

## Gelişimsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Dışarı Çıkmak Üzere Uygun Şekilde Hazırlanma Becerisinin Öğretiminde Kendini Yönetme Stratejilerinin Etkileri\*

### The Effectiveness of Self-Management Strategies in Teaching Getting Ready for Going Outside to Students with Developmental Disabilities

Arş. Grv. Mine Sönmez - Yrd. Doç. Dr. Şerife Yücesoy Özkan

#### Öz

Bu çalışmanın amacı gelişimsel yetersizlik gösteren öğrencilere dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkilerinin incelenmesidir. Araştırmanın katılımcıları 8-10 yaşlarında üç erkek öğrencidir. Araştırmada, kendini yönetme stratejilerinin etkililiğini değerlendirmek üzere denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bulgular, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkili olduğunu, deneklerin kendini yönetme stratejilerini kullanmayı öğrendiklerini, kendini yönetme stratejilerini güvenilir olarak kullanabildiklerini ve dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma ve kendini yönetme stratejilerini kullanmanın öğretim sona erdikten sonra da devam ettiğini göstermektedir. Aynı zamanda denekler ve anneleri çalışmaya ilişkin olumlu görüşler bildirmişlerdir. Araştırma bulgularına dayalı olarak uygulama ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Kendini Yönetme, Günlük Yaşam Becerileri, Özbakım Becerileri, Dışarı Çıkmak Üzere Hazırlanma

#### Abstract

The purpose of this study is to examine the effectiveness of self-management strategies on teaching how to get ready for going outside to students with developmental disabilities. Participants of this study are three male students, whose ages between 8 and 10, with developmental disabilities. Multiple probe design with probe conditions across subjects was used to assess the effects of self-management strategies. The findings showed that self management strategies were effective in

teaching getting ready for going outside; participants acquired using self management strategies, can use the self-management strategies reliably, and maintained the acquired skills over time.

**Keywords:** Self-Management, Daily Living Skills, Self-Care Skills, Getting Ready for Going Outside

#### Giriş

Bağımsız yaşam becerileri, doğumdan itibaren bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan beslenme, barınma ve sevgi gibi birincil gereksinimleri dışındaki tüm gereksinimlerini karşılamasına yönelik bir kavramdır ve genel olarak temel beceriler, uyum becerileri, günlük yaşam becerileri ve mesleki beceriler olarak sınıflanabilir (Cavkaytar 2000). Bağımsız yaşam becerileri arasında yerini alan günlük yaşam becerileri, ev içinde ve dışında bağımsız olarak yaşamı sürdürebilmek, kişisel bakım ve görünüşü koruyabilmek için gerekli tüm becerileri içermektedir (Varol, 2004).

Birey için kendi kişisel bakımını gerçekleştirebilme yeterliğinin gelişimi, anne-babasından bağımsızlığının başlangıcı olarak değerlendirilmektedir (Farlow ve Snell, 2003; Özen, vd., 2002). Kişisel bakım kavramı, tuvalet ile ilişkili becerileri, yeme-içme ile ilişkili becerileri, giyinme ile ilişkili becerileri ve dış görünüşü düzenlemeyle ilişkili becerileri kapsamaktadır (Cavkaytar, 2000; Sisson ve Dixon, 1986; Varol, 2004). Gelişimsel yetersizlik gösteren bireylerin günlük yaşamlarında birçok durumda, bir başkasının

\* Bu çalışma XX. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş ve kongre kitabında özet olarak basılmıştır.

Arş. Grv. Mine Sönmez, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, minesonmez@comu.edu.tr  
Yrd. Doç. Dr. Şerife Yücesoy Özkan, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, syucesoy@anadolu.edu.tr

yönlendirmesine az ya da çok bağımlı oldukları görülmektedir (Farlow ve Snell, 2003). Kişisel bakım ile ilgili becerilerin kazandırılması bu bağımlılığın azaltılabilmesi yönünde, gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar ve gençler açısından katkı sağlayabilir.

Diğer taraftan kişisel bakım becerilerinin kazanılması yalnızca gelişimsel yetersizlik gösteren öğrencilerin kendileri için değil, bu bireylerin bakımından sorumlu kişiler için de oldukça önemli olabilir. Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuğa sahip ailelerin içinde yaşadıkları zaman dilimi ve özellikle anne-baba olarak çocuklarının bakımını yerine getiremeyebilecekleri gelecek zaman dilimlerine ilişkin en temel kaygılarının, çocuklarının kendi yaşamlarını devam ettirmek için gerekli temel becerilerdeki yetersizlikleri ve bakım sorumluluğu olduğu ifade edilmektedir (Diken, 2006; Koegel, vd., 1992; Shipley-Benamou, vd., 2002). Kişisel bakım becerileri, tüm insanlar tarafından günlük rutin olarak gerçekleştirilen; sağlık, sosyal kabul ve olumlu benlik algısı üzerinde güçlü etkiye sahip becerilerdir (Farlow ve Snell, 2003). Dolayısıyla aileler tarafından, çocuklarına kişisel bakım becerilerinin öğretilmesi öncelikli olarak tercih edilmektedir.

Tüm bireyler gibi gelişimsel yetersizlik gösteren bireylerin yaşamında da kişisel bakım becerilerinin son derece önemli bir yere sahip olması, konunun özel eğitim ile ilgili alanyazında kendine yer bulmasını sağlamıştır. Gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere kişisel bakım becerilerinin kazandırılması ile ilgili çalışmalarda genel olarak tuvalet becerilerinin öğretimi (Ardıç, 2008; Azrin ve Fox, 1971; Cicero ve Pfadt, 2002; Keen, vd., 2007; LeBlanc, vd., 2005; Luiselli, 1996; Post ve Kirkpatrick, 2004; Ricciardi ve Luiselli, 2003), giyinme ile ilişkili becerilerin öğretimi (Azrin, vd., 1976; Day ve Horner, 1986; Denny, vd., 2000; Devren-Cuhadar, 2002; Diorio ve Konarski, 1984; Hughes, vd., 1993; McKelvey, vd., 1992; Minge ve Ball, 1967; Reese ve Snell, 1991; Sewell, vd., 1998; Sisson, vd., 1986; Vuran, 1989) ve yeme-içme ile ilişkili becerilerin öğretimi (Matson, vd., 1990) üzerinde durulduğu görülmektedir. Bununla birlikte özel eğitim alanyazınında gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere dışarı çıkmak üzere hazırlanmanın öğretimini içeren araştırma bulgularına rastlanılmamıştır. Bu araştırmalarda etkileri incelenen uygulamaların genellikle hedef becerilerin kazandırılmasında, sür-

dürülmesinde ve başka durumlara (farklı kişi, araç, ortam gibi) genellenmesinde etkili olduğu belirtilmektedir. Ancak söz konusu öğretim uygulamalarının çoğunlukla yetişkin yönergesine bağımlı olduğu söylenebilir. Oysa günlük yaşamda gerçekleştirilen etkinliklerde yetişkin yönergelerinin azaltılması, bağımsız olarak işlevde bulunmanın geliştirilmesi için son derece önemlidir (Taber, vd., 1999). Diğer öğretim uygulamalarından farklı olarak kendini yönetme stratejileri, yetişkin yönlendirmesinden bağımsız bir biçimde kişisel bakım becerilerini yerine getirmenin öğretiminde etkili olabilir (Pierce ve Schreibman, 1994; Soloviita ve Tuulkari, 2000).

Kendini yönetme bireylerin kendi davranışlarını kontrol etmek üzere kullandıkları süreçtir (Browder ve Shapiro, 1985). Kendine önuyaran verme (antecedent-cue regulation), kendine yönerge verme (self-instruction), kendini izleme (self-monitoring), kendini değerlendirme (self-evaluation) ve kendini pekiştirmeden (self-reinforcement) oluşan kendini yönetme stratejileri evde, okulda ya da diğer toplumsal ortamlarda, başkalarına olan bağımlılığı azaltmak için kullanılır (Yücesoy-Özkan, 2009). Kendine ön uyaran verme, öğrencinin istindik davranışı başlatmasıyla sonuçlanacak görsel, işitsel ya da dokunsal bir uyarı kendisine sunması olarak tanımlanabilir. Bu strateji özellikle davranışların sırasını anımsamakta güçlük çeken öğrenciler için oldukça yararlıdır (Agran vd., 2003). Kendine yönerge verme ise, öğrencinin bir işi yapmak için kendi kendine konuşması ve ardından o işi yapması olarak tanımlanabilir (Alberto ve Troutman, 2008; Kerr ve Nelson, 1998; Schloss ve Smith, 1994). Bir diğer strateji olan kendini izleme, öğrencilerin kendi davranışlarını incelemeleri ve bu davranışları önceden belirlenen ölçütlere uygun biçimde gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini kaydetmeleri sürecinden oluşur (Alberto ve Troutman, 2008). Kendini değerlendirme, bireyin bir davranışı ölçütü karşılar düzeyde gerçekleştirip gerçekleştirmediğini kendisinin değerlendirmesidir (McLaughlin, 1984). Kendini değerlendirme sürecinde bireyler kendini izleme amacıyla topladıkları verileri kullanarak bağlama uygun davranışlarda bulurlar (Yücesoy Özkan, 2007). Son olarak kendini pekiştirme ise, öğrencinin belirlenen ölçütü karşılayıp karşılamadığına bağlı olarak hoşuna giden bir ödülü seçmesi ya da bir uyarı kendisine sunmasıdır (Agran, vd., 2003).

Birbiri ile birlikte ya da tek başına kullanılabilen kendini yönetme stratejilerinin bireylerin başkalarına olan bağımlılığını azalttığı ve yaşam kalitesinin artmasına katkı sağladığı araştırma bulguları ile desteklenmektedir (Lee, vd., 2007; Wehmeyer, vd., 2003). Bu stratejiler çeşitli yetersizlikleri olan bireyler tarafından da kullanılabilir (Copeland, vd., 2002; Harris, vd., 2005; Hughes, vd., 2000; Sönmez ve Yücesoy Özkan, 2009). Kendini yönetme stratejilerinin çeşitli yetersizlikleri olan bireylerle, akademik performansın artırılmasında (Hughes, vd., 2002; Reid ve Lienemann, 2006; Shimabukuro, vd., 1999; Wolfe, vd., 2000; Yücesoy Özkan, 2009), sosyal becerilerin geliştirilmesinde (Bambara ve Gomez, 2001; Embrets, 2000; Gumpel ve Golan, 2000), etkinliği yerine getirme davranışının artırılmasında (Rock, 2005) ve istenmeyen davranışların azaltılmasında (Koegel vd 1999; Mancia, vd., 2000) kullanıldığı ve olumlu etkilerinin rapor edildiği görülmektedir. Kendini yönetme stratejilerinin kullanımı farklı ortamlara (Brooks, vd., 2003; Hughes, vd., 2000) ve farklı davranışlara (Yücesoy Özkan, 2009) genellenebilmektedir. Kendini yönetme stratejilerinden kendine önuyaran verme ve kendini pekiştirmenin günlük yaşam becerilerini sergilerken etkinlikle ilgilenme davranışlarının artırılması üzerinde etkileri Pierce ve Schreibman (1994) tarafından gerçekleştirilen çalışmada incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları altı, sekiz ve dokuz yaşlarında, otizm spektrum bozukluğu tanısı bulunan üç erkek öğrencidir. Araştırmada soğuk içecek hazırlama, yemek masası hazırlama gibi günlük yaşam becerilerinin basamaklarını gösteren fotoğrafların bulunduğu küçük fotoğraf albümleri, ön uyaran olarak kullanılmış ve çocuklara her basamakta bu fotoğraflara bakmaları öğretilmiştir. Çocuklar tüm basamakları gerçekleştirerek albümün son sayfasına ulaştıklarında bir gülen yüz resmi görmüşler ve böylece kendileri için bir pekiştireç seçebilmişlerdir. Araştırma sonuçları, tüm çocukların etkinlikle ilgilenme davranışlarının arttığını, kendine önuyaran verme ve kendini pekiştirmenin farklı beceri ve ortamlara genellenebildiğini göstermiştir. Ayrıca, edilen bu beceriler çocuklar tarafından yanlarında bir yetişkin olmadığında da kullanılabilirlerdir.

Daha önce de söz edildiği gibi, gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere kazandırılması gerekli olan kişisel bakım becerilerinden biri dış görünüşü düzenleme-

dir ve bu beceri sosyal kabul ve olumlu benlik algısı üzerinde önemli etkilere sahiptir (Farlow ve Snell, 2003). Dışarı çıkmak üzere hazırlanma davranışı da dış görünüşü düzenleme becerisi kapsamında ele alınabilir. Özel eğitim alanyazınında dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın öğretimini konu edinen çalışmalara rastlanmamıştır. Kendini yönetme stratejilerinin kişisel bakım ile ilgili becerilerin öğretiminde kullanımını inceleyen yalnızca bir araştırmanın (Pierce ve Schreibman, 1994) bulunması ve kendini yönetme stratejilerinin kişisel bakım becerilerinin öğretimindeki etkililiğine ilişkin daha fazla veriye ihtiyaç duyulması sebebiyle bu araştırmanın gerçekleştirilmesine gerek duyulmuştur.

Bu çalışmanın temel amacı, gelişimsel yetersizlik gösteren öğrencilerin, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmayı öğrenmelerinde, sürdürmelerinde ve farklı araçlara genellemelerinde kendini yönetme stratejilerinin kullanımının etkili olup olmadığının ve gelişimsel yetersizlik gösteren öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanıp kullanamadıklarının belirlenmesidir. Çalışmanın bir diğer amacı araştırmaya katılan denekler ve annelerinin çalışmanın amaçlarının önemi, yöntemin uygunluğu ve elde edilen sonuçların anlamlılığına ilişkin görüşlerinin (sosyal geçerlik) belirlenmesidir.

## Yöntem

### Katılımcılar

Çalışmaya gelişimsel yetersizlik gösteren üç erkek öğrenci katılmıştır. Deneklerden ikisi bir ilköğretim okulunun özel sınıfına devam etmekte ve haftada 90 dakika destek özel eğitim hizmetinden yararlanmaktadır. Diğer denek ise bir ilköğretim okulunun birinci sınıfında kaynaştırma eğitimi almaktadır. Deneklerin hiç biri daha önce kendini yönetme stratejilerinin kullanımına ilişkin bir uygulamaya katılmamıştır. Araştırmaya katılacak deneklerin belirlenmesinde; (a) "yazıyı oku", "sıradaki resme bak" gibi en az iki sözcüklü yönergelerle uygun davranma, (b) resimde gördüğü etkinliği sözel olarak ifade etme, (c) resimde gördüğü etkinliği gerçekleştirme, (d) tuvalet gereksinimini giderme, (e) dişlerini fırçalama, (f) soyunma ve giyinme, (g) artı (+) ve eksi (-) sembollerini gördüğünde adlandırma, (h) artı (+) ve eksi (-) işaretlerini sembol olarak yazabilme ve (i) pekiştireç seç-

me olmak üzere dokuz adet önkoşul beceri dikkate alınmıştır. Birinci yazar, aileleri tarafından bu araştırmada yer almalarına izin verilmiş yedi öğrenci arasından katılımcı olabilecekleri belirlemek amacı ile her bir çocuk için bir kez olmak üzere değerlendirme oturumu düzenlemiştir. Bu oturumlar sırasında araştırmacı öğrencilerden önkoşul becerilerin listelendiği kontrol listesindeki her bir basamağı gerçekleştirmelerini istemiş, yerine getirebildikleri beceriler için öğrencilere teşekkür edilmiş, gerçekleştiremedikleri becerilerde ise herhangi bir geri bildirimde bulunulmamıştır. Açıklanan bu süreç izlenerek gerçekleştirilen değerlendirme sonucunda bu becerilere sahip oldukları belirlenen deneklerin demografik özellikleri ve eğitsel performansları izleyen bölümde verilmiştir.

Ufuk 10 yaşında, Down Sendromu ve orta düzeyde zihin yetersizliği tanısı almış erkek öğrencidir. Deneğin zeka bölümüne ilişkin bilgilere, Çanakkale Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) tarafından özel bilgilerin verilmemesi sebebiyle ulaşılamamıştır. Bir ilköğretim okulunun özel sınıfında eğitim alan Ufuk haftada 90 dakika destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaktadır. Bağımsız olarak okuyup yazabilen denek okuduğu metinlerle ilgili olarak kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl, neden sorularına yanıt verememektedir. Deneğin annesi Ufuk'un hangi işi hangi sırada yapacağını bilemediğini ve dışarı çıkmak üzere hazırlanmasının çok uzun sürdüğünü ifade etmiştir.

Tolga 8 yaşında, otizm ve hafif düzeyde zihin yetersizliği tanısı almış erkek öğrencidir. Deneğin zeka bölümüne ilişkin bilgilere, Çanakkale RAM tarafından özel bilgilerin verilmemesi sebebiyle ulaşılamamıştır. Bir ilköğretim okulunun birinci sınıfına devam etmektedir. Tolga üç sözcükten oluşan cümleleri heceleyerek okuyabilmekte; ancak kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl, neden sorularına yanıt verememektedir. Tolga'nın annesi dışarı çıkmak üzere hazırlanma becerisi ile ilgili olarak her basamağı Tolga'ya defalarca hatırlatması gerektiğini ve bu sürecin genellikle Tolga'yı kendisinin giydirecek evden çıkarmasıyla sonlandığını dile getirmiştir.

Uğur 10 yaşında, epilepsi ve orta düzeyde zihin yetersizliği tanısı almış erkek öğrencidir. Deneğin zeka bölümüne ilişkin bilgilere, Çanakkale RAM tarafından özel bilgilerin verilmemesi sebebiyle ulaşılamamıştır. Bir ilköğretim okulunun özel sınıfında eğitim

almakta ve haftada 90 dakika destek özel eğitim hizmetinden yararlanmaktadır. Uğur alfabenin ilk 20 harfini içeren sözcükleri heceleyerek okuyabilmektedir. Annesi dışarı çıkmak üzere hazırlanma ile ilgili becerileri Uğur'a defalarca hatırlatması ve başladığı işi tamamlaması için Uğur'un yanında bulunması gerektiğini ifade etmiştir.

### Ortam ve Araçlar

Araştırmanın tüm oturumları deneklerin evlerinde gerçekleştirilmiştir. Ufuk ve Uğur ile gerçekleştirilen çalışmalarda dışarı çıkmak üzere hazırlanmanın öğretiminde kullanılan çizelge, misafir salonunda yer alan yemek masasının üzerine konulmuş ve denekler her bir basamakta yer alan etkinliği gerçekleştirmek üzere evin gerekli bölümlerini (banyo ve yatak odası) kullanmışlardır. Tolga ile gerçekleştirilen çalışmalarda ise çizelge banyo kapısının önüne yerleştirilen bir sehpa üzerine konulmuş, deneğin banyodan mümkün olan en az mesafede uzaklaşması sağlanmıştır. Yapılan bu düzenlemenin sebebi, Tolga'nın banyodan uzaklaşması halinde gittiği diğer odalarda, tekrarlayıcı hareketlerinin artması ve çalışmayı sürdürmemesidir. Her üç denekle gerçekleştirilen öğretim oturumlarında, deneklerin anneleri video kamera ile çekim yapmak üzere birinci yazar ve denekle birlikte ortamda bulunurken; yoklama oturumlarında anneler evde bulunmuş; ancak çalışmanın gerçekleştirildiği bölümlerin dışında bir yerde (örneğin mutfak) yer almışlardır.

Araştırmada (a) her denek için ayrı ayrı hazırlanmış, üzerinde dışarı çıkmak üzere hazırlanmak için yapılacak işlerin resimli listesi, kendini kaydetmek için kullanılacak sütunlar ve pekiştirici resimlerinin yer aldığı A4 (Ufuk için A3) boyutunda kağıtlar, (b) kendini yönetme stratejilerini kullanma beceri analizi kayıt formu, (c) dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisi kayıt formu, (d) uygulama güvenirliliği kayıt formu ve (e) oturumları kaydetmek üzere Practica marka SD hafıza kartlı 5MP el kamerası kullanılmıştır. Ayrıca gerçekleştirilen tüm oturumlarda deneklerin dışarı çıkmak üzere hazırlanmada kullandıkları diş fırçası ve diş macunu, tarak, çizelgede yer alan pekiştiriciler ve Tolga için temiz kıyafetler hazır bulundurulmuştur.

### Araştırma Modeli

Bu araştırmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bu modelde deneysel kontrol; uygulama yapılan deneğin performansında başlama düzeyine oranla bir değişiklik olması, bunun yanı sıra uygulamaya başlanmayan deneklerin performanslarının başlama düzeyine yakın düzeyde seyretmesi ve sırayla uygulamaya başlanılan deneklerin performanslarında da başlama ve yoklama düzeylerine oranla değişiklikler olması yoluyla kurulur (Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997, s.88; Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006, s. 96).

Bu araştırmanın iki bağımlı değişkeninden birincisi dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışı ve ikincisi kendini yönetme stratejilerinin gerektirdiği davranışları yerine getirmedir. Bu çalışmada uygun şekilde hazırlanma davranışı; (a) tuvalet gereksinimini giderme, (b) dişlerini fırçalama, (c) kıyafetlerini kontrol etme/ (Tolga için) temiz kıyafetler giyme ve (d) saçlarını tarama olarak tanımlanmıştır. Dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın basamakları olarak kabul edilen bu davranışların belirlenmesinin sebebi, bunların yaş, cinsiyet, dışarı çıkıldığında gidilecek yer, yapılacak etkinlik gibi farklı koşullara bağlı olmaksızın dış görünüşü düzenlemek üzere gerçekleştirilebilecek temel davranışlar olduğunun düşünülmesidir. Kendini yönetme stratejilerini kullanma becerisi ise Tablo 1’de listelenen beceri analizi basamakları izlenerek gerçekleştirilmektedir. Beceri analizi; birinci yazarın kendini yönetme stratejilerini kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisini kendisi gerçekleştirerek her basamağı yazması yoluyla oluşturulmuştur.

Araştırmanın bağımsız değişkeni kendini yönetme stratejilerinin kullanımınıdır. Çalışmada kendine önyaran verme, kendini izleme, kendine yönerge verme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejileri bir arada kullanılmıştır. Bağımsız değişkenin uygulanması deney süreci başlığı altında öğretim oturumlarında açıklanmıştır.

### Deney Süreci

Bu araştırmanın deney süreci; toplu yoklama oturumları, günlük yoklama oturumları, öğretim oturumları, izleme oturumları ve genelleme oturumlarından oluşmuştur. İzleyen bölümde her bir oturuma ilişkin ayrıntılı bilgi yer almaktadır.

### Toplu Yoklama Oturumları

Toplu yoklama oturumları öğretim süreci başlamadan önce ve her bir denekte ölçüt karşılandığında tüm deneklerden veri toplamak üzere gerçekleştirilmiştir. Toplu yoklama verileri dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışı ve kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeyi ile ilgili olarak toplanmıştır. Toplu yoklama verilerinin toplanması, her biri birer denemeden oluşan üç oturumda olmak üzere şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Uygulamacı deneye “Dışarı çıkmak için hazırlan.” yönergesini vermiş ve deneğin Tablo 1’de listelenen beceri analizi basamaklarını gerçekleştirip gerçekleştiremediğini kaydetmiştir. Toplu yoklama verileri toplanırken tek fırsat tekniği benimsenmiştir. Buna göre uygulamacı, deneye yönergeyi vermesiyle birlikte kayıt tutmaya başlamıştır.



**Tablo 1. Kendini Yönetme Stratejilerini Kullanarak Dışarı Çıkmak Üzere Uygun Şekilde Hazırlanma Becerisi Analizi**

1. “Hazırlan” yönergesi verildiğinde “HAZIRLANIYORUM” çizelgesinin ilk maddesindeki resme bakar.
2. Gördüğü resimdeki etkinliği, kendi kendine yönerge olarak söyler (örn. Tuvalete gideceğim).
3. Çizelgenin ilk maddesinde yer alan resimdeki eylemi gerçekleştirir.
4. Çizelgenin ilk maddesinin yanındaki kutucuğa, eylemi gerçekleştirmişse artı (+); gerçekleştirmemişse eksi (-) yazar.
5. “HAZIRLANIYORUM” çizelgesinin ikinci maddesindeki resme bakar.
6. Gördüğü resimdeki etkinliği, kendi kendine yönerge olarak söyler (örn. Dişlerimi fırçalayacağım).
7. Çizelgenin ikinci maddesinde yer alan resimdeki eylemi gerçekleştirir.
8. Çizelgenin ikinci maddesinin yanındaki kutucuğa, eylemi gerçekleştirmişse artı (+); gerçekleştirmemişse eksi (-) yazar.
9. “HAZIRLANIYORUM” çizelgesinin üçüncü maddesindeki resme bakar.
10. Gördüğü resimdeki etkinliği, kendi kendine yönerge olarak söyler (örn. Temiz kıyafetlerimi giyeceğim...).
11. Çizelgenin üçüncü maddesinde yer alan resimdeki eylemi gerçekleştirir.
12. Çizelgenin üçüncü maddesinin yanındaki kutucuğa, eylemi gerçekleştirmişse artı (+); gerçekleştirmemişse eksi (-) yazar.
13. “HAZIRLANIYORUM” çizelgesinin dördüncü maddesindeki resme bakar.
14. Gördüğü resimdeki etkinliği, kendi kendine yönerge olarak söyler (örn. Saçlarımı tarayacağım).
15. Çizelgenin dördüncü maddesinde yer alan resimdeki eylemi gerçekleştirir.
16. Çizelgenin dördüncü maddesinin yanındaki kutucuğa, eylemi gerçekleştirmişse artı (+); gerçekleştirmemişse eksi (-) yazar.
17. Çizelgedeki kutucuklardaki artı (+) işaretlerini sayar.
18. Artı (+) işaretlerinin kaç tane olduğunu ilgili sütuna yazar.
19. Dört (4) tane artı (+) işareti varsa “HAZIRIM” sütununda yer alan pekiştiricilerden birini seçerek alır.

Deneğin beceri analizinde yer alan ilk basamağı gerçekleştirmeye başlaması için yanıt aralığı olarak 10 saniye belirlenmiştir. Deneğin ilk basamağı doğru olarak yerine getirmesi halinde ilgili basamak için artı (+) işareti konulmuş ve denek doğru olarak gerçekleştirdiği davranış için sözel olarak pekiştirilmiştir. Ardından deneğin bir sonraki basamağa 10 saniye içinde geçip geçmediği gözlenmiştir. Deneğin 10 saniye içinde tepki vermemesi/yanlış tepki vermesi durumlarında tüm basamaklara eksi (-) işareti konularak yoklama oturumu sona erdirilmiştir. Bu süreçte deneğin farklı basamakta bulunan bir davranışı gerçekleştirme, farklı araç ya da etkinliklerle ilgilenme, ortamı terk etme gibi davranışları yanlış tepki olarak kabul edilmiştir.

Uygun şekilde hazırlanma davranışı için toplu yoklama verilerinin toplanmasında beceri analizi kaydı tekniği kullanılmıştır. Buna göre, deneğe “dışarı çıkmak üzere hazırlan” yönergesi verildikten sonra, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışının basamakları olarak tanımlanan (a) tuvalete gitme, (b) dişlerini fırçalama, (c) kıyafetlerinin temiz olup olmadığını kontrol etme / (Tolga için) üzerini değiştirme/ ve (d) saçlarını tarama davranışlarından, deneğin gerçekleştirdiği davranışlar için artı (+) gerçekleştirmedikleri için eksi (-) konulmuştur. Denekler tüm doğru tepkileri için sözel olarak pekiştirilirken, yanlış tepki vermeleri halinde tek fırsat tekniğine uygun olarak veri toplama süreci sona erdirilmiştir. Beceri analizinin üçüncü basamağında Tolga için yapılan değişikliğin sebebi, diğer deneklerin aksine dışarı çıkmadan önce uygun kıyafetler giymesini gerektiğini

bilmiyor olması ve annesi tarafından bu basamakta kıyafetini kontrol etmek yerine her koşulda üzerini değiştirmesinin tercih edilmesidir.

### **Günlük Yoklama Oturumları**

Deneklerin kendini yönetme stratejilerini kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmayı öğrenip öğrenemediklerini belirlemek üzere birinci öğretim oturumu dışında tüm öğretim oturumlarının öncesinde günlük yoklama oturumları düzenlenmiştir. Bu oturumlar yalnızca öğretim sunulan denek için, toplu yoklama oturumlarında belirtildiği biçimde toplanmıştır. Birinci denekte ölçüt karşılanıp ikinci denekle öğretime geçildiğinde yalnızca ikinci denekle günlük yoklama oturumları düzenlenmiş, bu süreç benzer şekilde üçüncü denek için de tekrarlanmıştır. Günlük yoklama oturumlarında doğru olarak gerçekleştirdikleri her basamak için deneklere sözel pekiştirilme sunulmuştur.

### **Öğretim Oturumları**

Deneklerin tümü için toplu yoklama verilerinin toplanmasının ardından ilk denekle öğretime başlanmış ve öğretim süreci tüm deneklerde sırasıyla şöyle gerçekleştirilmiştir: Uygulamacı öncelikle denneğin dikkatini çalışmaya çekmek üzere dikkat sağlayıcı bir uyarı sunmuştur ("Benimle çalışmak için hazır mısın?"). Denneğin dikkatini yöneltmesi sosyal ve sözel olarak pekiştirilmiştir (Gülümseme ve "Güzel, öyleyse başlayalım."). Denğe kendini yönetme stratejileri kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmak için kullanılacak araç-gereç tanıtılmıştır ("Burada çizelgemiz var. Annen ya da bir başkası sana hazırlanmanı söylediğinde hemen bu çizelgeye bakacaksın. Bunun üzerinde hazırlanmak için yapacağın işlerin resimleri var."). Denğe kendini yönetme stratejileri kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın aşamaları açıklanmıştır ("Önce ilk resme bakacaksın ve burada gördüğün işi kendine söyleyeceksin. Sonra bu işi yaptıysan karşısına bir artı koyacaksın ve hemen sıradaki resme bakacaksın. Buradaki tüm resimler için aynı şeyleri tekrarlayacaksın."). Denğe dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın ölçütü açıklanmıştır ("Eğer dört tane artı kazanmışsan buradan ödülünü seçebilirsin, ama dört artı kazanamamışsan ödül alamazsın."). Denğe kendini yönetme stratejileri kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın önemi

açıklanmıştır ("Dışarı çıkmak için doğru şekilde hazırlanırsan temiz ve iyi görürsün, herkes bundan hoşlanır."). Denğe kendini yönetme stratejileri kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışı sözel ipucu ile öğretilmiştir. Bu süreçte denneğin tüm doğru davranışları pekiştirilmiştir ("Şimdi ilk resme bak. Ne yapacaksın? Evet, tuvalete gideceksin. Tuvalete gittiğine göre şimdi karşısına bir artı koy. Hemen sıradaki resme bak..."). Denek günlük yoklama oturumlarında, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışında bağımsız (%100 doğrulukta) performans sergileyene dek öğretim bu şekilde sürdürülmüştür.

### **İzleme Oturumları**

Her bir denek için, öğretimin sona ermesinden iki, dört ve altı hafta sonra, öğrenilenlerin halen kullanılıp kullanılmadığını belirlemek üzere, günlük yoklama oturumlarında belirtildiği şekliyle izleme verileri toplanması planlanmıştır. İzleme oturumlarından birincisinde sürekli pekiştirme yapılması, ikincisi ve üçüncüsünde ise pekiştiricilerin silikleştirilerek sunulması (SOPT 19) öngörülmüştür ancak; deneklerin okullarının kapanması ve tatil için şehir dışına çıkmaları nedeniyle tek bir izleme oturumu düzenlenebilmiş, ikinci ve üçüncü izleme oturumları gerçekleştirilememiştir. Dolayısıyla birinci izleme oturumunda, tıpkı öğretim ve yoklama oturumlarında olduğu gibi denekler tüm doğru tepkileri için sözel olarak pekiştirilmişlerdir.

### **Genelleme Oturumları**

Çalışmanın başında, becerinin gerçekleştirilmesi beklenen doğal ortamda öğretileceği göz önünde bulundurularak (Westling ve Fox, 2007), genelleme oturumu düzenlememek üzere karar alınmış olması sebebi ile genelleme ön test verisi toplanmamıştır. Ancak çalışmanın ilerleyen aşamalarında deneklerin kendini yönetme stratejilerini, öğretimdekinden farklı araçlar (uygun şekilde hazırlanmanın basamaklarının yazılı olduğu A5 boyutunda defter) kullanarak gerçekleştirip gerçekleştiremediklerinin belirlenmesi gerektiği düşünülmüş ve bu sebeple öğretimden sonra yalnızca bir kez genelleme son test verisi toplanmıştır.

### **Güvenirlilik**

Bu çalışmada; (a) deneklerin, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışına ilişkin kendi performanslarına yönelik olarak tuttukları kayıtların güvenirliliğini ve (b) uygulamacı tarafından denek-

lerin dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışı ve kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin tutulan kayıtların güvenilirliğini belirlemek üzere, araştırma süresince gerçekleştirilen yoklama oturumlarının tamamında gözlemciler arası güvenilirlik verileri toplanmıştır. Denekler tarafından tutulan kayıtların güvenilirliğini belirlemek üzere uygulamacının, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışına ilişkin tuttuğu kayıtlar ile denekler tarafından tutulan kayıtlar karşılaştırılırken, uygulamacı tarafından tutulan kayıtların güvenilirliğini belirlemek üzere bu konuda eğitim verilmiş ikinci bir gözlemci tarafından veri toplanmıştır. Her iki tür veri için gözlemciler arası güvenilirlik hesaplamasında [görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı) x 100] formülü (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2006) kullanılmıştır. Buna göre ortalama gözlemciler arası güvenilirlik; deneklerin dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışına yönelik olarak tuttukları kayıtlar için %100 ve araştırmacı tarafından deneklerin dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma ve kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin tutulan kayıtlar için %100 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada aynı zamanda uygulamacının planladığı biçimde öğretimi gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemek üzere, bu konuda eğitim verilmiş ikinci bir gözlemci tarafından öğretim oturumlarının %30'unda uygulama güvenilirliği (bağımsız değişken güvenilirliği) verisi toplanmıştır. Uygulama güvenilirliğini belirlemek üzere [(gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı) x 100] formülü (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2006) kullanılarak gerçekleştirilen hesaplama sonucu; (a) deneğin dikkatini çalışmaya çekme, (b) deneğin dikkatini yöneltmesini sözel olarak pekiştirme, (c) kullanılacak araç gereci tanıtmak, (d) kendini yönetme stratejilerini kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın basamaklarını açıklama, (e) dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın ölçütünü açıklama, (f) kendini yönetme stratejilerini kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın önemini açıklama ve (g) kendini yönetme stratejilerini kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmayı sözel ipucu kullanarak öğretme basamaklarının altısında uygulamanın tüm deneklerde %100 düzeyinde planlandığı şekilde gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Yalnızca kendini yönetme stratejilerini kullanarak dışarı çıkmak

üzere uygun şekilde hazırlanmanın önemini açıklama basamağında, uygulamacının bu aşamayı diğer basamaklar ile bütünleşik biçimde gerçekleştirmiş olması sebebiyle %40 uygulama güvenilirliği verisine ulaşılmıştır.

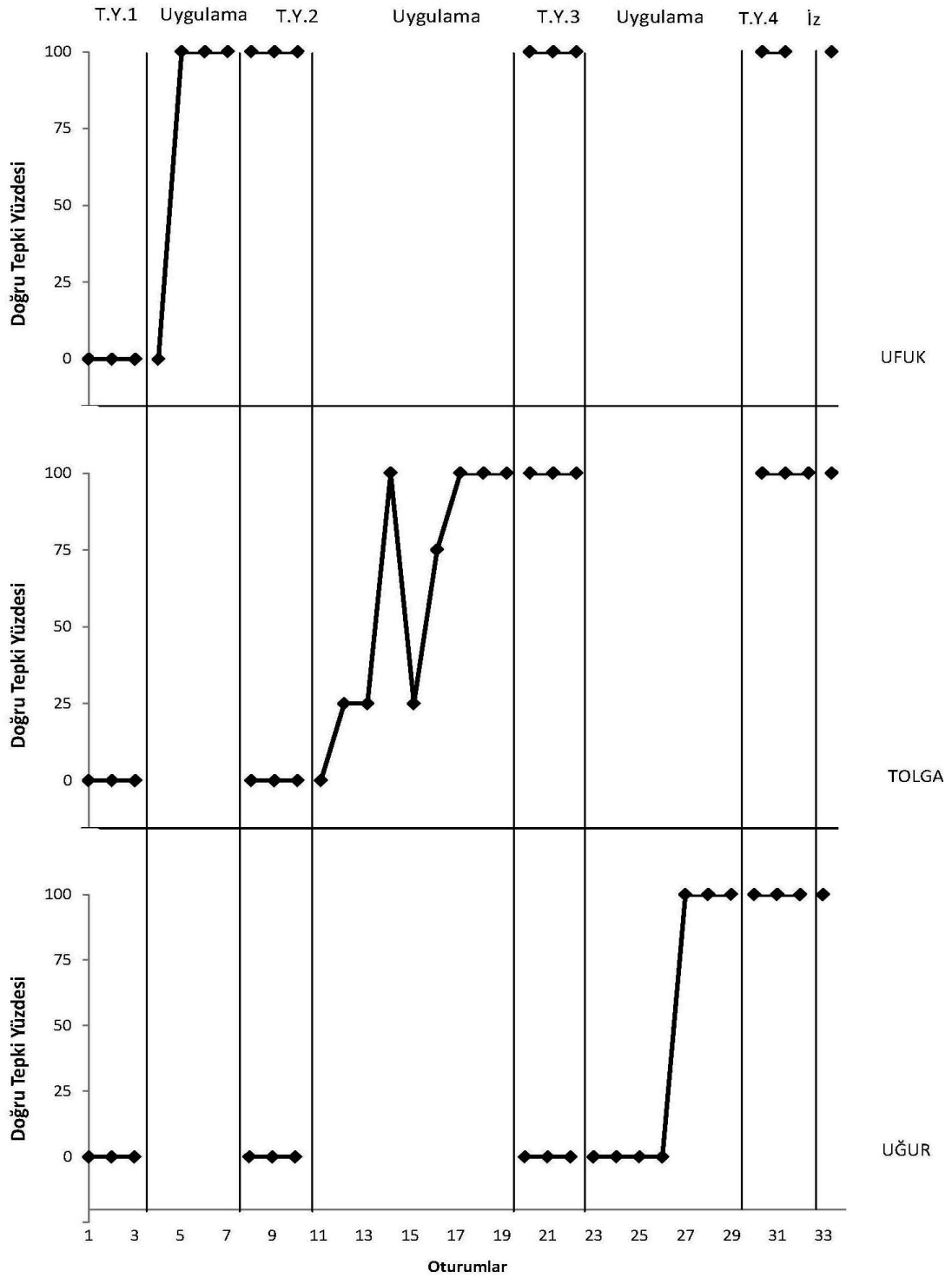
### Sosyal Geçerlik

Bu araştırmada belirlenen amaçların önemine, kullanılan yöntemin uygunluğuna ve elde edilen sonuçların anlamlılığına ilişkin sosyal geçerlik değerlendirilmesi, deneklerin kendilerinden ve annelerinden toplanan veriler aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Buna göre deneklere katılmış oldukları uygulama ile ilgili sorular sorularak cevapları kaydedilmiş ve annelerden soru formunu doldurmaları istenmiştir.

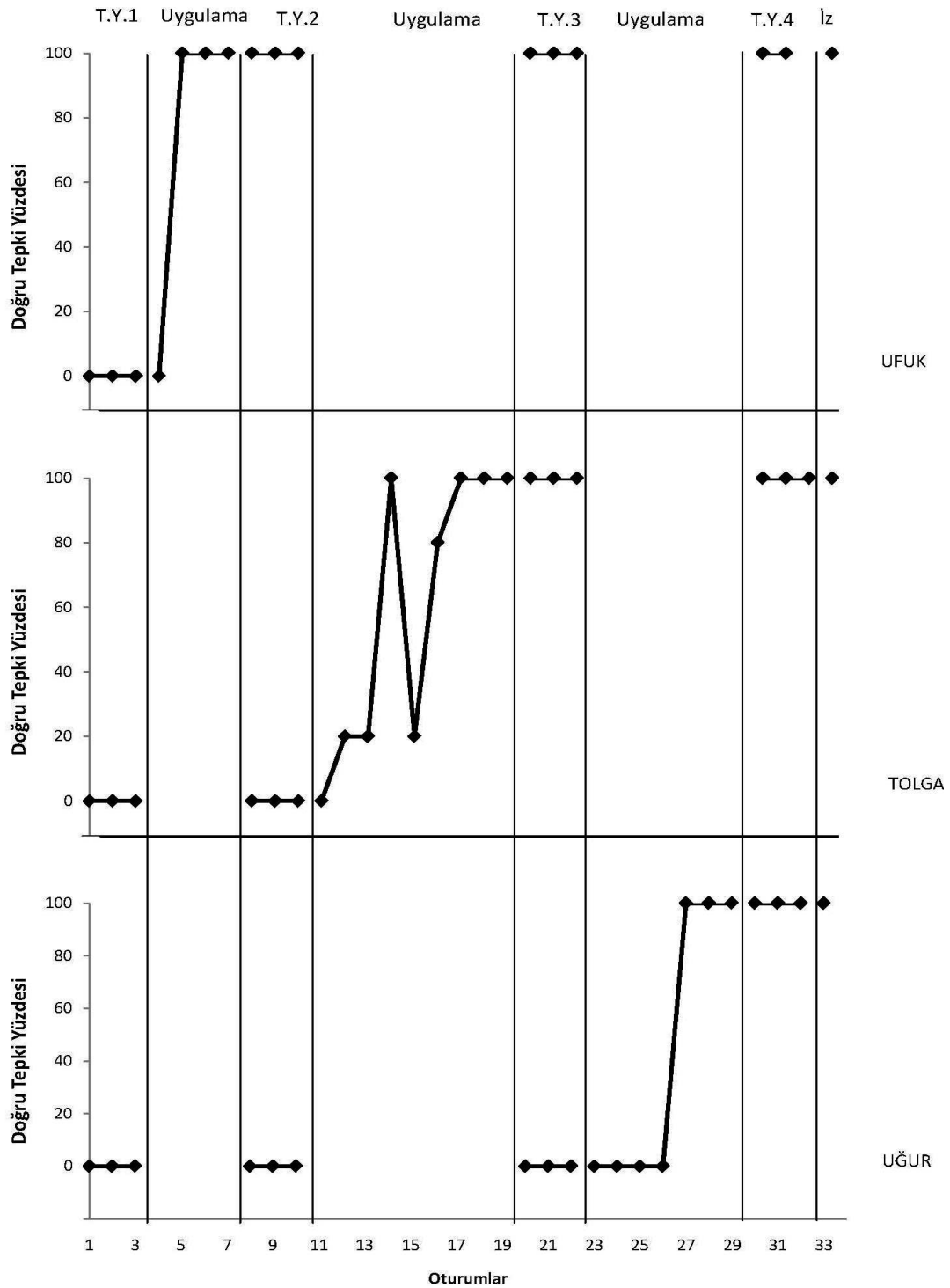
### Bulgular ve Tartışma

Araştırmaya katılan deneklerin dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma davranışlarına ilişkin bulgular Şekil 1'de ve kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin bulgular Şekil 2'de yer alan grafikler üzerinde gösterilmektedir. Şekil 1 ve Şekil 2'de yer alan grafiklerin veri noktaları, kendini yönetme stratejilerinin kullanımı ve dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma verileri aynı oturumlarda toplandığı ve verilerin toplanmasında tek fırsat tekniği benimsendiği için bir bağımlı değişkende veri toplama sonlandırıldığında diğerinde de veri toplama son verilmiş olması sebebiyle birbiri ile benzer görülmektedir.





Şekil 1. Ufuk, Tolga ve Umut'un dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma düzeylerine ilişkin yoklama, uygulama ve izleme oturumlarındaki doğru tepki yüzdeleri



Şekil 2. Ufuk, Tolga ve Umud'un kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin yoklama, uygulama ve izleme oturumlarındaki doğru tepki yüzdeleri

*Kendini Yönetme Stratejilerinin Etkililiği*

Araştırma bulguları deneklerin dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmayı ve kendini yönetme stratejilerini kullanmayı öğrendiklerini göstermektedir. Her üç deneğin de kendileriyle öğretime başlanılmadan önce gerçekleştirilen toplu yoklama oturumlarında dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma ve kendini yönetme stratejilerini kullanmaya ilişkin doğru tepkileri %0 düzeyindeyken her bir denekte bu düzey öğretim oturumlarından sonra %100 düzeyine yükselmiştir. Grafikler incelendiğinde; denekler arasında ölçütü karşılar düzeyde performans sergileyene kadar gerçekleştirilen öğretim oturumları sayısının farklı olduğu görülmektedir. Örneğin birinci denek Ufuk, iki öğretim oturumu sonunda ölçütü karşılar düzeyde performans sergilerken Tolga altı ve Uğur beş öğretim oturumu sonunda %100 doğrulukta performans sergileyebilmişlerdir. Bu durum Ufuk'un dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın basamakları olarak belirlenen dört becerideki performansının diğer deneklere kıyasla daha gelişmiş olmasına bağlanabilir. Tolga'nın belirlenen ölçüte daha geç ulaşmasında, yoklama oturumlarında tekrarlayıcı davranışları sebebiyle yanıt aralığı olarak belirlenen 10 saniye içinde bir sonraki basamağı gerçekleştirememesi etkili olmuş olabilir.

Üçüncü denek Uğur ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında Uğur'un neredeyse ipucuna gereksinim duymaksızın doğru performans sergiliyor olmasına rağmen, yoklama oturumlarında üst üste dört oturum boyunca doğru performans sergileyememesinin, deneğin uygulama evresinden önce çok sayıda toplu yoklama oturumuna katılmış olması ile ilgili olabileceği düşünülmüştür. Bu gerekçe ile yoklama oturumlarında sunulan hedef uyaran "dışarı çıkmak için daha önce öğrendiğimiz gibi hazırlan" olarak değiştirilmiştir. Bu uyarılamanın yapıldığı ilk oturumda Uğur %100 doğrulukta performans sergilemeyi başarmış ve iki yoklama oturumu sonrasında da ölçütü karşılamıştır.

Tüm deneklerde ölçüt karşılanıncaya dek gerçekleştirilen öğretim oturumlarının toplam süresi de birbirinden farklıdır. Bu süre Ufuk, Tolga ve Uğur için sırasıyla 20 dakika, 2 saat 30 dakika ve 1 saat 15 dakika olarak belirlenmiştir. Ufuk ile gerçekleştirilen öğretim oturumu sayısının az olması, deneğin dışarı

çıkılmak üzere hazırlanmanın basamakları olarak belirlenen becerilerdeki performansı ve çabuk hareket ediyor olması bu sürenin az olmasında etki etmiş olabilir. Tolga ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarının toplam süresinin diğer deneklerden belirgin şekilde fazla olması ise deneğin dışarı çıkmak üzere hazırlanırken üzerindeki kıyafetleri çıkararak yenilerini giymesine bağlanabilir. Diğer denekler bu basamakta üzerlerindeki kıyafetlerin dışarı çıkmak için uygun olup olmadığını kontrol etmişlerdir.

Alanyazında kendini yönetme stratejilerinin etkinliği yerine getirme davranışı (Rock, 2005) ve sınıf içi uygun davranışların artırılmasında (Koegel, vd., 1999) etkili olduğunu gösteren araştırma bulguları yer almaktadır. Daha önce bu çalışmada gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere öğretilmesi amaçlanana benzer kişisel bakım becerilerinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkilerini inceleyen araştırmalara rastlanılmamış olmakla birlikte; bu araştırmanın bulguları giyinme, içecek hazırlama ve yemek masası hazırlama gibi günlük yaşam becerileri sırasında etkinlikle ilgilenme davranışının artırılmasına yönelik olarak Pierce ve Schreibman (1994) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Kişisel bakım becerilerinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkinliğinin incelendiği bu araştırmanın ulusal ve uluslararası alanyazında bu konudaki açığın kapatılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmaya katılan deneklerin üçü de kendini yönetme stratejilerini kullanmayı öğrenebilmişlerdir. Bu bulgu daha önce gerçekleştirilen araştırmalarla ortaya konulan gelişimsel yetersizliği olan bireylerin kendini yönetme stratejilerini kullanmayı öğrendiklerini gösteren bulgular ile (Bambara ve Gomez, 2001; Copeland, vd., 2002; Harris, vd., 2005; Hughes, vd., 2000; Sönmez ve Yücesoy Özkan, 2009; Yücesoy Özkan, 2009) benzerlik göstermektedir.

*İzleme*

Her bir denekle, ölçütün karşılanmasından iki hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarından elde edilen veriler, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma ve kendini yönetme stratejilerini kullanmanın sürdürülebildiğini göstermektedir. Dış görünüşü düzenleme, gelişimsel yetersizlik gösteren bireylerin

sosyal kabulünün artırılmasında önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Farlow ve Snell, 2003). Dolayısıyla bu çalışmada bu davranışın kalıcılığının ortaya konulmuş olması çalışmanın güçlü bir yönü olarak kabul edilebilir. Alanyazında kendini yönetme stratejilerinin etkili ve verimli stratejiler olduğu (Lee, vd., 2007), yaşam kalitesinin artmasına (Wehmeyer, vd., 2003) ve öğrenilenlerin doğal ortamlara genel lenmesine (Koegel, vd., 1999) katkı sağladığı belirtilmektedir. Gelişimsel yetersizlik gösteren bireyler için önemli katkılar sağlayan kendini yönetme stratejilerinin kullanımının kalıcı şekilde gerçekleştirilebildiğinin ortaya konulmuş olması bu çalışmanın önemli bir diğer bulgusu olarak nitelendirilebilir. Bu bulgu alanyazındaki diğer araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Embregts, 2000; Hughes vd., 2002; Yücesoy Özkan, 2009).

#### *Genelleme*

Araştırmanın bir diğer bulgusu, deneklerin kendini yönetme stratejilerini kullanmayı, öğretimde kullanılan farklı araçlarla da kullanabildiklerini işaret etmektedir. Öğretimde kullanılan büyük boy, renkli ve resimli çizelgeyle öğrenilenlerin, küçük boy, siyah-beyaz ve yazılı bir çizelgeyle de gerçekleştirilmiş olması günlük yaşamda kullanımı kolay araç gereçlerle bireylerin çeşitli davranışları kendini yönetme stratejilerini kullanarak gerçekleştirilebileceğini düşündürmektedir. Alanyazında kendini yönetme stratejilerinin farklı ortamlara (Brooks, vd., 2003; Hughes, vd., 2000) ve farklı davranışlara (Yücesoy Özkan, 2009) genellenebildiğine ilişkin araştırma bulgularının yer aldığı belirlenirken, farklı araçlara genellemenin incelendiği araştırmalara rastlanılmamıştır. Çalışmanın bu yönüyle alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir; ancak çalışmada, deneklerin öğretim öncesinde yazılı yönergelerin olduğu araçları kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmayı gerçekleştirip gerçekleştiremedikleri ve kendini yönetme stratejisini kullanıp kullanamadıkları kesin olarak kanıtlanabilmiş olmadığından bu konuda kesin bir yargıya varmak mümkün değildir.

#### *Güvenirlilik*

Araştırmada elde edilen gözlemciler arası güvenilirlik bulguları her üç denegin de kendini yönetme stratejilerinin gerektirdiği davranışları %100 güvenirlilikle

gerçekleştirebildiklerini göstermektedir. Bu bulgu gelişimsel yetersizlik gösteren öğrencilerle gerçekleştirilmiş araştırmaların (Sönmez ve Yücesoy Özkan, 2009; Yücesoy Özkan, 2009) bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

#### *Sosyal Geçerlik*

Çalışmaya katılan deneklerden Tolga sorulara yanıt vermeyi reddettiğinden yalnızca iki denekten sosyal geçerlik verisi toplanabilmiştir. Ufuk ve Uğur yapacakları işi kendilerine söylemekten hoşlandıklarını, yaptıklarını kaydetmeyi sevdiğini ve en çok pekiştirici seçmeyi sevdiğini belirtmişlerdir. Anneler ise doldurdukları soru formlarında uygulama sürecinde kendilerini ya da çocuklarını rahatsız eden herhangi bir durumla karşılaşmadıklarını ve çocuklarının dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmayı öğrenmelerinden hoşnut olduklarını ifade etmişlerdir.

#### *Sınırlılıklar*

Bu çalışmanın sıralanan güçlü bulguları yanında birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlardan ilki, dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın basamaklarını oluşturan becerilerin yazarlar tarafından belirlenmiş olmasıdır. Her ne kadar bu dört becerinin evden çıkmadan önce yaygın olarak gerçekleştirilen davranışlar olduğu düşünülse de becerilerin dışarı çıkmak üzere hazırlanan kişinin cinsiyetine, dışarı çıktığında yapılması planlanan etkinliklere ve zamana göre farklılıklar gösterebileceği göz ardı edilmemelidir.

Araştırmanın önemli sınırlılıklarından biri deneklerin sağlık problemleri, ailelerin çalışma planına uygun hareket etmemeleri gibi gerekçeler ile çalışmanın planlanandan çok daha uzun bir sürede tamamlanmış olmasıdır. Bu sebeple denekler araştırmanın iç geçerliğini tehdit eden unsurlardan olgunlaşma etmenine maruz kalmış olabilirler. Bunun yanı sıra ikinci denek Tolga ve ailesi, Tolga ile öğretim oturumları devam ederken, oturdukları konuttan başka bir konuta taşınmışlardır. Bu durum denegin davranışlarında belirgin bir değişikliğe yol açmamış gibi görünse de bu denekte verilerin standart koşullar altında toplanamamış olması çalışmanın diğer sınırlılığı olarak ifade edilebilir.

Araştırmada yalnızca bir oturum izleme verisi toplanmış olması ve bu oturumun öğretimin sona ermesinden iki hafta sonra gerçekleştirilmiş olması da araştırmanın bir diğer sınırlılığı olarak ifade edilebilir. Her bir denek için, öğretimin sona ermesinden iki, dört ve altı hafta sonra, öğrenilenlerin halen kullanılıp kullanılmadığını belirlemek üzere, günlük yoklama oturumlarında belirtildiği şekliyle izleme verileri toplanması planlanmasına karşın deneklerin okulların kapanması ve tatil için şehir dışına çıkmaları nedeniyle yalnızca tek bir izleme oturumu düzenlenebilmiştir. Dolayısıyla eldeki bu yetersiz verilerle dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın ve kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeyinin kalıcılığının kesin bir biçimde ortaya konulamamış olduğu söylenebilir.

Araştırmanın genelleme verilerinin yalnızca ölçütün karşılanmasının ardından düzenlenen oturumlarda toplanması ve genelleme ön test verisi toplanmamış olması bu çalışmanın bir diğer sınırlılığıdır. Çalışmanın başında, becerinin gerçekleştirilmesi beklenen doğal ortamda öğretileceği göz önünde bulundurularak, genelleme oturumu düzenlememek üzere karar alınmış olması sebebi ile genelleme ön test verisi toplanmamıştır. Ancak çalışmanın ilerleyen aşamalarında deneklerin öğretimde kullanılan farklı araçlarla beceriyi gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceklerinin belirlenmesi gerektiği düşünülmüş ve bu sebeple yalnızca genelleme son test verisi toplanmıştır. Çalışmada, deneklerin öğretim öncesinde yazılı yönergelerin olduğu araçları kullanarak dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmayı gerçekleştirip gerçekleştiremedikleri ve kendini yönetme stratejisini kullanıp kullanamadıkları kesin olarak kanıtlanabilmiş değildir. Dolayısıyla araştırmanın genellemeye ilişkin bulguları bu sınırlılık göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir.

#### Öneriler

Araştırmanın bulguları ve sınırlılıkları dikkate alındığında uygulamaya yönelik olarak (a) dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmanın, gün içinde gerçek zamanlı etkinlikler sırasında öğretilmesi, (b) dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanmak için gerekli farklı davranışların öğretilmesi, (c) kendini yönetme stratejilerini kullanmanın öğretiminde farklı araçların kullanılması önerilebilir.

İleri araştırmalara yönelik olarak ise, uygulamaya yönelik önerilere ek olarak; (a) öğrenilenlerin kalıcılığının daha uzun bir zaman diliminde de sağlanıp sağlanmadığının incelenmesi, (b) iç geçerliği tehdit eden etmenlerden olgunlaşma etmeninin daha etkili biçimde kontrol altına alınması ile uygulamanın tekrarlanması, (c) deneklerin gelişim testlerinden ya da zeka testlerinden elde ettikleri puanların da belirgin olarak ortaya konması ile dış geçerlik açısından daha güçlü çalışmaların desenlenmesi, (d) kendini yönetme stratejilerinin kullanımının farklı davranışlara genellenip genellenmediğini belirlemeye yönelik çalışmaların yapılması ve (e) kendini yönetme stratejilerinin öğretime yönelik uygulamaların anne-babalar tarafından gerçekleştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilebilir.

#### Kaynakça

- Agran, M., King-Sears, M.E., Wehmeyer M.L., & Copeland S.R. (2003).** *Teachers' Guide to Inclusive Practices: Student-Directed Learning*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Alberto, P.A. & Troutman, A.C. (2008).** *Applied Behavior Analysis for Teachers*. (3rd edition) New York: Macmillian Publishing Company.
- Ardıç, A. (2008).** Uyarlanmış yoğun tuvalet eğitimi yönteminin otistik özellikler gösteren çocuklara tuvalet becerilerinin öğretiminde etkililiği. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Azrin, N.H. & Fox, R.M. (1971).** A rapid method of toilet training the institutionalized retarded. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2, 89-99.
- Azrin, N.N., Schaeffer, R.M., & Wesolowski, M.D. (1976).** A rapid method of teaching profoundly retarded persons to dress by a reinforcement-guidance method. *Mental Retardation*, 14, 29-33.
- Bambara, L.M. & Gomez, O.N. (2001).** Using a self-instructional training package to teach complex problem solving skills to adults with moderate and severe disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34, 386-400.



- Brooks, A., Tood, A.W., Tofflemoyer, S., & Horner, R.H. (2003).** Use of functional assessment and a self-management system to increase academic engagement and work completion. *Journal of Positive Behavior Interventions, 5*, 144-152.
- Browder, D.M., & Shapiro, E.S. (1985).** Applications of self-management to individuals with severe handicaps: A review. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 10*, 200-208.
- Cavkaytar, A. (2000).** Zihin engellilerin eğitim amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*, 115-121.
- Cicero, F.R. & Pfadt, A. (2002).** Investigation of a reinforcement based toilet training procedure for children with autism. *Research in Developmental Disabilities, 23*, 319-331.
- Copeland, S.R., Hughes, C., Agran, M., Wehmeyer, M.L., & Fowler, S.E. (2002).** An intervention package to support high school students with mental retardation in general education classrooms. *American Journal on Mental Retardation, 107*, 32-45.
- Day, H.M. & Horner, R.H. (1986).** Response variation and generalization of a dressing skill: Comparison of single instance and general case instruction. *Applied Research in Mental Retardation, 7*, 189-202.
- Denny, M., Marchand-Martella, N., Martella, R.C., Reilly, J.R., Reilly, J.F., & Cleanthous, C. (2000).** Using parent delivered graduated guidance to teach functional living skills to a child with cri du chat syndrome. *Education and Treatment of Children, 23*, 430-441.
- Devren-Çuhadar, S. (2002).** Zihinsel Engelli Öğrencilere Yemek Yeme Becerilerinin Kazandırılmasında ve Sürekliliğinde Tüm Beceri ve İleri Zincirleme Yaklaşımlarına Göre Amaç Düzenlemenin Etkililiği. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.*
- Diken, İ.H. (2006).** Turkish mothers' interpretations of the disability of their children with mental retardation. *International Journal of Special Education, 21*, 8-18.
- Diorio, M.S. & Konarski, E.A. (1984).** Evaluation of a method for teaching dressing skills to profoundly mentally retarded persons. *American Journal of Mental Deficiency, 89*, 307-309.
- Embregts P.J.C.M. (2000).** Effectiveness of video feedback and self-management on inappropriate social behavior of youth with mild mental retardation. *Research in Developmental Disabilities, 21*, 409- 423.
- Farlow, L.J. & Snell, M.E. (2003).** Teaching basic self-care skills. M. Snell & F. Brown (Ed.) *Instruction of Students with Severe Disabilities.* (331-377). Ohio: Merrill Prentice Hall, Columbus.
- Gumpel, T.P. & Golan, H. (2000).** Teaching game playing social skills using a self-monitoring treatment package. *Psychology in the Schools, 37*, 253- 261.
- Harris, K.R., Friedlander, B.D., Saddler, B., Frizelle, 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., Copeland, S.R., Agran, M., Wehmeyer, M. , Rodi, M.S., & Presley, J.A. (2002).** Using self-monitoring to improve performance in general education high school classes. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 37*, 262-272.
- Hughes, C., Rung, L.L., Wehmeyer, M.L., Agran, M., & Hwang, B. (2000).** Self-prompted communication book use to increase social interaction among high school students. *The Association for Person with Severe Handicaps, 3*, 153-166.
- Hughes, M.W., Schuster, J.W., & Nelson, M. (1993).** The acquisition of independent dressing skills by students with multiple disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 5*, 233-252.
- Keen, D., Brannigan, K., & Cuskelly, M. (2007).** Toilet training for children with autism: The effectiveness of video modeling. *Journal of Developmental Disabilities, 19*, 291-303.
- Kerr, M.M. & Nelson, C.M. (1998).** *Strategies for Managing Behavior Problems in the Classroom.* New Jersey: Merrill Publishing.
- Kırcaali-İftar, G. & Tekin, E. (1997).** *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Koegel, L. K., Harrower, J. K., & Koegel, R. L. (1999).** Support for children with developmental disabilities in full inclusion classrooms through self-management. *Journal of Positive Behavior Interventions, 1*, 26-34.
- Koegel, R.K., Schrebman, L., Loos, L.M., Dirlich-Wilhelm, H., Dunlap, G., Robbins, F.R., & Plien, A.J. (1992).** Consistent stress profiles in mothers of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disabilities, 22*, 205-216.
- LeBlanc, L.A., Carr, J.E., Crossett, S.E., Bennett, C.M., & Detweiler, D.D. (2005).** Intensive outpatient behavioral treatment of primary urinary incontinence of children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 20*, 98-105.
- Lee, S.H., Simpson, R.L., & Shogren, K.A. (2007).** Effects and implications of self-management for students with autism: A meta-analysis. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 22*, 2-13.
- Luiselli, E. (1996).** A case study evaluation of a transfer-of-stimulus control toilet training procedure for a child with pervasive developmental disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 11*, 158-163.
- Mancia, C., Tankersley, M., Kamps, D., Kravits, T., & Parrett, J. (2000).** Brief report: Reduction of inappropriate vocalizations for a child with autism using a self-management treatment program. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 30*, 599-606.
- Matson, J., Toras, M.E., Sevin, J., Love, S., & Fridly, D. (1990).** Teaching self help skills to autistic and mentally retarded children. *Research in Developmental Disabilities, 11*, 361-378.
- McKelvey, J.L., Sisson, L.A., Van Hasselt, V.B., & Hersen, M. (1992).** An approach to teaching self-dressing to a child with dual sensory impairment. *Teaching Exceptional Children, 25*, 12-15.
- McLaughlin, T.F. (1984).** A comparison of self-recording and self-recording plus consequences for on-task and assignment completion. *Contemporary Educational Psychology, 9*, 185-192.
- Minge, M.R. & Ball, T.S. (1967).** Teaching of self-help skills to profoundly retarded patients. *Journal of Mental Deficiency, 71*, 864-868.
- Özen, A., Acar, Ç., Tavlar, Ö., & Çetin, Ö. (2002).** Özbakım becerilerinin öğretiminde ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim yönteminin etkililiği. *Sosyal Bilimler Dergisi, 2002-2003*, 147-168.
- Pierce, K.L. & Schreibman, L. (1994).** Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self management. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*, 471-481.
- Post, A.R. & Kirkpatrick, M.A. (2004).** Toilet training for a young boy with pervasive developmental disorders. *Behavioral Interventions, 19*, 45-50.
- Reese, G.M. & Snell, M.E. (1991).** Putting on and removing coats and jackets: The acquisition and maintenance of skills by children with severe multiple disabilities. *Education and Training in Mental Retardation, 26*, 398-410.
- Reid, R., & Lienemann, T.O. (2006).** Self-regulated strategy development for written expression with students with attention deficit hyperactivity disorder. *Exceptional Children, 73*, 53-68.
- Ricciardi, J.N. & Luiselli, E. (2003).** Behavioral intervention to eliminate socially mediated urinary incontinence in a child with autism. *Child and Family Therapy, 25*, 53-63.
- Rock, M.L. (2005).** Use of strategic self-monitoring to enhance academic engagement, productivity, and accuracy of students with and without exceptionalities. *Journal of Positive Behavior Interventions, 7*, 3-17.
- Schloss, P.J., & Smith, M.A. (1994).** *Applied Behavior Analysis in the Classroom*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sewell, T.J., Collins, B.C., Hemmeter, M.L., & Schuster, J.W. (1998).** Using simultaneous prompting within an activity-based format to teach dressing skills to preschoolers with developmental delays. *Journal of Early Intervention, 21*, 132-145.
- Sisson, L., & Dixon, J.M. (1986).** A behavioral approach to the training and assessment of feeding skills in multi-handicapped children. *Applied Research in Mental Retardation, 7*, 149-163.

- Sisson, L.A., Kilvein, M.L., & Van Hasselt, V.B. (1986).** A graduated guidance procedure for teaching self-dressing skills to multi-handicapped children. *Research in Developmental Disabilities*, 9, 419-432.
- 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 and Treatment of Children*, 22, 397-414.
- Shibley-Benamou, R., Lutzker, J.R., & Toubman, M. (2002).** Teaching daily living skills to children with autism through instructional video modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 165-178.
- Soloviita, T. J. & Tuulkari, M. (2000).** Cognitive behavioral treatment package for teaching grooming skills to a man with an intellectual disability. *Cognitive Behavior Therapy*, 29, 140-147.
- Sönmez, M. & Yücesoy-Özkan, Ş. (2009, Ekim).** Zihinsel Yetersizliği Olan Bir Öğrencinin Kendini Yönetme Stratejilerini Kullanarak Ev Ödevini Tamamlaması (Örnek Uygulama). 19. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunulan poster, Marmaris.
- Taber, T.A., Seltzer, A., Heflin, L.J., & Alberto, P.A. (1999).** Use of self operated auditory prompts to decrease off-task behavior for a student with autism and moderate mental retardation. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 159-190.
- Tekin-İftar, E. & Kırcaali-İftar, G. (2006).** Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Varol, N. (2004).** *Özbakım Becerilerinin Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vuran, S. (1989).** Zihinsel engelli çocukların giyinme becerilerinin öğretiminde yapabildiklerine dayalı olarak hazırlanan öğretim materyalinin etkililiği. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Wehmeyer, M.L., Agran, M., & Hughes, C. (2003).** *Teaching Self-Determination to Students with Disabilities: Basic Skills for Successful Transition*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Westling, D. L. & Fox, L. (2004).** *Teaching Students with Severe Disabilities*. (3. Baskı) New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- 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, 49-73.
- Yücesoy Özkan, Ş. (2007).** Yetersizlik gösteren bireylere giyinme becerilerinin öğretilmesiyle ilgili alan yazın taraması. *Özel Eğitim Dergisi*, 8, 61-77.
- Yücesoy Özkan, Ş. (2009).** *Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Kendini Yönetme Stratejileri Öğretim Paketinin Etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 1984.