

Görme Engelli Öğrencilerin Okuma Etkinliğinde Dikkatini Sürdürme Becerileri Üzerine Kendini İzleme Tekniğinin Etkililiği

Tülay Haytabay Sosun *

Göreneller Görme Engelliler İ.Ö.O ve İş Okulu

Selda Özdemir **

Gazi Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiğini incelemektir. Araştırmanın denekleri Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir Görme Engelliler İlköğretim Okulu'na devam eden, yaşları 7 ile 8 arasında değişen 3 görme engelli öğrencidir. Araştırma deneklerinden ikisi 1. sınıfa, diğeri ise 2. sınıfa gitmektedir. Öğrencilerden ikisi Braille yazı okuyan, biri ise gören yazı okuyan görme engelli öğrencilerdir. Araştırma tek denekli desenlerden çoklu yoklama deseni uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları kendini izleme tekniğinin araştırmaya katılan üç öğrencinin de dikkatini sürdürme becerilerini yüksek düzeyde artırdığını göstermiştir. Bulgular deneklerin dikkatini sürdürme becerilerinin araştırma tamamlandıktan 2 hafta sonra da sürdürdüğünü göstermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler kendini izleme tekniği hakkındaki görüşlerini uygulanması kolay ve etkili bir teknik olarak ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları tartışılmış ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Görme Yetersizliği, Az Gören, Kendini İzleme, Dikkatini Sürdürme Becerisi, Sessiz Okuma

Abstract

The purpose of this study was to examine the effectiveness of self-monitoring to increase on-task behaviors of students with visual impairments during silent reading activities. Three students between the ages of seven and eight attended to an Elementary School for Blind Children were participated in the study. Two participants attended first grade and the other student attended second grade. Two students were reading using the Braille alphabet and the other one was reading printed alpabet. This study has been carried out using a multiple baseline design. The study results showed that upon the implementation of the self monitoring intervention, on-task behaviors of all three students were significantly increased. Participating students continued to display high levels of on-task behaviors during the maintenance phase. Additionally, participating teachers stated that the use of self monitoring in their classroom was easy and effective. The results of the study were discussed and suggestions for future research were proposed.

Key Words: Visual Disability, Visually Impaired, Self Monitoring, On-Task Behavior, Silent Reading

* Uzman. Özel. Eğitim. Öğretmeni, Göreneller Görme Engelliler İlköğretim Okulu ve İş Okulu, Ankara, E-Posta:

** Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara, E-posta: seldaozdemir@gazi.edu.tr

Kendini yönetme tekniklerinden birisi olan kendini izleme tekniği, genel ve özel eğitim ortamlarında öğrencilerin öz denetim becerilerini artırmak ve öğrencilerin öğrenim performansını desteklemek için kullanılan başarılı bir tekniktir (Bray, Kehle, Spackman ve Hintze, 1998; Edwards, Salant, Howard, Brougher ve McLaughlin, 1995; Levondeski ve Cartledge, 2000; Mathes ve Bender, 1997; Rock, 2005; Rock ve Thead, 2007). Teknik öğrenci merkezli kendini yönetme teknikleri içerisinde davranış kontrolü sağlamayı amaçlayan bir teknik olarak kabul edilmektedir. Kendini izleme tekniği, öğrencinin kendi davranışlarını kaydetmesi sürecini içerir (Rafferty ve Raimondi, 2009). Kendini izleme, hem kendini değerlendirme hem de değerlendirme kaydını tutma ile uygulanan bir işlem sürecidir. Kendini değerlendirme tek başına uygulanabilen bir teknik olmasına rağmen, araştırmalar öğrencilerde olumlu davranış değişikliğinin kendini değerlendirme tekniğinin kayıt işlem süreci ile beraber yürütülmesi sonucunda ortaya çıktığını göstermektedir (Agran, King-Sears, Wehmeyer ve Copeland, 2003; Ganz, 2008).

Kendini izleme tekniği, öğrencinin hedef davranışı gerçekleştirme ve hedef davranış ölçütü karşılama sürecini gözlemlemeyi içerir. Ek olarak, öğrencinin öğrendiği bir davranışı veya beceriyi ne düzeyde gerçekleştirdiğini fark etmesi için de kullanılmaktadır (Agran ve ark., 2003). Zimmerman ve Schunk (2001) kendini izleme tekniğinin öğrencilerin sergiledikleri davranışların farkına varmalarını sağlarken, başarmayı hedefledikleri davranışları gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini gözlemlemelerine de olanak sunduğunu açıklamışlardır. Araştırmacılar tekniğin öğrencilerin olumlu davranışlarındaki artıştan dolayı kendilerini ödüllendirmelerine olanak sağlayan çok başarılı bir teknik olduğunu ifade etmişlerdir.

Kendini izleme tekniği özel eğitim alanyazınında kanıt temelli bilişsel stratejiler arasında yer alan ve son yıllarda ABD’de eğitim ortamlarında farklı yetersizlik gruplarından çocuklarla yaygın biçimde kullanılan teknikler arasındadır (Ganz, 2008; Joseph ve Eveleigh, 2011; Shapiro ve Cole, 1994). Scozzari (1997) öğretmenlerin kendini izleme tekniğini uygulamaya yönelik eğilimlerini, olumlu davranış değiştirme sağaltımlarının genel olarak öğretmen kontrollü uygulamalar olmasından kaynaklandığını ve kendini izleme tekniğinin ise öğrencinin kendi davranışlarını kontrol etmesine dayanan bir teknik olma özelliği taşımasının önemli bir farklılık olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca kendini izleme tekniği ile öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini denetlerken, akranlarından ve öğretmenlerden daha az destek alma gereksinimi duyarlar (Agran ve ark., 2007). Bu teknik, özel eğitime gereksinimi olan ve olmayan, okul öncesinden erişkin dönemine kadar, özel ve genel eğitim sınıflarında, öğrencilerin farklı pek çok akademik ve sosyal becerilerini desteklemek için kullanılmaktadır (Palmer, Wehmeyer, Gipson ve Agran, 2004).

Akademik etkinliklerde kendini izleme tekniği akademik üretkenlik ve verilen bir görevi tamamlamada etkili olduğu gibi öğrenme gücü olan, dikkatini sürdürme problemleri sergileyen ve davranış problemleri olan öğrenciler ile de etkili olarak kullanılmaktadır (Dodson, 2008; Johnson, 2008; Olympia ve ark., 1994; Trammel ve ark., 1994; Scozzari, 1997; Shimabukuro ve ark., 1999). Mace ve arkadaşları (2001) kendini izleme sürecinin, otizm, zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi farklı yetersizlikleri olan bireyler ile başarılı bir şekilde kullanıldığını ifade etmişlerdir.

Eğitim araştırmaları, kendini izleme tekniğinin temelde 2 farklı türü üzerine odaklanmaktadır: Bireyin davranışlarını ölçmesi ve kaydetmesi ile gerçekleştirilen dikkatin izlenmesi (Dikkatin İzlenmesi-Dİ) ve bireyin kendi öğrenme performansını izlemesi ile gerçekleştirilen performansın izlenmesi (Performansın İzlenmesi-PI) (Maag ve ark., 1993; Reid, 1996). Dikkatin izlenmesi sürecinde öğrenciler, verilen herhangi bir görevi tamamlamada sergiledikleri dikkati sürdürme davranışlarına odaklanarak kendi dikkat davranışlarını gözlemler ve kaydederler (Hallahan ve Sapona, 1983). Genellikle, kendini izleme tekniğinin uygulama sürecinde işitsel bir ipucunun (çan sesi, bip sesi, öğretmen yönergesi, vs.) yanında, bir çeşit kontrol listesi veya cetvel ve haftalık izleme çizelgesi de kullanılır. Tekniğin uygulamaları sırasında öğrencilere sinyal sesini duyduklarında “Dikkat ediyor muyum?” diye kendilerine sormaları ve dikkatlerini sürdürüyorlarsa “+”, dikkatlerini sürdürmüyorlarsa “-” işaretlerini kaydetmeleri öğretilir. Kendini izleme tekniği ile öğrencilere performanslarını nasıl izleyecekleri öğretilirken, üzerinde çalıştıkları akademik görevi değerlendirmeleri ve akademik performanslarını kaydetmeleri de (örneğin; doğru cevap sayısı, görevi tamamlamak için geçirilen süre) öğretilir (Hallahan ve Sapona, 1983).

Bununla birlikte kendini izleme sürecinde iki temel adım vardır. Birinci adımda, birey hedef davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini ayırt etmeli; ikinci adımda ise hedef davranışın önemli yönlerini kaydetmelidir (Mace ve ark., 2001).

Araştırmalarda öğrencilerin ve gelişimsel yetersizlikleri olan yetişkinlerin daha fazla bağımsız ve özerk olmalarını desteklemek için farklı kendini yönetme ve kendini düzenleme tekniklerinin uygulanmasına rağmen, görme yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim sınıflarında, özellikle ilköğretime başlama seviyesindeki başarısını artırmak için kullanılan tekniklerin potansiyeli hakkında göreceli olarak çok az bilgi bulunmaktadır. Oysaki görme engelli öğrencilerin bağımsız yaşam becerileri ile beraber, öz denetim becerilerinin de desteklenmesi kritik ölçüde önemlidir (Sacks, Lueck, Com ve Erin, 2006). Pek çok kendini yönetme araştırmaları farklı yetersizlik gruplarından öğrencilerle uygulanmasına rağmen, kendini düzenleme tekniklerinin genel eğitim ortamlarındaki görme engelli öğrencilerle faydalı olabileceğini yordama yönünde ileri sürülebilecek pek çok neden vardır. Bu teknikleri öğrenen öğrenciler, kendi öğrenme deneyimlerini denetlemek için kullandıkları fırsatları ve kendini denetleme yeterliliklerini artırır. Böylece genel eğitim ortamlarında akranlarından veya yetişkinlerden daha az destek almaya gereksinim duyarlar. Öğrenciyi kendini yönlendirme (self direction) tekniği öğretilerek hedef davranışın artması sağlanır. Bu etkinin yanı sıra genel eğitim sınıflarındaki engelli öğrencinin bağımsızlığını artırırken, akranlarının öğrenciyi olumsuz algılamalarını değiştirme yönünde de potansiyel faydası vardır. Ek olarak, kendini yönetme teknikleri eğitim sürecinde öğrencilerin daha başarılı “öğrenmeyi öğrenme” tekniklerini kullanmalarını sağlar (Agran , Alper ve Wehmeyer, 2002; Wehmeyer ve ark., 2003). Böylece öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini sahiplenmesini ve öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk almalarını sağlar (Agran ve ark., 2002). Kendini yönetme teknikleri ile ilişkili olumlu öğrenme davranışları kazanımları, görme engelli öğrencilerin bağımsız yaşama geçiş süreçlerinde kendi öğrenme deneyimlerini kontrol etme imkânı sunması yönü ile önemli ve etkililiğinin araştırılması gereken bir tekniktir.

Alan yazında en başarılı kendini yönetme tekniklerinden olan kendini izleme tekniğinin hem öğrenci hem de öğretmen açısından farklı olumlu etkileri vardır. Bu teknik hedef davranış değişikliğini gerçekleştirmede etkilidir (DiGangi, Maag ve Rutherford, 1991; Dunlap ve Dunlap,1989), öğrencileri teşvik eder (Lannie ve Martens, 2008), farklı ortamlarda uygulanabilir (Cooper ve ark., 2007), bağımsızlığın gelişmesine yardımcı olur (Scozzari, 1997), sınıf yönetimini destekler (Cooper ve ark., 2007) ve öğrenci merkezlidir (Agran ve ark., 2007). Buna ek olarak, kendini izleme tekniği, alan yazında çocuk gelişimi ve eğitiminin kritik bir parçası olarak görülmektedir (Zimmerman ve Schunk, 1989). Öğrencilerin davranışlarının farkında olmaları ve davranışlarından sorumlu olmalarına yardımcı olur. Son olarak, kendini izleme, ilkökul (Harris ve ark., 1994; Harris, 1986), ortaokul (Prater, Hogan ve Miller, 1992), lise (Blick ve Test, 1987), yüksek okul / üniversite (Lipinski, Black, Nelson ve Ciminero, 1975) ergin eğitiminde (Ackerman ve Shapiro, 1984), engelli öğrencilerin eğitim aldıkları sınıflarda (Ackerman ve Shapiro, 1984) ve yarı zamanlı kaynaştırma ortamlarında (Maag, Reid, ve DiGangi, 1993; Prater ve ark., 1992) uygulanmaktadır. Kendini izleme tekniği öğrenme yetersizlikleri (Blick ve Test, 1987; Harris ve ark., 1994; Joseph ve Eveleigh, 2011; Maag, Reid ve DiGangi, 1993), zihinsel yetersizlik (Agran ve ark., 2003) ve ağır davranış bozuklukları olan öğrencilerin hedef davranışlarını artırma yada azaltmada dahil olmak üzere farklı yetersizlik alanlarında ve hedef davranışlarda başarıyla kullanılmaktadır (Wolfe, Heron ve Goddard, 2000). Tüm bu olumlu çıktılarına rağmen kendini izleme tekniği araştırmalarının ilköğretim düzeyinde üçüncü sınıf ve daha üst sınıf öğrenciler ile yapıldığı dikkat çekicidir (Harris, 1986; Hughes ve Hendrickson, 1987; Schmit, 2009). Oysaki okula başlanılan ilk yıllarda davranışsal problemler sergileyen öğrencilerle gerçekleştirilen etkili sağaltımlar, davranış problemlerinin kalıcılık kazanmasını engellemekte ve öğrencilerin okula uyum süreçlerini etkili biçimde desteklemektedir (Özdemir, 2011).

Kendini izleme tekniği farklı pek çok beceri alanının yanı sıra dikkat eksikliğinin sağaltımında da başarıyla uygulanmaktadır (Schmit, 2009; Scozzari, 1997). Pek çok özel gereksinimli öğrenci verilen akademik görevlerde dikkati odaklama ve sürdürme becerilerinde problemler sergileyebilmektedir. Farklı yetersizlikleri sergileyen bireylerde olduğu gibi bazı görme engelli öğrencilerde de derslerde dikkati odaklama ve sürdürme

problemleri sergileyebilmektedir. Öğrencilerin dikkat süreleri arttığında akademik başarılarının da arttığı yönündeki bulgular göz önüne alındığında yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin dikkatini sürdürme becerilerini artırıcı çalışmaların gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle görme engelli öğrencilerin akademik başarılarının desteklenmesinde, dikkatini sürdürme becerilerini destekleyecek tekniklerin öğrencilere kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Pek çok araştırma dikkatini sürdürme becerisi üzerinde kendini izleme tekniğinin hızlı ve etkili bir teknik olduğu göstermiştir (Mathes ve Bender, 1997; Lam, Cole, Shapiro ve Bambara, 1994; Schmit, 2009; Scozzari, 1997; Shimabukuro ve ark., 1999; Stahr ve ark., 2006). Bu bağlamda bu araştırma ile görme engelli öğrencilere verilen akademik görevleri tamamlamayı destekleyecek ve dikkatini sürdürme becerilerini arttırmada etkili olabilecek bir teknik olan kendini izleme tekniğinin etkililiği araştırılacaktır.

Bu amaç doğrultusunda bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1-Görme engelli öğrencilerin sessiz okuma etkinliği sırasında dikkatlerini sürdürme becerilerini arttırmada kendini izleme tekniği etkili midir?

2-Görme engelli öğrencilerin kendini izleme tekniğini uygulama süreleri ne kadardır?

3-Sınıf öğretmenlerinin kendini izleme tekniğinin görme engelli öğrencilerle etkililiği ve uygulama süreci hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, 2009-2010 eğitim öğretim yılında, Ankara ili sınırları içerisinde yer alan bir Görme Engelliler İlköğretim Okul'una devam eden 3 görme engelli öğrencidir. Yaşları 7 ile 8 arasında değişen katılımcıların 2'si erkek 1'i kızdır. Öğrencilerden 2'si birinci sınıfa, diğeri ise ikinci sınıfa devam etmektedir. Birinci sınıfa devam eden öğrenciler aynı sınıfta yer almışlardır.

Birinci öğrenci; 7 yaş 8 aylık, birinci sınıfa devam eden, görme engelli, görme engelli akranları ile aynı zamanda okuma-yazma öğrenmiş, zihinsel yetersizliği olmayan, akranlarına göre bağımsız hareket becerileri oldukça sınırlı olan, koridora çıktığında sınıfını, sınıfta sırasını, masanın üzerinde kalemini bulmakta oldukça zorlanan, ışık algısı olmayan, okuma hızı sınıf düzeyinde, Braille (kabartma) yazı ile okuyan bir erkek öğrencidir.

İkinci öğrenci; 7 yaş 4 aylık, birinci sınıfa devam eden, az gören ancak Braille yazı okuyabilen, ışıklı ve loş ortamlarda bir metre önündeki nesnelere ve insanları algılayabilen, ancak küçük nesnelere (makas, kalem) gözüne 15-20 cm yaklaştırdığında tanıyabilen, görme engelli akranları ile aynı zamanda okuma-yazma öğrenmiş, zihinsel yetersizliği olmayan, görme engelli akranlarına göre az gördüğü için bağımsız hareket becerileri oldukça iyi olan (okul içinde tuvalete, yemekhaneye, sınıfına, vs. kendi başına ve görerek giden), okuma hızı sınıf düzeyinde, Braille yazı okuyan bir kız öğrencidir.

Üçüncü öğrenci; 8 yaş 4 aylık, ikinci sınıfa devam eden az gören bir erkek öğrencidir. Comic Sans MS yazı tipinde ve 22 punto büyüklüğündeki gören yazıyı gözlüğü ile kitabına 10 - 15 cm yaklaştırdığında okuyabilen, gözlüklü sol gözü ile 22 punto büyüklüğündeki gören yazıyı okuyabilen, sağ gözü ile yazı okuyamayan, ayrıca gözlüksüz olarak sol gözüne 22 punto büyüklüğündeki gören yazıyı 2-3 cm. yaklaştırdığında okuyabilen bir öğrencidir. Az gören akranları ile aynı zamanda okuma-yazma öğrenmiş, zihinsel yetersizliği olmayan, az gören akranları gibi bağımsız hareket becerileri oldukça iyi olan (kendi başına okul içinde görerek dolaşabilen, top oynayabilen, vs.), okulda ihtiyaçlarını kendi başına karşılayabilen (tuvaleti, yemekhaneyi bulma, vs), okuma hızı sınıf düzeyinde olan bir erkek öğrencidir.

Araştırmaya katılan deneklerin seçimi için belirlenen araştırma ölçütlerinde aday öğrencilerin: a) görme engelli veya az gören tanısı almış olma, b) görme engeli dışında herhangi bir ek yetersizlik sergilememesi, c) akademik görevleri tamamlamada dikkatini sürdürme problemleri sergileme ve d) araştırmaya katılmaya istekli

olma ölçütlerini taşımaları aranmıştır. Araştırma ölçütlerini karşılayan görme engelli deneklerin belirlenebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı il müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra, Ankara ilinde bulunan Görme Engelliler İlköğretim Okullarının birinci kademe öğretmenleri ile araştırmacı tarafından birebir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmenlere araştırma ile ilgili gerekli bilgiler verilmiş ve araştırma ölçütlerini karşılayan aday öğrencilerin bilgileri alınmıştır. Bilgileri alınan aday öğrenciler araştırmacı tarafından Türkçe dersinde sessiz okuma etkinliğinde gözlenmiş ve adayların dikkatini sürdürme becerileri izlenmiştir. Ön gözlemlerle beraber araştırma ölçütlerini karşılayan 3 öğrencinin araştırmaya denek olarak katılmasına karar verilmiştir.

Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni görme engelli öğrencilerde dikkatini sürdürme becerisidir. Araştırma deneklerinden ikisi görme engelli öğrenci, biri ise az gören öğrenci olduğu için dikkatini sürdürme becerisi görme engelli öğrenciler ve az gören öğrenci için araştırmacı tarafından ayrı ayrı betimlenmiştir.

Araştırmada görme engelli öğrenciler için sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerisi; kitaptaki metni açtıktan sonra, öğretmen “Okumaya başlayın” dediğinde 20 saniye içinde okumaya başlama, iki eli ile satırı takip ederek okuma veya sağ eli ile bulunduğu satırı okurken, sol elini alt satırın başında tutma, satırı bittiğinde bir alttaki satıra geçerek okuma, sayfası bittiğinde bir sonraki sayfaya geçerek okuma veya öğretmenin söylediği yere kadar okuyup başa dönerek tekrar okuma, sırada dik bir şekilde oturup okuma, kitaba ve sıraya doğru yüzü dönük şekilde oturarak okuma, kitabı parmaklarıyla takip ederek okuma, başını dik, kitaba ulaşabileceği yakınlıkta okuma, parmaklarını, Braille metindeki kelimeler üzerine koyarak ve satırdaki yazıları tane tane ve 1.sınıf öğrenci performansına uygun hızda hareket ettirerek okuma, sessizce kendi kendine okuma, okuma bitene kadar kitabına bakarak okuma davranışlarıdır.

Az gören öğrenci için sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerisi; kitaptaki metni açtıktan sonra, öğretmen “Okumaya başlayın” dediğinde 20 sn. içinde okumaya başlama, öğretmenin söylediği yere kadar okuyup başa dönerek tekrar okuma, başı dik tutarak, kitaba ve sıraya doğru yüzü dönük şekilde oturarak okuma, yazıyı sessizce içinden okumak veya gören kitapta okuma yaparken gözleri ve parmakları ile okuduğu satırı takip ederek, alt satırlara geçerek, sayfası bittiğinde bir sonraki sayfaya geçerek, başını kitabın yazılarını görebileceği kadar kitaba yaklaştırarak, büyüteçli veya gözlüklü ve kitabına bakarak sessizce metin bitene kadar gerçekleştirilen okuma davranışlarıdır.

Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni kendini izleme tekniğidir. Kendini izleme tekniği, kendini gözlemlemeyi (self-observation) ve kendi davranışlarını kaydetmeyi (self-recording) içerir (Cole ve Bambara, 2000). Bu araştırmada Agran ve arkadaşlarının (2003) geliştirdikleri 10 adımda kendini izleme tekniği işlem süreci uygulanmıştır. Teknik sırasıyla: 1- hedef davranışı seç, uygun davranışı ve uygun olmayan davranışı göster, 2- hedef davranışın yararlarını tartış, 3- hedef davranış için başarı ölçütünü belirle ve uygulama yap, 4- öğrencilerin kullanacağı kendini izleme tekniğini, materyallerini ve kendini izleme tekniğini kullanmanın yararlarını tanımla, 5- hedef davranışı kazandırma sürecinde kendini izleme tekniğini uygulama modeli ol, 6- hedef davranışı kazandırırken kendini izleme tekniğini uygulamada rehberli uygulama ve rol oynama tekniğini uygula, 7- öğrencilerin, rol oynama aşamasında kendini izleme tekniğini kullanma yeterliliklerini değerlendir, 8- kendini izleme tekniğinin kullanılacağı gerçek durumları tartış, 9- gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatı sağla ve 10- gerçek durumlarda öğrencinin kendini izleme tekniğinde bağımsızlığını belirle olarak basamaklandırılmıştır.

Araştırma Deseni ve Uygulama

Bu araştırmada; görme engelli öğrencilerin verilen akademik bir görevde dikkatini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiğinin belirlenmesi için tek denekli deneysel desenlerden çoklu yoklama deseni uygulanmıştır. Araştırmanın uygulama süreci başlama, uygulama, izleme ve genelleme bölümlerinden

oluşmuştur. Üç öğrencinin her biri ile yedi gün başlama düzeyi, on beş gün uygulama, beş gün izleme ve üç gün süresince de genelleme çalışmaları yapılmıştır. Araştırmaya katılan her öğrenci ile araştırma süresince toplam 27 gün ve 30 oturum çalışma yapılmıştır.

Araştırmanın başlama düzeyi verileri üç öğrenci için de aynı gün toplanılmaya başlanmıştır. Gözlem verileri tüm öğrencilerle sınıflarında Türkçe dersinde sessiz okuma etkinliği sırasında kaydedilmiştir. Başlama düzeyi gözlem verilerinin toplanılması birinci öğrenci için 6 gün devam etmiş ve diğer öğrencilerin başlama düzeyi verilerinin toplanmasına ara verilmiştir. İkinci öğrencinin başlama düzeyi verileri ise, birinci öğrencinin başlama düzeyi verileri tamamlandıktan sonra 6 gün süre ile toplanılmış ve aynı işlem süreci üçüncü öğrencide de uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan tüm öğrenciler için yedi gün süre ile başlama düzeyi verisi alınmış ve gözlem verileri kararlılık sağladığında, öğrencilerle öğretim uygulamasına geçilmiştir. Öğrenciler öğretim sürecinde bağımsızlığa ulaştığında ise kendi sınıflarına alınarak araştırmanın uygulama sürecine geçilmiştir. Öğretim sürecinde araştırmaya katılan görme engelli öğrencilere kendini izleme tekniğini sessiz okuma etkinliğinde nasıl uygulacakları öğretilmiştir. Araştırmada uygulama süreci tamamlandıktan sonra izleme ve genelleme süreçlerine yer verilmiştir. Gözlemci güvenilirliği ve uygulama güvenirliliğinin belirlenebilmesi amacıyla araştırmanın verileri video kamera ile kaydedilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin görme engelli olması sınıfta kullanılan kameradan etkilenmelerini engellemiştir.

Başlama düzeyi verilerinde kararlılığa ulaşılan her bir öğrenciye, uygulama sürecine geçebilmek amacıyla kendini izleme tekniği uygulama eğitimi verilmiştir. Kendini izleme tekniğinin öğretildiği bu eğitim yaklaşık 1 saat sürmüştür. Araştırmacı öğrencileri öğretim süreci için sınıflarından farklı boş bir sınıfa götürmüş ve kendini izleme tekniğini Agran ve arkadaşları (2003) tarafından oluşturulan öğretim basamaklarını izleyerek öğretmiştir. Üç öğrenci ile ayrı ayrı gerçekleştirilen öğretim süreçlerinin kamera ile kaydı alınmış ve uygulama güvenirliliği analiz edilmiştir. Öğretim süreci tamamlanıp, öğrencinin kendini izleme tekniğini bağımsız şekilde uygulaması sağlandığında, uygulama süreci aşamasına geçilmiştir. Araştırmanın uygulama aşaması 3 hafta sürmüştür. Araştırmada 15 uygulama günü süresince, kendini izleme tekniği ile sessiz okuma etkinliği sırasında görme engelli öğrencilerin ve az gören öğrencinin dikkatini sürdürme becerisi gözlem verileri toplanmıştır. Uygulama sürecinde görme engelli öğrencinin masasına rahat ulaşabileceği şekilde sağ tarafa “evet” kartlarının olduğu bir kutu bant ile sabitlenmiş, ortaya cevabını atacağı bir kare kutu ve sol tarafa ise “hayır” kartlarının içinde olduğu bir kutu bant ile sabitlenmiştir. Öğrenciye, 1. ve 2. hafta uygulaması için Mp3 çalar kulaklığından her 1 dk.’da bir ipucu (ding) sesi verilmiş ve öğrenci her ipucu sesini duyduğunda kendi kendine “Kitabımı sessizce okuyor muyum?” diye sormuştur. Öğrencinin cevabı evet ise sırasına sabitlenmiş kare kutuya “evet” kartını atmış, cevabı hayır ise “hayır” kartını atmıştır. On dk.’lık çalışma süresi dolunca görme engelli öğrenciler araştırmacı tarafından Braille olarak hazırlanmış dikkatini sürdürme davranışı değerlendirme kontrol listesinin sorularını sıra ile okumuş ve cevaplarını kağıda Braille yazı ile cevaplandırmıştır. Görme engelli öğrenciler en az 8 tane “evet” kartı kazandığında amacına ulaşmıştır. Az gören öğrenciye de görme engelli öğrencilere olduğu gibi uygulama sürecinde dikkatini sürdürme davranışı kontrol listesi verilmiştir. Az gören öğrencinin kontrol listesi gören yazı ile oluşturulmuştur. Az gören öğrenci ile görme engelli öğrenciler ile uygulanan kendini izleme işlem süreci uygulanmış ve az gören öğrenci 10 dk.’lık çalışma süresi dolunca dikkatini sürdürme davranışı değerlendirme kontrol listesinin sorularını okuyarak cevaplandırmıştır. Az gören öğrenci de görme engelli öğrenciler gibi en az 8 tane “E” aldığı anda amacına ulaşmıştır. Çalışma bittikten sonra öğrenci parmak kaldırarak çalışmasının bittiğini sınıf öğretmenine söylemiştir. Öğrenci amacına ulaştıysa sınıf öğretmeni ile birlikte haftalık izleme çizelgesine yıldız stikeri yapıştırmış ve hemen arkasından sınıf öğretmeni, öğrenciye ödül kutusundan istediği ödülü seçtirmiştir. Öğrenci amacına ulaşamadıysa öğretmeni ile birlikte haftalık izleme çizelgesine asık yüz yapıştırması yaptırarak o günkü çalışmayı bitirmiştir.

Kendini izleme tekniğinin uygulama süreci tüm katılımcı öğrenciler ile 3 hafta sürdürülmüştür. Uygulamanın birinci ve ikinci haftalarında katılımcı öğrenciler sabit aralıklı tarife ile (her bir dakikada bir) ipucu uyaran olan (ding) sesini duymuşlar ve sessiz okuma davranışlarını izleyerek davranışlarına uygun kartı

kutusuna atmışlardır. En fazla 10 Evet kartının toplanabileceği iki haftalık süreçte öğrenci için başarı ölçütü % 80 olarak belirlenmiş ve en az 8 Evet kartı biriktiren öğrenciler günlük amaçlarına ulaşmış sayılmışlardır. Günlük amacına ulaşan öğrenciler ödül kutusundan istedikleri yiyecek ödülünü almaya hak kazanmışlardır. İki haftalık uygulamanın ardından üçüncü hafta olan son uygulama haftasında ipucu sesi aralığı iki dakikada bir çıkarılmış ve 4 Evet kartı biriktiren öğrenciler günlük amaçlarını karşılamış kabul edilmişlerdir. Öğrencilere 3. haftada da uygulama süreci, 1. ve 2. haftada olduğu gibi aynı sistemle uygulanmış ve 3 haftanın bitimi ile beraber çalışmanın uygulama aşaması sonlandırılmıştır.

Araştırmada birinci ve ikinci denek ile uygulama süreçleri tamamlandıktan 20 gün sonra, 5 gün süre ile izleme süreci çalışması yapılmıştır. Ancak izleme çalışması, üçüncü denek ile uygulama çalışması bittikten 13 gün sonra, 5 gün süre ile yapılmıştır. Üçüncü deneğin uygulama çalışması bittikten sonra okulların yaz tatiline girmesine 18 gün kaldığı için izleme ve genelleme çekimleri diğer deneklerden 7 gün önce alınmaya başlanmıştır. İzleme verilerinin toplanılması uygulama çalışmalarının yapıldığı aynı derslerde, okuma etkinliği sırasında gerçekleştirilmiştir. Türkçe dersinde sessiz okuma etkinliğinin 20. dakikası ile 30. dakikaları arasındaki 10 dk. boyunca izleme sürecinde gözlem verileri kamera ile kaydedilmiştir. İzleme sürecinde de öğrenciler uygulama sürecinde kullanılan materyalleri sıralarının üzerine hazırlanmış ve yerlerini kontrol etmişlerdir. İzleme sürecinde ipucu sesi 2 dk.'da bir verilmiştir. İzleme sürecinde uygulama çalışmasından farklı olarak kendini izleme tekniğindeki haftalık izleme çizelgesi ve ödül kutusundan istediği ödülü alma bölümleri uygulanmamıştır.

Araştırmanın genelleme süreci, tüm denekler ile izleme çalışmasının yapıldığı günlerin son 3 günü öğleden sonraki derslerde sessiz okuma etkinliğinin 20. dakikası ile 30. dakikası arasındaki 10 dk. boyunca kendini izleme tekniği ve materyalleri kullanılmadan gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere kendini izleme tekniği ile ilişkili hiç bir açıklama yapılmadan sınıflarında sessiz okuma etkinliği sırasında doğal davranışları kaydedilmiş ve bu veriler daha sonra genelleme verileri olarak analiz edilmiştir.

Materyaller

Kendini izleme tekniği öğretim süreci uygulanmaya başlamadan önce görme engelli öğrenciler ve az gören öğrenci için kendini izleme tekniğinde kullanılan materyaller araştırmacı tarafından uyarlanmıştır. Kullanılan materyaller; evet/hayır kartları, dikkatini sürdürme becerisi kontrol listesi, haftalık izleme çizelgesi, Mp3 çalar ve ödül kutusudur.

Evet/Hayır Kartları: Bu kartlar az gören öğrencinin görerek ayırt edebilmesi amacı ile farklı renklerde (kırmızı ve yeşil) ve büyük puntolu yazı ile oluşturulmuş, görme engelli öğrenciler için ise kabartma stikerli ve az gören öğrenci için asık yüz resimli olarak hazırlanmıştır. Ayrıca görme engelli öğrenci kartları rahat ayırt edebilsin diye üçgen ve dikdörtgen geometrik şekillerde hazırlanmıştır.

Dikkatini Sürdürme Davranışı Kontrol Listesi: Araştırma sırasında kullanılan dikkatini sürdürme davranışı kontrol listesi, görme engelli öğrenci için araştırmacı tarafından kabartma yazıya uyarlanmıştır. Az gören öğrenci için ise Comic Sans MS yazı tipinde ve 22 punto'da dikkatini sürdürme davranışı değerlendirme kontrol listesi oluşturulmuştur. Kontrol listesinde yer alan sorular sırasıyla: 1-Dikkatimi sürdürdüğüm için kaç tane evet aldım?, 2-Amacım kaç tane evet almaktı?, 3-Amacıma ulaştım mı? ve 4-Yarın ki amacım nedir? soruları olmuştur.

Haftalık İzleme Çizelgesi: Çizelge 35 cm. – 50 cm. dikdörtgen mukavva kartonun üzerine yapılmıştır. Az gören öğrencilerin rahat seçebilmesi için zıt renkler kullanılmıştır. Yeşil fon kartonu üzerine açık pembe tablo bilgisayar ortamında oluşturulup renkli çıktısı alınmış ve yapıştırılmıştır. Tablonun kenar çizgileri üzerinden simli yapışkan ile hatlar çizilerek görme engelli öğrencilerin fark edebileceği kabartılar tabloda oluşturulmuştur. Hazırlanan bu tablo 3 hafta için ve haftanın 5 günü uygulama çalışması için hazırlanmıştır. Tablo üzerindeki yazılar az gören öğrencinin rahat görebilmesi için büyük punto ile yazılmıştır.

Ödül Kutusu: Araştırmaya katılan öğrencilerin sevdiği yiyecekler kendilerine ve öğretmenlerine sorularak belirlenmiştir ve bu yiyeceklerden bir ödül kutusu oluşturulmuştur. Uygulama aşaması boyunca eğer öğrenci

amacına ulaşmışsa, öğretmeni ile birlikte çizelgeye yıldız yapıştırdıktan sonra ödül kutusundan istediği yiyeceği seçip alabilmesi sağlanmıştır.

Mp3 Çalar: Araştırmaya katılan öğrencilere ipucu (ding) sesi deney süresince Mp3 çalar ile öğrencinin kulağından verilmiştir. Uygulama çalışmasında 10 dk. süresince öğrenciye 1. ve 2. hafta için Mp3 çalar kulaklığından ipucu sesi (ding) her 1dk'da bir verilmiştir. Uygulama çalışmasının 3. haftasından itibaren 10 dk. süresince öğrenciye Mp3 çalar kulaklığından ipucu sesi (ding) her 2dk.'da bir verilmiştir.

Gözlem

Bu araştırmada görme engelli öğrencilerin sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerileri gözlenmiştir. Araştırma verileri Türkçe dersinin sessiz okuma etkinliğinin yirminci dakikası ile otuzuncu dakikası arasında gerçekleştirilen 10 dk'lık zaman diliminde elde edilmiştir. Araştırma süreci gözlem verileri dijital kameralar ile öğrenciler ile aynı sınıfta görev yapan Görme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı uygulama öğrencileri tarafından kaydedilmiştir. Araştırmacı araştırma süresince öğrencilerin dikkat becerilerinin etkilenmemesi için sınıfta bulunmamıştır. Araştırmanın hedef davranışı olan dikkati sürdürme becerisi artırılması amaçlanan bir beceri olduğu için araştırma verileri bütüncül zaman aralığı kaydı kullanarak kodlanmıştır. Bütüncül zaman aralığı kaydında hedef davranış gözlem aralığının tamamı boyunca sergilenmesi durumunda kodlanmıştır. Araştırmada 10 dakikalık gözlem süresinde 10'ar saniyelik aralıklarla kodlanmıştır.

Kendini İzleme Tekniği Uygulama Süresi

Bu araştırmada kendini izleme tekniğinin, deneklerin dikkati sürdürme davranışları üzerindeki etkisinin yanı sıra bu tekniği uygulama süreleri de hesaplanmıştır. Deneklerin tekniği uygulama sürelerinin hesaplanmasının amacı görme engelli 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin tekniği bağımsız biçimde ne kadar sürede tamamladıklarını belirleyebilmek ve tekniğin görme engelli öğrenciler için uygunluğu konusunda bilgi edinmektir. Bu amaçla deneklerin kendini izleme tekniğini uygulama süreleri hesaplanırken; a- Deneklerin kendini izleme tekniğini öğrenme süresi, b- Görme engelli öğrencinin kendini izleme tekniğini uygulaması sırasında kartı bulma ve atma süresi, c- Az gören öğrencilerin kendini izleme tekniğini kullanırken dikkatini sürdürme davranışı hazırlanan kontrol listesindeki tabloya "E" ve "H" yazma süreleri, d- Deneklerin kendini izleme tekniğini uygulama süreleri ile dikkatini sürdürme davranışı kontrol listesini doldurma süreleri araştırmacı tarafından video kayıtları izlenerek belirlenmiştir.

Sosyal Geçerlilik

Araştırmanın sosyal geçerlilik verileri araştırma süresince kendini izleme tekniğini uygulayan öğretmenlerin tekniğin uygulanmasına ilişkin görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Türkiye ve Dünya'da görme engelli öğrencilerin kendini izleme tekniği ile dikkatini sürdürme becerilerini artırma çalışmasına rastlanmaması nedeniyle sosyal geçerlilik bulguları ile araştırmanın bulgularına destek sağlanması hedeflenmiştir. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmenlerine araştırmacı tarafından hazırlanan bir sosyal geçerlilik formu uygulanmıştır.

Sosyal geçerlilik formu 11 adet sorudan oluşmuştur. Formda bulunan sorular öğretmenlerin kendini izleme tekniğini görme engelli öğrencilerin dikkatini sürdürme becerilerini artırmada etkili bulup bulmadıkları ve kendini izleme tekniğini görme engelli öğrenciler ile sınıfta rahat kullanılıp kullanamayacaklarına yönelik sorulardan oluşturularak düzenlenmiştir. Form araştırmanın genelleme verilerinin toplanılmasından sonra uygulanmıştır.

Gözlemciler Arası Güvenirlilik

Bu araştırmada araştırmaya katılan üç öğrenci için toplam 90 oturum gözlem verisi elde edilmiştir. Araştırma verilerinin %30'u her bir öğrenci için başlama, uygulama, izleme ve genelleme verilerini içerecek şekilde seçkisiz atama tekniği ile seçilmiş ve Görme Engellilerin Eğitimi AnaBilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olan ikinci bir gözlemci tarafından kodlanmıştır. Birinci öğrencinin dikkatini sürdürme becerisinde

gözlemciler arası güvenilirlik ortalaması %91, ikinci öğrencinin ortalaması %96,1 ve üçüncü öğrencinin ortalaması ise %95,8 düzeyinde bulunmuştur.

Uygulama Güvenirliği

Bu araştırmada kendini izleme tekniğinin Agran ve arkadaşları tarafından geliştirilen (2003) on adımlı öğretim sürecinin araştırmacı tarafından tüm deneklerde aynı işlem süreci izlenerek uygulanıp uygulanmadığını belirlemek amacıyla uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Araştırmacının her üç katılımcı ile ayrı ayrı gerçekleştirdiği öğretim sürecinin kamera kayıtları araştırma için geliştirilen kendini izleme öğretim süreci basamaklarını içeren uygulama güvenilirliği formu kullanılarak belirlenmiştir. Uygulama güvenilirliği verilerinin analizi için kendini izleme tekniği öğretim süreçlerin kayıt edildiği görüntüler Görme Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans mezunu ve görme engelliler sınıf öğretmeni olarak görev yapan bir gözlemci tarafından izlenmiş ve uygulama basamakları işaretlenmiştir. Araştırmanın uygulama güvenilirliği sonuçları % 92,3 olarak elde edilmiştir.

Bulgular

Araştırmaya katılan deneklerin sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiğini gösteren veriler Grafik 1’de gösterilmiştir. Grafikte görüldüğü gibi öğrencilerin tümünün başlama düzeyi verileri düşük düzeydedir. Ancak uygulamaya başlanılan ilk oturumdan itibaren üç öğrencinin de dikkati sürdürme becerilerinde hızlı bir artış gözlemlenmiştir. Aynı zamanda uygulama sürecinden 20 gün sonra elde edilen genelleme verileri de kendini izleme tekniğinin katılımcıların dikkati sürdürme becerileri üzerindeki etkisinin kararlı bir şekilde devam ettiğini göstermiştir.

Birinci Denek

Birinci denegin sağıltım öncesi, başlama düzeyi verileri yedi gün süre ile toplanmıştır. Başlama düzeyinde birinci denegin sessiz okuma etkinliği sırasında sergilediği dikkatini sürdürme becerisi ortalaması % 9.3 düzeyinde gerçekleşmiştir. Deneğin uygulama sürecine başlanılan ilk gün sergilediği dikkatini sürdürme becerisinin ani bir artış ile % 5’den, % 85 düzeyine çıktığı gözlenmiştir. 1. denegin sessiz okuma etkinliği sırasında dikkati sürdürme becerisi uygulama süreci ortalaması ise % 78.8 düzeyinde gerçekleşmiştir. Birinci denegin uygulama sürecindeki gözlem verileri 2 dk.’lık ipucuna geçilmeden önce artış yönünde seyrederken, 2 dk.’lık ipucuna geçildikten sonra düşüş sergilemiş fakat dikkatini sürdürme becerisi düzeyi, başlama düzeyine oranla çok yüksek düzeyde seyretmeye devam etmiştir. Birinci denek ile uygulama çalışması bittikten 20 gün sonra 5 gün süre ile izleme verileri toplanmıştır. Deneğin sessiz okuma etkinliği sırasında dikkatini sürdürme becerisi izleme süreci ortalaması % 88 düzeyinde gerçekleşmiştir. Birinci denegin uygulama aşaması dikkatini sürdürme becerisi ortalaması % 78.8 iken, uygulama aşamasından 20 gün sonra toplanan izleme verilerinin ortalamasında, denegin dikkati sürdürme davranışında %10’luk bir artış kaydedilmiş ve becerinin ortalaması % 88 düzeyinde gerçekleşmiştir. Birinci denek için izleme verilerinin, başlama düzeyi verilerine göre %78.7 düzeyinde artış gösterdiği de Grafik 1’de görülmektedir. Genelleme sürecinde ise denegin sessiz okuma etkinliği sırasında sergilediği dikkati sürdürme becerisi ortalamasının % 70.5 düzeyinde gerçekleştiği kaydedilmiştir. Genelleme sürecinde birinci denegin sergilediği dikkatini sürdürme becerisi uygulama sürecinde sergilediği ortalamadan % 8.3 farklılaşmıştır ancak bu düzey başlama düzeyi ortalaması olan % 9.3’den oldukça yüksektir. Kendini izleme tekniğinin, birinci denegin dikkati sürdürme becerisini, % 61.2’lik düzeyde, önemli ölçüde artırdığı Grafik 1’de görülmektedir.

İkinci Denek

İkinci denegin sağıltım öncesinde, başlama düzeyinde sessiz okuma etkinliği sırasında dikkatini sürdürme becerisi ortalaması % 17.4 düzeyinde gerçekleşmiştir. İkinci denegin uygulama sürecine başlanılan ilk gün dikkati sürdürme becerisinin ani bir artış ile % 1,7’den, % 96.7 düzeyine çıktığı gözlenmiştir. İkinci denegin sessiz okuma etkinliği sırasında sergilediği dikkatini sürdürme becerisi uygulama süreci ortalaması ise % 97.3 düzeyinde gerçekleşmiştir. İkinci denegin uygulama sürecindeki 2 dk.’lık ipucuna geçilmeden önce gözlem veri

düzeyleri birbirine oldukça yakın değerlerde seyrederken, 2 dk.'lık ipucuna geçildikten sonra hafif bir düşüş sergilemiş fakat dikkatini sürdürme beceri düzeyi, başlama düzeyine oranla çok yüksek düzeyde seyretmeye devam etmiştir. İkinci denek ile uygulama çalışması bittikten 20 gün sonra 5 gün süre ile izleme verileri toplanmıştır. Deneğin sessiz okuma etkinliği sırasında dikkati sürdürme becerisi izleme süreci ortalaması % 99.3 düzeyinde gerçekleşmiştir. İzleme sürecinin 1. oturumunda ortalama % 100 düzeyinde dikkati sürdürme becerisi sergilemiş ve diğer dört oturumda da ilk oturuma yakın veri düzeyleri sergilemiştir. Uygulama süreci veri düzeyi ortalaması % 97.3 düzeyinde gerçekleşmiştir. Uygulama sürecinden 20 gün sonra toplanan izleme verileri ortalaması % 99.3 düzeyinde çıkmıştır. İkinci deneğin izleme süreci verilerinin, uygulama düzeyi verilerine göre % 2 düzeyinde artış gösterdiği kaydedilmiştir. Bununla birlikte izleme verilerinin, başlama düzeyi verilerine göre % 81.9'luk bir farkla oldukça yüksek düzeyde artış gösterdiği de görülmüştür. İkinci deneğin sessiz okuma etkinliği sırasında dikkatini sürdürme becerisi genelleme süreci ortalaması ise % 97.8 düzeyinde gerçekleşmiştir. Genelleme sürecinde ikinci deneğin sergilediği dikkatini sürdürme becerisi ile uygulama sürecinde sergilediği dikkatini sürdürme becerisi % 0.5'lik düzeyde farklılaşmıştır. Ek olarak, ikinci deneğin başlama düzeyi ortalaması % 17.4 iken genelleme süreci ortalaması becerisinin % 80.4'lük bir artışla % 97.8 olarak çıkmıştır. Özetle, kendini izleme tekniğinin ikinci deneğin dikkatini sürdürme becerisini oldukça önemli ölçüde artırdığı görülmüştür.

Üçüncü Denek

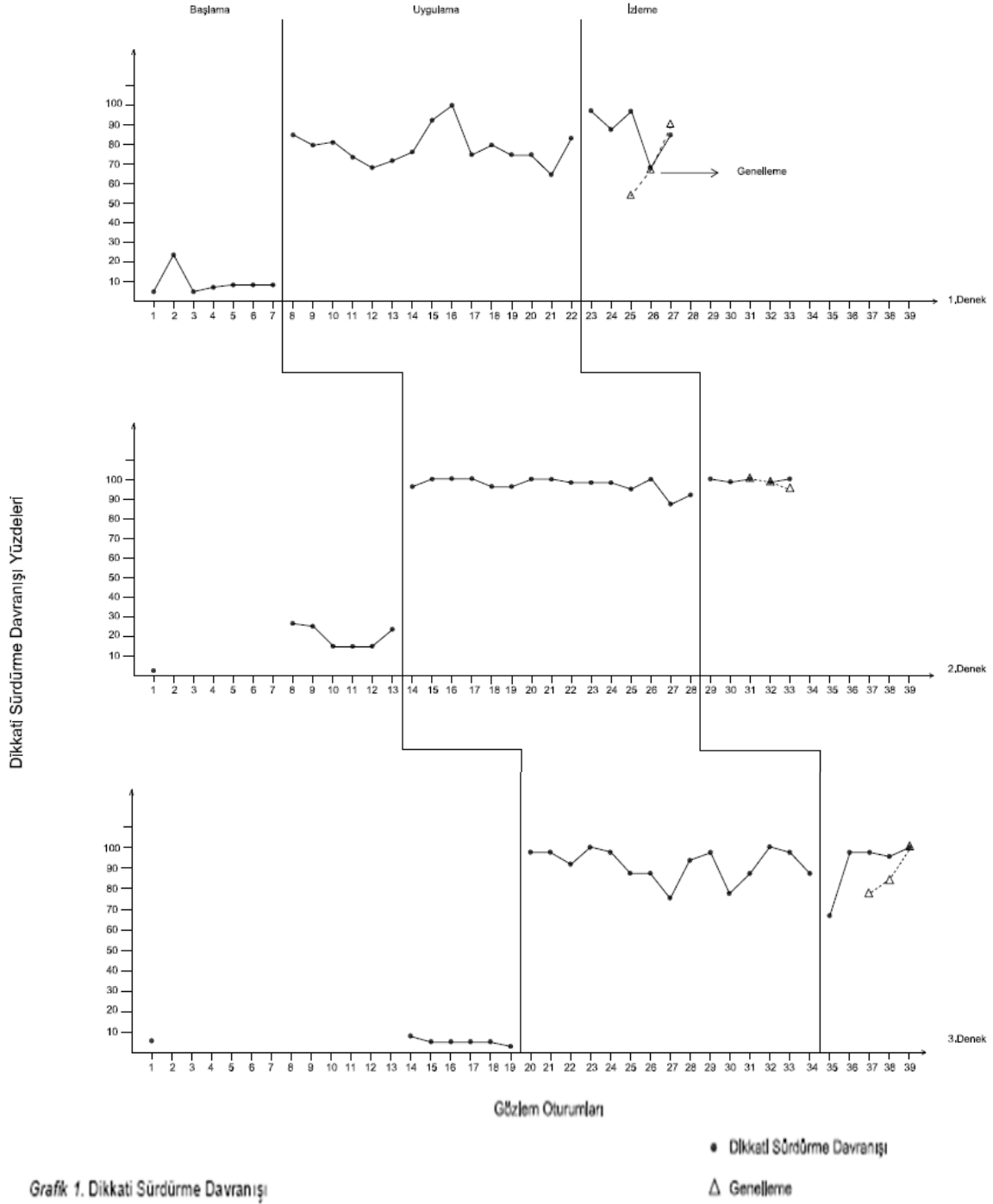
Üçüncü deneğin başlama düzeyinde, sessiz okuma etkinliği sırasında sergilediği dikkatini sürdürme becerisi ortalaması % 5,2 düzeyinde gerçekleşmiştir. Üçüncü deneğin uygulama sürecine başlanılan ilk gün dikkati sürdürme becerisinin ani bir artış ile % 5'den % 98.3 düzeyine çıktığı gözlenmiştir. Üçüncü deneğin sessiz okuma etkinliği sırasında sergilediği dikkatini sürdürme becerisi uygulama süreci ortalaması ise % 92.2 düzeyinde gerçekleşmiştir. Üçüncü deneğin uygulama sürecindeki gözlem verileri 2 dk.'lık ipucuna geçilmeden önce veri düzeyleri birbirine oldukça yakın değerlerde seyredirken 2 dk.'lık ipucuna geçildikten sonra 11. oturumda ani bir düşüş sergilemiş fakat dikkatini sürdürme becerisi düzeyi, başlama düzeyine oranla çok yüksek düzeyde seyretmeye devam etmiştir. Üçüncü denek ile uygulama çalışması bittikten sonra okulların yaz tatiline girmesine 18 gün kaldığı için izleme verileri diğer iki denekten bir hafta önce alınmak zorunda kalmıştır. Uygulama sürecinden 13 gün sonra toplanan izleme veri düzeyi ortalaması % 92 düzeyinde çıkmıştır. İzleme süreci ortalaması uygulama süreci veri düzeyi ortalamasına göre % 6.3 düzeyinde farklılaşmıştır. Bununla birlikte izleme verileri, başlama düzeyi verileri ile karşılaştırıldığında % 86.8 düzeyinde bir artış görüldüğü kaydedilmiştir. Üçüncü deneğin sessiz okuma etkinliği sırasında dikkatini sürdürme becerisi genelleme süreci ortalamasının ise % 87.2 düzeyinde gerçekleştiği görülmüştür. Genelleme sürecinde üçüncü deneğin sergilediği dikkatini sürdürme becerisinin izleme sürecinde sergilediği ortalamadan % 4.8 düzeyde ve uygulama sürecinde sergilediği ortalamadan % 5 düzeyde farklılaşma sergilediği görülmüştür. Bunun yanında üçüncü deneğin başlama düzeyinden genelleme düzeyine dikkatini sürdürme becerisini % 82'lik düzeyde artırdığı görülmüştür.

Kendini izleme tekniğinin etkililiğinin incelendiği bu çalışmada, çalışmaya katılan tüm deneklerde uygulama sürecinde bir anda artış olmasına rağmen kendini izleme tekniğinde ipucu olan (ding) sesi aralığı 1 dk.'dan 2 dk.'ya çıkarıldığında ikinci ve üçüncü deneğin dikkati sürdürme becerisi uygulama düzeyi 1. oturumdaki düzeylerinin altına düşmüş, birinci deneğin dikkati sürdürme becerisi ise uygulama düzeyinin 1. oturumuna yakın değerde seyretmiştir. Ancak uygulamadaki bu düşüslere rağmen birinci deneğin başlama düzeyi ortalama verisinde % 69.5 düzeyinde artış olurken, ikinci deneğin başlama düzeyi ortalama verisinde % 79.9 düzeyinde artış gözlenmiş, üçüncü deneğin başlama düzeyi ortalama verisinde ise % 87 düzeyinde artış kaydedilmiştir. Dikkati sürdürme veri düzeylerindeki artışlar başlama düzeyi verileri ile karşılaştırıldığında, uygulama sürecinde ki en çok artışın % 87 düzeyi ile üçüncü denekte gerçekleştiği gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan deneklerle yapılan genelleme verileri düzeylerinin izleme veri düzeylerine göre birinci deneğin % 17.5, ikinci deneğin % 2.5, üçüncü deneğin % 4.8 düzeyinde ufak düşüşler yaşadığı görülmüştür. Bu bulguların yanısıra, uygulama veri düzeylerinde genelleme veri düzeylerine göre birinci denekte % 8.3 ve üçüncü denekte % 5 düzeyinde ufak düşüşler görülürken, ikinci denekte % 0.5 düzeyinde yükseliş

kaydedilmiştir. Ayrıca başlama veri düzeyleri, genelleme veri düzeyleri ile karşılaştırıldığında birinci deneğin % 61.2, ikinci deneğin % 80.4, üçüncü deneğin ise % 82 düzeyinde artış gösterdiği saptanmıştır.

Özetle bu araştırmanın bulguları, kendini izleme tekniğinin araştırmaya katılan üç deneğin dikkati sürdürme becerisini yüksek düzeyde artırdığını göstermiştir. Bulgular, sessiz okuma etkinliği sırasında kendini izleme tekniğinin üçüncü denekte en yüksek düzeyde etkili olduğuna işaret etmiştir. Deneklerin dikkati sürdürme becerilerinde uygulama sürecinde görülen bu kazanımları araştırma tamamlandıktan ortalama 20 gün sonra toplanılan izleme verileri de desteklemiş ve deneklerin izleme süreci dikkatini sürdürme becerisi ortalamaları uygulama süreci ortalamalarından daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. İzleme verilerinin toplandığı toplam 5 oturumun son 3 oturumunda ise sessiz okuma etkinliği sırasında kendini izleme tekniğinin uygulanmadığı genelleme verileri toplanmıştır. Genelleme verileri araştırma deneklerinin uygulama sürecindeki davranış kazanımlarının tekniğin uygulanmadığı sessiz okuma etkinliklerine de genellendiğini göstermiştir.



Kendini İzleme Tekniği Uygulama Süresi

Bu araştırmada katılımcıların kendini izleme tekniğini sessiz okuma etkinliğinde uygulama süreleri kaydedilmiş ve değerlendirilmiştir. Veriler her üç deneğin de 15 oturumluk uygulama sürecinden izleme sürecine geçildiğinde, kendini izleme tekniğini uygulama sürelerinde azalma olduğunu göstermiştir. Araştırma verileri kendini izleme tekniği uygulama sürelerinin deneklerin bireysel özelliklerine göre farklılaştığını göstermiştir. Araştırmada deneklerinin uygulama sürecinde kendini izleme kartı bulma ve kutuya atma süresi ortalaması birinci deneğin 6:22 sn., ikinci deneğin 2:50 sn., üçüncü deneğin ipucu (ding) sesini duyduktan sonra cevabına göre “E” veya “H” yazma süresi ortalaması 6 sn. olarak kaydedilirken, deneklerin izleme uygulamasında kart bulma ve kartı atma süresi ortalaması birinci deneğin 5 sn., ikinci deneğin 2sn., üçüncü deneğin ipucu (ding) sesini duyduktan sonra cevabına göre “E” veya “H” yazma süresi ortalaması 5 sn. olarak hesaplanmıştır. Ek olarak birinci denek uygulama sürecini ortalama 17:24 sn.’de, ikinci denek 13:32 sn, üçüncü denek ise 11:30 sn.’de tamamlamış, izleme süreci ortalaması ise birinci denekte 13:53 sn.’de, ikinci denekte 13:10 sn.’de ve üçüncü denekte ise 10:24 sn.’de gerçekleşmiştir.

Özetle, araştırma verileri birinci deneğin kendini izleme uygulama sürecini diğer deneklere göre daha uzun sürede tamamlayabildiğini göstermiştir. Birinci deneğin uygulama sürecindeki kart atma süresinin kartları ve kutuyu bulmaya çalışmakla doğru orantılı olarak daha fazla sürede tamamlayabildiği gözlenmiştir. İzleme sürecinde de en uzun süreyi yine birinci deneğin kullandığı görülürken, aynı zamanda izleme sürecinde kart atma süre ortalamasının üçüncü deneğin cevabını (“E”, “H”) yazma süresine yaklaştığı görülmüştür. Birinci deneğin akranlarına göre bağımsız hareket becerilerinin oldukça sınırlı olması ve ışık algısının olmaması uygulama sürecini diğer deneklere oranla daha uzun sürede tamamlamasının olası nedenleri olarak kabul edilebilir. İkinci deneğin ise Braille yazı ile çalışmasına ve birinci denek ile aynı sınıfta olmasına rağmen uygulama sürecinde diğer iki deneye göre oldukça hızlı olduğunu ve uygulama işlem sürecini en kısa sürede tamamladığı gözlenmiştir.

Sosyal geçerlik

Araştırmada öğretmenlerin kendini izleme tekniğinin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, sağaltım uygulanan iki sınıf öğretmenine yönelik sosyal geçerlilik formu geliştirilmiştir. Sosyal geçerlik verileri araştırmaya katılan iki öğretmenin çalışmanın sınıflarında yapılmasından memnun olduklarını ve kendini izleme tekniğinin öğrencilerinin dikkati sürdürme becerilerini arttırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca iki öğretmen de kendini izleme tekniği uygulanırken kullanılan materyallerin görme engelli öğrencilere uygun olduğunu ve öğrencilerinin kendini izleme tekniğini uygularken eğlenerek ve çalışmaya istekli bir biçimde katıldıklarını bildirmişlerdir. Her iki öğretmen de kendini izleme tekniğini görme engelli öğrenciler için kolay uygulanabilir bir çalışma olarak düşündüklerini belirtmişlerdir. Kendini izleme tekniğini sınıfta uygulamanın çok zaman almadığını ayrıca sınıftaki diğer öğrencilerin de kendini izleme tekniğini kullanarak çalışmak istediklerini ifade etmişlerdir. Son olarak, araştırmaya katılan öğretmenler araştırmanın deneği olan öğrencileri ile kendini izleme tekniği çalışılırken, sınıflarındaki diğer öğrencilerinin dikkatlerinin dağılmadığını belirtmişlerdir.

Tartışma

Bu araştırmada görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiği araştırılmıştır. Kendini izleme tekniği uygulamaları, araştırmaya katılan deneklerin sınıflarında Türkçe dersinin sessiz okuma etkinliği çalışmaları sırasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları çalışmaya katılan üç görme engelli deneğin başlama düzeyi verilerinin oldukça düşük düzeyde olduğunu ve kendini izleme tekniği uygulaması başlar başlamaz öğrencilerin dikkatini sürdürme becerilerinde ani ve yüksek düzeyde bir artış gerçekleştiğini göstermiştir. Alanyazındaki araştırmalar kendini izleme tekniğinin uygulamaya başlar başlamaz öğrencilerin dikkatini sürdürme becerilerini artırma yönünde çok hızlı ve yüksek düzeyde etki gösterdiğini desteklemektedir (Barkley ve ark., 2006; Crum, 2004; Dodson, 2008; Harris, 1986; Edwards ve ark., 1995; Schmit, 2009). Bu araştırmadan elde edilen bulgular

da, diğer araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir. Görme engelli öğrencilerin dikkatini sürdürme becerilerindeki artışının sağaltım süresince tutarlı bir biçimde devam ettiği gözlenmiş, sağaltım sonlandırıldıktan sonra da tekniğin katılımcı öğrencilerin dikkatini sürdürme becerileri üzerindeki etkisinin sürdüğü kaydedilmiştir. Araştırma tamamlandıktan sonra toplanan izleme verilerinin ortalaması üç deneğin de dikkati sürdürme becerilerinin artış yönünde seyrettiğini bulgulamış, genelleme verileri ise dikkatini sürdürme becerilerinin yüksek düzeyde devam ettiğini göstermiştir. Sonuç olarak kendini izleme tekniği görme engelli üç deneğin de dikkatini sürdürme becerilerinde yüksek düzeyde etkili bulunmuştur.

Araştırmada deneklerin kendini izleme tekniğini uygulama süreleri hesaplanmış ve elde edilen bulgular; araştırmaya katılan ikinci ve üçüncü deneğin öğretim sürecinde ve uygulamalarda oldukça hızlı olduklarını ancak birinci deneğin tekniğin uygulama sürecini diğer deneklere oranla daha uzun sürede tamamladığını göstermiştir. Görme engelli öğrencilerin bağımsız hareket becerilerinin ve görme yetersizliğinden etkilenme düzeylerinin kendini izleme tekniğini öğrenme ve uygulama süresini etkilediği düşünülmektedir. Ancak bu araştırmanın bulguları tekniğin uygulandığı öğrencilerin görme sınırlılıkları ne düzeyde olursa olsun, görme engelli öğrencilerin zaman içerisinde hızlandıklarını ve tekniği kısa bir sürede uygular hale geldiklerini göstermiştir. Araştırma sonuçları kendini izleme tekniğinin görme engelli öğrencilerle kısa sürede ve etkili biçimde uygulanabileceğini bulgulanmıştır.

Araştırmalar kendini izleme tekniğinin öğrenme yetersizliği (Rooney, Pollock ve Hallahan, 1985; Webber, Scheuermann, McCall ve Coleman, 1993), zihinsel yetersizlik (Agran ve ark., 2003; Maag, 1993), otizm (Stahmer ve Schreibman, 1992), duygusal ve davranışsal bozukluklar ve akademik problemler sergileyen öğrenciler (Carr ve Punzo, 1993), ve DEHB'li öğrenciler (Edwards, Salant, Howard, Brougher ve McLaughlin, 1995) ile farklı beceri alanlarında etkililiğini desteklemiştir. Araştırmalarda kendini izleme tekniğinin sosyal beceriler, akademik performans, akademik doğruluk, problem davranışlar üzerine etkisi, ödev tamamlama ve dikkatini sürdürme becerisi üzerine çalışıldığı görülmüştür (Dunlap ve Dunlap, 1989; Dodson, 2008; Maag, Reid ve DiGangi, 1993; Johnson, 2008; Prater, Hogan ve Miller, 1992; Scozzari, 1997; Schmit, 2009). Bu araştırma görme engelli öğrencilerle dikkatini sürdürme becerilerinin desteklenmesinde kendini izleme tekniğinin uygulandığı ilk araştırma olması açısından çok önemlidir. Görme engelli öğrenciler ile kendini izleme tekniğinin etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada, tekniğin uygulamalarında kullanılan tüm materyaller görme engelli öğrencilerin ve az gören öğrencilerin kullanacağı şekilde yeniden düzenlenmiştir. Dikkatini sürdürme becerisi değerlendirme kontrol listesi görme engelli öğrenciler için Braille yazıya çevrilmiş, az gören öğrenciler için ise büyük puntoda ve şekil zemin zıtlığı sağlanarak kontrol listesi oluşturulmuş ve diğer kullanılan tüm materyaller ise görme engelli öğrencilere uygun olarak araştırmacı tarafından dokunsallaştırılarak uyarlanmıştır. Materyallerde yapılan bu uyarlamalar ile görme engelli öğrenciler kendini izleme tekniğini yüksek düzeyde başarı ile kullanarak dikkati sürdürme becerilerini artırmıştır.

Alanyazında kendini izleme tekniğinin etkililiği üzerine yapılan araştırmaların üçüncü sınıf ve daha üst sınıf düzeylerinden öğrenciler ile yapıldığı dikkat çekicidir (Harris, 1986; Hughes ve Handrickson, 1987; 1989; Schmit, 2009). Öğrencilerin okula başladıkları birinci ve ikinci sınıf düzeylerinde akademik becerilerde destek ihtiyaçlarının daha yüksek düzeyde olduğu göz önüne alındığında kendini izleme tekniğinin etkililiğinin araştırıldığı çalışmaların birinci ve ikinci sınıf düzeyinde öğrenciler ile çalışılması önemlidir. Bu nedenle bu araştırmada, araştırma deneklerinin birinci ve ikinci sınıf öğrencileri arasından seçilmesi uygun görülmüştür. Öğrencilerin okula başladıkları ilk birkaç senede akademik beceriler ile ilişkili sergiledikleri problemlere müdahale edilerek iyileşme sağlandığında aynı zamanda öğrencinin problemlerinin kalıcılığının engellenmesi de mümkün olacaktır.

Kendini izleme tekniğinin birinci ve ikinci sınıf gibi yıllarda akademik etkinliklerle ilişkili problem davranışlarda uygulanmasının önemli bir diğer yönü ise bu dönemlerde yapılan araştırmalarda çocukların kendi performanslarını değerlendirirken öğretmenleri yanıltıcı davranışları genellikle sergilememeleridir. İleri yaşlarda öğrenciler kendi performanslarını değerlendirirken yanlış değerlendirme sonuçları sergileyebilmektedirler (Edwards ve ark., 1995; Johnson, 2008). Bu nedenle yapılan araştırmalarda öğrenci kendi performansını

izlerken, öğretmenin de öğrencinin performansını izlemesi ve daha sonra öğrencinin kendi değerlendirme sonuçlarını öğretmenin değerlendirme sonuçları ile karşılaştırması uygulanmaktadır. Bu uygulama düzenlemesi ile çocuğun yanıtıcı davranışlarını en aza indirmek amaçlanmaktadır. Örneğin Edwards ve arkadaşları (1995) ve Johnson (2008) yaptıkları araştırmalarda kendini izleme tekniğinin dikkati sürdürme davranışı üzerindeki etkisini incelerken, öğretmen ve öğrencinin ipucu sesini duyduklarında eş zamanlı olarak çizelgeye kayıt yapmaları ve kayıtlarını öğrenci ile uygulama bitiminde karşılaştırmalarını uygulamışlardır. Araştırmaların sonuçları öğretmenlerin bu uygulama düzenlemelerini çok zaman alıcı ve yorucu bulduklarını göstermiştir. Ayrıca kendini izleme tekniğinin akademik performans üzerindeki etkisini inceleyen bu çalışmalarda öğretmenin öğrencinin akademik ürünlerini kontrol etmesi gerekmiştir. Bu faktörler öğretmenlerin sağaltımları uygularken önemli ölçüde zaman ayırmalarını gerektiği için uygulanacak sağaltımları tercih etmelerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu araştırmada ise katılımcı görme engelli öğrenciler kendi davranışlarını izlemiş ve elde ettikleri sonuçları öğretmenleri ile paylaşmışlardır.

Öğretmenin çocuğun davranışlarını birebir izlemesini gerektirmeyen araştırmalarda öğretmenler, kendini izleme tekniği öğrenci tarafından uygulandığında çocuğun davranışında değişiklik sağlamak için sınıf içinde çok zaman harcamadıklarını ve dolayısıyla da bu tekniğin kolay uygulanabilir olduğunu ifade ettiklerini göstermektedir (Amato-Zech, Hoff ve Doepke, 2006; Schmit, 2009; Stahr ve ark., 2006). Nitekim bu araştırmanın sosyal geçerlilik bulguları da araştırmaya katılan öğretmenlerin kendini izleme tekniğini uygulayarak öğrencilerinde davranış değişikliği sağlamada çok zaman harcamadıklarını ve kendini izleme tekniğinin kolay uygulanabilir bir teknik olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Bu bulgular kendini izleme tekniğinin sosyal geçerliliğinin araştırıldığı diğer araştırma bulguları ile de tutarlılık göstermektedir (Amato-Zech, Hoff ve Doepke, 2006; Schmit, 2009; Stahr ve ark., 2006). Ayrıca, araştırmanın sosyal geçerlilik bulguları araştırmaya katılan her iki öğretmenin de kendini izleme tekniğinin sınıflarında uygulanmasından memnun olduklarını, tekniğinin öğrencilerinin dikkati sürdürme davranışlarını artırmada bütünüyle etkili olduğunu düşündüklerini ve kendini izleme tekniği uygulanırken kullanılan materyallerin görme engelli öğrencilere uygun olduğunu açıklamışlardır.

Ek olarak, geleneksel sağaltım yöntemleri ile karşılaştırıldığında kendini izleme tekniği kullanılarak yapılan davranış sağaltımları, öğretmen müdahalesi olmadan çocuğun kendi davranışlarını kendisinin kontrol etmesine imkan tanınması nedeniyle sağaltım sonunda çocuğun kendine yönelik algılarını olumlu yönde etkileyebilen bir teknik olarak kabul edilmektedir (Schmitt, 2009). Diğer bir deyimle örneğin sağaltım sonunda elde edilen dikkatini sürdürme becerisinin başarısını çocuk kendisine yükleyebilmektedir. Bununla birlikte bu teknik diğer öğrencilerin ilgisini olumlu yönde çeken ve geleneksel sağaltım uygulamalarında görülen olumsuz etiketleyicilikten farklı olarak olumlu etiketleyiciliği destekleyen bir davranış müdahalesi olma özelliğini taşımaktadır. Pek çok araştırmacı sınıfta uygulanacak müdahale yöntemlerini seçerken çocukların kendilerine yönelik algılarını olumlu yönde etkileyecek sağaltımların tercih edilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Agran ve ark., 2003; Cooper ve ark., 2007). Bu araştırmanın sosyal geçerlilik bulguları da araştırmaya katılan öğretmenlerin kendini izleme tekniğinin, öğrencilerinin kendilerine yönelik algılarını olumlu yönde etkilediğini düşündüklerini göstermiştir. Ayrıca öğretmenler bu çalışmaya katılan öğrencilerin kendini izleme tekniği ile yapılan çalışmaya eğlenerek ve istekli bir biçimde katıldıklarını açıklarken, uygulama yapılmayan sınıftaki diğer öğrencilerin de kendini izleme tekniğini kullanarak çalışmak istediklerini de ifade etmişlerdir.

Görme engelli öğrencilerde bağımsız yaşam becerilerinin desteklenebilmesi için öz denetim becerilerinin desteklenmesi kritik ölçüde önemlidir. Sacks, Lueck, Com ve Erin (2006) görme engelli öğrencilerde öz denetim becerilerinin geliştirilmesinin zorunlu olduğunu belirtirken, Agran ve arkadaşları (2007) görme engelli öğrencilerin, bağımlılıktan bağımsızlığa doğru ilerleme sürecinde kendilerindeki ilerlemeyi takip etmede sorunlar yaşadıklarını açıklamışlardır. Yapılan araştırmalar kendini izleme tekniğinin, öğrencilerin başkalarının yardımına ihtiyaç duymadan bağımsız bir biçimde kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenecekleri etkili bir teknik olduğunu göstermektedir (Agran ve ark.,2007; Sacks, Lueck, Com ve Erin, 2006). Bu nedenle kendini izleme tekniğinin görme engelli öğrencilerin dikkatini sürdürme becerileri üzerinde ki etkisinin araştırılması

görme engelli öğrencilerin eğitim aldıkları süreçte öz denetim becerilerinin geliştirilmesinde de kullanılabilir etkili bir tekniktir.

Öğretmenlerin bazen öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için derslerde kişisel çabalar gösterdikleri gözlenmektedir. Bu çabaları öğrencilerin derslerdeki bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için olabildiği gibi davranış problemlerinin sağaltımı için de olabilmektedir. Araştırmalar ders sürelerinin kısıtlılıklarından dolayı öğretmenlerin kendini izleme müdahalelerini öğretmen aracılı müdahalelere tercih ettiklerini göstermiştir (Scozzari, 1997). Nitekim kendini izleme tekniği ile öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini denetlerken, akranlarından ve öğretmenlerden daha az destek alma gereksinimi duyarlar (Agran ve ark., 2007). Ek olarak öğretmenler tarafından öğrencilerden beklenen en önemli becerilerden birisi öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarıdır. Kendini izleme tekniği ile sınıf kurallarına uyma öğrencilere öğretilmekte ve sınıf kurallarına uymayı öğrenen öğrenci ile akranlarının ilişkileri de olumlu yönde gelişmektedir. Böylece öğretmenlerin de öğrenci davranışları için farklı müdahalelerde bulunmalarına gerek kalmamaktadır (Agran ve ark., 2003).

Görme engelli öğrencilerle ilgili bir diğer önemli konu ise Türkiye’de görme engelli öğrencilerin giderek artan bir hızla kaynaştırma sınıflarında gören akranları ile beraber aynı ortamlarda eğitim almalarıdır. Kaynaştırma sınıflarında bu tekniği kullanan sınıf öğretmenlerinin görme engelli öğrencilere verdikleri akademik görevleri öğrencilere tamamlattırırken, öğrencinin dikkatini devam ettirmek için daha farklı düzenlemelere ihtiyaç duymadan etkinlikleri tamamlayabilecekleri düşünülmektedir. Görme engelli öğrencilerin bir kısmının akademik performansları iyi olsa dahi kendilerine verilen akademik görevleri yerine getirirken dikkatlerinin kolayca dağılabildiği ve kendi başlarına verilen akademik görevi tamamlamada problemler sergiledikleri eğitim ortamlarında sıklıkla gözlemlenmektedir. Bu problemlerden dolayı öğretmenler sınıfta eğitim için ayırdıkları zamanı, görme engelli öğrenciye akademik görevi tamamlamada veya öğrenciye yönlendirme yapma üzerinde de harcaşabilmektedirler.

Alanyazın taramasında kendini izleme tekniğinin dikkatini sürdürme becerileri üzerine etkisini inceleyen bazı çalışmaların öğrencilerin sınıfları dışında kaynak odalarda uygulandığı görülmüştür (Schmit, 2009). Bu araştırmaya katılan her üç denek ile de kendini izleme tekniğinin uygulandığı sağaltım ve genelleme süreci öğrencilerin kendi sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla araştırmada ne öğretmen ne de öğrenciler sınıflarından çıkarılmamışlardır. Türkiye’de çocukların okulda geçirdikleri zamanlarının neredeyse tamamını genel eğitim sınıflarında eğitim alarak geçirdikleri göz önüne alınarak desenlenen bu çalışma, kendini izleme tekniğinin sınıf ortamlarında başarı ile kullanılabilirliğini göstermiştir.

Özetle; kendini izleme tekniğinin dikkatini sürdürme becerileri üzerindeki etkililiğinin incelendiği bu araştırmada, araştırmaya katılan tüm deneklerin dikkatini sürdürme becerileri önemli ölçüde artış göstermiştir. Kendini izleme tekniğinin dikkatini sürdürme becerileri üzerinde en yüksek etkisi ise üçüncü denekte gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar dünyada yapılan kendini izleme tekniğinin dikkatini sürdürme becerilerini artırdığını gösteren diğer araştırmaların bulgularını desteklemektedir (Crum, 2004; Dodson, 2008; Edwards ve ark., 1995; Hallahan ve ark., 1981; Harris, 1986; Hughes ve Hendrickson, 1987; Johnson, 2008; Mathes ve Bender, 1997; Prater ve ark., 1991; Schmit, 2009; Scozzari, 1997; Shimabukuro ve ark., 1999; Stahr ve ark., 2006). Araştırma sonuçları alanyazında yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile tutarlılık göstermekle beraber, bu çalışma kendini izleme tekniğinin görme engelli öğrenciler ile etkililiğinin çalışıldığı ilk araştırma olma özelliğini taşımaktadır. Ancak kendini izleme tekniğinin farklı uygulama işlem süreçlerinin etkililiğinin araştırılacağı çok sayıda araştırmaya gereksinim duyulmaktadır. Farklı deneysel desenlerle uygulanacak araştırmalardan elde edilecek bulgularla görme engelli öğrencilerin dikkatini sürdürme becerilerini destekleyici tekniklerin geliştirilmesi ve uygulanması ve görme engelli öğrencilerin akademik performanslarının desteklenmesi mümkün olacaktır.

KAYNAKÇA

- Ackerman, A. M., & Shapiro, E.S. (1984). Self-monitoring and work productivity with mentally retarded adults. *Journal of Applied Behavior Analysis, 17*, 403-407.
- Agran M., Alper, S., & Wehmeyer, M. L. (2002). Access to the general curriculum for students with significant disabilities: What it means for teachers. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 37*, 123-133.
- Agran, M., King-Sears, M. E., Wehmeyer, M. L., & Copeland, S. R. (2003). *Student Directed Learning*, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Agran, M., Hong, S., & Blankenship, K. (2007). Promoting the self-determination of students with visual impairments: Reducing the gap between knowledge and practice. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 101* (8), 453-464.
- Amato-Zech, N. A., Hoff, K. E., & Doepke, K. J. (2006). Increasing on-task behavior in the classroom: Extension of self-monitoring strategies. *Psychology in the Schools, 43* (2), 211-221.
- Barkley, R. A. (2006). *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment (3rd ed.)*. New York: Guilford Press.
- Bray, M. A., Kehle, T. J., Spackman, V. S., & Hintze, J. M. (1998). An intervention program to increase reading fluency. *Special Services in the Schools, 14*, 105-125.
- Blick, D.W., & Test, D. W. (1987). Effects of self-recording on high school students' on-task behavior. *Learning Disability Quarterly, 20*, 203-213.
- Carr, S. C., & Punzo, R. P. (1993). The effects of self-monitoring of academic accuracy and productivity on the performance of students with behavioral disorders. *Behavior Disorders, 18*, 241-250.
- Crum, C. F. (2004) Using a cognitive-behavioral modification strategy to increase on-task behavior of a student with a behavior disorder. *Intervention in School and Clinic, 39* (2), 305-309.
- Cole, C. L., & Bambara, L. M. (2000). Self-monitoring theory and practice. İnde: S. E. Shapiro & T. R. Kratochwill (Ed.), *Behavioral Assesment in Schools* (pp. 202-232). London, The Guilford.
- Cooper, O. J., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied Behavior Analysis*. (2nd) Columbus, OH: Pearson/Merill-Prentice Hall.
- DiGangi, S. A., Maag, J. W., & Rutherford, R. B. (1991). Self-graphing of on-task behavior: Enhancing the reactive effects of self-monitoring on on-task behavior and academic performance. *Learning Disability Quarterly, 14*, 221-230. Dodson, K. L. (2008). *Self-monitoring to increase time on-task and its impact on accuracy: Is the motivaider necessary*. Doctor of philosophy, Department of Educational Psychology The University of Utah.
- Dunlap, G., Clarke, S., Jackson, M., Wright, S., Ramos, E., & Brinson, S. (1995). Self-monitoring of classroom behaviors with students exhibiting emotional and behavioral challenges. *School Psychology Quarterly, 10* (2), 165-177.
- Dunlap, L. K., & Dunlap, G. (1989). A self-monitoring package for teaching subtraction with regrouping to students with learning disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis, 22*, 309-314.
- Edwards, L., Salant, V., Howard, V.F., Brouger, J., & McLaughlin, T. F. (1995). Effectiveness of self-management on attentional behavior and reading comprehension for children with attention deficit disorder. *Child & Family Behavior Therapy, 17* (2),1-17.

- Ganz, J. B. (2008) Self-monitoring across age and ability levels: Teaching students to implement their own positive behavioral interventions. *Preventing School Failure*, 53 (1), 39-49.
- Hallahan, D. P., Marshall, K. J. & Lloyd, J. W. (1981). Self-recording during group instruction: Effects on attention-to-task. *Learning Disability Quarterly*, 4, 407-413.
- Hallahan, D. P., & Sapona, R. (1983). Self-monitoring of attention with learning-disabled children: Past research and current issues. *Journal of Learning Disabilities*, 16, 616-620.
- Harris, K. R. (1986). Self-monitoring of attentional behavior versus self-monitoring of productivity: Effects on on-task behavior and academic response rate among learning disabled children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 19, 417-423.
- Harris, K. R., Friedlander, B. D., Saddler, B., Frizzelle, R., & Graham, S. (2005). Self-monitoring of attention versus self-monitoring of academic performance: Effects among students with ADHD in the general education classroom. *The Journal of Special Education*, 39, 145–156.
- Hughes, C. A., & Hendrickson, J. M. (1987). Self-monitoring with at-risk students in the regular class setting. *Education and Treatment of Children*, 10 (3), 225-236.
- Johnson, J. E. (2008). *The effects of a self-monitoring package using a tactile cueing device on student on-task behavior in special education and general education settings*. Unpublished master's thesis, Utah State University, Logan, Utah.
- Joseph L. M., & Eveleigh E. L. (2011) A review of the effects of self-monitoring on reading performance of students with disabilities. *The Journal of Special Education*, 45 (1), 43-53.
- Lannie A.L., & Martens B. K. (2008). Targeting performance dimensions in sequence according to the instructional hierarchy: Effects on children's math work within a self-monitoring program. *Journal Behavioral Education*, 17, 356–375.
- Lam, A. L., Cole, C. L., Shapiro, E. S., & Bambara, L. M. (1994). Relative effects of self-monitoring on-task behavior, academic accuracy, and disruptive behavior in students with behavior disorders. *School Psychology Review*, 23 (1), 44-58.
- Levondeski, L. S., & Cartledge, G. (2000). Self-monitoring for elementary school children with serious emotional disturbances: Classroom applications for increased academic responding. *Behavior Disorders*, 25, 211–224.
- Lipinski, D. P., Black, J. L., Nelson, R.O., & Ciminero, A. R. (1975). Influence of motivational variables on the reactivity and reliability of self-recording. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43 (5), 637-646.
- Maag, J. W., Rutherford, R. B., & DiGangi, S. A. (1992). Effects of self-monitoring and contingent reinforcement on on-task behavior and academic productivity of learning-disabled students: A social validation study. *Psychology in the Schools*, 29, 157-172.
- Maag, J. W., Reid, R., & DiGangi, S. A. (1993). Differential effects of self-monitoring attention, accuracy, and productivity. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26, 329–344.
- Mace, F. C., Belfiore, P. J., & Hutchinson, J. M. (2001). Operant theory and research on self-regulation. İçinde: B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Ed.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives* (pp. 39-65). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Malone, L.D., & Mastropieri, M.A. (1992). Reading comprehension instruction: Summarization and self-monitoring training for students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 3, 270-279.

- Mathes, M. Y., & Bender, W. N. (1997). The effects of self-monitoring on children with attention-deficit/hyperactivity disorder who are receiving pharmacological interventions. *Remedial and Special Education, 18*, 121–128.
- McDougall, D., & Brady, M. P. (1998). Initiating and fading self-management interventions to increase math fluency in general education classes. *Exceptional Children, 64*, 151–166.
- Olympia, D. E., Sheridan, S. M., Jenson, W. R., & Andrews, D. (1994). Using student-managed interventions to increase homework completion and accuracy. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*, 85-99.
- Ozdemir, S. (2011). The Effects of the First Step to Success Program on academic engagement behaviors of Turkish students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions, 13 (16)*, 168-177.
- Piersel, W.C. (1985). Self-observation and completion of school assignments: The influence of a physical recording device and expectancy characteristics. *Psychology in the Schools, 22*, 331-336.
- Palmer, S. B., Wehmeyer, M. L., Gipson K., & Agran, M. (2004). Promoting access to the general curriculum by teaching self-determination skills. *Exceptional Children, 70 (4)*, 427- 439.
- Prater, M. A., Joy, R., Chilman, B., Temple, J., & Miller, S. R. (1991). Self-monitoring of on-task behavior by adolescents with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 14*, 164-177.
- Prater, M. A., Hogan, S., & Miller, S. R. (1992). Using self-monitoring to improve on-task behavior and academic skills of an adolescent with mild handicaps across special and regular education settings. *Education and Treatment of Children, 35*, 43-55.
- Rafferty, L. A., & Raimondi, S. (2009). Self-monitoring of attention versus self-monitoring of performance: Examining the differential effects among students with emotional disturbance engaged in independent math practice. *Journal of Behavioral Education, 18 (4)*, 279-299.
- Reid, R. (1996). Research in self-monitoring with students with learning disabilities: The present, the prospects, the pitfalls. *Journal of Learning Disabilities, 29*, 317–331.
- Rock, M. L. (2005). Use of strategic self-monitoring to enhance academic engagement, productivity, and accuracy of students with and without disabilities. *Journal of Positive Behavioral Interventions, 7*, 3–17.
- Rock, M. L., & Thead, B.K. (2007) The effects of fading a strategic self-monitoring intervention on students' academic engagement, accuracy, and productivity. *Journal of Behavioral Education, 16 (4)*, 389-412.
- Rooney, K., Polloway, E.A., & Hallahan, D.P. (1985). The use of self-monitoring procedures with low IQ learning disabled students. *Journal of Learning Disabilities, 18*, 384-389.
- Sacks, S., Lueck, A., Corn, A., & Erin, J. (2006). Position paper on low vision. Part 2: Supporting the social and emotional needs of students with low vision to promote academic and social success. *Arlington, VA: Division of Visual Impairments*.
- Schmitt, R. C. O. (2009). *The effects of a self-monitoring and video self-modeling intervention to increase on-task behavior for children with attention- deficit/hyperactivity disorder*. Unpublished PhD thesis, Indiana University.
- Scozzari, J. (1997). *Self-monitoring academic performance versus self-monitoring on-task behavior*. Unpublished master's thesis, California State University, Fresno.
- Shapiro, E. S., & Cole, C. L. (1994). *Behavior change in the classroom: Self-management interventions*. New York: Guilford Press.

- Shimabukuro, S. M., Prater, M. A., Jenkins, A., Edelen-Smith, P. (1999). The effects of self-monitoring of academic performance on students with learning disabilities and ADD/ADHD. *Education & Treatment of Children, 22* (4), 397-414.
- Stahr, B., Cushing, D., Lane, K., & Fox, J. (2006). Efficacy of a function-based intervention in decreasing off-task behavior exhibited by a student with AD/HD. *Journal of Positive Behavior Interventions, 8*, 201-211.
- Stahmer, A.C., & Schreibman, L. (1992). Teaching children with autism appropriate play in unsupervised environments using a self-management treatment package. *Journal of Applied Behavior Analysis, 25* (2), 47-59.
- Trammel, D. L., Schloss, P.J., & Alper, S. (1994). Using self-recording, evaluation, and graphing to increase completion of homework assignments. *Journal of Learning Disabilities, 17*, 75-81.
- Webber, J., Scheuermann, B., McCall, C., & Coleman, M. (1993). Research on self- monitoring as a behavior management technique in special education classrooms: A descriptive review. *Remedial and Special Education, 14*, 38-56.
- Wehmeyer M. L., Yeager D., Bolding N., Agran M., & Hughes C. (2003). The effects of self-regulation strategies on goal attainment for students with developmental disabilities in general education classrooms. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 15* (1), 79-96.
- Wolfe L.H., Heron T.E., & Goddard Y.L. (2000). Effects of self-monitoring on the on-task behavior and written language performance of elementary students with learning disabilities. *Journal of Behavioral Education, 10* (1), 49-73.
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. İçinde: B. J. Zimmerman ve D. H. Schunk (Ed.), *Self-regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives* (pp.1-39). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Summary

The Effects of Self-Monitoring On-Task Behaviors of Students with Visual Impairments in Reading Activities

Tülay Haytabay Sosun

Göreneller Görme Engelliler İ.Ö.O ve İş Okulu

Selda Özdemir **

Gazi University

Self monitoring technique is a multistage process of observing and recording one's own behavior and is an important component of self management interventions (Rafferty & Raimondi, 2009). This technique has been used successfully in supporting children's self regulation skills and academic performance (Bray, Kehle, Spackman & Hintze, 1998; Edwards, Salant, Howard, Brougher, & McLaughlin, 1995; Levondeski & Cartledge, 2000; Mathes & Bender, 1997; Rock, 2005; Rock & Thead, 2007). Self monitoring has been accepted as an evidence based intervention technique and studied across a variety of behaviors (Palmer, Wehmeyer, Gipson, and Agran, 2004). For instance, it has been shown to be an effective intervention to address social skills problems, academic accuracy, homework completion and on task behaviors (Dunlap & Dunlap, 1989; Dodson, 2008; Johnson, 2008; Maag, Reid, and DiGangi, 1993; Prater, Hogan, and Miller, 1992; Scozzari, 1997; Schmit, 2009).

Research has shown that self monitoring encourages self regulation and therefore teachers spend more time in instruction and less time managing students' problem behaviors. Moreover, Agran, Hong, and Blankenship (2007) assert that students who use this technique in the classroom need less support from teachers and peers and they manage their own learning experiences. Many studies have also shown that self monitoring was effective with students with learning disabilities (Rooney, Polloway, and Hallahan, 1985; Webber, Scheuermann, McCall, & Coleman, 1993), students with intellectual disabilities (Agran, King-Sears, Wehmeyer, & Copeland, 2003; Maag, Reid, & DiGangi, 1993), students with autism (Stahmer & Schreibman, 1992), students with emotional and behavioral disorders and academic problems (Carr & Punzo, 1993), and students with attention deficit hyperactivity disorder (Edwards, Salant, Howard, Brougher & McLaughlin, 1995).

Although self monitoring has been studied across a wide range of academic problems and students with a wide range of disabilities, the research on the effectiveness of this technique on on task behaviors of students with visual impairments has never been studied. Therefore, the purpose of this study was to examine the effectiveness of the self-monitoring to increase on-task behaviors of students with visual impairments during silent reading activities.

* Specialist, Special Education Teacher, Goreneller Scholl for Children with Visual Impairments and Vocational School, Ankara, E-Posta: tulayhaytabay@gmail.com

** Assoc. Prof. Dr., Gazi University, Special Education Department, Ankara, E-Posta: seldaozdemir@gazi.edu.tr

Method

Participants

The participants of this study were three children with visual impairments. Children between the ages of seven and eight attended to an Elementary School for Children with Visual Impairments located in Ankara participated in the study. Two participants attended first grade and the other student attended second grade. Two students were reading using the Braille alphabet and the other one was reading printed alphabet. A study participation criterion was established in order to decide participating students. According to this criterion, students who had been clinically diagnosed with visual impairments and who display on task behavior problems were considered as candidates for the study.

Design and Procedure

This study has been carried out using a multiple probe design across students. Observations of students' on task behaviors in the classrooms were recorded daily for 10 minutes. The study was conducted in two different classrooms. Gathering of baseline data began on the same day for all participating children until children displayed a stable level and trend on on task behaviors. Following the gathering of baseline data, the intervention was implemented to Student 1 whereas gathering the baseline data began with Students 2 as well and Student 3 stayed in the baseline. When Student 1 reached at a stable level and trend on on task behaviors, self monitoring intervention was implemented to Student 2 while Student 3 was stayed at the baseline. Same experimental procedures were implemented with Student 3 as well. Maintenance and generalization probes were conducted in the study.

Observation and Coding Procedures

Students' on task behaviors during silent reading activities were observed. Teacher candidates recorded data on students' behavior during Turkish lessons class in each session. The teacher conducted the lesson, and interacted with the target child in her/his usual manner. All observation sessions were 10 min. in duration and data on academic engagement behavior were collected using 10-s a partial interval recording. This technique required the observer to record whether the student was engaging in the defined on-off task behavior at the designated interval.

Interrater Reliability and Treatment Integrity

Interrater agreement was assessed on a minimum of 30% of the behavioral observations. A trained graduate student served as the second observer. Agreements were calculated by dividing the number of intervals in which the observers agreed by the number of agreements plus disagreements and multiplying by 100. Percentage scores for reliability of on task behavior for Student 1 was %91, for Student 2 it was %89.4, and for Student 3 it was %89.2.

Fidelity implementation analyses were conducted using a treatment integrity form prepared by the first researcher. A classroom teacher who has an undergraduate and masters' degree in the area of teaching children with visual impairments were coded the self monitoring implementations. Fidelity implementation was found as 92.3 for all students.

Results

During the baseline, students engaged in off-task behavior with a mean percentage of % 9.3 for Student 1, % 17.4 for Student 2, and %5.2 for Student 3. With the introduction of the self monitoring technique, Student 1's on-task behaviors immediately increased to a mean of % 85. A remarkable increasing trend of on-task behavior became apparent across the intervention. Behavioral improvements were maintained during the follow-up phase (F) as well. Throughout F, Student 1's on-task behaviors averaged % 88, whereas at the generalization phase, student's on-task behaviors averaged % 61.2. A remarkable increasing trend of on-task behavior became

apparent for Students 2 and 3 as well. Additionally, behavioral improvements were maintained during the maintenance and generalization phases. Throughout the intervention Student 2's on-task behaviors averaged % 97.3, whereas at the maintenance phase, student's on-task behaviors averaged % 99.3. Student 3's on task behavior increased to a mean of 92.2 during the intervention and % 92 during the maintenance. Overall, data from the intervention, maintenance and generalization probes showed an increased trend of on-task behavior and represent a clear change from the baseline phase across all participating students.

Discussion

The purpose of this research was to examine the effectiveness of the self monitoring technique on the on task behaviors of Turkish children with visual impairments. This study results showed that upon the implementation of the self monitoring intervention, on-task behaviors of all three students with visual impairments were significantly increased. Participating students continued to display high levels of on-task behaviors during the maintenance phase. Additionally, participating teachers stated that the use of self monitoring in their classroom was easy and effective. In summary, this study has provided encouraging evidence of the effectiveness of the self monitoring technique with students with visual impairments. Together with previous research, the results of the present study are promising. Overall, the results of this study provide further evidence for sustainable meaningful changes in on task behaviors of students with visual impairments as a result of the self monitoring technique. Thus, the present study documents compelling evidence that implementing a self management intervention, the self monitoring, can yield important benefits for students with visual impairments.