

Resim-İş Becerilerinin Öğretiminde Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarının Etkililiği

The Effectiveness of Total Task and Forward Chaining Procedures in Teaching Art Skills

Nesrin DİLER
Nihal VAROL

G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, Ankara-TÜRKİYE

ÖZET

Bu araştırmada, zihinsel engelli çocuklara resim-iş becerilerinin kazandırılmasında, "Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımları" na göre düzenlendiği bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın deneklerini, Eğitim-Uygulama okuluna devam eden 4 zihinsel engelli öğrenci oluşturmuştur. Araştırma, tek denekli deneysel desenlerden, dönüşümlü sağaltımlar deseni ile desenlenmiştir. Veriler, grafiksel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonunda, her iki yaklaşımın, öğrencilerin becerilerin alt amaçlarını gerçekleştirmelerine yol açtığı ve etkililik bakımından benzerlik gösterdiği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımı, Resim-İş becerilerinin öğretimi, zihinsel engelli eğitimi*

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the effectiveness of "Individualized Instruction Materials that Objectives were designed according to Total Task and the Forward Chaining Strategies" in acquiring art skills in students with mental retardation. A total of 4 mentally retarded students who were from School of Eğitim-Uygulama constituted the subject group of the study. Alternating treatment design which was one of the single subject designs, was used as a research design. Data were analyzed by using graphical analyses. Results of the study indicated that both strategies were found to help students in acquiring skills' sub-objectives and found to have similar effectiveness.

Key Words: *Total task and forward chaining procedure, teaching art skills, education of the mentally retarded*

1. GİRİŞ

Normal çocuklar, gelişim süreci içerisinde kendilerine sağlanan fırsatlarla ya da çevrelerindeki kişileri model alarak, toplumda bağımsız yaşama ve okul yaşamları için gerekli olan giyinme, yemek yeme gibi özbakım becerilerini, boyama, kesme, yırtma, yapıştırma gibi psiko-motor becerileri kazanmaktadırlar (Snell,1993). Zihinsel engelli çocuklar ise, buldukları ortamın sınırlayıcı olması ya da yeterli fırsatlar tanınmaması nedeniyle, bu becerileri kazanmada gecikme gösterebilmektedirler. Bu da, onların, okulun amaçlarını gerçekleştirmelerini ve toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamalarını güçleştirmektedir (Özyürek, 1991). Okulun amaçlarının gerçekleşebilmesi, ancak , müfredat programında yer alan becerilerin öğrencilere etkili şekilde sunulmasına bağlıdır. Etkili öğretimin gerçekleşmesi ise, öğrencilerin performans düzeylerinin belirlenmesine, bu performans düzeyine göre amaçların düzenlenmesine, içeriğin amaçlara göre düzenlenip, amaçlara uygun ipuçlarının uygulanması sürecine yer verilmesine ve öğrencilerin gerçekleştirdikleri basamaklarda pekiştirilmelerine bağlı olmaktadır (Özyürek, 1991).

Beceri öğretiminde, amaçların düzenlenmesinde üç farklı yaklaşım kullanılmaktadır. Bunlar, tüm beceri, ileri zincirleme ve tersine zincirleme yaklaşımlarıdır (Spooner ve Spooner, 1984; McDonnell ve McFarland, 1988; McDonnell ve Laughlin, 1989; McWilliams ve diğ., 1990; Ferguson ve McDonnell, 1991; Snell,1993; Varol, 1996).

Tüm beceri yaklaşımına göre amaçlar düzenlenirken, önce beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirmeye yönelik uzun dönemli amaç belirlenmektedir. Daha sonra bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde, becerinin bütünü, fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucu ile yapmayı gerektiren kısa dönemli amaçlar oluşturulmaktadır. Sonra, öğrencinin performans düzeyine dayalı olarak, önce yapılandan sonra yapıdana doğru ve en fazla ipucu gerektirenden en az ipucu gerektirene doğru her bir beceri basamağı için öğretimsel amaçlar saptanmakta ve her öğretim oturumunda becerinin bütün basamaklarında öğretim gerçekleştirilmektedir (Spooner ve Spooner, 1984; Snell, 1993; Varol, 1996).

İleri zincirleme yaklaşımına göre amaçlar düzenlenirken de yine, beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirmeye yönelik uzun dönemli amaç belirlenmektedir. Sonra, bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde, her bir temel becerinin bağımsız olarak gerçekleştirilmesine yönelik ve önce yapılandan sonra yapıdana doğru kısa dönemli

amaçlar oluşturulmaktadır. Sonra, her bir kısa dönemli amaca ulaşacak şekilde en fazla ipucu gerektirenden en az ipucu gerektirene doğru, her bir beceri basamağı için öğretimsel amaçlar saptanmaktadır. Öğretime, öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği ilk temel becerinin öğretimi ile başlanmaktadır. Öğrenci, ilk temel beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde, yani ilk kısa dönemli amaca ulaşıldığında, ikinci kısa dönemli amacı gerçekleştirmeye yönelik öğretime geçilmektedir. Her öğretim oturumunda, gerçekleştirilen kısa dönemli amaçların içerdiği temel becerileri öğrencinin sırayla bağımsız olarak yapması beklenmekte, sonra öğretimi yapılacak temel becerinin öğretimine geçilmektedir (Snell, 1993; Varol, 1996).

Tersine zincirleme yaklaşımına göre amaçlar düzenlenirken, yine önce beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirmeye yönelik uzun dönemli amaç belirlenmektedir. Daha sonra, bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde, her bir temel beceri bağımsız olarak gerçekleştirilmesine yönelik ve en son yapılandan önce yapılan doğru kısa dönemli amaçlar oluşturulmaktadır. Sonra, her bir kısa dönemli amaca ulaşacak şekilde en fazla ipucu gerektirenden en az ipucu gerektirene doğru, her bir beceri basamağı için öğretimsel amaçlar saptanmaktadır. Öğretime, öğrencinin bağımsız olarak gerçekleştiremediği en son temel becerinin öğretimi ile başlanmaktadır. Öğrenci en son temel beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde, yani ilk kısa dönemli amaca ulaşıldığında, ikinci kısa dönemli amacı gerçekleştirmeye yönelik öğretime geçilmektedir. Her öğretim oturumunda, gerçekleştirilen kısa dönemli amaçların içerdiği temel becerileri öğrencinin sırayla bağımsız olarak yapması beklenmekte, sonra öğretimi yapılacak temel becerinin öğretimine geçilmektedir (Snell, 1993; Varol, 1996).

Beceri öğretiminde, pek çok becerinin öğretiminde değişik amaç düzenleme yaklaşımları kullanılmaktadır. Giyinme becerilerinde, tersine zincirleme yaklaşımına göre amaçları düzenlemenin; yemek yeme, boyama, kesme, yapıştırma gibi becerilerde ise amaçları, ileri zincirleme ya da tüm beceri yaklaşımına göre düzenlemenin daha uygun olduğu belirtilmektedir (Snell, 1993).

Türkiye’de amaç düzenleme yaklaşımlarını karşılaştıran bir araştırma bulunmamakla birlikte, beceri öğretimi ile ilgili araştırmalarda geliştirilen bireyselleştirilmiş beceri öğretim materyallerinde amaçları düzenlerken, farklı yaklaşımlar kullanılmıştır. Özen (1995), yemek yeme becerilerinde, amaçların ileri zincirleme yaklaşımına göre düzenlendiği bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin; Vuran (1989), giyinme becerilerinde, amaçların tersine zincirleme yaklaşımına göre düzenlendiği

bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin; Atmaca (1996), hazır çorba pişirme becerisinin, Demir (1996), düğme dikme becerilerinin Özokçu (1997), dikiş dikme becerilerinin öğretiminde, amaçların tüm beceri yaklaşımına göre düzenlendiği bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin, zihinsel engelli öğrencilerin bu becerilerin alt amaçlarını kazanmalarına yol açtığını bulmuşlardır.

Yurtdışında ise, McDonnell ve McFarland (1988), halka açık çamaşır makinesi kullanma ve çamaşır tozu alma aracını kullanma becerilerinin öğretiminde, Ferguson ve McDonnell (1991), mini marketteki alışveriş maddelerini bölümlerine yerleştirme becerisinin öğretiminde, tüm beceri yaklaşımı ile ileri zincirleme yaklaşımını karşılaştırmışlar ve tüm beceri yaklaşımının becerilerin kazanılmasında daha etkili olduğunu bulmuşlardır.

Alanyazında, yurtdışında amaç düzenleme yaklaşımları ile ilgili olarak yapılan araştırma sonuçlarının tutarlılık göstermediği izlenimi edinilmektedir. Nitekim, Spooner ve Spooner (1984)'de, amaç düzenleme yaklaşımlarını karşılaştıran araştırmaları inceledikleri çalışmalarında, araştırma sonuçlarının birbirinden farklı olduğunu belirtmektedirler. Spooner ve Spooner (1984), bu farklılığın, ele alınan becerilerin ve öğrencilerin zihinsel işlevde bulunma düzeylerinin farklı özellikte olmasından kaynaklandığını vurgulamaktadırlar.

Ülkemizde ise, beceri öğretiminde, amaçları hangi yaklaşıma göre düzenlemenin, becerilerin alt amaçlarını gerçekleştirmede daha etkili olduğuna ilişkin bir araştırma yapılmamıştır. Belli beceri gruplarında, hangi yaklaşıma göre amaç düzenlemenin daha etkili olduğu belirlenebilirse, etkili öğretimin gerçekleşmesinin sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, “Zihinsel engelli öğrencilere, resim-iş becerilerinden, makasla boş bir kâğıdı kesme ve sulu boya ile boş bir kâğıdı boyama becerilerinin kazandırılmasında, “Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımları’na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Materyalleri”nden hangisi, bu becerilerin alt amaçlarını gerçekleştirmede daha etkilidir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bağımlı değişkeni, deneklerin sulu boya ile boyama ve makasla kesme becerilerindeki düzeyleridir. Bağımsız değişkenleri ise, “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyali” ile,

“Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyali” nin etkisidir. Araştırmada, tek denekli deneysel desenlerden “Dönüşümlü Sağaltımlar Deseni” kullanılmıştır. Dönüşümlü Sağaltımlar Deseni, başlama düzeyinden sonra bir sağaltım yöntemine yer verilip, daha sonra tekrar başlama düzeyi alınıp, başka bir sağaltım yöntemine yer verilmesi şeklinde kullanılmıştır. Bu desene, “Tüm Beceri Yaklaşımı” ve “ İleri Zincirleme Yaklaşımı” nın, resim-iş becerilerinin öğretimindeki etkililiklerini belirlemek için yer verilmiştir. Araştırmada önce, “Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi Ölçü Aracı” uygulanarak, deneklerin makasla kesme becerisinde öğretim öncesi düzeyleri belirlenmiştir. Daha sonra, “Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi Performans Düzeyi Belirleme Ölçü Aracı” uygulanarak, öğrencilerin performans düzeyleri saptanmıştır. Sonra, makasla kesme becerisinin öğretimi, iki öğrencide ileri zincirle yaklaşımına göre, diğer iki öğrencide tüm beceri yaklaşımına göre yapılmıştır. Öğretim sonunda tüm öğrencilere, “Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi Ölçü Aracı” tekrar uygulanarak, beceride öğretim sonu düzeyleri belirlenmiştir. Daha sonra, sulu boya ile boyama becerisinde benzeri süreçler tekrarlanmış ve her iki öğretim materyali öğrencilerde dönüşümlü olarak uygulanmıştır.

3. DENEKLER

Araştırmanın deneklerini, 1998-1999 öğretim yılında, Ankara Çağdaş Eğitim-Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi’ne devam eden öğrencilerden, sulu boya ile boyama ve makasla kesme becerilerini bağımsız olarak gerçekleştiremeyen ve “Resim-İş Ön Koşul Becerileri Ölçü Aracı” ndaki ön koşul davranışlarına sahip 7 öğrenciden 4’ü oluşturmuştur. Çağdaş Eğitim, Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi’ndeki 1. ve 2. sınıflara devam eden öğrencilerden, öğretmen görüşü alınarak, sulu boya ile boş bir kâğıdı boyama ve makasla boş bir kâğıdı kesme becerilerini gerçekleştiremeyen 9 öğrenci belirlenmiştir. Belirlenen 9 öğrenciye, “Resim-İş Ön Koşul Becerileri Ölçü Aracı” uygulanarak, 7’sinin ön koşul davranışları yerine getirdiği belirlenmiştir. Bu 7 öğrenciden 4’ü, eşit olasılıklı örnekleme yöntemiyle araştırma kapsamına alınmış, geri kalan 3 öğrenciden ikisi, yine eşit olasılıklı örnekleme yöntemiyle yedek öğrenci olarak seçilmiştir. Ancak, araştırma kapsamına alınan öğrencilerden biri, devamlı olarak gelemeyeceğinin anlaşılması nedeniyle, araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Bu nedenle, yedek öğrencilerden biri, eşit olasılıklı örnekleme yöntemiyle araştırma kapsamına alınmış ve geriye yedek olarak bir öğrenci kalmıştır.

Araştırma deneklerinden ikisi, eşit olasılıklı örnekleme yöntemi ile öğretime, “Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi Öğretim Ünitesi” ile, diğer iki öğrenci ise, “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi Öğretim Ünitesi ” ile başlamıştır.

4. VERİLER ve TOPLANMASI

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, öğrencilerin becerilerdeki düzeylerini belirlemek üzere, beceri ölçü araçları geliştirilmiş ve her bir becerinin öğretimi öncesinde ve sonrasında üçer kez uygulanmıştır. Beceri ölçü araçları geliştirilirken, beceriler uygulayıcı tarafından bizzat yapılarak analiz edilmiştir. Bunun yanında, önceki yıllara ait öğretmenlik uygulaması dersleri sırasında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü öğrencileri tarafından yapılan beceri analizleri gözden geçirilmiş ve uzman görüşü alınarak beceri analizlerine son şekli verilmiştir. Analizi yapılan becerinin basamakları, ölçü aracının bildirimler bölümünü oluşturmuştur. Daha sonra ölçüt belirlenmiştir. Becerinin ana yönergesi yazılmış ve bağımsız sütunu eklenerek, ölçü aracına son şekli verilmiştir. Geliştirilen beceri ölçü araçları, “ Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi Ölçü Aracı” ve “Sulu Boya ile Boş Bir Kâğıdı Boyama Becerisi Ölçü Aracı” ndan oluşmaktadır. Ölçü araçlarındaki bildirimlerin sayı ve sırasının uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla, beceri ölçü araçlarının ön uygulaması yapılmıştır. Eğitim uygulama okulundaki meslekî eğitim sınıflarından, her iki beceriyi de bağımsız olarak gerçekleştiren bir öğrenciye ana yönerge verilerek, beceriyi yapması istenmiş ve öğrenci izlenmiştir. Bu ön uygulama sonunda, beceri basamaklarının sıra ve sayısının uygun olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin resim-iş becerilerindeki performans düzeylerini belirlemek amacıyla, beceride performans düzeyi belirleme ölçü araçları geliştirilmiş ve ele alınan becerinin öğretimi öncesinde bir kez uygulanmıştır. Beceride performans düzeyi belirleme ölçü araçlarının geliştirilmesinde, beceri ölçü araçlarındaki ana yönerge ile bildirimler sütunu aynen alınmış, bağımsız sütunu yerine, Bağımsız (B), Sözel İpucu (S.İ.), Model Olma (M.O.) ve Fiziksel Yardım (F.Y.) sütunları konulmuştur. Beceride performans düzeyi belirleme ölçü araçları, “Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi Performans Düzeyi Belirleme Ölçü Aracı” ve “Sulu Boya İle Boş Bir Kâğıdı Boyama Becerisi Performans Düzeyi Belirleme Ölçü Aracı” ndan oluşmaktadır. Öğrencilerin bildirimlerle ilgili sözel

ipuçlarını alıp almadıklarını saptamak amacıyla, Eğitim Uygulama Okulundaki meslekî eğitim sınıflarına devam eden iki öğrenciye, beceride performans düzeyi belirleme ölçü araçlarının ön uygulaması yapılmıştır. Bu ön uygulama sonucunda, ölçü aracındaki bazı bildirimlerin sözel ipuçlarında değişikliklere yer verilmiştir.

5. DENEY SÜRECİ

Araştırmada, makasla boş bir kâğıdı kesme ve sulu boya ile boş bir kâğıdı boyama becerilerinin öğretiminde, “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyali” ve “Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyali”nin öğrencilere uygulanması, deneme aşamasını oluşturmaktadır. Makasla kesme ve sulu boya ile boyama becerileri, önce makasla boş bir kâğıdı kesme becerisinin, daha sonra sulu boya ile boş bir kâğıdı boyama becerisinin öğretim uygulamasının yapılması şeklinde sıra izlemektedir. Aşağıdaki tabloda, resim-iş becerilerinin öğretim sırası verilmektedir.

Tablo 1. Resim-İş Becerilerinin Öğretim Sırası

Denekler	Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi	Sulu Boya İle Boş Bir Kâğıdı Boyama Becerisi
1	Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi	Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi
2	Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi	Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi
3	Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi	Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi
4	Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi	Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı'na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Ünitesi

Becerilerin öğretimi, toplam 4 hafta sürmüştür. Makasla kesme becerisinin her iki yaklaşıma göre öğretimi için toplam 60'er dakika, sulu boya ile boyama becerisinin her iki yaklaşıma göre öğretimi için toplam 75'er dakika süre ayrılmıştır.

Araştırmada ele alınan becerilerin öğretimi için “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı’na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyali” ve “Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı’na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyali” geliştirilmiştir. Araştırmada geliştirilen öğretim materyalleri, makasla kesme ve sulu boya ile boyama öğretim ünitelerinden oluşmaktadır. Öğretim üniteleri, “Amaçlar” ve “Öğretim Plânları” bölümlerinden oluşmaktadır. Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı’na göre düzenlendiği öğretim materyalinin “Amaçlar” bölümünde, öğrenci için konulacak olan ve becerinin bütünüyle ilgili uzun dönemli amaç, bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde, becerinin bütününe fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucu ile yapmayı içeren kısa dönemli amaçlar ve öğretimsel amaçlar yer almaktadır. Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı’na göre düzenlendiği öğretim materyalinin “Amaçlar” bölümünde de, öğrencinin performans düzeyine dayalı olarak, öğrenci için konulacak olan ve becerinin bütünüyle ilgili uzun dönemli amaç, bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde, her bir temel becerinin bağımsız olarak gerçekleştirilmesine yönelik kısa dönemli amaçlar ve öğretimsel amaçlar yer almaktadır. Öğretim ünitelerinin “Öğretim Plânları” bölümünde, amaca uygun olarak kullanılacak araçlar ve becerinin fiziksel yardım, model olma, sözel ipucu ve bağımsız olarak sunulduğu öğretim süreçleri yer almaktadır.

Hazırlanan öğretim plânının sunulmasından önce, amaçlara uygun olarak öğretim ortamı, araçlar ve pekiştireçler hazırlanmıştır. Sonra, öğretim amacı doğrultusunda ipuçlarının kullanılması ve geri çekilmesi süreci uygulanmıştır. Öğretim sırasında, öğrencinin performans düzeyine göre fiziksel yardım, model olma ve sözel ipuçları kullanılmıştır.

“Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı’na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Üniteleri” nin her bir öğretim oturumunda, öğrencinin performans düzeyine dayalı olarak, becerinin bütün basamakları için öğretim amaçlarına uygun olarak ipuçları verilmiş ve geri çekilmiştir. “Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı’na Göre Düzenlendiği Beceri Öğretim Üniteleri” nin her bir öğretim oturumunda ise, öğrencinin performans düzeyine dayalı olarak, bir temel becerinin basamakları için, öğretim amaçlarına uygun olarak, ipuçları verilmiş ve geri çekilerek kısa dönemli amaca ulaşılmıştır. Bunun

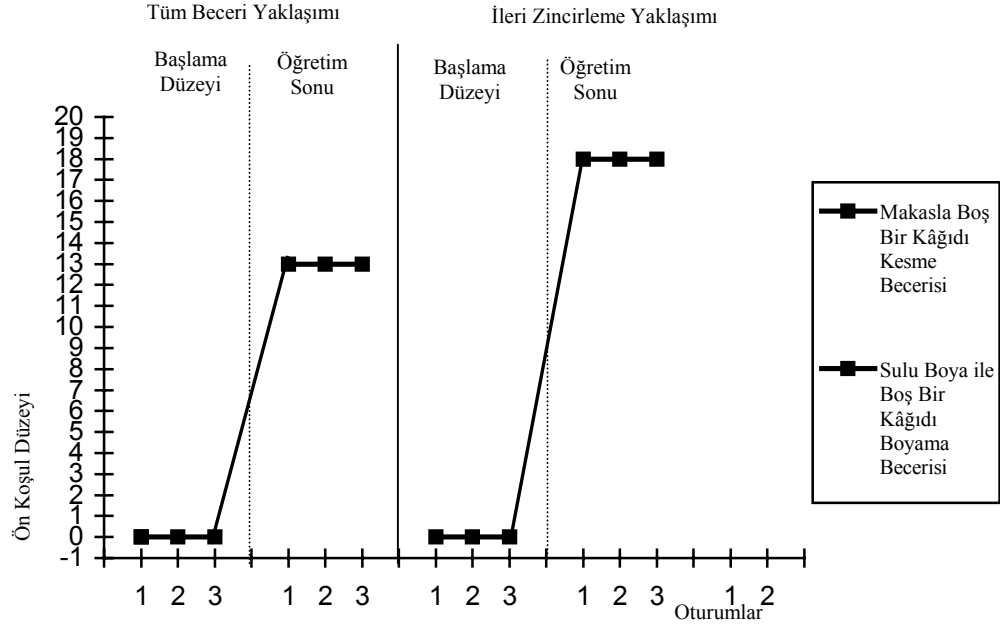
dışında, ipuçlarının geri çekim sürecinde her iki yaklaşıma göre bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmada, öğrencinin her bir beceride bağımsızlığa ulaştırılması için 3 öğretim oturumu ayrılmıştır. Kullanılan ipuçlarının her birinin geri çekimi ise, 3 aşamada gerçekleşmiştir.

6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır. Grafik analizin “x” eksenine, zaman değişkeni (oturumlar, günler, tarihler), “y” eksenine bağımlı değişken (oran, sıklık, süre, amaçlar) değerleri yerleştirilmektedir (Alberto ve Troutman, 1986; Tawney ve Gast, 1984). Araştırmada da, “ Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı’na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyali” ve “Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımı’na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyali” ile sürdürülen oturumlar, grafiklerin “x” ekseninde eşit aralıklarla gösterilmiştir. Öğrencilerin, resim-iş becerileri ölçü araçlarında bildirimlerle ifade edilen alt amaçları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin veriler grafiklerin “y” ekseninde gösterilmiştir.

7. BULGULAR ve YORUMLAR

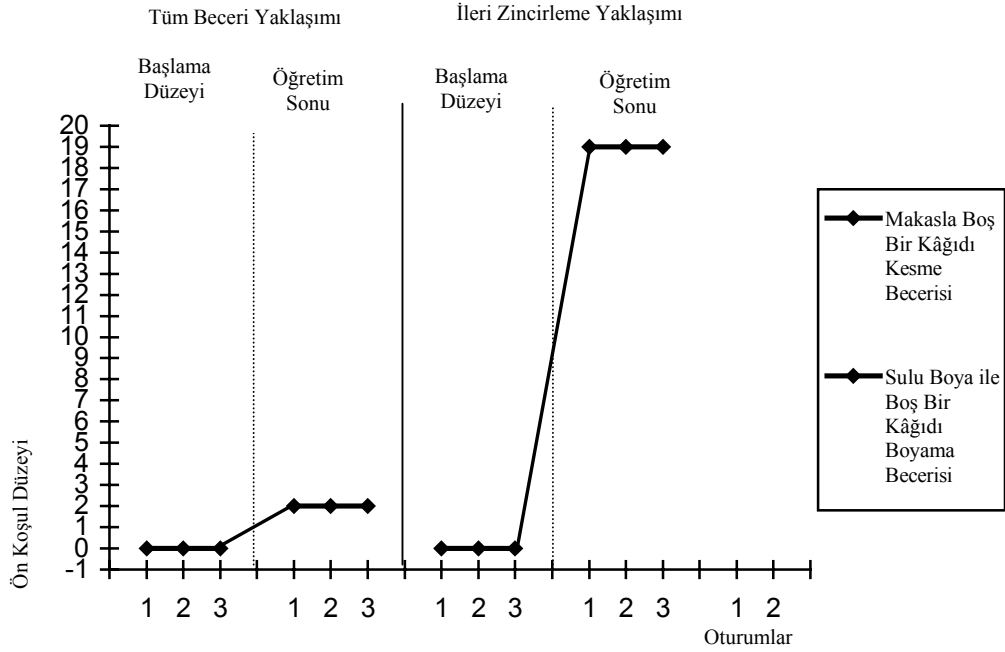
Araştırmanın genel amacına yönelik olarak, amaçların tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımlarına göre düzenlendiği bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinden hangisinin, deneklerin resim-iş becerilerinin alt amaçlarını gerçekleştirmelerinde daha etkili olduğuna bakılmıştır. 1 nolu deneğin, üçer oturumluk öğretim sonunda, resim-iş becerileri ile ilgili olarak gerçekleştirdiği alt amaçlar Grafik 1’de gösterilmiştir.



Grafik 1. 1 No.lu Öğrencinin Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlendiği Öğretim Materyalleri ile Yapılan Öğretim Sonucunda Resim-İş Becerileri ile İlgili Alt Amaçları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Grafik

Grafik 1'e bakıldığında öğrencinin, her iki beceride de başlama düzeyi ön koşul düzeyindedir. Yani becerilerin alt amaçlarından hiçbirini gerçekleştirememektedir. Öğrencinin öğretim sonu düzeylerine bakıldığında, "Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Makasla Kesme Becerisi Öğretim Ünitesi" ile yapılan öğretim sonucunda, becerinin var olan 13 alt amacından tümünü gerçekleştirmiştir. "Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Sulu Boya ile Boyama Becerisi Öğretim Ünitesi" ile yapılan öğretim sonucunda ise, becerinin var olan 19 alt amacından 18'ini gerçekleştirmiştir. Buna göre 1 nolu öğrencide, her iki yaklaşımın etkililik bakımından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

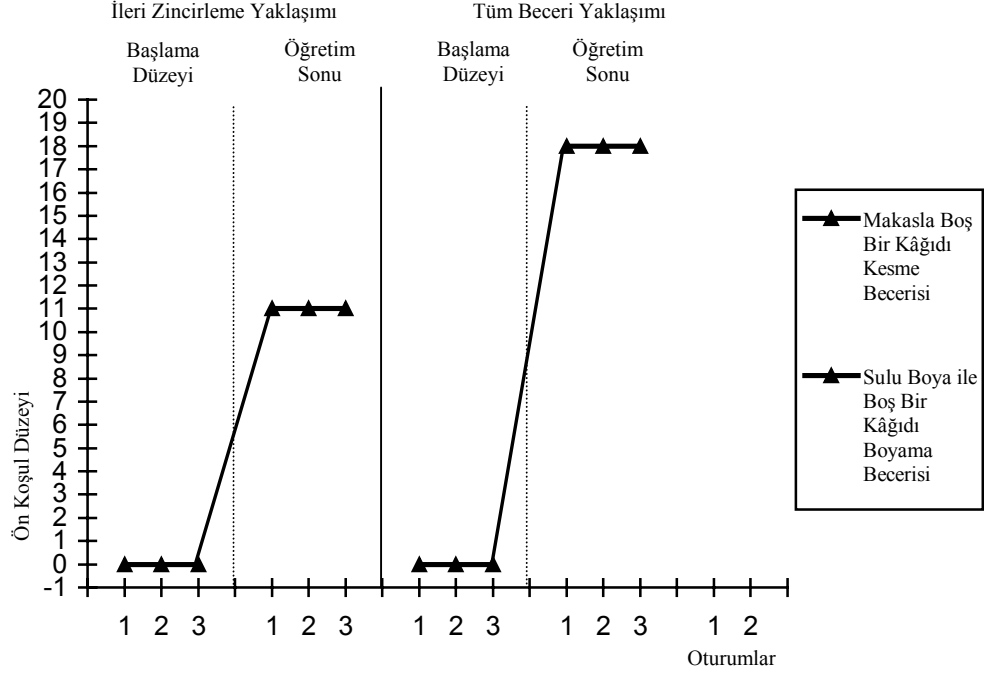
2 nolu deneğin, üçer oturumluk öğretim sonunda, resim-iş becerileri ile ilgili olarak gerçekleştirdiği alt amaçlar Grafik 2'de gösterilmiştir.



Grafik 2. 2 No.lu Öğrencinin Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlendiği Öğretim Materyalleri ile Yapılan Öğretim Sonucunda Resim-İş Becerileri ile İlgili Alt Amaçları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Grafik

Grafik 2'ye bakıldığında öğrencinin, her iki beceride de başlama düzeyi ön koşul düzeyindedir. Yani becerilerin alt amaçlarından hiçbirini gerçekleştirememektedir. “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Makasla Kesme Becerisi Öğretim Ünitesi” ile yapılan öğretim sonucunda, becerinin var olan 13 alt amacından ikisini gerçekleştirmiştir. “Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Sulu Boya ile Boyama Becerisi Öğretim Ünitesi” ile yapılan öğretim sonucunda ise, becerinin var olan 19 alt amacından tümünü gerçekleştirmiştir. Buna göre 2 nolu öğrencide, ileri zincirleme yaklaşımının, tüm beceri yaklaşımına göre daha etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

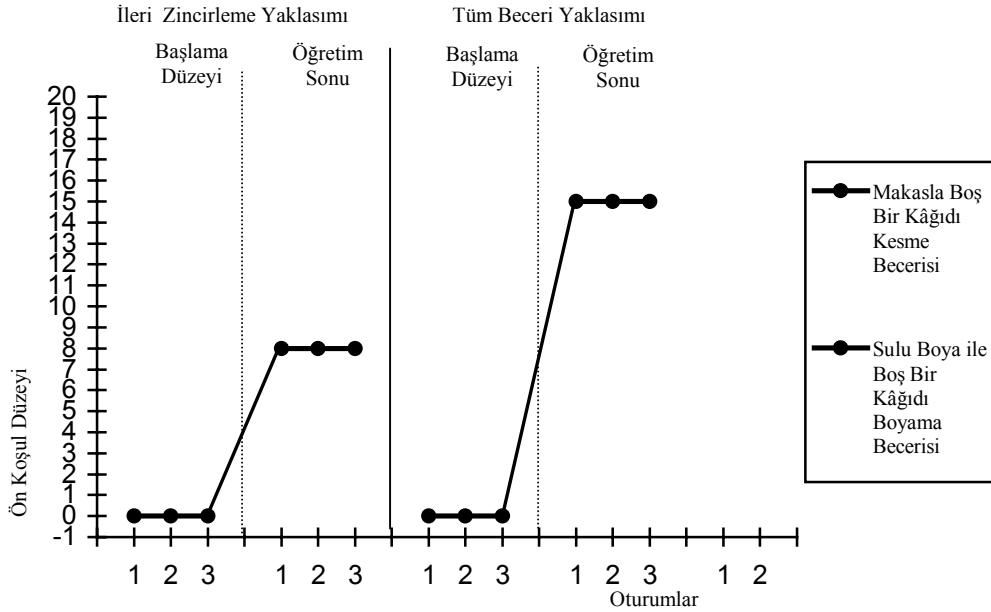
3 nolu deneğin, üçer oturumluk öğretim sonunda, resim-iş becerileri ile ilgili olarak gerçekleştirdiği alt amaçlar Grafik 3'te gösterilmiştir.



Grafik 3. 3 No.lu Öğrencinin Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlendiği Öğretim Materyalleri ile Yapılan Öğretim Sonucunda Resim-İş Becerileri ile İlgili Alt Amaçları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Grafik

Grafik 3'e bakıldığında öğrencinin, her iki beceride de başlama düzeyi ön koşul düzeyindedir. Yani becerilerin alt amaçlarından hiçbirini gerçekleştirememektedir. "Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Sulu Boya ile Boyama Becerisi Öğretim Ünitesi" ile yapılan öğretim sonucunda, becerinin var olan 19 alt amacından 18'ini gerçekleştirmiştir. "Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Makasla Kesme Becerisi Öğretim Ünitesi" ile yapılan öğretim sonucunda ise, becerinin var olan 13 alt amacından 11'ini gerçekleştirmiştir. Buna göre 3 nolu öğrencide, her iki yaklaşımın etkililik bakımından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

4 nolu deneğin, üçer oturumluk öğretim sonunda, resim-iş becerileri ile ilgili olarak gerçekleştirdiği alt amaçlar Grafik 4'te gösterilmiştir.



Grafik 4. 4 No.lu Öğrencinin Amaçların Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Düzenlendiği Öğretim Materyalleri ile Yapılan Öğretim Sonucunda Resim-İş Becerileri ile İlgili Alt Amaçları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Grafik

Grafik 4'e bakıldığında öğrencinin, her iki beceride de başlama düzeyi ön koşul düzeyindedir. Yani becerilerin alt amaçlarından hiçbirini gerçekleştirememektedir. "Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Sulu Boya ile Boyama Becerisi Öğretim Ünitesi" ile yapılan öğretim sonucunda, becerinin var olan 19 alt amacından 15'ini gerçekleştirmiştir. "Amaçların İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Düzenlendiği Makasla Kesme Becerisi Öğretim Ünitesi" ile yapılan öğretim sonucunda ise, becerinin var olan 13 alt amacından 8'ini gerçekleştirmiştir. Buna göre 4 nolu öğrencide, her iki yaklaşımın etkililik bakımından farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir.

Sonuç olarak resim-iş becerilerinin öğretiminde, 2 nolu öğrencide, amaçların ileri zincirleme yaklaşımına göre düzenlendiği öğretim materyalinin, amaçların tüm beceri yaklaşımına göre düzenlendiği öğretim materyalinden daha etkili olduğu izlenimi edinilirken, diğer öğrencilerde, her iki materyalin etkililik bakımından birbirinden farklı olmadığı izlenimi edinilmektedir.

8. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Zihinsel engelli öğrencilere, “ Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı ve İleri Zincirleme Yaklaşımı’na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyalleri” nin uygulanmasının, her bir öğrencinin, sulu boya ile boş bir kâğıdı boyama ve bir öğrenci dışında makasla boş bir kâğıdı kesme becerilerinin alt amaçlarını gerçekleştirmelerine yol açtığı görülmektedir. Buna göre, “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı ve İleri Zincirleme Yaklaşımı’na göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyalleri” ile yapılan öğretim sonunda, bir öğrenci dışında, her iki yaklaşım arasında alt amaçları gerçekleştirme düzeylerinde anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara bakıldığında, her iki amaç düzenleme yaklaşımının resim-iş becerilerinin alt amaçlarının gerçekleşmesine yol açtığı ve etkililik bakımından benzerlik gösterdikleri görülmektedir. Bu sonuç, alan yazınındaki diğer araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. McDonnell ve McFarland (1988), zihinsel engelli bireylere halka açık çamaşır makinesi ve çamaşır tozu dağıtıcısı kullanma becerisinin öğretiminde, tüm beceri yaklaşımının ileri zincirleme yaklaşımına göre daha etkili olduğunu bulmuşlardır. Ferguson ve McDonnell (1991), orta derecede zihinsel engelli bireylere mini marketteki alışveriş maddelerini bölümlerine yerleştirme becerisinin öğretiminde, ileri zincirleme ve tüm beceri yaklaşımlarının benzer etkilikte olduğunu, ancak genelleme ile ilgili olarak tüm beceri yaklaşımının % 17 avantajlı olduğunu bulmuşlardır. McDonnell ve Laughlin (1989), fast food restoran kullanımı ve süpermarketten alışveriş yapma becerilerinin öğretiminde, tersine zincirleme ve tüm beceri yaklaşımlarının, becerilerin kazanılmasına yol açtığını ve benzer etkililikte olduğunu bulmuşlardır. Araştırmalara bakıldığında, amaç düzenleme yaklaşımlarının etkililiğine dayalı olarak farklı sonuçların elde edildiği gözlenmektedir. Nitekim Snell, amaçları düzenleme yaklaşımlarının etkililiğini araştıran araştırmalardaki bu farklılığın, öğrencilerin özellikleri ve öğretilecek becerinin niteliğinden kaynaklandığını vurgulamaktadır. Beceri öğretimi için amaç düzenleme yaklaşımı seçerken, öğrencilerin, amaçların hangi yaklaşıma göre düzenlendiği materyalin sunumunda daha

hızlı öğrendiğinin, öğretilecek becerinin basamaklarının karmaşıklığının ve uzunluğunun, öğrencinin beceri ile ilgili sahip olduğu basamakların neler olduğunun belirlenmesinin gerektiğini belirtmektedir (Snell, 1993).

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak eğitim ve uygulama etkinliklerinde, zihinsel engelli çocuklara beceri kazandırmak için, bireyselleştirilmiş beceri öğretim materyalleri hazırlama ve uygulama yoluna gidilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir. Yine, resim-iş becerilerinin öğretiminde, ipuçlarının geri çekilme aşama sayısı ve öğretim süresi öğrencinin bireysel gereksinimlerine göre düzenlenmelidir. Beceri öğretiminde benimsenecek amaç düzenleme yaklaşımı seçilirken ise, öğrencilerin hangi öğretim durumlarında daha hızlı öğrendiği, öğretilecek becerinin basamaklarının karmaşıklığı, uzunluğu ve öğrencinin beceriyle ilgili sahip olduğu basamaklar dikkate alınmalı ve bu noktaları göz önünde bulundurarak, en kısa sürede ve en etkili şekilde amaçların gerçekleşmesine yol açacak yaklaşım benimsenmelidir. İleri araştırmalara yönelik olarak da, diğer resim-iş becerilerinde, amaçları tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımlarına göre düzenlemenin, becerilerin alt amaçlarının gerçekleştirilmesine yol açıp açmadığı ve farklılaşan etkililiklerine bakılabilir. Ayrıca, “Amaçların Tüm Beceri Yaklaşımı ve İleri Zincirleme Yaklaşımı’ na Göre Düzenlendiği Bireyselleştirilmiş Beceri Öğretim Materyalleri” nin uygulanması sonucunda kazanılan resim-iş becerilerinin sürekliliği araştırılabilir. Beceri öğretimi için ayrılacak süre ile ilgili ve her bir ipucunun farklı sayıda aşama ile geri çekildiği araştırmalar yapılarak, etkili beceri öğretimine yönelik daha ayrıntılı bilgiler elde edilebilir.

KAYNAKLAR

- Alberto, P. A. ve A.C. Troutman. Applied Behavior Analysis for Teachers, Second Edition. Columbus, OH, 1986. Charles E. Merrill Publishing Company.
- Atmaca Karataş, İ. Zihinsel Engelli Çocuklara Yemek Pişirme Becerilerinin Kazandırılmasında Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkisi, Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1996.
- Demir, H. Zihinsel Engeli Öğrencilere Düğme Dikme Becerilerinin Kazandırılmasında Model Olma ve Sözel İpucuyla Sunulan Bireyselleştirilmiş Düğme Dikme Becerisi Öğretim Materyalinin Etkililiği, Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1996.

- Ferguson, B. ve J. McDonnell. A Comparison of Serial and Concurrent Sequencing Strategies in Teaching Generalized Grocery Item Location to Students with Moderate Handicaps, *Education and Training in Mental Retardation*, XXVI, 3: 292-304, 1991.
- McDonnell, J. ve S. McFarland. A Comparison of Forward and Concurrent Chaining Strategies in Teaching Laundromat Skills to Students with Severe Handicaps. *Research in Developmental Disabilities*, IX,177-194, 1988.
- McDonnell, J. ve B. Laughlin. A Comparison of Backward and Concurrent Chaining Strategies in Teaching Community Skills. *Education and Training in Mental Retardation*, XXIV, 3:230-238, 1988.
- McWilliams, R. ve diğerleri. Teaching Complex Activities to Students with Moderate Handicaps Through the Forward Chaining of Shorter Total Cycle Response Sequence. *Education and Training in Mental Retardation*, XXV, 3:292-298,1990.
- Özen, A. Zihinsel Engelli Çocuklara Yemek Yeme Becerilerinin Kazandırılmasında Fiziksel Yardıma Model Olmaya ve Sözel Yönergeye Dayalı Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1995.
- Özokçu,O. Zihinsel Engelli Öğrencilere, Dikiş Dikme Becerilerini Kazandırılmasında "Model Olma ve Sözel Yönergeyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Dikiş Dikme Becerileri Öğretim Materyali" ile " Geleneksel Yönteme Dayalı Dikiş Dikme Becerileri Öğretim Materyali " nin Etkililiği, Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1997.
- Özyürek, M. Zihinsel Engellilerin Eğitiminde Tıbbî ve Eğitsel Yaklaşımlar, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi , I. 1: 17-20, 1991.
- Snell, M.E. *Instruction of Students with Severe Disabilities*, Fourth Edition. New Jersey, 1993. Prentice-Hall,Inc. A Simon & Schuster Company.
- Spooner, F. ve D. Spooner A Review of Chaining Techniques: Implications for Future Research and Practice, *Education and Training of the Mentally Retarded*, XIX, 2: 114-124, 1984.
- Tawney, J. W. ve D. L. Gast. *Single Subject Research in Special Education*, Columbus, OH, 1984. Charles E. Merrill Publishing Company.
- Varol, N. Beceri Öğretim Materyali Geliştirme ve Beceri Öğretiminde İpuçlarının Kullanımı, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, "XVI, 1: 35-46, 1996.
- Vuran, S. Zihinsel Engelli Çocukların Giyinme Becerilerinde Yapabildiklerine Dayalı Olarak Hazırlanan Öğretim Materyalinin Etkililiği, (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Zihinsel Engelliler ve Araştırma Biriminde Bir Uygulama) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1989.