

Sabit Bekleme Süreli Öğretime Dayalı Bir Uygulama Örneği

Constant-Time Delay Procedure And An Example Of An Instruction

Çığıl Aykut

GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Teknikokullar/ANKARA-TÜRKİYE,
cigil@gazi.edu.tr

ÖZET

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle yapılan beceri öğretiminin amacı, onları toplumda daha bağımsız bireyler olarak yetiştirerek, daha kaliteli bir yaşam tarzını yakalamalarına yardımcı olmaktır. Zincirleme becerilerin öğretiminde kullanılan pek çok ipucu işlem süreci vardır. İpucunun sistematik olarak azaltılması ,ipucunun artırılması ve bekleme süreli en çok kullanılanlardır. Bu çalışmada zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle zincirleme becerilerin öğretiminde kullanılan tepki ipucu işlem süreçlerinden, sabit bekleme süreli ipucu işlem sürecinin nasıl kullanıldığına yönelik bir beceri öğretim materyali geliştirme planı açıklanmaktadır. Ayrıca makalede zincirleme bir beceri olan hazır çorba pişirme becerisinin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle kazandırılmasına yönelik bir uygulama örneği yer almaktadır.

Anahtar Sözcükler: Tepki ipuçları, sabit bekleme süreli işlem süreci, günlük yaşam becerileri.

ABSTRACT

The goal of the skill training for mentally retarded children is to gain them more independence in the society. There are many types of prompt strategies to teaching skills for mentally retarded children. The most commonly used prompting strategies are the most-to-least prompts, the system of least prompts and the time delay procedures. In this article, the constant time delay procedure which is one of the response prompt strategies is explained to teaching the chained tasks. Also, in this article an example of an application of the teaching of cooking soup, which is a chained task by using constant-time delay strategy is placed.

Keywords: Response prompts, constant-time delay, daily living skills

SUMMARY

The goals of instruction with mentally retarded children is to assist them to live, function, and participate in the community and to ensure an appropriate quality of life as defined by themselves and their families. Because of these reasons teachers must use effective instruction procedures. Effectiveness refers to whether students learn from a procedure. Thus, effective instruction will produce changes in students' behaviour outside of school. Students' performance is frequently conceptualized as occurring in four phases: acquisition, fluency, maintenance and generalization (Wolery, 1992).

Acquisition refers to initial learning or learning how to perform the basic requirements of a behaviour or a skill. Thus, acquisition requires attention to instructional stimuli, motivation to respond, and presentation of prompts on how to perform the student behaviour correctly (Wolery, 1992; Varol, 1996 ; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Response prompts are teacher behaviours presented to increase probability of correct responses. At least six types of response prompts have been described and used in the literature. Most of them are verbal prompts, model prompts, gestural prompts (Wolery, 1992).

Teaching strategies that use prompts are called response prompting strategies. There are many types of prompt strategies to teaching skills for mentally retarded children. These procedures are; a) constant-time delay b) simultaneous prompting, c) progressive time-delay, d) system of least prompts, e) most-to-least prompts, f) antecedent prompt, g) antecedent prompt and fade and, g) graduated procedure (Wolery, 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

The constant time delay procedure is an instructional strategy that has been used successfully in teaching students with moderate and severe disabilities. With constant time delay, a target stimulus is presented a task and then a prompt is provided that ensures the student will perform the task correctly. The prompt is faded by systematically inserting a fixed amount of time between presenting the target stimulus and providing the prompt that will ensure the student does the task correctly. One way to present the target stimulus is known as the task direction, and the prompt that ensures that the student will do the task is correctly is called the controlling prompt. During initial time-delay trials, the task direction and the controlling prompt are presented simultaneously. These trials are called zero-second delay trials because no amount of time is inserted between the task direction and the controlling prompt. After a specified number of 0-second delay trials, the time between the task direction and the controlling prompt is systematically increased to a certain number of seconds, and constant delay trials are begun. The amount of time that is inserted between the task direction and the prompt is called the prompt delay interval. For all remaining trials until criterion is met, this delay interval stays the same, thus the name constant time delay (Wolery, Ault, Doyle; 1992).

In this article an example of an application of the teaching of cooking soup, which is a chained task by using constant-time delay strategy is placed. Teacher and the student are in school's kitchen, she provides the task direction, "cook the soup". Teacher immediately provides the model and verbal description step 1 of the task analysis (0-second delay trial). If the student correctly imitates the step of task analysis teacher provides a verbal praise. If the student responds incorrectly or does not respond after

the teacher provides again the same prompt to perform the that step of the task and this process continues for all steps in the task analysis. When the student displays 100 percent correct prompted responses all the steps of task analysis then the teacher conducts 4-seconds delay sessions. In the 4-seconds delay sessions, the teacher and the student are again in school's kitchen, and she provides the task direction, "cook the soup", then waits 4 seconds for the student to initiate step 1 of the task analysis and provides the model plus verbal description prompt at the end of 4 seconds if the student does not initiate the response. If the student responds correctly before the prompt teacher praises the student. If the student responds incorrectly before the prompt or responds incorrectly or does not respond after the prompt teacher again provides the model plus verbal description prompt. After providing consequences for step 1 of of the task analysis, the teacher waits 4 seconds for him to respond on step 2 of the task analysis. This process continuues for all steps in the task analysis. In the 4-seconds delay sessions, the teacher only praises the responds correctly before the prompt. This means the teacher implements the discriminative reinforcement.

The teacher continues to deliver 4-second delay trials until the student consistently respond with 100 percent unprompted correct responses.

Giriş

Bireyler, doğumdan başlayarak gelişim süreci içinde pek çok beceri kazanmaktadır. Bu beceriler, tek bir basamağı olan, başlangıcı ve sona erişi kolayca ayırt edilebilen tek basamaklı davranışlardan oluşabileceği gibi, birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturması biçiminde de olabilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Birden fazla tek basamaklı davranışın ard arda gelerek daha karmaşık bir davranış oluşturduğu becerilere zincirleme beceriler denilmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Bu zincirleme beceriler; yemek yeme, tuvaletini yapma, giyinme gibi özbakım becerileri, yürüme, koşma, ip atlama gibi büyük kas becerileri, koparma, yırtma, kesme, boyama gibi küçük kas becerileri, telefon etme, alışveriş yapma gibi günlük yaşam becerileri şeklinde

çeşitlendirilebilmektedir. Küçük yaşlardan itibaren kazanılmaya başlanılan bu beceriler, çocuğun gerek okul yaşamını, gerekse ilerleyen yıllarda toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamasını olumlu yönde etkilemektedir (Snell, 1993; Varol, 2005).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin bu becerileri kazanabilmesi, öğretmenin etkili öğretim yapmasına bağlıdır. Öğretimde etkililik, öğrencinin tamamını bağımsız gerçekleştiremediği bir davranış ya da beceriyi, öğretim sonrasında yapabilir hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Wolery vd.,1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004). Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle yapılan öğretimin amacı, onları toplumda daha bağımsız bireyler olarak yetiştirerek, kendi kendilerine yetmelerine yardımcı olmaktır. Bunun için etkili öğretim, okulun dışında da öğrenci davranışlarında değişikliğe yol açmalıdır (Wolery vd., 1992). Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin davranışları edinmeyi ve kullanmayı öğrenmeleri için geçmeleri gereken öğrenme aşamaları vardır. Bu aşamalar; edinim, akıcılık, kalıcılık ve genellemedir (Alberto ve Troutman, 1986; Wolery vd., 1992; Snell ve Brown, 1993; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Özyürek, 2004).

Edinim, öğrencinin daha önce sahip olmadığı bir davranışı, öğrenmenin edinim aşamasının sonunda en az %70 düzeyinde yapabilir hale gelmesidir. Öğretim bittikten sonra öğrencinin kazandığı davranış ya da davranış zincirlerini sürdürmesine kalıcılık denir. Akıcılık, öğrencinin öğrendiği yeni bir davranışı ya da davranış zincirini olağan hızında ve kolay biçimde yapmasıdır. Genelleme ise, öğrencinin bir davranışı, davranışı kazanırken öğrendiği koşullardan farklı koşullar altında da sergilemesidir (Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Özyürek, 2004).

Öğrencilerin, daha önce sahip olmadıkları bir beceriyi öğretim sonrasında yapabilir hale gelmeleri, yani edinim düzeyinde kazanabilmeleri, öğrencinin beceride yapabildiklerinin belirlenmesi ve yapamadığı beceri basamakları için ipucu verilmesini gerektirir (Varol, 1996).

İpucu

İpucu, belli bir uyarının (ayırt edici uyarın) varlığında, öğrenciye ne ve nasıl yapılacağıının hatırlatılmasıdır (Özyürek, 1996). Kaynaklarda, tepki ipucu ve uyarın ipucu olmak üzere iki tür ipucundan söz edilmektedir (Cooper vd., 1987; Wolery vd., 1992; Snell, 1993). Tepki ipuçları, öğrencinin doğru tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla öğretmen tarafından öğrenciye sunulan davranış şekilleridir (Wolery vd., 1992). Değişik 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). Uyarın ipuçları ise, yine öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla, öğretmen tarafından, uyaranda yapılan düzenlemelerdir (Cooper vd., 1987; Snell, 1993).

Sözel ipucu, öğrencinin doğru tepki vermesi için öğretmenin, öğrenciden yapması istediği davranışı sözel olarak ifade etmesidir (Wolery vd., 1992; Varol, 1996). 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). Model olma, ne yapıldığının söylenerek yapılması ve ne yapılacağıının söylenmesidir. 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 (Varol, 1996).

İpucu kullanımının, iki önemli kuralı vardır. Bunlardan ilki, öğrenciye ne yapacağını belirtmeden önce, davranışın yapılmasını sağlayacak ayırt edici uyarının ortamda bulunmasıdır (Örn. Çorba pişirme becerisinin öğretimi için, tencerenin ve çorba paketinin ortamda bulunması). İkincisi ise, ipuçları mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdaki kaldırılmalıdır (Özyürek, 1996). Böylece, öğrenciye ne yapacağı ile ilgili olarak verilen ipuçları geri çekilerek, öğrencinin herhangi bir ipucuna gereksinimi

olmadan ayırt edici uyarana tepkide bulunması kazandırılmaktadır (Özyürek, 1996; Varol, 1996).

Wolery ve diğerleri (1992), bu iki kurala ek olarak, ipuçlarını kullanırken şu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir: a) Öğrenci için en az kontrol gerektiren ancak en etkili olan ipucu seçilmelidir, b) gerekli durumlarda, ipucu türleri birleştirilerek birlikte kullanılmalıdır, c) davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu türü seçilmelidir d) ipucu, sadece öğrenci dikkatini yönelttiği durumlarda sunulmalıdır, e) ipucu, öğrenciyi cezalandırıcı bir tutumla değil, destekleyici bir tutumla sunulmalıdır.

Tepki İpuçlarının Kullanıldığı İpucu İşlem Süreçleri

Tepki ipucu işlem süreçlerinin kullanıldığı ipucu işlem süreçleri, a) sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, b) artan bekleme süreli ipucu işlem süreci, c) eş zamanlı ipucu işlem süreci, d) davranış öncesi ipucu ve sınav işlem süreci, e) ipucunun sistematik olarak azaltılması işlem süreci, f) davranış öncesi ipucu ve ipucunun azaltılması, g) aşamalı yardım ipucu işlem süreci, h) ipucunun giderek artırılması işlem süreci olarak sekiz grupta toplanmaktadır (Gast vd., 1988; Wolery vd., 1992; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004; Varol, 2005).

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Süreci

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere hem tek basamaklı hem de zincirleme becerilerin öğretiminde kullanılan etkili bir tepki ipucu işlem sürecidir (Schuster vd., 1998; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2004).

Sabit bekleme süreli ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimde, becerinin ana yönergesinin verilmesinden sonra, ipucu sunulmadan geçen sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin bağımsız olarak beceri basamağını gerçekleştirmesi amaçlanır. Sabit

bekleme süreli ipucu işlem süreci, sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçleri ve sabit bekleme süreli öğretim süreçleri olmak üzere iki ayrı öğretim sürecinden oluşur. Belli bir sayıda sunulan sıfır saniye bekleme süreli öğretim süreçlerinde, öğrenciye ana yönerge ve uygun ipucu aynı anda sunulur. Daha sonra, sabit bekleme süreli öğretim sürecine geçildiğinde, ana yönerge ve uygun ipucu arasında geçen sabit süre belirlenir ve tüm uygulamalarda bu süre sabit kalır. Ana yönergenin verilmesinden sonra, bu sabit bekleme süresi içinde, öğrencinin uygun ipucu sunulmasına gerek kalmadan bağımsız olarak beceriyi gerçekleştirmesi amaçlanır. Sabit bekleme süreli öğretimde ipucu zaman bağlamında geri çekilir, öğretimin tamamında aynı ipucu kullanılır, yani ipucunun türünde ya da miktarında herhangi bir değişiklik yapılmaz (Snell ve Gast, 1981; Schuster vd., 1988; Gast vd., 1988; Ault vd., 1989; Wolery vd., 1991; Wolery vd., 1992; Schuster vd., 1998; Tekin-iftar ve Kırcaali-iftar, 2004; Varol, 2005).

Aşağıda günlük bir yaşam becerisi olan hazır çorba pişirme becerisinin sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle kazandırılabilmesi için hazırlanan, sabit bekleme süreli ipucu işlem süreciyle sunulan beceri öğretim materyaline yer verilmiştir. Beceri öğretim materyali; amaçlar, hipotetik olarak seçilen model olma ipucuna yönelik model olma ipucu kullanım yönergesi, sıfır saniye bekleme süreli ve 4 sn bekleme süreli öğretim planlarından oluşmaktadır. Ayrıca, sıfır saniye bekleme süreli ve 4 saniye bekleme süreli öğretim sırasında, öğrencilerin öğretimde gösterecekleri ilerlemeleri kaydetmek amacıyla sıfır saniye bekleme süreli ve 4 saniye bekleme süreli öğretim sırasında ilerlemelerin kaydedileceği kayıt çizelgeleri ekte sunulmuştur.

Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Sürecine Göre Hazırlanan Hazır Çorba Pişirme Becerisi Öğretim Materyali

Tablo 1: Hazır çorba pişirme becerisi ölçü aracı

<i>Ana yönerge</i>			
<i>Çorba Pişir</i>			
<i>Bildirim No</i>	<i>Bildirimler</i>	<i>Ölçüt</i>	<i>Bağımsız</i>
1.	Tencereye su doldurur	%100	
1.	Musluğu açar		
2.	Tencereye 5 bardak su doldurur		
3.	Bardağı tezgaha koyar		
4.	Musluğu kapatır		
2.	Çorba paketini tencereye boşaltır	%100	
5.	Çorba paketini açar		
6.	Paketi tencereye boşaltır		
7.	Boş paketi tezgaha koyar		
3.	Çorbayı kaynatır	%100	
8.	Ocağı yakar		
9.	Tencereyi ocağın üstüne koyar		
10.	Kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır		
11.	Kaşığı tezgaha bırakır		
12.	Ocağı kapatır		

**Sabit Bekleme Süreli İpucu İşlem Sürecine Yönelik Hazır Çorba Pişirme
Becerisi Öğretim Amaçları**

Uzun Dönemli Amaç: Öğrenci, üç değerlendirmenin üçünde bağımsız olarak hazır çorba pişirir.

Kısa Dönemli Amaç 1: Öğrenci, bir kez model olduğunda hazır çorba pişirir.

Öğretim Amaçları :

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, bir kez model olduğunda musluğu açar
2. Öğrenci, bir kez model olduğunda tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, bir kez model olduğunda bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, bir kez model olduğunda musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, bir kez model olduğunda çorba paketini açar
6. Öğrenci, bir kez model olduğunda paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, bir kez model olduğunda boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, bir kez model olduğunda ocağı yakar
9. Öğrenci, bir kez model olduğunda tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, bir kez model olduğunda kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, bir kez model olduğunda kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, bir kez model olduğunda ocağı kapatır

Kısa Dönemli Amaç 2: Öğrenci, bağımsız olarak hazır çorba pişirir.

1. Tencereye su doldurur

1. Öğrenci, bağımsız olarak musluğu açar
2. Öğrenci, bağımsız olarak tencereye 5 bardak su doldurur
3. Öğrenci, bağımsız olarak bardağı tezgaha koyar
4. Öğrenci, bağımsız olarak musluğu kapatır

2. Çorba paketini tencereye boşaltır

5. Öğrenci, bağımsız olarak çorba paketini açar
6. Öğrenci, bağımsız olarak paketi tencereye boşaltır
7. Öğrenci, bağımsız olarak boş paketi tezgaha koyar

3. Çorbayı kaynatır

8. Öğrenci, bağımsız olarak ocağı yakar
9. Öğrenci, bağımsız olarak tencereyi ocağın üstüne koyar
10. Öğrenci, bağımsız olarak kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır
11. Öğrenci, bağımsız olarak kaşığı tezgaha bırakır
12. Öğrenci, bağımsız olarak ocağı kapatır

Tablo 2: Hazır Çorba Pişirme Becerisi Model Olma İpuçları Kullanma Yönergesi

<i>Bildirim No</i>	<i>ANA YÖNERGE ÇORBA PİŞİR Model olma ipuçları</i>
1.	<i>Tencereye su doldur</i>
<i>1. Musluğu aç</i>	<i>Uygulamacı “bak ben musluğu açıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der.</i>
<i>2. Tencereye beş bardak su doldur</i>	<i>Uygulamacı “bak ben tencereye beş bardak su dolduruyorum.” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde sayarak tencereye beş bardak su doldurur. Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereye beş bardak su doldur der.</i>
<i>3. Bardağı tezgaha koy</i>	<i>Uygulamacı “bak ben bardağı tezgaha koyuyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde bardağı tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de bardağı tezgaha koy” der.</i>
<i>4. Musluğu kapat</i>	<i>Uygulamacı “bak ben musluğu kapatıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu kapatır. Ancak musluk tek olduğu için hemen açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu kapat” der.</i>
2.	<i>Çorba paketini tencereye boşalt</i>
<i>5. Çorba paketini</i>	<i>Uygulamacı “bak ben çorba paketini açıyorum” derken, oldukça yavaş ve</i>

aç	belirgin bir şekilde çorba paketini açar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini aç” der.
6.Paketi tencereye boşalt	Uygulamacı “bak ben paketi tencereye boşaltıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde çorba paketini tencereye boşaltır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de çorba paketini tencereye boşalt ” der.
7..Boş paketi tezgaha koy	Uygulamacı “bak ben boş paketi tezgaha koyuyorum.” Derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde boş paketi tezgaha koyar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de boş paketi tezgaha koy” der.
3.	Çorbayı kaynat
8.Ocağı yak	Uygulamacı “bak ben ocağı yakıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı yakar. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı yak” der.
9.Tencereyi ocağın üstüne koy	Uygulamacı “bak ben tencereyi ocağın bu gözünün üstüne koyuyorum ” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde tencereyi ocağın üstüne koyar . Sonra öğrenciye “şimdi sen de tencereyi ocağın diğer gözünün üstüne koy” der.
10.Kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırır	Uygulamacı “bak ben kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştırıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşıkla çorbayı karıştırır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşıkla çorbayı kaynayıncaya kadar karıştır” der.
11.Kaşığı tezgaha bırak	Uygulamacı “bak ben kaşığı tezgaha bırakıyorum.” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde kaşığı tezgaha bırakır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de kaşığı tezgaha bırak.” der.
12.Ocağı kapat	Uygulamacı “bak ben ocağı kapatıyorum ” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde ocağı kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de ocağı kapat” der.

SIFIR SANİYE BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: Model olma

Kullanılacak araçlar:

*2 adet iki gözü olan elektrikli ocak

* 2 adet tencere

* 5-6 paket hazır çorba

*2 tahta kaşık

*2 su bardağı

b)Öğretime Hazırlık: Öğrenci mutfakta tezgahın önünde uygulayıcı da, öğrencinin kullandığı eli tarafında yer alacak şekilde yanında durmaktadır. Tezgahın üzerinde, öğrencinin kullandığı eli tarafında çorba paketi, kaşık ve su bardağı bulunmaktadır. Tencere ise önündedir. Aynı şekilde uygulayıcının önünde de çorba paketi, kaşık, su bardağı ve tencere bulunmaktadır. İlerleme kayıt çizelgesi, uygulayıcının rahatça işaretleyebileceği ve öğrencinin dikkatini çekmeyecek bir yerde bulunmaktadır. Ortamda, öğrencinin dikkatini çekebilecek başka nesne veya kişi bulundurulmaz.

Uygulamacı, öğrenciye malzemeleri göstererek, “bugün seninle çorba pişireceğiz. Çalışmamız sırasında senden uymanı istediğim bazı kurallar var . Bunlar “ben bak dediğimde bakacaksın, göster dediğimde göstereceksin ve beni sessizce dinleyeceksin, ben yaparken bana bakıp izleyeceksin. Bu kurallara uyarsan, çalışmamız sonunda” diyerek, öğrenci için etkili olduğu bilinen bir etkinlik pekiştirecinin verilebileceğini belirterek kuralları söyler. Daha sonra, öğrenciden önündeki malzemeleri tek tek göstermesi istenir. Araçların tanıtımı bittikten sonra, uygulamacı öğrenciye “Hazırsan çalışmamıza başlayalım . Hazır mısın?” der ve öğrenciden sözel yada jest ve mimiklerle verilecek bir yanıt bekler. Öğrenci, hazır olduğunu söyler ya da bu anlamda başını sallarsa öğrenciye,” Aferin çok güzel, o zaman çalışmamıza başlayalım” denilerek öğretim sürecine başlanır.

Öğretim Süreci:

- Öğretim sürecinde, uygulamacı temel beceri basamaklarında önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip, daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunar.

Uygulamacı, “Çorba pişir ” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “Tencereye su doldur” der ve hemen ardından 1. temel becerinin ilk beceri basamağı için uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben musluğu açıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der.

a)Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

b)Öğrenci, yanlış tepkiye yöneldiğinde, uygulamacı hemen öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir ve “Dur, bekle ve beni izle der ve hemen ardından uygun ipucunu tekrar sunar. “Bak ben musluğu açıyorum” derken oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

c) Öğrenci hiçbir şey yapmadan beklerse, uygulamacı öğrencinin tepki vermeyişini görmezden gelir ve tekrar uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni dikkatlice izle. Sonra sen yapacaksın, “Bak ben musluğu açıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç” der. Öğrenci, doğru tepki verdiğiğinde, “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

Bu şekilde uygulamacı, becerinin tüm basamaklarını tamamlar. Öğrenci, beceri basamaklarının tamamını, belirlenen ipucu bir kez verildiğinde gerçekleştirince, dört saniye bekleme süreli öğretim sürecine geçilebilir.

DÖRT SANİYE BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM PLANI

Öğrenci için belirlenen uygun ipucu: Model olma

Öğretim Süreci:

- Öğretim sürecinde, öğrenci 4 saniyenin içinde ipucundan önce doğru tepki vermediğinde, eğer bu durum yeni bir temel beceri basamağına geçilirken oluştuysa uygulamacı, önce temel beceri basamağı için sözel ipucu verip, daha sonra temel beceri basamağının altındaki ilk beceri basamağı için model olma ipucunu sunar.

Uygulamacı, “Çorba pişir” diye ana yönergeyi verir.

1.Uygulamacı, “tencereye su doldur”, der ve hemen ardından içinden “1001-1002-1003-1004” diye dört saniye sayarak, öğrencinin musluğu açmasını bekler.

a)Öğrenci, bu dört saniye içinde, musluğu açarsa , “Aferin, çok güzel musluğu açtın” der.

b)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde yanlış bir tepkiye yönelirse uygulamacı, “Dur, bekleme gerekiyor” diyerek, öğrenciyi her iki eli yanında olacak şekilde bekleme pozisyonuna getirir, 4 sn’nin bitmesini bekler ve uygun ipucunu sunar. “Beni izle, bak ben musluğu açıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç ” der.

c)Öğrenci, bu dört saniyenin içinde, hiç tepki vermezse, uygulamacı, dördüncü saniye bitince uygun ipucunu sunar. “ Şimdi beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben musluğu açıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye, “şimdi sen de musluğu aç ” der.
c₁. Öğrenci, ipucu verildikten sonra yine yanlış tepkiye yönelir ya da hiç tepki vermezse, uygulamacı bir kez daha uygun ipucunu sunar. “ Şimdi, tekrar beni izle, sonra sen yapacaksın. “Bak ben musluğu açıyorum” derken, oldukça yavaş ve belirgin bir şekilde musluğu açar. Ancak musluk tek olduğu için hemen kapatır. Sonra öğrenciye “şimdi sen de musluğu aç ” der.

Bu şekilde uygulamacı, becerinin tüm basamaklarını tamamlar. 4 saniye bekleme süreli öğretim süreçlerine, öğrenci, becerinin ana yönergesi verildikten sonra, 4

saniye içinde tüm beceri basamaklarını ipucu verilmeden bağımsız olarak gerçekleştirene kadar devam edilir.

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere beceri kazandırılırken, beceri ölçü araçları hazırlanır, performans düzeyi belirlenir, öğrenci için uygun ipucu ve pekiştiriciler saptanır ve öğrencinin gerçekleştiremediği beceri basamakları için yukarıda açıklandığı gibi 0 ve 4sn bekleme süreli ipucu işlem süreci sistematik olarak uygulanırsa, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş tüm öğrencilere günlük yaşamlarında gereksinim duyduğu diğer becerileri de kazandırmak mümkün olacaktır.

Ek-1: Hazır Çorba Pişirme Becerisi Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgesi

Ek-2: Hazır Çorba Pişirme Becerisi Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgesi

Ek-1: Hazır Çorba Pişirme Becerisi Sıfır Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt Çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Kullanılan ipucu türü:

Ana yönerge:

<i>Beceri Basamakları</i>	<i>Doğru Tepki</i>	<i>Yanlış Tepki</i>	<i>Tepkide Bulunmama</i>
<i>1. Tencereye su doldurur</i>		<i>İpucunun verilme sayısı</i>	<i>İpucunun verilme sayısı</i>
<i>1. Musluğu açar</i>			
<i>2. Tencereye 5 bardak su doldurur</i>			
<i>3. Bardağı tezgaha koyar</i>			
<i>4. Musluğu kapatır</i>			

2. Çorba paketini tencereye boşaltır			
5.Çorba paketini açar			
6.Paketi tencereye boşaltır			
7.Boş paketi tezgaha koyar			
3.Çorbayı kaynatır			
8.Ocağı yakar			
9.Tencereyi ocağın üstüne koyar			
10.Kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırır			
11.Kaşığı tezgaha bırakır			
12.Ocağı kapatır			

İpucundan önce doğru tepki sayısı, yüzdesi

İpucundan sonra doğru tepki sayısı, yüzdesi

Tepkide bulunmama sayısı, yüzdesi

İpucundan Önce Doğru tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

İpucundan Sonra Doğru tepkide bulunma sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

Tepkide bulunmama sayısı/ Beceri basamak sayısıx100

Ek-2: Hazır Çorba Pişirme Becerisi Dört Saniye Bekleme Süreli Öğretim Süreci İlerleme Kayıt

Çizelgesi

Öğrencinin adı soyadı :

Kullanılan ipucu türü:

Ana Yönerge

Beceri Basamakları	Dört sn içinde doğru tepki	Dört sn içinde yanlış tepki	Dört sn içinde tepkide bulunmama	Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma	Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama
1. Tencereye su doldurur		İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı	İpucunun verilme sayısı
1. Musluğu açar					
2. Tencereye 5 bardak su doldurur					
3. Bardağı tezgaha koyar					
4. Musluğu kapatır					
2. Çorba paketini tencereye boşaltır					

5.Çorba paketini açar					
6.Paketi tencereye boşaltır					
7.Boş paketi tezgaha koyar					
3.Çorbayı kaynatır					
8.Ocağı yakar					
9.Tencereyi ocağın üstüne koyar					
10.Kaşıkla çorbayı kaynayınca kadar karıştırır					
11.Kaşığı tezgaha bırakır					
12.Ocağı kapatır					

Dört sn içinde doğru tepki sayısı

Dört sn içinde doğru tepki yüzdesi

Dört sn içinde yanlış tepki sayısı

Dört sn içinde yanlış tepki yüzdesi

Dört sn içinde tepkide bulunmama sayısı

Dört sn içinde tepkide bulunmama yüzdesi

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma sayısı:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra yanlış tepkide bulunma yüzdesi:

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama sayısı

Dört sn sonunda ipucu verildikten sonra tepkide bulunmama yüzdesi: Tepkide bulunma sayısı / Beceri basamak sayısı X 100

Kaynakça

- Alberto, P. and Troutman, A.C. (1986). Applied Behavior Analysis For Teachers. Second Edition, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Ault, M.J., Wolery, M., Doyle, P.M. and Gast, D.L. (1989). Review of Comparative Studies in the Instruction of Students With Moderate and Severe Handicaps. *Exceptional Children*, 55 (4). 346-356.
- Cooper, J.O., T.E. Heron and Heward, H.L. (1987). Applied Behaviour Analysis. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Gast, D.L., Ault, M.J., Wolery, M., Doyle, P. M. and Belanger, S. (1988). Comparison of Constant Time Delay And System of Least Prompts in Teaching Sight Word

- Reading in to Students With Moderate Retardation. *Education and Training in the Mental Retardation*, 23(2). 117-128.
- Özyürek, M.(1996). Sınıfta Davranış Yönetimi: Uygulamalı Davranış Analizi-1, Karatepe Yayınları, Şahin Matbaası, Ankara.
- Özyürek, M.(2004). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı. Temelleri ve Geliştirilmesi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Schuster, J.W. and Timothy, M. E. (1998). Constant Time-Delay With Chained Tasks: A Review of the Literatur . *Education and Treatment Of Children*, Vol.21(1)
- Schuster, J.W., Gast, D.L., Wolery, M. and Gultman., S. (1988). The Effectiveness of a Constant-Time Delay Procedure to Teach Chained Responses to Adolescents With Mental Retardation. *Journal Of Applied Behaviour Analysis*, (21). 169-178.
- Snell, M. (1993). Instruction of Students with Severe Disabilities. Fourth Edition. New Jersey: Prentice- Hall, Inc. A Simon & Schuster Company.
- Snell,M., and Brown,F. (1993). Instructional Planning and Implementation. Instruction of students with severe Disabilities. SNELL, M.E (Ed). New Jersey: Prentice-Hall.
- Snell, M. and Gast, D.L. (1981). Applying Delay Procedure to the instruction of the Severely Handicapped. *Journal of the Association for the Severely Handicapped*, 6. 3-14.
- Tekin-İftar, E., ve Kırcaali-İftar, G. (2004). Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık
- 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.
- Wolery, M., Ault, M.J. and Doyle, P.M. (1992). Teaching Students with Moderate to Severe Disabilities. Longman Publishing Group.