

The Effectiveness of Video Prompting in Small Groups Teaching of Leisure Time Skills to Individuals with Intellectual Disabilities

Research Article

Evgin CAY¹ Müzeyyen ELDENİZ ÇETİN²

¹ Şehit Ali Borinli Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi, Turkey, ORCID: 0000-0002-1199-3939

² Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Department of Special Education, Turkey, ORCID: 0000-0001-9231-7344

To cite this article: Cay, E. Eldeniz Cetin, M. (2018). The Effectiveness of Video Prompting in Small Groups Teaching of Leisure Time Skills to Individuals with Intellectual Disabilities, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 18-37.

ARTICLE INFO

Article History

Received 06.03.2018

Available online

27.07.2018

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate the effectiveness of video prompting in small groups teaching of leisure time skills to individuals with intellectual disabilities. For this purpose, the abilities to make wristbands, keyrings and bookmarks were taught with prepared video prompting to three individuals with intellectual disabilities. Three individuals at the age of 18 years old with mild intellectual disorder participated in the study. The dependent variables of the research are the skills of making wristbands, making keyrings, and making bookmarks. The independent variable of the research is video-assisted teaching. In the research, instead of single-subject research methods was used inter-behavioral multiple interrogation model. Opinions of the families on the use of video prompting in acquiring the skills to make wristbands, keychains, and bookmarks of individuals with intellectual disabilities have also been examined.

The results of this research showed that video-prompting teaching is effective in small groups teaching of leisure time skills, and that they are able to keep the obtained skills after the end of teaching period and generalize them to different environments and persons. Results of social validity of the research showed that the opinions of the families on the video-prompting free time skills teaching were positive.

© 2018 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Intellectual disability, video prompting, leisure time skills, small group teaching, leisure time activity

¹ Corresponding author's address: Şehit Ali Borinli Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi
Telephone
e-mail: evgincay35@gmail.com
DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.04.002>

Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Serbest Zaman Becerilerinin Küçük Grupla Öğretiminde Video İpucunun Etkililiği

Evgin CAY¹ Müzeyyen ELDENİZ ÇETİN²

¹ Şehit Ali Borinli Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi

² Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü

To cite this article: Cay, E. Eldeniz Cetin, M. (2018). The Effectiveness of Video Prompting in Small Groups Teaching of Leisure Time Skills to Individuals with Intellectual Disabilities, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 18-37.

| MAKALE BİLGİ | ÖZET |
|---|---|
| <p><i>Makale Tarihi:</i> Makale Geliş Tarihi: 06.03.2018 Çevrimiçi Yayınlanma Tarihi:27.07.2018</p> | <p>Bu araştırmanın amacı, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği (HDZY) olan bireylere serbest zaman becerilerinin küçük grupla öğretiminde video ipucunun etkililiğini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda el işi kategorisi içinde yer alan bileklik, anahtarlık ve kitap ayraç yapma becerileri HDZY olan üç bireye hazırlanan video ipucuyla öğretilmiştir. Araştırmaya HDZY olan 18 yaşlarında üç birey katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayraç yapma düzeyleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise video ipucuyla öğretimdir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. HDZY olan bireylerin bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayraç yapma becerilerinin kazandırılmasında video ipucuyla öğretimin kullanımıyla ilgili aile görüşleri de incelenmiştir. Bu araştırmanın bulguları, video ipucuyla öğretimin serbest zaman becerilerinin küçük grupla öğretiminde etkili olduğunu ve öğretim bittikten sonra kazandıkları becerileri koruduklarını, farklı ortam ve kişilere genellebildiklerini göstermiştir. Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları, video ipucu ile öğretimi yapılan serbest zaman becerilerine yönelik ailelerin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermiştir.</p> |

© 2018 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:

Zihinsel yetersizlik, video ipucu, serbest zaman becerileri, küçük grup öğretimi, serbest zaman etkinlikleri

Giriş

Günümüzde teknolojinin hızla ilerlemesi ve yoğun hayat koşturmacası, serbest zaman başka bir ifade ile boş zaman kavramını ve bu zamanın nasıl değerlendirileceğini gündeme getirmiştir. Serbest zamanın önemi gün geçtikçe önemli hale gelmekte ve gelişmişliğin kriteri olarak görülmektedir (Doğu, 1984). Alan yazında serbest zaman terimiyle ilgili birden fazla tanım yapılmaktadır. Serbest zamanı, kişinin hiçbir baskı altında olmadan kendini eğlendirdiği, mutlu olduğu ve kendini yönetebildiği zaman olarak tanımlamaktadırlar (Mieczkowski, 1990; Önder, 2003). Başka bir ifade ile serbest zaman kişinin bireysel ve zorunlu ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra kendine kalan zaman olarak ifade edilmektedir (Mull, Bayless, Ross ve Jamieson, 1997; Torkildsen, 2005).

Bireyler yapması gereken işleri yaptıktan sonra kendine kalan serbest zamanlarında çeşitli etkinlikler ya da beceriler sergileyerek serbest zamanlarını haz alarak kaliteli bir şekilde geçirebilmektedirler. Serbest zaman etkinlikleri olarak ifade edilen bu etkinlik ya da beceriler bireylerin, kendi istekleriyle katıldıkları,

² Sorumlu yazarın adresi: Şehit Ali Borinli Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (ORCID: 0000-0002-1199-3939) (ORCID: 0000-0001-9231-7344)

Telefon

e-posta: evgincay35@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.04.002>

eğlenmek ya da birtakım toplumsal, duygusal davranış ve becerileri kazanmak için yaptıkları etkinlikleri ifade etmektedir (Karaküçük, 2005; Kılbaş, 2001). Serbest zaman etkinlikleriyle meşgul olmak çok az ya da hiçbir maliyet gerektirmemektedir. Sürekli ya da yoğun bir eğitime gerek duyulmadan öğrenilen ve amatörce ilgilenilen meteoroloji, arkeoloji, botanik, yerel tarihler, pek fazla harcama gerektirmeyen; doğa etkinlikleri, amatör sporlar, satranç, dama gibi oyunlar serbest zaman etkinliği olarak sayılabilir (Stebbins, 1999). Çocuklarda kitap okuma, oyun oynama olarak yapılan serbest zaman etkinlikleri gençlerde kitap okuma, spor yapma gibi kültürel faaliyetlere katılımı kapsamaktadır (Tezcan, 1994).

Majnemer ve diğerleri (2008) serbest zaman etkinliklerini; eğlenme, fiziksel olarak aktif katılımı yapılan etkinlikler, sosyal, beceri-yetenek gerektiren etkinlikler ve kendini geliştirmeye yönelik etkinlikler olarak beş kategoride ele almışlardır. *Eğlenmeye* yönelik olanlar oyun tahtası ve kart ile oynanan oyunlar, el işleri, çizim ve renklendirme, koleksiyon yapma, hayali oyunlar, oyuncak ile oynama, TV izleme, evcil hayvan besleme gibi etkinlikleri kapsamaktadır. *Fiziksel olarak aktif katılımı yapılan etkinlikler* ise; dövüş sanatları, takım sporları, bisiklet, kay kay ve paten kullanma, su sporları, kar sporları, oyun oynamayı içermektedir. *Sosyal etkinlikler* ise; telefonda konuşmak; partiye gitmek; sinemaya gitmek; günlük gezintiye çıkmak, müzik dinlemek; yemek yapmayı ihtiva etmektedir. *Yetenek/beceri gerektiren etkinlikler* ise; yüzme, jimnastik, ata binme, koro ile ya da bireysel şarkı söyleme, sanatsal etkinlikler, dans etme, müzik aleti çalmayı, *kendini geliştirmeye yönelik etkinlikler* ise; mektup yazma, hikaye yazma; dini faaliyetler, kütüphaneye gitme; gönüllü çalışmalar yapma, ödev yapmak ve alış-veriş yapmayı kapsamaktadır. Bu araştırmada el işini kapsayan serbest zaman etkinliğinin öğretimi yapılmıştır.

Bazı etkinlikler hem günlük yaşam hem de serbest zaman etkinliği olarak ele alınabilmektedir. Örneğin yemek yapma becerisi hem günlük yaşam hem de serbest zaman etkinliği kategorisinde ele alınabilir. Aynı şekilde örgü yapma becerisi, el işi kategorisinde yer alan bir serbest zaman etkinliği olarak ele alınabileceği gibi iş ve meslek becerisi olarak da ele alınabilir. Bu becerilerin kazandırılmasındaki amaç bireylere meslek kazandırıp bu yolla geçimini sağlaması için para kazandırma ise bu beceri iş ve meslek becerisi, aynı beceri para kazanma amacından ziyade bireyin boş vaktini kaliteli geçirmesini sağlamak amacıyla öğretiliyorsa o zaman serbest zaman ya da boş zaman etkinliği kategorisinde ele alınabilir. Yani bir etkinliğin yapılış amacı o etkinliğin hangi kategoride ele alınacağını belirler diyebiliriz.

Serbest zaman etkinliklerinden beklenen; her yaşta bireylerin duygusal, sosyal, düşünsel ve vücut sağlığı açısından bireyleri geliştirmesidir (Heward, 1996; Heyne ve Schleien, 1994). Bireylerin serbest zaman etkinliklerine katılmaları, onlara olumlu yönde katkılar sağladığıyla ilgili çalışmalara rastlanmaktadır (Caldwell, Smith ve Weissenger, 1992; Murphy, 2003; Şener, 2009). Serbest zaman etkinliklerine katılım yaşanabilecek kaygı, sinir, stres durumlarını en aza indirmektedir (Coyne, Nyberk ve Vandenburg, 1999; Driver, Brown ve Peterson, 1991; Scheurman ve Webber, 2002). Köknel'e (1995) göre bireyin serbest zaman etkinliklerini kazanması, bireyin kendine güven duymasını, saygınlık kazanmasını ve kişinin üretme hazını yaşamasına yardımcı olur. Ayrıca bu etkinlikler yetersizliği olmayan bireylere olduğu gibi yetersizliği olan bireylere de fiziksel ve bedensel açıdan yararlar sağlamaktadır (Anette ve Mit, 1997; Coyne ve diğ., 1999; Scheurman ve Webber, 2002).

Alan yazın incelendiğinde serbest zaman becerilerinin öğretildiği ulusal ya da uluslararası birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Zhang, Cote, Chen ve Liu (2004), ağır düzeyde yetersizlikten etkilenmiş erişkin bir bireye bowling oynama becerisini, Collins, Hall ve Branson (1997) , ortaöğretim çağında orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan dört öğrenciye kağıt oynama, bilgisayar oyunu oynama, televizyon programı seçme gibi becerilerin bulunduğu serbest zaman becerilerini, Haring (1985), dört ile yedi yaş arasındaki orta ve ileri derecede zihin yetersizliği bulunan dört çocuğa oyun becerilerini genellemeyi öğretmiştir. Aslan ve Eratay (2009) , zihinsel yetersizliği olan öğrencilere haroşa örgü örme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucu yönteminin etkililiğini incelemişler; Gökmen, Tekinarslan ve Tekinarslan (2015)

, HDZY olan öğrencilere bilgisayarda eğitsel cd'yi açarak izleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğini incelemişler; Kurt (2006), Otistik özellikler gösteren çocuklara zincirleme serbest zaman becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretimin ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin gömülü öğretimle sunulmasının etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmıştır. Dolayısıyla yetersizliği olan bireylere serbest zaman becerilerinin öğretilmesinde akran öğretimi, doğal öğretim, yanlışsız öğretim, video modelle öğretim yöntemleri gibi öğretim stratejilerinden yararlandığı görülmektedir.

Video modelle öğretim öğrencinin öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebilmesini, akılda tutmayı kolaylaştırmasını ve taklit edebilmesini sağlayan; öğretilmek istenen hedef davranışın kaydedildiği bir yöntemdir (Hitchcock, Dowrick ve Prater, 2003). Video modelle öğretim yönteminin alan yazında çeşitli tanımları yer almakla birlikte Nikopoulos ve Keenan (2006) video ile model olmayı video kayda çekilen hedef davranışın beceriyi gerçekleştirecek olan öğrencinin izleyerek tekrar etmesi olarak tanımlarken, Charlop-Christy, Le ve Freeman (2000) da video ile model olmayı öğrencinin video kaydını izleyerek hedef davranışları taklit edip tekrarlaması olarak tanımlamaktadır. Model tarafından yapılan becerinin ilk önce öğrenci tarafından izlenerek yapılması (Bellini ve Akullian, 2007; Corbett, 2003; Delano, 2007; Sturmey, 2003; Sturmey ve Fitzer, 2007) olarak belirtilen video modelle öğretim uygulamalarının gözleyen ya da akran veya yetişkinin kendisini model olarak kullandığı iki şekilde gerçekleşmekte olduğu belirtilmektedir (Nikopoulos ve Keenan, 2003). Video modelin bir çeşidi olan video ipucuyla öğretim yönteminde ise öğretilmek istenen hedef becerinin alt basamakları tek tek öğrencilere izletilir ve hemen izlediği o basamağı aynen yapması istenir (Cannella-Malone ve diğ., 2006; Mechling, 2005; Sigafos ve diğ., 2005).

Alan yazın incelendiğinde video model yönteminin kullanıldığı araştırmalara rastlamak mümkündür. Kahve makinesiyle kahve yapma becerisinin öğretiminde (Bidwell ve Rehfeldt, 2004), mikro dalga fırın kullanarak mısır patlatma becerisinin öğretiminde (Sigafos ve diğ., 2005), çamaşır makinesiyle elbise yıkama becerisinin öğretiminde (Horn ve diğ., 2008), soğuk içecek hazırlama ve sunma becerilerinin öğretiminde (Gülsöz, 2014), ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretiminde (Ergenekon, 2012), otel kat hizmetlerinin öğretiminde (Değirmenci, 2010), makarna pişirme becerisinin öğretiminde (Halisküçük, 2007) video modelle öğretim yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Yukarıda bahsedilen araştırmaların arasında mikro dalga fırın kullanarak mısır patlatma becerisinin öğretimi (Sigafos ve diğ., 2005) ve çamaşır makinesiyle elbise yıkama becerisinin öğretiminde (Horn ve diğ., 2008) video ipucu öğretimi kullanılmıştır. Bunlara ek olarak günlük yaşam becerilerinin öğretiminde (Laarhoven, Kraus, Karpman, Nizzi ve Valentino, 2010), iş ve günlük yaşam becerilerinin öğretiminde (Bereznak, Ayres, Mechling ve Alexander, 2012), günlük yaşam becerilerinin kazanımında (Cannella-Malone, Wheaton, Wu, Tullis ve Park, 2012), yemek hazırlama becerisinin öğretiminde (Johnson, Blood, Freeman ve Simmons, 2013) video ipucu yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

HDZY olan öğrencilere serbest zaman becerilerinin küçük grupla öğretiminde video ipucunun etkililiğini sınyan araştırmaya ulaşamadığından ve HDZY olan öğrencilere serbest zamanlarını daha verimli geçirmelerini sağlamak, topluma daha iyi adapte olabilmelerine yardımcı olmak için bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Bu araştırmanın amacı; HDZY olan öğrencilere serbest zaman becerilerinin küçük grupla öğretiminde video ipucunun etkililiğini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Video ipucuyla öğretim, HDZY olan öğrencilere;
 - a) Bileklik yapma becerisinde
 - b) Anahtarlık yapma becerisinde
 - c) Kitap ayracı yapma becerisinde etkili midir?
2. HDZY olan öğrencilere video ipucuyla öğretim kullanılarak öğretilen becerilerin kalıcılığı öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonra devam etmekte midir?

3. HDZY olan öğrenciler, video ipucuyla öğretim kullanılarak öğretilen becerileri farklı kişilere ve farklı ortamlara genelledebilmekte midirler?
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin ebeveynlerinin çocuklarının öğretim sonunda kazandığı becerilere ve yönetime yönelik görüşleri (sosyal geçerlik bulguları) nelerdir?

Yöntem

Katılımcılar

Araştırma, Sakarya Serdivan ilçesindeki bir özel eğitim okulunun 12.sınıfında öğrenim gören öğrencilerden seçilen deneklerle gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların ikisi kız, biri erkek olmak üzere toplam üç öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada katılımcılara gerçek ismiyle hiçbir ilişkisi olmayan kod isim verilmiş ve bu isimler kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerden; Ece, 18 yaşında hafif düzey zihinsel engelli bir öğrencidir. Toplumsal yaşam ve öz bakım becerilerini gerçekleştirebilmektedir. Alıcı dil ve ifade edici dil problemi yoktur. Verilen yönergeleri, verilen görev ve sorumlulukları severek yerine getirebilmektedir. Okuma-yazma ve matematik becerilerine sahiptir. Yaşadığı bir olay ya da olguyu neden sonuç ilişkisi kurarak anlatabilmektedir. Büyük kas ve küçük kaslarını kullanmayı gerektiren becerileri yerine getirebilmektedir. Öz bakım ve günlük yaşam becerilerini bağımsız olarak sergilemektedir. El becerileri gerektiren etkinliklere katılmaktan zevk almakta ve küçük kas ve büyük kas becerileri gerektiren etkinliklere katılmaktadır. Bireysel ve grup derslerinde uyumlu davranışlar sergilemektedir. Dört işlem gerektiren problemleri çözmektedir. Temel toplama, çıkarma, bölme ve çarpma işlemlerini yapabilmektedir. Topluluk önüne çıkmada ve kendini topluluğa ifade etmede sınırlılık yaşamaktadır. Öğrendiği akademik becerileri unutabilmektedir.

Kenan, 18 yaşında hafif düzey zihinsel engeli sahip bir öğrencidir. Okuma yazma becerilerine sahiptir. Verilen bir metni akıcı bir biçimde okumakta sınırlılık göstermekte fakat verilen metinle ilgili sorulara yanıt verebilmektedir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahip olduğu için çevresiyle rahat iletişim kurabilmektedir. Kendisine verilen sözel yönergelere uymakta verilen görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmektedir. Öz bakım ve günlük yaşam becerilerini bağımsız olarak sergilemektedir. Küçük kas ve büyük kas becerileri gerektiren etkinliklere katılmaktadır. Bireysel ve grup derslerinde uyumlu davranışlar sergilemektedir. Dört işlem gerektiren problemleri çözmekte, temel toplama, çıkarma, bölme ve çarpma işlemlerini yapabilmektedir. Dikte çalışmasında söylenen cümleleri yazmakta sınırlılık göstermektedir.

Zuhal, 18 yaşında hafif düzey zihinsel engeli olan bir öğrencidir. Okuma yazma becerilerini yerine getirmektedir. Verilen bir metni okurken isteksiz davranmaktadır. Verilen bir paragrafı yazabilmekte, verilen sorulara cevap verebilmektedir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir. Kendisine verilen sözel yönergelere uymaktadır. Verilen görev ve sorumluluklarını yerine getirmektedir. Temel matematik işlemi gerektiren problemleri çözebilmektedir. Öz bakım ve günlük yaşam becerilerini bağımsız olarak sergilemektedir. El becerileri gerektiren etkinliklere katılmaktan zevk almaktadır. Bireysel ve grup derslerinde uyumlu davranışlar sergilemektedir. Temel toplama, çıkarma işlemlerini ve dört işlem gerektiren problemleri çözebilmektedir. Çarpma ve bölme işlemlerini gerektiren etkinlikleri yapmada sınırlılık göstermektedir.

Araştırmaya katılan denekler a) dikkatini en az 5 dakika etkinliğe yöneltebilme ve yerinde oturabilen, b) sözel yönergelere uyma ve yönergeleri yerine getirebilen, c) büyük kas ve küçük kaslarını kullanabilen, d) motor becerileri taklit edebilen, e) rakam ve sayıları tanıyıp okuyabilen öğrenciler arasından seçilmiştir.

Uygulamacı

Araştırmanın uygulaması sınıf öğretmenliği lisans programını bitirmiş yedi yıl sınıf öğretmenliği ve dört yıl zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği olmak üzere toplam on bir yıl öğretmenlik deneyimi bulunan aynı zamanda Zihin Engellilerin Eğitimi alanında yüksek lisans öğrenimine devam eden birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Ortam ve Zaman

HDZY olan bireylere serbest zaman becerilerinin küçük grupla öğretiminde video ipucunun etkililiğinin incelendiği araştırmanın oturumları okulun el sanatları atölyesinde gerçekleştirilmiştir. Atölyenin girişinde sağ tarafta malzemelerin konulduğu raflı dolaplar, sol tarafta ise halı dokuma iskeleti bulunmaktadır. Girişin karşısında öğretmen masası ve iki adet öğretmen sandalyesi vardır. Atölyenin ortasında deneklerin çalışabileceği iki adet uzun masa, on adet de sandalye bulunmaktadır. Atölyenin duvarında etkinlik panosu, üç adet pencere ve pencerenin yanında ise deneklerin etkinlik sonrasında ellerini yıkayabilecekleri bir musluk bulunmaktadır. Araştırmanın başlama düzeyi, öğretim, günlük yoklama ve kalıcılık oturumları bu atölyede yapılmıştır. Genelleme oturumu ise deneklerin öğrenim gördüğü sınıfta gerçekleştirilmiştir.

Araç-gereçler

HDZY olan bireylere serbest zaman becerilerinin öğretiminde çeşitli araç-gereçlerden faydalanılmıştır. Serbest zaman etkinliklerinden kitap ayracı yapma becerisinin öğretiminde; renkli keçeler, farklı renkte ve büyüklükte boncuklar, makas, kurdele, cetvel, tükenmez kalem ve delgeç kullanılmıştır. Serbest zaman etkinliklerinden bileklik yapma becerisinin öğretiminde; 30 cm iki adet orta kalınlıkta ip, bileklik için metal aksesuar, makas ve cetvel kullanılmıştır. Anahtarlık yapma becerisinin öğretiminde ise; farklı büyüklükte ve renklerde boncuklar, makas, anahtarlık yapımı için metal halka, mum ipi gibi araç-gereçler kullanılmıştır. Ayrıca CD ve bu CD leri çalıştırmak ve deneklerin beceri basamaklarını izlemeleri için dizüstü bilgisayar ve oturumların çekildiği I Phone marka akıllı telefon kullanılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır.

Davranışlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modelinde, her üç davranışta eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanır. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdikten sonra birinci davranışta uygulamaya geçilir. Diğer durumlarda ara ara yoklama denemeleri alınır. Birinci durumun öğretim oturumlarında ilk ölçüt elde edilince ikinci durumda başlama düzeyi verisi alınır. Başlama düzeyi verileri kararlılık gösterince ikinci durumda uygulamaya geçilerek üçüncü durumda ara ara yoklama denemeleri alınmaya devam edilir. İkinci durumun uygulama oturumunda ilk ölçüt karşılanınca üçüncü durumda kararlı veri elde edilinceye kadar başlama düzeyi verisi toplanır. Kararlı veri elde edilince üçüncü durumda uygulama oturumuna geçilir. Uygulama oturumlarında ölçütü karşılayan üç kararlı veri elde edilene kadar uygulamaya devam edilir. Ölçütü karşılayan üç kararlı veri elde edildikten sonra öğretime son verilir (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997).

Bağımlı ve Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, deneklerin bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerini öğrenme düzeyleridir.

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerinin öğretiminde kullanılan video ipucuyla öğretimdir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada, başlama düzeyi, öğretim, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında veriler öğretimi yapılan beceriye uygun olarak hazırlanan veri kayıt formu ile toplanmıştır. Bileklik, anahtarlık ve kitap ayracı yapma becerisi veri kayıt formu hazırlanırken, bu beceriler ayrı ayrı araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve özel eğitimde çalışan bir uzmanın görüşü alınarak son hali verilmiştir. Her üç beceri için ayrı ayrı yapılan analiz daha sonra kayıt formu haline getirilmiştir. Bileklik, anahtarlık ve kitap ayracı becerileri için ayrı ayrı

hazırlanan veri kayıt formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kimlik bilgileri; öğrenci adı soyadı, tarih, uygulayıcının adı-soyadı yer almaktadır. İkinci bölümde ise üç sütun bulunmaktadır. Bunlar; beceri analizindeki basamakların yer aldığı ve bu basamakları tekli fırsat yöntemine göre sergileyip sergilemediklerini işaretlemek için gerekli olan bölüm ve açıklamaları kapsamaktadır. Hazırlanan bu form başlama düzeyi, öğretim, izleme ve genelleme oturumlarında kullanılmıştır.

Uygulama Süreci

Bu araştırmada HDZY olan bireylere serbest zaman becerilerinin küçük grupla öğretiminde video ipucunun etkililiği sınanmıştır. Öğretim oturumları hariç diğer tüm oturumlar birebir öğretim düzenlemesi şeklinde düzenlenmiş, öğretim oturumları ise küçük grup öğretimi biçiminde düzenlenmiştir. Değerlendirme esnasında tek fırsat tekniği kullanılmıştır. Araştırma sürecinde genelleme oturumu hariç tüm oturumlar deneklerin öğrenim gördüğü okulun el sanatları atölyesinde gerçekleştirilmiştir. Eğitim programını aksatmayacak şekilde haftanın beş günü deneklerle çalışılmış ve günde bir öğretim oturumu düzenlenmiştir. Tüm oturumlar boyunca deneklerin sergilemiş oldukları performanslar sözel ve etkinlik pekiştiricileriyle pekiştirilmiştir. “Çalışmaya katıldığın için teşekkür ederim, şimdi kulaklıkla istediğin müziği dinleyebilirsin/arkadaşlarınla oyun oynayabilirsin” şeklinde pekiştirme yapılmıştır. Kalıcılık ve genelleme oturumlarında herhangi bir etkinlik pekiştirici sunulmamış, çalışmaya katıldıklarından dolayı teşekkür edilerek sözel olarak pekiştirilmiştir.

Başlama Düzeyi Oturumları

Başlama düzeyi oturumlarına yer verilmeden önce değerlendirme ortamı düzenlenerek ortam hazır hale getirilmiştir. Beceri analizinde yer alan davranışların bulunduğu görüntüler deneklere izletilmeden deneklerin performansları değerlendirilmiştir. Hedef uyaran olarak “Bileklik yap, Anahtarlık yap, Kitap ayracı yap” beceri yönergesi belirlenmiştir Birinci denek olan Ece’ye “merhaba Ece, şimdi seninle bileklik yapma becerisi çalışacağız. Çalışmak ister misin?, Hazır mısın?” sorusu sorulmuş, denegin hazır olduğunu ya da istekli olduğunu gösteren herhangi bir tepki (söz, jest, mimik) gösterdiğinde “Bileklik yap” beceri yönergesi sunulurken denekten beş saniye içinde tepki vermesi beklenmiştir. Deneğin belirlenen süre içinde verdiği doğru tepki veri toplama formuna (+) olarak, vermiş olduğu yanlış tepki ve tepkide bulunmadıysa veri toplama formuna (-) olarak işaretlenmiştir. Deneğin verdiği ilk yanlış tepkiden sonra oturuma son verilmiştir. Ece ile birinci davranışta (bileklik yapma) üç oturum ard arda başlama düzeyi verisi alınırken ikinci davranışta (anahtarlık yapma) ve üçüncü davranışta (kitap ayracı yapma) birer oturum başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Birinci davranışta üst üste kararlı veri elde edilince öğretim oturumlarına geçilmiş, diğer iki davranışta ise her üç oturumda bir yoklama denemeleri alınmıştır. Öğretimi yapılan birinci davranışta ilk ölçüt karşılanır karşılanmaz ikinci davranışta üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Üçüncü davranışta ise her üç oturumda bir yoklama denemeleri alınmaya devam edilmiştir. Öğretimi yapılan ikinci davranışta ilk ölçüt karşılandığında ise üçüncü davranışta üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Diğer ikinci denek (Zuhal) ve üçüncü denekte (Kenan) de benzer süreçler izlenerek başlama düzeyi verisi toplanmıştır.

Öğretim Oturumları

Araştırmanın öğretim oturumları deneklerin öğrenim gördüğü okulun el sanatları atölyesinde öğlen 12:30 ile 13:30 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumu üç denekle birlikte grup öğretimi biçiminde gerçekleştirilmiştir. Her üç denekte birinci durumda (bileklik yapma) başlama düzeyinde kararlı veri elde edildikten sonra öğretim oturumuna yer verilmiştir. Uygulamacı, deneklerin görebileceği şekilde dizüstü bilgisayarını masanın üzerine yerleştirmiştir. Deneklerin dikkatini çekmek için “şimdi sizinle bilekliğin

nasıl yapıldığını izleyeceğiz. Hazır mısınız? ” diyerek deneklerden gelen tepkilerden sonra bileklik yapma becerisinin tüm basamaklarının yer aldığı birinci CD’yi açarak baştan sona herhangi bir ipucu vermeden izletmiştir. Denekler bileklik yapma becerisinin tüm basamaklarının yer aldığı birinci CD’yi izledikten sonra uygulamacı ikinci CD’yi açmıştır. Becerinin ilk basamağının yer aldığı yazılı ve sözlü olan görüntü deneklere izletildikten sonra “şimdi sıra sizde ekranda izlediklerinizi siz de yapın” denilmiş ve beceriyi analizde yer alan basamaklara uygun yapmaları istenmiştir. Doğru tepki veren denekler pekiştirilmiş (“aferin, ne güzel yaptın.”), yanlış tepki veren deneklere ise beceri tekrar izletilerek beceriyi yapma fırsatı verilmiştir. Bu süreç, öğretimi yapılan becerinin her bir basamağı için tekrar edilmiştir. Öğretim sonunda denekler çalışmaya katıldıkları, grup içinde uyumlu çalıştıkları için teşekkür edilerek pekiştirilmiştir. Üç denekte de %80 ve üzeri üç kararlı veri elde edildiğinde birinci durumun öğretim oturumuna son verilmiştir. Araştırmanın diğer durumlarının öğretim oturumlarında da benzer süreçler uygulanmıştır.

Günlük Yoklama Oturumları

Araştırmada günlük yoklama oturumları, öğretimi yapılan beceriye ilişkin denek performansını belirlemeye yönelik yapılmıştır. İlk öğretim oturumu hariç diğer öğretim oturumlarının başında yapılarak deneklerin performanslarına ilişkin veriler toplanmıştır. Öğretim oturumları grup halinde gerçekleşmesine rağmen yoklama oturumları deneklerin performanslarının birbirini etkilememesi için bireysel olarak alınmıştır. Yoklama oturumunda her deneğe ayrı ayrı olmak üzere öğretilen becerinin (bileklik yapma) performansına ilişkin veriler toplanmıştır. Başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi deneğe “Bileklik yap” beceri yönergesi verilerek denekten beceri analizinde yer alan basamakları yapması beklenmiştir. Deneğin verdiği her doğru tepki (+) olarak yanlış tepki ise (-) olarak veri toplama formuna kaydedilmiştir. Tek fırsat yöntemi kullanıldığı için yanlış tepkide bulunduğu ilk basamaktan sonra diğer basamaklar (-) olarak işaretlenmiştir. Denekler %80 ve üzeri üç kararlı veri elde edinceye kadar günlük yoklama oturumlarına devam edilmiştir. Araştırmanın ikinci davranışında (anahtarlık yapma) ve üçüncü davranışında (kitap ayracı yapma) da benzer süreçler izlenmiştir.

Kalıcılık ve Genelleme Oturumları

Araştırmaya ilişkin kalıcılık oturumları, deneklerin öğrendikleri becerileri öğretim bittikten sonraki 1, 3 ve 4 hafta sonunda gerçekleştirip gerçekleştiremediklerini ortaya koymak için yapılmıştır.

Genelleme oturumları araştırmaya katılan deneklerin öğrenmiş olduğu serbest zaman becerilerine ilişkin davranışları farklı ortam ve farklı kişilere genelleyip genellemediklerini sınamak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerle bireysel çalışılmıştır. Genelleme oturumları, başlama düzeyi ve günlük yoklama oturumlarında olduğu gibi video görüntüleri olmadan yapılmıştır. Genelleme oturumları okulun el sanatları öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Oturumlar deneklerin öğrenim gördüğü sınıfta gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumlarında el sanatları öğretmeni deneğe “bileklik yap” beceri yönergesi sunarak denekten beceriyi yapmasını istemiştir. Genelleme oturumunda deneğin verdiği tepkiler veri toplama formuna işlenmiştir. Deneklerin ikinci ve üçüncü duruma ilişkin performansları da benzer süreçler izlenerek alınmıştır. Deneğe ilişkin performanslar yapılan etkinlikler sonunda “aferin, eline sağlık, çok güzel çalıştın.” şeklinde pekiştirilmiştir.

Güvenirlilik

Araştırmada gözlemciler arası ve uygulama güvenirliği olmak üzere iki tür güvenirlik alınmıştır. Araştırmanın güvenirlik verileri, video model ve video ipucuyla öğretim hakkında bilgi sahibi doktora derecesine sahip bir öğretim üyesi tarafından toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşmalarında gerçekleştirilen tüm oturumlar video kameraya kaydedilmiş ve bu kayıtlar DVD ye aktarılmıştır. DVD ye

aktarılan kayıtlar başlama düzeyi, öğretim, izleme ve genelleme olarak gruplanmıştır. Tüm aşamaların %30 un da gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır. Araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması için "Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100 " (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004) formülü kullanılmıştır. Deneklerin bileklik yapma becerisine ilişkin araştırmannın başlama düzeyi gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi %100, günlük yoklama oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %100, kalıcılık oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %100; genelleme oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %91,6 olarak bulunmuştur. Deneklerin anahtarlık yapma becerisine ilişkin araştırmannın başlama düzeyi gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi %100, günlük yoklama oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %98,3, kalıcılık oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %100; genelleme oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %100 olarak bulunmuştur. Deneklerin kitap ayracı yapma becerisine ilişkin araştırmannın başlama düzeyi gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi %100, günlük yoklama oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %100, kalıcılık oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %100; genelleme oturumlarına ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi ortalama %100 olarak bulunmuştur.

Araştırmada uygulama güvenilirliği verilerinin analizi için "Gözlenen uygulamacı davranışı / Planlanan uygulamacı davranışı X 100 " (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004) formülü kullanılmıştır. Öğretim oturumlarında uygulama güvenilirliği hesaplanmasında dikkate alınan araştırmacı davranışları; a) araç-gereçleri hazırlama, b) dikkat sağlayıcı ipucunu sunma, c) tüm basamakların olduğu birinci CD'yi her öğretim oturumunun başında izletme, d) her bir basamağın tek tek yazılı ve sözlü olduğu ikinci CD'yi deneklere sunma, e) deneye gördüğü beceri basamağını yapmasına fırsat verme, f) denegin yapamadığı beceri basamağını tekrar izlemesine fırsat verme, g) gerektiğinde deneye yardım etme, ğ) her oturum sonunda çalışmaya katıldığı için denegi sözel olarak pekiştirme olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan deneklerin bileklik yapma becerisine oturumların %30' unda alınan uygulama güvenilirliği ortalaması %100, anahtarlık yapma becerisine ilişkin uygulama güvenilirliği ortalaması %100 ve kitap ayracı yapma becerilerine ilişkin uygulama güvenilirliği ortalaması %100 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

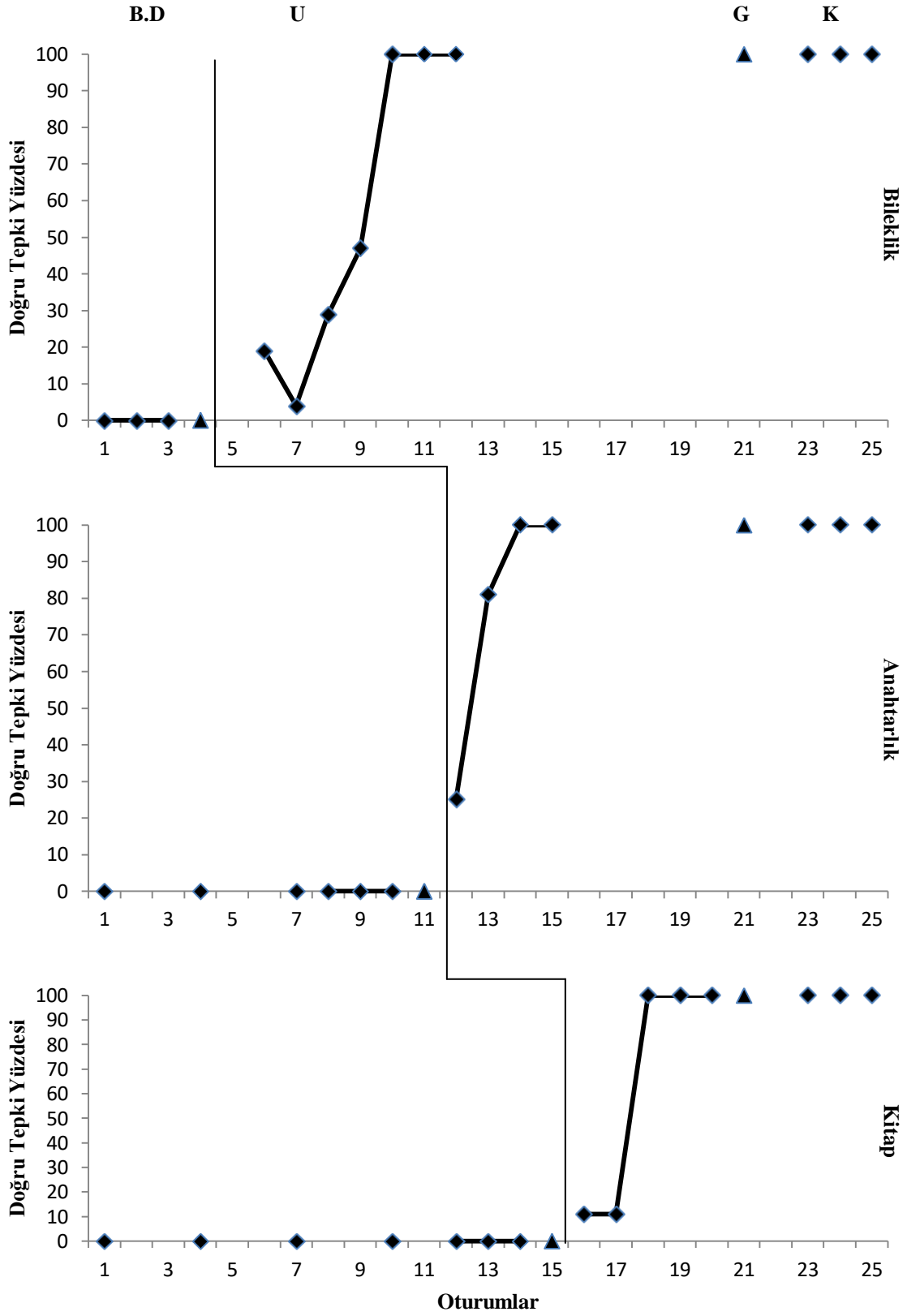
Araştırmada veriler grafiksel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Etkililik verilerinde deneklerin doğru ve yanlış tepkileri kaydedilerek doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularının analiz edildiği grafikte yatay eksen araştırmada düzenlenen oturum sayısını, dikey eksen ise deneklerin becerilere ilişkin göstermiş oldukları doğru davranış yüzdelerini ifade etmektedir. Bu araştırmada, öğretimi hedeflenen becerilerin önemini, kullanılan yöntemin uygunluğunu, etkililiğini belirlemek adına birtakım veriler toplamanın yanında elde edilen bulguların önemine ilişkin deneklerin ebeveynlerinin görüşlerini almak için de sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Veriler analiz edilirken frekans ve yüzde hesaplaması yapılmış ve görüşler değerlendirilerek betimsel olarak analiz edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu araştırmada HDZY olan bireylere küçük grupla serbest zaman becerilerinin öğretiminde video ipucunun etkililiği incelenmiştir. Ayrıca deneklerin kazandıkları becerilere yönelik ebeveynlerin görüşlerini içeren sosyal geçerlik verileri toplanarak analiz edilmiştir. Bu bölümde araştırmaya ilişkin etkililik verilerine ve sosyal geçerlik verilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerinin ğretiminde video ipucunun etkililiğine, kalıcılığına ve genellemesine yönelik bulgular

Bu bölümde bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerinin ğretiminde video ipucunun etkililiğine ilişkin veriler başlama düzeyi, günlük yoklama, her  oturumda alınan deneme oturumları, kalıcılık ve genelleme oturumları ile değerlendirilmiştir. Her bir beceriye ve her bir deneğe ait grafikler grafik1, grafik2 ve grafik3'te belirtilmiştir. Araştırmaya katılan deneklerin her birine ait beceri performanslarına ilişkin veriler aşağıda yer almaktadır.



Grafik 1. Ece'nin bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayırıcı yapma becerilerine ilişkin başlama düzeyi (BD), uygulama (U), genelleme (G) ve kalıcılık (K) oturumlarında göstermiş olduğu tepki yüzdeleri.

Ece'nin bileklik, anahtarlık ve kitap ayracı yapma becerisinin öğretiminde video ipucunun etkililiğine, kalıcılığına ve genellemesine yönelik bulgular

Ece bileklik yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, yedi öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılar düzeyde beceriyi sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Ece anahtarlık yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, dört öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde beceriyi sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

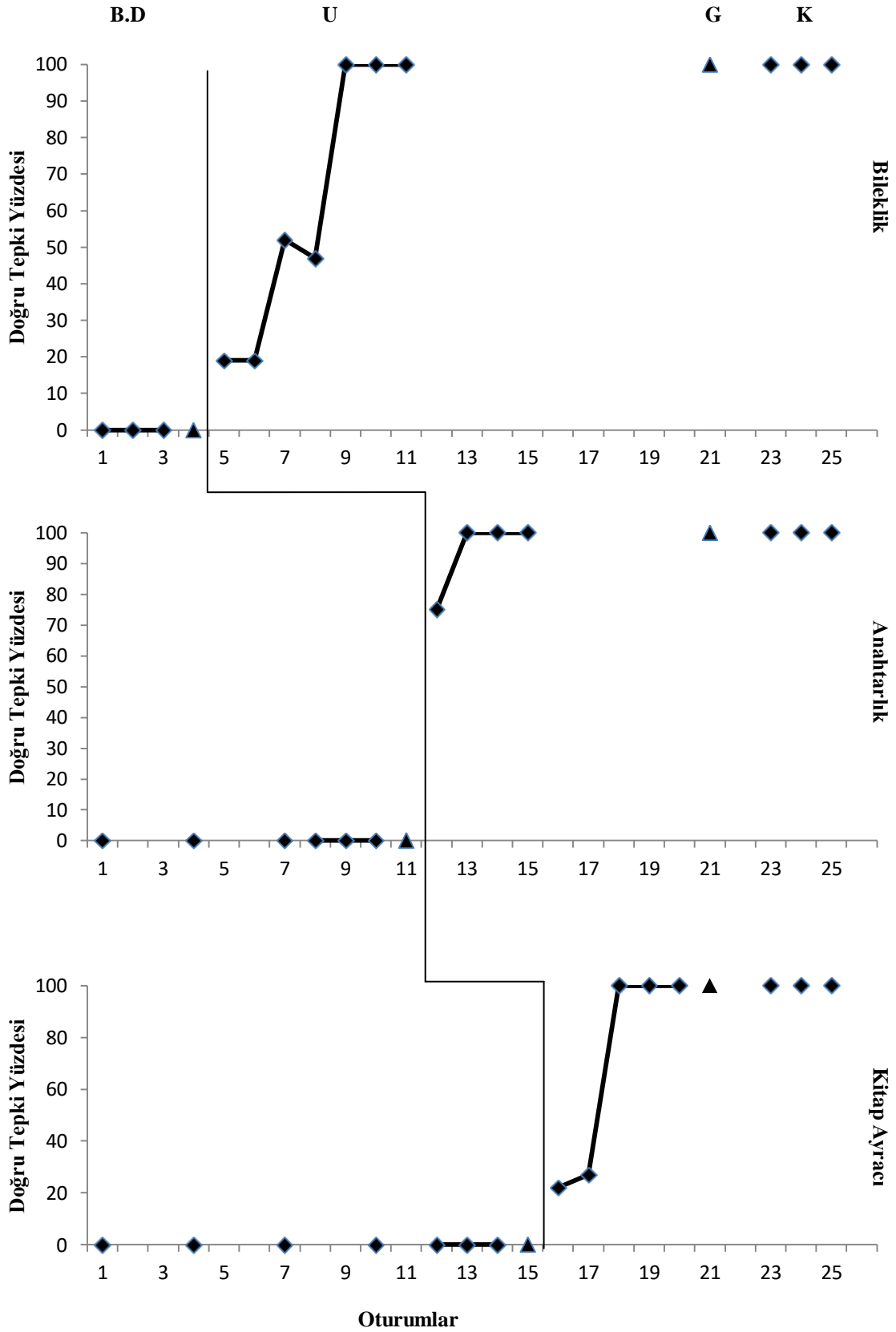
Ece kitap ayracı yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, beşinci öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde beceri sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Kenan'ın bileklik, anahtarlık ve kitap ayracı yapma becerisinin öğretiminde video ipucunun etkililiğine, kalıcılığına ve genellemesine yönelik bulgular

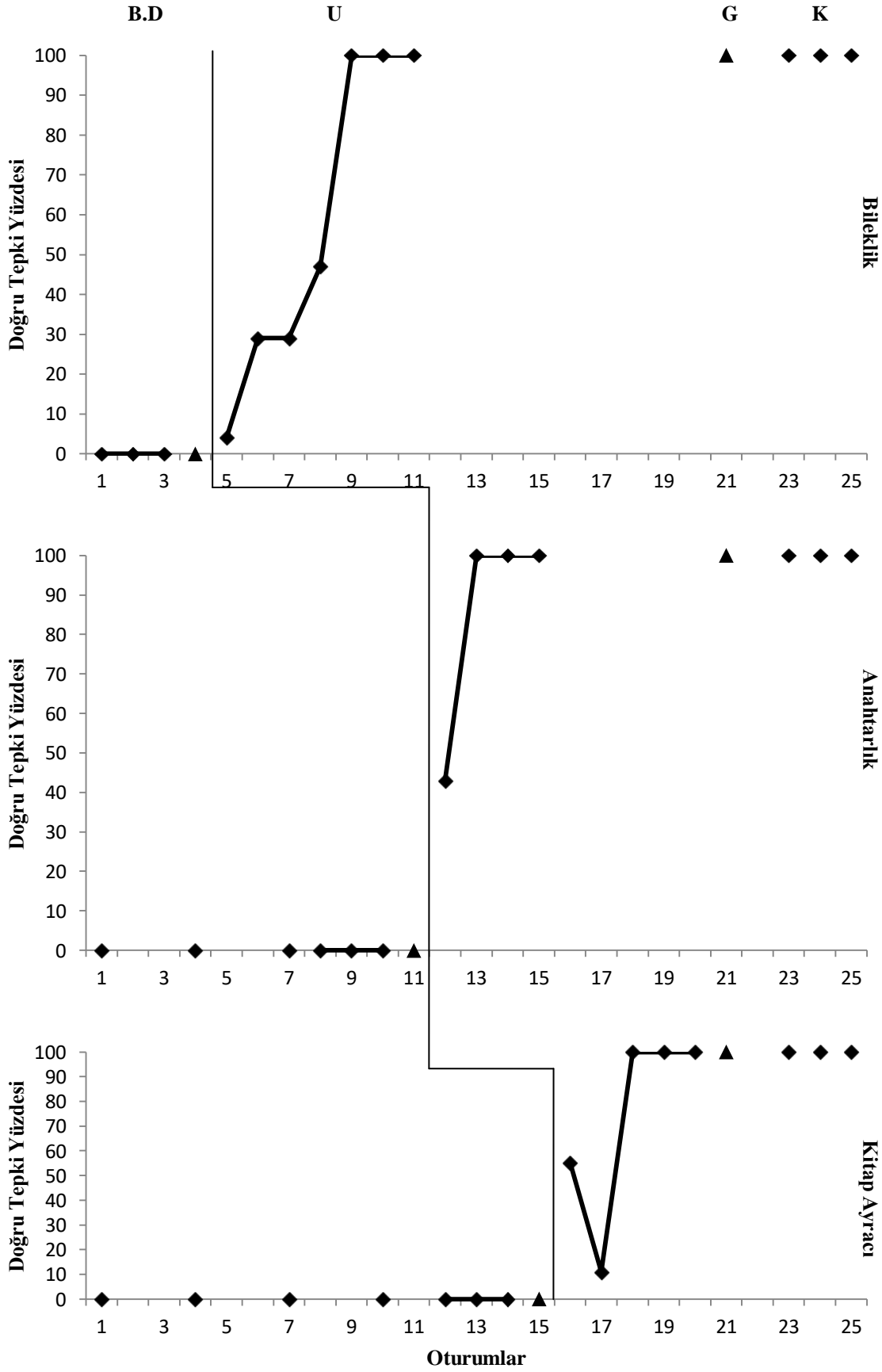
Kenan bileklik yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, yedinci öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde performans sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Kenan anahtarlık yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, dördüncü öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde performans sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Kenan kitap ayracı yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, beşinci öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde performans sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.



Grafik 2. Kenan'ın bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerine ilişkin başlama düzeyi (BD), uygulama (U), genelleme (G) ve kalıcılık (K) oturumlarında göstermiş olduğu tepki yüzdeleri.



Grafik.3. Zuhal'in bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerine ilişkin başlama düzeyi (BD), uygulama (U), genelleme (G) ve kalıcılık (K) oturumlarında göstermiş olduğu tepki yüzdeleri.

Zuhal'ın bileklik, anahtarlık ve kitap ayracı yapma becerisinin öğretiminde video ipucunun etkililiğine, kalıcılığına ve genellemesine yönelik bulgular

Zuhal bileklik yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, yedinci öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde performans sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Zuhal anahtarlık yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, dördüncü öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde performans sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Zuhal kitap ayracı yapma becerisine yönelik başlama düzeyinde %0 düzeyinde performans sergilerken, beşinci öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılayan kararlı düzeyde performans sergilediği, genelleme oturumunda ve öğretim bittikten 1, 3 ve 4 hafta sonunda yapılan kalıcılık oturumlarında % 100 performans sergilediği ve öğrendiği beceriyi farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Değerlendirme verileri bireysel alınmış olup grafiklerde bu verilere ilişkin değerler verilmiştir. Bununla birlikte bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerine ilişkin grup ortalamaları incelendiğinde bileklik yapma becerisine yönelik Ece, Kenan ve Zuhal'in doğru tepki yüzdesi ortalamaları; başlama düzeyinde üç oturumda %0 iken uygulama oturumunda %14, %18, %37, %47, %100, %100, %100 düzeyinde performans sergiledikleri, genelleme oturumu ve kalıcılık oturumlarına ilişkin grup ortalamalarının %100 olduğu tespit edilmiştir. Anahtarlık yapma becerisine ilişkin Ece, Kenan ve Zuhal'in doğru tepki yüzdesi ortalamaları; başlama düzeyinde %0 iken uygulama oturumunda %48, %94, %100, %100 düzeyinde performans sergiledikleri, genelleme oturumu ve kalıcılık oturumlarına ilişkin grup ortalamalarının %100 olduğu tespit edilmiştir. Kitap ayracı yapma becerisine ilişkin Ece, Kenan ve Zuhal'in doğru tepki yüzdesi ortalamaları; başlama düzeyinde %0 iken uygulama oturumunda %30, %17, %100, %100, %100 düzeyinde performans sergiledikleri, genelleme oturumu ve kalıcılık oturumlarına ilişkin grup ortalamalarının %100 olduğu tespit edilmiştir.

HDZY olan bireylere serbest zaman becerilerinin küçük grupla öğretildiği araştırmanın sonunda Ece, Kenan ve Zuhal'e bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerinin öğretiminde video ipucu yönteminin etkili olduğu, öğrenilen becerilerin 1,3 ve 4 hafta sonunda kalıcılığının devam ettiği ve deneklerin öğrendikleri becerileri farklı ortam ve kişilere genelleyebildikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Öğretilen Beceriler ve Yönteme Yönelik Görüşlerinden (Sosyal Geçerlik Bulguları) Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın sosyal geçerlik verileri katılımcılarının ebeveynlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış ve betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde katılımcılarının ebeveynleri bu çalışma ile çocuklarının serbest zamanlarını verimli geçireceklerini düşündüklerini, el becerilerinin gelişmesine olumlu katkılarının olduğunu, araştırmada kullanılan video ipucuyla öğretimin çocuklarının öğrenmesini kolaylaştırdığı, çocuklarının öğrendikleri becerileri ev ortamında kendilerine öğretmelerini istediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan Kenan, Ece ve Zuhal'in ebeveynleri, bu becerilerin çocuklarının el becerilerini arttırdığını ifade ederken Ece ve Zuhal'in ebeveynleri araştırmadan sonra verilen işleri daha istekli yaptıklarını, Zuhal ve Kenan'ın ebeveyni, beceriyi öğrendikten sonra çocuklarda güven duygularının geliştiğini söylemiştir. Ayrıca Ece ve Zuhal'in ebeveynleri çocuklarının evde buldukları atık malzemelerle bileklik ve kitap ayracı yaptıklarını ve bunu komşularına, akrabalarına hediye ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tartışma

Bu çalışmada, HDZY olan bireylere küçük grupta serbest zaman becerilerinin kazandırılmasında video ipucuyla öğretimin etkili olup olmadığı; öğrenilen becerilerin öğretim bittikten bir, üç ve dört hafta sonra korunup korunmadığı; öğretilen becerilerin, farklı kişilere ve farklı ortamlara genellenip genellenmediği araştırılmıştır.

Video ipucuyla öğretime başlamadan önce öğretilmek istenen beceriler alt basamaklara bölünerek videolar hazırlanmıştır. Öğretilmesi hedeflenen beceri tüm beceri yaklaşımıyla öğretilmiştir. Bir oturumda bütün beceri basamakları için uygulama yapılmıştır. Böylece deneğin beceriyi bir bütün olarak gerçekleştirilmesi sağlanmıştır. Denek hazırlanan bu videoları izlemiş ve hemen yapma fırsatı bulmuştur. Dolayısıyla denek beceriyi gerçekleştirirken daha az hata yaparak beceriyi öğrenme fırsatı bulmuştur. Böylece deneklerin öğrendikleri davranışları daha az unuttukları ve daha çabuk öğrendikleri söylenebilir.

HDZY olan bireylere serbest zaman becerilerinin küçük grupta öğretildiği araştırmanın bulguları, hedef becerilerin öğretiminde video ipucuyla öğretim yönteminin etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazında serbest zaman becerilerinin video ipucuyla öğretildiği sınırlı sayıda araştırmaya (Cannella-Malone, Miller, Schaefer, Jimenez, Page ve Sabielny, 2015; Edrisinha, O'Reilly, Choi, Sigafos ve Lancioni, 2011) rastlanmaktadır. Malone, Miller, Schaefer, Jimenez, Page ve Sabielny (2015), yaptıkları araştırmada gelişimsel yetersizliği olan dokuz öğrenciye domino, puzzle ve dart öğretiminde video ipucu yöntemini kullanmışlardır. Edrisinha, O'Reilly, Choi, Sigafos ve Lancioni (2011), gelişimsel yetersizliği olan yetişkinlere video ipucu yöntemiyle dijital fotoğraf makinesiyle fotoğraf çekme becerisini öğretmeyi hedeflemişlerdir. Araştırmanın bulguları hedeflenen becerinin öğretiminde video ipucuyla öğretimin etkili olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın etkililik bulguları gelişimsel yetersizliği olan bireylerle birebir öğretim düzenlemesiyle yapılan (Malone, ve diğerleri 2015; Edrisinha, ve diğerleri, 2011) araştırmanın etkililik bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu araştırma, daha önce yapılan araştırmalardan hem çalışma grubunun yetersizlik türü hem de öğretim düzenlemesi açısından farklılık göstermekte ve araştırmanın özgün yanını oluşturmaktadır.

Malone ve diğ. (2015)' nin yaptığı araştırmada gelişimsel yetersizliği olan dokuz öğrenciye serbest zaman becerilerinin öğretiminde video ipucu yöntemini kullanmışlardır. Denekler öğrendikleri davranışları öğretim bittikten sonra da sergilemeye devam etmişlerdir. Edrisinha, ve diğ. (2011), yaptıkları araştırmanın sonunda denekler öğrendikleri beceriyi öğretim bittikten sonra iki, dört, sekiz hafta ve altı ay sonunda da sergilemeye devam etmişlerdir. Bu kalıcılık bulguları, ZY olan bireylere serbest zaman becerilerinin küçük grupta öğretiminde kullanılan video ipucunun etkililiğinin incelendiği araştırmanın kalıcılık bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Chan, Lambdin, Laarhoven ve Johnson (2013), araştırmalarında 35 yaşında down sendromlu bir yetişkine serbest zaman becerilerinden olan resim yapma, müzik dinleme ve fotoğraf çekme becerilerini öğretmişlerdir. Kazandırılmak istenen beceriler bire bir öğretim düzenlemesi yapılarak öğretildiği için, araştırmaya katılan deneklerin yaşları ve yetersizlik türü açısından da bu araştırmadan farklılaşmaktadır. Bu farklılığa rağmen bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Yapılan bu araştırmanın video ipucuyla yapılan diğer araştırma bulgularını destekler nitelikte alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada tartışılması gereken bir başka konu ise sosyal geçerlik bulgularıdır. Yapılan çalışmada, ebeveynlerin hedef beceri olan bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayacı yapma becerilerinin öğretiminde kullanılan video ipucuyla öğretime ilişkin görüşleri alınarak araştırmanın sosyal geçerlik bulguları elde edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde bazı araştırmalarda (Cannella-Malone ve diğ., 2006; Cannella-Malone, ve diğ., 2011; Mechling, 2014) sosyal geçerlik verisi toplanmadığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmada kazandırılmak istenen becerilere yönelik ebeveynlerin görüşleri alınarak sosyal

geçerlik verisi toplanması ve ebeveynlerin olumlu görüş bildirmeleri bakımından alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Yapılan araştırmanın sonunda araştırmaya katılan deneklerin üçü de öğretilen üç hedef becerileri %100 ölçütünü karşılayarak sergilemişler ve hedef becerileri farklı kişi ve ortamlara genelleymişlerdir. Denekler hedef becerilerin öğretimi sona erdikten sonra 1, 3 ve 4. hafta sonunda da becerileri aynı oranda gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, deneklerin ebeveynlerinin bileklik yapma, anahtarlık yapma ve kitap ayracı yapma becerilerinin öğretiminde kullanılan yöntem ve öğretilen becerilere ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Denekler öğretilmek istenen hedef becerileri yapılan küçük grup öğretimi ile daha kısa sürede ve kolaylıkla edinmişlerdir.

Araştırma sonunda olumlu bulgular elde edilse de bu araştırmada birtakım sınırlılıklar bulunmaktadır. Bunlar;

- Bu araştırma hafif düzeyde HDZY olan üç katılımcı ile,
 - Serbest zaman etkinliklerinden el işi becerisi içerisinde ele alınabilecek bileklik, anahtarlık ve kitap ayracı yapma becerisi ile,
 - Öğretimde sadece video ipucunun kullanılması ile,
 - Öğretimin küçük grup düzenlemesi ile gerçekleştirilmesi bu araştırmanın sınırlılığıdır. Elde edilen bulgular bu sınırlılıklar kapsamında değerlendirilmelidir. Bu bulgular ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.
1. Hafif, orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bireysel olarak video ipucu ile el işi kategorisindeki serbest zaman etkinlikleri öğretilir.
 2. Farklı yetersizlik türlerinden etkilenen bireylere video ipucu ile el işi kategorisindeki serbest zaman etkinlikleri öğretilir.

Dipnot: Bu makale birinci yazarın tezinden üretilmiştir. Çalışma 27-29 Nisan tarihleri arasında VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇI

- Aslan, Y. & Eratay, E., (2009). Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2009, 10(2) 15-34.
- Anette, W. & Mit, A. (1997). Promoting reaction and leisure activities for individuals with disabilities: A collaborative effort. *Journal of Instructional Psychology*, 24, 76-80.
- Bellini, S. & Akullian, J. (2007). A meta-analysis of video modeling and video self-modeling interventions for children and adolescents with autism spectrum disorders. *Exceptional Children*, 73, 264-287.
- Bereznak, S. Ayres, K. M., Mechling, L. C. & Alexander, J. L. (2012). Video self prompting and mobile technology to increase daily living and vocational independence for students with autism spectrum disorders. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 24 (3), 269-285.
- Bidwell, M. A. & Rehfeldt, R. A. (2004). Using video modeling to teach a domestic skill with an embedded social skill to adults with severe mental retardation. *Behavioral Interventions*, 19, 263-274.
- Caldwell L, Smith E & Weissenger E. (1992). The relationship of leisure activities and perceived health of college students. *Society and Leisure*, 15(2), 545-556.
- Cannella-Malone, H. I., Miller, O., Schaefer, J. M., Jimenez, E. D., Page, E. J., & Sabielny, L.M. (2016). Using video prompting to teach leisure skills to students with significant disabilities. *Exceptional Children*, 82, 463.
- Cannella-Malone, H., Sigafos, J., O'Reilly, M., Berenice de la C., Edrisinha C. & Lancioni, G. E. (2006). Comparing video prompting to video modeling for teaching daily living skills to six adults with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41 (4) , 344-356.
- Cannella-Malone, H. I., Wheaton, J. E., Wu, P.-F., Tullis, C. A. & Park, J. H. (2012). Comparing the effects of video prompting with and without error correction on skill acquisition for students with intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47, 332-344.
- Coyne, P., Nyberg, C. & Vandenburg, M. L. (1999). *Developing leisure time skills for persons with autism*. Arlington: Future Horizons Inc.
- Collins, B. C., Hall, M. & Branson, T. A. (1997). Teaching leisure skills to adolescents with moderate disabilities. *Exceptional Children*, 63, 499-512.
- Corbett, B. A. (2003). Video modeling: A window into the world of autism. *The Behavior Analyst Today*, 4, 367-377.
- Charlop-Christy, M. H., Le, L. & Freeman, K. A. (2000). A comparison of video modeling with in vivo modeling for teaching children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30 (6), 537-552.
- Chan, J. M., Lambdin, L., Van Laarhoven, T. & Johnson, J. W. (2013). Teaching leisure skills to an adult with developmental disabilities using a video prompting intervention package. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 48 (3), 412-420.
- Delano, M. E. (2007). Video modeling interventions for individuals with autism. *Remedial and Special Education*, 28, 33-42.
- Değirmenci, H. (2010). *Zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Driver, B.L., Brown, P.J. & Peterson, G.L. (1991). *Research on Leisure Benefits: An Introduction to This Volume. Benefits of Leisure*. State College, PA: Venture.
- Doğu, G. (1984). *Rekreasyon liderliği ders notları*, Ankara.
- Edrisinha, C., O'Reilly, M. F., Choi, H. Y., Sigafos, J. ve Lancioni, G. E. (2011). "Say cheese": Teaching photography skills to adults with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32, 636-642.

- Ergenekon, Y. (2012). Otizmli çocuklara videoyla model olma kullanılarak ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2739-2766
- Gökmen, C., Tekinarslan, E. & Tekinarslan, İ., Ç. (2015). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere bilgisayarda eğitsel cd izleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 190-217.
- Gülsöz, T. (2014). *Yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin video model ile öğretiminin etkililiği* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Halisküçük, E. (2007). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere makarna pişirme becerisinin öğretiminde video modelinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haring, T. G. (1985). Teaching between-class generalization of toy play behavior tohandicapped children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 127-139.
- Heward, W. L. (1996). *Exceptional children. an introduction to special education*, New Jersey: Prentice Hall.
- Heyne, L. A., & Schleien, S. J. (1994). Leisure and recreation programming to enhance quality of life.ın E. C. Cipani ve F. Spooner (Eds.), *Curricular And Instructional Approaches For Persons With Severe Disabilities* (pp. 213-240). Boston: Allyn And Bacon.
- Hitchcock, C. H., Dowrick, P. W. & Prater, M. A. (2003). Video self modeling in school based settings. *Remedial and Special Education*, 56, 36-45.
- Horn, J. A., Miltenberger, R. G., Weil, T., Mowery, J., Conn, M. & Sams, L. (2008). Teaching laundry skills to individuals with developmental disabilities using video prompting *International Journal of Behavioral Consultation & Therapy*, 3(4), 279-286.
- Johnson, J. W., Blood, E., Freeman, A. & Simmons, K. (2013). Evaluating the effectiveness of teacher-implemented video prompting on an ipod touch to teach food-preparation skills to high school students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 28 (3) ,147-158. doi: 10.1177/1088357613476344.
- Karaküçük, S. (2005). *Rekreasyon*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kılbaş, Ş. (2001). *Rekreasyon: Boş Zamanı değerlendirme*. Adana: Anaca Yayınları.
- Kırcaalı-İftar, G & Tekin, E (1997) Tek denekli araştırma yöntemleri. Ankara Türk Psikologlar Derneği
- Tekin-İftar, E. & Kırcaalı-İftar, G. (2004). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri* (2.Basım). Ankara: Nobel
- Köknel, Ö. (1995). *Kişilik: Kaygıdan Mutluluğa*, (13. Basım), İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kurt, O. (2006) *Otistik özellikler gösteren çocuklara zincirleme serbest zaman becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretimin ve eşzamanlı ipucuyla öğretimin gömülü öğretimle sunulmasının etkililik ve verimlilikleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.
- Laarhoven, T. V., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R. & Valentino, J. (2010). A comparison of picture and video prompts to teach daily living skills to individuals with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25 (4) , 195–208.
- Majnemer, A., Shevell, M., Law, M., Birnbaum, R., Chilingaryan, G., Rosenbaum, P. & Poulin, C. (2008). Participation and enjoyment of leisure activities in schooled children with cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50, 751-758.
- Mechling, L. (2005). The Effect of Instructor-Created Video Programs to Teach Students with Disabilities: A Literature Review. *Journal of Special Education Technology* , 25-36.
- Mieczkowski Z. (1990). *World trend in tourism and recreation*. New York: Peter Lang Publishing
- Murphy H. (2003). Exploring leisure and psychological health and wellbeing: Some problematic issues in the case of Northern Ireland. *Leisure Studies*, 22(1), 37–50.
- Mull R.F., Bayless KG, Ross C.M. & Jamieson LM. (1997). *Recreational Sport Management*. (3th Edition) USA: Human Kinetics.

- Nikopoulos, C. & Keenan, M. (2003). Promoting social initiations in children with autism using video modeling. *Behavioral Interventions*, 18, 87-108.
- Nikopoulos, C. & Keenan, M. (2006). *Video modelling and behaviour analysis: A guide for teaching social skills to children with autism*: Jessica Kingsley Publishers.
- Önder S. (2003). Selçuk üniversitesi öğrencilerinin rekreasyonel eğilim ve taleplerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *S.Ü. Ziraat Fakültesi Dergisi*, 17(32), 31-38.
- Scheuermann, B. & Webber, J. (2002). *Autism: Teaching does make a difference*. Toronto, Ontario, Canada: Wadsworth/Thomson Learning Inc.
- Stebbins, R A. (1999); Serious leisure, leisure education, and wayward youth, www.soci.ucalgary.ca adresinden 04.04.2008 tarihinde alınmıştır.
- Sturmey, P. (2003). Video technology and persons with autism and other developmental disabilities: An emerging technology for PBS. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5, 3-4.
- Sturmey, P. & Fitzer, A. (2007). *Autism spectrum disorders*. PRO-ED: USA.
- Sigafoos, J., O'Reilly M., Cannella H., Upadhyaya M., Edrisinha C., Lancioni E.G., Hundley A., Andrews A., Garver C. & Young D. (2005). Computer-presented video prompting for teaching microwave oven use to three adults with developmental disabilities. *Journey of Behavioral Education* (pp.189-201).
- Şener, A. (2009). Yaşlılık, yaşam doyumu ve boş zaman faaliyetleri. *Çağın Polisi Dergisi*. 93,04 Nisan 2012,
- Torkildsen G. (2005). *Recreation and leisure management* (5th Edition). London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Tezcan, M. (1994) *Boş zamanları değerlendirme sosyolojisi*. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Zhang, J., Cote, B. Chen, C., & Liu., J. (2004). The effect of a constant time delay procedure on teaching adult with severe mental retardation a recreation bowling skills. *Physical Educator*, 61(2).