ 35 40), yazmaktadır. Özür durumuna göre tüm vücut fonksiyon kaybı oranı %70 olarak verilmiştir. Denek, bağımsız olarak giyinme (pantolon çıkarma, kazak çıkarma, ceket çıkarma, pantolon giyme, kazak giyme, ceket giyme), yemek yeme (çatal kaşık kullanarak), kişisel bakım becerilerine (elini yüzünü yıkama, dişlerini fırçalama, banyo yapma), günlük yaşam becerilerine (televizyon kullanma, masa silme, çöp toplama, yer silme, lavabo temizleme, kazak katlama, ayakkabı boyama), mutfak becerilerine (ekmeğe yumuşak gıda sürme, yiyecek dilimleme, bıçakla yiyecek soyma) sahiptir. Üç, beş kelimeden oluşan yönergeleri yerine getire bilmektedir. Deneğin ifade edici dili gelişmemiştir. İhtiyaçlarını hareketlerle anlatmaktadır. 40 dakikalık ders boyunca yerinde sessizce oturabilmekte, anlatılan dersi dinleyebilmekte, sorulan sorulara parmak kaldırarak söz alarak cevap verebilmektedir. Grup içi oyunlara katılmakta ve oyunun kurallarına uymaktadır. Ancak okul servisinde, okulda ve evde uygunsuz mastürbasyon davranışları olduğundan uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretilmesine ihtiyaç duyduğu izlenimi edinilmiştir.

3.1.2. Ebeveynler ve özellikleri

Tablo 2. Ebeveynlerin Demografik Özellikleri

Çocuğunun Adı	Öğreten Ebeveynin Adı	Yaşı	Cinsiyeti	Mesleği
Ali	Ayşe	41	K	Ev hanımı
Berk	Bekir	39	E	Serbest meslek
Can	Cevdet	46	E	Oto tamirci
Deniz	Dursun	44	E	Boyacı

Çalışmaya bir anne, üç baba katılmıştır. 1 no'lu deneğin annesi 41 yaşında, ilkokul mezunu ev hanımıdır. 2 no'lu deneğin babası 39 yaşında, ortaokul mezunu ve serbest meslek ile uğraşmaktadır. 3 no'lu deneğin babası 46 yaşında, ilkokul mezunu ve oto tamirciliği yapmaktadır. 4 no'lu deneğin babası 44 yaşında, ilkokul mezunu ve boyacıdır. Kendilerine, yanlışsız öğretim yöntemini kullanma yeterliliğinin kazandırılmasını ve uygun mastürbasyon becerisini basamaklarına uygun olarak eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemiyle ergen çocuklarına öğretmeyi kabul etmişlerdir.

Ebeveynlerde aranan önkoşul özellikler

Çalışmaya katılarak kendilerine, yanlışsız öğretim yöntemini kullanma yeterliliğinin kazandırılmasını ve uygun mastürbasyon becerisini basamaklarına uygun olarak eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemiyle erkek çocuklarına öğretmeyi kabul ederek öğretene rolünü üstlenen ebeveynlerde, (a) en az ilkokul mezunu olma, (b) okuma ve yazma becerisine sahip olma, (c) sistematik öğretim sürecine katılmayı kabul etme, (d) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisini öğretmeyi kabul etmeleri önkoşul olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerde yukarıda belirtilen ön koşul özelliklere sahip olup olmadıklarının belirlenmesi aşamasında, ebeveynlerle görüşmeler yapılmış, görüşmeler sonucu ebeveynlerin tüm ön koşul becerilere sahip olduğu belirlenmiştir.

3.1.3. Uygulamacının özellikleri

Uygulayıcı 2009-2010 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri

Enstitüsünde, Zihin Engellilerin Eğitimi bölümünde yüksek lisansa başlamıştır. Beş yıldır Zihin Engelliler Sınıf Öğretmeni olarak çalışmaktadır.

3.1.4. Gözlemcinin özellikleri

Gözlemci zihin engellilerin eğitiminde doktora derecesine sahip, yanlışsız öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda deneyimli bir kişidir. Çalışmada araştırmacının ve ebeveynlerin eş zamanlı ipucu işlem sürecini kullanarak gerçekleştirdiği yoklama ve uygulama oturumlarını videyo kaydından izleyerek uygulama güvenirliği ve gözlemciler arası güvenirlik verilerini toplamıştır.

3.2. Ortam

Uygun öğretim yöntemleri belirlenirken dikkat edilmesi gereken noktalar incelendiğinde, öğretimin mümkün olduğunca en az kısıtlayıcı ortamda gerçekleştirilmesi önerilmektedir. En az kısıtlayıcı ortam ise yetersizliği olan bireylere olabildiğince doğal ortamlarda eğitim sunmaktır.

Çalışmanın birinci aşaması olan ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin yöntemini kullanma yeterliliği kazandırmak amacıyla düzenlenen öğretim oturumları her ebeveynin kendi evinde, ebeveynlerin hazırladıkları yemek masanın bulunduğu salon ve ya mutfakta yürütülmüştür. Çalışmanın ikinci aşaması olan ve ebeveynlerin erkek çocuklarına uygun mastürbasyon yapmayı öğrettikleri bölüm ise her ailenin kendi banyosunda gerçekleştirilmiştir.

3.3. Araştırmada Çalışılan Beceriler

Araştırmanın birinci aşamasında ekmeğe yumuşak gıda madde sürme becerisi, toz içecek hazırlama becerisi, çalışılmıştır. Ebeveynlere eş zamanlı ipucu ile öğretim yöntemini kullanmayı kazandırmak amacıyla ekmeğe yumuşak gıda sürme becerisi

araştırmacı ile çalışılmıştır. Ebeveynlerin çocukları ile bir çalışmayı yürütüp yürütemeyeceklerini, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin model ipucu kullanıldığında bir beceriyi öğrenip öğrenemeyecekleri ve ergenlerin öğrendikleri bu beceriyi genelleyip genelleyemediği belirlemek amacıyla ise toz içecek hazırlama becerisi ebeveynleri tarafından çocukları ile çalışılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise ebeveynler çocuklarıyla uygun mastürbasyon yapma becerisini çalışmışlardır.

3.4. Araçlar-Gereçler

Araştırmada, öğretim öncesi, sırası ve sonunda ebeveynin ve deneklerin becerilerdeki düzeylerini, kazandırılan becerilerin genellenip genellenemediğini ve kazanılan becerilerin öğretimden sonra sürdürülüp sürdürülemediğini belirlemek amacı ile veri toplanmıştır.

Çalışmanın birinci aşaması olan ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırmak için ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi çalışılmıştır. Bu çalışmada öğreten ebeveyn için A4 kâğıdına ekmeğe yumuşak gıda sürme becerisinin sözel ipuçları ve ilerlemeleri kaydetmeleri için kayıt formu hazırlanmıştır. 250 gramlık paket margarin, dilimlenmiş tost ekmeği ve meyve bıçağı kullanılmıştır.

Ebeveynin beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanmayı farklı bir beceriye ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukları üzerinde genelleyip genelleyemediğini belirlemek amacıyla, ebeveynler çocuklarıyla uygun mastürbasyon yapma becerisini çalışmadan önce toz içecek hazırlama becerisini çalışmışlardır. Bu çalışmada A4 kâğıdına toz içecek hazırlama becerisinin beceri analizi, performans kayıt çizelgesi, sözel ipuçları, kayıt formu ve izleme formu hazırlanarak ebeveynlere verilmiştir. Oralet hazırlama becerisi çalışılırken kullanılan araç gereçler, su bardağı, 500 gramlık cam sürahi, 400 gramlık kavanoz oralet ve tatlı kaşığıdır. Nequic hazırlama becerisi çalışılırken, bir litrelik süt, nesquik, su bardağı ve tatlı kaşığı kullanılmıştır.

Ebeveynlerin çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisini öğretmeleri aşamasında A4 kâğıdına, mastürbasyon yapma becerisinin beceri analizi, performans kayıt çizelgeleri ve sözel ipuçları, ilerleme kayıt formları, izleme formları hazırlanarak ebeveynlere verilmiştir. 500 gr sıvı sabun ve 60x1.20 ebadında şalı kıvrılıp, üstüne prezervatif takılarak eğitim penisi hazırlanmıştır (bkz. Ek 11).

3.5. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemektir. Bu amaçla tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Sosyal bilimlerde giderek yaygınlık kazanmakta olan tek denekli araştırmalar, bir ya da birkaç denekten standart koşullar altında yinelenen ölçümler alınarak bir uygulamanın etkililiğinin her bir denekte kendi içinde değerlendirir (Cooper vd., 1987; Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997). Tek denekli araştırma modellerinde bağımsız değişken uygulanırken, bağımlı değişkendeki gelişme ve değişme sürekli olarak ölçülerek kaydedilir (Alberto ve Troutman 1986; Cooper vd.,1987; Kırcaali-İftar ve Tekin 1997).

Bir uygulamanın etkililiğini, birden fazla durumda değerlendirmeyi amaçlayan çoklu başlama düzeyi modelinin; (a) davranışlar arası çoklu başlama modeli, (b)denekler arası çoklu başlama modeli, (c) ortamlar arası çoklu başlama modeli olmak üzere üç türü vardır.

Çoklu başlama modellerinin iki önkoşul özelliği karşılaması gereklidir. Birinci olarak, durumlar (davranışlar, denekler ya da ortamlar) birbirinden bağımsız olmalıdır. İkinci olarak ise seçilen durumlar (denekler) birbirine benzer olmalıdır. (Cooper vd.,1987; Kırcaali İftar ve Tekin,1997, 200). Bu araştırmada denekler birbirinden bağımsız ve benzer özelliklere sahip olacak şekilde belirlenmiştir (bkz. denekler).

Çoklu başlama modelleri tüm durumlar için, eşzamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplamayı gerekli kılar. Bu özellik ise, gözlemci açısından sorunlara yol açabilir. Her üç durumda da eşzamanlı olarak gözlem yapılabilmesi için birden fazla gözlemciye gerek duyulabilir. Ayrıca bir önceki durumda ölçüt karşılanıncaya değin bir sonraki durumda başlama düzeyi verisi toplamaya devam etmeyi gerektirir. Bu özellik ise, sonraki durumlarda daha uzun süre başlama düzeyi verisi toplanacağı için, geçen sürede ölçme, olgunlaşma, dış etmenler vb. iç geçerliliği etkileyen etmenleri kontrol etmeyi zorlaştırır. Başlama düzeyinin uzun sürmesi, denek ve çevresindekiler için sıkıcı olabilir ya da bıkkınlığa yol açabilir. Model uzun süre başlama düzeyi verisi toplamayı gerekli kıldığı için davranışa bağlı olarak etik olmadığı durumlar olabilir (Cooper vd., 1987; Kırcaali İftar ve Tekin, 2004).

3.5.1. Çoklu yoklama modeli

Çoklu başlama modellerinin uygulaması olan çoklu yoklama modeli, bir öğretim ya da davranış değiştirme programının etkililiğini birden fazla durumda değerlendirmeyi amaçlar. Ancak çoklu yoklama modellerini çoklu başlama modellerinden ayıran en temel özellik çoklu yoklama modellerinde sürekli başlama düzeyi verisi toplanmamasıdır. Başlama düzeylerinde zaman zaman toplanan veriye yoklama denilir. Geriye dönüşü olan ya da olmayan tüm davranışlar için uygun olan çoklu yoklama modelleri, davranışlar arası çoklu yoklama modeli, denekler arası çoklu yoklama modeli ve ortamlar arası çoklu yoklama modeli olmak üzere üç grupta toplanabilir. Çoklu yoklama modellerinin iki önkoşul özelliği karşılaması gerekmektedir. Birinci olarak durumlar (davranışlar denekler ya da ortamlar) birbirinden bağımsız olmalıdır. İkinci olarak ise seçilen durumlar işlevsel olarak birbirine benzer olmalıdır (Kırcaali İftar ve Tekin, 2004) (bkz denekler).

Çoklu yoklama modelinde, birinci durumda (davranışta, ortamda ya da denekte) sürekli olarak başlama düzeyi verisi toplanırken, diğer durumlarda başlama düzeyi evrelerinin yalnızca birinci oturumlarında yoklama verisi toplanır (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997). Birinci durumda başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde uygulamaya başlanır. Birinci durumda uygulamanın başladığı oturumda, ikinci durumda

başlama düzeyi verisi toplanmaya başlanırken üçüncü durumda yoklama verisi alınır. Birinci durumda uygulama evresinde ölçüt karşılanınca, ikinci durumda uygulamaya başlanır ve üçüncü durumda başlama düzeyi verisi toplamaya başlanır. İkinci durumda uygulama evresinde ölçüt karşılanınca ise, üçüncü durumun uygulamasına başlanır. Sonraki durumlarda sürekli uygulama verisi toplanırken, önceki durumlarda bazı oturumlarda izleme amacıyla yoklama verisi alınır (Cooper vd., 1987; Kırcaali İftar ve Tekin, 1997).

Tek denekli araştırmalarda araştırmanın iç geçerliğini etkileyebileceği düşünülen bazı etmenler vardır. İç geçerlik, bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklanıyor olmasıdır. Araştırmacının, değişikliğin yalnızca bağımsız değişkenden kaynaklanmasını sağlamak amacıyla araştırmasını tasarlaması gerekmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004)

Bu araştırmada iç geçerliliği etkileyen etmenleri kontrol etmek amacıyla düzenlemelere yer verilmiştir. İç geçerliliği etkileyen etmenlerden, dış etmenleri kontrol edebilmek için deneğin ebeveyniyle konuşularak, araştırma süreci boyunca, çalışılan becerilerle ilişkili olarak mümkün olduğunca çalışma yapılmaması sağlanmıştır. Olgunlaşma etkisini kontrol altında tutabilmek amacıyla araştırma mümkün olduğunca kısa tutulmaya çalışılmıştır. Ölçme etkisini kontrol altına alabilmek için yoklama, uygulama ve izleme oturumlarının en az %30'unda gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanarak bu tehdit sürekli değerlendirilmiştir. Tek denekli araştırmalarda en az üç öğrenciyle çalışılması önerilmektedir. Bu araştırmada denek yitimini engellemek amacı ile çalışmaya istekli olan ailelerin, sağlık durumu iyi ve devam sorunu olmayan dört denek seçilmiştir. Bir ebeveyn sonradan ortaya çıkan işi dolayısı ile çalışmadan ayrılmak zorunda kalmıştır. Bu durum göz önünde bulundurularak çalışmaya dört denekle başlandığından sorun teşkil etmemiştir. Bu araştırmada yapay ortam etkisini kontrol altında tutabilmek için çalışma deneklerin kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca çalışmayı ebeveynlerin yürütmesi yapay ortam etkisini en az seviyeye indirmiştir. Uygulama güvenirliliğini sağlamak amacıyla ise yoklama, uygulama ve izleme oturumlarının en az %30'da uygulama güvenirliği verisi toplanarak, bağımsız değişkenin planlandığı gibi uygulanıp uygulanmadığı incelenmiştir.

3.5.2. Araştırmanın bağımlı değişkeni

Araştırmanın bağımlı değişkeni zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlerin uygun mastürbasyon yapma becerisindeki düzeyleridir. Uygun mastürbasyon yapma becerisi ise ebeveynin mastürbasyon yapma becerisinin ana yönergesini vermesi ile deneğin becerinin tüm basamaklarını beceri analizindeki sıraya uygun şekilde bağımsız olarak gerçekleştirmesidir.

3.5.3. Araştırma bağımsız değişkeni

Araştırmanın bağımsız değişkeni, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde kullanıla eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemidir.

3.6. Uygulama Süreci

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek amacıyla, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

3.6.1. Eşzamanlı ipucu ile öğretimin kullanımının ebeveynlere kazandırılmasında çoklu yoklama modelinin kullanılması

Çalışmanın birinci aşaması olan ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırmak için ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi araştırmacı ile çalışılmıştır. Ebeveynin eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanmadaki başlama düzeyini belirlemek amacıyla eşzamanlı ipucu ile öğretimi güvenilir şekilde kullanma formu hazırlanmış ve başlama düzeyi verileri tek fırsat yöntemiyle ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi kullanılarak toplanmıştır. Denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılırken birinci deneğin

ebeveyninde üç oturum art arda başlama düzeyi verisi toplanmış ikinci, üçüncü ve dördüncü ebeveyninde birer yoklama verisi alınmıştır. Birinci deneğin ebeveyninde başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, eşzamanlı ipucu ile öğretimin kullanımının öğretime başlanmıştır. Eşzamanlı ipucu ile öğretimin kullanımında birinci ebeveyninde belirlenen ölçüt düzeyine ulaşıldığında ikinci, üçüncü ve dördüncü deneğin ebeveynlerinde birer yoklama verisi daha alınmıştır. Birinci deneğin ebeveyninde belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı nokta elde edildiğinde ikinci deneğin ebeveyninde başlama düzeyi verisi toplanmaya başlanmıştır. İkinci deneğin ebeveyninin başlama düzeyi verilerinde üç kararlı nokta elde edildiğinde eşzamanlı ipucu ile öğretimin uygulamasına geçilmiştir. İkinci deneğin ebeveyni belirlenen ölçüt düzeyine ulaştığında üç ve dördüncü deneğin ebeveynlerinde yoklama verisi alınmıştır. İkinci deneğin ebeveyni belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı noktaya ulaştığında, üçüncü deneğin ebeveyninde başlama düzeyi alınmaya başlanırken, birinci deneğin ebeveyninde izleme verisi alınmıştır. Üçüncü deneğin ebeveyninin başlama düzeyi verilerinde üç kararlı nokta elde edildiğinde uygulamaya başlanmıştır. Üçüncü deneğin ebeveyni belirlenen ölçüt düzeyine ulaştığında dördüncü deneğin ebeveyninde yoklama verisi alınmıştır. Üçüncü deneğin ebeveyni belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı nokta elde ettiğinde dördüncü deneğin ebeveyninde başlama düzeyi verisi toplanmaya başlanmış birinci ve ikinci deneğin ebeveyninde izleme verisi alınmıştır. Dördüncü deneğin ebeveyninin başlama düzeyi verilerinde üç kararlı nokta elde edildiğinde uygulamaya başlanmıştır. Dördüncü deneğin ebeveyni istenilen ölçüt düzeyinde üç kararlı noktaya ulaştığında birinci ikinci ve üçüncü deneğin ebeveyninde izleme verisi alınmıştır.

3.6.2. Uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde çoklu yoklama modelini kullanması

Araştırmanın bu bölümünde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılırken birinci denekte üç oturum art arda başlama düzeyi verisi toplanmış

ikinci ve üçüncü denekte birer yoklama verisi alınmıştır. Birinci denekte uygun mastürbasyon yapma becerisi başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, eşzamanlı ipucu ile öğretim kullanılarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretime başlanmıştır. Uygun mastürbasyon yapma becerisinde birinci denekte belirlenen ölçüt düzeyine ulaşıldığında ikinci, üçüncü ve dördüncü denekte birer yoklama verisi daha alınmıştır. Birinci denekte belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı nokta elde edildiğinde ikinci denek için başlama düzeyi verisi toplanmaya başlanmıştır. İkinci denekte başlama düzeyi verilerinde üç kararlı nokta elde edildiğinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretime başlanmıştır. İkinci denek belirlenen ölçüt düzeyine ulaştığında üçüncü denekte yoklama verisi alınmıştır. İkinci denek belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı noktaya ulaştığında, üçüncü deneğin başlama düzeyi alınmaya başlanırken, birinci denekte izleme verisi alınmıştır. Üçüncü deneğin başlama düzeyi verilerinde üç kararlı nokta elde edildiğinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretime başlanmıştır. Üçüncü denek belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı nokta elde ettiğinde birinci ve ikinci denekte izleme verisi alınmıştır.

3.6.3. Denekler arası çoklu yoklama deseninde verilerin analizi ve grafiksel yorumu

Tek denekli araştırma verilerinin analizi grafiksel analiz yoluyla yapılır. Tek denekli araştırma yöntemlerinden biri olan çoklu yoklama modelinin kullanıldığı bu çalışmada da veriler grafiksel olarak gösterilerek niteliksel olarak analiz edilmiştir.

Tek-denekli çalışmalarda yaygın olarak kullanılan grafikler (a) çizgi grafiği, (b) sütun grafiği ve (c) yığılımlı grafik olmak üzere üçe ayrılır (Cooper vd., 1987). Çoklu yoklama deseninde grafiksel analiz yapmak için çizgi grafiği kullanılır.

Tek-denekli çalışmalarda en çok kullanılan grafik çeşidi çizgi grafiğidir. Her bir evredeki veri noktalarının birleşmesiyle oluşan çizgi grafiğinde veri noktalarının birleşmesiyle oluşan çizgilere grafik çizgisi denir (Kırcaali İftar ve Tekin 1997). Grafikte yatay eksen (x ekseni) , zaman boyutunu gösterir. Yatay eksen üzerinde, işaretlerle bölünmüş eşit aralıklar, iki gözlem oturumu arasında geçen süreyi gösterir. Gözlem oturumları, ders saati, gün, hafta gibi değişik zaman birimlerine karşılık

gelebilir. Grafikte düşey eksen (y ekseni) düşey eksen, bağımlı değişkenin niceliksel değerini gösterir. Düşey eksen işaretlerle eşit aralıklarla bölünür. Her bir işaret, yatay eksenden uzaklaştıkça bağımlı değişkenin değerinin de büyüdüğü ardışık değerleri gösterir. Bağımlı değişken değerleri, sayı, oran, yüzde vb. biçimlerde olabilir (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997).

Çoklu yoklama deseninde, uygulanan sağıltımın etkili olduğu söylenebilmek için başlama düzeyi ve yoklama verileri sabit kalmalı, hedef davranışta sadece sağıltım uygulandığında ilerleme kaydedilmelidir. Bu durum bağımsız değişkenin etkili olduğu şeklinde yorumlanır ve bağımsız değişkenin genellenabilirliğini artırır. Sağıltım yönteminin, uygulandığı davranışta değişme olmakla birlikte başlama düzeyi ve yoklama verilerinde de değişme gözleniyorsa, bu durum, başlama düzeyi ölçümlerinin uygulanan öğretim yönteminden etkilendiğini ya da deneysel kontrolün iyi sağlanmadığını gösterir (Arslan Armutcu, 2008).

3.7. Verilerin Toplanması

Bu bölümde beceri ölçü araçlarının (ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi, toz içecek hazırlama becerisi, uygun mastürbasyon yapma becerisi) hazırlanması, ebeveynlerin öğretim yöntemini kazanma sürecinde veri toplama, ebeveynlerin izleme sürecinde veri toplama, ebeveynlerin genelleme sürecinde veri toplama, beceri ölçü araçlarının deneklere uygulanması, deneklerin izleme sürecinde veri toplama, deneklerin genelleme sürecinde veri toplama, uygulama güvenilirliğinin hesaplanması, sosyal geçerlilik formuna ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.7.1. Beceri ölçü araçlarının hazırlanması

Araştırmada geliştirilen ekmeğe yumuşak gıda sürme, toz içecek hazırlama, uygun mastürbasyon yapma beceri ölçü araçları, öğretim öncesi, sırası ve sonrası düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmış ölçüt bağımlı ölçü araçlarıdır. Beceri ile ilgili ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlanırken, öncelikle becerinin daha küçük alt

basamaklara ayrılması ile beceri analizi yapılır (Snell, 1993; Varol, 2005). Ekmeğe yumuşak gıda malzemesi sürme ve toz içecek hazırlama becerilerinin ölçüt bağımlı ölçü aracı geliştirilirken, beceri uygulamacı tarafından bizzat yapılarak ileri zincirleme yöntemiyle analiz edilmiş ve uzman görüşü alınarak becerinin analizine son şekli verilmiştir. Uygun mastürbasyon yapma becerisinin ölçüt bağımlı ölçü aracının hazırlanmasında uzman görüşüne başvurularak ileri zincirleme yöntemine göre analiz edilmiştir. Tek fırsat yöntemiyle başlama düzeyini belirlemek için hazırlanan ölçüt bağımlı ölçü aracında bildirimler, ölçüt ve bağımsız sütunları yer almaktadır. Analizi yapılan becerilerin basamakları, ölçü aracının bildirimler bölümünü oluşturmaktadır.

3.7.2. Ebeveynlerin öğretim yöntemini kazanmaları sürecinde veri toplama

Çalışmanın birinci aşaması olan ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırmak amacıyla ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi kullanılmış. Eşzamanlı ipucuyla öğretim uygulama güvenirliliği veri toplama formu kullanılarak ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanma düzeyleri belirlenmiştir.

3.7.3. Ebeveynlerin izleme sürecinde veri toplama

Çalışmanın birinci aşaması olan ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretim yöntemini kullanmayı kazanmalarının ardından, öğretim yöntemini kullanmayı sürdürüp sürdüremediklerini belirlemek amacıyla öğretim bittikten sonraki birinci, ikinci ve üçüncü haftada süreklilik verisi toplanmıştır.

3.7.4. Ebeveynlerin öğretim yöntemini genelleme sürecinde veri toplama

Ebeveynin beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanmayı farklı bir beceriye ve ergenlik dönemindeki çocukları üzerinde genelleyip genellemediğini belirlemek amacıyla, ebeveynler çocuklarıyla uygun mastürbasyon yapma becerisini çalışmadan önce toz içecek hazırlama becerisini çalışmışlardır.

Araştırmada ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanma becerisini, genelleyip genelleyemediğini belirlemek amacıyla becerinin kazandırılması aşamasında kullanılan ekmeğe yumuşak gıda sürme becerisinden farklı olarak toz içecek hazırlama becerisi ölçü aracı kullanılmıştır. Aynı zamanda eşzamanlı ipucu ile öğretimin kazandırılması aşamasında, uygulamacı ile çalışan ebeveynler bu aşamada çocukları ile çalışmışlardır. Oralet hazırlanmasında kendi öğrendikleri eşzamanlı öğretimi farklı bir beceriye genellemesi ile ilgili olarak değerlendiren ebeveynler, nequik hazırlama sırasında kayıt tutmayı öğrenmişlerdir. Bu beceri ergenlik dönemindeki çocukların beceriyi genelleyip genelleyemediğini belirlemek amacıyla çalışılmıştır.

3.7.5. Beceri ölçü araçlarının deneklere uygulanması

Araştırmada beceri ölçü araçları (toz içecek hazırlama, uygun mastürbasyon yapma), becerilerinin öğretiminden önce ve öğretiminden sonra üç kararlı nokta elde edene kadar tek fırsat yöntemi kullanılarak ebeveynler tarafından uygulanmıştır. Öğretim sırasında yapılan değerlendirmelerde de bu beceri ölçü araçları kullanılmıştır. Çalışmaya dikkat yönelttikten sonra ana yönerge verilmiştir. Bağımsız olarak gerçekleştirilen basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (+) işareti olarak kaydedilmiştir. Bağımsız olarak gerçekleştirilmeyen ya da yanlış yapılan basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (-) işareti olarak kaydedilmiştir. Doğru yada yanlış tepkilere nötr kalınmıştır. Bir şey yapmadan beklendiğinde, ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir iki saniye beklenmiştir. Yine bir şey yapmadan beklendiğinde ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir iki saniye beklenmiş yine bir şey yapılmadığı gözlemlendiğinde uygulamaya son verilmiştir. Yanlış yöneldiğinde ise uygulama kesilerek bağımsız olarak yapılan son basamak (+) olarak işaretlenmiş, gerçekleştirilmeyen basamaklara (-) işareti konularak kaydedilmiştir. Üç oturum üst üste, becerinin ana yönergesi verildikten sonra %100 bağımsız olarak gerçekleştirdiği beceri basamaklarının bağımsız olarak gerçekleştirdiği kabul edilmiştir.

Ebeveynin beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanmayı toz içecek hazırlama beceri ölçü aracını kullanarak çocuğuyla tüm öğretim

basamaklarına yer vererek öğretmiş ve kayıt etmiştir. Bu aşamada ergenlik dönemindeki çocukların da model ipucuyla ebeveynlerinden beceriyi öğrenip öğrenemedikleri kaydedilmiştir.

Ebeveyn daha sonrada nesquik hazırlama ölçü aracını kullanarak ergenlik dönemindeki çocuklarının öğrendiği beceriyi farklı bir beceri üzerinde genelleyip genelleyemediğini belirlemek amacıyla tek fırsatlı denemeler gerçekleştirmiş ve kayıt tutmuştur.

Ebeveynler son olarak uygun mastürbasyon becerisi ölçü aracını, model ipucunu kullanarak eşzamanlı öğretim yöntemiyle uygulamış ve uygulama ve genelleme verilerini toplamıştır.

3.7.6. Deneklerin izleme sürecinde veri toplama

Deneklerin uygun mastürbasyon yapma becerisini sürdürüp sürdüremediklerini belirlemek amacıyla öğretim tamamlandıktan sonraki birinci, ikinci ve üçüncü haftalarda süreklilik verisi toplanmıştır. Bu amaçla, deneklere mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracı değerlendirme amacıyla kullanılmıştır.

3.7.7. Deneklerin genelleme sürecinde veri toplama

Deneklerin farklı araç gece genelleme yapıp yapamadıklarını belirlemek amacıyla genelleme verisi toplanmıştır. Denekler ile oralet hazırlama becerisinde kullanılan oralet yerine nesquik su yerine süt kullanılarak farklı araç gerece genelleme yapıp yapamadığı kontrol edilmiştir. Uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde ise deneklerden edinimi aşamasında penis maketiyle çalışılan mastürbasyon yapma becerisini kendi vücutlarına genelleme yapıp yapamadığı belirlemek amacıyla genelleme verisi toplanmıştır.

3.7.8. Uygulama güvenirliliğinin hesaplanması

Uygulamacının gerçekleştirdiği uygulamanın hazırlanan uygulama planına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemek amacıyla, uygulama planında gerçekleşmesi beklenen uygulamacı davranışları belirlenir ve uygulama güvenirliliği formu hazırlanır. Bir ya da daha çok gözlemci uygulamacının bu davranışları yerine getirip getirmediğini, uygulama güvenirliliği formuna işaretler. Uygulama güvenirliliği katsayısı, gözlenen uygulamacı davranışının planlanan uygulamacı davranışına bölünerek yüzdesinin alınması ile hesaplanır (gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı x 100) (Kırcaali İftar ve Tekin, 2004).

Bu araştırmada, uygulamacının eşzamanlı ipucu ile öğretimi ebeveynlere kazandırması ve ebeveynlerin çocuklarına oralet hazırlama becerisini kazandırması aşamasında eşzamanlı ipucu ile öğretimi ne derece güvenilir olarak uygulandığını belirlemek amacıyla başlama, uygulama, genelleme, izleme oturumları araştırmacı dışında bir özel eğitim öğretmeni tarafından izlenerek güvenirlilik verileri elde edilmiştir.

Uygulama güvenirliliği verileri yoklama ve uygulama oturumlarının en az %20'sinde ya da her yoklama ve öğretim oturumunda en az bir kez toplanmalıdır. Uygulama anne baba, kardeş akraba vb. alandan olmayan kişiler tarafından gerçekleştiriliyorsa ve araştırmanın amacı bu uygulamayı ne kadar güvenilir uyguladıklarını test etmekse yoklama ve öğretim oturumlarının en az % 30'unda veri toplanması önerilmektedir (Tekin, 2011).

Bu açıklamalardan yola çıkarak araştırmanın bir bölümünün özel eğitim öğretmeni, diğer bir bölümünün ise ebeveynler tarafından uygulanması nedeniyle, başlama, uygulama, süreklilik ve genelleme oturumlarının %30 da uygulama güvenirliliği verisi toplanmıştır. Uygulama güvenirliliği katsayısı Gözlenen Uygulamacı Davranışları/Planlanan Uygulamacı Davranışları x 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada uygulama güvenirliliği verileri eşzamanlı ipucu ile ğretim yönteminin, uygulamacı ve ebeveynler tarafından uygun şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek amacıyla toplanmıştır. Eşzamanlı ipucu ile ğretim yönteminin, uygulamacı ve ebeveynler tarafından uygun şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek amacıyla eşzamanlı ipucu ile öğretimin aşamaları analiz edilerek uygulama güvenirliliği veri toplama formu geliştirilmiştir. Uygulamacının ve ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile ğretimi doğru şekilde uygulayıp uygulamadığını belirlemek amacıyla uygulama sırasında tüm oturumlar kamera ile kaydedilmiştir. Bu görüntüler gözlemci tarafından izlenerek, eşzamanlı ipucu ile öğretimin aşamaları analiz edilerek beceri basamakları haline getirilerek hazırlanan uygulama güvenirliliği formuna uygun davranışlar gözleniyorsa evet stnuna uygun davranışlar gözlenmiyorsa hayır stnuna çek atarak doldurulmuştur.

3.7.9. Sosyal geçerlilik formu

Araştırmanın tamamlanmasının ardından araştırmacı, hazırlanan sosyal geçerlilik formları bire bir olarak ebeveynlere uygulanmıştır. Formda yer alan sorular, araştırmacı tarafından ebeveynlere sorulmuş, verdikleri cevaplar ilgili bölüme kaydedilmiştir.

Araştırmada kazandırılmak istenen hedef davranışların önemini ve işlevselliğini, hedef davranışı kazandırmak üzere kullanılan ğretim yönteminin uygunluğunu, işlevselliğini ve araştırma sonuçlarının ebeveynler ve çocukları için önemini değerlendirmek amacıyla ebeveynlere yönelik olarak sosyal geçerlilik formu geliştirilmiştir. Sosyal geçerlilik formu geliştirilirken, beceri öğretimine yönelik olarak daha önce yapılan araştırmalarda kullanılan formlar incelenmiştir. Daha sonra, bu araştırmada ğretimi yapılan beceri ve kullanılan ipucu işlem süreci dikkate alınarak, kazandırılmak istenilen becerinin önemini, becerinin ve bu beceriyi kazandırmak için kullanılan işlem sürecinin işlevsel olup olmadığını ölçmeye hizmet edecek şekilde ebeveynlere yönelik sorular oluşturulmuştur.

Ebeveynlere yönelik sosyal geçerlilik formu 9 sorudan oluşmaktadır. Formda

bulunan altı soru, Evet, düşünüyorum (), Hayır, düşünmüyorum () ve Kararsızım () şeklindeki üçlü dereceleme, 3 soru ise açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

3.8. Eşzamanlı İpucuyla Öğretim Sürecine Göre Hazırlanan Beceri Öğretim Materyalinin Geliştirilmesi

Araştırmanın deney sürecini ebeveynlere eşzamanlı ipucu ile öğretimin güvenilir şekilde kullanımının kazandırılması ve ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanarak zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırmaları oluşturmaktadır. Bu nedenle eşzamanlı ipucu ile öğretimin yöntemine uygun olarak beceri öğretim materyali geliştirilmiştir.

Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar (2004), eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili biçimde uygulanabilmesi için dokuz basamaklı bir model geliştirilebileceğini belirtmişlerdir: (a) bireye tepkide bulunması için verilecek uyarıyı belirleme, (b) kontrol edici ipucunu belirleme, (c) eşzamanlı ipucuyla deneme oturumlarını planlama, (d) yoklama oturumlarını planlama, (e) yanıt aralığı süresini belirleme, (f) bireyin tepkilerine ne şekilde yanıt verileceğini belirleme, (g) denemeler arası süreyi belirleme, (h) veri kayıt yöntemini belirleme, (ı) uygulama, kayıt tutma ve bireyin gösterdiği performansa göre gerektiğinde değişiklikler yapma.

3.8.1. Beceri ana yönergelerinin belirlenmesi

Eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemiyle gerçekleştirilen uygulamalarda, deneklerin becerileri gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla, oralet hazırlama becerisi için ‘ oralet yap’, nequik hazırlama becerisi için ‘nesquik yap’, uygun mastürbasyon yapma becerisi için ‘ mastürbasyon yap’ ana yönergeleri belirlenmiştir.

3.8.2. Denekler için verilecek uygun ipucunun belirlenmesi

Dört denek içinde model ipucu uygun ipucu olarak belirlenmiştir. Uygun ipucu

belirlenirken deneklerin ek yetersizliğinin olup olmadığı, kullandıkları vücut bölümleri, taklit etme becerilerine sahip olup olmadıkları, alıcı ve ifade edici dil becerileri, bekleme süreleri ve çalışılacak becerilerin özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Tüm bunlar dikkate alındığında model olma ipucunun öğretimde kullanılmasına karar verilmiştir. Model ipucu beceride yer alan her bir basamak için hareketin tamamının yapılarak ve ne yapıldığı anlatılarak gösterilmesi ve o beceri basamağı ile ilgili sözel ipucunun sunulması şeklinde sunulmuştur.

3.8.3. Öğrenci davranışlarına ne şekilde tepkide bulunulacağının belirlenmesi

Eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretim yapılırken, doğru tepkiler, yanlış tepkiler, tepkide bulunmama olmak üzere üç tür birey tepkisi bulunmaktadır (Wolery ve dig, 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali İftar, 2004; Varol, 2005). Bu araştırmada denekler doğru tepki verdiğiğinde sözel pekiştireçlerle pekiştirilmiş (araştırmada kullanılan becerilerin kendilerinin pekiştirici nitelikte olmasından dolayı diğer pekiştireç türlerine ihtiyaç duyulmamıştır), yanlış tepki verdiğiğinde en son doğru tepki verdiği konuma geri getirilerek ipucu tekrar sunulmuş, tepkide bulunmadığında ipucu tekrar sunulmuştur.

3.8.4. Amaçlar

Uzun dönemli amaç, öğrenciyi, ele alınan beceriyi bağımsız olarak yapar hale getirmektir. Öğrencinin beceride yapabildiklerinin belirlenme yöntemine göre uzun dönemli amaca ulaştıracak alt amaçların oluşturulması, farklılık göstermektedir (Varol, 2005). Zincirleme becerilerin öğretiminde, amaçlar, tüm beceri, ileri zincirleme, tersine zincirleme yaklaşımına göre düzenlenmektedir (Snell, 2005; Varol, 2005).

Bu araştırmada amaçlar tüm beceri yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Araştırmanın uzun dönemli amaçları; ebeveynlerin üç öğretim sonu yoklamanın üçünde de bağımsız olarak eşzamanlı ipucu ile öğretimi güvenilir şekilde kullanmaları ve deneklerin üç öğretim sonu yoklamanın üçünde de bağımsız olarak uygun mastürbasyon yapma becerisini gerçekleştirmeleridir.

3.8.5. Yoklama oturumlarının planlanması

Ebeveynlere eşzamanlı ipucu ile öğretimin kazandırılması ve ebeveynlerin ergenlik dönemindeki erkek çocuklarına uygun mastürbasyon becerisini kazandırılması süreçlerinin her ikisinde de yoklama oturumları, birinci öğretim oturumu dışında her bir öğretim oturumunun başında yapılmıştır. Yoklama oturumlarında deneklerin gerçekleştirdikleri ilerlemeler ilerleme kayıt formlarına kaydedilmiştir.

3.9. Deney Süreci

3.9.1. Ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretimde yönteminin kazandırılması

Çalışmanın birinci aşaması olan zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukları olan ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretimin güvenilir biçimde kullanımının kazandırılması amacıyla tüm ebeveynlerin öğretim yöntemini kullanmadaki başlama düzeylerinin belirlenmesinin ardından aşağıda yer alan temel basamaklar izlenmiştir.

Öğretim yöntemini tanıtmak

Bu aşamada ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretim hakkında bilgi ve becerisi edinmeleri ve bu beceriyi uygulamada yeterli düzeye gelmeleri amacıyla öğretim yöntemi tanıtılmıştır. Bu aşamada uygulamacının beceri öğretiminin neden önemli olduğunun tanımlaması, yazılı notları sunması, belli becerilerin beceri analizindeki basamakları açıklaması ve anlaşılmayan yanlar varsa bunlara ilişkin soruları kısaca yanıtlamasından oluşan süreçtir. (Bkz. Ekler-10)

Araştırmacının ebeveynlere model olması

Araştırmanın bu aşamasında araştırmacı ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretimin kullanımında model olur. Eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini ebeveynler ile ekmeğe yumuşak gıdam maddesi sürme becerisini kullanarak uygular. Ekmeğe

yumuşak gıda maddesi sürme becerisinin tüm basamakları model ipucu kullanarak çalışılır.

Araştırmacının ebeveynlere uygulama imkânı vermesi

Araştırmanın bu bölümünde ebeveynlere uygulama imkânı verilir. Ebeveynler araştırmacı ile eşzamanlı ipucuyla öğretimi ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisini kullanarak uygulurlar. Bu uygulamalar sırasında model ipucu kullanılır. Her öğretim oturumu sonrasında araştırmacı anne babalara geribildirim sunar.

Ebeveynlerin ilerlemeleri kaydetmesi

Ebeveyn ana yönergeyi vererek, araştırmacının gerçekleştirdiği basamakları ilerleme kayıt formuna kaydeder. Ebeveynler ilerlemeleri kaydettikten sonra araştırmacı ilerleme kayıt videoları üzerinde ebeveynlere geri bildirim sunar.

Ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanma becerisi kazanmaları

Öğreten ebeveynler eşzamanlı ipucuyla öğretimde model ipucunu kullanarak üç kez arka arkaya %100 düzeyinde doğru şekilde uygulama yapmaları gerekmektedir.

Ebeveynlere eşzamanlı ipucu ile öğretim yönteminin kazandırılmasının uygulama akışı; (a) ebeveynlerin başlama düzeylerinin belirlenmesi, (b) ebeveynlerin eşzamanlı ipucunu kullanma becerisinde model olma, (c) ebeveynlerin eşzamanlı ipucu becerisini uygulamaları, (d) ebeveynlerin ilerlemeleri kaydetmesi, (e) ebeveynlere uygulamaları sonrası geri bildirim verme, (f) 2.3.4.5. basamaklar ebeveynler eşzamanlı ipucunu kullanmada %100 düzeyine ulaşınca kadar devam tekrarlanır, (g) ebeveynlerin eşzamanlı ipucunu kullanmada %100 düzeyine ulaşmaları. (Ebeveynlere Eşzamanlı İpucu İşlem Sürecinin Kazandırılması Çalışma Takvimi Bkz. Ek 12)

3.9.2. Ebeveynlerin ve deneklerin genelleme becerilerinin ölçülmesi

Eşzamanlı ipucuyla öğretimin güvenilir biçimde kullanımının kazandırılmasının ardından, uygun mastürbasyon yapma becerisini yürütecek olan ebeveynlerin farklı bir beceri (oralet hazırlama) ve kişiye (zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukları) genelleme yapıp yapamadıklarını belirlemek ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin farklı araç gerece genelleme yapıp yapamadıklarını belirlemek amacıyla aşağıda yer alan temel basamaklarla izlenmiştir.

Ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanma becerisinde genelleme yapıp yapamadıklarının belirlenmesi

Ebeveynler, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlik dönemindeki ergenlerle, oralet hazırlama becerisini, eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanarak model ipucunu ile çalışmışlardır. Çocuklarının ilerlemelerini kaydetmişlerdir. Böylece hem farklı bir beceriyle hem de farklı bir kişi ile çalışmaya genelleme beklenmektedir. Araştırmacı her öğretim oturumu sonunda ebeveynlere geri bildirim verilmiştir. Çocuklar oralet yapma becerisinde %100 bağımsızlığa ulaşınca kadar eşzamanlı ipucu ile öğretimde ebeveynlerin gerçekleştirdiği öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Öğreten ebeveynlerin bu aşamada eşzamanlı ipucu ile öğretimi %100 düzeyinde doğru uygulamaları beklenmiştir.

3.9.3. Deneklerin genelleme becerisinin ölçülmesi

Çocukların oralet hazırlama becerisini %100 düzeyinde kazanmalarının ardından çocukların genelleme yapıp yapmadıklarını belirlemek amacı ile nesquic hazırlamaları beklenmiştir. Çocukların genelleme yapabildiklerini söyleyebilmek için %100 oranında nesquic hazırlama becerisinde başarılı olmaları beklenmiştir. (Ebeveynlerin ve Çocukların Genelleme Becerisinin Ölçülmesi Çalışma Takvimi Bkz. Ek 13)

3.9.4. Ebeveynlerin çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisini kazandırmaları

Ebeveynler eşzamanlı ipucu işlem süreci kullanmayı kazandıktan sonra, erkek çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisinin penis maketi üzerinde öğretimine

başlamışlardır. Deney süreci, çalışmaya katılan ebeveynlerin evlerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmaktadır. Tüm bu oturumlar deneklerin kendi evlerinin banyosunda gerçekleştirilmiştir. Ebeveynler ve çocukları bu oturumlara başlamadan önce karşılıklı banyodaki yerlerini almışlar ve araştırmacın ebeveynlere verdiği beceri analizini kullanarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde yer alan yoklama, öğretim, genelleme ve izleme oturumlarını gerçekleştirmişlerdir. Uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde kullanılan penis maketleri tüm ebeveynlere araştırmacı tarafından hazırlanarak verilmiştir. Araştırmacı çalışmanın yapıldığı tüm günlerde, hangi gün hangi basamağın ne şekilde çalışılacağını uygulamanın yapıldığı gün ebeveynlere ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Başlama düzeyi verilerinin toplanması

Ebeveynler ergenlik dönemindeki erkek çocuklarının uygun mastürbasyon yapma becerisindeki düzeyleri belirlenirken, uygun mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracı her bir deneğe, uygulama öncesi birebir olarak ebeveynleri tarafından evlerinin banyosunda uygulanmıştır. Birinci denek için aynı gün uygun mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracı iki ayrı oturumda iki kez uygulanmıştır. Bu iki uygulama arasında 30 dakikalık ara verilerek deneğin evin başka bir bölümünde istediği etkinliklerle ilgilenmesi sağlanmıştır. Bir sonraki gün birinci deneğe bir kez daha uygun mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracı uygulanmıştır. Birinci deneğe uygun mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracının uygulandığı ilk gün, iki ve üç no'lu deneğe uygun mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracı uygulanarak yoklama verileri toplanmıştır. Çalışmada kullanılan penis maketi araştırmacı tarafından hazırlanarak tüm ebeveynlere verilmiştir. Tüm başlama düzeyi oturumları deneklerin banyoya alınmasıyla başlamış banyodan çıkarılması ile son bulmuştur.

Uygulama evresi

Ebeveynlerin, denekler arası çoklu yoklama modeline göre desenlenmiş bu araştırmada, eşzamanlı ipucunu kullanarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin

öğretimini penis maketi kullanılarak gerçekleştirmeleri bu araştırmanın uygulama evresini oluşturmaktadır. Çalışma deneklerin kendi evlerindeki banyoya alınmasıyla başlamış banyodan çıkarılmasıyla sonlandırılmıştır.

Araştırmanın uygulama evresinde, birinci denekte tek fırsat yöntemiyle, uygun mastürbasyon yapma ölçü aracı kullanılarak üç oturum art arda başlama düzeyi verisi toplanmış ikinci ve üçüncü denekte birer yoklama verisi alınmıştır. Birinci denekte başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, eşzamanlı ipucu ile öğretim kullanılarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretime başlanmıştır. Uygun mastürbasyon yapma becerisinde birinci denekte belirlenen ölçüt düzeyine ulaşıldığında yani denek becerinin tamamını bağımsız olarak yapar hale geldiğinde, ikinci üçüncü ve dördüncü denekte birer yoklama verisi daha alınmıştır. Birinci denekte belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı nokta elde edildiğinde ikinci denek için başlama düzeyi verisi toplanmaya başlanmıştır. İkinci deneğin başlama düzeyi verilerinde üç kararlı nokta elde edildiğinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretime başlanmıştır. İkinci denek belirlenen ölçüt düzeyine ulaştığında üçü denekte yoklama verisi alınmıştır. İkinci denek belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı noktaya ulaştığında, üçüncü deneğin başlama düzeyi alınmaya başlanırken, birinci denekte izleme verisi alınmıştır. Üçüncü deneğin başlama düzeyi verilerinde üç kararlı nokta elde edildiğinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretime başlanmıştır. Üçüncü denek belirlenen ölçüt düzeyinde üç kararlı nokta elde ettiğinde birinci ve ikinci denekte izleme verisi alınmıştır. Çalışma 18 gün sürmüştür. (Uygun Mastürbasyon Yapma Becerisi Çalışma Takvimi Bkz. Ek 14)

Öğretim sonu düzeyinin belirlenmesi

Uygun mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracı uygulanarak deneklerin öğretim sonu düzeyleri belirlenmiştir. Eşzamanlı ipucu kullanılarak gerçekleştirilen öğretim oturumlarından önce gerçekleştirilen değerlendirme oturumlarında, ebeveyn ‘mastürbasyon yap’ diyerek becerinin ana yönergesini vererek deneklerin uygun mastürbasyon yapma becerisindeki düzeyleri belirlenmiştir. Denekler, tüm basamaklarını bağımsız olarak üç oturum üst üste gerçekleştirdiğinde çalışmanın

öğretim oturumlarına son verilerek deneklerin öğretim sonu düzeyleri belirlenmiştir.

3.9.5. Eşzamanlı ipucu işlem süreci ile sunu

Ebeveynler eşzamanlı ipucuyla öğretime başlamadan önce araştırmacı tarafından hazırlanan penis maketlerini kendi beline çocuğunun beline bağlamıştır. Ebeveyn bugün seninle mastürbasyon yapmayı öğreneceğiz diyerek çalışmanın adını söylemiştir. ‘Hazır mısın?’ diyerek denekten sözel olarak ya da jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt beklemiştir. Denek hazırım dediğinde ya da hazırım anlamında başını salladığında ‘mastürbasyon yap’ diyerek becerinin ana yönergesini verip çalışmaya başlamıştır. Ebeveyn çalışmanın ana yönergesini verdikten sonra becerinin her bir basamağı için model olma ipucunu sunmuştur. Örneğin ebeveyn mastürbasyon yap diyerek ana yönergeyi verdikten sonra, bak ben ellerimi sabunla köpürtüyorum demiş hemen arkasından ellerini sabunla köpürtürken hadi sende ellerini köpürt diyerek model olmuştur. Eşzamanlı ipucu ile öğretim sürecinde üç tür öğrenci tepkisi yer almıştır. Bunlar; ipucundan sonra doğru tepki, ipucundan sonra yanlış tepki, ipucundan sonra tepkide bulunmamaktır. Ebeveyn ipucundan sonraki doğru tepkilerin tümünü yani sürekli pekiştirme tarifesini kullanarak hemen sözel olarak pekiştirmiştir. Denek ipucundan sonra yanlış tepkiye yöneldiğinde ebeveyn deneği hemen bir önceki konumuna getirerek dur ve beni izle diyerek tekrar model olmuş, denek doğru tepki verdiğiğinde sözel olarak pekiştirmiştir. Ebeveyn ipucunu sunduktan sonra denek hiçbir tepkide bulunmazsa deneğin tepkisizliğini görmezden gelmiş ve tekrar model olmuştur. Denek doğru tepki verdiğiğinde ise hemen sözel olarak pekiştirmiştir. Örneğin ebeveyn bak ben ellerimi sabunla köpürtüyorum demiş hemen arkasından ellerini sabunla köpürtürken hadi sende ellerini sabunla köpürt diyerek model olmuştur. Denekte ellerini sabunla köpürtürse aferin diyerek hemen sözel olarak pekiştirilmiştir. Öğrenci yanlış tepkiye yöneldiğinde hemen durdurarak bir önceki pozisyonuna getirmiş ve şimdi dur ve beni izle bak ben ellerimi sabunla köpürtüyorum diyerek ellerini sabunla köpürtmüş şimdi sende ellerini köpürt demiştir. Denek doğru tepkiyi verdiğiğinde hemen pekiştirmiştir. Eğer denek hiçbir şey yapmadan beklerse, ebeveyn tepkisizliği görmezden gelerek tekrar model olmuştur. Denek doğru tepki verdiğiğinde betimleyerek pekiştirmiştir. Ebeveyn uygun mastürbasyon yapma beceri analizinde yer alan tüm

basamaklar için yukarıdaki süreci tekrarlamıştır.

3.9.6. Yoklama ve değerlendirme oturumları

Çalışmaya dikkat yönelttikten sonra ana yönerge verilmiştir. Deneğin bağımsız olarak gerçekleştirdiği basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (+) işareti olarak kaydedilmiştir. Bağımsız olarak gerçekleştirilmeyen ya da yanlış yaptığı basamaklar, beceri kayıt çizelgesinde ilgili basamağın karşısına (-) işareti olarak kaydedilmiştir. Doğru yada yanlış tepkilere nötr kalınmıştır. Bir şey yapmadan beklendiğinde, ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir iki saniye beklenmiştir. Yine bir şey yapmadan beklendiğinde ana yönerge tekrar edilerek devam etmesi istenmiş, bir iki saniye beklenmiş yine bir şey yapılmadığı gözlemlendiğinde uygulamaya son verilmiştir. Yanlış yöneildiğinde ise uygulama kesilerek bağımsız olarak yapılan son basamak (+) olarak işaretlenmiş, gerçekleştirilmeyen basamaklara (-) işareti konularak kaydedilmiştir.

3.9.7. Genelleme etkisi

Becerinin edinim aşamasında penis maketi ile çalışılırken genelleme aşamasında deneklerden öğrendikleri beceriyi kendi vücutları üzerinde (penisiyle) beceriyi gerçekleştirmişlerdir. Uygun mastürbasyon yapma becerisi gizlilik ve örtülülük gerektiren bir beceri olduğu için denekler farklı bir uygulamacıyla çalışmamışlardır. Yine uygun mastürbasyon yapma becerisinin kendi özelliklerinden dolayı tüm oturumlar deneklerin kendi evlerinin banyosunda gerçekleştirilmiştir.

3.9.8. Süreklilik etkisi

Deneklerin, uygun mastürbasyon yapma becerisini kazandıktan bir, iki, üç hafta sonra sürdürüp sürdüremediklerini belirlemek amacıyla uygun mastürbasyon yapma becerisi ölçü aracı ebeveynler tarafından bire bir uygulanmıştır.

3.10. Verilerin Analizi

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek çocukları olan ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretimin güvenilir biçimde kullanımının öğretilebilirliğini ve ebeveynlerin çocuklarına uygun mastürbasyon yapma becerisini kazandırmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı bu çalışmada, veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir. Grafikler, çizgi grafik olarak hazırlanarak, niteliksel olarak yorumlanmıştır. Grafiklerin yatay eksenine eşzamanlı ipucu işlem sürecine ait başlama düzeyi, öğretim, genelleme ve süreklilik oturumlarına yer verilmiştir. Yatay ekseninde yer alan her bir oturuma karşılık gelen davranış oluşum yüzdesi dikey eksen üzerinde 0 il 100 eşit aralıklarla bölünmüştür.

3.10.1. Uygulama güvenilirliği

Bu çalışmada, uygulamacının eşzamanlı ipucu ile öğretimi ebeveynlere kazandırması ve ebeveynlerin çocuklarına orale hazırlama becerisini kazandırması aşamasında eşzamanlı ipucu ile öğretimi ne derece güvenilir olarak uygulandığını belirlemek amacıyla başlama, uygulama, genelleme, süreklilik oturumları araştırmacı dışında bir özel eğitim öğretmeni tarafından, kameradan izlenerek güvenilirlik verileri elde edilmiştir. Çalışmada, uygulama güvenilirliği için yüzde hesaplaması yapılmıştır. Gözlenen uygulamacı davranışları/planlanan uygulamacı davranışları x 100 formülü kullanılarak uygulama güvenilirliği katsayısı alınmıştır.

3.10.2. Sosyal geçerlilik

Araştırmanın sosyal geçerliliğini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafında ebeveynlere uygulanan sosyal geçerlilik formu ile görüş alınmıştır.

Ebeveynlere yönelik sosyal geçerlilik formu 9 sorudan oluşmaktadır. Formda bulunan altı soru, Evet, düşünüyorum (), Hayır, düşünmüyorum () ve Kararsızım () şeklindeki üçlü dereceleme, 3 soru ise açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

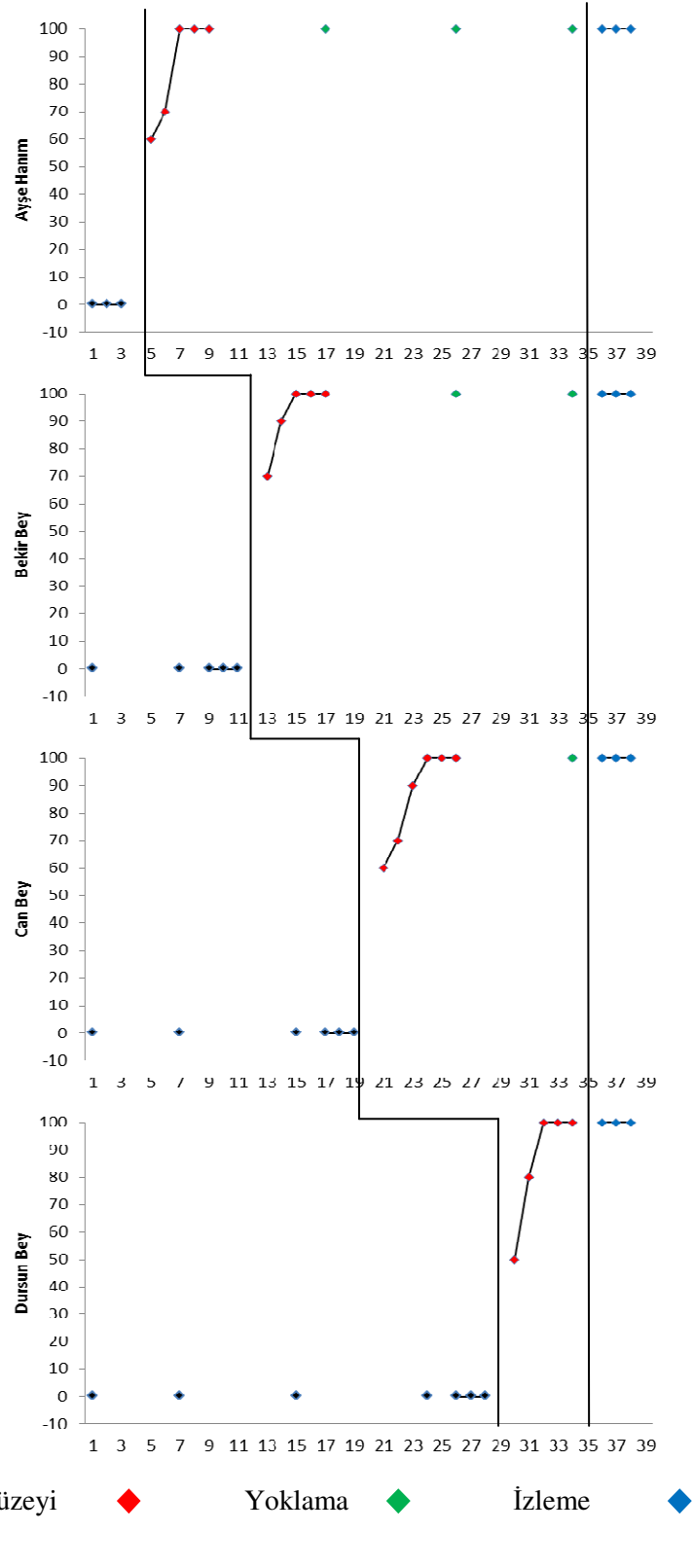
BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Zihinsel yetersizliği olan erkek ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. Öncelikle ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırılmış, ikinci aşamada ise ebeveynlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini basamaklarına uygun olarak eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemiyle ergen çocuklarına öğretmeleri sağlanmıştır. Bu bölümde araştırma amaçlarındaki sıra ile bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Ebeveynlerin Öğretim Yöntemini Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanma, sürdürme, genelleme düzeyine ilişkin bulgulara Grafik-1 de yer verilmiştir.



Grafik 1: Ebeveynlerin (ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi) eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanma, izleme ve genelleme yüzdesi.

Grafik 1’de görüldüğü üzere, Ali’nin annesi başlama düzeyinde eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Ali’nin ebeveyni Ayşe Hanım model ipucunu kullanarak eşzamanlı ipucuyla öğretimi belirlenen ölçüt düzeyinde sergilemesi için üç öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. İkinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda % 60 düzeyinde, üçüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %70 düzeyinde, dördüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %100 performans sergilemiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiş yani eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanma yeterliliği kazanmıştır.

Grafik1’de görüldüğü üzere, Berk’in babası başlama düzeyinde eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Berk’in ebeveyni Bekir Bey model ipucunu kullanarak eşzamanlı ipucuyla öğretimi belirlenen ölçüt düzeyinde sergilemesi için üç öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. İkinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %70 düzeyinde, üçüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %90 düzeyinde, dördüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %100 performans sergilemiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiş yani eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanma yeterliliği kazanmıştır.

Grafik1’de görüldüğü üzere, Can’ın babası başlama düzeyinde eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Can’ın babası Cevdet Bey model ipucunu kullanarak eşzamanlı ipucuyla öğretimi belirlenen ölçüt düzeyinde sergilemesi için dört öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. İkinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %60 düzeyinde, üçüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %70 düzeyinde, dördüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %90 düzeyinde, beşinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %100 düzeyinde performans sergilemiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiş yani eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanma yeterliliği kazanmıştır.

Grafik1’de görüldüğü üzere, Deniz’in babası başlama düzeyinde eşzamanlı ipucu öğretim yönteminin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Deniz’in babası Dursun Bey model ipucunu kullanarak eşzamanlı ipucuyla öğretimi belirlenen ölçüt düzeyinde sergilemesi için üç öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. İkinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %50 düzeyinde, üçüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %80 düzeyinde, dördüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda %100 performans sergilemiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiş yani eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanma yeterliliği kazanmıştır.

4.2. Ebeveynlerin Eşzamanlı İpucuyla Öğretimi Kullanmalarına İlişkin İzleme Bulguları

Ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanmalarına ilişkin öğretim bittikten sonraki 1.,2.,3 haftalarda izleme verisi toplanmıştır. Ayşe Hanım, Bekir ve Cevdet Beyin öğretim bittikten 1.,2.,3 haftalarda sonra eş zamanı ipucu ile öğretimi kullanmayı %100 oranında sürdürdükleri gözlenmiştir (Bkz.Grafik-1).

4.3. Ebeveynlerin Genelleme Becerilerine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin eşzamanlı ipucu işlem süreci ile öğretimi beceri öğretiminde kullanmayı farklı beceri (toz içecek hazırlama) ve kişilere (zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukları) genelleyip genellemediğini belirlemek amacıyla genelleme çalışması yapılmıştır. Bu amaçla ebeveynler eşzamanlı ipucuyla öğretimi beceri öğretiminde kullanmayı ekmeğe yumuşak gıda malzemesi sürme becerisini kullanarak araştırmacı ile çalışırken, genelleme aşamasında toz içecek hazırlama becerisini, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlik dönemindeki çocukları ile çalışmışlardır. Sonuç olarak anne ve babaların eşzamanlı ipucuyla öğretimi (model ipucunu kullanarak) kullanmayı %100 oranında farklı beceri ve kişilere genellediği gözlenmiştir (Bkz. Grafik-1).

4.4. Ebeveynlerin Öğretim Yöntemini Uygulamalarına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Bulguları

Araştırmanın birinci aşaması, anne-babalara beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin güvenilir biçimde kullanımının öğretilebilirliği belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Bu amaca yönelik olarak uygulama güvenirliliği verileri toz içecek hazırlama becerisinin çalışıldığı yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarından toplanarak, analiz edilmiştir. Bu bölümde; ebeveynlerin yoklama, uygulama, oturumlarına ilişkin uygulama güvenirliliği verileri yer almaktadır.

4.4.1. Birinci ebeveyne ilişkin uygulama güvenirliliği bulguları

Ali'nin annesi Ayşe Hanım, uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimine başlamadan önce eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak 13 öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. Uygulama güvenirliliğini belirlemek amacıyla Ayşe Hanımın Ali ile çalıştığı toz içecek hazırlama becerisinin öğretim oturumu kayıtları izlenmiştir. Bu bölümde Ayşe Hanım 4 öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. 2 uygulama oturumu yansız atama ile belirlenerek uygulama güvenirliliği analizi yapılmıştır.

Eşzamanlı ipucuyla öğretimi Ayşe Hanımın %100 güvenilir olarak sergilediği gözlenmiştir. Ayşe Hanımın öğreten ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimde sahip olması gereken beceriler bakımından, öğretimde kullanılacak araç gereçlerin ortamda hazır bulundurulması davranışının %100, dikkati yöneltme davranışının %100, beceri ana yönergesinin sunulması davranışının %100, kontrol edici ipucunu sunma davranışının %100, Ali'nin tepkilerine doğru tepkide bulunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkileri ya da tepkide bulunmamayı görmezden gelme) davranışını %100 gerçekleştirildiği görülmüştür.

Ayşe Hanım 9 yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. Yoklama oturumlarının uygulama güvenirliliği için ise Ayşe Hanımın Ali ile çalıştığı toz içecek hazırlama becerisinin yoklama oturumu kayıtları izlenmiştir. Ayşe Hanım toz içecek hazırlama becerisinde 6 yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. 2 yoklama oturumu yansız atama ile

belirlenerek yoklama oturumları uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır. Ayşe Hanımın yoklama oturumlarını %100 güvenilir olarak uyguladığı gözlenmiştir. Ayşe Hanımın öğreten ebeveynlerin yoklama oturumlarında sahip olması gereken beceriler bakımından, öğretimde kullanılacak araç gereçlerin ortamda hazır bulundurulması davranışının %100, beceri ana yönergesinin sunulması davranışının %100, Ali'nin tepkilerine doğru tepkide bulunma (doğru tepkileri, yanlış tepkileri ya da tepkide bulunmamayı görmezden gelme) davranışını %100, Ali'nin tepkilerini uygun şekilde kaydetme (doğru tepkiler için (+) , yanlış tepkiler için (-) koyma) davranışının %100 gerçekleştirildiği görülmüştür gerçekleştirildiği görülmüştür.

4.4.2. İkinci ebeveyne ilişkin uygulama güvenilirliği bulguları

Berk'in babası Bekir Bey, uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimine başlamadan önce eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak 13 öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. Uygulama güvenilirliğini belirlemek amacıyla Bekir Bey'in Berk ile çalıştığı toz içecek hazırlama becerisinin öğretim oturumu kayıtları izlenmiştir. Bu bölümde Bekir Bey 4 öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. 2 uygulama oturumu yansız atama ile belirlenerek uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır.

Eşzamanlı ipucuyla öğretimi Bekir Beyin %100 güvenilir olarak sergilediği gözlenmiştir. Bekir Beyin öğreten ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimde sahip olması gereken beceriler bakımından, öğretimde kullanılacak araç gereçlerin ortamda hazır bulundurulması davranışının %100, dikkati yöneltme davranışının %100, beceri ana yönergesinin sunulması davranışının %100, kontrol edici ipucunu sunma davranışının %100, Berk'in tepkilerine doğru tepkide bulunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkileri ya da tepkide bulunmamayı görmezden gelme) davranışını %100 gerçekleştirildiği görülmüştür.

Bekir Bey uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimine başlamadan önce 13 yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. Yoklama oturumlarının uygulama güvenilirliği için ise Bekir Beyin Berk ile çalıştığı toz içecek hazırlama becerisinin yoklama oturumu kayıtları izlenmiştir. Bekir Bey toz içecek hazırlama becerisinde 6 yoklama oturumu

gerçekleştirmiştir. 2 yoklama oturumu yansız atama ile belirlenerek yoklama oturumları uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır. Bekir Bey yoklama oturumlarını %100 güvenilir olarak uyguladığı gözlenmiştir. Bekir Beyin öğreten anne-babaların yoklama oturumlarında sahip olması gereken beceriler bakımından, öğretimde kullanılacak araç gereçlerin ortamda hazır bulundurulması davranışının %100, beceri ana yönergesinin sunulması davranışının %100, Berk'in tepkilerine doğru tepkide bulunma (doğru tepkileri, yanlış tepkileri ya da tepkide bulunmamayı görmezden gelme) davranışını %100, Berk'in tepkilerini uygun şekilde kaydetme (doğru tepkiler için (+) , yanlış tepkiler için (-) koyma) davranışının %100 gerçekleştirildiği görülmüştür.

3.4.3. Üçüncü ebeveyne ilişkin uygulama güvenilirliği bulguları

Can'ın babası Cevdet Bey, uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimine başlamadan önce eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak 11 öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. Uygulama güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cevdet Bey'in Can ile çalıştığı toz içecek hazırlama becerisinin öğretim oturumları kayıtları izlenmiştir. Bu bölümde Cevdet Bey 4 öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. 2 uygulama oturumu yansız atama ile belirlenerek uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır.

Eşzamanlı ipucuyla öğretimi Cevdet Beyin %100 güvenilir olarak sergilediği gözlenmiştir. Cevdet Beyin öğreten ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimde sahip olması gereken beceriler bakımından, öğretimde kullanılacak araç gereçlerin ortamda hazır bulundurulması davranışının %100, dikkati yöneltme davranışının %100, beceri ana yönergesinin sunulması davranışının %100, kontrol edici ipucunu sunma davranışının %100, Can'ın tepkilerine doğru tepkide bulunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkileri ya da tepkide bulunmamayı görmezden gelme) davranışını %100 gerçekleştirildiği görülmüştür.

Cevdet Bey, uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimine başlamadan önce 15 yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. Yoklama oturumlarının uygulama güvenilirliği için ise Cevdet Beyin Can ile çalıştığı toz içecek hazırlama becerisinin yoklama oturumu kayıtları izlenmiştir. Cevdet Bey toz içecek hazırlama becerisinde 9

yoklama oturumu gerçekleştirmiştir. 3 yoklama oturumu yansız atama ile belirlenerek yoklama oturumları uygulama güvenilirliği analizi yapılmıştır. Cevdet Bey yoklama oturumlarını %100 güvenilir olarak uyguladığı gözlenmiştir. Cevdet Beyin öğreten ebeveynlerin yoklama oturumlarında sahip olması gereken beceriler bakımından, öğretimde kullanılacak araç gereçlerin ortamda hazır bulundurulması davranışının %100, beceri ana yönergesinin sunulması davranışının %100, Can'ın tepkilerine doğru tepkide bulunma (doğru tepkileri, yanlış tepkileri ya da tepkide bulunmamayı görmezden gelme) davranışını %100, Can'ın tepkilerini uygun şekilde kaydetme (doğru tepkiler için (+) , yanlış tepkiler için (-) koyma) davranışının %100 gerçekleştirildiği görülmüştür.

4.5. Ebeveynlerin Model İpucu İle Sunduğu Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular

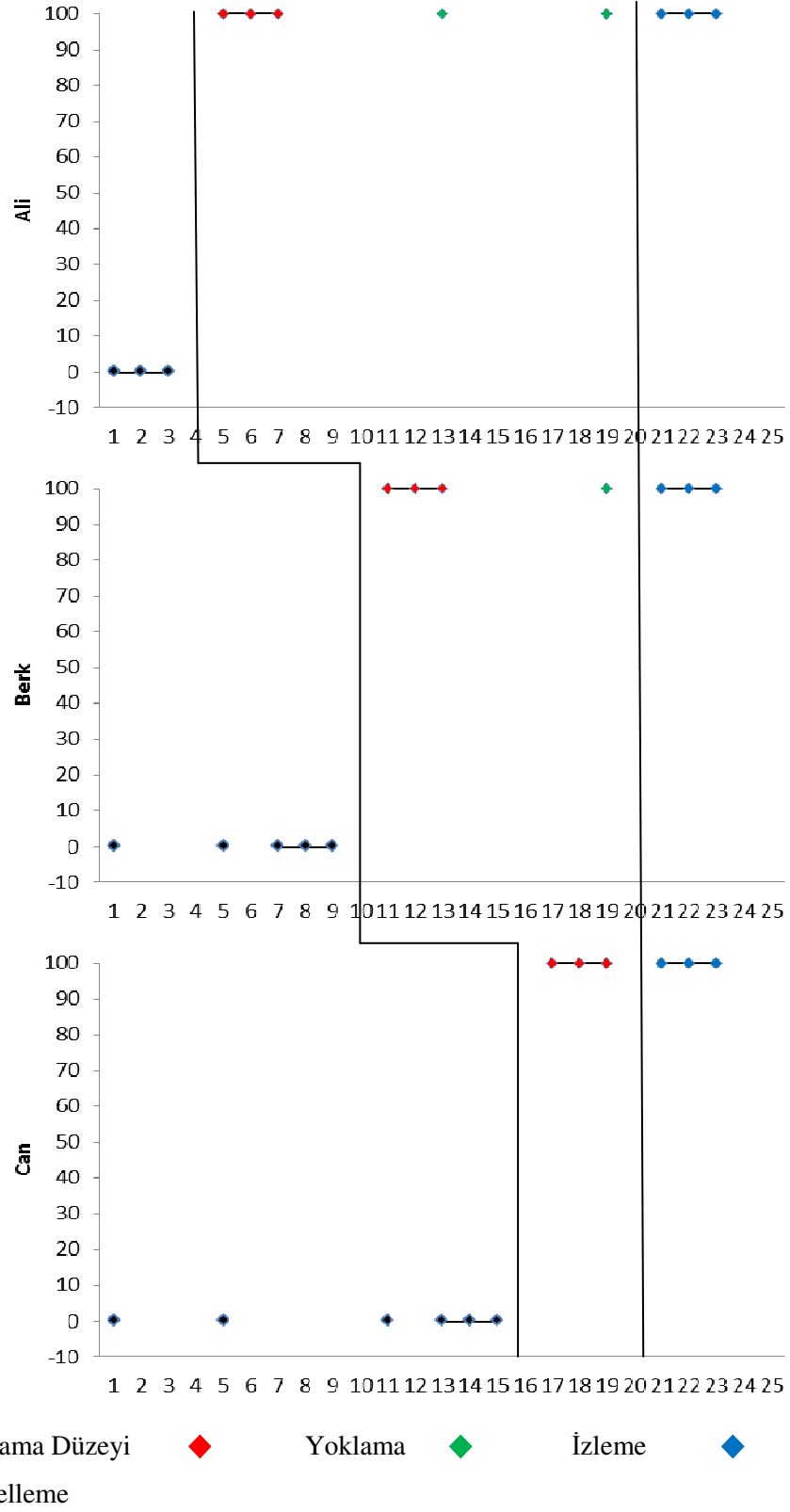
Ebeveynler zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlik dönemindeki çocuklarına toz içecek hazırlama becerisini eşzamanlı ipucuyla öğretimi model ipucuyla kullanarak çalışmışlardır. Bu çalışma, ebeveynlere öğrendikleri yöntemi bir başka becerinin öğretimine genelletmeyi hedeflerken, ergenlerin toz içecek hazırlamayı öğrenmesini sağlamıştır. Çalışmaya ait bulgulara Grafik-2 de yer verilmiştir.

Grafik 2’de görüldüğü üzere, birinci öğrenen ergen olan Ali başlama düzeyinde toz içecek hazırlama becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememiş yani %0 düzeyinde performans sergilemiştir. İkinci öğretim oturumun başında gerçekleştirilen yoklama oturumunda becerinin %100 bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiştir. Böylece model ipucu kullanılarak sunulan eşzamanlı öğretim yöntemiyle toz içecek hazırlama becerisini kazanmıştır.

Grafik 2’de görüldüğü üzere, ikinci öğrenen ergen olan Berk başlama düzeyinde toz içecek hazırlama becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememiş yani %0 düzeyinde performans sergilemiştir. İkinci öğretim oturumun başında gerçekleştirilen

yoklama oturumunda becerinin %100 bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiştir. Böylece ikinci öğrenen ergen de model ipucu kullanılarak sunulan eşzamanlı öğretim yöntemiyle toz içecek hazırlama becerisini kazanmıştır.

Grafik 2’de görüldüğü üzere, üçüncü öğrenen ergen olan Can başlama düzeyinde toz içecek hazırlama becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememiş yani %0 düzeyinde performans sergilemiştir. İkinci öğretim oturumun başında gerçekleştirilen yoklama oturumunda becerinin %100 bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiştir. Böylece üçüncü öğrenen ergen de model ipucu kullanılarak sunulan eşzamanlı öğretim yöntemiyle toz içecek hazırlama becerisini kazanmıştır.



Grafik 2: Deneklerin, ebeveynleri tarafından eşzamanlı ipucuyla kullanarak gerçekleştirdiği toz içecek hazırlama becerisini bağımsız olarak gerçekleştirme ve genelleme yüzdesi.

Grafik 2’de görüldüğü üzere, ebeveynler tarafından, model ipucu kullanılarak sunulan eşzamanlı ipucu ile öğretim yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen öğretim oturumları, Ali, Berk ve Can’ın toz içecek hazırlama becerisini kazanmalarında etkili olmuştur.

4.6. Ergenlerin Eşzamanlı İpucuyla Öğrendikleri Beceriye Kendiliğinden Genellemesine İlişkin Bulgular

Ebeveynler, ergenlerin kazandığı oralet hazırlama becerisinin genelleme çalışmasını nesquik hazırlama becerisi ile gerçekleştirilmiştir. Oralet hazırlamada kullanılan materyallerden farklı materyaller (su yerine süt, oralet yerine nesquik) kullanılmıştır.

Ali’nin, annesi Ayşe Hanım tarafından eşzamanlı ipucu ile öğretim kullanılarak kazandırılan oralet hazırlama becerisini %100 olarak nesquik hazırlama becerisine genellediği görülmüştür (Bkz. Grafik-2).

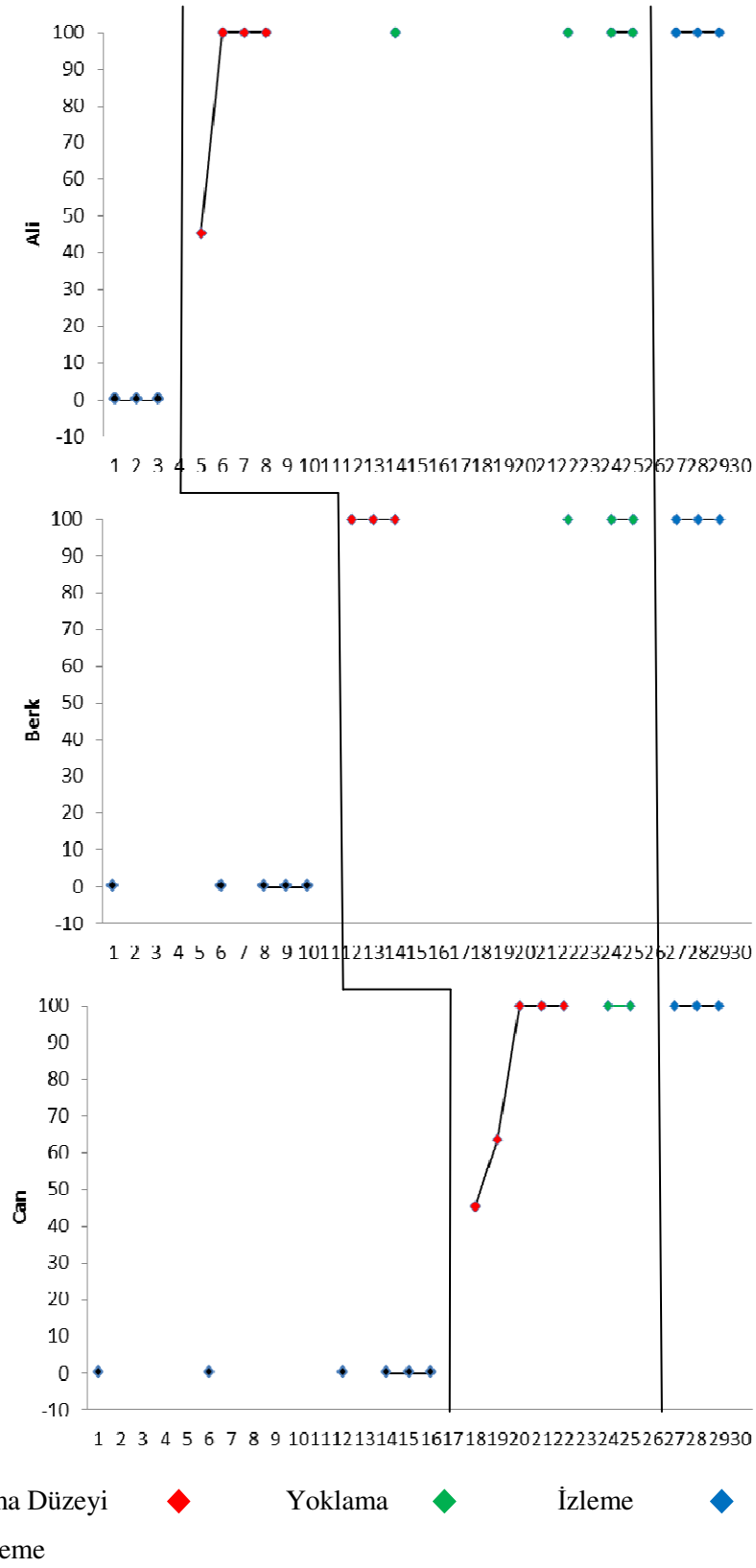
Berk’in, babası Bekir Bey tarafından eşzamanlı ipucu ile öğretim kullanılarak kazandırılan oralet hazırlama becerisini %100 olarak nesquik hazırlama becerisine genellediği görülmüştür (Bkz. Grafik-2).

Can’ın, babası Cevdet Bey tarafından eşzamanlı ipucu ile öğretim kullanılarak kazandırılan oralet hazırlama becerisini %100 olarak nesquik hazırlama becerisine genellediği görülmüştür (Bkz. Grafik-2).

Her üç ergeninde kendilerine öğretilen beceriyi kendiliğinden gelledebildikleri belirlenmiştir.

4.7. Uygun Mastürbasyon Yapma Becerisinin Kazanılmasında Eşzamanlı İpucuyla Yapılan Öğretimin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin güvenilir biçimde öğretim yöntemini kullanabildikleri belirlenerek, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlerin model ipucu ile sunulan eşzamanlı öğretim yöntemiyle yeni beceriyi öğrenebildikleri ve kendiliğinden bir başka beceriye genelleştirebildikleri gözlemlendikten sonra araştırmanın ikinci aşamasına geçilmiştir. Anne-babalar aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek araştırmanın ikinci aşamasını oluşturmaktadır. Bu amaca yönelik olarak, eşzamanlı ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sırasında elde edilen, her bir denekle ilgili bulgulara Grafik-3'te yer verilmiştir.



Grafik 3: Deneklerin, ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanarak gerçekleştirdiği uygun mastürbasyon yapma becerisinin kendi topladığı verilere dayalı olarak, bağımsız olarak gerçekleştirme, izleme ve genelleme yüzdesi.

Grafik3'te görüldüğü üzere Ali başlama düzeyinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte, yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Ali'nin uygun mastürbasyon yapma becerisini belirlenen ölçüt düzeyinde sergilemesi için iki öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Ali ikinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda uygun mastürbasyon yapma becerisinin 11 basamağından 5 ini yani %45,45 bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda Ali uygun mastürbasyon yapma becerisinin tüm basamaklarını yani becerinin %100 bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiş yani uygun mastürbasyon yapma becerisini kazanmıştır.

Grafik3'te görüldüğü gibi Berk başlama düzeyinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte, yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Berk'in uygun mastürbasyon yapma becerisini belirlenen ölçüt düzeyinde sergilemesi için bir öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Berk ikinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda uygun mastürbasyon yapma becerisinin tüm basamaklarını yani becerinin %100 bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiş yani uygun mastürbasyon yapma becerisini kazanmıştır.

Grafik3'te görüldüğü gibi Can başlama düzeyinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte, yani becerinin %0 ını gerçekleştirmektedir. Can'ın uygun mastürbasyon yapma becerisini belirlenen ölçüt düzeyinde sergilemesi için üç öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Can ikinci öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda uygun mastürbasyon yapma becerisinin 11 basamağından 5 ini yani %45,45 bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda becerinin 11 basamağından 7'sini yani %63,63'nü bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Dördüncü öğretim oturumunun başında yapılan yoklama oturumunda Can uygun mastürbasyon yapma becerisinin tüm basamakların yani becerinin %100 bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiş yani uygun mastürbasyon yapma becerisini kazanmıştır.

Sonuç olarak zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği olduğu görülmüştür.

4.8. İzleme

Ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimini tamamlamasını izleyen 1., 2., 3. ve 4. haftalarda Ali, Berk ve Canın uygun mastürbasyon yapma becerisini sürdürüp sürdürmediklerine bakılmıştır. Bu amaca yönelik olarak eşzamanlı ipucu işlem süreci ile yapılan öğretim sonucunda deneklerin uygun mastürbasyon yapma becerisinin sürekliliği ile ilgili bulgular Grafik-3'te gösterilmektedir.

Grafik-3'te görüldüğü gibi Ali başlama düzeyinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte, yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Eşzamanlı ipucuyla gerçekleştirilen öğretimin sonunda, uygun mastürbasyon yapma becerisinin tüm basamakların bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiştir. Ali öğretimin tamamlamasını izleyen 1., 2., 3. ve 4. haftalarda becerinin tüm basamaklarını yani %100 bağımsız olarak gerçekleştirdiği görülmüştür.

Grafik- 3'te görüldüğü gibi Berk başlama düzeyinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte, yani becerinin %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Eşzamanlı ipucuyla gerçekleştirilen öğretimin sonunda, uygun mastürbasyon yapma becerisinin tüm basamakların bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiştir. Ali öğretimin tamamlamasını izleyen 1., 2. ve 3. Haftalarda becerinin tüm basamaklarını yani %100 bağımsız olarak gerçekleştirdiği görülmüştür.

Grafik-3'te görüldüğü gibi Berk başlama düzeyinde uygun mastürbasyon yapma becerisinin hiçbir basamağını gerçekleştirememekte, yani becerinin %0 düzeyinde

gerçekleştirmektedir. Eşzamanlı ipucuyla gerçekleştirilen öğretimin sonunda, uygun mastürbasyon yapma becerisinin tüm basamakların bağımsız olarak gerçekleştirmiş ve bu performansını üç yoklama oturumunda da devam ettirmiştir. Ali öğretimin tamamlamasını izleyen 1. ve 2. haftalarda becerinin tüm basamaklarını yani %100 bağımsız olarak gerçekleştirdiği görülmüştür.

4.9. Genelleme

Uygun mastürbasyon yapma becerisinin edinimi aşamasında penis maketi ile çalışırken genelleme aşamasında denekler kendi penislerini kullanarak genelleme çalışması yapılmıştır. Uygun mastürbasyon yapma becerisi gizli ve örtülü bir beceri olduğu için farklı bir uygulamacıyla çalışılmamıştır. Yine uygun mastürbasyon yapma becerisinin kendi özelliklerinden dolayı tüm oturumlar deneklerin kendi evlerinin banyosunda gerçekleştirilmiştir. Ali, Berk ve Can'ın penis maketi üzerinde kazandıkları uygun mastürbasyon yapma becerisini kendi penisleri üzerinde %100 oranında genelledikleri görülmüştür (Bkz. Grafik-3)

4.10. Araştırmacının Öğretim Yöntemini Uygulamasına İlişkin Uygulama Güvenirliliği Bulguları

Araştırmacının eşzamanlı ipucuyla öğretimi ne derece güvenilir şekilde uyguladığını belirlemek amacı ile uygulama güvenirliliği verisi toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmacı ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırmak amacıyla, birinci deneğin annesi ile 6 uygulama oturumu, ikinci deneğin babası ile 6 uygulama oturumu, üçüncü deneğin babası ile 7 uygulama oturumu, dördüncü deneğin babası ile 6 uygulama oturumu gerçekleştirilmiştir. Toplam 25 uygulama oturumu gerçekleştirilmiştir. Her aileyle gerçekleştirilen uygulama oturumlarından 2 uygulama oturumu yansız atama ile belirlenerek toplam 6 oturum uygulama güvenirliliği analizi yapılmıştır.

Araştırmacı eşzamanlı ipucu ile öğretimi %100 düzeyinde güvenilir uygulamıştır. Araştırmacının eşzamanlı ipucu ile öğretimde sahip olması gereken beceriler bakımından, öğretimde kullanılacak araç gereçlerin ortamda hazır bulundurulması davranışının %100, dikkati yöneltme davranışının %100, beceri ana yönergesinin sunulması davranışının %100, kontrol edici ipucunu sunma davranışının %100, ebeveyn tepkilerine doğru tepkide bulunma (doğru tepkileri pekiştirme, yanlış tepkileri ya da tepkide bulunmamayı görmezden gelme) davranışını %100 gerçekleştirildiği görülmüştür.

4.11. Sosyal Geçerlilik

Araştırmanın tamamlanmasından sonra, her bir deneğin ebeveynine “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Ebeveynler, formda yer alan ve “evet, düşünüyorum” “hayır, düşünmüyorum” ve “kararsızım” cevap seçeneklerinden oluşan 6 sorunun hepsine “evet, düşünüyorum” cevabını vererek, olumlu görüş sunmuşlardır.

Ebeveynler “Çocuğunuzun uygun mastürbasyon yapma becerisini öğrenmesinin çocuğunu açısından önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna evet düşünüyorum diyerek, çocuklarının toplum içinde yabancı kişilere, cinsel organına dokunmasından ve uygunsuz mastürbasyon girişimi başlatmalarından rahatsız olduklarını bu yüzden mastürbasyonun nerede yapılacağını ve uygun yapma şeklini öğrenmeleri açısından önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Ebeveynler “Çocuğunuzun uygun mastürbasyon yapma becerisini öğrenmesinin çocuğunuz açısından öncelikli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna evet düşünüyorum diyerek, çocuklarının sergiledikleri davranışlar nedeniyle sosyal kabulünün olumsuz yönde etkilendiğini, servis görevlileri ve öğretmenlerinden ve çevrelerinde bulunan kişilerin çocuklarının davranışlarından şikâyetçi olduklarını ve çocuklarının ergenlik döneminde bulunması itibariyle de öncelikli bir beceri olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Ebeveynler “Çocuğunuzun bu uygulamayla öğrendiği uygun mastürbasyon yapma becerisi sayesinde günlük yaşamını daha güvenli geçirdiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna evet düşünüyorum diyerek, bu beceri sayesinde uygunsuz mastürbasyon girişimlerinde bulunup kendilerine zarar vermedikleri, aynı zamanda yabancı kişilere dokunma girişiminde bulunmayacakları bu sayede daha güvende olacaklarını düşündüklerini dile getirmişlerdir.

Ebeveynler “Bu çalışmanın yan ürünü sosyal kabulünü arttırıcı (örneğin uygunsuz mastürbasyon girişimlerinde azalma, yabancı kişilere dokunma) davranışlarda azalma gözlemlediniz mi?” sorusuna evet düşünüyorum diyerek, mastürbasyon yapma davranışını banyoda uygun şekilde gerçekleştirdiği için çocuklarının farklı ortamlarda uygunsuz mastürbasyon girişimi başlatmadıklarını belirtmişlerdir. Okuldan ve servis görevlilerinden artık şikâyet almadıklarını belirtmişlerdir.

Ebeveynler ‘Bu çalışmanın yan ürünü olarak öğrencinin diğer çalışma davranışlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musunuz?’ sorusuna evet düşünüyorum diyerek, eskiden öğretmenlerden dersin işleyişini bozuyor arkadaşlarını rahatsız ediyor diyerek şikâyetler alırdık şimdi çalışmalara daha çok katıldıkları ve işleyiş bozmadıklarını öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

Ebeveynler “Eşzamanlı ipucu işlem süreciyle öğretimin uygun mastürbasyon yapma becerisini kazandırmak için uygun bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna evet düşünüyorum diyerek, eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemin kazanılması ve uygulamasının kolay olduğunu düşündüklerini dile getirmişlerdir.

Ebeveynler “Bu çalışma sonunda kendinizde gördüğünüz değişiklikleri birkaç cümleyle açıklayabilir mısınız?” sorusuna çocuklarıyla daha çok vakit geçirdiklerini, kendilerini daha çok işe yarar hissettiklerini, eskiden bir şeyi çocuklarına nasıl öğretebileceklerini bilmediklerini şimdi ise pek çok şeyi kendileri öğretebileceklerini belirtmişlerdir. Bir ebeveyn araştırmacıdan tüylerin temizliğiyle ilgili beceri analizini isteyerek bu güne kadar ebeveyn tarafından gerçekleştirilen bu beceriyi çocuğuna öğretmek istediğini belirtmiştir.

Ebeveynler “Bu çalışmanın en beğenmediğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?” sorusuna iki ebeveyn beğenmedikleri bir yönünün bulunmadığını belirtirken bir ebeveyn çalışmanın çok uzun sürmesinden hoşlanmadığını söylemiştir.

Ebeveynler “Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?” sorusuna bir öğretim yöntemini öğrenmiş olmak, çocuklarıyla etkileşime geçerek iyi vakit geçirmiş olmak, uygun mastürbasyon becerisini çocuklarına kazandırmış olmak cevaplarını vermişlerdir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırmada zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri (anne veya babası) aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma iki aşamadan oluşmuş, öncelikle ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırılıp kazandırılmayacağı araştırılmış, ikinci aşamada ise ebeveynlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini basamaklarına uygun olarak eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini model ipucu ile sunmalarının zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini kazanmalarında etkili olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretilen hedef becerinin yapısı gereği örtülülük, gizlilik ve dokunulmazlığın korunması ve kendiliğinden genellemenin de oluşmasını sağlamak gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada model ipucu kullanılması uygun görülmüştür. Bu ipucu düzeyinin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlerde etkili olmasını sağlamak ve kendiliğinden genellemenin oluşumunu izlemek üzere, hedef beceri dışında iki farklı beceri daha çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında; dört ebeveyninde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma düzeyinin %100 olduğunu, ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi öğretim bittikten 1., 2., ve 3. sonra güvenilir şekilde kullanmayı sürdürdükleri, ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi, öğretimde kullanılan

beceriden farklı bir beceriye genelleyebildikleri, ebeveynlerin eşzamanlı ipucu ile öğretimi uygulama güvenilirliği düzeyinin %100 olduğu, ebeveynleri tarafından toz içecek hazırlama becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak yapılan öğretimin deneklerin toz içecek hazırlama becerisini kazanmalarında etkili olduğu, deneklerin kazandığı toz içecek hazırlama becerisini farklı materyale genelleyebildikleri, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlere, ebeveynleri tarafından sunulan uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu, deneklerin kazandığı uygun mastürbasyon yapma becerisini öğretiminden 1.,2.,3., ve 4. hafta sonra sürdürdüğü, eşzamanlı ipucuyla öğretimin deneklerin kazandığı uygun mastürbasyon yapma becerisini kendi vücutlar üzerine genellemelerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma bulguları, tüm ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanma becerisini oldukça yüksek düzeyde güvenilir olarak kullandıklarını, farklı becerilere genelleye bildiklerini, sürdürebildiklerini ve öğretici konumuna geçerek öğretimi gerçekleştirdiklerinde çalışılan becerinin çocukları tarafından kazanıldığını göstermektedir. Bu bulgular yetersizlik gösteren bireylerin ebeveynlerine sistematik eğitim verildiğinde, çocuklarına çeşitli becerileri kazandırabildiklerini gösteren bilimsel çalışmaların bulgularıyla (Sönmez ve Esirgemez Aykut, 2011; Yakın, 2009; Ward-Horney ve Sturmey, 2008; Batu, 2008; Sönmez, 2008; Tekin-İftar, 2008; Can-Toprakçı, 2006; Tavil, 2005; Symon, 2005; DiPipi-Hoy ve Jitendra, 2004; Özcan, 2004; Koegel vd. 2002; Hancock, Kaiser ve Delaney, 2002; Marchant ve Young, 2001; Denny vd., 2001; Weiskop vd., 2001; Lerman, Swiezy, Perkins-Parks ve Roane, 2000; Charlop-Christy ve Carpenter, 2000; Gültekin, 1999; Cavkaytar, 1999; Feldman, Sparks ve Case, 1993; Vuran, 1997; Sucuoğlu, Kanık ve Küçükler, 1994) tutarlılık göstermektedir.

Araştırma bulguları, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlere ebeveynleri aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Araştırmada elde edilen bulgularla ülkemizde ve yurt dışında eşzamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak gerçekleştirilen (Gibson ve Schuster, 1992; MacFarland-Smith, Schuster ve Stevens, 1993; Wolery, Holcome, Werts ve Cipolone 1993; Schuster ve Griffen 1993; Sewell,

Collins, Hemmeter ve Schuster, 1998; Fickel, Schuster ve Collins, 1998; Fetko, Schuster, Harley ve Collins, 1999; Singleton, Schuster, Morse ve Collins, 1999; Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway, 2000; Maciag, Schuster, Collins, ve Cooper, 2000; Pennington, 2010; Head, Collins, Schuster ve Ault, 2011; Dollar, Fredrick, Alberto ve Luke, 2012; Tekin-İftar, Kurt ve Acar, 2003; Topsakal, 2004; Birkan, 2005; Özbey, 2005; Toper 2006; Altunel 2007; Kanpolat 2008; Arslan Armutcu, 2008; Varol ve Çakmak, 2008; Saygın, 2009; Aslan, 2009; Aslan, 2009; Karabulut, 2009; Çankaya, 2011) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Ülkemizdeki ve yurt dışındaki araştırmalar incelendiğinde yanlışsız öğretim yöntemleri kullanılarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar genellikle zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin uygunsuz mastürbasyon yapma davranışlarını engellemeye yöneliktir (Luiselli ve Helfen, 1977; Cook Altman, 1978; Polvinale ve Lutzker, 1980; Barman ve Murray, 1981; McMorrow; 1986). Yurt dışında gerçekleştirilen araştırmaların bir kısmı ise (Kaeser, O'Neill, 1987; Robinson, Conahan 1992; Thompson, Beail 2002) mastürbasyon becerisinin farklı yöntemlerle öğretilerek uygun olmayan mastürbasyonun ortadan kaldırılabilirdiğini göstermektedir. Bu araştırmada da sistematik öğretim yapıldığında zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini kazanabildikleri görülmüştür. Ayrıca Barman ve Murray (1981), yaptığı çalışmada olduğu gibi cezalandırma uygulamasının gerekmediği konusunda da görüş oluşturmamızı sağlamıştır.

Araştırmanın bulguları ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimini tamamlamasını izleyen 1., 2., 3. ve 4. haftalarda erkek ergenlerin uygun mastürbasyon yapma becerisini sürdürdüğünü gösterir niteliktedir. Araştırma bulguları ülkemizde ve yurt dışında eşzamanlı ipucu işlem süreci kullanılarak gerçekleştirilen (Gibson ve Schuster, 1992; MacFarland-Smith, Schuster ve Stevens, 1993; Schuster ve Griffen, 1993; Sewell, Collins, Hemmeter ve Schuster, 1998; Fickel, Schuster ve Collins, 1998; Fetko, Schuster, Harley ve Collins, 1999; Singleton, Schuster, Morse ve Collins, 1999; Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway, 2000; Maciag, Schuster, Collins, ve Cooper, 2000; Dollar, Fredrick, Alberto ve Luke, 2012;

Tekin-İftar, Kurt ve Acar, 2003; Topsakal, 2004; Birkan, 2005; Özbey, 2005; Toper, 2006; Altunel, 2007; Kanpolat, 2008; Arslan Armutcu, 2008; Varol ve Çakmak, 2008; Saygın, 2009; Aslan, 2009; Aslan, 2009; Karabulut, 2009; Çankaya, 2011) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırma bulguları eşzamanlı ipucu işlem süreciyle yapılan öğretimin, deneklerin kazandığı uygun mastürbasyon yapma becerisini kendi vücutları üzerinde genellemeleri açısından etkili olduğu izlenimi edinilmektedir. Araştırma bulguları eş zamanlı ipucuyla öğretim kullanılarak ülkemizde ve yurt dışında gerçekleştirilen eşzamanlı ipucu ile öğretimin öğretilen becerilerin farklı ortam, kişi ve araç gerece genellenmesinde etkili olduğunu gösteren (Gibson ve Schuster, 1992; MacFarland-Smith, Schuster ve Stevens, 1993; Schuster ve Griffen, 1993; Fickel, Schuster ve Collins, 1998; Fetko, Schuster, Harley, ve Collins, 1999; Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway, 2000; Doğan, 2001; Yücesoy, 2002; Akmanoğlu, 2002; Topsakal, 2004; Eyidoğan, 2005; Toper, 2006; Altunel, 2007; Kanpolat, 2008; Arslan Armutcu, 2008; Varol ve Çakmak, 2008; Saygın, 2009; Aslan, 2009; Aslan, 2009; Karabulut, 2009; Çankaya, 2011) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırma planlanması aşamasında, ailelerin ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlerin cinsel eğitim alanında bilgi ve davranış kazanımına gereksinimleri olduğu, ailelerin ve eğitimcilerin cinsel eğitim alanında en çok çaresizlik hissettikleri konunun mastürbasyon yapma davranışının öğretimi olduğu, mastürbasyon yapma davranışının gizli ve örtülü bir beceri olmasından dolayı öğretmen yönlendirmeli ebeveyn temelli bir çalışma yapılması gerektiği düşüncesinden hareket edilmiştir. Lesh, Budner, Goodman (1971), Brantlinger (1985), Fisher, Krajicek (1974), yaptıkları çalışmalarda da ailelerin cinsiyet, cinsel gelişim ve cinsel eğitim konularında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve var olan bilgilerini de çocuklarına nasıl aktaracakları konusunda kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Bu çalışmalar ailelerin öğretim konusundaki yetersizliklerini giderme konusunda öğretmenlerden öğrenmeye açık olduklarını da göstermektedir. Bu araştırmada da eğitimci tarafından, ailelere kazandırılan uygun öğretme becerisinin aile için önemli olan öğretebilme yeterliliğini sağladığı ve uygun mastürbasyon öğretimi dışında gereksinim duydukları farklı becerilerin öğretiminde de kullanabilecekleri

belirlenmiştir.

Bu araştırmada zihinsel yetersizlikten etkilenmiş yetersizliği olan erkek ergenlere ebeveynleri aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Öncelikle ebeveynlere beceri öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanma yeterliliği kazandırılmıştır. Bu aşamada ebeveynlerin eşzamanlı ipucuyla öğretimi kazanmaları için gerçekleştirilen oturum sayıları benzerlik göstermektedir. Bunun sebebinin ebeveynlerin sahip olduğu önkoşul beceriler bakımından benzer seviyede olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yine araştırmanın ikinci aşaması olan, ebeveynlerin, eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini kullanarak, ergenlik dönemindeki erkek çocuklarının uygun mastürbasyon yapma becerisini kazanmaları için gerçekleştirdikleri oturum sayılarında benzerlik göstermektedir. Bunu sebebinin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ergenlik dönemindeki deneklerin benzer önkoşul becerilere sahip olmaları ve hazır bulunuşluk düzeylerinin aynı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Mastürbasyon yapma davranışı zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler arasında oldukça yaygın görülmektedir. IQ'su ellinin üzerinde olanlar arasında %97 ellinin altında olanların ise %80 oranında mastürbasyon davranışı gözlemlendiği belirlenmiştir (Kaeser, O'Neill, 1987). Mastürbasyon sırasında kişinin kendisine zarar verme olasılığının yüksek olması müdahaleyi kaçınılmaz kılmaktadır (Thompson, Beail, 2002). Yapılan pek çok araştırma (Edmonson, McCombs, Wish, 1979; McDermott, Martin, Weinrich, Kelly, 1999; Miltenberger vd., 1999; McCabe ve Garwood, 2000; Blanchett ve Wolf, 2002) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin cinsiyet ve cinsel eğitim konularında eğitim verilmesi gereğinin altını çizmektedir.

Bu çalışma, yurt dışında benzerleri olmakla birlikte ülkemizde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş erkek ergenlere ebeveynleri aracılığıyla uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini inceleyen ilk çalışma olma niteliği taşımaktadır. Ayrıca çalışma bulguları dikkatle incelendiğinde bulguların sadece etkili öğretim yöntemleri, cinsel eğitim alanyazınına

katkıda bulunmadığı aynı zamanda ebeveynlerin öğretim etkinliklerine aktif katılımı ve ev merkezli öğretim konularına da katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

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

5.2.1. Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

- 1- Ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin güvenli olarak kullanımı kazandırılabilir.
- 2- Öğretim ortamında ebeveynler, kardeşler, akranlar, öğretmenler, öğretmen yardımcıları özel gereksinimli bireylere çeşitli beceri ve kavramları kazandırmak amacıyla eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanabilirler.
- 3- Bu araştırmada hazırlan ekmeğe yumuşak gıda sürme, toz içecek hazırlama ve uygun mastürbasyon yapma beceri ölçü araçları ve eşzamanlı ipucuyla öğretime uygun olarak hazırlanan öğretim materyali ebeveynler, öğretmenler ve alanda çalışanlar tarafından kaynak olarak kullanılabilir.

5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- 1- Eşzamanlı ipucu ile öğretimin, farklı cinsel davranışların uygun formunun öğretiminde etkililiği araştırılabilir.
- 2- Diğer yanlışsız öğretim yöntemlerinin ebeveynler tarafından kullanılabilirliği araştırılabilir.
- 3- Ebeveynlere farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı kazandırılarak uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimindeki etkililiğinin farklılaşp farklılaşmadığına bakılabilir.
- 4- Yanlışsız öğretim yöntemlerinden olan eşzamanlı ipucuyla öğretim farklı bir öğretim yöntemi ile karşılaştırılarak verimliliklerine bakılabilir.

- 5- Bu araştırmada, tüm denekler için uygun ipucu model olma olarak belirlenmiştir. Farklı ipucuna gereksinimi olan ergenlere, uygun mastürbasyon yapma becerisinin kazandırılmasında, eşzamanlı ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkisinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abramson, P.; Parker, T.; Weisberg, S. (1988). Sexual expression of mentally retarded people: educational and legal implications. *American Journal OnMental Retardation*, 93,(3), 328-334
- Acer, D. (1999). *Üç-dört yaş grubu çocukların annelerine yönelmiş oldukları sorular ve annelerin verdikleri cevapların incelenmesi*. Yüksek LisansTezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Akköse, C. M. (2008). *Gelişimsel Yetersizlik Gösteren Çocuklara Mutfak Araç İsimlerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği: Çoklu Örnekler Yaklaşımı Uygulaması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Akmanoğlu, N. (2008). *Otistik Çocuklara Kötü Niyetli Yabancı Kişilerin Kaçırma Girişimlerinden Kaçınmayı Öğretme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Alberto, P. veTroutman, A.C. (1986). *Applied Behavior Analysis For Teachers, Second Edition*. OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Alberto, A. A. ve Troutman, A. C. (2003). *Applied Behavior Analysis For Teachers*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Altunel, M. (2007). *Otistik özellik gösteren öğrencilere soru cevaplama becerilerinin öğretiminde küçük grup düzenlemesi ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Arslan Armutcu, O. (2008) *Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Word Belgesi Üzerine Yazı Yazma Becerisinin Kazandırılmasında Eşzamanlı İpucu İşlem Süreci İle Yapılan Öğretimin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Artan, İ. (2003). “Engelli Çocuk ve Gençlerin Eğitimi”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 4:39, 26-28.
- Artan ve Diğ. (2005). *Zihinsel Özürlüler ve Cinsellik*. (www.ozida.gov.tr/egitim/cinseleğitim.htm,)
- Aslan, T. (2009) *Zihin Engelli Bireylere Elektrikli Çim Biçme Makinesiyle Çim Biçme Becerisi Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, Y. (2009) *Zihin Engelli Bireylere Kumaş Üzerine Çizilen Desene Pul İşleme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Banda, D.R., Matuszny, R.M. ve Turkan, S. (2007). Video modeling strategies to enhance appropriate behaviors in children with autism spectrum disorders. *Teaching Exceptional Children*, 39,47-52
- Babdura, A. veWalters, R.H. (1963) *Social learning and imitation*. New York: Holt, Rinehort and Winston.
- Barmann, B.C.,& Murray, W.J.(1981). Suppression on Inappropriate Sexual Behavior by Facial Screening. *Behavior Therapy*, 12(5), 730–735
- Baroff, G.S. (2006). On the 2002 AAMR Definition of Mental Retardation. *What is Mental Retardation? Ideas for an Evolving Disability in the 21st.Century* (Revised and update edition) (Ed. S. Greenspan, H.N. Switzky), 29-39 Washington: AAMR

- Batu, S. (2008). Parent-delivered community-based instruction with simultaneous prompting for teaching community skills to children with developmental disabilities. *Education And Training In Developmental Disabilities*, 43(2), 249–265.
- Birkan, B.(2002). Erken Özel Eğitim Hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 99-109.
- Birkan, B. (2005). Using simultaneous prompting for teaching various discrete tasks to students with mental retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 2005, 40(1). 68–79.
- Blanchett, W.J.; Wolfe, P.S., (2002). A Review Of Sexuality Education Curricula: Meeting The Sexuality Education Needs Of Individuals With Moderate And Severe Intellectual Disabilities. *Research And Practice For Persons With Severe Disabilities*, 27(1), 43-57
- Brantlinger, E. A. (1985). Mildly Mentally Retarded Secondary Students' Information About and Attitudes Toward Sexuality and Sexuality Education. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 20(2), 99-108
- Cavkaytar, A. (1998). *Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitim Programının Etkililiği*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cavkaytar, A. (1999). Özel Eğitimde Anne- Baba Katılımı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 9, Sayı 1-2, 97-106
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere öz-bakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 40- 50.
- Chamberlain, A.; Rauh, J.; Passer, A.; McCrath, M.; Burket, R. (1984). Issues In Fertility Control For Mentally Retarded Female Adolescents: II. Parental attitudes toward sterilization. *Pediatrics*, 73, 451-454.

- Charlop-Christy, M. H., Carpenter, H. M. (2000). Modified incidental teaching sessions: A procedure for parents to increase spontaneous speech in their children with autism. *Journal of Positive Behavior interventions*, 2, 98-112
- Coleman, M.E. ve Murph, W.D., (1980). A Survey Of Sexual Attitudes And Sex Education Programs Among Facilities For The Mentally Retarded. *Applied Research In The Mental Retardation*, 1, 269-276.
- Cook, J.W Altman, K. ve Shaw ,J (1978). Use of contingent lemon juice to eliminate public masturbation in severely retarded boy. *Behaviour Research & Therapy*, 16(2), 131- 134
- Cooper, J.O., T.E. Heron ve Heward, H.L. (1987). *Applied Behaviour Analysis*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Couwenhoven, T. (2001) . Sexuality Education; Building a Foundation for Healthy Attitudes. *Disability Solutions*. 4 (5).
- Culatta, R.A. ve Tompkins, J.R, (1999). *Fundamentals of Special Education*. WhatEvery Teacher Needs To Know, Prentice-Hall.inc. New Jersey.
- Çakmak, S. (2006). *Gören Ve Görmeyen Ergenlerin Cinsel Gelişimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çalışandemir, F.; Bencik, S.; Artan, İ; (2008). Çocukların Cinsel Eğitimi: Geçmişten Günümüze Bir Bakış. *Eğitim ve Bilim*. 33.150.
- Çankaya, Ö.(2011).*Zihinsel Engelli Öğrencilere Haroşa Örgü Örne Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, Z. (2002). *Beş-Onyeddi Yaş Grubu Zihinsel Engeli Olan Ve Beş-Altı Yaş Grubu Zihinsel Engeli Olmayan Çocukların Cinsiyet Rolünü Kazanmalarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

- Davis, T.N., de la Cruz, B., Wamhoff, K. (2006, May). *Inappropriate Masturbation: Behavioral Interventions for Individuals with Severe and Multiple Disabilities*. Poster to be presented at the Association for Behavior Analysis, Atlanta, GA.
- Denny, M., Marchand-Martella N., Martella R. C., Reilly J. R., Reilly J. F. and Cleanthous C.C. (2001). Using parent-delivered graduated guidance to teach functional living skillsto a child with cri du chat syndrome. *Education and Treatment of Children*, 23(4),441–454.
- Detmer, C., Dalrymple, N., Sinex, L., Gray, S. ve Ruble, L. (1991). *Functional Programming For People With Autism: A series... Sex Education: Issues ForThe Person With Autism*. Indiana Resource Center For Autism.
- Diler, N.(2000). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Resim-iş Becerilerinin Kazandırılmasında Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Resim-iş Becerileri Öğretim Materyali'nin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DiPipi-Hoy, C. ve Jitendra, A. (2004). A parent delivered intervention to teach purchasingskills to young adults with disabilities. *The Journal of Special Education*, 38(3), 144–157.
- Doğan, O. S.; Tekin-Iftar, E. (2002). The effects of simultaneous prompting on teaching receptively identifying occupations from picture cards. *Research in Developmental Disabilities*, 23, 237-252.
- Dollar, C. A., Fredrick L. D., Alberto P. A. ve Luke, J. K.(2012) Using simultaneous prompting to teach independent living and leisure skills to adults with severe intellectual disabilities.*Research in Developmental Disabilities*. Volume:33, 189–195
- Duer, H. P. (1999). *Mahremiyet Uygarlaşma Sürecinin Miti*. (T. Onur, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi (1988).

- Düzkanar, A., (2010). *Cinsel gelişim ve cinsiyet eğitimi*. 20. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, 21-23 Ekim. Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Bildiri Özetleri Kitapçığı. Çalıştay Notları. Gaziantep.
- Edmonson, B. ve Wish, J.(1975). Sex knowledge and attitudes of moderately retarded males. *American Journal Of Mental Deficiency*, 80, 172-179.
- Edmonson, B.; McCombs, K.; Wish, J. (1979). What Retarded Adults Believe About Sex. *American Journal Of Mental Deficiency*, 84 (8), 11-18.
- Elksnin, L. K., Elksnin, N.(1990). *Improving the Skills of Parents of Preschool Handicapped Children: Best practices in Parent Training*. 68th Annual Convention CEC. Toronto, Ontario: 23-27
- Elmalı Alptekin, A. (2011). *0-3 Yaş Özel Eğitim Alan Zihinsel Engelli Çocukların Gelişiminde Aile Katılımlı Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersoy, G. (2005). *Zihin Engelli Ergen Kız Öğrencilere Maket Üzerinde PedDeğiştirme Becerisinin Öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Esirgemez Aykut, Ç.(2007). *Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Sabit Bekleme Süreli Ve İpucunun Sistematiik Olarak Geri Çekilmesi İşlem Süreciyle İle Yapılan Öğretimin Etkililiklerinin Ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Evcimen, E. (1996). *Zihin Engelli Çocuğu Olan Ailelerin (Anne Babaların) Gereksinimlerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eylen, B. (2000). *Ergenlik Dönemindeki Bedensel Değişiklikler*. N. Fincancıoğlu ve A. Bulut (Der.), *Cinsel Sağlık Bilgileri Eğitimi*(37-48). İstanbul: Aşama Matbaacılık.
- Eripek, S. (1993). *Zihinsel Engelli Çocuklar*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Eripek, S. (2005). *Zeka Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eyidoğan, F. (2005). *Zihin özürlü öğrencilere silikleştirilen resimli fiş cümleleriyle okuma-yazma öğretiminde hata düzeltmeli eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim BilimleriEnstitüsü.
- Feldman, M. A., Sparks, B. ve Case, L. (1993). Effectiveness of home-based early intervention on the language development of children of mothers with Mental retardation. *Research in Developmental Disabilities*, 14, 387–408.
- Fisher, H.L. ve Krajicek, M.J.(1974). Sexual Development Of The Modarately Child: Level Of İnformation and Parental Attitudes. *Mental Retadation*. 12, 28-30.
- Fetko, Kathleen S. ve others. "Using simultaneous prompting to teach a chainedvocational task to young adults with severe intellectual disabilities," *Educationand Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*. V34n3 p318-29, September, 1999.
- Gültekin, E. (1999). *Uygun olmayan davranışların azaltılmasında ebeveynler tarafındanuygulanan uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesinin etkisi (otistik çocuklarve ebeveynleriyle eve dayalı aile eğitimi)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: GaziÜniversitesi.
- Goodman, L.; Budner, S.; Lesh, B. (1971). The Parents' Role İn Sex Education ForThe Retarded. *Mental Retardation*. 9(1), 43-46
- Gibson, Amy. N. ve Schuster John. W. "The use of simultaneous prompting for teaching expressive word recognition to preschool children," *Topics in Early Childhood Special Education*. V12, 247-268, June, 1992.
- Griffen, Ann K. ve Schuster, John. W. ve Morse, Timothy. E. "The acquisition of instructive feedback: A comparison of continuous versus intermittent presentation schedules," *Education and Training Mental Retardation and Developmental Disabilities*. v33, n1, p41-61 mar, 1998.

- Haring, T.G. ve Kennedy C.H. (1988) Units of Analysis in Task-Analytic Research. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 21, 207-215.
- Hirsch, (1995). Special Education Meets Sexuality Education: A Teacher's Perspective. Siecus Report. www.siecus.org.
- Hall, J.E. ve Morris, H.L. (1976). Sexual Knowledge And Attitudes Of Institutionalized And Non Institutionalized Retarded Adolescents. *American Journal Of Mental Deficiency*. 8, 382-387.
- Hall, J.E.; Morris, H.L.; Barker, H.R. (1973). Sexual Knowledge And Attitudes Of Mentally Retarded Adolescents. *American Journal Of Mental Deficiency*. 77(6), 706-709.
- Head, K. D., Collins, B. C., Schuster J. W., Ault M. J. (2011) A Comparison of Simultaneous Prompting and Constant Time Delay Procedures in Teaching State Capitals. *Journal of Behavioral Education*, 20, 182-202
- Hancock, T. B., Kaiser, A. P. ve Delaney, E. M. (2002). Teaching parents of reschoolers at high risk: Strategies to support language and positive behavior. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(4), 191-212.
- Haffner, D. (2007). *Çocuğunuzun Gelişen Cinselliği* (B. Küçükbaşkal. Çev.). İstanbul: Optimist Yayınları (Eserin aslının basım tarihleri 1999,2000).
- Haroian, L. (2000). Child Sexual Development. *Electronic Journal Of Human Sexuality*. Volume:3, Feb. 1 www.ejhs.org/volume3/Haroian/body.htm
- Hingsburger, D. ve Pendler, B. (1991). Sexuality: Dealing With Parents. *Sexuality And Disability*. 9, 123-130.
- Johnson, E.W. (1979). *Gençler İçin Cinsel Eğitim*. İstanbul: Yaşam yayınları.
- Johnson vd. (2007). Development of a parent training program for children with pervasive developmental disorders. *Behavioral interventions*, 22, 201-221.

- Kanpolat, E. (2008). *Otistik bireylere adı söylenen giysiyi gösterme becerisinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabulut, A. (2009) Zihin Engelli Bireylere Saat Söyleme Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kratter, F.E. ve Thorne, G.D. (1957). Sex Education Of Retarded Children. *Americanjournal of Mental Deficiency*. 6, 44-48.
- Kaeser, F. ve O'Neill, J. (1987). Task Analyzed Instruction For A ProfoundlyMentally Retarded Adult Male: A Data Based Case Study. *Sexuality andDisability*. 8(1), 17-24.
- Keçe, A.C. (2006). *Cinselliğin Dayanılmaz Ağırlığı*. Ankara: Ütopya Grafik.
- Küpper, L.(1995). *Comprehensive Sexuality Education For Children And Youth With Disabilities*. Siecus Report. www.siecus.org.
- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E.(1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. Birinci Basım. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Koegel, R. L., Symon, J. B. veKoegel, L. K. (2002). Parent education for families of children whit autism living in geographically distant areas. *Journal of Positive Bhavior Interventions*, 4, 88-103
- Leblanc, M.P. Ricciardi, J.N. ve Luiselli, J.K. (2005). Improving discrete trial instruction by paraprofessional staff through an abbreviated performance feedback intervention. *Education And Treatmrnt Of Children*, 28, 76-82
- Lerman, D. C., Swiezy, N., Perkins-Parks S. ve Roane H.S. (2000). Skill acquisition inparents of children with developmental disabilities: Interaction between skill type andinstructional format. *Research in Developmantal Disabilities*, 21, 183–196.

- Lumley, V.; Miltenberger, R.G.; Long, E.S.; Rapp, J.T; Roberts, J.A. (1998). Evulation of a Sexual Abuse Prevention Program for Adults With Mental Retardation. *Journal of Applied Behavior Analisys*, 31 (1), 91-101.
- Luiselli, J.K., Helfen, C.S, Pemberton, B.W., Reisman, J. (1977). The elimination of a child's in-class masturbation by overcorrection and reinforcement. *J. Behav. Ther. Exp. Psychiatr.* 8, 201-20
- MacFarland-Smith, Jacgueline ve Schuster, John. W. ve Stevens , K. (1993). Using Simultaneus Prompting to Teach Experssive Object Identification to Preschoolers With Developmental Disabilities. *Journal of Early Intervetion*, v17,n1,p50-60.
- Maciag, K. G., Schuster, John W.; Collins, Belva C.; Cooper, JustinT. (2000). Training Adults with Moderate ve Severe Mental Retardation in a Vocational Skill Using a Simultaneous Prompting Procedure. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, v35 n3 p306-16.
- Mandan Sürücü, S. (2009). *11-17 Yaş Orta Düzeyde Zihin Engelli Kız Ergenlerin Temel Cinsel Bilgi Ve Cinsel İstismarı Algılamalarının Belirlenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Marchant, M. ve Young, K. R. (2001). The effects of a parent coach on parents' acquisition and implementation of parenting skills. *Education and Treatment of Children*, 24(3), 351-373.
- Marks, B.; Crips, C.; Hahn,J. (2003). Promoting Sexuality Across The Life Span For Individuals With İntellectual And Developmental Disabilities. *The Nursing Clinics Of North America*, 38. 229-252.
- McCabe, M. P.; Cummins, R. A.; Deeks, A. A., (1999). Construction And Psychometric Proberties Of Sexualtiy Scales: Sex Knowledge, Experience and Needs Scales For People With Intellectual Disabilities (Sexken ID), People With Physical Disabilities (Sexken PD), And The General Population (Sexken-GP). *Research in Developmental Disabilities*. 20,(4), 241-254.

- McDermott, S.; Martin, M.; Weinrich, M.; Kelly, M. (1999). Program Evulation Of A Sex Education Curriculum For Women With Mental Retardation. *Research In Developmental Disabilities*. 20 (2). 93-106.
- Mermer, G. (1993). *Zihin Engelli Ergenlerin Cinsel Eğitim Gereksinimleri Hakkında Anne, Baba ve Eğitimci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Miller, U.C ve TEST, D.W.(1989). A Comparison of Constant Time-Delay and Most to Least Prompting in Teaching Laundry Skills to Students With Moderate Retardation. *Education and Training in the Mental Retardation*, (24). 363-370.
- Miltenberger, R.G.; Roberts, J.A.; Ellingson, S.; Galensky, T. (1999). Trainningand Generalization of Sexual Abuse Prevention Skills For Women WithMental Retardation, 32 (3), 385-388.
- Moralli-Daninos, A. (1974). *Cinsel İlişkiler Tarihi*. (Çev. İbrahim Yakupoğlu). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Myers, A.L. (2006). Sexuality And People With Disabilities, Rehabilitation andTransition Conference. Independence First. The Resource For People WithDisabilities. www.rfw.org/RehabConference/2006/Sessions/11_Sexuality
- Nichcy, (1992). Sexuality Education For Children And Youth withDisabilities. *NICHCY News Digest ND17* <http://www.nichcy.org/pubs/>
- Olçay Gül, (2012). *Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otizim spektum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Adadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakultesi.
- Özbey, F. (2005). *Zihin Engelli Öğrencilere İş Becerilerinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkiliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özcan, N. (2004). *Zihin özürlü çocuklara tuvalet becerisi öğretimine yönelik aile eğitimi programının etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özgüven, İ.E.(1997). *Cinsellik ve Cinsel Yaşam*. Ankara: PDREM Yayınları
- Özyürek, M.(2004). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Temelleri ve Geliştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Özyürek, M.(1996).*Sınıfta Davranış Yönetimi: Uygulamalı Davranış Analizi-1*, Karatepe Yayınları, Şahin Matbaası, Ankara.
- Parrot, K. A., Schuster, J. W., Collins, B. C. ve Gassaway, L. J.(2000). Simultaneous prompting and instructive feedback when teaching tasks. *Journal of Behavioural Education*.
- Pati, P.J. (1995). Sexuality And Sexual Expression İn Persons With MentalRetardation. Siecus Report. www.siecus.org.
- Pennington, R. C. (2010). *Using Simultaneous Prompting And Computer-Assisted Instruction To Teach Narrative Writing Skills To Students With Autism Spectrum Disorders*. A Dissertation Submitted İn Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy İn The College Of Education At The University Of Kentucky.
- Polvinale, Robert A.; Lutzker, John R. (1980) Elimination of assaultive and inappropriate sexual behavior by reinforcement and social-restitution. *Mental Retardation*, Vol 18(1), Feb, 27-30.
- Reid, M.B.,ve Parsons, D.H. (1995)Training residential supervisors to provide feedback for maintaining staff teaching skill with people who have severe disabilities. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 28, 317-322.
- Rimsza, M.E. ve Niggerman, E.H.(1982). Medical Evulation of Sexually Abused Children: A Review of 311 Cases. *Pediatrics*. 69, 8-14.

- Robinson, C. P., Conahan, F., ve Brady, W. (1992). Reducing self injurious mastirbation using a least intrusive model and adaptive equipment. *Sexuality and Disability*, 10 (1), 43-55.
- San Bayhan, P., ve Artan, İ. (2012). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Saygın, B.(2009). *Zihin Engelli Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasında Eşzamanlı ve Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreçlerinin Etkililik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sayın, U. (2007) *Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Ebeveynler ile Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ebeveynlerin 7- 15 Yaş Arası Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine Yaklaşım ve Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Sevim, J. (2006). *Anne Bu Ne?* (5.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Schloss, P. J. & Smith, M. A. (1994). *Applied behavior analysis in the classroom*. Boston: Allyn & Bacon
- Schuster, J. W., Griffen, A. K., ve Wolery, M.(1992). Comparison of simultaneous prompting and constant time delay procedures in teaching sight words to elementary students with moderate mental retardation. *Journal Of Behavioral Education*, 2, 3: 305-325.
- Sex Education For Children With Intellectual Disabilities- Tips For Parents*,(2007)http://www.betterhealth.vic.gov.au/bhcv2/bhcarticles.nsf/pages/Sex_education_for_children_with_intellectual_disabilities_tips_for_parents
- Sexual Development İn Mentally Handicapped Children, *British Medical Journal*, (1976). 2, 71-72.

- Sexuality Education of Children ve Adolescents With Developmental Disabilities,(1997). *Pediatrics, Official Journal Of The American AcademyOf Pediatrics*. www.pediatrics.org
- Shea, T. M. ve Bauer, A. M. (1991). *Parents and teachers of children with exceptionalities*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Singleton, D. K. Schuster J.W., Morse, & Collins B.C. (1999).A comparison of antecedent prompt and test and simultaneous prompting procedures in teaching grocery words to adolescents with mental retardation. *Education and Training in Mental Reterdation and Developmental Disabilities*.
- Snell, M.(1982). Analysis of Time-Delay Procedures in Teaching Daily Living Skills to Retarded Adults. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 2. 139-155.
- Snell, M.,ve Brown, F. (1993). *Instructional Planning and Implementation. Instruction of students with severe Disabilities*. SNELL, M.E (Ed). New Jersey: Prentice-Hall.
- Snell, M. E. ve Farlow L. J. (1993). Self Care Skills. Snell M. E. (Ed.). *Instruction of Students with Severe Disabilities (4th Ed.)*. (pp.380–441). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Sönmez, N. ve Aykut, Ç.(2011). Using mother delivered simultaneous prompting for teaching independent toileting skills to a child with developmental disability. *International Journal of Human Sciences*, Vol 8, No 1, 1151-1171
- Sönmez, N. ve Varol, N. (2008). Eve dayalı aile eğitimi programının zihinsel engelliçocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmasına ve sürdürmelerine etkisi. *EğitimBilimleri ve Uygulama*, 7(14), 139–155.
- Strong, D.R. (1984). Answering Their Questions About Human Sexuality. *American Biology Teacher*. 46 (2),. 87-91

- Sturmey, P. (2008). Best practice methods in staff training. J.K. Luiselli, D.C.W.P. Christian ve S.M. Wilezynski (Eds.). *Effective practices for children with autism* (s. 159-178). USA: Oxford University press.
- Sucuoğlu, B., Kanık, N. ve Küçüker S. (1994). Anne babalara öğretme becerilerinin kazandırılması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), 36–43.
- Symon, J. B. (2005). Expanding interventions for children with autism: Parents as teachers. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 7(3), 159–173.
- Tahran, N.(2004). *Aile Yaşamı Ve Cinsel Sağlık Eğitimi Programının Zihinsel Engelli Kız Çocukların Cinsel Bilgi Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tavil, Y. Z. (2005). *Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlemlerini kazanmalarına etkisi (doğrudan öğretim yaklaşımı ile sunulan)*.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin-İftar, E.(2008). Caregiver-delivered home-based instruction using simultaneous prompting for teaching home skills to individuals with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(4), 541–555.
- Tekin-İftar, E., ve Kırcaali-İftar, G.(2004). *Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri*(2. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. ; Acar, G. ; Kurt, O; (2003). The Effects Of Simultaneous Prompting On Teaching Expressive Identification Of Objects: an instructive feedback study. *International Journal of Disability Development and Education*.
- Thompson, A. R. Beail, N. (2002) The Treatment of Auto-erotic Asphyxiation in a Man with Severe Intellectual Disabilities: the Effectiveness of a Behavioural and Educational Programme. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 15(1), 36-37

- Topper, O. (2006). *Hafif derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilere renkleri söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Topsakal, M. (2004) *Zihin Özürlü Çocuklara Oto Yıkama Becerisinin Öğretimine Hata Düzeltmesi Yapılarak Gerçekleştirilen Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Touchette, P.E. veHoward, J.S.(1984). Errorless Learning: Reinforcement Contingencies and Stimulus Control Transfer in Delayed Prompting. *Journal of Applied Behaviour Analysis* 17(2). 175-188.
- Tuğrul, B., Artan, İ. (2001) Çocukların Cinsel Eğitimi İle İlgili Anne Görüşlerinin İncelenmesi.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20: 141 – 149.
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S. (2007). *Çocuğun Cinsel Eğitimi. Anne Ben Nasıl Doğdum?* (4. Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Varol, N. (1996). Beceri Öğretim Materyali Geliştirme ve Beceri Öğretiminde İpuçlarının Kullanımı. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(19). 35-46.
- Varol, N. (2005). *Beceri Öğretimi ve Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Varol, N. ve Çakmak, S.(2008). *Zihinsel Engelli Kız Öğrencilere Ped Değiştirme Becerisinin Kazandırılmasında Eşzamanlı İpucu İşlem Sürecinin Etkililiği*.18. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, 13-15 Kasım. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Vuran, S. (1997). *Zihin engelli çocuk annelerine ödüllendirme ve eleştirmemenin kazandırılmasında bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ve ödüllendirmenin etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Wang, P. (2008). Effects of a parent training program on the interactive skills of parents of children with autism in China. *Journal Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 5, 96–104.
- Ward-Horney, J. ve Sturmey, P. (2008) The effects of general-case training and behavioral skills training on generalization of parents use of discrete-trial teaching, child correct responses and child maladaptive behavior. *Behavioral Interventions*, 23, 271-284
- Weiskop, S., Matthews, J. ve Richdale, A. (2001). Treatment of sleep problems in a 5 year-old boy with autism using behavioural principles. *Autism*, 5, 2009-2011
- Westling D. L & Fox, L. (2004) Teaching students with severe disabilities. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, Vol. 27, No. 2, 163-173
- Whitehouse, M.A. ve McCabe, M.P., (1997). Sex Education Programs For People With Intellectual Disability: How Effective Are They?. *Education And Training In Mental Retardation And Developmental Disabilities*. 32 (3), 229-240.
- Wolery, M., Ault, M.J. ve Doyle, P.M. (1992). *Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities*. Longman Publishing Group.
- Wolery, M., Holcombe, A., Cybriwsky, C., Doyle, P.M., Schuster, J.W., Ault, M.J. and Gast, D.L. (1992). *Constant time-delay With Discrete Responses: A Review of Effectiveness and Demographic, Procedural, and Methodological Parameters*. *Research in Developmental Disabilities*, 13, 239-266.
- Yakın, M. (2009). *Aile eğitiminin annelerin doğal dil sağaltım tekniklerini kullanmalarında etkililiği*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yanqing, G. (2006). Training parents and professionals to help children with autism in China. The contribution of behaviour analysis. *International Journal of Psychology*, 41, 523-526.

- Yelken, Z. (1996). *Anne ve Babaların 3-6 Yaş Dönemindeki Çocuğun Cinsel Gelişim Ve Cinsel Eğitim Konusundaki Bilgi Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, (1990). *Ortaokul Öğrencilerinin Anne Babalarının Cinsellik Ve Cinsel Eğitim Konusundaki Tutum, Davranış Ve Beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yohalem, L.M.A., (1995). Why Do People With Mental Retardation Need Sexuality Education? Associate Director Education, Planned Parenthood Of GreaterNorthern New Jersey. *Siecus Report*. 23 (4), www.siecus.org/siecusreport/volume23/23-4.pdf
- Zigler, E.; Balla, D.; Hodapp, R. (1984). On The Definition And Classification Of Mental Retardation. *American Journal Of Mental Deficiency*. 89 (3), 215-230.
- <http://www.ozida.gov.tr/default20.aspx?menu=egitim&sayfa=cinselegitim>
- http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf
- <http://sakiresmerpdr.blogspot.com/>

EKLER

Ek1: ANNE BABA İZİN FORMU

Işık AKIN'a ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisi aracılığı ile eşzamanlı ipucuyla öğretimi bana öğretmesini ve bu yöntemi kullanarak zihinsel yetersizliği bulunan ergenlik dönemindeki erkek çocuğuma uygun mastürbasyon yapma becerisini öğretmeyi sağlamak için izin veriyorum. Bu çalışmanın amacı zihinsel yetersizliği bulunan erkek ergenlere uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu ile öğretim yönteminin etkili olup olmadığını araştırmaktır.

Işık AKIN'ın benimle periyodik çalışmalar yürüteceğini anlamış bulunmaktayım. Bu çalışma zihinsel yetersizliği bulunan çocuklara ev ortamında aile üyelerinin eğitim sunma olanaklarını zenginleştirmeyi, sosyal kabulü arttırmayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın benim ya da çocuğum için herhangi bir psikolojik yada fiziksel bir risk taşımadığını anlamış bulunmaktayım. Çalışma süresince istediğim zaman çocuğum ya da ben çalışmaya katılmaya bilir ya da tamamen katılımı kesebileceğimi anlamış bulunmaktayım.

Çalışmanın gizliliği esas olduğunu, benim ve çocuğumun isimlerinin hiçbir biçimde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Işık AKIN çalışma süresince kendisine soracağım tüm soruları yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsünde Öğretim Görevlisi olarak görev yapan Yrd. Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR ve Abant İzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı Yrd. Doç. Dr. Ahmet Yıkılmış danışmanlığında yürütülecektir.

Anne-Baba İmzası

Tarih:

Ek 2: EKMEĞE YUMUŞAK GIDA MADDESİ SÜRME BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI

Ana Yönerge: Ekmeğe yumuşak gıda (margarin, çikolata) sür.

Bildirimler	Ölçüt	Bağımsız
1- Sürülecek gıda maddesinin kabını tutar.	% 100	
2- Kabın kapağını açar.	% 100	
3- Kapağı masaya koyar.	% 100	
4- Bıçağı alır.	% 100	
5- Bıçağa bir miktar gıda malzemesi alır.	% 100	
6- Ekmeği alır.	% 100	
7- Ekmeğe gıda maddesi sürer.	% 100	

Ek 3: TOZ İÇECEK HAZIRLAMA BECERİSİ ÖLÇÜ ARACI

Ana Yönerge: Toz İçecek (Oralet, Nesquik) Hazırla.

Bildirimler	Ölçüt	Bağımsız
1- Toz içeceğin kapağını açar.	%100	
2- Kapağı masaya koyar.	%100	
3- Kaşığı alır.	%100	
4- Kaşığa bir miktar toz içecek alır.	%100	
5- Kaşıktaki oraleti bardağın içine koyar.	%100	
6- Kaşığı bardağın içine bırakır.	%100	
7- Su kabını tutar.	%100	
8- Bardağa su doldurur.	%100	
9- Sürahiyi masaya bırakır.	%100	
10- Toz içecek eriyene kadar kaşıkla karıştırır.	%100	

Ek 4: UYGUN MASTÜRBASYON YAPMA ÖLÇÜT BAĞIMLI ÖLÇÜ ARACI**Ana Yönerge: Mastürbasyon Yap.**

Bildirimler	Ölçüt	Bağımsız
1- Banyoya girer.	% 100	
2- Giysilerini çıkartıp askıya asar.	% 100	
3- Duşun altına gelir.	% 100	
4- Elini sabunla köpürtür.	% 100	
5- Penisi sertleşinceye kadar eliyle penisini okşar.	% 100	
6- Penisi sertleşince bir eliyle penisini sıkmadan kavrar.	% 100	
7- İleri geri elini sürterek banyo deliğine boşalır.	% 100	
8- Duşu açar.	% 100	
9- Banyo tabanındaki menilerini delikten su ile akıtır.	% 100	
10- Duş alır.	% 100	
11- Havluya sarılıp çıkar.	% 100	

Ek 5: EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Amaç: Bu formun amacı, araştırmacının ve ebeveynlerin uygulamış olduğu, eşzamanlı ipucuyla öğretimin, hazırlanmış olan öğretim plana ne ölçüde uygunluk göstererek uyguladıklarını belirlemektir.

Kullanım Yönergesi: Bu formda, araştırmacının ve ebeveynlerin gerçekleştirilmesi beklenen beceri basamakları, Beceri Basamakları sütununda yer almaktadır. İki gözlemci ebeveynin ve araştırmacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kaydından izleyerek, uygunsa (+), uygun değil ise (-) işareti koyarak belirleyecektir.

Gözlemci:

Tarih:

BECERİ YÖNERGESİ	Araç-gereci hazırlar	Dikkati Sağlar	Beceri Ana Yönergesini Sunar	İpucunu sunar	Doğru tepki verir
1-					
2-					
3-					
4-					
5-					
6-					
7-					
8-					
9-					
10-					
11-					
Toplam +/-					
% +					

Ek 6: YOKLAMA OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİLİĞİ FORMU

Amaç: Bu formun amacı, araştırmacının ve ebeveynlerin uyguladığı yoklama oturumlarını hazırlanmış olan plana ne ölçüde uygunluk göstererek uyguladıklarını belirlemektir.

Kullanım Yönergesi: Bu formda, araştırmacının ve ebeveynlerin gerçekleştirilmesi beklenen beceri basamakları, Beceri Basamakları sütununda yer almaktadır. İki gözlemci ebeveynin ve araştırmacının bu basamakları yerine getirip getirmediğini kamera kaydından izleyerek, uygunsa (+), uygun değil ise (-) işareti koyarak belirleyecektir.

Gözlemci:

Tarih:

BECERİ YÖNERGESİ	Araç-gereci hazırlar	Beceri yönergesini sunar	Doğru tepki verir	İlerlemeleri kaydeder
1-				
2-				
3-				
4-				
5-				
6-				
7-				
8-				
9-				
10-				
11-				
Toplam +/-				
% +				

**Ek 7: EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM UYGULAMA OTURUMLARI
VERİ TOPLAMA FORMU**

Adı Soyadı:

Tarih:

Hedef Davranış	Doğru Tepki	Yanlış Tepki
1-		
2-		
3-		
4-		
5-		
6-		
7-		
8-		
9-		
10-		
11-		
Doğru Tepki Sayısı		
Doğru Tepki Yüzdesi		
Yanlış Tepki Sayısı		
Yanlış Tepki Yüzdesi		

**Ek 8: EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM YOKLAMA İZLEME VE
GENELLEME OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU**

Adı Soyadı:

Tarih:

Hedef Davranış	Doğru Tepki	Yanlış Tepki
1-		
2-		
3-		
4-		
5-		
6-		
7-		
8-		
9-		
10-		
11-		
Doğru Tepki Sayısı		
Doğru Tepki Yüzdesi		
Yanlış Tepki Sayısı		
Yanlış Tepki Yüzdesi		
Tepkide Bulunmama Sayısı		
Tepkide Bulunmama Yüzdesi		

Ek 9: SOSYAL GEÇERLİLİK FORMU

Sayın Anne Baba bu form eşzamanlı ipucu işlem sürecini kullanmayı kazanmanız ve kullanmayı kazandığınız eşzamanlı ipucu işlem sürecini kullanarak çocuğunuza öğrettiğiniz uygun mastürbasyon yapma becerisinin öğretimi konusundaki görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Yöneltilen soruları cevaplarken hiçbir şeyden etkilenmeyerek samimi olmanız çok önemlidir. Formda yer alan sorulara vereceğiniz yanıtlar ileride bu konuda yapılacak olan çalışmaların planlanmasına yardımcı olacaktır. Formda 6 adet Evet, Hayır, Kararsızım seçenekli soru 3 adet de açıklama sorusu yer almaktadır. Evet, Hayır, Kararsızım seçenekli soruları birkaç cümle ile açıklayabilerseniz çok memnun olurum.

- 1- Çocuğunuzun uygun mastürbasyon yapma becerisini öğrenmesinin çocuğunu açısından önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet, Düşünüyorum () Hayır, Düşünmüyorum () Kararsızım

Bu konudaki görüşlerinizi birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

- 2- Çocuğunuzun uygun mastürbasyon yapma becerisini öğrenmesinin çocuğunuz açısından öncelikli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet, Düşünüyorum () Hayır, Düşünmüyorum () Kararsızım

Bu konudaki görüşlerinizi birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

- 3- Çocuğunuzun bu uygulamayla öğrendiği uygun mastürbasyon yapma becerisi sayesinde günlük yaşamını daha güvenli geçirdiğini düşünüyor musunuz?

() Evet, Düşünüyorum () Hayır, Düşünmüyorum () Kararsızım

Bu konudaki görüşlerinizi birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

- 4- Bu çalışmanın yan ürünü sosyal kabulünü artırıcı (örneğin uygunsuz mastürbasyon girişimlerinde azalma, yabancı kişilere dokunma) davranışlarda azalma gözlemlediniz mi?

() Evet, Düşünüyorum () Hayır, Düşünmüyorum () Kararsızım

Bu konudaki görüşlerinizi birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

- 5- Bu çalışmanın yan ürünü olarak öğrencinin diğer çalışma davranışlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor musunuz?

() Evet, Düşünüyorum () Hayır, Düşünmüyorum () Kararsızım

Bu konudaki görüşlerinizi birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

6- Eşzamanlı ipucu ile öğretimin uygun mastürbasyon yapma becerisini kazandırmak için uygun bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?

() Evet, Düşünüyorum () Hayır, Düşünmüyorum () Kararsızım

Bu konudaki görüşlerinizi birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

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

.....

8- Bu çalışmanın en beğenmediğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

9- Bu çalışmanın en beğendiğiniz yönlerini birkaç cümleyle açıkla mısınız?

.....

Katkılarınız ve yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Ek 10: EBEVEYNLERE EŞ ZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİMİN KULLANIMINI KAZANDIRIMARI

Öğretim Sürecini Tanıtma

Bu gün sizinle ergenlik dönemindeki çocuğunuza öğretici öğretici olmayı öğrenmek üzere bir araya geldik. Birlikte olduğumuz sürece eşzamanlı ipucu ile öğretim yönteminin nasıl kullanıldığını öğreneceksiniz. Daha sonra eşzamanlı ipucu ile öğretim yönteminin kullanarak çocuklarınıza öğreteceksiniz. Uygun mastürbasyon yapma becerisi, çocuğunuzun banyoya girerek penisi sertleşinceye kadar uyarım sağlayıp, boşalma gerçekleştikten sonra duşunu alıp havluya sarınarak banyodan çıkmasını kapsamaktadır. Bu çalışmada katılım çok önemlidir. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz için çok teşekkür ederim. Şimdi bu çalışma bitene kadar çalışmaya katılacağınızı bildiren bir sözleşme imzalayacağız (Sözleşmenin okunarak imzalanması istenecektir). Bu çalışma çocuğunuzla daha çok vakit geçirmenizi, ona daha fazla yardımcı olmanızı ve onun sosyal kabulünü olumlu yönde etkileyecek becerileri çocuğunuza öğretmenizi sağlayacaktır. Ayrıca çalışma sonunda öğrenmiş olduğunuz eşzamanlı ipucuyla öğretim yönteminin kullanarak çocuğunuza ihtiyacı olduğunu düşündüğünüz farklı becerileri öğretebilirsiniz. Çalışma sonunda hem siz hem de çocuğunuz yeni bilgi ve beceriler öğrenmiş olacaksınız. Eş zamanlı ipucu ile öğretim yöntemi hem öğrenmesi hem de uygulaması kolay bir öğretim yöntemidir.

Öncelikle sizinle eşzamanlı ipucuyla öğretimi kullanarak ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisini çalışacağız. Sonrasında siz çocuklarınızla toz içecek hazırlama becerisini çalışacaksınız. Eşzamanlı ipucuyla öğretimi güvenilir şekilde kullanmayı kazandıktan sonrada uygun mastürbasyon yapma becerisini siz çocuklarınızla çalışacaksınız. Çalışma sırasında gerçekleştirilen tüm becerilerin alt basamaklarının yazılı olduğu beceri analizleri ve çalışma sırasında kullanacağınız tüm araçlar benim tarafımdan temin edilerek size verilecektir.

Eğer çocuğunuz bir beceriyi öğretmeye karar verdiyseniz öncelikle çocuğunuzun o beceride yapabildiklerini belirlemeniz gerekmektedir. Bunun için benim size vereceğim beceri analizlerini ve becerinin gerçekleştirilmesi için gerekli olan araçları çocuğunuz için hazırlayarak (örneğin ekmeğe yumuşak gıda malzeme sürme becerisi için dilimlenmiş ekmek, bıçak, margarin), becerinin ana yönergesini verir ve

gerçekleştirdiği basamakların karşısına (+) gerçekleştiremediği basamakların karşısına (-) koyarak beceride yapabildiklerini belirlenir. Örneğin çocuğunuz margarinin kabını tuttu ve kapağını açtı, margarini tutar ve margarinin kapağını açar basamaklarının karşısına artı koyarak çocuğunuza devam etmesini söyleyin. Çocuğunuz devam ederse gerçekleştirdiği basamakların karşısına (+) koyarak eğer başka bir basamak gerçekleştiremez ise margarinin kapağını açar basamağından sonraki basamaklara (-) işaret koyun. Doğru ve yanlış tepkilerine hiç tepkide bulunmayın. Çocuğunuzun gerçekleştirebildiği basamaklarda üç kez ard arda benzer performans sergilediğinde çalışmaya başlayın.

Öğretime başlamadan önce ilk iş olarak araçları kontrol edin ve eğer eksiğiniz varsa hemen araçlarınızı tamamlayınız. İkinci olarak ise çalışmanın adını söyleyerek çocuğunuzun size dikkatini yöneltmesini sağlamak olacaktır. Çocuğunuzun yanına oturun ve size baktığına, sizi dinlediğine emin olun. Örneğin çocuğunuza ‘Bu gün seninle ekmeğe margarin sürmeyi öğreneceğiz, hazır mısın?’ diyerek açıklama getirin. Onun size yanıt vermesini (dikkatini yöneltmesini) bekleyin. Çocuğunuzun dikkatini yöneltmesini sağlamadan çalışmaya başlamayın. Size bakıyor olması, hafifçe başını salamsı ya da ses çıkararak size tepki vermesi, çocuğunuzun dikkatini yönelttiği anlamına gelir. Eğer çocuğunuz size dikkatini yöneltmiyorsa, dikkatini yöneltmesini sağlayana kadar sorularınıza devam edin. Ve dikkatini yönelttiği an aferin, harikasın vb diyerek onu ödüllendirin.

Dikkatini çalışmaya yönelttikten sonra çalışmanın ana yönergesini verin. Örneğin ekmeğe margarin sürme becerisinin ana yönergesi ‘ekmeğe margarin sür’ demenizdir. Ana yönergeyi verdikten hemen sonra dur ve beni izle deyin. Bak ben margarinin kabını tutuyorum derken margarinin kabını tutarak çocuğunuza model olun ve hemen sonrasında şimdi sende margarinin kabını tut diyerek çocuğunuzda yapmasını istediğiniz basamağı söyleyin. Margarinin kabını tuttuğunda hemen harikasın aferin diyerek çocuğunuzu ödüllendirin. Eğer bir süre beklemenize rağmen çocuğunuz hiçbir şey yapmazsa tekrar model olarak, bak ben margarinin kabını tutuyorum derken margarinin kabını tutun ve şimdi sende margarinin kabını tut diyerek çocuğunuzda yapmasını istediğiniz basamağa tekrar model olun. Çocuğunuz margarinin kabını tuttuğunda hemen harikasın aferin diyerek çocuğunuzu ödüllendirerek bir sonraki basamağa geçin. Bak ben margarinin kapağını açıyorum derken margarinin kapağını

açın ve şimdi sende margarinin kapağını aç deyin. Eğer çocuğunuz margarinin kapağını açarsa aferin diyerek ödüllendirin, eğer açmazsa tekrar model olun ve açtığında ödüllendirin, eğer çocuğunuz farklı bir davranışa yönelir ise çocuğunuz eski konumuna alarak tekrar model olun ve çocuğunuz margarinin kapağını açtığında ödüllendirin. Olumsuz davranışları görmezden gelin bu davranışlar hakkında konuşmayın. Beceri içerisinde yer alan tüm basamakları bu şekilde çalıştıktan sonra çalışmamız bitti sen çok güzel çalıştın aferin diyerek çocuğunuzu ödüllendirerek çalışmayı sonlandırın.

Araştırmacının Ebeveynlere Model Olması

Araştırmanın bu aşamasında araştırmacı ebeveynlere eşzamanlı ipucuyla öğretimin kullanımında model olur. Eşzamanlı ipucuyla öğretim yöntemini ebeveynler ile ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisini kullanarak uygular. Ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisinin tüm basamakları model ipucu kullanarak çalışılır. Araştırmacı, ekmeğe margarin sür dur ve beni izle diyerek bak ben margarinin kabını tutuyorum derken margarinin kabını tutar şimdi sende margarinin kabını tut der. Ebeveyn tutuğunda aferin diyerek ödüllendirir. Bu şekilde tüm basamakları gerçekleştirir.

Araştırmacının Ebeveynlere Uygulama İmkânı Vermesi

Araştırmanın bu bölümünde ebeveynlere uygulama imkânı verilir. Ebeveynler araştırmacı ile eşzamanlı ipucuyla öğretimi ekmeğe yumuşak gıda maddesi sürme becerisini kullanarak uygularlar. Bu uygulamalar sırasında model ipucu kullanılır. Her öğretim oturumu sonrasında araştırmacı anne babalara geribildirim sunar. Araştırmacı çalışma sırasında tepkide bulunmama, ipucu verilmeden ve verildikten sonra yanlış tepkide yanlış tepkide bulunarak tüm tepkiler iç ebeveyne uygulama imkânı verir. Örneğin ebeveyn bak ben margarini kapağını açıyorum şimdi sende margarinin kapağını aç dediğinde araştırmacı hiçbir tepkide bulunmayarak ebeveynin tekrar ipucu vermesini sağlar. Ebeveyn tekrar ipucunu vererek pekiştirdikten sonra bak ben margarinin kaparını masaya bırakıyorum şimdi sende margarinin kapağını masaya bırak demeden araştırmacı margarinin kapağını kapatır ebeveyn araştırmacıyı eski pozisyonuna getirerek bak ben margarinin kapağını masaya bırakıyorum şimdi sende margarinin kapağını masaya bırak der. Araştırmacı margarinin kapağını masaya bırakır. Ebeveyn harikasin ben bıçağı alıyorum şimdi sende bıçağı al derken araştırmacı kapağı masadan almaya yönelir ebeveyn araştırmacıyı dur ve beni izle diyerek eski

pozisyonuna getirir ve bak ben bıçağı alıyorum şimdi sende bıçağı al diyerek model olur. Araştırmacı gerçekleştirdiğinde süpersin diyerek ödüllendir. Bu şekilde tüm basamaklar çalışılır.

Her öğretim oturumu sonrasında araştırmacı anne babalara geribildirim sunar. Öncelikle olumlu eleştirilere yer verir. Örneğin ben bıçağı almadan kapağa yöneldiğimde beni çok güzel durdurarak tekrar model oldunuz diyerek açıklamada bulunur. Sonrasından uygun gerçekleştirilmeyen basamakları açıklar. Örneğin ben ekmeği aldıktan sonra beni aferin diyerek ödüllendirmediniz burada beni ödüllendirmeniz gerekiyor diyerek geri bildirim sunar.

Ebeveynlerin İlerlemeleri Kaydetmesi

Ebeveyn ana yönergeyi vererek, araştırmacının gerçekleştirdiği basamakları ilerleme kayıt formuna kaydeder. Ebeveynler ilerlemeleri kaydettikten sonra araştırmacı ilerleme kayıt videoları üzerinde ebeveynlere geri bildirim sunar.

Ebeveynlerin ve Araştırmacının Gerçekleştirdiği Uygulamalar

Bu oturumlarda araştırmacı eşzamanlı ipucuyla öğretimin basamaklarına ilişkin veri toplar. Ebeveynlere eşzamanlı ipucu ile öğretimi kullanarak gerçekleştirdikleri her öğretim oturumu sonrasında geribildirim sunulur. Bu oturumlar ebeveynler eşzamanlı ipucu ile öğretimi belirlenen ölçüt düzeyinde gerçekleştirir hale gelene kadar devam eder.

Eşzamanlı İpucu İle Öğretimde Ebeveynlerin Yeterlilik Kazanması

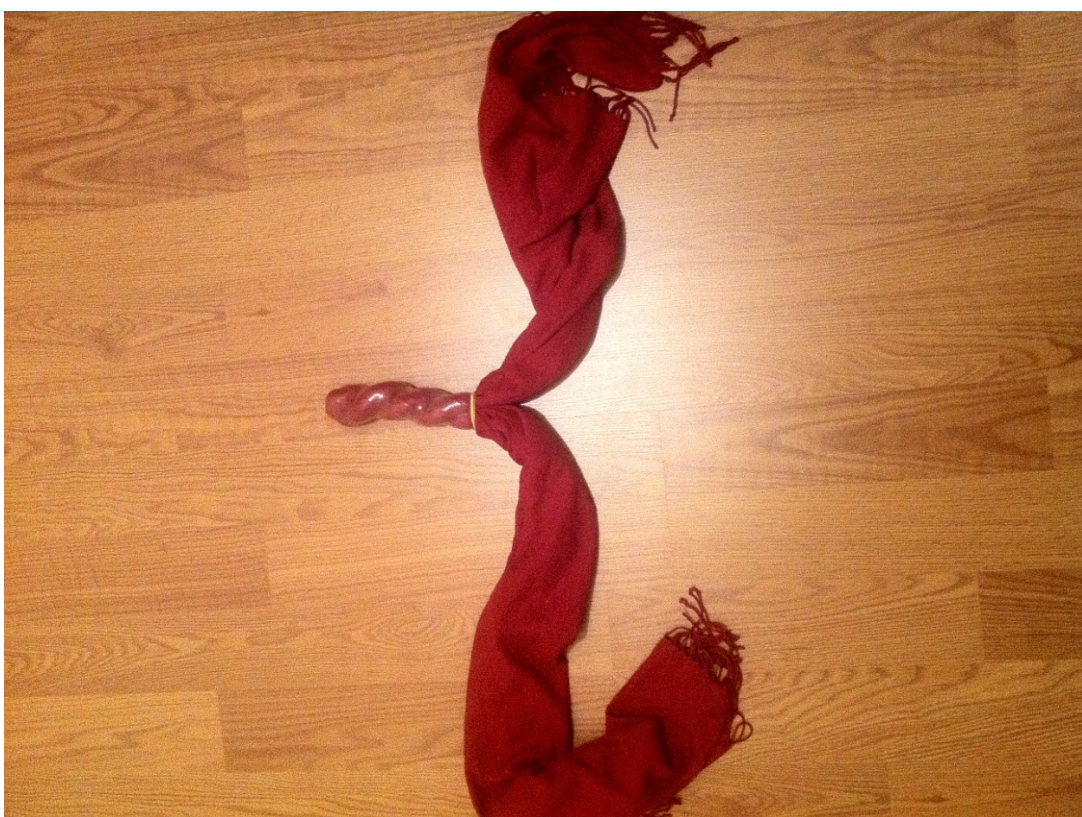
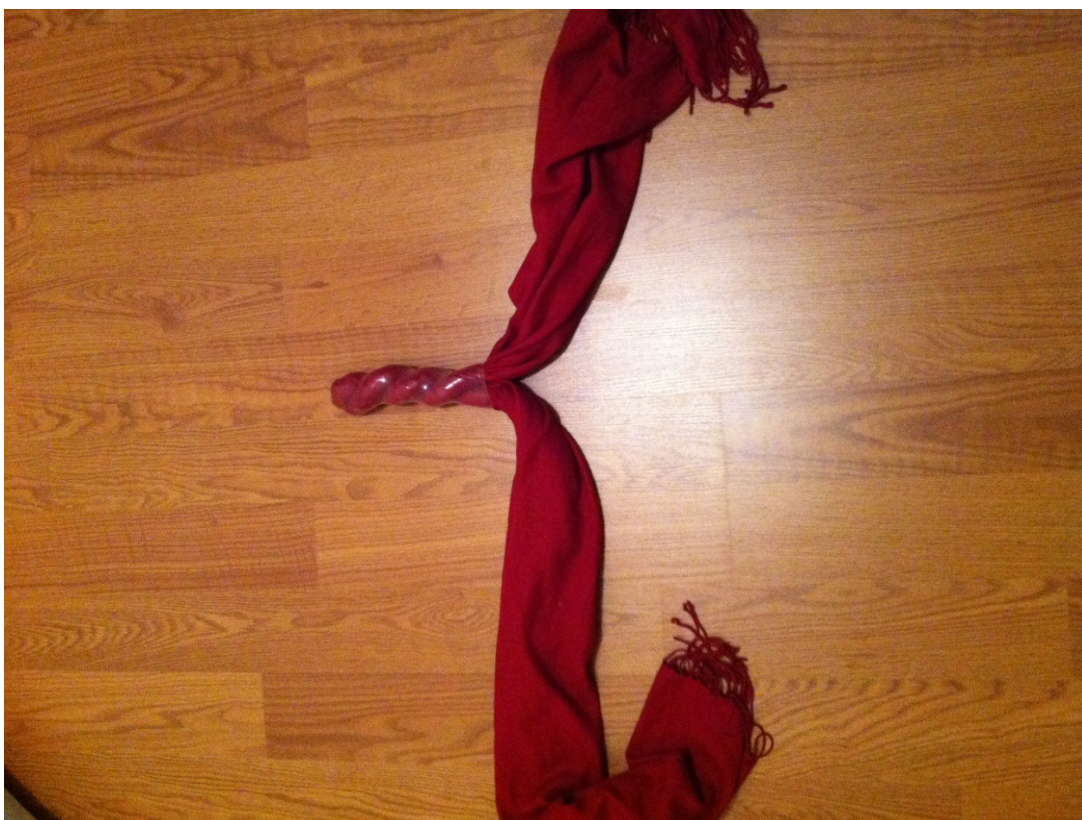
Öğreten ebeveynler eşzamanlı ipucuyla öğretimde model ipucunu kullanarak üç kez arka arkaya %100 düzeyinde doğru şekilde uygulama yapmaları gerekmektedir.

Ebeveynlere eşzamanlı ipucu ile öğretim yönteminin kazandırılmasının uygulama akışı;

1. Anne babaların başlama düzeylerinin belirlenmesi,
2. Anne babalara eşzamanlı ipucunu kullanma becerisinde model olma,
3. Anne babaların eşzamanlı ipucu becerisini uygulamaları,
4. Anne babaların ilerlemeleri kaydetmesi,
5. Anne balara uygulamaları sonrası geri bildirim verme,
6. 2.3.4.5. Basamaklar anne babalar eşzamanlı ipucunu kazanmada %100 düzeyine ulaşınca kadar devam eder.
7. Ebeveynlerin eşzamanlı ipucunu kullanmada %100 düzeyine ulaşmaları.

Ek 11: EĞİTİM PENİSİ FOTOĞRAFLARI





**Ek 12: EBEVEYNLERE EŞZAMANLI İPUCU İŞLEM SÜRECİNİN
KAZANDIRILMASI ÇALIŞMA TAKVİMİ**

Tarih	1 Nolu Deneğin Ebeveyni	2 Nolu Deneğin Ebeveyni	3 Nolu Deneğin Ebeveyni	4 Nolu Deneğin Ebeveyni
07.04.2011	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi	1. Yoklama	1. Yoklama	1. Yoklama
08.04.2011	3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu			
09.04.2011	1. Yoklama 2. Ögt. Oturumu 1. İlerleme Kaydı			
10.04.2011	2. Yoklama 3. Ögt. Oturumu 2. İlerleme Kaydı			
11.04.2011	3. Yoklama 4. Ögt. Oturumu 3. İlerleme Kaydı	2. Yoklama	2. Yoklama	2. Yoklama
12.04.2011	4. Yoklama 5. Ögt. Oturumu 4. İlerleme Kaydı			
13.04.2011	5. Yoklama 6. Ögt. Oturumu 5. İlerleme Kaydı	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi		
14.04.2011		3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu		
15.04.2011		3. Yoklama 2. Ögt. Oturumu 1. İlerleme Kaydı		
16.04.2011		4. Yoklama 3. Ögt. Oturumu 2. İlerleme Kaydı		
17.04.2011		5. Yoklama 4. Ögt. Oturumu 3. İlerleme Kaydı	3. Yoklama	3. Yoklama
18.04.2011		6. Yoklama 5. Ögt. Oturumu 4. İlerleme Kaydı		
19.04.2011	1. İzleme	7. Yoklama 6. Ögt. Oturumu 5. İlerleme Kaydı	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi	
20.04.2011			3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu	
21.04.2011			4. Yoklama 2. Ögt. Oturumu 1. İlerleme Kaydı	
22.04.2011			5. Yoklama 3. Ögt. Oturumu 2. İlerleme Kaydı	
23.04.2011			6. Yoklama 4. Ögt. Oturumu 3. İlerleme Kaydı	
24.04.2011			7. Yoklama 5. Ögt. Oturumu 4. İlerleme Kaydı	4. Yoklama
26.04.2011			8. Yoklama 6. Ögt. Oturumu 5. İlerleme Kaydı	

27.04.2011	2. İzleme	1. İzleme	9. Yoklama 7. Öğt. Oturumu 5. İlerleme Kaydı	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi
28.04.2011				3. Başlama Düzeyi 1. Öğt. Oturumu
29.04.2011				5. Yoklama 2. Öğt. Oturumu 1. İlerleme Kaydı
30.04.2011				6. Yoklama 3. Öğt. Oturumu 2. İlerleme Kaydı
01.05.2011				7. Yoklama 4. Öğt. Oturumu 3. İlerleme Kaydı
02.05.2011				8. Yoklama 5. Öğt. Oturumu 4. İlerleme Kaydı
03.05.2011	3. İzleme	2. İzleme	1. İzleme	9. Yoklama 6. Öğt. Oturumu 5. İlerleme Kaydı

**Ek 13: EBEVEYNLERİN VE ÇOCUKLARIN GENELLEME BECERİSİNİN
ÖLÇÜLMESİ ÇALIŞMA TAKVİMİ**

Tarih	1 Nolu Deneğin Ebeveyni	2 Nolu Deneğin Ebeveyni	3 Nolu Deneğin Ebeveyni
04.05.2011	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi	1. Yoklama	1. Yoklama
05.05.2011	3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu		
06.05.2011	1. Ögt. Sonu Yoklama 2. Ögt. Oturumu	2. Yoklama	2. Yoklama
07.05.2011	2. Ögt. Sonu Yoklama 3. Ögt. Oturumu		
09.05.2011	3. Ögt. Sonu Yoklama 4. Ögt. Oturumu	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi	
10.05.2011		3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu	3. Yoklama
11.05.2011		1.Ögt. Sonu Yoklama 2. Ögt. Oturumu	
12.05.2011		2. Ögt. Sonu Yoklama 3. Ögt. Oturumu	
13.05.2011		3. Ögt. Sonu Yoklama 4. Ögt. Oturumu	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi
14.05.2011			3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu
16.05.2011			1.Ögt. Sonu Yoklama 2. Ögt. Oturumu
17.05.2011			2. Ögt. Sonu Yoklama 3. Ögt. Oturumu
18.05.2011			3. Ögt. Sonu Yoklama 4. Ögt. Oturumu

Ek 14: UYGUN MASTÜRBASYON YAPMA BECERİSİ ÇALIŞMA TAKVİMİ

Tarih	1 Nolu Denek	2 Nolu Denek	3 Nolu Denek
28.05.2011	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi	1. Yoklama	1. Yoklama
30.05.2011	3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu		
31.05.2011	1. Ögt. Sonu Yoklama 2. Ögt. Oturumu		
01.06.2011	2. Ögt. Sonu Yoklama 3. Ögt. Oturumu	2. Yoklama	2. Yoklama
02.06.2011	3. Ögt. Sonu Yoklama 4. Ögt. Oturumu		
03.06.2011	4. Ögt. Sonu Yoklama 5. Ögt. Oturumu	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi	
04.06.2011		3. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu	
05.06.2011		1.Ögt. Sonu Yoklama 2. Ögt. Oturumu	3. Yoklama
07.06.2011		2. Ögt. Sonu Yoklama 3. Ögt. Oturumu	
08.06.2011	1. İzleme	3. Ögt. Sonu Yoklama 4. Ögt. Oturumu	1. Başlama Düzeyi 2. Başlama Düzeyi
09.06.2011			2. Başlama Düzeyi 1. Ögt. Oturumu
10.06.2011			1.Ögt. Sonu Yoklama 2. Ögt. Oturumu
11.06.2011			2.Ögt. Sonu Yoklama 3. Ögt. Oturumu
12.06.2011			3.Ögt. Sonu Yoklama 4. Ögt. Oturumu
13.06.2011			4. Ögt. Sonu Yoklama 5. Ögt. Oturumu
14.06.2011	2. İzleme	1. İzleme	5. Ögt. Sonu Yoklama 6. Ögt. Oturumu
21.06.2011		2. İzleme	2. İzleme
30.06.2011	3. İzleme	3. İzleme	2. İzleme