



**KAYNAŖTIRMA UYGULAMALARININ YÜRÜTÜLDÜĞÜ OKUL
ÖNCESİ SINIFINDA İYİ DAVRANIŖ OYUNU (İDO)
UYGULAMASININ ETKİLİLİĞİNİN BELİRLENMESİ**

Dilek Köselioğlu

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Dilek
Soyadı : Köselioğlu
Bölümü : Özel Eğitim Anabilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Kaynaştırma Uygulamalarının Yürütüldüğü Okul Öncesi Sınıfında İyi Davranış Oyunu (İDO) Uygulamasının Etkililiğinin Belirlenmesi

İngilizce Adı : Determining the Effectiveness of Good Behavior Game (GBG) Practice in an Inclusive Preschool Class Which the Registration Practices Were Carried Out

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Dilek Köselioğlu

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Dilek KÖSELİOĞLU tarafından hazırlanan “Kaynaştırma Uygulamalarının Yürütüldüğü Okul Öncesi Sınıfında İyi Davranış Oyunu (İDO) Uygulamasının Etkililiğinin Belirlenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Eylem DAYI

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Eylem DAYI

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Pınar ŞAFAK

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Şeyda DEMİR

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 04/02/2020

Bu tezin Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez dönemi boyunca gece gündüz demeden tez ile ilgili her süreçte yanımda olan, akademik yönden ufkumu genişleten, çalışma disiplini örnek aldığım ve öğrencisi olduğum için şanslı hissettiğim değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Eylem DAYI'ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Tez savunma jürimde yer alan ve değerli görüşleriyle tezime katkıda bulunan Dr. Öğr. Üyesi Şeyda DEMİR ve Doç. Dr. Pınar ŞAFAK'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Uygulama sürecini gerçekleştirdiğim sınıfın güzel çocuklarına, öğretmenine, velilerine ve okul müdürüne değerli emeklerinden ve desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Hiç bitmeyecek gibi hissettiğimiz yüksek lisans sürecinin her aşamasında yanımda olan ve bu sürece varlığıyla renk katan değerli arkadaşım Hüseyin ÖZER'e çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanı başımda olan, bana inanan, destekleyen, varlıklarına şükrettiğim canım anneme, babama ve abime sonsuz teşekkür ederim.

**KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ YÜRÜTÜLDÜĞÜ OKUL
ÖNCESİ SINIFINDA İYİ DAVRANIŞ OYUNU (İDO)
UYGULAMASININ ETKİLİLİĞİNİN BELİRLENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Dilek Köselioğlu
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart, 2020**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü bir okul öncesi sınıfına devam eden özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi davranışları üzerinde İyi Davranış Oyunu (İDO) davranış yönetim stratejisinin etkililiğini belirlemektir. Bu amaç kapsamında bağımsız bir anaokulunun bir okul öncesi sınıfında İDO uygulamasıyla bir özel gereksinimli çocuğun ve 15 normal gelişim gösteren çocuğun etkinlik dışı davranışlarında azalma/yok olma ve etkinlik içi davranışlarında artma/güçlenme olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden “ABAB modeli” kullanılmıştır. Başlama düzeyi ve uygulama düzeyi oturumları sonucunda elde edilen tüm veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın etkililik sonuçları doğrultusunda İDO davranış yönetim stratejisinin, özel gereksinimli çocuk ve normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarının başlama düzeyi ve uygulama düzeyi oturumlarından elde edilen davranış oluşum yüzdelerine bakıldığında etkinlik dışı davranışların azaltılması/yok edilmesi ve etkinlik içi davranışların artırılması/güçlendirilmesinde etkili olduğu izlenimi edinilmiştir. Sosyal geçerlik sonuçlarına baktığımızda, çalışmaya katılan çocuklar, İDO uygulamasına katıldıklarına memnun olduklarını, sınıf öğretmeni ise İDO davranış yönetim stratejisiyle sınıf içinde uygun olan davranışların arttığını ve uygulama sonrasında da sınıf içinde İDO oynamaya yer vereceğini belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler : İyi davranış oyunu, etkinlik içi davranışlar, etkinlik dışı davranışlar, kaynaştırma, sınıf yönetimi, davranış yönetim stratejisi
Sayfa Adedi : 112
Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Eylem DAYI

**DETERMINING THE EFFECTIVENESS OF GOOD BEHAVIOR
GAME (GBG) PRACTICE IN AN INCLUSIVE PRESCHOOL CLASS
WHICH THE REGISTRATION PRACTICES WERE CARRIED OUT
(M. S. Thesis)**

**Dilek Köselioğlu
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
March, 2020**

ABSTRACT

The objective of this research is to identify the efficiency of Good Behavior Game (GBG) behavior management strategy on the in-class behaviors of a child with special needs along with the typically developing children within preschool education. Within the scope of this objective, the research was carried out to find out whether the off-task behaviors of one child with special needs and 15 typically developing children were minimized/eliminated, and whether the on-task behaviors of the same children increased/strengthened through GBG practice. As one of the single subject research models, “ABAB model” was used in the research. All the data collected and reported in graphics were analyzed following the baseline and implementation sessions were diagrammatically analyzed during the research. In line with the efficiency results of the research, it was found that the GBG behavior management strategy was effective in terms of minimizing/eliminating the off-task behaviors of the preschool child with special needs and the typically developing children as well as increasing and strengthening the on-task behaviors of the same children based on the behavior developing rates obtained through the baseline and implementation levels. Examining the social validity results, the students participating in the study mentioned that they were pleased to have been a part of the GBG practice, while the classroom teacher mentioned that the ratio of appropriate in-class behaviors showed an increased rate thanks to the GBG behavior management strategy, as well that she was planning to include the GBG within her future in-class activities.

Key Words : Good behavior game, on-task behaviors, off-task behaviors, inclusion,
classroom management, behavior management strategy
Page Number : 112
Advisor : Assist. Prof. Dr. Eylem DAYI

İÇİNDEKİLER

ÖZ	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durum	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Sayıtlar.....	7
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	10
KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları	10
2.1.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma	10
2.1.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma.....	11
2.1.3. Kaynaştırma Uygulamalarının Olumlu Sonuçları	12

2.2. Sınıf Yönetimi.....	12
2.3.1. Sınıf Yönetimi İçin Formal Stratejiler.....	14
2.3.2. Sınıf Yönetiminde Formal Olmayan Stratejiler	18
2.3. İyi Davranış Oyunu (İDO)	19
2.3.1. İDO Genel Teori ve Geçmişi.....	19
2.3.2. İDO Tanımı	20
2.3.3. İDO Uygulamaları	21
2.3.4. İDO Versiyonları	23
2.3.4.1. İDO- Tepkinin Bedeli.....	23
2.3.4.2. İDO- Pekiştirme	25
2.3.4.3. İDO- Gizem Güdüleyicileri.....	25
2.3.4.4. İDO-Artı Başarı.....	26
2.3.4.5. İDO-İyi Davranış Arttırıcı	27
2.3.5. İDO'nun Olumlu Çıktıları / Sonuçları	27
BÖLÜM III	30
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	30
3.1. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiğini Belirlemeye Yönelik Yapılan İlgili Araştırmalar	30
3.1.1. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30
3.1.2. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiği ile İlgili Türkiye'de Yapılan Araştırmalar	36
BÖLÜM IV	40
YÖNTEM.....	40
4.1. Araştırmanın Modeli	40
4.1.1. ABAB Modellerinde İç ve Dış Geçerlik ve Deneysel Kontrol.....	42

4.2. Bağımlı Değişken.....	42
4.3. Bağımsız Değişken	44
4.4. Katılımcılar.....	44
4.4.1. Araştırmaya Katılan Öğrenciler	45
4.4.1.1. Katılımcı Sınıfları Belirleme Süreci.....	45
4.4.1.2. Katılımcı Öğrencilerde ve Uygulama Ortamında Aranılan Önkoşul Özellikler.....	46
4.4.1.3. Hedef Öğrencilerin Özellikleri	46
4.4.1.3.1. Uygulama (Asıl Uygulama) Sınıfında Yer Alan Özel Gereksinimli Çocuğun Özellikleri	47
4.4.1.3.2. Uygulama (Asıl Uygulama) Sınıfında Yer Alan Normal Gelişim Gösteren Çocukların Özellikleri	47
4.4.2. Araştırmacı.....	48
4.4.3. Gözlemciler.....	48
4.5. İDO Uygulama Ortamı.....	49
4.6. Araç-Gereçler	49
4.7. Uygulama Süreci	50
4.7.1. Pilot Uygulama.....	50
4.7.2. İDO Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci.....	52
4.7.2.1. Kural Belirleme Süreci / Kuralların Belirlenmesi.....	52
4.7.2.2. İDO' da Kazanan Takıma Verilecek Ödüllerin Belirlenmesi	53
4.7.2.3. Kural-Ödül Tablosunun Oluşturulması.....	53
4.7.2.4. Puan Sisteminin Oluşturulması	54
4.7.2.5. Takımların Oluşturulması	55
4.7.2.6. İDO' da Öğrenci Davranışlarına Verilecek Tepkinin Kararlaştırılması	55
4.7.2.7. İDO Oynama Zamanının ve Süresinin Belirlenmesi	55

4.7.3. Başlama Düzeyi Evresi Oturumları	56
4.7.4. Uygulama Düzeyi Evresi Oturumları	56
4.7.4.1. İDO Uygulama Süreci	57
4.8. Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi	60
4.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi	60
4.8.1.1. Kısmi Aralık Kaydı Kayıt Formu (Ek 4)	60
4.8.2. Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	61
4.8.2.1. Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu (Ek 5).....	62
4.8.2.2. Gözlemciler Arası Güvenirlik Formu ve Güvenirlik Hesaplama Formu (Ek 6).....	62
4.8.3. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması ve Analizi.....	63
4.8.3.1. Sosyal Geçerlik Formu (Ek 7)	63
4.8.3.2. Öğrencilere Sorulan Sosyal Geçerlik Soruları	63
BÖLÜM V	64
BULGULAR	64
5.1. Özel Gereksinimli Çocuğun ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Etkinlik Dışı Davranışlarının Azaltılmasında ve Etkinlik İçi Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	64
5.1.1. Özer'in (Özel Gereksinimli Çocuk) Etkinlik Dışı Davranışlarının Azaltılmasında ve Etkinlik İçi Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	65
5.1.2. Normal Gelişim Gösteren Çocukların Etkinlik Dışı Davranışlarının Azalmasında ve Etkinlik İçi Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	67
5.1.3. Sınıf Geneli Etkinlik Dışı Davranışlarının Azalmasında ve Etkinlik Dışı Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular	69

5.2. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Güvenirlik Bulguları	70
5.2.1. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları	71
5.2.2. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Uygulama Güvenirliği Bulguları	71
5.3. Sosyal Geçerlik Bulguları.....	72
5.3.1. Sınıf Öğretmeninden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları.....	72
5.3.2. Öğrencilerden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları	74
BÖLÜM VI	76
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	76
6.1. Tartışma.....	76
6.2. Sonuç	80
6.3. Öneriler	81
6.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	81
6.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	82
KAYNAKLAR.....	83
EKLER	93
EK-1. Aile Katılım Sözleşmesi	94
EK-2. Öğretmen Katılım Sözleşmesi.....	95
EK-3. Okul Katılım Sözleşmesi	96
EK-4. Kısmi Aralık Kaydı Kayıt Formu	97
EK-5. Uygulama Güvenirliği Formu	98
EK-6. Gözlemciler Arası Güvenirliği Formu	100
EK-7. Sosyal Geçerlik Formu	103
EK-8. İDO Pilot Uygulama	107

EK-9. İDO Kural-Ödül Tablosu	108
EK-10. İDO Puan Panosu	109
EK-11. İDO Takımların Oturma Düzeni.....	110
EK-12. İDO Kazanan Takıma Grup Ödülünün Verilmesi.....	111

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Olumlu Çıktıları	28
Tablo 2. İyi Davranış Oyunu Hedef Davranış Tanımları (Etkinlik Dışı Davranışlar ve Etkinlik İçi Davranışlar)	43
Tablo 3. Uygulama Sınıfı (Asıl Uygulama) Özel Gereksinimli Çocuğun Demografik Özellikleri.....	47
Tablo 4. Uygulama Sınıfı (Asıl Uygulama) Normal Gelişim Gösteren Çocukların Demografik Özellikleri.....	48
Tablo 5. Uygulama Güvenirliği Verileri Sonuçları	71
Tablo 6. Sınıf Öğretmeninden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları.....	73
Tablo 7. Öğrencilerden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları.....	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Özer'in (Özel gereksinimli çocuk) etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarının başlama ve uygulama düzeyine ilişkin bulguları	65
<i>Şekil 2.</i> Normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarının başlama ve uygulama düzeyine ilişkin bulguları	67
<i>Şekil 3.</i> Sınıf genelinin etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarının başlama ve uygulama düzeyine ilişkin bulguları.....	69

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

İDO	İyi Davranış Oyunu
KAK	Kısmi Aralık Kaydı
MEB	Eğitim Bakanlığı
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
ÖEHY	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
UDA	Uygulamalı Davranış Analizi
DSP	Dönüştürülebilir Sembol Pekiştireç
IDEA 2004	The Individuals With Disabilities Education Improvement Act of 2004 (Engellerin Eğitimini İyileştirme Yasası)
DEHB	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
DDB	Duygusal ve Davranışsal Bozukluk
AIR	American Institutes for Research
Vb.	Ve benzeri
Vd.	Ve diğerleri
s.	Sayfa

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durum

Toplumumuzda var olan özel gereksinimli bireylerin sayısında gün geçtikçe artış görülmektedir. Çağdaş dünya toplumlarında normal gelişim gösteren bireyler gibi özel gereksinimli bireylerin de eğitimde fırsat eşitliğinden faydalanma hakları bulunmaktadır. Tüm bireyler bedensel, zihinsel ve sosyal özellikleri ve yeterlilikleri açısından birbirinden farklılık göstermektedirler. Bu bireysel farklılıklar bireylerin öğrenme özelliklerine ve hızlarına yansımaktadır (Ergenekon, 2012, s.15-20). Özel gereksinimli bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamaları, bağımsız yaşam ve akademik becerileri edinebilmelerinin ardından iş hayatına geçiş yapabilmelerinde, en önemli etken eğitimidir (Çifçi ve Sucuoğlu, 2012, s.11). Özel gereksinimli bireyler eğitim hayatlarında ve yetişkinlik hayatlarında akademik becerileri kazanmada, kurallara uymada, sosyal ortamların gerekliliklerine uymada, meslek edinmede çeşitli zorluklar yaşayabilmektedirler (Ergenekon, 2012, s.15). Motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel alandaki farklılıkların daha fazla olduğu bireylerde genel eğitim ortamları ve şartlarının bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamada yetersiz kaldığı durumlarda özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Kargın, 2004). Özel gereksinimli tüm bireylerin normal gelişim gösteren akranları gibi nitelikli eğitim hizmetlerinden yararlanma hakları bulunmaktadır (Şafak, 2012, s. 9). Özel gereksinimli bireyler için ülkemizde MEB çerçevesinde özel eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Özel eğitim, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi ifade etmektedir (ÖEHY, 2018).

Ülkemizde özel gereksinimli öğrencilerin nerede, hangi kurumlarda eğitim alacaklarının kararını ve bu eğitim ortamlarına yerleştirilmelerini RAM’da oluşturulmuş olan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu (ÖEDK) gerçekleştirmektedir (ÖEHY, 2018). Özel gereksinimli bireylerin yapılan tıbbi tanılama ve değerlendirmeden sonra RAM’da yer alan uzmanlar tarafından gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonrasında ÖEDK tarafından eğitsel ve sosyal ihtiyaçları, yeterlilikleri, yetersizlikten etkilenme tür ve dereceleri, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak özel gereksinimli birey için uygun olacak en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirmeleri yapılmaktadır (MEB, 2018). Özel gereksinimli öğrencilerin mümkün olduğu ölçüde en az sınırlandırılmış ortamda eğitim görmeleri yasal bir zorunluluktur (Memduhoğlu ve Melekoğlu, 2013, s.223). Özel gereksinimli bireylerin eğitim alabilecekleri ortamlardan olan tam zamanlı kaynaştırma en az kısıtlayıcı olma özelliğini taşımaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2010, s.8). Kaynaştırma uygulamaları özel eğitime gereksinimi olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak normal gelişim gösteren akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarını ifade etmektedir (ÖEHY, 2018).

Kaynaştırma eğitimi için en ideal dönem okul öncesi eğitim dönemidir (Duman Sever, 2007). Özel gereksinimi olan bireyler en erken şekilde tanılanarak normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı ortamlarda eğitim almaya başlamaları özellikle önemlidir (Bozarslan Malkoç, 2010). Okul öncesi eğitim döneminde edinilen bilgi ve beceriler, yaşamın temelinin oluşturmakta ve bu dönem çocuklar için önemli bir dönüm noktası olmaktadır (Tanol, Johnson, McComas ve Cote, 2010). Okul öncesi eğitimle örgün eğitime başlangıç akademik ve sosyal becerilere daha fazla odaklanmayı beraberinde getirmektedir. Bu yüzden okul öncesi özellikle zor bir geçiş dönemi olmaktadır (Perry ve Weinstein, 1998; Stormont, Beckner, Mitchell, ve Richter, 2005). Eğitimciler okul öncesi gerek normal gelişim gösteren gerekse özel gereksinimli çocukların çoğunluğunun sınıf ortamında sosyal, duygusal ve davranışsal sorunlar yaşadığını söylemektedirler (Raver ve Knitzer, 2002). Zaman içerisinde bu sorunlara müdahale edilmediğinden bu durum öğrenme için gerekli olan akademik ve sosyal becerilerin gelişimine engel olabilecek uyumsuzluk ve düzen bozma gibi problem davranışların ortaya çıkmasına yol açmaktadır (O'Shaughnessy, Lane, Gresham ve Beebe-Frankenberger, 2003). Araştırmalar erken yaşta derslere katılma ve yönergeleri takip etme konusunda güçlük yaşayan öğrencilerin öğretmenleriyle olumlu etkileşimler yaşama olasılığının daha düşük olduğunu göstermekteyken, gelişimlerinin daha

sonraki aşamalarında ise akademik ve akran ilişkileri konularında sorun yaşamaları olasılığının daha yüksek olduğuna işaret etmektedir (Ladd, Kochenderfer ve Colemand, 1997; Shores ve Wehby, 1999; Tanol vd., 2010). Çoğu durumda davranışsal zorluklar yaşayan öğrenciler bu geçiş dönemine alışmaları konusunda yeterli seviyede eğitimsel destek alamamaktadırlar (Stormont vd., 2005). Dolayısıyla gelecekte başarılı olmalarını sağlamak için bu dönemde önlem amaçlı davranışsal stratejiler belirlemek veya sınıf ortamında uygulamaya geçirmek çok önemlidir (Tanol vd., 2010).

Gelecekte oluşabilecek davranış sorunlarını önlemek veya var olan davranış problem davranışları azaltmak/yok etmek için uygulamaların sonuçlarının daha olumlu olabileceği erken yaşlarda bu problem davranışları önlemeye çalışmak veya azaltmaya/yok etmeye çalışmak oldukça önem taşımaktadır (Tanol vd., 2010; Webster-Stratton ve Reid, 2004). Dolayısıyla özel gereksinimli veya normal gelişim gösteren bireylerin eğitim yaşamlarında verimli olmaları, okul/sınıf ortamına uyum sağlaması amacıyla okul öncesi dönemde istenmeyen davranışların sağaltımında kullanılacak davranış yönetimi ve değiştirme stratejileri belirlemek ve kullanmak önemli olmaktadır (Tanol, vd., 2010). Dönüştürülebilir Sembol Pekiştirme (DSP) sistemi, ayrımlı pekiştirme, olumlu pekiştirme, öğrenci sözleşmesi hazırlama, dolaylı (vekaleten) pekiştirme, sosyal pekiştirme, mola kullanma, kendini gözlemleme (öz öğretim), bölge savunma sistemi, renk çarkı, öğretmen öğrenci öğrenme oyunu, yön değiştirme, görmezden gelme, davranışı yakınlıkla kontrol etme, espri yoluyla tansiyonu düşürme, işaretle müdahale, İyi Davranış Oyunu (İDO) ve kriz yönetimi davranış yönetimi stratejileri arasında yer almaktadır (Aktuğ, 2016; Batu ve Kırcaali İftar, 2010; Casey ve McWilliam, 2005; Dayı ve Tavi, 2012; Erbaş, 2015; Finn ve Pannozzo, 2004; Fudge vd., 2008; Tekin İftar ve Kırcaali İftar, 2006; Kirk vd., 2010; Özyürek, 2011; Rahthvon, 2008).

Davranış yönetimi stratejilerinden birisi olan İDO sınıfta uygun olmayan davranışları azaltmak için akran rekabeti ve grup ödülleri kullanan basit ama etkili bir davranış yönetim stratejisidir (AIR, 2019). İDO'da sınıf kurallarını gösteren bir afiş/tablo hazırlanmaktadır. Tahtaya veya panoya "Takım 1", "Takım 2" vb. (veya takım adlarıyla etiketlenmiş) olarak ve isteğe bağlı takım üyelerinin isimleri de eklenerek iki bölüme ayrılmaktadır. Takımların davranışlarına yönelik geri bildirimler sağlanmakta ve oyunu kazanan takım oyunu oynama sürecinden daha önce belirlenen grup ödülünü almaktadır (Rahthvon, 2008, s.325). İDO'nun uzun dönemdeki olası yararı, okul öncesi yaşın İDO'ya başlamak için uygun olduğu yönündedir. Bu, öğrencilerin olumlu yönde öğretmen-öğrenci etkileşiminde bulunmasını ve

sürekli olarak davranış-sonuç ilişkisi kurmasını sağlamaktadır (Wiskow, Matter ve Donaldson, 2019). İDO'nun sınıf ortamında davranış yönetimine yönelik bir yaklaşım olarak kullanılmasını inceleyen araştırmalar (Barrish, Saunders ve Wolf, 1969; Bowman- Perrott vd., 2015; Davies ve Witte , 2000; Donaldson vd., 2017; Donaldson vd., 2018; Fallon vd., 2019; Groves ve Austin, 2019; Harrish ve Sherman, 1973; Krull vd., 2009; Lannie ve McCurdy, 2007; Leflot vd., 2010; McCurdy vd., 2009; Mcgoey vd., 2010; Medland ve Stachnik, 1972; Murphy vd., 2007; Rubow vd., 2018; Saigh ve Umar, 1983; Tanol vd., 2010; Wiskow vd., 2019; Wright vd., 2012), İDO 'nun erken aşamalarda problem davranışları çözmek için uygulanabilirliğinin kolay ve etkili olduğunu belirtmektedir.

Ülkemiz alanyazını incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi eğitim ortamlarında genel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerin var olan problem davranışlarını azaltmaya/yok etmeye veya olası davranış problemlerini önlemeye hizmet edecek gruba uygulanan davranış değiştirme stratejilerinin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Akalin, 2007; Dayı ve Şafak, 2018; Demir, 2016; Güner, 2010; Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu, 2004; Şafak, 1996). Bu çalışmada kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi eğitim ortamlarında genel eğitim öğretmenlerinin; sınıf ve davranış yönetimine katkı sağlamak, bireyselleştirilmiş davranış müdahalelerine gerek kalmadan sınıftaki tüm öğrencilerin davranışlarında olumlu değişikliği sağlayabilmesini, duygu ve davranış bozukluğu riski altında olan öğrencilerin tanılanmasının önüne geçilmesi ve bireyselleştirilmiş davranış müdahalelerine gereksinim duyan çocukların belirlenmesine katkıda bulunabilecek örnek bir uygulama çalışılmıştır (Donaldson vd., 2017). Bunların yanı sıra öğrencilerin olası davranış güçlüklerinin önüne geçilerek veya var olan uygun olmayan davranışların azaltılması/yok edilmesi sağlanarak uygun davranışlarında artma/güçlenme sağlamak ve davranış yönetiminde ülkemizde henüz uygulamasına rastlanmayan bir grup strateji olan İDO davranış yönetim stratejisinin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır.

Türkiye’de sınıf içi davranışlar üzerine İDO davranış yönetim stratejisinin etkililik çalışmalarına rastlanmaması ve sınıf içinde daha çok bireysel davranış stratejileri kullanımına yer verilmesi, gruba uygulanan bir davranış stratejisi olan İDO’ nun etkililiğinin araştırılması gereğini ortaya çıkarmıştır. Bu nedenlerle bu çalışmanın amacı okul öncesi dönemde özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitim ortamlarında sınıf içi uygun olmayan davranışlarının azalmasında/yok olmasında ve uygun

olan davranışların artmasında/güçlenmesinde İDO davranış yönetim stratejisinin etkililiğini belirlemektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma okul öncesi kademesinde kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü bir sınıftaki özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi davranışları üzerine İDO uygulamasının etkisini belirlemeyi hedeflemektedir. Bu amaca yönelik olarak şu soruların yanıtları aranmıştır:

1. Özel gereksinimli çocuğun sınıf içi davranışlarından;
 - a) Etkinlik içi davranışlarında artma/güçlenme sağlanmakta mıdır?
 - b) Etkinlik dışı davranışlarında azalma/yok olma sağlanmakta mıdır?
2. Normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi davranışlarından;
 - a) Etkinlik içi davranışlarında artma/güçlenme sağlanmakta mıdır?
 - b) Etkinlik dışı davranışlarında azalma/yok olma sağlanmakta mıdır?
3. İDO' nun sınıf içi davranışların yönetilmesinde kullanımına ilişkin olarak sınıf öğretmenin ve öğrencilerin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireylerin toplum içinde bir arada yaşayabilmeleri için o toplumun normlarının gerektirdiği davranışlar bulunmaktadır. Bu davranışların bir kısmı aile ve bireyin yakın çevresinde öğrenilirken, büyük bir kısmı ise okul ortamlarında öğrenilmektedir (Çifci ve Sucuoğlu, 2012, s.9-15). Okullarda özel gereksinimli ya da normal gelişim gösteren tüm öğrencilerin okul öncesinden başlayarak tüm okul kademelerinde kendi yaş ve sosyal rollerine uygun olarak sergilemeleri beklenen davranışlar bulunmaktadır (Ergenekon, 2012, s.15). Öğrencilerin okul sosyal ortamına uyumu, bu ortamın gerektirdiği kurallara ve sosyal rollerine uygun davranış göstermeleriyle de ilişkilidir. Öğrenciler okul ortamında kurallara uyum sağlama sürecinde uygun olmayan davranışlar sergileyebilmektedirler (Erbaş, 2015, s.291-293). Özellikle sınıf ortamında etkili öğretimin ön koşulu olan sınıf yönetimi öğrencilerin öğrenme yaşantılarına katılımlarını sağlama amaçlı davranış yönetimini, sınıfın fiziki yapısını düzenlemeyi ve öğrenme yaşantılarına katılmayı engelleyen davranışların değiştirilmesini ya da var olan uygun davranışların güçlendirilmesini kapsamaktadır. Özel gereksinimli veya normal gelişim gösteren okul öncesi veya ilkokul öğrencilerinin eğitim

ortamlarının gerektirdiği öğrenme yaşantılarına katılım becerilerine ve öğrenme stratejilerine sahip olması, akademik eğitimleri açısından oldukça önemli bir yer tutmaktadır (Özyürek, 2007, s.99-100). Özellikle özel eğitim alanında uygun olmayan davranışlar gösteren problem davranışlara sahip özel gereksinimli bireylerde istenen yönde davranış değişikliğini sağlamaya hizmet eden çeşitli davranış değiştirme stratejileri bulunmaktadır. Davranış değiştirme stratejilerinden olan “İyi Davranış Oyunu” uygun davranışları güçlendirmek veya arttırmak, uygun olmayan davranışları azaltmak ya da yok etmek için yaklaşık elli yıllık deneysel geçmişi bulunan ve grupla uygulanan önemli bir davranış yönetim stratejisi olarak kabul edilmektedir (Wiskow vd., 2019).

Bu araştırmanın Türkiye genel eğitim ve özellikle özel eğitim literatürüne dört önemli açıdan katkı sağlaması araştırmayı önemli kılmaktadır.

İlk olarak, okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitim ortamlarında eğitim gören özel gereksinimli çocuğun olası davranış problemlerinin önlenerek ek bir yetersizlik alanının oluşması muhtemel olasılığına ve dolayısıyla akranları ve öğretmeni tarafından sosyal kabulüne katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Çünkü davranış bozuklukları, özellikle kaynaştırma eğitim ortamlarında sosyal kabulü etkileyen davranışlar arasında yer almaktadır.

İkinci olarak, araştırmada yer alan uygulamanın eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim döneminde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu veya duygu ve davranış bozukluğu tanıları alma yönünden risk grubunda çocukların tanılanmadan müdahale edilmesine hizmet edeceği düşünülmektedir.

Üçüncüsü, okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitim ortamlarında eğitim gören özel gereksinimli çocuklar bireysel bir davranış değiştirme programına gerek kalmadan sınıftaki normal gelişim gösteren akranları ile birlikte oyun içinde davranışlarının yönetilebilmesi yönünde öğretmenlere uygulama örneği teşkil etmektedir. Bu anlamda araştırma sonucunda elde edilen bulguların eğitimcilerin kaynaştırma eğitimi ortamlarında göstermeleri beklenen sınıf yönetimi becerilerine ve bu konuda yapılacak diğer akademik çalışmalara katkı sağlayacağı, yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Son olarak, ülkemiz literatürü için yeni olacağı düşünülen İDO davranış yönetim stratejisinin okul öncesi dönemde özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi davranışları üzerine etkisinin belirlendiği ilk araştırma özelliği göstermektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Kaynaştırma ve normal gelişim gösteren okul öncesi öğrencilerin sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarının azaltılmasına ve uygun olan etkinlik içi davranışların arttırılmasına yönelik İDO davranış yönetim stratejisinin etkililiğinin belirlendiği araştırma;

1. Ankara ilindeki MEB'e bağlı bir bağımsız anaokulunun okul öncesi sınıfında eğitim gören bir özel gereksinimli çocuk ve 15 normal gelişim gösteren çocuk ile sınırlıdır.
2. İDO stratejisinin etkililiğine ilişkin sınıf içi etkinlik dışı davranışlarda azalmanın ve etkinlik içi davranışlarda artmanın farklı kişiler, ortamlar ve etkinlik zamanlarında devam edip etmediğini belirlemeye yönelik yapılan genelleme basamağı ve izleme basamağı yer almamıştır. Uygulamanın ön görülen zamandan uzun sürmesi ve öğrencilerin hastalık, doktor randevusu vb. nedenlerle devamsızlık yapmaları nedeniyle eğitim öğretim döneminin sonuna gelinmiş ve genelleme, izleme verileri toplanamamıştır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmada,

1. Uygulama sınıfı öğretmeninin İDO davranış yönetim stratejisinin sosyal geçerlik formunda yer alan soruları doğru ve samimi bir şekilde yanıtladığı varsayılmaktadır.
2. İDO uygulama süreci boyunca ödüllerin çocuklar için cazip olma özelliğini yitirmemesi amacıyla sınıf öğretmeninden İDO uygulama süreci boyunca öğrencilerin ödül olarak belirlenen okul bölümlerine götürülmemeleri ve belirlenen ödül etkinliklerini yapmamaları konusunda istekte bulunulmuştur. Sınıf öğretmenin bu konu hakkında hassas davrandığı varsayılmaktadır.
3. Araştırmacı eğitim öğretim dönemi başından itibaren yaklaşık 3 ay kadar İDO uygulaması başlamadan önce uygulama sınıfı öğrencilerinin sınıf ortamında her gün belirli sürelerle bulunmuştur. Ayrıca uygulama sınıfı öğrencileriyle okul ve sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerin bir çoğuna katılım göstermiştir. Bu nedenlerden dolayı uygulama sınıfında yer alan öğrencilerin uygulamayı yapan araştırmacıyı tanıdıkları ve öğretmenleri olarak gördükleri varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Özel eğitim: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (ÖEHY, 2018).

Özel gereksinimli birey: Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir (ÖEHY, 2012).

Kaynaştırma: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır (ÖEHY, 2018).

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı: Özel gereksinimli bireyin yakın çevresiyle en fazla birlikte olabileceği ve aynı zamanda eğitim ihtiyaçlarının en iyi şekilde karşılanabileceği eğitim ortamını ifade etmektedir (Batu ve Kırcaali İftar, 2010, s.7 -8).

İyi Davranış Oyunu: İDO genellikle sınıf içinde problem davranışı azaltmak, istenen yönde olumlu davranış değişikliği sağlamak için olumlu davranışların ödüllendirildiği birbirine bağımlı grup izlerliğidir (Barrish, Saunders ve Wolf 1969; Wiskow, Matter ve Donaldson 2019).

Grup izlerliği: Bir gruptaki bir bireyin davranışına, grup içindeki belirli bir grubun davranışına veya grup içindeki davranışına bağlı olarak tek bir sonucun (bir ödül ya da itici uyaran olabilir) tüm gruba verildiği bir davranış yönetimi protokolüdür. Tüm grup sonucu almaktadır. Bu tür davranış yönetim protokolü, akran baskısını ve akran izlemesini kullanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2012).

Uygun olmayan davranışlar: Öğrencinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesine engel olan, sosyal ilişkileri ve etkileşimi etkileyen, öğrenciye, akranlarına, yetişkinlere ve aile bireylerine zarar veren davranışlardır (Erbaş, 2015, s. 292).

Etkinlik içi davranışlar (on-task behaviors): Öğrencinin sınıf ortamında kendisine verilen/yapması istenilen bir etkinliğe/çalışmaya/göreve yönelik sergilemesi beklenen uygun davranışları ifade etmektedir (Allday ve Pakurar, 2007; Beserra, Nussbaum ve Oteo 2019).

Etkinlik dışı davranışlar (off-task behaviors): Öğrencinin sınıf ortamında kendisine verilen/yapması istenilen bir etkinlik/çalışma/görev sırasında sergilemesi uygun olmayan davranışları ifade etmektedir (Beserra, Nussbaum, ve Oteo, 2019).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları

Ülkemizde özel eğitim faaliyetleri kapsamında özel gereksinimli bireylere yönelik çeşitli eğitim uygulamaları bulunmaktadır. Kaynaştırma uygulamaları da var olan ve öne çıkan eğitim uygulamalardan biri olmaktadır (Eripek, 2012, s. 6; Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 30). Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları olarak tanımlanmaktadır (ÖEHY, 2018). Özel gereksinimli öğrenciler için oldukça önemli bir eğitim uygulaması olan kaynaştırma (Orakçı, Aktan, Toraman ve Çevik, 2016) özel gereksinimli bireylerin sosyal becerilerinin yanı sıra bilişsel, zihinsel, akademik, fiziksel ve davranışsal becerilerini de geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmektedir (Türk, 2011, s. 1).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim ortamlarında eğitim alması ve sosyal yönden bütünleştirilmesi amacıyla özel eğitim destek hizmetlerine, öğrencinin ihtiyacına yönelik gerekli araç-gereç ve çevresel uyarlamalarına yer verilerek, tam zamanlı kaynaştırma ve yarı zamanlı kaynaştırma olarak gerçekleştirilmektedir (Batu ve Kırcaali İftar, 2010, s.11).

2.1.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma

Tam zamanlı kaynaştırma kavramı, eğitim faaliyetlerinin tamamının özel gereksinimli öğrencilere tüm gün normal sınıf ortamında sağlanması olarak tanımlanmaktadır (Altun, 2016, s.19).

Batu ve Kırcaali İftar (2010) da tam zamanlı kaynaştırmayı, özel gereksinimli öğrencinin kaydının genel eğitim sınıfında olduğu öğrencinin tüm gün boyunca normal sınıfta genel eğitim öğretmeninden aldığı durum olarak ifade etmektedir. Tam zamanlı kaynaştırma faaliyetlerinde sınıf öğretmenin sınıf içerisindeki tüm ihtiyaçları karşılaması gerekmektedir.

Ülkemizdeki özel gereksinimli bireylere tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim hizmetlerinin sunulmasında aşağıdaki hususlar dikkate alınmaktadır;

- Öğrenciler, kayıtlı bulundukları okulda uygulanan eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlanır.
- Ortaöğretimi tamamlayan öğrencilere akranlarına verilen diploma düzenlenir.
- Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim yapılan okullarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için uygun ortam düzenlemeleri/uyarlamaları yapılır.
- Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okullarda özel eğitime gereksinimi olan bireyler gelişim özellikleri de dikkate alınarak sınıflara eşit sayıda ve her bir şubede iki öğrenciyi geçmeyecek şekilde yerleştirilir. Ancak bu sayı birleştirilmiş sınıf uygulamasının olduğu okullarda ihtiyaç doğrultusunda arttırılabilir.
- Kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü özel eğitim okullarında sınıf mevcutları 5'i özel eğitim gereksinimi olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14; diğer kademelerde 15 öğrenci olacak şekilde oluşturulmaktadır (ÖEHY,2018).

2.1.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinimli öğrencinin kaydının bir genel eğitim okulunda yer alan normal sınıfta olduğu, öğrencinin ek desteğe ihtiyaç duyduğu derslerde kaynak/destek odada bulunan özel eğitiminden destek özel eğitim hizmeti olarak devam ettiği eğitim faaliyetidir. Başka bir ifade ile yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi özel eğitime ihtiyacı olan bireyin özel eğitim sınıfına yerleştirildiği ancak başarılı olabileceği derslerde genel eğitim sınıfına alınarak uygulandığı kaynaştırma türü olmaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2010, s. 9).

2.1.3. Kaynaştırma Uygulamalarının Olumlu Sonuçları

Ülkemizde gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve öğretmenler açısından birçok olumlu sonuçları bulunmaktadır (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2013, s.31-32; Sucuoğlu ve Kargın, 2010, s.61).

Kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilere; öğrencinin kendine olan güveninin artması/oluşması, sorumluluk bilincinin gelişmesi, olumsuz tutum ve davranışların azalması/yok olması, olumlu tutum ve davranışların artması/güçlenmesi yönünden katkılar sağlamaktadır. Bunların yanı sıra; normal gelişim gösteren akranları ile etkin sosyal iletişim ve etkileşim çabasına girerek toplumsal yaşam ve uyum becerileri kazanmalarını sağlamaktadır. Kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin toplumsal açısından kabulünün artmasına hizmet ederken farklı özellikleri olan bireyleri tanıma ve ortak yaşam alanlarında bir arada yaşamayı öğrenmelerini sağlamaktadır. Aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin sosyal öğrenme (gözlem, taklit) ile normal gelişim gösteren akranlarından beceri öğrenimini kolaylaştırmaktadır.

Kaynaştırma uygulamaları normal gelişim gösteren öğrencilerde; özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine, farklı özelliklere sahip bireylere yönelik koşulsuz kabule uygun davranışlar sergilemeyi öğrenme, farklı özelliklere sahip bireyleri tanıma, saygı duyma ve ortak yaşam alanlarında birlikte yaşamayı öğrenmelerine hizmet etmektedir. Normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylerle etkileşimde bulunmaları empati becerilerinin gelişmesini de sağlamaktadır.

Kaynaştırma uygulamaları genel eğitim öğretmenlerinde; mesleki gelişim için gerekli girişimlerde bulunmalarını arttırmaktadır. Genel eğitim ortamında farklı öğrenme özelliklerine sahip öğrencilerin varlığı, öğretmenin sınıf içerisinde fiziksel, akademik, davranış ve sosyal yönlerden yeni düzenlemelere yer vermesini gerektirmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğretim amaçları, sınıf ortamı, materyaller, yöntem ve tekniklerde uyarlama becerisi kazanmalarını sağlamaktadır.

2.2. Sınıf Yönetimi

Etkili sınıf yönetimi, kaynaştırma eğitiminin en temel faktörlerinden birini oluşturmaktadır. Bütün öğrencilerin sınıf veya okul içindeki faaliyetlerde yer alması ve öğrenme süreçlerine aktif katılım göstermeleri etkili sınıf yönetimiyle sağlanmaktadır. Sınıf yönetimi, sınıf

içerisinde etkili öğrenmenin gerçekleştiği bir ortamın oluşturulmasına yönelik gerekli imkanların ve süreçlerin, öğrenme sisteminin, ortamının, kuralların sağlanması ve tutarlı olarak sürdürülmesidir (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2013, s. 98 - 99).

Sınıf yönetimini öğrencilerin; kendilerine ve çevresindekilere saygı duymalarını, sınıf içi uygun davranış kazanmalarını veya var olan uygun davranışların güçlenmesini sağlayacak şekilde ortamın fiziksel düzenlemesini yapmayı, eğitim faaliyetlerine katılımını sağlamak ve uygun olmayan davranışları azaltmak/ortadan kaldırmak için gerçekleştirilen işlem süreçlerini içermektedir. Sınıf yönetiminin amacı, öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine katılım sürelerini ve öğrenme düzeylerini en üst seviyeye çıkararak; uygun olmayan davranışların önlenmesini veya azalmasını/yok edilmesini ve uygun davranışlar edinilmesini ve genellemesini sağlamaktır (Özyürek, 2007, s.12). Sınıf yönetimi, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetimi, öğrencilerin kendilerine ve çevrelerine saygı duymalarını sağlama, öğrenme süreçlerine öğrencinin aktif katılımını sağlama ve sınıfta yer alan tüm özellikteki öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılmalarını engelleyen/azaltan sınıf içi uygun olmayan davranışları değiştirmek veya uygun davranışları güçlendirmek/arttırmak için yer verilen işlem süreçlerini içermektedir (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2013).

Uygun olmayan davranışlar, çeşitli stratejilerle azaltılmaya/yok edilmeye veya uygun öğrenci davranışları arttırılmaya/güçlendirilmeye çalışılmaktadır. Özellikle özel eğitim alanında bu yöntemlerin genellikle Uygulamalı Davranış Analizi (UDA) ilkelerine dayalı olarak geliştirildiği ve uygulandığı görülmektedir (Sucuoğlu, 2012, s.185).

UDA eğitim ortamlarında yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Kullanımının en önemli nedenini UDA'nın oldukça etkili bir davranış ve sınıf yönetimi şekli olduğunu ifade eden sayısız araştırma sonuçlarının bulunmasıdır (Alberto ve Troutman, 1990). Ayrıca UDA'nın kullanımının basit olması ve sistematığıne uygun kullanıldığında kısa zamanda sonuçlar vermesi de önemli bir avantaj olmaktadır. UDA'nın eğitim ortamlarında ulaşmayı hedeflediği amaçları; öğrencilere yeni davranışlar kazandırma, var olan olumlu davranışları güçlendirme, uygun olmayan davranışları önleme, uygun olmayan davranışları azaltma/ortadan kaldırma, oluşturulan davranış değişikliğinin kalıcılığını ve genellemesini sağlama olarak sıralanmaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2010, s.115). UDA stratejileri özel gereksinimli bireylerde uygun olmayan davranışların azaltılması/yok edilmesi ve aynı

zamanda akademik ve sosyal becerilerin öğretimi amacıyla yaygın olarak kullanılmakta ve bu stratejilerin etkililiği kanıtlanmıştır (Sucuoğlu, 2012, s.185).

2.3.1. Sınıf Yönetimi İçin Formal Stratejiler

Sınıf yönetiminde öğrencinin akademik, davranışsal öğrenmesini ve sosyal uyumunu en üst düzeyde sağlamak amacıyla sistematik ve bilimsel yönden geçerlik kazanmış olan çeşitli formal davranış değiştirme/yönetme stratejileri bulunmaktadır (Dayı ve Tavil, 2012, s.139). Bu davranış değiştirme/yönetme stratejilerinin açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir.

Dönüştürülebilir Sembol Pekiştirme (DSP); öğrenci davranışlarını değiştirmede güçlük yaşandığında kullanılabilecek etkili bir davranış değiştirme stratejisidir (Özyürek, 2011, s.51). DSP özel gereksinimli öğrencilerde ve aynı zamanda normal gelişim gösteren öğrencilerin bulunduğu ortamlarda da kullanılabilmektedir (Dayı ve Tavil, 2012, s.152). DSP sisteminde sınıf kurallarını izleyen öğrencilere belirlenen sürelerde toplanan puanla ödüllendirme yapılmaktadır. DSP uygulama süresi öğrencilerin özellikleri göz önüne alınarak, gün sonu, ders sonu vb. olarak belirlenmektedir. Öğrencilerin bireysel olarak sembollerini (gülen yüz, yıldız vb.) kayıt altına almak ve biriktirdikleri puanları ödüle çevirmek için bir tablo kullanılmaktadır. Öğrencilere belirlenen süre boyunca kurallara uygun davranış gösterdiklerinde sembol verilmektedir. DSP sistemi öncelikle olumlu davranışları ödüllendirmek üzere kullanıldığında en etkili olmaktadır (Aktuğ, 2016, s.180).

Ayrımlı Pekiştirme; istenen davranışları pekiştirecin izlemesi ve istenmeyen davranışları pekiştirecin izlememesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Özyürek, 2011, s.86). Öğrencinin istenmeyen davranışının yerine koyulacak davranış doğrudan ve olumlu pekiştirilirken problem davranışlarının pekiştirilmemesidir. Böylelikle istenmeyen davranışların azaltılması veya ortadan kaldırılması hedeflenmektedir. Ayrımlı Pekiştirme işlem süreçleri DDAP (Diğer Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi), UDAP (Uyuşmayan Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi) ve DOAP (Düşük Oranlı Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi) olmak üzere üç türdür (Dayı ve Tavil, 2012, s.162 -164). Ayrımlı pekiştirme işlem süreçleri genel bir ifade ile bir ön uyarana bağlı olarak davranış gerçekleştirildiğinde pekiştirecin verilmesi ve o uyarın bağlamda bulunmadığında davranışın pekiştirilmemesidir. Bu bilgilerden yola çıkarak, hedef eğer bir davranış için uyarın kontrolü (bireyin kendisine belli bir davranış öncesi sunulan uyarana tahmin edilebilir ve güvenilir biçimde tepkide bulunması) ise ayrımlı pekiştirme kullanımına yer verilmektedir (Tekin İftar ve Kırcalı İftar, 2006, s. 24).

Olumlu Davranışı Pekiştirme/Teşvik; Olumlu pekiştirme davranışı izleyen durumda, davranışın ilerde yapılma olasılığını arttırıcı uyarının varlığını ifade etmektedir (Tekin İftar ve Kırcaali İftar, 2006, s. 245). Övgü ifadeleri, ödüller, somut pekiştireçler olumlu sınıf ortamı oluşturma ve olumlu sınıf davranışlarına teşvikte etkili bir yöntemdir. Pekiştireçler, belli kurallara uygun davranış göstermek ya da belirli akademik veya davranışsal amaçlara ulaşabilmek için sürekli uygulanması gerekmektedir (Aktuğ, 2016, s. 181).

Dolaylı (Vekaleten) Pekiştirme: Ayrımlı pekiştirme süreçleri öğrencinin belirlenen hedef davranışının doğrudan pekiştirilmesini gerektirirken dolaylı pekiştirme davranışlarında değişiklik sağlanması hedeflenen öğrencinin kendisi ile benzer özelliklerde olan bir öğrencinin davranışlarının pekiştirilmesine yer verilerek hedef öğrenci de davranış değişikliği amaçlanan bir stratejidir. Ayrımlı pekiştirme işlem süreçlerinde diğer bir ifadeyle uygun davranışlarda bulunmayan öğrenciye, uygun davranışlarda bulunduğu karşılaşıcağı tepkiyi (pekiştirmeyi) görmesi fırsatı sağlanmaktadır. Dolaylı pekiştirmede, hedef öğrencinin taklit becerilerine sahip olması, davranışı pekiştirilecek akranın hedef öğrenci için önemli olması ve pekiştirilecek istenen davranışları akranlarından bazılarının sergiliyor olması dikkat edilmesi gerekenlerdir (Özyürek, 2011, s.178 -181).

Sosyal Pekiştirme: Bazı durumlarda öğrencinin uygun davranışlarının farkında olmak başlı başına bir pekiştireç olma özelliği gösterebilmektedir. Olumlu davranışların yalnızca fark edilmesinin yeterli olmadığı durumlarda, doğal pekiştireç kullanımına yer verilerek uygun davranışlar pekiştirilmelidir. Pekiştirme esnasında hangi davranışın, neden pekiştirildiği ifade edilmelidir. Böylelikle pekiştirilen davranışın görülme sıklığı artmaktadır. Sosyal pekiştireçlerin etkili olabilmesi için öğretmenin ses tonu, jestleri ve mimikleri ile içtenliği ve inandırıcılığı yüksek olmalıdır. Sosyal pekiştireçler aferin, harikasın vb. gibi sözlü ifadeler olabileceği gibi öğrencinin başını okşama, gülümseme vb. gibi sözsüz ifadeler de olabilmektedir (Batu ve Kırcaali İftar, 2010, s. 127-128; Özyürek, 2011, s. 31- 38).

Mola Kullanma; Mola kavramı öğrencinin sınıf kurallarına uygun davranış göstermemesi nedeniyle sınıf ortamından belirli bir şekilde bir süre boyunca ayrıştırılmasını ifade etmektedir. Molanın, öğrencinin sınıf ortamından başka bir odaya alındığı inziva molası, öğrencinin sınıf içinde olup olanları gözlemlediği koşullu gözlem molası ve öğrencinin etkinliklerden çıkarıldığı ayrımcı mola olmak üzere üç versiyonu bulunmaktadır. Molaların kısa olması (1-5 dk) önem taşımaktadır. Molanın hangi türü olursa olsun öğrencilere molaya hangi davranışları sergilediklerinden dolayı alındıkları ve göstermesi beklenen davranışlar net olarak ifade edilmelidir (Aktuğ, 2016, s. 182 -183).

Öğrenci Sözleşmesi (Anlaşması) Hazırlama; Davranışsal Sözleşme, öğrencilerin göstermeyi kabul ettiği davranışları ve anlaşma şartlarının sağlandığında (anlaşma şartlarına uygun davranışlar sergilendiğinde) ne olacağını (ödülleri vs.) yazılı bir hale getirilmesidir. Anlaşmanın içeriğinde şartlar sağlanmadığında (anlaşmaya uygun davranışlar gösterilmediğinde), karşılaşılabilecek olumsuz sonuçlara da yer verilmektedir (Aktuğ, 2016, s. 183; Erbaş, 2015, s. 318).

Kendini Gözlemleme (Öz gözlem- Öz öğretim); Kendini gözlemleme stratejileri, öğrencinin kendi sınıf davranışlarını gözlemlemesini ve değerlendirmesini barındırmaktadır (Freeman ve Dexter- Mazza, 2004). Öğrencilerin kendi davranışlarına yönelik farkındalık kazanmalarını ve kontrolü sağlamalarını düşünmelerine yardımcı olan bir stratejidir. Kendini izleme sisteminde belirlenen bir zaman aralığında, öğrenciye hedef davranışına yönelik kendini izleme çalışma yaprağı verilerek hedef davranışın gerçekleşmesini veya gerçekleşmemesini kaydetmeleri istenmektedir. Kendini izleme stratejisinde amaç öğrenciyi kendi davranışları hakkında bilinçlendirerek, öğrencinin davranışında kendi kontrolünü arttırmaktır (Aktuğ, 2016, s.183 -184; Erbaş, 2015 s. 336 - 337).

Bölge Savunma Sistemi (Zone Defense System): İki veya daha fazla eğitimcinin atandığı sınıf ortamlarında özellikle okula hazırlık becerilerinin kazandırıldığı okul öncesi dönemde etkinlik geçişlerinde oluşan boşluklardan kaynaklı davranış problemlerinin ortaya çıkmasını önlemek amacıyla kullanılacak bir personel organizasyon sistemidir. Bu sistemde eğitimciler gün içinde yapılacak öğretim etkinliklerini “bölgelere” ayırmaktadır. Tüm gün boyunca sınıfın herhangi bir noktasında öğretmenlerden biri “eğitmen” rolünü üstlenerek bulunduğu bölgedeki öğrencilerle öğretim faaliyetlerini gerçekleştirir. Bu sırada diğer öğretmen sınıfın başka bir bölümünde yapılacak bir sonraki etkinliğe hazırlanarak “düzenleyici” rolünü üstlenmektedir. Bölge savunma sistemi bir etkinlikten diğer etkinliğe geçişte ek süreye ihtiyaç duyan öğrencilerin güçlük yaşamamasına, öğrencilerin gün içinde öğretim faaliyetlerinden daha fazla yararlanmasına hizmet etmektedir (Casey ve McWilliam, 2005; Finn ve Pannozzo, 2004).

Renk Çarkı (The Color Wheel): Renk çarkı, farklı etkinliklerin/derslerin farklı davranışsal gerekliliklerine ve beklentilerine yönelik değişken sınıf kuralları içeren sınıf çağında müdahale sistemidir. Bu sistem tüm etkinlikleri üç kategoriye ayırmakta ve her kategoriyi bir renk ile ifade etmektedir. Yeşil renk serbest zamanı; sarı renk bağımsız çalışma ya da grup çalışmasını; ve kırmızı renk ise etkinlik geçişlerini ifade etmektedir. Renk çarkının beş uygulama basamağı bulunmaktadır. Bu basamaklarda;

- 1) Renk çarkındaki her bir renk için davranış beklentilerini ifade eden kısa bir kural listesi hazırlanır.
- 2) Her rengin özelliğine göre kuralları içeren kural posterleri oluşturulur.
- 3) Öğrencilerin sınıf içinde rahatlıkla görebileceği boyutta bir renk çarkı hazırlanır. Hazırlanan renk çarkının ortasına basit bir ok düzeneği oluşturulur (raptiye kullanarak vb.)
- 4) Renk çarkı ile ilgili öğrenciler bilgilendirilir. Öğretmen renkleri ve ifade ettikleri kuralları açıklar. Renk çarkının üzerinde bulunan ok göstergesiyle hangi rengin kurallarına uyulması gerektiğini takip edeceklerini açıklar.
- 5) Renk çarkı uygulamasına başlanır. Öğrencilerin renk koşullarına uyumunu hızlandırmaya yönelik öğretmen renk çarkında ok göstergesiyle bir değişiklik yaptığında kısa bir uyarı verebilir.

Ayrıca renk çarkı kullanımında daha fazla verim alabilmek için sosyal pekiştireçlere de (örneğin, okuma dersinden matematik dersine hızlı ve güzel bir geçiş yapıldı) yer verilmelidir (Fudge vd., 2008; Kirk vd., 2010).

Öğretmen-Öğrenci Öğrenme Oyunu (Teacher-Student Learning Game): Öğretmen-Öğrenci Öğrenme Oyunu, büyük ve küçük grupları içeren sınıfların yanı sıra bireysel sınıfların yönetimi için de kullanılabilen bir davranış stratejisidir. Normal gelişim gösteren öğrenciler için uygun olmakla birlikte, oyunun duygusal ve davranışsal güçlüğü olan öğrencilerde de uygulamaya elverişlidir. Oyun, uygun davranışlar için ödülleri sunmaktadır. Oyun, uygun davranışlarla elde edilen puanlar sonucu elde edilecek ödülü kazanabilmek için öğrencilerden içinde bulunduğu grup üyelerine olumlu akran baskısı uygulamasını beklemektedir.

Öğretmen-Öğrenci Öğrenme Oyununda;

- Sınıf kuralları belirlenir ve sınıf kuralları model olma, rehberli uygulama gibi ipuçlarıyla açıklanır.
- Ödüller belirlenir ve öğrencilere açıklanır.
- Bir T-tablosu oluşturulur (silinebilir bir beyaz tahtada renkli bant vb. kullanılarak öğretmen ve öğrenci sütunu).
- Oyunun başladığını söyleyerek öğrencilerin dikkati çekilir (bu etkinlik için öğretmen- öğrenci öğrenme oyunu oynayacağız gibi).

- Öğretmen (uygulayıcı) öğrencilerin davranışlarını gözlemler. Öğretmen öğrencilerin uygun olan davranışları için “öğrenciler” sütununa durumu betimleyerek (örneğin, öğrenciler parmak kaldırarak söz alma davranışı için beş puan alıyorlar) puan yazar.
- Öğretmen bir kural ihlali gözlemlediğinde ise “öğretmen” sütununa durumu betimleyerek puan yazar.
- Oyunun sonunda “öğrenci” takımı kazanırsa öğretmen öğrencilerin davranışlarını pekiştirir ve ödülleri verir. “Öğretmen” takımı kazandığında ise öğrencilere neden kaybettiklerini ve bir sonraki oyunda kazanmak için hangi davranışları sergilemeleri gerektiğini açıklar (Intervention Central, 2020; Wright, 2012).

Sınıf yönetiminde sistematik ve bilimsel yönden geçerlik kazanmış olan ve bu araştırmada da etkililiği incelenen formal davranış değiştirme/yönetme stratejilerinden bir diğeri de İyi Davranış Oyunudur. Kuramsal çerçeve bölümünde detaylı bahsedilen İDO aşağıda kısaca açıklanmıştır.

İyi Davranış Oyunu (İDO): sınıftaki problem davranışları azaltmak/yok etmek için akran rekabeti ve grup ödülleri kullanan basit ama etkili bir grup stratejisidir. Öğrencilerden oluşan takımlar belirlenen ödülü almak için oyunun kriterlerine göre yarışır. İDO’nun kritik bileşenleri arasında olumlu akran baskısı, kazanmak için belirli performans kriterleri, öğrenci davranışlarına anında geri bildirim ve grup ödülü sayılmaktadır. İDO’nun uygulama yönünden farklı özellikleri olan çeşitli versiyonları bulunmaktadır. İDO’nun özel gereksinimleri ve/veya risk grubunda olan öğrencilerin bulunduğu sınıf ortamlarında uygun olmayan davranışları azalttığı bilimsel çalışmalarla kanıtlanmıştır (Rahthvon, 2008, s.325).

2.3.2. Sınıf Yönetiminde Formal Olmayan Stratejiler

Sınıf yönetiminde sistematik ve bilimsel yönden geçerlik kazanmış olan formal davranış değiştirme/yönetme stratejilerinin yanı sıra formal olmayan öğrencilerin daha küçük türdeki uygun olmayan davranışlarını çözmeye yarayan ve yaygın kullanılan “geçici” davranış stratejileri bulunmaktadır (Rosenberg’ den aktaran Dayı ve Tavil, 2012).

Öğrencinin Uygun Olmayan Davranışına Tepki Verme; öğrencinin uygun olmayan davranışına verilen planlanmamış ilk tepkileri oluşturmaktadır. Öğrencinin uygun olmayan davranışına verilen tepkilerin altında; planlı şekilde görmezden gelme, işaretle müdahale, yakınlık kontrolü, espri yoluyla tansiyonu düşürme ve yön değiştirme teknikleri bulunmaktadır (Dayı ve Tavil, 2012, s. 150).

Uygun Davranışları Pekiştirerek, Uygun Olmayan Davranışları Görmezden Gelme; Olumlu davranışlarda bulunan öğrencilere davranışlarının onaylandığını göstermenin yanı sıra diğer öğrenciler açısından da model oluşturmaktadır. Uygun olmayan davranışların görmezden gelinmesi ile dikkatin olumlu sınıf davranışlarına yönlendirilmesi sınıf içi davranışlarda iyileşme sağladığı gözlemlenmiştir (Aktuğ, 2016, s.178; Becker, Madsen, Arnold ve Thomas; 1967)

Yakınlık Kontrolü; Etkili öğretmen davranışlarından birisi de sınıf içerisinde gezinerek, öğrenci dikkatini çekerek dinamik bir varlık oluşturmaktır.

Yön Değiştirme; Öğrenciyi cezalandırma özelliği içermeyen bir yöntemle ortaya çıkabilecek uygun olmayan davranıştan uzaklaştırmak amacıyla kullanılan bir tekniktir. Bu teknik ile sınıf öğretmeni ortama ve koşullara göre öğrenciden başka bir sınıfa/odaya gitmesini gerektirecek görevler vermektedir (Dayı ve Tavil, 2012, s. 151).

Kriz Yönetimi Stratejileri; problem davranışın fiziksel sonuçlarından bireyi veya çevresindekileri koruma, problem davranış süresince anlık sınırlandırma, krizin olduğu ortamda risk altında olan kişileri problem davranıştan uzaklaştırma, uygun davranışların oluşmasını sağlayacak ipuçları verme ve mümkün olan durumlarda görmezden gelmektir (Dayı ve Tavil, 2012, s. 168; Sucuoğlu, 2012, s. 214).

Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma; Etkili sınıf yönetiminde ilk ve en önemli adım, olumlu ve destekleyici sınıf atmosferi oluşturmak ve devamını sağlamaktır. Öğrencilerin öğretmen tarafından takdir edildiklerini ve desteklendiklerini hissettiklerinde yönergelere uyma, etkinlik içi ve sınıf içi uygun davranışlarda bulunma olasılığı arttırılmaktadır (Aktuğ, 2016, s.176).

2.3. İyi Davranış Oyunu (İDO)

2.3.1. İDO Genel Teori ve Geçmişi

Yaklaşık 100 yıldır devam eden etkili psikolojik araştırmalara göre davranışlar, sonuçlarının işlevine göre değişiklik göstermektedir (Catania, 1992). Bu olay ilk olarak Thorndike tarafından 1900'lerin başında "Etki Yasası" (Bu yasaya göre bir davranışın tekrar yapılma olasılığını, davranışın sonuçları belirlemektedir. Yasaya göre tatmin edici (satisfying) şekilde sonuçlanan davranışlar güçlenmekte ve rahatsız edici şekilde sonuçlanan davranışlar zayıflamaktadır. Thorndike bu yasa üzerinde yaptığı daha sonraki düzenlemede, tatmin

edici sonuç yerine pekiştirme kavramını kullanmıştır) olarak adlandırılmıştır. O zamandan beri yapılan gözlemler, davranış biliminde yer alan “Eşleşme Yasası” (Herrnstein, 1970) gibi tekrar oluşturulmuş en etkili genel prensipler içine kodlanmıştır. Bilim insanlarının bunu bir “yasa” olarak adlandırmalarının altında derin bir sebep yatmaktadır. Bu bir “yasadır” çünkü evrenseldir, tekrar edilmektedir, kolayca örneklendirilebilir bir yapıya sahiptir. Bu bulgular karşısında ise Harriet Barrish, Muriel Saunders (yüksek lisans öğrencileri) ve Montrose Wolf (psikolog), öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışların okul ortamlarında akranları ve diğer kişiler tarafından bir şekilde güçlendirildiğini düşünmüştür. Diğer öğrencilerin yüzündeki tebessüm, gülüş, kahkaha ve bilinçli yapılan bazı kışkırtıcı özellikteki hareketlerin öğretmenlerin kontrol etmekte güçlük yaşadığı ve öğrenim sürecini olumsuz etkileyen problem davranışları güçlendirdiği düşüncesinden yola çıkılarak, sınıf ortamlarında uygun olmayan davranışları engellemeye yönelik bir tür grup odaklı ödül sisteminin gerekli olduğu düşünülmüştür. Bu düşünce sonucunda ise 1969’da “İyi Davranış Oyunu” geliştirilmiştir (Embry, 2002).

2.3.2. İDO Tanımı

İDO yaklaşık 50 yıllık bir deneysel geçmişi bulunan uygun olmayan davranışların azaltılması/yok edilmesinde ve uygun olan davranışların arttırılması/güçlendirilmesinde kullanılabilen bir davranış yönetim stratejisidir (Rubow vd., 2018; Wiskow vd., 2019). Embry (2002) İDO’yu güçlü bir potansiyel davranış aşısı adayı olarak ifade etmektedir. Davranış aşısı, olumsuz bir sonucu büyük ölçüde değiştirebilecek basit bir prosedürdür. Genellikle 8-12 hafta gibi belirli bir zaman diliminde farklı prosedürler uygulanarak gerçekleştirilen önleme programlarının aksine davranış aşısı, sadece bir kez verilmekte ya da günlük yaşantının içinde yer alan basit bir rutin olarak uygulanmaktadır.

Embry’ye (2002) göre İDO birkaç özelliği ile diğer pek çok davranış protokolünden ayrılmaktadır: İDO, grup odaklı bir stratejidir, akran baskısı ve onayı asosyal davranışları azaltmanın yanı sıra akran kontrolü ve gruba yönelik ödüller içermektedir.

Tanol vd., (2010) de İDO’yu, öğretmenlerin önceden belirlenmiş kurallara uygun olarak sistematik tepkiler sunduğu ve bireylerin birbirlerine bağlı olduğu grup izlerliği çalışması olarak açıklarlar. Bu çalışmada genelde takım için görsel/somut bir sonuç ortaya çıkmaktadır (örneğin, tahtaya bir işaret bırakılması, sembol alınması). Birbirine bağlı grup izlerliği çalışması, sınıfın tamamının bir bütün olarak veya takımlara bölünmesiyle bir grubun içinde

yer alan her bir bireyin davranışlarına göre pekiştireç kazanması veya kaybetmesidir (Litoe ve Pumroy, 1975; Skinner, Cashwell ve Dunn, 1996).

Sy, Gratz ve Donaldson (2016) da İDO'yu bir sınıfı takımlara bölmeyi, sınıf kurallarını öğretmeyi ve kazanmayı (örneğin, diğer takımdan daha az kural ihlalleri yaparak veya önceden belirlenen bir kural ihlali sınırını aşmayarak) içeren ve takım üyelerinin her bir davranışı için bir puan vermeyi veya almayı içeren birbirine bağlı bir grup olayı olarak tanımlamaktadır.

Wiskow, Matter ve Donaldson (2019) ise İDO'yu sınıf içinde genellikle problem davranışı azaltmak için kullanılan birbirine bağımlı grup izlerliği olarak tanımlamaktadırlar. Birbirine bağımlı grup izlerliğinde ödül, grubun ilişkiyi karşılayıp karşılayamamasına göre ilişki grubundaki bütün üyelere verilmekte veya elde tutulmaktadır.

İDO'da öğrenciler oynamak için belirlenen sürenin sonunda oluşturulan takımlar, oyunun kurallarına uygun davranışları koşuluna göre pekiştireç kazanmakta veya kaybetmektedirler. İDO'nun uygun olmayan davranışların azaltmasında ne kadar etkili olduğunu yapılan birçok araştırma çalışmaları (Barrish vd., 1969; Bowman- Perrott vd., 2016; Davies ve Witte, 2000; Donaldson vd., 2017; Donaldson vd., 2018; Fallon vd., 2019; Groves ve Austin, 2019; Harrish ve Sherman, 1973; Kellam vd., 1998; Krull vd., 2009; Lannie ve McCurdy, 2007; Leflot vd., 2010; McCurdy vd., 2009; Mcgoey vd., 2010; Medland ve Stachnik, 1972; Murphy vd., 2007; Rubow vd., 2018; Saigh ve Umar, 1983; Tanol vd., 2010; Tingstrom, 1994; Wright vd., 2012; Wiskow vd., 2019) kanıtlamaktadır (Tingstrom, Sterling-Turner, ve Wilczynski, 2006).

2.3.3. İDO Uygulamaları

İDO Barrish vd., (1969) tarafından geliştirilen davranış yönetim stratejisidir (Hopman vd., 2018). İDO ile ilgili ilk etkililik çalışması 1969 yılında Harriet Barrish, Muriel Saunders ve Montrose Wolf tarafından yayınlamıştır. İlk etkililik araştırması kapsamında uygulanan İDO altı temel uygulama adımı içermektedir. İlk İDO uygulamasında, aşağıda sıralanan basamaklar izlenmiştir;

- Oyun sınıfa tanıtılır.
- Öğrenciler iki takıma ayrılır.
- Öğrencilere oyunun sonunda kazanan takıma belirli ödüller verildiği söylenir.

- Öğrencilere belirli kurallara uymaları gerektiği söylenir. Bu kurallar öğrencilerin uygun olmayan davranışlarıyla ilişkilidir. Öğrencilere, kurallardan birini ihlal ettiklerinde, kural ihlalini yapan kişinin bulunduğu takımın kural ihlalini ifade eden bir işaret/sembol alacağı açıklanır.
- En az sembole/işarete sahip olan takımın oyunu kazanacağı açıklanır. Ancak, her iki takımda bir kriter sayısından daha az sembol/işaret alırsa her iki takım da kazanabilir.
- Öğrencilere kaybeden takımın bir ödül kazanmayacağı söylenir (Barrish ve ark., 1969).

İDO temelde: sınıfı iki veya daha fazla gruba ayırma, öğrencilerin uymaları beklenen kuralları söyleme, öğretim süresince her bir kural ihlalinde bulunan öğrencinin grubuna işaret koyma/puan verme ve belirlenen süre sonunda en az puana/işarete sahip olan gruba ödülü verme bileşenlerini içermektedir (Barrish vd., 1969; Harris ve Sherman, 1993; Leflot vd., 2010; Aktuğ, 2016, s. 183).

İlk kez Barrish ve diğerleri (1969) tarafından uygulanan İDO: (1) basitliği, (2) etkililik çalışmalarında tekrar tekrar verdiği olumlu sonuçlar ve (3) etkililik denemelerinde sağladığı güçlü uzun vadeli sonuçlar sayesinde güçlü bir davranış yönetim stratejisi konumunda olmaktadır. Barrish'ten bu yana İDO'ya ilişkin farklı yaş grubundaki öğrencilerle, farklı ortamlarda ve farklı hedef davranışlarla bir çok araştırma çalışması yapılmıştır (Embry, 2002).

Krull ve diğerleri (2009) duygusal ve davranışsal güçlükler yaşayan bireylerin eğitim aldığı bir özel eğitim okulunda gerçekleştirdikleri çalışmalarında İDO'yu aşağıda sıralanan basamakları takip ederek uygulamışlardır. Bu basamaklar;

- Sınıf takımlara bölünür.
- Kuralları/davranış beklentilerini ve kural dışı davranışları/kural ihlalleri tanımlanır.
- Kural dışı davranışlar uygulamacı tarafından gruplara açık olarak söylenir ve sınıfta öğrencilerin görüş alanında olacak şekilde tahtaya, panoya vb. not edilir.
- En az kural dışı davranışı bulunan takım veya belirlenen bir kural dışı davranış sayısı (limiti) altındaki tüm takımlar kazanır.
- Kazanan takım ödüllerden içinden bir ödül seçer ve ödülünü alır.

Bu basamaklar doğrultusunda gerçekleştirilen İDO uygulamasında;

1. Yemekhanede duvarlara kuralları içeren bir afiş ("Kural ihlallerinden nasıl korunabilirim?") yerleştirilmiştir.

2. Öğretmen, İDO'nun 15 dakika boyunca oynanacağını açıklamıştır.
3. Öğretmen, İDO'yu kazananlarının bir ödül alacağına (ödül havuzundan seçtikleri) dikkat çekmiştir.
4. Öğretmen, İDO'nun hangi türünün oynanacağına karar vermiştir.
 - En az kural ihlali yapan grup kazanır.
 - Belirli bir kural ihlali sayısının altındaki tüm gruplar kazanır.
5. Öğretmen, öğrencilerin kural ihlallerinden nasıl kaçınabileceğini belirtmeye yönelik posterde yer alan kuralları açıklamıştır.
6. Öğretmen, yemekhanedeki tüm öğrenciler tarafından görülebilecek bir yere zamanlayıcı ve oyun süresine göre zaman ayarlaması yapmıştır.
7. Öğretmen İDO'nun başladığını belirtmiştir (“İyi Davranış Oyunu şimdi başlıyor!”).
8. Öğretmen, kural ihlali yapan takımın ismini söyler ve kısa, objektif bir şekilde kural ihlaline yorum yapmıştır.
9. Öğretmen, posterde grubun adının yanına kural ihlallerini not etmiştir.
10. Öğretmen, İDO oynamanın sona erdiğini söylemiştir.
11. Öğretmen kazanan grupları tebrik etmiştir.
13. Kazan takım ödül havuzundan bir ödül seçmiş ve ödülünü almıştır (Krull vd., 2009).

2.3.4. İDO Versiyonları

2.3.4.1. İDO- Tepkinin Bedeli

Barrish ve diğerleri (1969) tarafından sunulan ilk versiyon İDO sırasında kurallara uyulmaması üzerine odaklanmıştır. Buna İDO- Tepkinin Bedeli adı verilmektedir. İDO- Tepkinin Bedeli stratejisini kullanırken öğretmen kural ihlalleri karşısında sözel yönlendirmeler de (örneğin, kural ihlali gerçekleştiren öğrenciye “A takımından öğrenci yerinde oturma kuralına uygun davranmadı / kurala uymadı/ kural ihlali yaptı”) bulunurken, görsel bir davranışla (örneğin, kural ihlali yapan takımın bölümünden bir sembol alıyor) bunu desteklemektedir. Öğretmen ayrıca diğer takımları uygun davranışları için sözlü olarak pekiştirmektedir.

İDO- Tepkinin Bedeli versiyonunda öğretmenler kurallara uymayan takımlara sözel olarak geri bildirimde bulunarak her kural ihlaline yönelik olarak bir sembol almaktadır. Kurallara uygun davranışlarda bulunanları da sözel olarak betimleyip pekiştirmektedir. Dolayısıyla

İDO-Tepkinin Bedeli versiyonunda öğretmen dikkatini her iki takıma da yönlendirmektedir (Tanol vd., 2010).

Tanol ve diğerlerinin (2010) gerçekleştirdiği etkililik araştırmasında uygulanan İDO-Tepkinin Bedeli versiyonu sırasında; tüm takımlar takım afişlerinde dört yıldızla oyuna başlamıştır. Takımlardan herhangi birinin bir üyesi bir kuralı ihlal ettiğinde öğretmen hangi kuralın ihlal edildiğini belirtmiş ve o takımın posterinden bir yıldız çıkarmıştır. Her bir kural ihlalinde, kural ihlalinin yapan takımın yıldız kaybetmesi/alınması işleminin ardından öğretmenin kural ihlalinde bulunmayan takımları tebrik etmesi de istenmiştir. Bu yaklaşım, kuralları ihlal eden takım için hatırlatmalara sebep olduğu gibi, diğer takımlar için övgüde bulunan programlı bir müdahale uygulaması oluşturmuştur. 10 dakikalık oturumun sonunda, takım posterinde bir veya daha fazla yıldız kalan takımlardaki öğrenciler küçük bir ödül almıştır (Tanol vd., 2010).

Bu araştırmada okul öncesi eğitim döneminde olan özel gereksinimli çocuk ve normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi uygun olmayan davranışlarının azaltılması/yok edilmesi ve uygun olan davranışlarının artırılması/güçlendirilmesi üzerinde İDO stratejisinin etkililiğini belirlemeye yönelik İDO-Tepkinin Bedeli uygulaması yapılmıştır. Etkililik araştırmaları ve öğretmen görüşleri İDO-Tepkinin Bedeli versiyonunun orijinal versiyonundan (Barrish vd., 1969) daha etkili olduğunu ve daha fazla tercih edildiğini göstermektedir (Rathvon, 2008, s. 331). Bu nedenle araştırmada İDO versiyonlarından İDO-Tepkinin Bedeli uygulaması yapılmıştır.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen İDO-Tepkinin Bedeli uygulamasında;

- İDO'ya başlamadan önce gerekli çevresel düzenlemeler yapılmıştır.
- İDO'da uyulması beklenen sınıf kuralları söylenmiştir.
- İDO'da kullanılacak kural-ödül ve puan tablosunun sınıftaki yerleri gösterilmiştir.
- Kurallara en çok uygun davranış sergileyen takımın bir ödül alacağına dikkat çekilmiştir.
- İDO oynamaya başlandığı söylenmiştir.
- İDO oynarken sergilenen olumlu davranışlara yönelik sosyal pekiştireç kullanımına yer verilmiştir.
- İDO oynarken kural ihlallerine uygun şekilde geri bildirim verilmiştir.
- İDO oynamanın sona erdiği söylenmiştir.
- İDO sonunda kazanan takımın neden kazandığı açıklanmıştır.

- İDO sonunda kaybeden takımın neden kaybettiği ve bir sonraki oyunda nasıl kazanabilecekleri açıklanmıştır.
- İDO sonunda kazanan takımın kural-ödül tablosundan seçtikleri etkinlik ödülü gerçekleştirilmiştir.

2.3.4.2. İDO- Pekiştirme

İDO- Pekiştirme versiyonu kurallara uygun davranışlar üzerine odaklanmaktadır. Bu versiyonda öğretmen kurallara uygun olan davranışları sözel olarak betimleyerek pekiştirirken, görsel/somut bir pekiştirme aracı (sembol, yıldız vb.) verilmektedir. İDO- Pekiştirme sırasındaki kural ihlallerine ise hiç tepki vermeyecek şekilde görmezden gelme uygulanmaktadır. Dolayısıyla İDO- Pekiştirme versiyonunda öğretmen dikkati sadece kurala uygun davranışlara yönlendirilmektedir (Tanol vd., 2010).

Tanol ve diğerlerinin (2010) gerçekleştirdiği etkililik araştırmasında uygulanan İDO- Pekiştirme versiyonu sırasında; takım üyelerinin kazanması gereken yıldızlar için görsel ipucu olarak hizmet edecek yıldızların gölgesini içeren boş posterler kullanılmıştır. Öğretmen oyun esnasında kuralları uygun davranan takımları gözlemlemiştir. Kurallara uygun davranışlar sergileyen takımlar öğretmen tarafından sözel olarak pekiştirilirken, yıldız kazanmışlardır. Ancak öğretmen kurallara uygun davranış göstermeyen takımlara tepki vermemiş ve posterlerine yıldız da eklenmemiştir. 10 dakikalık oturumun sonunda, en az üç veya daha fazla yıldızı olan takımlara bir ödül verilmiştir.

İDO-Pekiştirme versiyonu kurallara uygun olmayan davranış gösteren öğrencilerin herhangi bir tepki görmediği ancak kurallara uygun davranışların ise sosyal pekiştirme ifadeleri (aferin, kurallara uygun davrandın vb.) ve somut bir pekiştirme aracıyla (yıldız, gülen yüz vb.) sonuçlandığı programlı bir pekiştirme uygulamasını oluşturmaktadır.

2.3.4.3. İDO- Gizem Güdüleyicileri

Gizem güdüleyicileri problem davranışın sağaltımında, önceden belirlenmiş kriterlerin başarıyla tamamlanmasına bağlı olarak verilen bilinmeyen ödüller olarak tanımlanmaktadır. İDO-Gizem Güdüleyicileri versiyonunda oyun İDO- Tepkinin Bedeli versiyonunda olduğu gibi yürütülür ancak oyunun sonunda öğrencilere verilecek ödülün tam olarak açıklamaması noktasında birbirinden farklılaşmaktadır. İDO-Gizem Güdüleyicileri versiyonunda, oyun boyunca öğrencilerin hangi ödülü kazanacaklarını tam olarak bilmemelerinden dolayı ortaya

ıkan dl belirsizliğinin sonucu olarak beklenti ve ilgi sürekli korunmaktadır (Murphy vd., 2007).

İDO-Gizem Güdüleyicileri versiyonu uygulamasında;

- 1) dln ne olduğunu açıklayan bir kağıt (dln görseli, ifade cümlesi vb.) zerinde soru işareti olan bir zarfa yerleştirilir.
- 2) dl zarfı tüm öğrencilerin görüş alanı içerisinde bir yere yerleştirilir.
- 3) İDO-Tepkinin Bedeli versiyonunda açıklandığı şekilde oyun oynanır.
- 4) Oyun sonunda ödül zarfı açılır ve kazanan takıma dl verilir (LSU Health New Orleans , 2019).

2.3.4.4. İDO-Artı Başarı

İDO- Artı Başarı, takımlara sınıf davranış hedeflerine ulaşmak için artı puan kazanma fırsatı eklenmiş bir İDO versiyonudur. İDO- Artı Başarı versiyonu uygun olmayan davranışlardan kaynaklanan kayıpları azaltmaktadır. Bu versiyonda olumlu davranışların sergilenmesini desteklemek için artı puan bileşeni uygulamaya eklenmektedir (Mcgoey vd., 2010). İDO-Artı Başarı uygulamasında kural ihlallerini engellemeye hizmet eden artı puanlar verilmektedir. Aynı zamanda uygun davranışlar sergileyen öğrencilere de uygun davranışlarından dolayı artı puanlar verilmektedir. İDO'nun bu versiyonunda artı puan kazanma kriterleri belirlenmektedir. Örneğin; aynı takımda yer alan beş öğrencinin pekiştirilmesinin ardından kural ihlali nedeniyle daha önce alınan sembollerden biri takımın posterdeki/panodaki yerine geri yerleştirilmektedir. Günün sonunda en çok sembole sahip takım belirlenen ödüllerden birini almaktadır.

İDO-Artı Başarı versiyonunda İDO standart uygulama basamaklarına ek olarak artı puan kazanma kriteri eklenmektedir. İDO-Artı Başarı uygulamasında;

- 1) Oyun oynamak için uygun bir zaman seçilir (Tercihen Ğrencilerin davranış problemlerinin en fazla olduğu bir zaman dilimi).
- 2) Ğrencilere, bir oyun oynayacağı söylenir.
- 3) Oyunun ne zaman oynanacağı ve oynanamayacağı belirtilir.
- 4) Sınıf Ğrencilerin sayısı, sosyal, akademik ve davranış özelliklerine dikkat edilerek eşit ve dengeli bir şekilde takımlara (2 veya 3 takım) ayrılır.
- 5) Takımların bir isim seçmesine izin verilir.

- 6) Bir zemin üzerine (poster, tahta vb.) takım adları veya numaralarını ve takım üyelerinin adlarını (istenirse) içeren haftanın her günü için bir satır/sütundan oluşan bir grafik çizilir.
- 7) Öğrencilerin nasıl artı puan kazanabileceğinin açıklaması yapılır. Artı puanlar belirlenmiş olumlu akademik ve/veya sosyal davranışlar gerçekleştirildiğinde verilir.
- 8) Kazanan takımın/takımların alacağı ödüller açıklanır.
- 9) Takımların/takım üyelerinin oyun sırasındaki kural ihlalleri hazırlanan bir grafiğe kaydedilir.
- 10) Artı puan verebilmek için öğrencilerin gösterdiği uygun davranışlar hazırlanan grafiğe kaydedilir (LSU Health New Orleans , 2019; Rathvon, 2008, s. 331).

2.3.4.5. İDO-İyi Davranış Arttırıcı

İDO'nun bu versiyonu bir takım belirlenen bir kural ihlali sınırını aşmışsa, takımın kural ihlalleri sayısının daha fazla artmasını önlemeye yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bu versiyon öğrenciler takımlarının kural ihlali limitini aştığını ve artık günlük ödül alamadıklarını fark ettiklerinde kural ihlallerinin sayısının artmasını önlemeye yardımcı olmaktadır. İDO'nun bu versiyonunun uygulamasında öğrencilerin kural ihlallerinin fazlalığından ödül alamaması durumunun önüne geçmek için daha az "ekstra" kural ihlali gerçekleştirmesine hizmet etmesi için kural ihlali kriteri belirlenmektedir.

"Ekstra" kural ihlalleri, tahtaya/panoya takım isimleriyle etiketlenmiş olarak işaretlenerek kaydedilir. Böylece takımlar hafta boyunca ilerlemelerini takip edebilmektedir. Belirlenen kriteri karşılayan takımlara haftanın ödülü verilir. Örneğin, beş veya daha az " ekstra " kural ihlali olan takımlara haftanın sonunda 15 dakika serbest zaman gibi daha büyük bir grup ödülü verilmektedir (LSU Health New Orleans , 2019).

2.3.5. İDO'nun Olumlu Çıktıları / Sonuçları

İDO uygulamasının öğretmenler, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilere yönelik olumlu çıktıları bulunmaktadır. Bu çıktılar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Olumlu Çıktıları

İDO davranış yönetim stratejisi ile farklı ortamlarda ve farklı öğrenci gruplarıyla yapılan yapılan bir çok etkililik araştırmaları (Barrish vd., 1969; Bowman- Perrott vd., 2016; Davies ve Witte, 2000; Donaldson vd., 2017; Donaldson vd., 2018; Fallon vd., 2019; Groves ve Austin, 2019; Harrish ve Sherman, 1973; Kellam vd., 1998; Krull vd., 2009; McCurdy vd., 2009; Lannie ve McCurdy, 2007; Leflot vd., 2010; Mcgoey vd., 2010; Medland ve Stachnik, 1972; Murphy vd., 2007; Rubow vd., 2018; Saigh ve Umar, 1983; Tanol vd., 2010; Tingstrom, 1994; Wiskow vd., 2019; Wright vd., 2012) uygun olmayan davranışlarda azalma/yok olma ve/veya uygun davranışlarda güçlenme/artma sağladığını göstermektedir.

İDO, okul öncesi öğrencilerinde oturmak, dikkat etmek ve okul çalışmalarını tamamlamak için gereken disiplini geliştirirken öğrenci rolünün gerektirdiklerini kazanmalarına yardımcı olmaktadır (AIR, 2019).

İDO oyun kapsamında oluşturulan takımların/grupların uygun olmayan davranışları engellemedeki ortak başarılarının güçlendirildiği grup temelli bir uygulamadır. İDO' nun grup temelli yapısı, öğretmenlerin hem bireysel hem de sınıf düzeyinde öğrenci davranışını yönetme konusunda olumlu akran baskısından faydalanmalarını sağlamaktadır (Becker, Bradshaw, Domitrovich ve Jalongo, 2013).

İDO öğretmenlerin, öğrencilerin güçlü akademik beceriler edinmelerini ve olumlu davranışlar geliştirmelerini sağlamaktadır (AIR, 2019).

İDO' nun bazı öğrenciler için bireyselleştirilmiş davranış müdahalelerine gerek kalmadan davranışlarında istenen yönde olumlu değişikliği sağlayabileceği ve bireyselleştirilmiş davranış müdahalelerine gereksinim duyan öğrencilerin belirlenmesinde yardımcı olabileceğini göstermektedir (Donaldson vd., 2017).

İDO tüm öğrencilerde sosyal ve duygusal öğrenmeyi desteklemektedir. Öğrencilerde birlikte hareket etme beklentisi oluşturarak ve ortak ilişki çerçeveleri geliştirerek, öğrencilerin akranlarının duygularını ve davranışlarını tanımanın yanı sıra kendi duygularını ve davranışlarını düzenlemeye başlamalarını sağlamaktadır (AIR, 2019).

İDO'da olumlu akran baskısı, akran rekabeti ve akran onayı gibi bileşenlerden faydalanılmaktadır. Hegerle ve diğerleri (1979) İDO'nun yapısındaki akran bileşenlerinin etkililiğinin belirlendiği çalışmalarının sonucunda olumlu akran baskısı, akran rekabeti ve akran onayı (sosyal onay) bileşenlerinin her birinin önemli olduğu görülmektedir. Dolayısıyla İDO uygulaması olumlu akran etkileşimlerini ve akranlar arası iletişimi artırmaktadır (Embry, 2002).

İDO öğrencilere sessizce çalışmak, yönergeleri izlemek veya birbirlerine kibar olmak gibi uygun davranış için belirlenen kriterlere uymaları için grupları ödüllendirerek her öğrenciyi olumlu davranışlara yönlendirmektedir (AIR, 2019).

İDO'nun temelinde olan grup izlerliği, birden fazla bireyin uygun olmayan davranışlarına aynı anda müdahale etmekte etkili ve verimli bir strateji olmaktadır. Grup izlerliği, olumlu sosyal etkileşimi artırırken, tek bir uygulayıcının/öğretmenin aynı anda birden fazla bireye

müdahale etmesini sağlamaktadır (Litoe ve Pumroy 1975; Meredith, Grabinski ve Dallery 2011; Speltz, Shimamura ve McReynolds, 1982).

İDO öğretim ortamlarında problem davranışların azalmasına/yok olmasına hizmet etmekte ve öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerine harcadığı zamanı arttırmaktadır (AIR, 2019).

İDO'nun grup odaklı yaklaşımı, çocukların kuralları takip etmelerine ve kurallara uygun davranışlar sergileyen öğrenciler olmalarını öğrenmelerine yardımcı olmak için akranları teşvik etmektedir (AIR, 2019).

İDO grup temelli yapısının gerektirdiği üzere takımların oluşturulmasıyla bireyde bir yere ait olma duygusunu oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra İDO bireylere bireysel ödüller vermek yerine grup ödülleri (sosyal pekiştiriciler ve etkinlik ödülü vb.) barındırmasından kaynaklı takımda yer alan her bireyin kendini kontrol edebilmesini gerektirmektedir. Bu durumda bireyin kendini kontrol etme (öz denetim) becerisinin gelişmesini sağlamaktadır (Embry, 2002).

İDO başkalarının ihtiyaçları için farkındalığı artırmakta ve başkalarıyla olumlu ilişkiler geliştirerek ve koruyarak akran desteğini geliştirmeye yardımcı olmaktadır (AIR , 2019).

İDO'nun uzun dönemdeki potansiyel yararı, okul öncesi yaş grubunun İDO'ya başlamak için uygun olduğunu göstermektedir. Okul öncesi dönemde İDO uygulamasına başlanması öğrencilerin olumlu öğretmen-öğrenci, öğrenci-akran etkileşiminde bulunmasını ve sürekli olarak davranış-sonuç ilişkisi kurmasını sağlamaktadır (Wiskow vd., 2019).

İDO sayesinde öğrenciler, sınıf arkadaşlarının yanı sıra kendi davranışlarını da izleyerek olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak için birlikte çalışmaktadırlar (AIR, 2019).

Tablo 1'de görüldüğü gibi İDO davranış yönetim stratejisi öğretmenler ve öğrenciler açısından sınıf yönetimine, akademik, sosyal ve davranış öğrenmelerine birçok katkı sağlamaktadır.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sınıf içi davranışlar üzerine İDO uygulamasının etkililiğini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalara, “Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiği ile ilgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar” ve “Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiği ile ilgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar” başlıkları altında yer verilmiştir.

3.1. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiğini Belirlemeye Yönelik Yapılan İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde sınıf içi davranışlar üzerine İDO uygulamasının etkililiği ile ilgili genel eğitim ya da özel eğitim alanında gerçekleştirilmiş birçok araştırma çalışmasına rastlamak mümkündür. Bu araştırmalar yurt dışında ve Türkiye’de yapılan araştırmalar başlıkları altında açıklanmıştır.

3.1.1. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Barrish, Saunders ve Wolf (1969) çalışmasında, 4. sınıf öğrencilerinin matematik ve okuma derslerinde uygun olmayan davranışlardan yerinden kalkma ve konuşma davranışları üzerinde İDO’nun etkililiği üzerine ilk araştırmayı gerçekleştirmiştir. Araştırmada uygun olmayan davranışlarda İDO etkililiğini belirleyebilmek amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden okuma dersi için davranışlar arası çoklu başlama düzeyi modeli, matematik dersi için AB modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıfta ders esnasında görülen istenmeyen davranışların azaltması/yok edilmesi amacıyla gerçekleştirilen İDO uygulamasının problem davranışların azaltılması/yok edilmesi üzerinde etkili olduğu ve istenmeyen davranışların oluşma yüzdesinde önemli oranda azalma sağladığı görülmüştür.

Medland ve Stachnik (1972) çalışmasında, istenmeyen davranışları olan (ayağa kalkma, konuşma) 14 kişilik iki gruptan oluşan bir 5. sınıf ortamında okuma dersi esnasında İDO'nun içinde barındırdığı aktif bileşenlerinden birkaç tanesinin etkililiği üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın deneysel tasarımı 6 aşamadan oluşmaktadır: 1. Aşama birinci başlama düzeyi evresi; 2. Aşama İDO'nun tüm bileşenleri ile oynandığı birinci uygulama evresi; 3. aşama ikinci başlama düzeyi; 4. aşama İDO'nun yalnızca kurallar bileşenine yer verilerek oynandığı uygulama evresi; 5. Aşama İDO'nun kurallar ve kural ihlallerinde kullanılan ışıklar sisteminin yer verilen uygulama evresi; 6. aşama ise İDO'nun tüm bileşenlerine yer verilerek oynandığı evredir. Çalışma boyunca iki gözlemci konuşma, ayağa kalkma ve istenmeyen davranış durumlarını saymıştır. Çalışma sonucunda elde edilen grafiklere göre İDO tam haliyle yani diğer bir deyişle İDO'yu oluşturan tüm bileşenleriyle oynatıldığında grupların problemli davranış oranları %99 ve %97 oranlarında düşürmüştür. Araştırma dahilinde yapılan analizlerin sonucunda ise en etkili uygulamanın İDO'yu bütünüyle tanıtip oynatmak olduğu ortaya konmuştur.

Harrish ve Sherman (1973) çalışmalarında, İDO'nun aktif bileşenlerinin etkililiğini tam anlamıyla kavrayabilmek amacıyla İDO'nun bileşenlerinin tamamının ayrı ayrı etkililiğinin incelemesi üzerine çalışmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu başlama düzeyi modeli ve değişen ölçütler deseni kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin sergilediği istenmeyen davranışlarının (kendi aralarında veya izin almadan konuşma, yerinden kalkma) büyük ölçüde azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca İDO bileşenlerinin tamamının incelenmesi sayesinde en önemli ve etkili bileşenlerin daha iyi şekilde anlaşılması sağlanmıştır.

Saigh ve Umar (1983) çalışmalarında, ikinci sınıf öğrencilerinin etkinlik dışı, saldırganlık ve konuşma davranışları üzerinde İDO uygulamasının etkililiğini araştırmak amacıyla tek denekli araştırma desenlerinden ABAB modelini kullanmışlardır. Araştırmada gerçekleştirilen İDO uygulamasında günlük kazananlar, kazanan grafiğindeki adlarının yanında başarı etiketleri, yıldızlar ve ek boş zaman almıştır ve İDO'yu haftalık kazananlar övgü mektubu almıştır. Araştırmanın sonucunda, Sudanlı 2. sınıf öğrencilerinin problem davranışları üzerinde İDO'nun güçlü ve olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Saigh ve Umar, oyunun saldırganlığı azalttığını öne süren ilk araştırmacılar arasındadır. Yayımlanan bu çalışma, oyunun kültürel açıdan çeşitliliği olan ortamlarda etkili olabileceğini göstermektedir.

Davies ve Witte (2000) araştırmalarında, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) ile tanımlanan öğrencilerin sınıf içi uygun davranışlarını geliştirmek için tasarlanmış bir müdahalenin etkinliğini ABAB deseni kullanılarak incelenmiştir. Müdahale alışmasında, DEHB tanısı alan dört öğrenci de dahil olmak üzere üçüncü sınıf öğrencilerinin bulunduğu bir sınıfta, ders süresince uygun olmayan sözlü ifadeleri azaltmak için grup izlerliğine eklenmiş öz yönetim (kendini gözlemleme/izleme) ve akran izleme stratejilerini kullanmaları için eğitim gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, kendini izleme stratejisinin ve grup izlerliğinin, eşleştirilmiş kontrolleriyle birlikte dört denekte de uygun olmayan konuşma davranışını önemli ölçüde azalttığını göstermiştir.

Murphy, Theodore, Aloiso, Alric-Edwards ve Hughes (2007) alışmalarında, hem öğrenme hem de davranışsal problemleri bulunan ya da risk altında olan, düşük sosyo-ekonomik özelliklere sahip Head Start (Amerika Birleşik Devletleri'nde 1965 yılında federal hkmet tarafından temel amacı, düşük gelir düzeyine sahip ailelerden gelen çocuklara sosyal ve eğitimsel fırsatlar sağlayarak yoksulluğun olumsuz etkilerinin engellenmek olan bir eğitim projesi, eğitim hareketi) okuluna kayıtlı 9 okul öncesi ğrencisi ile tek denekli araştırma desenlerinden ABAB modelini kullanarak olumlu davranışsal müdahale araştırması yapmıştır. Müdahale uygulaması okul öncesi öğrencilerde problem davranışları azaltmak ve akademik çalışma süresini artırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni problem davranışlar, bağımsız değişkeni ise gizemli güdüleyiciler (nceden belirlenmiş kriterlerin başarıyla tamamlanmasına bağlı olarak verilen bilinmeyen ödüller) ve grup izlerliğidir. Araştırmada okul öncesi öğrencilerde gizemli gdleyicilerin ve birbirine bağlı grup izlerliğinin problem davranışlar üzerinde etkililik verilerinin kaydedilmesinde 15 dakikalık bir sürenin 15 saniye aralıkları kısmi zaman aralığı kayıt tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda birbirine bağlı grup izlerliğinin ve doğal olarak ortaya çıkan pekiştireçlerin Head Start okul öncesi sınıfında problem davranışları azalttığını göstermektedir.

Krull, Paal ve Hintz (2009) alışmalarında, özel eğitime gereksinim duyan duygusal ve davranışsal güçlüğü bulunan farklı sınıf düzeylerinden 10 ğrenci ile tek denekli araştırma yöntemlerinden ABAB modeli kullanılarak İDO'nun bir özel eğitim okulunda öğle arası sresinde öğrencilerin problem davranışları üzerindeki etkililiğini araştırmışlardır. Davranış verilerinin kaydedilmesinde kısmi aralık kaydı kullanılmıştır. Araştırmanın alışma grubunu özel eğitime gereksinim duyan duygusal ve davranışsal güçlüğü bulunan farklı sınıf düzeylerinden 9 erkek, 1 kız ğrenci olmak üzere 10 ğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin

yaş grubu heterojen olma özelliğini göstermektedir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan duygusal ve davranışsal güçlüğü olan öğrencilerin problem davranışları üzerinde uygulaması yapılan ve araştırmanın bağımsız değişkenini oluşturan İDO sonucunda problem davranışlarda azalma görülmüştür. Araştırmanın sonuçları İDO'nun öğrencilerin problem davranışlarını azalttığı yönündedir. Aynı zamanda uygulamanın sosyal geçerliği İDO'nun resmi öğrenme ortamları dışındaki ortamlarda da uygulanabilir ve uygulamasının kolay olduğu ortaya konmuştur.

Tanol, Johnson, McComas ve Cote (2010) çalışmalarında, Tingstrom' un (1994) bulgularını genişletmek amacıyla, yaşları 5-6 aralığında problem davranışları bulunan öğrencilerin olduğu bir anaokulu sınıfında İDO'nun iki versiyonun (İDO-tepkinin bedeli ve İDO-pekiştirme) öğrenci ve öğretmen davranışları üzerindeki etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmada İDO- tepkinin bedeli ve İDO-pekiştirme bağımsız değişkenlerinin etkilerini analiz etmek için A/B/A/C/B/C deseni kullanılmıştır. Davranışların izlenmesi ve kaydedilmesinde 10 dakikalık gözlem boyunca 10 saniyelik aralıklarla kısmi aralıklı kayıt yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, hem İDO-tepkinin bedeli hem de İDO-pekiştirme uygulamasının, problem davranışları bulunan öğrencilerin yaptığı kural ihlallerini azaltmada etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu bulgu, İDO'nun anaokulu ortamlarında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Leflot, Lier, Onghena ve Colpin (2010) çalışmasında, ilkokulda öğrenci davranışlarının istenmeyen yöndeki gelişimlerine öğretmenin davranış yönetiminin rolünü İDO'yu kullanarak araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma kapsamında DEHB ile bir arada görülebilen Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu (KOKGB) bulunan 570 ilkokul öğrencisi, ilkokulun ikinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar takip edilmiştir. Öğretmen davranış yönetimi ve çocukların görev içi ve görev dışı sınıf davranışları ile hiperaktif ve karşıt davranışların akran raporları gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğretmenin davranış yönetiminin (özellikle olumsuz ifadelerin azaltılmasının) çocukların sınıf davranışlarını etkilediği hipotezini desteklemektedir. Ayrıca elde edilen sonuçlar olumsuz öğretmen yönetimi davranışlarındaki azalmanın (övgü kullanımını artırma vb.), öğrencilerin uygun olmayan davranışlarındaki azalmalar ile bağlantılı olduğunu, dolayısıyla öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi stratejilerini kullanmadaki potansiyelinin önemini vurgulamaktadır.

Mcgoey, Schneider, Rezzetano, Prodan ve Tankersley (2010) çalışmalarında, İDO'nun başka bir versiyonu olan "İDO- Artı Başarı" (Good Behaviour Game - Plus Merit (GBG-PM)) oyununun anaokulu öğrencilerinin problemleri azaltmadaki etkililiğini

incelemeyi amaçlamışlardır. İDO- Artı Başarı versiyonunun etkisini tek denekli araştırma yöntemlerinden ABAB modeli kullanarak belirlemişlerdir. Araştırma, 3 anaokulu sınıfı ve her sınıftan 18 öğrenci olacak şekilde 54 öğrenci ile yürütülmüştür. Her sınıfa 1 tane olmak üzere 3 genel eğitim öğretmeni atanmıştır. Müdahale tüm sınıfa uygulanmış ancak izleme süreci için her sınıftan 5 kişilik gruplar seçilmiştir. Ayrıca öğretmenler, Çocuklar için Davranış Değerlendirme Sistemi (Behaviour Assessment System for Children) ile klinik olarak risk aralığında olan, problem davranış gösteren 4 hedef çocuk belirlemişlerdir. Araştırmanın sonuçları İDO-Artı Başarı versiyonu ile müdahale boyunca öğrencilerin problem davranışlarında azalma olduğunu göstermektedir.

Bowman- Perrott, Burke, Zaini, Zhang ve Vannest (2016) çalışmalarında, İDO üzerinde tek vaka araştırmalarını sentezleyerek, anaokulu ve 12. sınıf aralığındaki 1580 öğrenciyi içeren meta-analiz çalışması gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmalar İDO'nun katılımcı öğrencilerin problem davranışlarında önemli bir düşüş sağladığını ve kişiler arası olumlu davranışları ifade eden prososyal yani herhangi bir yönergeye dayanmayan, grup için fayda sağlayan paylaşma, yardım etme, destekleme, koruma ve ilgilenme gibi başkalarının yararını ya da başkalarına yardımı amaçlayan gönüllü davranışlarda artış olduğunu göstermektedir. Ayrıca İDO'nun problem davranışlar ve görev dışı davranışların azaltılmasında son derece etkili olduğu ve duygusal ve davranışsal güçlüğü sahip olan veya risk altındaki öğrencilerin müdahaleden en fazla faydalandığı bulgularına da ulaşılmıştır.

Donaldson, Fisher ve Kahng (2017) çalışmalarında, İDO' nun sınıf içi istenmeyen davranışlar üzerindeki etkilerinin bireysel öğrenci davranışları açısından değerlendirilmesinin yapılması amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını öğrenciler içinden en çok problem davranış gösteren 9 anaokulu öğrencisi ile 3 ilkokul öğrencisi olmak üzere toplam 12 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların çoğunluğunda başlama düzeyine kıyasla İDO sırasında sürekli olarak daha az problem davranışlar gözlemlenmiştir. Bir katılımcının problem davranışı tüm aşamalarda devam etmiştir. Araştırmanın bulguları, İDO'nun bazı öğrenciler için bireyselleştirilmiş davranış müdahalelerine gerek kalmadan davranışlarında istenen yönde olumlu değişikliği sağlayabileceğini ve bireyselleştirilmiş davranış müdahalelerine gereksinim duyan öğrencilerin belirlenmesinde yardımcı olabileceğini göstermektedir.

Groves ve Austin (2019) çalışmalarında, İDO'nun oynanması durumunda gelişebilecek olumlu ve olumsuz akran etkileşimlerinin ölçülmesini amaçlamışlardır. Tek denekli

araştırma desenlerinden ABAB modeliyle yürütülen araştırmanın katılımcılarını bir özel eğitim okulunda ilköğretim kademesinde eğitim alan 9-10 yaş arası 8 öğrenci ve öğretmenleri ile Pupil Referral Unit (PRU) okulunda (İngiltere'de Öğrenci Yönlendirme Birimi, okula gidemeyen ve başka türlü uygun eğitim alamayan çocuklara eğitim vermek için özel olarak düzenlenen alternatif bir eğitim hizmetidir. PRU, tipik okul sistemine devam edemeyen çocuklara hitap eden bir okul türüdür. Öğrenciler, tipik okulların sağlayabileceğinden daha fazla bakım ve desteğe ihtiyaç duymaları durumunda sıklıkla buraya yönlendirilmektedir.) eğitim alan 15-16 yaşlarında beş öğrenci ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda İDO oynarken etkinlik dışı ve problem davranışların azalmasının yanı sıra, öğrencilerin akran ilişkilerinin geliştiği ve olumlu akran etkileşimlerinde artış olduğu görülmüştür.

Fallon, Marcotte ve Ferron (2019) da, İDO'nun öğrencilerin akademik ilerlemeleri üzerine etkilerinin ölçülmesi amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden ABAB modeli ile gerçekleştirdikleri çalışmaların da uygun davranışlar öğrencinin sessizce oturması, yazması, kendi kağıdıyla ilgilenmesi ve öğretmenle konu hakkında konuşması olarak tanımlanmıştır. Problem davranışlar ise yazmayı engelleyen davranışlar olarak tanımlanmıştır. Araştırmada her iki sınıfta, haftada üç kez uygulanan İDO'nun belirlenen hedef öğrencilerin ve tüm sınıfın, 15 dakikalık yazma etkinliklerinden elde edilen verilerle yazma örneklerinden, elde edilen yazı çıktıları ile yazma becerisine etkisi ile istenen ve istenmeyen davranışlar üzerine etkileri incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenini ders çalışma süresi, problem davranışlar ve hedef öğrencilerin yazı yazmaları oluşturmaktadır. Bağımsız değişkeni ise haftada üç kez uygulanan İDO'dur. Araştırmanın katılımcılarını, ilkokul birinci ve ikinci sınıftan toplamda 45 kişi oluşturmaktadır. Birinci sınıfta 23 çocuk, ikinci sınıfta ise 22 çocuk bulunmaktadır. Her iki sınıftan da üçer hedef öğrenci olmak üzere toplamda 6 hedef öğrenci belirlenmiştir. Araştırma sonucunda her iki sınıfta da ders çalışma süresinin arttığı ve istenmeyen davranışın azaldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca İDO'nun hedef öğrencilerin yazdıkları sözcük sayısında ve sözcükleri doğru yazmaları üzerine olumlu etkilerinin olduğu ve öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Wiskow, Matter ve Donaldson (2019) çalışmalarında, okul öncesi sınıflarında İDO'nun bileşenlerinden (sınıfı takıma ayırma, kurallar, kural ihlallerine tepki verme , kritere göre ödül verme) birini oluşturan geri bildirimin (kural ihlallerine tepki vermenin) etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmanın verileri iki okul öncesi sınıfta toplanmıştır. Araştırma aynı okulda yer alan iki okul öncesi sınıfı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 1.

Sınıfta 9 kız, 8 erkek ve 2. Sınıfta 6 kız, 10 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 33 okulöncesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi tek denekli araştırma desenlerinden çoklu başlama düzeyi modelidir. Araştırmada verileri toplamak için Microsoft tablet ve Lily, toplanan verileri analiz etmek için ise MOOSES (Multi-Option Observation System for Experimental Studies) yazılımı kullanılmıştır. İDO'nun geri bildirimsiz, sadece görsel geri bildirimli, sadece sözlü geri bildirimli ve hem sözlü hem görsel bildirimin iki okul öncesi sınıftaki problem davranış seviyesi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi iki sınıfta da sözlü geri bildirimli İDO'da ve hem sözlü hem görsel geri bildirimli İDO'da, geri bildirimsiz ve sadece görsel geri bildirimli İDO'ya nazaran en az seviyede problem davranış ortaya çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

3.1.2. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Uygulamasının Etkililiği ile İlgili Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de İDO davranış yönetim stratejisi kullanılarak sınıf içi davranışlar üzerindeki etkilerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak sınıf yönetimi stratejilerinden Dönüştürülebilir Sembol Pekiştirme (DSP) ile ilgili yapılmış iki araştırmaya rastlanmıştır.

Şafak (1996) çalışmasında, görme engelli öğrencilerin sınıf içi uygun olan çalışma davranışlarını arttırmada DSP uygulamasının etkililiğini belirlemek amacıyla tek denekli araştırma desenlerinden ABAB modelini kullanmıştır. Araştırmanın deneklerini görme yetersizliği bulunan 4 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sınıf içi uygun davranışların (düzgün oturma, parmak kaldırarak konuşma vb.) arttırılmasında alt amaçları gerçekleştirme düzeyleri, bağımsız değişkeni ise DSP sistemi uygulamasıdır. Araştırmanın sonucunda, sınıf içi uygun çalışma davranışlarından olan parmak kaldırma, düzgün oturma davranışlarının görülme yüzdesinde artış görülmüştür. Diğer bir ifadeyle DSP sisteminin sınıf içi uygun olan çalışma davranışlarının arttırılmasında etkili olduğu görülmüştür.

Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu (2004) çalışmalarında, ilköğretim okullarında kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin önleyici sınıf yönetimi becerilerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcılarını bir özel ve bir devlet okulunda çalışan ve iki gruba ayrılan 59 öğretmen oluşturmıştır. Birinci grupta sınıflarında çok fazla problem davranış olduğu gözlenen ve bu davranışları çocukların özelliklerine atfeden öğretmenler yer alırken ikinci grupta ise sınıfında daha az problem davranış sergilenen ve bu davranışları çevresel uyarlamalarla kontrol edebilen öğretmenler yer almıştır. Araştırmada öğretmenlerin

önleyici sınıf yönetimi becerileri öğretim ve öğretim için hazırlık alt becerilerinden oluşan Sınıf Yönetimi Becerileri Kontrol Listesi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda sınıfta daha fazla problem yaşayan öğretmenlerin öğretim alt ölçeği puanları ile toplam sınıf yönetimi puanları ortalamalarının diğer grubun puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Öğretime hazırlık alt ölçeğinde ise iki grubun puanları arasında fark yoktur. Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi toplam puanları ile alt ölçek puanlarının öğretmenlerin eğitimine ve okul türüne göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Akalın (2007) çalışmasında, ilköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenleri ile kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğrencilerin sınıf içi davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, genel eğitim sınıflarında okuyan 10 kaynaştırma öğrencisi, 10 normal gelişim gösteren öğrenci ve 10 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Çalışmanın yapılacağı sınıflar ile öğretmen ve öğrencilerin özelliklerini belirlemek amacıyla bilgi formu; öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına ilişkin veri toplamak amacıyla öğretmen-öğrenci davranış gözlem formları geliştirilmiştir. Araştırmada, anlık zaman örnekleme gözlem kayıt tekniği kullanılarak sınıf video-kayıtları üzerinden toplanan veriler, SPSS programı ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmen davranışlarına ilişkin analizlerden elde bulgulara göre, a) en sık gözlenen gruplanmış öğretmen davranışı, “akademik davranışlar”; en sık gözlenen gruplanmamış öğretmen davranışları ise, “akademik konuşma” ve “dinleme” davranışlarıdır. c) “Kaynaştırma öğrencisi, ortalama öğrenci (orta düzeyde başarılı olan akran), hiç kimse ve diğer” odak gruplarına yöneltilen öğretmen davranışları arasında anlamlı farklılık yoktur; öğretmen davranışları en fazla oranda, kaynaştırma öğrencisi, ortalama öğrenci ve hiçkimse dışındaki odakları ifade eden, “diğer” odağına yöneltilmektedir. d) Son olarak, kaynaştırma öğrencisi ve ortalama öğrenciye yöneltilen öğretmen davranışları arasında da anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Öğrenci davranışlarına ilişkin analizlere göre, a) en sık gözlenen gruplanmış öğrenci davranışı, “akademik davranışlar”; b) en sık gözlenen gruplanmamış öğrenci davranışları ise, “dinleme” ve “ders dışı etkinliklerle uğraşma” davranışlarıdır. c) Ayrıca, kaynaştırma öğrencileri ile ortalama öğrencilerin davranışları arasında anlamlı fark yoktur ve d) öğretmenlerin akademik davranışları, öğrencilerin akademik davranışlarını arttırmaktadır. Bununla birlikte, e) kaynaştırma öğrencilerinin karşıt davranışları ile akademik davranışları arasında; ortalama öğrencilerin karşıt davranışları ile akademik davranışları ve görev davranışları arasında, yüksek düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Güner (2011) çalışmasında, kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin betimlenmesi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerini ölçmek için araştırmacı tarafından çoktan seçmeli bir Sınıf Yönetimi Bilgi Testi hazırlanmıştır. Hazırlanan Sınıf Yönetimi Bilgi Testi (SYBT), 4 ilde toplam 481 sınıf öğretmenine ulaştırılmış, SYBT ile birlikte verilen demografik bilgi formunu tam olarak dolduran 379 sınıf öğretmenin cevap kağıtları öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeylerini betimlemek amacıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin birbirine benzer ve sınırlı olduğu; öğretmenlerin yaş, deneyim ve mezun olunan bölüm gibi demografik özelliklerinin öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgileri ile ilişkili, ancak cinsiyetin ilişkisiz olduğu belirlenmiştir.

Demir (2016) çalışmasında, sınıfında özel gereksinimli çocuk bulunan okul öncesi öğretmenler için hazırlanan ve öğretmenlerin sınıflarında kolayca uygulayabilecekleri stratejilerden oluşan bir öğretmen eğitimi programının öğretmen ve çocuk çıktıları üzerindeki etkilerinin incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenlerden statik grup ön test-son test desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunu, Ankara ilinde bir bağımsız anaokulunda tüm gün görev yapmakta olan 10 öğretmen kontrol grubunu ise aynı okulda yarım gün çalışan 8 öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki özel gereksinimli çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen ve çocuk çıktılarını değerlendirmek amacıyla dereceleme ölçekleri ve gözlem formları kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında öğretmen eğitiminin deney grubundaki öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşlerini ve sınıf yönetimine ilişkin öz yetkinliklerini olumlu etkilediği, özel gereksinimli çocuklarla çatışmalarının azaldığını göstermektedir. Doğrudan gözlem sonuçları öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklarla serbest zamanda etkileşimlerinin, çocuklara yönelttikleri olumlu davranışlar olan ödüllendirme ve öğrenme fırsatı sunma davranışlarının arttığını göstermektedir. Araştırmanın çocuk çıktılarında ise, öğretmen görüşlerine göre özel gereksinimli çocukların sosyal becerileri artmış, gözlem sonuçları da hem serbest zamanda hem de masa başı etkinliklerde problem davranışlarının azaldığını, görev davranışlarının arttığını ortaya koymaktadır.

Dayı ve Şafak (2018) çalışmalarında, çoklu yetersizlikten etkilenmiş bir çocuğa Dönüştürülebilir Sembol Pekiştirme (DSP) sisteminin içinde bulunduğu tuvalet eğitimi paketiyle gündüz tuvalet kontrolü ve ardından gece tuvalet kontrolü kazandırmayı

amaçlamıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen gündüz ve gece tuvalet kontrolü eğitiminde tek denekli araştırma yöntemlerinden AB modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenini, öğrencinin tuvalet kontrolünü bağımsız gerçekleştirme düzeyi, bağımsız değişkenini ise annesinin uyguladığı DSP'yi içeren tuvalet eğitim paketi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucu, DSP sisteminin kullanıldığı tuvalet eğitim paketinin çoklu yetersizlikten etkilenmiş bir çocuğun gündüz ve gece tuvalet kontrolünü kazanmasında etkili olduğunu göstermiştir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, bağımlı ve bağımsız değişkeni, katılımcıları (denekler, araştırmacı ve gözlemciler), ortam, araç-gereç, uygulama süreci (pilot uygulama, başlama düzeyi ve uygulama düzeyi oturumları), verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesinde kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü bir sınıfta eğitim alan özel gereksinimli çocuk ve normal gelişim gösteren diğer çocuklarda İDO davranış yönetim stratejisi uygulaması etkinlik içi davranışlar (öğretmeni dinleme, soru sormak/izin almak istediğinde parmak kaldırarak söz/izin alma, etkinlik sırasında yerinde oturma ve etkinliğiyle ilgilenme) ve etkinlik dışı davranışlar (öğretmeni dinlememe, soru sormak/izin almak istediğinde parmak kaldırmadan konuşma, etkinlik sırasında ayağa kalkma ve kendi etkinliğiyle ilgilenmeme) üzerine İDO'nun etkililiğini belirleme amacıyla yapılan bu araştırmada tek denekli araştırma desenlerinden “ABAB modeli” kullanılmıştır. Tek denekli araştırmalar, standart koşullar altında tekrarlanan ölçümler yapılarak davranış değiştirme ya da öğretim uygulamalarının etkililiğini ortaya koyan araştırmalar olma özelliğini taşımaktadır. Tek denekli araştırma AB modellerinde temel amaç müdahale ile davranış arasındaki işlevsel ilişkiyi ortaya koyabilmek için başlama düzeyi ile uygulama evrelerinin tekrarlanan ölçümler ile karşılaştırılmasıdır (Tekin İftar, 2018, s. 156). Modelin isminde de yer alan AB ifadelerinden A başlama düzeyini, B ise uygulama evresini ifade etmek amacıyla kullanılmaktadır. ABAB modeli, AB modelindeki aşamaların bir kez daha tekrar edilmesiyle gerçekleştirildiğinden bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasında işlevsel ilişkiyi kuran güçlü bir model olma özelliğini göstermektedir.

Geriye çekme modeli olarak da ifade edilen ABAB modeli bağımsız değişkenin etkisi kaldırıldığındaki değişimi görmeyi ve bağımsız değişkenin ikinci kez uygulanmasıyla birlikte bağımlı değişken üzerindeki etkisini bir defa daha görebilmeyi sağladığından AB ve ABA modellerine göre daha güçlü bir tek denekli araştırma modelidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s.228). Araştırmada okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında etkinlik dışı davranışları var olan özel gereksinimli çocuk ve normal gelişim gösteren okul öncesi çocuklarda okuma yazma hazırlık etkinlikleri esnasında istenmeyen davranışları azaltmak/ortadan kaldırmak ve istenen yönde davranış değişikliği sağlama/davranış kazandırma amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden AB modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. ABAB modeli birinci başlama düzeyi evresi (A1), birinci uygulama evresi (B1), ikinci başlama düzeyi evresi (A2), ikinci uygulama evresi (B2) olmak üzere dört evre içermektedir. ABAB modelinin uygulama aşamalarında hedef davranış diğer bir deyişle uygulamanın bağımlı değişkeni belirlenir ve tanımlanır. Modelin ilk evresi olan birinci başlama düzeyinde hedef davranışlara ilişkin kararlı veri elde edilinceye kadar gözlem ve veri toplama işlemi gerçekleştirilir. Bu evrede bağımlı değişkene dair kararlı veri elde edildikten sonra birinci uygulama evresine geçilir (Tekin-İftar, 2018, s. 168-175). Bu araştırmada, birinci başlama düzeyi evresinde hem özel gereksinimli çocuğun hem de normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarına ilişkin veri toplanmış ve kararlılık elde edilince İDO uygulamasının yapıldığı birinci uygulama evresine geçilmiştir. ABAB modelin de birinci uygulama evresi, uygulamada kararlı veri elde edilinceye kadar sürdürülür (Tekin İftar, 2018, s.168-175). Araştırmada, İDO uygulamasında kararlı verili elde edilinceye kadar uygulamaya devam edilmiştir. Ardından uygulama sonlandırılarak ikinci başlama düzeyi evresine dönülür ve son olarak tıpkı birinci uygulama evresi gibi düzenleme yapılarak ikinci uygulama evresi gerçekleştirilir (Tekin-İftar, 2018, s.168-175). Bu araştırmada da İDO uygulamasından sonra ikinci başlama düzeyi evresine dönülmüş ve birinci başlama düzeyinde olduğu gibi öğrencilerin etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarına ilişkin veri toplanmıştır. İkinci başlama düzeyi evresinde veriler kararlılık gösterince ikinci uygulama evresine geçilmiştir. İkinci uygulama düzeyi evresinde ise İDO davranış yönetim stratejisi uygulamasında kararlı veri elde edilinceye değin devam edilmiştir.

Birinci ve ikinci başlama düzeyi evrelerinde elde edilen veriler arasında karşılaştırma yapılır (Tekin İftar, 2018, s.168-175). Sonlandırılan ikinci uygulama düzeyi evresinden sonra birinci ve ikinci uygulama düzeyi evrelerindeki verilerin karşılaştırılması yapılır.

Karşılaştırma değerlendirmelerinin yapılmasından sonra hedef davranışa yapılan uygulamanın/müdahalenin üzerindeki etkisine/işlevsel ilişkiye dair yorum yapılır (Tekin-İftar, 2018, s.168-175).

4.1.1. ABAB Modellerinde İç ve Dış Geçerlik ve Deneysel Kontrol

ABAB modelinde tek denekli araştırma desenlerinde gerçekleşmesi tavsiye edilen tahminde bulunma, doğrulama ve yinleme süreçlerinin tamamı gerçekleştirilmektedir. AB evrelerinin her tekrarlanmasında iç geçerlik oldukça güçlü bir hale gelmektedir. ABAB modelinde iç geçerliğin etkisini arttıran noktalardan biri de birinci başlama düzeyi evresinden, birinci uygulama evresine geçildiğinde bağımsız değişkenin etkisinin ivedilikle görülmesi ve bağımsız değişkenin geriye çekildiği evrede (ikinci başlama düzeyi evresi) verilerin değişkenlik göstererek birinci başlama düzeyinde elde edilen verilere benzerlik göstermesidir. ABAB modeli diğer A- B modellerine göre iç geçerliği en güçlü şekilde kontrol etmektedir (Tekin İftar, 2018, s.171-172).

Araştırma kapsamında hem katılımcı içi hem de katılımcılar arası hedef davranışlara ilişkin sürekli veri toplanarak iç geçerlik kontrol edilmiştir. Hedef davranışlara ilişkin veri toplarken ard-zamanlılık ilkesine uygun olarak her gün 15 dakika boyunca İDO uygulaması yapılarak zaman etkeninin öğrenciler üzerindeki etkisi kontrol edilmeye çalışılmıştır. Böylelikle iç geçerliliği tehdit eden olgunlaşma faktörü ve öğrencilerin sürenin uzamasından kaynaklı karşılaşmaları mümkün olabilecek dış etmenler kontrol edilmiştir. Katılımcıların oluşturan özel gereksinimli çocuğun ve sınıftaki normal gelişim gösteren diğer çocukların yaş/gelişim özelliklerinin benzer ancak birbirinden farklı katılımcılar olması ve hedef davranışlara yönelik sürekli olarak veri toplanması ise araştırmanın dış geçerliliğini güçlü hale getirmektedir. ABAB modelinde tek denekli araştırma desenlerinde deneysel kontrolün kurulabilmesi için tahminde bulunma, doğrulama ve yinleme süreçlerinin tamamının gerçekleşmesi deneysel kontrolün kurulduğunu göstermektedir (Tekin İftar, 2018, s.172).

4.2. Bağımlı Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni, öğrencilerde değiştirilmek ya da kazandırılmak istenen davranış olarak tanımlanan hedef davranışlarda yer alan okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında gerçekleştirilmesi istenmeyen etkinlik dışı davranışlar ile gerçekleştirilmesi istenen etkinlik içi davranışlar oluşturmaktadır. Hedef davranış belirleme sürecinde araştırmacı

tarafından sınıf öğretmeni ile görüşme sağlanmıştır. Ayrıca hedef davranış belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından sınıf içinde okuma yazma hazırlık çalışmalarının gerçekleştirilmesi sırasında doğal gözlem yapılmıştır.

Araştırmacı tarafından uygulama sınıfı öğretmeni ile yapılan görüşme ve doğal gözlemler sonucunda araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan hedef davranış tanımları yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan hedef davranış tanımları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

İyi Davranış Oyunu Hedef Davranış Tanımları (Etkinlik Dışı Davranışlar ve Etkinlik İçi Davranışlar)

<i>Etkinlik Dışı Davranışlar</i>	<i>Etkinlik İçi Davranışlar</i>
<i>Kural 1</i> <i>Öğretmeni dinlememe</i> Öğretmen okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında öğretmen etkinliği anlatırken/yönergeleri verirken veya etkinliğe başlama/etkinliğini yapmaya devam etme yönergeleri verdiğinde; sağına/soluna/önüne/arkasına bakar, arkadaşıyla konuşur, kendi kendine konuşur, şarkı mırıldanır, yerinden kalkar, öğretmenine/arkadaşına soru sorar, öğretmenine/arkadaşına bir şeyler anlatır, öğretmen seslendiğinde önüne/arkasına/sağına/soluna bakar, saçıyla/tokasıyla oynar, etkinlik materyallerine (kağıt, boya, kalem vs.) bakar, etkinlik materyallerine dokunur, arkadaşına seslenir, arkadaşına dokunur, kıyafetini inceler, kıyafetiyle oynar, arkadaşına dokunur, kalemini sallar, kalemini masaya vurur, kalemini masada çevirir, sağa sola/öne arkaya sallanır, yüzüyle oynar, elleriyle yüzünü kapatır, ayaklarını izler, pencereden dışarı bakar, başını öne eğer. Öğretmen sessiz beklemesini, sessiz bir şekilde etkinliğini yapmasını söylediğinde; arkadaşıyla konuşur, kendi kendine konuşur, şarkı mırıldanır, öğretmenine/arkadaşına soru sorar, öğretmenine/arkadaşına bir şeyler anlatır, arkadaşının kulağına bir şeyler söyler.	<i>Kural 1</i> <i>Öğretmeni dinleme</i> Öğretmen okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında öğretmen etkinliği anlatırken/yönergeleri söylerken veya etkinliğe başlama/etkinliğini yapmaya devam etme yönergeleri verdiğinde; öğretmene bakar, dinler, etkinliğini yapmaya başlar, kağıdına bakar, etkinliği yapmaya devam eder. Öğretmen sessiz beklemesini, sessiz bir şekilde etkinliğini yapmasını söylediğinde; etkinliğini tamamlamış ise kalemini bırakır ve sessizce bekler, kendi etkinliğini sessiz bir şekilde yapar.
<i>Kural 2</i> <i>Parmak kaldırmadan konuşma</i> Ders/etkinlik sırasında; tuvalete gitmek istediğinde ayağa kalkar öğretmenin yanına gelir, su içmek istediğinde yerinden kalkar öğretmenin yanına gelir, su içmek istediğini söyler, tuvalete gitmek istediğini söyler, acıktığını söyler, yemek saatini sorar, eve ne zaman gidileceğini sorar, etkinlik yaparken onay soruları sorar, etkinlik yaparken öğretmenine/arkadaşına soru sorar, kendi kendine konuşur, arkadaşıyla konuşur, etkinlikte kullanmak için kalem, boya, kağıt vs. istediğini söyler, kalemini değiştirmeyi sorar, etkinliği yapmak istemediğini söyler, hangi oyun oynanacağını sorar, öğretmenine seslenir, arkadaşıyla ilgili bir şey söyler, evde yaptıklarıyla/ailesiyle ilgili bir şeyler anlatır.	<i>Kural 2</i> <i>Söz / izin almak veya bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırma</i> Ders/etkinlik sırasında; tuvalete gitmek, su içmek, peçete atmak, kalem değiştirmek gibi herhangi bir durumda izin almak istediğinde veya etkinlikle ilgili/etkinlik dışı bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırır ve öğretmenin söz vermesini bekler.

Kural 3**Etkinlik yaparken yerinden kalkma**

Etkinlik sırasında; öğretmen yanına gelerek su içmek/tualete gitmek istediğini söyler, öğretmenin yanına gelerek yemeğe ne zaman gidileceğini sorar, öğretmenin yanına gelerek çalışma kağıdını öğretmene gösterir, arkadaşının kağıdına bakarken masanın üzerinden uzanır, sulukların yanına gider, çöp atmaya gider, okuma yazma hazırlık etkinliğini ayakta yapar, ayağa kalkarak parmak kaldırır.

Kural 3**Etkinlik yaparken yerinde oturma**

Etkinlik sırasında; söz/ izin almak istediğinde veya bir şey söylemek istediğinde yerinde oturarak parmak kaldırır, okuma yazma hazırlık etkinliklerini sırasında/sandalyesinde oturarak yapar.

Kural 4**Etkinliğiyle ilgilenmememe**

Okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında öğretmenin verdiği çalışma sayfasındaki etkinlikleri yaparken; önüne konulan çalışma sayfasını çevirir, çalışma kağıdının arkasını çevirip 4-5 sn ve üstü inceler, kağıdı ters tutar, sağına/soluna bakar, arkasını dönüp arkadaşlarına bakar, arkadaşıyla konuşur, kalemi sallar, kalemini masaya vurur, kalemini masada çevirir, kalemi ağzına götürür, arkadaşının kağıdına uzun süreli bakar, tokasıyla/saçıyla oynar, kendi kendine konuşur, yerinden kalkar, arkadaşına dokunur, arkadaşının kağıdına çizim/boyama yapar, çalışma kağıdında yaptıklarını arkadaşlarına gösterir, arkadaşına seslenir, etkinlikle ilgili öğretmene/arkadaşına onay soruları sorar, öğretmene/arkadaşına etkinlik dışı ve etkinlikle ilgili sorular sorar/bir şeyler anlatır, çalışma kağıdına boyama/karalama yapar, sağa sola/öne arkaya sallanır, kıyafetini inceler, kıyafetiyle oynar, elleriyle masanın altında/üstünde/kenarında ellerinde gezdirir, öğretmene seslenir, kollarını masada birleştirerek başını kollarının üzerine koyar, ellerini masaya koyar.

Kural 4**Etkinliğiyle ilgilenme**

Okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında öğretmenin verdiği çalışma sayfasındaki etkinlikleri yaparken; sessizce kalemini etkinlik kağıdının üzerinde hareket ettirir, kendi kağıdına bakar.

4.3. Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımsız değişkeni, okul öncesi düzeyinde kaynaştırma eğitimi alan bir özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren diğer çocukların okuma yazma hazırlık etkinlikleri esnasında sınıf içi hedef davranışlarında istenen yönde davranış değişikliği sağlamak için kullanılan İDO davranış yönetim stratejisidir.

4.4. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını, pilot uygulamaya ve asıl uygulamaya katılan öğrenciler, araştırmacı ve gözlemcilerden oluşturmaktadır.

4.4.1. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Araştırmada yapılacak İDO uygulaması öncesinde Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmış ve çalışmada belirtilen özelliklere uygun olarak katılımcılar belirlenmiştir. Bu araştırmanın pilot uygulama ve asıl uygulama öğrencilerini Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız bir anaokulunda kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi sınıfında eğitim almaya devam eden özel gereksinimli çocuk ile normal gelişim gösteren sınıf arkadaşları oluşturmaktadır.

4.4.1.1. Katılımcı Sınıfları Belirleme Süreci

Araştırmaya katılan öğrencileri belirleme sürecinde öncelikle sınıfın belirlenmiş İDO oyunu uygulayabilme koşullarına sahip olup olmadığına karar vermek için sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Görüşme esnasında sınıftaki öğrencilerin daha önce herhangi bir çalışmaya katılıp katılmadığına dair bilgi alınmış ve öğrencilerin daha önce herhangi bir araştırma uygulamasına/çalışmasına katılmadıkları ifade edilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda bağımsız anaokuluna bağlı sınıflardan pilot uygulama çalışmaları için 5 yaş / A sınıfı ve asıl uygulama çalışmalarını yürütebilmek içinde 5 yaş / C sınıfı olmak üzere iki sınıf belirlenmiştir. Uygulamacı tarafından öğrencilerin velileri ile görüşülmüş ve çalışmanın amacı, ne kadar süreceği, nerede uygulanacağı, içeriği vd. hakkında genel bir bilgilendirme yapılmış ve soruları cevaplanmıştır. Bu bilgileri verdikten sonra uygulamacı tarafından hazırlanan pilot uygulama sınıfı 5 yaş /A ve uygulama sınıfı 5 yaş /C sınıflarında yer alan kaynaştırma ve normal gelişim gösteren öğrenci ailelerinden iyi davranış oyunu uygulamasının yapılmasını, kamera ile kayıt altına alınmasını ve gerek duyulduğunda eğitime hizmet etmesi amacıyla görüntülerin izletilmesini onayladıklarını ifade eden “Aile Katılım Sözleşmesi” velilere imzalatılmıştır (Ek 1).

Ayrıca okul yönetimi, pilot uygulama ve asıl uygulama sınıflarının öğretmenleri ile araştırmanın kapsamında ne kadar süreceği, nerede uygulanacağı, içeriği vb. hakkında görüşülmüş, araştırmacı tarafından gerekli bilgilendirilmeler yapılmıştır.

Pilot uygulama sınıfı olan 5 yaş /A şubesi ve uygulama sınıfı olan 5 yaş/C şubesi öğretmenlerine sınıflarında araştırma kapsamında iyi davranış oyunu uygulamasının yapılmasını, kamera ile kayıt altına alınmasına ve gerek duyulduğunda eğitime hizmet etmesi amacıyla görüntülerin izletilmesini onayladıklarını ifade eden “Öğretmen Katılım Sözleşmesi” araştırmacı tarafından hazırlanmış ve imzalatılmıştır (Ek 2).

İyi davranış oyunu uygulamalarının yapılacağı bağımsız anaokulu bünyesinde özel gereksinimli çocukların ve normal gelişim gösteren çocukların devam ettiği okul öncesi sınıflarından 5 yaş / A şubesinde pilot uygulama çalışmasının, 5 yaş / C şubesinde ise deneysel uygulama çalışmalarının yapılmasını, kayıt altına alınmasını ve gerek duyulduğunda eğitim amacıyla kayıt altına alınan görüntülerin izletilmesine okul yönetiminin onayını gösteren “Okul Katılım Sözleşmesi” araştırmacı hazırlanmış ve imzalatılmıştır (Ek 3).

4.4.1.2. Katılımcı Öğrencilerde ve Uygulama Ortamında Aranılan Önköşul Özellikler

Bu araştırmada gerçekleştirilen İDO uygulamasına katılabilmek için öğrencilerin ve uygulama ortamının sıralanan özelliklere sahip olmasına dikkat edilmiştir:

1. Okul içerisinde aynı yaş grubundan iki ayrı sınıfın bulunması (pilot uygulama ve asıl uygulama çalışma grubunun benzer yaş/gelişim ve ortam özelliklerine sahip olması amacıyla),
2. Öğrencilerle İDO ile ilgili ya da benzer bir araştırma çalışmasının daha önce yapmamış/yapılmamış olması,
3. Sınıfta tam zamanlı kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci bulunması,
4. Sınıf içi istenmeyen/uygun olmayan davranışları olan ya da yeni davranışlar öğrenmeye/olumlu yönde davranış değişikliğine gereksinim duyma,
5. Özel gereksinimli öğrencinin sınıf içerisinde arkadaşları veya öğretmeni tarafından verilen sözel/bedensel uyarıları dikkate alması ve yerine getirmesi.

Belirlenen özelliklerin var olup olmadığını belirlemek amacıyla sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş ve araştırmacı tarafından gözlemler yapılmıştır.

4.4.1.3. Hedef Öğrencilerin Özellikleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin isimleri değiştirilerek verilmiştir. Hedef öğrenci özellikleri, uygulama ve pilot uygulama sınıfında yer alan özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların özellikleri olarak iki başlık altında açıklanmıştır.

4.4.1.3.1. Uygulama (Asıl Uygulama) Sınıfında Yer Alan Özel Gereksinimli Çocuğun Özellikleri

Uygulama (asıl uygulama) sınıfında yer alan özel gereksinimli çocuğun demografik özellikleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3
Uygulama Sınıfı (Asıl Uygulama) Özel Gereksinimli Çocuğun Demografik Özellikleri

İsim	Cinsiyet	Yaş	Sınıf	Tanı
Özer	Erkek	5 yaş	Okul öncesi 5 yaş sınıfı	Hemipleji Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik

Tablo 3'te görüldüğü gibi Özer 5 yaşında hemipleji ve hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış bir erkek öğrencidir. Ankara'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir bağımsız anaokulunun 5 yaş sınıfına devam etmektedir. Özer'in bulunduğu sınıf mevcudu 16 kişidir. Sınıfın mevcudunun 8'ini kız, 8'ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Özer 2 yaşından beri Ankara'da bir rehabilitasyon merkezinde eğitim görmektedir. Şuan devam ettiği MEB'e bağlı bağımsız anaokulunda ise bir buçuk yıldır tam zamanlı kaynaştırma eğitiminden faydalanmaktadır. Bulunduğu sınıfın öğretmeni lisans mezunu okul öncesi öğretmenidir. Ayrıca MEB'e bağlı okullarda 14 yıl boyunca okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmış ve halen araştırmanın yürütüldüğü anaokulunda öğretmenliğe devam etmektedir. Öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim planı incelemesi ve sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda hemipleji tanısına yönelik sağ elinin kullanımını destekleyecek ve geliştirecek etkinlik düzenlemeleri yapıldığı, sınıfta okuma yazma hazırlık ve hikaye okuma etkinlikleri sırasında etkinlik dışı davranışlarda bulunduğu ve sınıf içerisinde arkadaşlarıyla ilişkilerinin iyi olduğu gibi genel bilgilere ulaşılmıştır.

4.4.1.3.2. Uygulama (Asıl Uygulama) Sınıfında Yer Alan Normal Gelişim Gösteren Çocukların Özellikleri

Uygulama (asıl uygulama) sınıfında yer alan normal gelişim gösteren çocukların demografik özellikleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Uygulama Sınıfı (Asıl Uygulama) Normal Gelişim Gösteren Çocukların Demografik Özellikleri

Öğrenciler	Cinsiyet	Yaş	Sınıf
Normal gelişim gösteren çocuklar	7 erkek 8 kız	5 yaş	Okul öncesi 5 yaş sınıfı

Tablo 4’te görüldüğü gibi uygulama sınıfında yer alan çocuklar 5 yaşında ve normal gelişim göstermektedirler. Özel gereksinimli çocuk dışında sınıfta 15 normal gelişim gösteren çocuk bulunmaktadır. Bu çocuklardan 7’si erkek, 8’i kızdır. Normal gelişim gösteren çocukların devam ettiği başka bir eğitim kurumu veya kurs bulunmamaktadır.

4.4.2. Araştırmacı

Araştırmanın uygulama süreci, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümünden 2015 yılında mezun olmuştur. Mezun olduktan sonra yaklaşık altı ay kadar bir özel özel eğitim rehabilitasyon merkezinde çalışmıştır. Araştırmacı 2016 yılında ise Ankara’da bir Özel Eğitim Uygulama Okulunun üçüncü kademesinde üç yıl öğretmenlik yapmıştır. Halen, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Zihin Engellilerin Eğitimi Programı’nda yüksek lisansına devam etmekte ve MEB’e bağlı araştırmanın da yapıldığı bir anaokulun da özel eğitim sınıfında öğretmen olarak çalışmaktadır.

4.4.3. Gözlemciler

Araştırma da uygulama ve gözlemciler arası güvenilirlik olmak üzere iki tür güvenilirlik verisi toplanmıştır. Güvenirlik verilerinin toplanması iki farklı gözlemci tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın güvenilirlik verileri, Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü’nden bir araştırma görevlisi ve MEB’ de özel eğitim öğretmeni olarak görev yapan aynı zamanda da Zihin Engellilerin Eğitimi Programı’nda yüksek lisans eğitimine devam eden bir özel eğitim öğretmeni olmak üzere iki kişi tarafından toplanmıştır.

4.5. İDO Uygulama Ortamı

Araştırmanın tüm başlama ve uygulama düzeyi evrelerinin verilerinin toplanması, öğrencilerin okul bünyesinde bulunan devam ettikleri sınıfta gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi evrelerinde sınıfta İDO'nun gerektirdiği herhangi bir çevresel düzenleme yapılmamış ve İDO uygulama materyalleri kullanılmamıştır. Başlama düzeyi evrelerinde sınıf ortamı doğal düzeninde kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama düzeyi evrelerinde ise İDO uygulamasının gerektirdiği çevresel düzenlemeler yapılmıştır. Uygulama düzeyi evrelerinde araştırmacı tarafından uygulama öncesinde öğrencilerin görüş alanı içerisinde hazır konuma getirilen; kural ve ödül tablosu, iki bölüme ayrılmış bir puan tablosu bulunmaktadır. Başlama ve uygulama düzeyi evrelerinde İDO uygulamasının gerçekleştirildiği okuma yazma hazırlık etkinlik zamanlarında etkinlik kağıtları, kalemler, boyalar hazır bulundurulmuştur.

Çalışma kapsamında kaynaştırma öğrencilerinin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin başlama ve uygulama düzeyi evrelerine ilişkin verilerinin kayıt altına alınması için video kamera veya cep telefonu kullanılmıştır. Başlama ve uygulama düzeyi evrelerinde veri kaybını önlemek için sınıf içine kameranın yerleştirilmesi ve öğrencilerin oturma düzenin her öğrenciyi görüş alanı içine alacak biçimde olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca başlama ve uygulama düzeyi evrelerinde veri kaybı yaşanmamasına yönelik video kaydı sırasında uygulamacı sınıf içinde gezinirken öğrencileri kapatmayacak şekilde hareket etmeye dikkat etmiştir.

4.6. Araç-Gereçler

Araştırmanın uygulama ve başlama düzeylerinde 15 dakika boyunca kullanılmak üzere öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin ve araştırmacının gözlemleri doğrultusunda belirlenen, öğrenciler için ilgi çekici olan ve öğrencilerin düzeylerine uygun okuma yazma hazırlık etkinlikleri için çalışma kağıtları, kalemler, boyalar kullanılmıştır. Bu çalışma kağıtlarına; rakam yazma çalışmaları, çizgi çalışmaları, sınırlı alan boyama çalışmaları, eşleştirme çalışmaları, grupta çalışmaları, kavram çalışmaları vb. örnek verilebilir. Araştırmada yer alan katılımcılar için okuma yazma hazırlık etkinliği materyalleri dışında; başlama düzeyi ve uygulama oturumlarındaki verileri toplamak amacıyla etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışların verilerinin yazıldığı kısmi zaman aralık kaydı kayıt formları, görüntü kayıtlarının yapılabilmesi için kayıt yapan bir fotoğraf makinası veya cep telefonu kullanılmıştır. Ayrıca İDO uygulama düzeyi evrelerinde hazırlanan kural-ödül tablosu ve

puan panosu kullanılmıştır. Kural-ödöl tablosu ve puan panosu hazırlama detaylarına uygulama sürecinde yer verilmiştir.

4.7. Uygulama Süreci

Bu araştırmanın uygulama süreci; pilot uygulama, birinci başlama düzeyi evresi, birinci uygulama düzeyi evresi, ikinci başlama düzeyi evresi ve ikinci uygulama düzeyi evresinden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında İDO davranış yönetim stratejisinin etkililiğini belirlemeye yönelik asıl uygulama sürecinin; birinci başlama düzeyi evresinde 4 oturum, birinci uygulama düzeyinde 5 oturum, ikinci başlama düzeyinde 4 oturum ve ikinci uygulama düzeyinde 9 oturum olmak üzere her biri 15 dakikadan oluşan toplam 22 oturum gerçekleştirilmiştir.

4.7.1. Pilot Uygulama

Araştırmanın pilot uygulaması, yapılacak İDO uygulamasındaki eksiklikleri gidermek ve değerlendirmelerle İDO'nun son halini şekillendirmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla, Ankara ilinde bir bağımsız anaokulunda (asıl uygulama sınıfının bulunduğu okul) 5 yaş grubu 17 öğrenci ile pilot uygulama çalışması yapılmıştır. Pilot uygulama sınıfının mevcudu 9 kız, 8 erkek öğrenci olmak üzere 17 öğrencidir. Pilot uygulama sınıfında kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli çocuk 5 yaşında dil konuşma güçlüğü ve hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış bir kız öğrencidir. 3 yaşından beri Ankara'da bir rehabilitasyon merkezinde eğitim görmektedir. Bulunduğu sınıfın öğretmenini lisans mezunu okul öncesi öğretmenidir. Sınıf öğretmenini MEB'e bağlı okullarda okul öncesi öğretmenini olarak 4 yıl boyunca görev yapmış ve halen araştırmanın yürütüldüğü anaokulunda öğretmenliğe devam etmektedir. Öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim planı incelemesi ve sınıf öğretmenini ile yapılan görüşmeler sonucunda sınıfta kız arkadaşları ile iletişiminin daha iyi olduğu, akademik olarak akranlarından çok fazla geride olmadığı gibi genel bilgilere ulaşılmıştır. Sınıfta yer alan normal gelişim gösteren çocukların devam ettiği başka bir eğitim kurumu veya kurs bulunmamaktadır.

Sınıf İDO uygulaması için gerekli önkoşul özellikleri de taşımaktadır. Pilot uygulamanın gerçekleştirildiği sınıf, sınıf öğretmeninin görüşleri alınarak öğrencilerin davranışsal, gelişimsel, sosyal özellikleri ve sınıf mevcudu gibi kriterler göz önünde bulundurularak dengeli bir şekilde iki takıma ayrılmıştır. Öğrencilerin takımlarına, takım arkadaşlarıyla

birlikte isim bulmaları istenmiştir. Kararlaştırılan takım isimlerinin (Şimşek Takımı ve Çiçek Takımı) görselleri çizilmiş ve takım üyelerine boyatılmıştır. Oluşturulan takım isimlerinin simgeleri her iki takımın masasının önüne asılmıştır. İDO oyununda uymaları beklenen kurallar, kazanacakları ödüller, gülen yüzler tanıtılmış ve açıklanmıştır. Uygulamacı öğrencilerle 15 dakika boyunca okuma yazma hazırlık etkinliği sırasında İDO oynamıştır. İDO sonunda gülen yüzleri sayarak kazanan takımı belirlemiştir. Kazanan takımın neden kazandığı açıklanmış ve diğer takımında kazanabilmesi için ne yapması gerektiği ifade edilmiştir.

Uygulama videoları tez danışmanı ile birlikte izlenmiş, gerekli dönütler, eklemeler yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası yapılan dönüt ve eklemelerle;

- a) Oturma düzeninin mümkün olduğunca öğrencilerin tamamının Kural-Ödül tablosunu ve puan panosunu rahatlıkla görebilecekleri şekilde sağlanması,
- b) Puan tablosundaki sembol (bu araştırma için gülen yüz) sayısının İDO akışının etkilenmemesi için problem davranış görülme sıklığı ve sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak öğrenci sayısının iki veya üç katı olması gerektiği,
- c) Araştırmacının İDO sırasında öğrencilerin arasında gezinerek sosyal pekiştireç kullanımını artırmasının daha faydalı olacağı,
- d) Öğrencilerin okul öncesi kademesinde bulunmaları göz önüne alınarak, puan panosunda her iki takımın bölümüne; masalara asılan takımların simgelerinin daha küçük çizilmiş hallerinin ve öğrenci resimlerinin de eklenmesinin İDO sürecini daha keyifli ve anlaşılabilir hale getireceği,
- e) Takım isimlerini öğrencilerin kendi aralarında kararlaştırmaları ve belirlenen takım ismine göre şekil alacak takım simgesinin çiziminde, boyamasında öğrencilerin aktif olmalarının, öğrencilerin İDO sürecine katılımlarını artıracak, oyunu daha fazla benimsemelerine, takım ruhunun güçlenmesine, oyunun katılımcı öğrencilerin yaş grubu için daha uygun ve keyifli bir hale getirmeye hizmet edeceği,
- f) Uygulama sırasında öğrencilerin vb. davranışlar gösteren öğrencilere nasıl bir tepki verileceği gibi konularda açık ve detaylı olarak düzenlemelerin belirlenmesi ve uygulama sürecinin netleştirilmesi uygulama süreci için araştırmacıya katkı sağlamıştır. Ek 8’de pilot uygulama sürecinde öğrencilerle birlikte oluşturulan takım simgelerinin görüntüsü yer almaktadır.

4.7.2. İDO Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen İDO uygulaması öncesi hazırlıkları araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir ve İDO uygulama öncesi hazırlık süreci bu bölümde detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.7.2.1. Kural Belirleme Süreci / Kuralların Belirlenmesi

Araştırmacı tarafından uygulama sınıfının öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve doğal gözlemler sonucunda sınıfın okuma yazma hazırlık etkinlikleri esnasında sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarının bulunduğu kararlaştırılmıştır. Okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında kaynaştırma öğrencilerinin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin sergiledikleri etkinlik dışı davranışların öğretmenin sınıf yönetimini zorlaştırdığı ve davranış kontrolüne ayırdığı zamanı artırdığı gözlemlenmiştir. Etkili bir sınıf yönetimini sağlamak için önemli ilk temel adım tüm öğrencilerin uyacakları sınıf kurallarının belirlenmesi ve öğrencilere kuralların açıklanmasıdır. Sınıfta kurallar belirlenmenin amacı öğrencilerin sınıf içinde hangi davranışın istenen, hangisinin istenmeyen davranış olduğunu anlayabilmelerini sağlamaktır (Erbaş, 2015, s.308). Sınıf öğretmenin öğrencilerin sergiledikleri etkinlik dışı davranışların kontrolüne harcadığı zamanın, eğitim öğretim faaliyetlerine haralayabileceği zamanı olumsuz etkilediği ve öğretmen motivasyonunu da olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin gerçekleştirdikleri okuma yazma hazırlık etkinliklerinden aldıkları akademik verimi olumsuz yönde etkileyeceği sebebiyle sınıf öğretmeninden okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında öğrencilerinden uymalarını beklediği sınıf kurallarını belirlemesi istenmiştir. Sınıf öğretmeni öğrencilerinin uymasını beklediği kuralları listeleyerek, araştırmacıya ulaştırmıştır. Araştırmacı, sınıf öğretmeni tarafından listelenen, sınıf kuralları hakkında tez danışmanının görüşünü de alarak son halini sınıf öğretmeni ile paylaşmıştır.

Etkili yönetilen sınıf, öğrenim sürecini olumlu yönde destekleyen kurallar ve prosedürlerle yapılandırılmış sosyal alanlardır. Kurallar genellikle sınıf yönetiminin iyi olduğu sınıflarda bulunmaktadır. Kurallar oluşturulurken, seçilen kurallar uygulanabilir özellikte olmalıdır. Kurallarda öğrencilerden sergilemesi beklenen davranışlar belirgin bir şekilde ifade edilmelidir (Boyacı ve Kavrayıcı, 2013, s. 29 -35).

Sınıf kuralları; a) Kuralların kısa ve yalın olmasına, b) Kural sayısında tasarruf ilkesine uygunluğa, c) Kuralların sınıf ortamına uygun olmasına, d) Milli Eğitim kurallarıyla tutumlu

olmasına, e) mantıklı, açık ve anlaşılabilir özellik taşımasına, f) Okuma yazma bilmeyen öğrenciler için kuralların görsellerine yer verilmesine, g) belirgin olma ilkesini göz önünde bulundurarak kural ifadelerinin olumlu olmasına ve nelerin yapılması gerektiğini (öğrencilerden sergilemeleri beklenen davranışları ifade etme) ifade etmesine dikkat edilerek kurallar belirlenmiş ve ifade edilmiştir (Dayı ve Tavis, 2012, s. 147).

İDO uygulamasına yönelik belirlenen sınıf kuralları; öğretmeni dinleme, etkinliğini yaparken yerinde oturma, soru sormak ya da izin almak istediğinde parmak kaldırma ve etkinliğiyle ilgilenme olarak belirlenmiştir.

4.7.2.2. İDO’ da Kazanan Takıma Verilecek Ödüllerin Belirlenmesi

İDO sonunda kazanan takım üyelerine diğer bir deyişle en az kural ihlali yapan takım üyelerine kurallara daha çok uygun davranış göstermelerini pekiştirmek amacıyla öğrenciler için cazip nitelikte olacak ödüller belirlenmiştir. Öğrenciler belirli bir görevi başardıklarında ve ödüllendirildiklerinde daha fazla motive olarak öğrenmektedirler (Aktuğ, 2016, s.179-180). Ödüllerin belirlenmesi sürecinde öğrencilerin ilgileri hakkında sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Ayrıca sınıf ve okul ortamı göz önünde bulundurularak etkinlik pekiştiricilerinin kullanımında karar kılınmıştır. Oyun merkezlerinde etkinlik yapabilme (Sanat merkezi, duyu merkezi, matematik merkezi, fen ve doğa merkezi, dramatik oyun merkezi ve blok merkezi), okul bahçesine çıkma, oyun alanına gitme, sanat atölyesine gitme, masal atölyesine gitme olarak belirlenmiştir. İDO uygulama sürecinde ödüllerin öğrenciler için cazip özelliğini yitirmemesi amacıyla sınıf öğretmeninden İDO uygulama süreci boyunca öğrencilerin ödül olarak belirlenen okul bölümlerine götürülmemeleri ve belirlenen ödül etkinliklerini yapmamaları konusunda istekte bulunulmuştur.

4.7.2.3. Kural-Ödül Tablosunun Oluşturulması

Araştırmacı tarafından, belirlenen kural davranışlarının ve ödüllerin örneklerini içeren bir “Kural-Ödül Tablosu” oluşturulmuştur. Kurallar öğrencilere etkin bir biçimde ifade edilmelidir. Kaynaştırma öğrencilerine genel eğitim ortamlarında göstermeleri beklenen davranışların (kuralların), kurallara uygun davranmanın ve davranmamanın sonuçlarının ne olduğunun açıkça ifade edilmesi, kaynaştırmanın kolay ve başarılı bir şekilde uygulanmasına hizmet etmektedir. Bu amaçla da belirlenen sınıf kuralları öğrencilerin görüş alanı içerisinde olacak şekilde bir yere yerleştirilmelidir. Kuralların yerleştirildiği yer, sunuluş biçimi gibi

özelliklerde farklılıklar sağlanarak öğrenci ilgisi ve dikkati kurallar üzerine çekilmelidir (Batu ve Kırcaali İftar, 2010, s.124- 125). Bu bilgilerden de yola çıkarak İDO uygulaması yapılan çalışma grubunun yaş, gelişim ve akademik özellikleri göz önünde alındığında kural ve ödül görsellerine yer verilmesi tez danışmanı ile kararlaştırılmıştır. Kural-Ödül tablosundaki kural davranış örneklerinin fotoğrafları; öğrenciler üzerinde sağlayacağı etkiyi arttırmak ve daha fazla içselleştirilmesini sağlamak amacıyla öğrencilerin ve sınıf öğretmeninin kendisine yer verilerek kural davranışları fotoğraflanarak görselleri elde edilmiştir. Kural-Ödül tablosundaki ödüllerin fotoğrafları da araştırmacı tarafından okul bünyesinde bulunan oyun merkezleri, sanat atölyesi, masal atölyesi, oyun alanı, okul bahçesi olmak üzere ayrı ayrı fotoğraflanarak görselleri elde edilmiştir. Sınıf içerisinde öğrencilerin belirli bir mesafeden görmekte güçlük yaşamayacakları boyutta kural, ödül görsellerinin ve cümleciklerinin yer aldığı kural-ödül tablosu hazırlanmıştır. Hazırlanan kural-ödül tablosunun görseli Ek 9’da yer almaktadır.

4.7.2.4. Puan Sisteminin Oluşturulması

Araştırmacı tarafından İDO uygulaması sırasında kullanılmak üzere bir “Puan Panosu” hazırlanmıştır. Puan panosunda uygulama sınıfı iki takıma ayrıldığından ikiye bölünmüştür. Puan panosunda kullanılacak sembol bu araştırma için “gülen yüz” olarak belirlenmiştir. Puan panosunun üzerine öğrenciler için belirli bir mesafeden görülebilecek boyutta ve dikkat çekici renkte, her iki takımın bölümüne yerleştirilmek üzere öğrenci sayısının üç katı gülen yüz temin edilmiş ve panonun üzerine yerleştirilmiştir. Okul öncesi eğitim dönemini yaş ve akademik özellikleri göz önünde bulunarak hazırlanan puan panosunda görsellere yer verilmiştir. Bu detaylar öğrenciler için oyunun daha ilgi çekici ve açıklayıcı bir hale gelmesini desteklemiştir. Takımlarda yer alan öğrencilerin vesikalık fotoğrafları mıknatıslı bir düzene oluşturularak metal panoya yerleştirilmiştir. Uygulama düzeyi evrelerinde oluşturulan Kural-Ödül tablosu ve Puan panosu tüm öğrencilerin görüş alanı içerisine yerleştirilmiştir. Ayrıca takımların isimlerinin görselleri her takımın masasının önüne yerleştirilmiştir. Oluşturulan puan panosuna ve yerleştirilen takım simgelerinin görsellerine Ek 10’da yer verilmiştir.

4.7.2.5. Takımların Oluşturulması

Sınıf öğretmeninin görüşleri ve yapılan gözlemlerle, öğrencilerin davranışsal, gelişimsel, sosyal özellikleri ve sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak, sınıf dengeli ve eşit bir şekilde iki takıma ayrılmıştır.

4.7.2.6. İDO' da Öğrenci Davranışlarına Verilecek Tepkinin Kararlaştırılması

İDO' da hedef davranış tanımında yer alan davranışlardan herhangi biri gerçekleştiğinde diğer bir deyişle kurala uygun olmayan davranışlar (kural ihlali) sergilendiğinde, oluşturulan puan panosundan kural ihlali yapan öğrencinin ait olduğu takımın bölümünden her kural dışı davranış için gülen yüz alınması belirlenmiştir. Kurala uygun olmayan davranışlar gerçekleştiğinde araştırmacı gülen yüzü neden aldığını betimleyip, açıklayarak kural ihlali gerçekleştiren takımın bölümünden almıştır. İDO oynarken kurala uygun davranışlar sergileyen öğrenciler araştırmacı tarafından sosyal pekiştireçlere de yer vererek betimlenerek, pekiştirilmiştir. Uygulama evrelerinde her oynanan İDO sonunda puan panosundaki semboller sayılmış ve daha fazla sembolü olan yani daha fazla kurala uygun davranışlar sergileyen takıma İDO'yu ve ödülü neden kazandıklarını açıklayarak, oyun bitiminden sonra ödül alanlarından birine gidilerek etkinlik yapılmıştır. İDO'yu kaybeden diğer bir deyişle daha fazla kural ihlali yapan takıma ise daha fazla kurallara uygun davranış göstererek oyunu kazanıp ödül alabilecekleri ifade edilmiştir.

4.7.2.7. İDO Oynama Zamanının ve Süresinin Belirlenmesi

İDO öncesinde sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve gözlemlerden elde edilen bilgilerden yola çıkarak sınıf içi istenmeyen davranışların en çok sergilendiği etkinlik türleri ve zamanları belirlenmiştir. Hikaye okuma etkinliği, okuma yazma hazırlık etkinlikleri, grupla kurallı oyun oynama zamanlarında daha fazla uygun olmayan davranışların gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Sınıf içi uygun olmayan davranışlar öğretmenin eğitim öğretim faaliyetine ayırdığı zamanı kısıtlandığından, sınıf yönetimini güç hale getirdiğinden ve öğrencilerin eğitim ortamlarının gerektirdiği öğrenme yaşantılarına katılım becerilerine sahip olmaları akademik gelişimleri açısından oldukça önemli olduğundan hareketle okuma yazma hazırlık etkinlikleri esnasında İDO uygulaması gerçekleştirilmesinde karar kılınmıştır. İDO oynama süresi alan yazında daha önce yapılan uygulamaların süreleri ve

okul öncesi dönemde okuma yazma hazırlık etkinliğinin yapılma süresi temel alınarak 15 dakika olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından günlük olarak okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında 15 dakika boyunca uygulama sınıfında İDO- Tepkinin Bedeli uygulaması gerçekleştirilmiştir.

4.7.3. Başlama Düzeyi Evresi Oturumları

Başlama düzeyi oturumlarında sınıfta yer alan bir özel gereksinimli çocuğun ve 15 normal gelişim gösteren çocuğun başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Araştırmacı, İDO uygulamasına katılan çocukların sınıflarına girerek okuma yazma hazırlık çalışmaları zamanında okuma yazma etkinlik sayfalarını yaptırarak hedef davranış tanımında yer alan sınıf içi uygun olmayan davranışların gerçekleşmesini gözlemlemiştir. Başlama düzeyi evrelerinde İDO uygulama sürecinde kullanılan takım sistemi, kural-ödül tablosu ve puan sistemi kullanılmamıştır. Başlama düzeyi verileri 4 deneme sonunda toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerinde kararlı veri elde edildiğinde I. Başlama Düzeyi Evresi (A1) ve II. Başlama Düzeyi Evresi (A2) oturumları sonlandırılmıştır. Ayrıca başlama düzeyi evrelerinin oturumlarında normal gelişim gösteren çocukların başlama düzeyi verileri özel gereksinimli çocuk dahil edilmeden 15 normal gelişim gösteren çocuğun bir bütün olarak davranışlarının gözlenmesiyle toplanmıştır. Özel gereksinimli çocuğun (Özer'in) başlama düzeyi evrelerinin oturumlarına ilişkin verileri ise yalnızca kendi davranışları gözlenerek toplanmıştır.

4.7.4. Uygulama Düzeyi Evresi Oturumları

Başlama düzeyi oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra okuma yazma hazırlık etkinlikleri zamanında İDO ile uygulama oturumlarına başlanmıştır. Uygulama düzeyi evrelerinin oturumlarında normal gelişim gösteren çocukların uygulama düzeyi evrelerinin verileri özel gereksinimli çocuk dahil edilmeden 15 normal gelişim gösteren çocuğun bir bütün olarak davranışlarının gözlenmesiyle toplanmıştır. Özel gereksinimli çocuğun (Özer'in) uygulama düzeyi evrelerinin oturumlarına ilişkin verileri ise yalnızca kendi davranışları gözlenerek toplanmıştır.

İDO uygulaması özel eğitim öğretmeni olan araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama sınıfı öğrencileri araştırmacıyı tanımakta ve öğretmenleri olarak görmektedir. Birinci uygulama düzeyi evresi (B1) ve ikinci uygulama düzeyi evresi (B2) oturumlarında

okuma yazma hazırlık etkinliği esnasında İDO- Tepkinin Bedeli her gün 15 dakika boyunca oynanmıştır. İDO uygulama süreci ve İDO uygulama aşamalarının anlatımına aşağıda yer verilmiştir.

4.7.4.1. İDO Uygulama Süreci

İDO birinci uygulama düzeyi evresinin ilk oturumunda diğer bir deyişle İDO ilk uygulama oturumunda araştırmacı sınıf öğretmeninin görüşleri ve yapılan gözlemlerle, öğrencilerin davranışsal, gelişimsel, sosyal özellikleri ve sınıf mevcudu gibi kriterleri dikkate alarak sınıfı dengeli ve eşit bir şekilde iki takıma ayırmıştır. Öğrencilere okuma yazma hazırlık etkinliğini yaparken İDO adında bir oyun oynanacağı ve bu oyun için iki takıma ayrıldıkları söylenmiştir. İDO'nun da takımların bir isim seçmesine izin verilebilir. Bu durum öğrenciler arasında takım ruhunu güçlendirirken, öğretmen için takım adlarını kullanarak pekiştirmeyi ve kural ihlallerini ifade etmeyi kolaylaştırmaktadır. Ayrıca kural ihlali ya da pekiştirme sırasında öğrenciler açısından kendi karar verdikleri takım isimlerinin kullanımı öğrenci üzerindeki etkiyi arttırmaktadır (LSU Health New Orleans , 2019). Takım üyelerine takımlarına bir isim düşünüp, karar vermeleri için kısa bir süre tanınmıştır. Takımlar “Sincap Takımı” ve “Kelebek Takımı” olarak isimlerini belirlemiştir. Takım isimlerine uygun görseller araştırmacı tarafından çizilmiştir ve takım üyelerine birlikte görselleri boyayabilmeleri için zaman verilmiştir. Öğrencilerle birlikte hazırlanan takım simgeleri, takımların masalarının önüne ve puan panosundaki bölümlerine asılmıştır. Öğrenciler sınıf kural ve prosedürlerine karar verilirken bu sürece dahil olurlarsa kendilerini sınıf ortamına daha çok ait hissetmektedirler. Öğrenciler öğrenme faaliyetleri eğlenceli ve ilginç olduğunda daha çok motive olmaktadır (Gündoğdu, 2016, s.125). Takım isimlerinin belirlenmesi ve görsellerinin hazırlanmasının ardından öğrencilere kural-ödül tablosu ve içeriğindeki kurallar, ödüller tanıtılmıştır. Puan sisteminde kullanılacak olan sembollerin/ gülen yüzlerin bir örneği her öğrencinin kendisine verilerek incelemesi için fırsat verilmiştir. Öğrencilerin gülen yüzleri incelemelerinin ardından semboller toplanarak “Gülen yüzleri puan tablosundaki Sincap ve Kelebek takımının bölümlerine yerleştiriyorum” şeklinde gerçekleştirilen aşamayı açıklayarak öğrencilerin dikkatleri sürdürülmüştür. Puan panosuna semboller yerleştirilirken, puan panosunun içeriği (takım üyelerinin resimleri, gülen yüz sembolleri, takım simgeleri) takımların bölümleri öğrencilere tanıtılmıştır. Takım üyelerinden herhangi biri kural ihlali gerçekleştirdiğinde öğrencinin dahil olduğu takımın puan panosundaki bölümünden bir gülen yüz alınacağı ifade edilmiştir. İDO sonunda puan

panosundaki gülen yüzlerin sayılarak en çok gülen yüzü olan yani en çok kurala uygun davranış gösteren takımın oyunun kazananı olacağı ve kural-ödül tablosunda yer alan ödüllerden istedikleri bir ödülü alacakları açıklanmıştır. İDO ile ilgili açıklama ve tanıtımlardan sonra öğrencilerin İDO ile ilgili sordukları soruları yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir biçimde cevaplanmıştır. İDO birinci uygulama düzeyi evresinin ilk oturumunun açıklanan hazırlık, tanıtım sonrasındaki oyunun oynanma ve diğer uygulama oturumlarındaki İDO uygulama süreci açıklamalarına aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

İDO'ya başlamadan önce gerekli çevresel düzenlemeleri yapma; İDO oynamaya başlamadan önce kural- ödül tablosunu ve puan panosunu sınıf içinde tüm öğrencilerin görüş alanında uygun bir yere yerleştirilmiştir. Puan panosuna takımların önceden öğrenciler tarafından belirlenen takım isimlerine uygun takım simge görselleri, takım üyelerinin resimleri ve gülen yüz sembollerini yerleştirilmiştir. Öğrencilerin oluşturulan takımlara göre oturma düzeni, masalar iki küme haline getirilerek sağlanmıştır. İDO oynarken yapılacak okuma yazma hazırlık etkinliğinin materyalleri (çalışma kağıtları, kalemler, boyalar vs.) hazırlanmıştır. Ek 11'de İDO kapsamında takımların oturma düzenine ilişkin fotoğraf yer almaktadır.

İDO'da uyulması beklenen sınıf kurallarını, kullanılacak kural/ödül ve puan tablosunu açıklama; İDO her uygulama oturumunun başında araştırmacı tarafından öğrencilere “İDO oynarken uymamız gereken kurallar var” diyerek ve ilgili panodan göstererek, bu kurallar; “Öğretmen konuştuğunda öğretmeni dinleme”, “Söz/izin almak veya bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırma”, “Etkinliği yaparken yerinde oturma”, “Etkinlikle ilgilenme” diyerek öğrencilerden sergilemeleri beklenen davranışlar açıklanmıştır. İDO her uygulama oturumunun başında “İyi davranış oyununu oynarken kuralları hatırlamamıza yardımcı olacak kurallarımızın ve oyunda bu kurallara en çok uyan takımın kazanacağı ödüllerin resimlerinin olduğu tablomuz burada, gülen yüzlerimizin olacağı puan panomuz burada” şeklinde kural-ödül tablosuna ve puan panosuna öğrencilerin dikkati çekilmiştir.

Kurallara en çok uygun davranış sergileyen takımın ödül alacağına dikkat çekme; İDO uygulama başında araştırmacı tarafından “Kurallara en çok uyan takım ödül tablosundaki ödüllerden kazanacak”, “Kurallara en çok uygun davranış gösteren takım bir ödül kazanacak”, “İyi davranış oyunu sonunda kurallara en çok uyan takımı bir ödül bekliyor”, “Unutmayın kurallara en çok uyan takım oyunun sonunda bir ödül alacak”, “İyi davranış oyununu kazanmak için kurallara uygun davranış göstermek çok önemli” gibi ifadelerle

kurallara uygun davranış sergilemenin sonucunda en az kural ihlali yaparak kazanan takıma bir ödül olduğuna dikkatleri çekmiştir.

İDO oynamaya başladıklarını söyleme; Araştırmacı İDO için gerekli çevresel düzenlemelerin yapılması, kuralların, kural-ödül tablosunun ve puan panosunun hatırlatılması ve en çok kurala uygun davranış sergileyen takımın bir ödül kazanacağına dikkat çektikten sonra araştırmacı, “İyi davranış oyunu başlıyor!”, “Şimdi İyi davranış oyunu oynamaya başlayacağız!”, “İyi davranış oyunumuzu oynamaya başlıyoruz!”, “İyi davranış oyunu başladı!” şeklinde oyunun başladığı ifade etmiştir.

İDO oynarken sergilenen olumlu davranışlara yönelik sosyal pekiştireç kullanımına yer verme; Kurallara uygun istenen yönde davranışlar gerçekleştiren öğrenciler “Aferin çok güzel çalışıyorsunuz, parmak kaldırarak söz aldın aferin, harikasınız beni dikkatle dinlendiniz” vb. olumlu sözel pekiştirme ifadeleri, dokunma, tebessüm etme, onaylama gibi sosyal pekiştireçlerle öğrencilerin kurallara uygun davranışları betimlenerek pekiştirilmiştir.

İDO oynarken kural ihlallerine uygun şekilde geri bildirim verme; Okuma yazma hazırlık etkinlikleri esnasında İDO oynarken öğrencilerin kurala uygun olmayan davranışlarına yönelik “.....etkinliğini yaparken yerinden kalktığı için takımının puan panosundaki bölümünden bir gülen yüz alıyorum” diyerek kural ihlallerine geri bildirim verilmiştir.

İDO oynamanın sona erdiğini gösterme /söyleme; İDO oynarken araştırmacı tarafından takımlara “İyi davranış oyunu bitti!”, “Şimdi İyi Davranış Oyunumuz sona eriyor!”, “İyi davranış oyunumuz bugünlük bitiyor!” vb. ifadelerle İDO oynamanın sona erdiğini söylenmiştir.

İDO sonunda kazanan takımın neden kazandığını söyleme/açıklama; İDO sona erdiği zaman kazanan takıma, “..... takımı iyi davranış oyunu boyunca kurallara daha çok uyduğu için kazandılar ve bir ödül alacaklar” şeklinde oyunu ve ödülü neden kazandıkları açıklanmıştır.

İDO sonunda kaybeden takımın neden kaybettiğini söyleme/açıklama; İDO sonunda kaybeden takımın öğrencilerine “..... takımı bugün İDO’da daha az kurallara uygun davrandığı için kaybetti ama oyunumuz yarın da devam edecek kurallara daha çok uyararak takımı da oyunu kazanabilir” şeklinde neden kaybettikleri açıklanmış ve kurallara daha çok uymaları için motive edilmiştir.

İDO sonunda kazanan takıma ödülleri verme; İDO sonrasında, İDO’ da ödülün amacına hizmet etmesi amacıyla oyun bitimini takiben “..... takımı kurallara daha çok uygun

davrandığı/uyduğu için ödül tablosundan istedikleri bir ödülü seçebilirler ve seçtikleri yere gidip oyun oynayabilir/etkinlik yapabilirler” gibi ifadelerle kazan takımın üyeleri ödül etkinliğini seçmiştir ve seçilen ödül etkinliği gerçekleştirilmiştir. Ek 12’ de kazanan takımın ödül etkinliğini gerçekleştirdiği bir fotoğraf yer almaktadır.

4.8. Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Bu araştırmada İDO davranış yönetim stratejisinin sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlar ve uygun olan etkinlik içi davranışlar üzerine etkililik verileri, güvenirlik verileri, sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Bu bölümde sırasıyla etkililik, güvenirlik ve sosyal geçerlik verilerinin toplanabilmesi amacıyla kullanılan formlar, verilerin toplanma ve analiz sürecine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

4.8.1. Etkililik Verilerinin Toplanması ve Analizi

4.8.1.1. Kısmi Aralık Kaydı Kayıt Formu (Ek 4)

Bu araştırmada kullanılan ABAB modelinin başlama ve uygulama düzeyi evrelerinde İDO uygulamasının sınıf içi etkinlik sırasında uygun olmayan davranışların azaltılması/ortadan kaldırılmasına yönelik etkililik verilerinin kaydedilmesi ve davranış oluşum yüzdesini hesaplamak amacıyla kullanılan davranış kayıt tekniği, zaman aralığı kayıtlarından kısmi zaman aralığı kayıt tekniğidir. Kısmi zaman aralığı kayıt tekniğinde gözlem süresi, eşit gözlem aralıklarına ayrılmaktadır. Bu gözlem aralıklarının herhangi bir kısmında hedef davranış tanımında yer alan davranışlarından biri veya birkaçı gerçekleştiğinde davranış gerçekleşti olarak kabul edilmekte ve ilgili aralığa işaretleme yapılmaktadır. Kısmi aralık kayıt tekniği azaltılması/ortadan kaldırılması veya arttırılması/kazandırılması amaçlanan her iki davranış türü için kullanılabilir olma özelliği taşımasından dolayı kısmi zaman aralığı kaydı kullanılmıştır (Tekin İftar, 2018).

İDO uygulamasının sınıf içi hedef davranışlara ilişkin verileri çalışmanın her evresinde yer alan oturumların video ile kaydedilmesiyle toplanmıştır. Daha sonra araştırmacı videoları izleyerek ilgili verileri kısmi aralık kaydı kayıt formuna kaydetmiştir. Bu veri toplama sürecinde 15 dakikalık uygulama süresi 10 saniyelik gözlem aralıklarına bölünmüş, toplam 90 gözlem aralığı ve bu gözlem aralıklarının herhangi birinde hedef davranış tanımında yer alan davranışlardan biri gerçekleştiğinde, artı olarak işaretlenmiştir. Gözlem aralığında

hedef davranış gerçekleşmezse eksi olarak işaretlenmiştir. Özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren diğer çocukların etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarına yönelik başlama ve uygulama düzeyi evrelerinden elde edilen veriler kaydedilen video kayıtları araştırmacı tarafından izlenerek Kısmi Aralık Kaydı Formuna kaydedilmiştir. Başlama ve uygulama düzeyi evrelerinde uygulama sırasında kaydedilen videolar öncelikle özel gereksinimli çocuğun yalnızca kendi davranışları gözlenerek izlenmiştir. Kayıt tekniğe göre belirlenen zaman aralığı içinde (0-10 sn) özel gereksinimli çocuğun hedef davranış tanımında yer alan etkinlik dışı davranışlardan birini sergilemesi durumunda formda ilgili aralığa artı (+) işareti konulmuştur. Etkinlik dışı davranışlarda bulunmadığı zaman aralıkları da etkinlik içi davranışlar gösterdiğini ifade etmektedir. Daha sonra özel gereksinimli çocuk dahil edilmeden 15 normal gelişim gösteren çocuğun davranışları bir bütün olarak gözlenmiş ve normal gelişim gösteren çocuklardan herhangi biri veya birileri hedef davranış tanımında yer alan etkinlik dışı davranışlardan birini sergilemesi durumunda formda ilgili aralığa artı (+) işareti konulmuştur. Normal gelişim gösteren öğrencilerin etkinlik dışı davranışlarda bulunmadıkları zaman aralıkları da etkinlik içi davranışlar gösterdiklerini ifade etmektedir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli çocuğun başlama ve uygulama düzeyi verileri ayrı formlar üzerine kaydedilmiştir.

Kaydedilen hedef davranışların görülme yüzdesi; davranışın görüldüğü toplam süre / davranışın kaydedildiği toplam süre x 100 formülü (Tekin İftar, 2018) kullanılarak hesaplanmıştır. Ardından elde edilen veriler grafiksel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma bulgularının analiz edildiği grafikte etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlara ilişkin başlama ve uygulama düzeyi oturumlarından elde edilen veriler yer almaktadır. Araştırma verilerinin analiz edildiği grafikte yatay eksen, araştırmada düzenlenen oturumların sayısını göstermektedir. Düşey eksen ise, katılımcıların sınıf içi etkinlik dışı ve etkinlik içi davranış oluşum yüzdesini göstermektedir.

4.8.2. Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Güvenirlik verileri Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nden bir araştırma görevlisi ve MEB'de özel eğitim öğretmeni olarak görev yapan aynı zamanda da Zihin Engellilerin Eğitimi Programı'nda yüksek lisans eğitimine devam eden bir özel eğitim öğretmeni tarafından toplanmıştır.

4.8.2.1. Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu (Ek 5)

İDO davranış yönetim stratejisi uygulaması gerçekleştiren araştırmacı, uygulamanın güvenilirliğini ortaya koyabilmek amacıyla; “İDO’ya başlamadan önce gerekli çevresel düzenlemeleri yapma, İDO’ da uyulması beklenen sınıf kurallarını hatırlatma, İDO’ da kullanılacak kural/ödöl ve puan tablosunu hatırlatma, Kurallara en çok uygun davranış sergileyen takımın ödöl alacağına dikkat çekme, İDO oynamaya başladıklarını söyleme, İDO oynarken sergilenen olumlu davranışlara yönelik sosyal pekiştireç kullanımına yer verme, İDO oynarken kural ihlallerine uygun şekilde geri bildirim verme, İDO oynamanın sona erdiğini gösterme/söyleme, İDO sonunda kazanan takımın neden kazandığını söyleme/açıklama, İDO sonunda kaybeden takımın neden kaybettiğini söyleme/açıklama, İDO sonunda kazanan takıma ödöllerini verme” İDO uygulama basamaklarını ve basamak örneklerini içeren bir form hazırlamıştır. Formun solunda uygulama güvenilirliği basamakları, örnekleri/açıklamaları ve sağında ise “+”, “-” koyulacak sütun bulunmaktadır.

Uygulama güvenilirliği verileri için yansız atama yoluyla seçilen İDO uygulama sürecine yönelik tüm video kayıtlarının %25’i izlenmiş ve iki gözlemci tarafından analiz edilmiştir. Videoları izleyen gözlemcilere, araştırmacı tarafından hazırlanan “Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu” (Ek-5) verilmiştir. İDO uygulama basamaklarına ilişkin formu doldurmuşlardır. Uygulama güvenilirliği katsayısı Gözlenen davranış sayısı / Planlanan davranış sayısı x 100 (Erbaş, 2018, s.125) formölü kullanılarak araştırmanın uygulama güvenilirliği hesaplanmıştır. Uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması sonrasında araştırmayı yapan uygulamacının İDO basamaklarına uygun şekilde uygulamayı gerçekleştirdiğini diğer bir ifadeyle %100 güvenirlilik düzeyinde uygulamalarını gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.8.2.2. Gözlemciler Arası Güvenirlik Formu ve Güvenirlik Hesaplama Formu (Ek 6)

Gözlemciler arası güvenirlilik verisi toplamaya başlamadan önce araştırmacı tarafından iki formdan oluşan “Gözlemciler Arası Güvenirlik Formu” oluşturulmuştur. Hazırlanan formlardan biri araştırmanın davranış tanımlarını içermektedir. Diğer form ise “Kısmi Aralık Kaydı Gözlemciler Arası Güvenirlik Hesaplama Formu” dur. Gözlemcilere araştırmacı tarafından oluşturulan bu formlar verilmiş ve formların doldurulmasına ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Gözlemciler, araştırmacının uygulama esnasında ilerlemeleri kaydetmek için kullandığı kısmi aralık kaydı kayıt formuna verilerini kaydetmişlerdir. Gözlemciler

tarafından doldurulan veri kayıt formları ile araştırmacının doldurduğu veri kayıt formu karşılaştırılarak gözlemciler arası güvenilirlik verileri hesaplanmıştır.

Araştırmanın gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin hesaplamasında “Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” (Erbaş, 2018, s.115) formülü kullanılmıştır.

4.8.3. Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması ve Analizi

4.8.3.1. Sosyal Geçerlik Formu (Ek 7)

Sosyal geçerlik değerlendirilmesi kapsamında, gerçekleştirilen İDO uygulamasının önemine, amacına, etkililiğine, yöntemine, sonuçlarına yönelik nesnel sorulara ilişkin öğretmen görüşünü belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan sosyal geçerlik formu kullanılmıştır. Araştırmanın sosyal geçerliğini belirleme amacıyla çalışmada uygulama sınıfının öğretmenine uygulamak üzere gerçekleştirilen İDO uygulamasının önemine, uygulanabilirliğine, kabul edilebilirliğine ve etkililiğine ilişkin “evet”, “hayır” ve “kısmen” cevaplarının bulunduğu yirmi bir adet kapalı uçlu sorunun yer aldığı form verilmiştir. Soruların hazırlanma sürecinde daha önce yapılmış araştırmalarda yer alan sosyal geçerlik formları incelenmiş ve hazırlanan form için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Uygulama sınıfı öğretmeninden elde edilen sosyal geçerlik verileri betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Formdan elde edilen veriler bulgular kısmında her bir soruya sınıf öğretmenin verdiği cevaplar doğrultusunda yorumlaması yapılmıştır.

4.8.3.2. Öğrencilere Sorulan Sosyal Geçerlik Soruları

İDO’nun öğrenciler açısından önemine, etkisine, uygulanabilirliğini yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla özel gereksinimli çocuğa ve normal gelişim gösteren çocuklara tez danışmanı ile belirlenen iki açık uçlu soru sorulmuştur. Öğrencilerin okul öncesi eğitim kademesinde olmalarından dolayı okuma yazma becerilerini henüz edinmemiş olmaları sebebiyle fikirlerini yönlendirmeyeceği/etkilemeyeceği düşünülen iki soru açık uçlu sorulmasına karar verilmiştir. Birbirlerinin yanıtlarından etkilenmemeleri için sorular sınıf ortamının dışında öğrencilere tek tek sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları sesli kayıt altına alınarak, araştırmacı tarafından bulgular bölümünde yorumlaması yapılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR

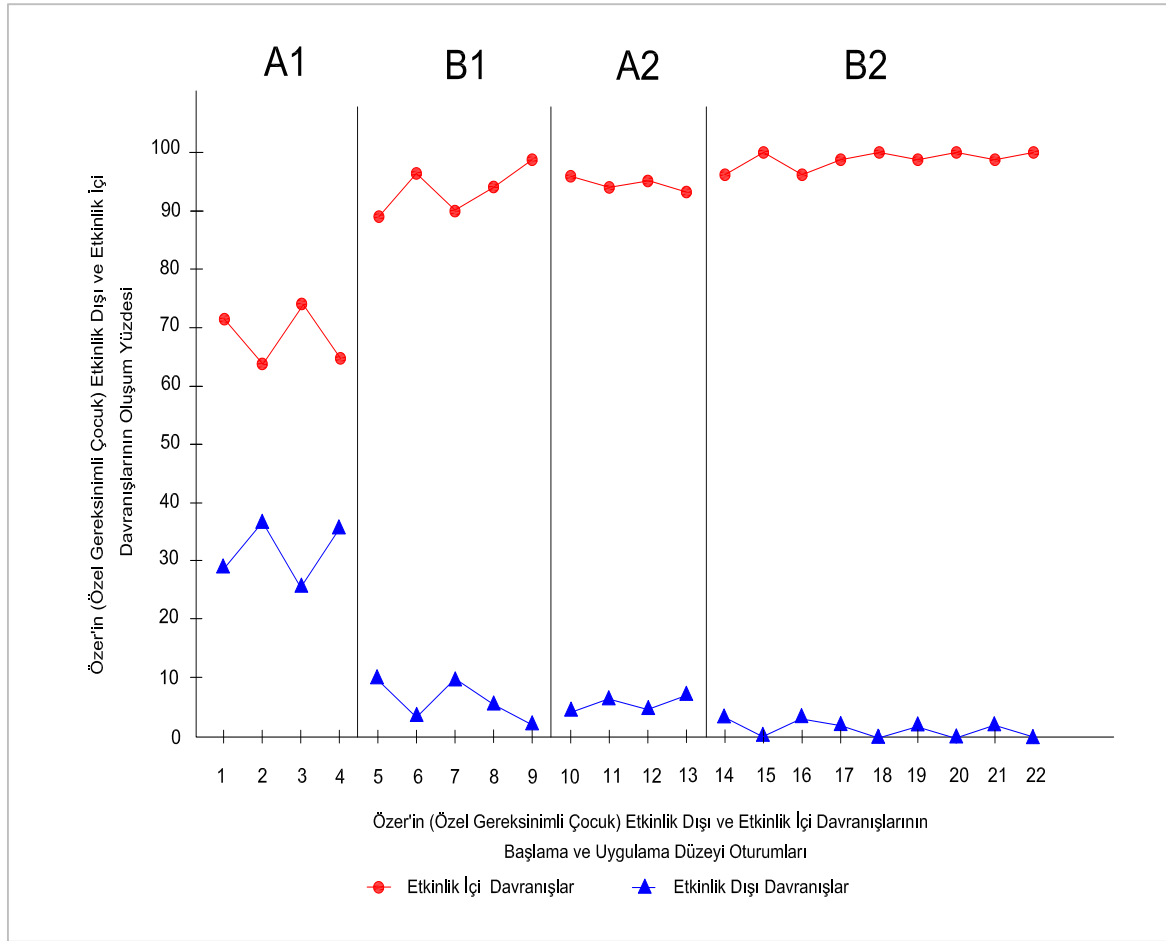
Bu bölümde, araştırmanın bağımsız değişkeni olan İDO' nun özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarının azalmasına ve etkinlik içi davranışlarının artmasına yönelik etkisine ilişkin birinci başlama düzeyi, birinci uygulama düzeyi, ikinci başlama düzeyi ile ikinci uygulama düzeyi bulguları ve araştırmanın güvenirlik, sosyal geçerlik bulguları yer almaktadır.

5.1. Özel Gereksinimli Çocuğun ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Etkinlik Dışı Davranışlarının Azaltılmasında ve Etkinlik İçi Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmada özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarının azalmasında ve etkinlik içi davranışlarının artmasında İDO stratejisinin etkililiğine ilişkin bulgular grafiksel analiz yoluyla gösterilmiştir. Grafikte yatay eksen başlama ve uygulama düzeyi oturumlarını, düşey eksen ise etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışların oluşum yüzdesini göstermektedir. Grafikte birinci başlama düzeyi, birinci uygulama düzeyi, ikinci başlama düzeyi ve ikinci uygulama düzeyi olmak üzere dört evrenin verisi yer almaktadır. Birinci başlama düzeyi evresi, uygulama başlamadan önce katılımcıların etkinlik içi ve etkinlik dışı davranış oluşum yüzdelерinin elde edildiği evredir. İkinci başlama düzeyi, araştırma da etkililiği belirlenen İDO stratejisinin geri çekildiği evre olmaktadır. Uygulama evreleri ise, İDO davranış yönetim stratejisi ile gerçekleştirilen oturumları içermektedir. Özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların her evre için gösterdiği etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışların oluşum yüzdeleri hesaplanmıştır. Hesaplanan davranış oluşum yüzdeleri düşey eksen de yer almaktadır.

5.1.1. Özer'in (Özel Gereksinimli Çocuk) Etkinlik Dışı Davranışlarının Azaltılmasında ve Etkinlik İçi Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Özer'in etkinlik içi ve etkinlik dışı davranışlarına ilişkin etkililik bulgularını gösteren grafik Şekil 5.1.1'de yer almaktadır.



Şekil 1. Özer'in (Özel gereksinimli çocuk) etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarının başlama ve uygulama düzeyine ilişkin bulguları

Özer'in birinci başlama düzeyi evresinde (A1) gerçekleştirilen oturumlarda etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdesi sırasıyla %28.8, %36.6, %25.5 ve %35.5'tir. A1 evresi oturumlarındaki etkinlik dışı davranışların ortalaması ise %31.6'dır. Özer'in A1 evresinde gerçekleştirilen oturumlarda etkinlik içi davranışlarının oluşum yüzdesi sırasıyla %71.2, %63.4, %74.5 ve %64.4'tür. Öğrencinin A1 evresi oturumlarındaki etkinlik içi davranışlarının ortalaması ise %68.37'dir.

Özer'in birinci uygulama düzeyi evresinde (B1) yer alan İDO stratejisinin ilk uygulamasının gerçekleştirildiği oturumlarda etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdesi sırasıyla %11.1, %3.3, %10, %6.6 ve %1.1'dir. B1 evresi oturumlarındaki etkinlik dışı davranışların ortalaması ise %6.42'dir. Özer'in B1 evresi oturumlarında etkinlik içi davranışların oluşum yüzdesi sırasıyla %88.9, %96.7, %90, %93.4 ve %98.9'dur. B1 evresi oturumlarındaki etkinlik içi davranışlarının ortalaması ise %93.58'dir.

Özer'in A1 evresine ilişkin etkinlik içi ve etkinlik dışı davranışlarının bulguları göz önüne alındığında, B1 evresinde İDO stratejisinin uygulamasına yer verilerek gerçekleştirilen uygulama oturumlarında etkinlik dışı davranışların oluşumunda azalma ve etkinlik içi davranışlarda artma olduğu görülmektedir.

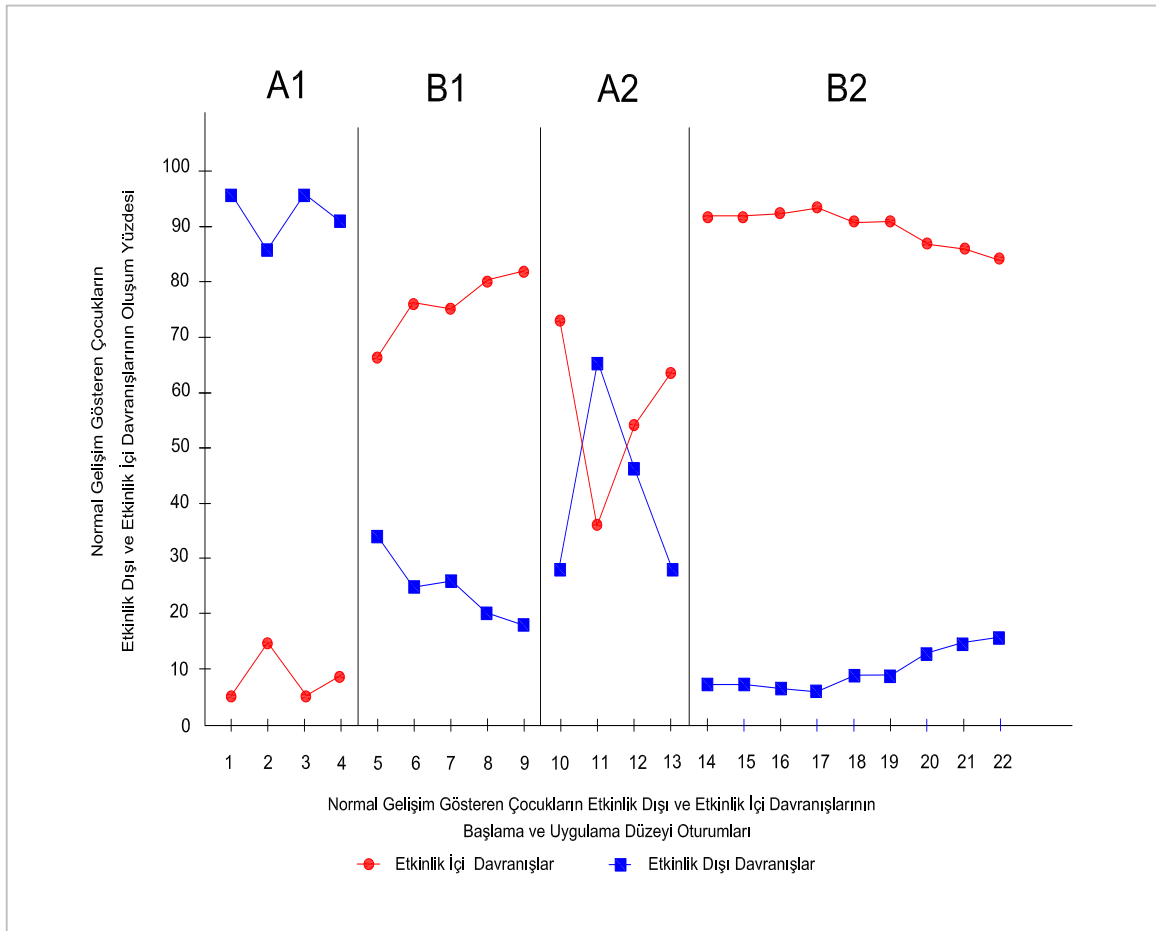
Özer'in ikinci başlama düzeyi evresinde (A2) etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdesi sırasıyla %4.4, %6.6, %5.5 ve %7.7'dir. A2 evresi oturumlarındaki etkinlik dışı davranışlarının ortalaması ise %6.05'dir. Özer'in A2 evresi oturumlarındaki etkinlik içi davranışlarının oluşum yüzdesi sırasıyla %95.6, %93.4, %94.5 ve %92.3'tür. A2 evresi oturumlarındaki etkinlik içi davranışlarının ortalaması % 93.95'tir.

İkinci uygulama düzeyi evresinde (B2), İDO stratejisinin uygulamasının ikinci uygulamasının gerçekleştirildiği oturumlarda etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdesi sırasıyla %3.3, %0, %3.3, %0, %3.3, %1.1, %0, %1.1, %0, %1.1, %0'dır. B2 evresi oturumlarındaki etkinlik dışı davranışların ortalaması ise %1.1'dir. Özer'in B2 evresi oturumlarındaki etkinlik içi davranışların oluşum yüzdesi sırasıyla %96.7, %100, %96.7, %98.9, %100, %98.9, %100, %98.9 ve %100'dür. B2 evresi oturumlarındaki etkinlik içi davranışlarının ortalaması ise %98.9'dur.

Özer'in A2 ve B2 evrelerinde elde edilen etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlar oluşum yüzdeleri kıyaslandığında öğrencinin sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarında azalma/ortadan kalkma ve uygun olan etkinlik içi davranışlarında artma olduğu görülmektedir. Özer'in etkinlik dışı davranışlarının azalması/yok olması ile etkinlik içi davranışlarında artma olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

5.1.2. Normal Gelişim Gösteren Çocukların Etkinlik Dışı Davranışlarının Azalmasında ve Etkinlik İçi Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı ve uygun olan etkinlik içi davranışlarına ilişkin araştırma bulgularını gösteren grafik Şekil 5.1.2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarının başlama ve uygulama düzeyine ilişkin bulguları

Birinci uygulama düzeyi evresinde (A1) normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %95.5, %85.5, %95.5 ve %91.12’dir. A1 evresi etkinlik dışı davranışların ortalaması %91.9’ dur. Normal gelişim gösteren çocukların A1 evresinde yer alan oturumlarda etkinlik içi davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %4.5,

%14.5, %4.5 ve %8.9'dur. A1 evresi etkinlik içi davranışlarının ortalama oluşum yüzdesi %8.1'dir.

Normal gelişim gösteren çocukların (B1) evresinde etkinlik dışı davranışları sırasıyla %33, %24.4, %25.5, %20 ve %18.8'dir. B1 evresi etkinlik dışı davranışlar oluşum yüzdesi ortalama %24.34'tür. B1 evresinde normal gelişim gösteren çocukların etkinlik içi davranışları oluşum yüzdeleri sırasıyla %67, %75.6, %74.5, %80 ve %81.2 verileri elde edilmiştir. B1 evresi etkinlik içi davranışlarının ortalaması %75.66'dır.

Normal gelişim gösteren çocukların A1 evresine ilişkin etkinlik içi ve etkinlik dışı davranışlarının bulguları göz önüne alındığında, B1 evresinde İDO stratejisinin uygulamasına yer verilerek gerçekleştirilen uygulama oturumlarında etkinlik dışı davranışların oluşumunda azalma ve etkinlik içi davranışlarda artma olduğu görülmektedir.

İkinci başlama düzeyi evresinde (A2) normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %26.6, %63.3, %45.5 ve %35.5'tir. A2 evresi etkinlik dışı davranışlarının ortalaması %42.72'dir. A2 evresi oturumlarında normal gelişim gösteren çocukların etkinlik içi davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %73.4, %36.7, %54.5 ve %64.5'tir. A2 evresi etkinlik içi davranışlarının ortalaması %57.27'dir.

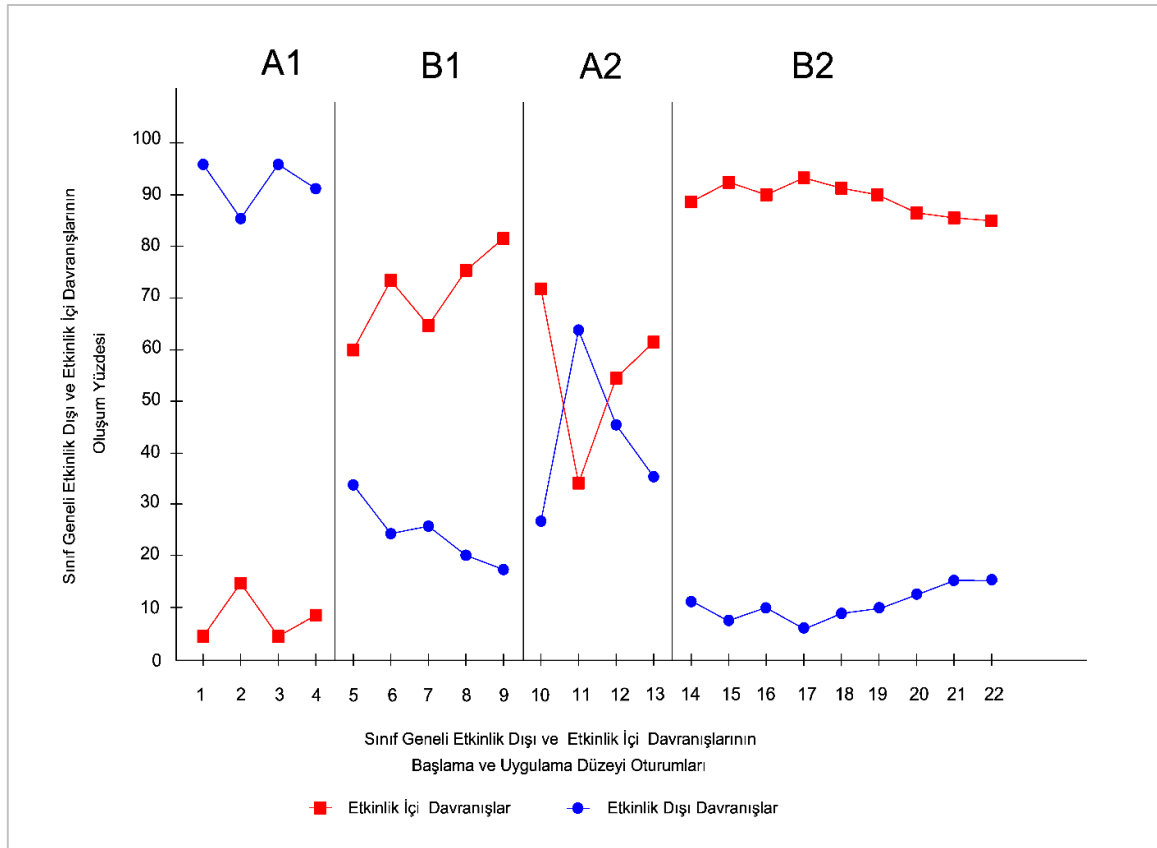
İkinci uygulama düzeyi evresinde (B2), normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %7.7, %7.7, 1 %6.6, %5.5, %8.8, %8.8, %13.3, %14.4 ve %15.5'tir. B2 evresinde normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarının ortalaması %9.81'dir.

B2 evresinde normal gelişim gösteren çocukların etkinlik içi davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %92.3, %92.3, %93.4, %94.5, %91.2, %91.2, %86.7, %85.6 ve %84.5'tir. B2 evresi etkinlik içi davranışlarının ortalaması %90.18'dir.

A2 ve B2 evrelerinde elde edilen etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlar oluşum yüzdeleri kıyaslandığında normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarında azalma/ortadan kalkma ve uygun olan etkinlik içi davranışlarında artma olduğu görülmektedir. Normal gelişim gösteren çocukların etkinlik dışı davranışlarının azalması/yok olması ile etkinlik içi davranışlarında artma olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

5.1.3. Sınıf Geneli Etkinlik Dışı Davranışlarının Azalmasında ve Etkinlik Dışı Davranışlarının Artmasında İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Özel gereksinimli çocuk ve normal gelişim gösteren çocuklar bir bütün olarak baz alındığında ortaya çıkan sınıf genelinin etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarına ilişkin etkililik bulgularını gösteren grafik Şekil 5.1.3’de yer almaktadır.



Şekil 3. Sınıf genelinin etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlarının başlama ve uygulama düzeyine ilişkin bulguları

Birinci uygulama düzeyi evresinde (A1) sınıf genelinin etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %95.5, %85.5, %95.5 ve %91.1’dir. A1 evresinde sınıf geneli etkinlik dışı davranışların ortalaması %91,9’dur. A1 evresinde sınıf genelinde etkinlik içi davranışların oluşum yüzdesi sırasıyla %4.5, %14.5, %4.5 ve %8.9’dur. A1 evresi sınıf geneli etkinlik içi davranışlar ortalaması %8.1’dir.

(B1) evresi sınıf geneli etkinlik dışı davranışların oluşum yüzdeleri sırasıyla %40, %27.7, %34.4, %25.5 ve %18.8’dir. B1 evresi etkinlik dışı davranışların ortalaması %29.28’dir. B1 evresi oturumlarında sınıf geneli etkinlik içi davranışların oluşum yüzdeleri sırasıyla %60,

%72.3, %65.6, %74.5 ve %81.2'dir. B1 evresi sınıf geneli etkinlik içi davranışlar ortalaması %70.72'dir.

Sınıf genelinin A1 evresine ilişkin etkinlik içi ve etkinlik dışı davranışlarının bulguları göz önüne alındığında, B1 evresinde İDO stratejisinin uygulamasına yer verilerek gerçekleştirilen uygulama oturumlarında etkinlik dışı davranışların oluşumunda azalma ve etkinlik içi davranışlarda artma olduğu görülmektedir.

İkinci başlama düzeyi evresinde (A2) sınıf genelinin etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %28.8, %65.5, %46.6 ve %38.8'dir. A2 evresi etkinlik dışı davranışlarının ortalaması %44.92'dir. A2 evresinde sınıf genelinin etkinlik içi davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %71.2, %34.5, %53.4 ve %61.2'dir. A2 evresi etkinlik içi davranışlarının ortalaması %52.57'dir.

İkinci uygulama düzeyi evresinde (B2) sınıf genelinin etkinlik dışı davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %11.1, %7.7, %10, %6.6, %8.8, %10, %13.3, %15.5 ve %15.5'tir. B2 evresi etkinlik dışı davranışlarının ortalaması %10.94'tür. B2 evresinde sınıf genelinin etkinlik içi davranışlarının oluşum yüzdeleri sırasıyla %88.89, %92.3, %90, %93.4, %91.2, %90, %86.7, %85.6 ve %84.5'tir. B2 evresi sınıf geneli etkinlik içi davranışlarının ortalaması %89.17'dir.

A2 ve B2 evrelerinde elde edilen etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışlar oluşum yüzdeleri kıyaslandığında sınıf genelinin sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarında azalma/ortadan kalkma ve uygun olan etkinlik içi davranışlarında artma olduğu görülmektedir. Sınıf genelinin etkinlik dışı davranışlarının azalması/yok olması ile etkinlik içi davranışlarında artma olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

5.2. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Güvenirlik Bulguları

Sınıf içi davranışlar üzerine İDO stratejisine ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Güvenirlik verileri tüm oturumların en az %25'inde toplanmıştır.

5.2.1. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları

İDO davranış yönetim stratejisinin uygulaması ile yürütülen çalışmada araştırmacının topladığı etkililik verilerinin güvenirliliğini belirlemeye yönelik özel eğitim bölümünden bir araştırma görevlisi ve yüksek lisans eğitimini tamamlamak üzere olan bir özel eğitim öğretmenin yaptığı gözlemciler arası güvenirlilik verileri analizi sonucunda İDO stratejisinin uygulamasında birinci gözlemciyle %96 güvenirlilik, ikinci gözlemciyle %94 güvenirlilik sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.2. Sınıf İçi Davranışlar Üzerine İDO Davranış Yönetim Stratejisinin Uygulama Güvenirliği Bulguları

İDO davranış yönetim stratejisinin uygulaması ile yürütülen araştırmada araştırmacının uygulama basamaklarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirleyebilmek amacıyla yüksek lisans eğitimini tamamlamış bir özel eğitim öğretmeni ve yüksek lisans eğitimine devam eden bir diğer özel eğitim öğretmenin yaptığı uygulama güvenirliliği bulgularına tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5
Uygulama Güvenirliği Verileri Sonuçları

İDO Davranış Yönetim Stratejisi Uygulama Basamakları	Gözlemci 1	Gözlemci 2
İDO' ya başlamadan önce gerekli çevresel düzenlemeleri yapma	%100	%100
İDO' da uyulması beklenen sınıf kurallarını hatırlatma	%100	%100
Kurallara en çok uygun davranış sergileyen takımın ödül alacağına dikkat çekme	%100	%100
İDO oynamaya başladıklarını söyleme	%100	%100
İDO oynarken sergilenen olumlu davranışlara yönelik sosyal pekiştireç kullanımına yer verme	%100	%100
İDO oynarken kural ihlallerine uygun şekilde geri bildirim verme	%100	%100
İDO oynamanın sona erdiğini gösterme /söyleme	%100	%100
İDO sonunda kazanan takımın neden kazandığını söyleme/açıklama	%100	%100
İDO sonunda kaybeden takımın neden kaybettiğini söyleme/açıklama	%100	%100
İDO sonunda kazanan takıma ödülleri verme	%100	%100

Tablo 5’te görüldüğü gibi İDO davranış yönetim stratejisi uygulamasının her iki gözlemcide %100 güvenirlik düzeyinde sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Sosyal Geçerlik Bulguları

Katılımcıların etkinlik dışı ve etkinlik içi davranışları üzerinde İDO stratejisinin etkililiğini belirlemek amacıyla, katılımcıların sınıf öğretmeni olan okul öncesi öğretmenine doldurması için online olarak sosyal geçerlik formu gönderilmiştir. Öğrencilerin sosyal geçerlik bulgularını elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından iki açık uçlu sorulmuş ve cevapları sesli kayıt altına alınarak, analiz edilmiştir. Öğrencilerin sorulan açık uçlu soruları yanıtlarken birbirlerinin cevaplarından etkilenmemeleri adına sosyal geçerlik soruları sınıfın dışında çocuklara tek tek sorulmuştur. Sosyal geçerlik verilerinden elde edilen bulgular öğretmen ve öğrenciler olarak iki başlık altında açıklanmıştır.

5.3.1. Sınıf Öğretmeninden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları

Sınıf öğretmeninden elde edilen sosyal geçerlik bulguları Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6

Sınıf Öğretmeninden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları

SORULAR	E	K	H
1. Araştırmada arttırılması/güçlendirilmesi hedeflenen davranışların (yerinde oturma, öğretmeni dinleme/bakma, söz almak istediğinde parmak kaldırma ve etkinliğiyle ilgilenme) öğrencileriniz için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?	x		
2. Araştırmada arttırılması/güçlendirilmesi hedeflenen davranışların (yerinde oturma, öğretmeni dinleme/bakma, söz almak istediğinde parmak kaldırma ve etkinliğiyle ilgilenme) öğrencilerinizin akademik becerilerinin gelişimlerine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?	x		
3. Araştırmada kullanılan iyi davranış oyunu stratejisinin akranlar arası olumlu etkileşimi arttırdığını düşünüyor musunuz?	x		
4. İyi davranış oyunu uygulamasının öğrencilerinizin eğitim ortamlarının gerektirdiği öğrenme yaşantılarına katılım becerilerini geliştirdiğini düşünüyor musunuz?	x		
5. Bu çalışmada uygulanan iyi davranış oyunu davranış yönetim stratejisinin öğrencileriniz açısından önemli olduğunu düşünüyor musunuz?	x		
6. Araştırmada kullanılan iyi davranış oyunu stratejisinin öğrencilerinizin akranlar arası olumsuz etkileşime yol açtığını düşünüyor musunuz?			x
7. Araştırma da uygulanan iyi davranış oyunu davranış yönetim stratejisinin öğretmenin sınıf yönetimine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?	x		
8. Araştırma da uygulanan iyi davranış oyunu stratejisinin sınıf içi uygun olmayan davranışların kontrolüne harcadığınız zamanı azalttığını düşünüyor musunuz?	x		
9. Araştırma da uygulanan iyi davranış oyunu stratejisinin öğretme faaliyetlerine kullandığınız zamanı arttırdığını düşünüyor musunuz?	x		
10. Araştırmada arttırılması/güçlendirilmesi hedeflenen davranışlarda (yerinde oturma, öğretmeni dinleme/bakma, söz almak istediğinde parmak kaldırma ve etkinliğiyle ilgilenme) öğrencileriniz de olumlu yönde davranış değişikliği (istenmeyen davranışlarda azalma, istenen davranışlarda artma) olduğunu düşünüyor musunuz?	x		
11. Öğrencilerinizin iyi davranış oyunu uygulamasına katılmasından memnun musunuz?	x		
12. Bu araştırmaya katılan öğrencilerin, bu araştırmada öğrendikleri iyi davranış oyunu sayesinde okul yaşantılarını daha verimli bir biçimde geçirebilecekleri ve eğitim kalitelerinin artabileceği görüşüne katılıyor musunuz?	x		
13. Öğrencilerinizin iyi davranış oyunu oynamaktan memnun olduğunu düşünüyor musunuz?	x		
14. Özel gereksinimli öğrencinizle iyi davranış oyunu stratejisi kullanılarak uygulama yapılmasından memnun oldunuz mu?	x		
15. Şu an ya da ileride karşılaşacağınız özel gereksinimli öğrencilerinizle de yaptığınız/yapacağınız davranış değiştirme/kazandırma süreçlerinde iyi davranış oyunu stratejisini kullanmayı düşünür müsünüz?	x		
16. Şu an ya da ileride çalışmaya devam edeceğiniz normal gelişim gösteren okul öncesi öğrencilerinin davranış değiştirme/kazandırma süreçlerinde iyi davranış oyunu stratejisini kullanmayı düşünür müsünüz?	x		
17. Farklı öğrenme özelliklerine sahip çocuklarla çalışan diğer öğretmen/uygulamacılara iyi davranış oyunu stratejisini tavsiye eder misiniz?	x		
18. Normal gelişim gösteren okul öncesi öğrencileriyle çalışan diğer öğretmen/uygulamacılara iyi davranış oyunu stratejisini tavsiye eder misiniz?	x		
19. İyi davranış oyunu stratejisinin kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü eğitim ortamlarının özelliklerine uygun olduğu görüşüne katılıyor musunuz?	x		
20. Çalışma boyunca sınıf ortamında uygun olmayan davranışları azaltmak için bu yöntemin uygulaması sizce kolay mıydı?	x		
21. İyi davranış oyunu ile ilgili benzer bir çalışmaya İDO'ya yönelik bir eğitim alarak uygulamacı katılmak ister misiniz?	x		

Tablo 6’da görüldüğü gibi sınıf öğretmeninin verdiği yanıtlardan, sınıf öğretmeni açısından İDO davranış yönetim stratejisinin hem özel gereksinimli çocukların hem de normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi uygun davranışları arttırma/güçlendirme veya uygun olmayan davranışları azaltma/yok etme sürecinde etkili, uygulanabilir ve tercih edilebilir bir grup stratejisi olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

5.3.2. Öğrencilerden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları

Tablo 7
Öğrencilerden Elde Edilen Sosyal Geçerlik Bulguları

SORULAR	YANITLAR
İyi davranış oyunu hakkında ne düşünüyorsunuz?	Özer (Özel gereksinimli çocuk): Konuşmak değil, ayağa kalkmak değil, arkadaşlarımızın etkinliğine bakmamız değil, ayağa kalkıp parmak kaldırmak değil, bir de oturup parmak kaldırmak, oyun çok güzeldi, oyunu beğendim. Normal gelişim gösteren çocuklar: Ö.1: Kazanmak. Ö.2: Gülen yüz alınması. Ö.3: Oyun güzeldi. Ö.4: İyi davranış oyunu çok eğlenceliydi. Ö.5: Parmak kaldırdık. Ö.6: Kazanan tramboline gitti. Ö.7: İyi davranış oyunu çok iyiydi, çok seviyordum ben o oyunu, çok güzeldi. Ö.8: Güzeldi, güzel hissettim. Ö.9: Çok beğendim oyunu, bir daha oynayalım mı. Ö.10: Eğlendiğimi düşünüyorum ve de çok iyi davrandığımı düşünüyorum, Ö.11: Mutlu/çok iyi hissettim. Ö.12: İyi davranış oyununu çok beğendim, çok güzel bir oyundu. Ö.13: Kurallara uymamız gerekiyormuş. Ö.14: Çok sevdiğim için her gün oynamak istiyorum. Ö.15: Parmak kaldırmak, sessiz olmak, sessiz beklemek.
İyi davranış oyununu sınıfınızda oynamak ister misiniz?	Özer (Özel gereksinimli çocuk): Evet. Normal gelişim gösteren çocuklar: Evet, olur, isterim.

Tablo 7’de görüldüğü gibi çocuklara sorulan “İyi davranış oyunu hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna özel gereksinimli çocuk, “Konuşmak değil, ayağa kalkmak değil, arkadaşlarımızın etkinliğine bakmamız değil, ayağa kalkıp parmak kaldırmak değil, bir de oturup parmak kaldırmak, oyun çok güzeldi, oyunu beğendim” cevabını verirken, normal gelişim gösteren diğer çocuklar “Kazanmak, gülen yüz alınması, oyun güzeldi, iyi

davranış oyunu çok eğlenceliydi, parmak kaldırdık, kazanan tramboline gitti, iyi davranış oyunu çok iyiydi, çok seviyordum ben o oyunu, çok güzeldi, güzeldi, güzel hissettim, çok beğendim oyunu, bir daha oynayalım mı, eğlendiğimi düşünüyorum ve de çok iyi davrandığımı düşünüyorum, kurallara uymamız gerekiyormuş, iyi davranış oyununu çok beğendim, çok güzel bir oyundu, çok sevdiğim için her gün oynamak istiyorum, mutlu/çok iyi hissettim, parmak kaldırmak, sessiz olmak, sessiz beklemek” yanıtlarını vermiştir.

“İyi davranış oyununu sınıfınızda oynamak ister misiniz?” sorusuna ise, özel gereksinimli çocuk “Evet” şeklinde yanıtlarken, normal gelişim gösteren çocuklar “Evet, olur, isterim” yanıtlarını vermiştir. Öğrencilerden “İyi davranış oyununu sınıfınızda oynamak ister misiniz?” sorusuna oynamak istemediğini belirten bir yanıt verilmemiştir. Çocuklardan elde edilen görüşler ile İDO’nun çocuklar açısından olumlu, eğlenceli ve kurallara uygun davranmayı teşvik edici özellikte olduğu bulgularına ulaşılmaktadır.

Sınıf öğretmeni ve çocuklardan elde edilen görüşler ile İDO’nun sınıf içinde sosyal, akademik ve davranışsal olarak olumlu etkiler sağlayan, uygulanabilirliği yüksek güçlü bir davranış yönetim stratejisi olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

BÖLÜM VI

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Tartışma

Bu araştırmada, okul öncesi eğitimine devam eden bir özel gereksinimli çocuğa ve normal gelişim gösteren çocuklara İDO davranış yönetim stratejisi ile etkinlik dışı davranışların azalması/yok edilmesi ve etkinlik içi davranışların arttırılması/güçlendirilmesi üzerinde etkililiği tek denekli araştırma yöntemlerinden ABAB modeli kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını oluşturan bir özel gereksinimli çocuk ve 15 normal gelişim gösteren çocuk bir bütün olarak temel alındığında sınıf genelinden elde edilen verilere bakıldığında sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarda azalma ve etkinlik içi davranışlarda artma olduğu görülmektedir.

Normal gelişim gösteren çocuklarla aynı sınıfta eğitim alan Özer'in ikinci başlama düzeyi evresinde uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarında beklenen yönde ani bir artış yaşanmadığı dikkat çekmektedir. İkinci başlama düzeyi oturumlarına baktığımızda yapılan İDO stratejisi kullanımına yer verilmeden yapılan okuma yazma hazırlık etkinliklerinin birinci başlama düzeyi oturumlarına benzer olduğu, uygulama sınıf ortamının süreç boyunca aynı sınıf olduğu ve daha önceki başlama düzeyi oturumlarında olduğu gibi sınıfta bulunan kişilerde de (uygulayıcı, normal gelişim gösteren öğrenciler, video kaydını yapan stajyer öğrenci) herhangi bir farklılık yaşanmadığı görülmektedir. İkinci başlama düzeyi oturumlarında İDO stratejisinin geri çekilmesiyle uygulayıcının okuma yazma hazırlık etkinliklerini yaptırırken etkinlik dışı davranışlara tepki vermediği ve İDO stratejinin uygulama basamaklarında yer alan kriterlere yer vermediği görülmektedir. Ancak ikinci başlama düzeyi etkinlikleri sırasında Özer parmak kaldırarak uygulayıcıya “Öğretmenim kurallara uymayanlardan gülen yüz almayacak mısınız?” sorusunu sormuş ve uygulayıcı “Şu an İDO oynamıyoruz, İDO oyunu oynarken kurallara uymayan olursa gülen yüz alıyorum” diye yanıtlamıştır. Bu oturumların video kayıtları izlendiğinde Özer'in öğretmenden aldığı

cevaptan sonra dahi etkinlik dışı davranışlarında bir artış olmadığı gözlenmiştir. Bu araştırmada zaman sınırlılığından dolayı izleme verisi alınamamış olsa da Özer'in İDO oynanıyor gibi daha çok kurallara uygun davranışlar sergilemesi, İDO uygulamasına son verildiğinde de İDO uygulamasının etkinlik içi davranışları sürdürmede etkili olduğunu düşündürmektedir. Şekil 5.1.1' de yer alan grafik incelendiğinde Özer'in ikinci uygulama evresinin iki, beş, yedi ve son oturumunda hiç etkinlik dışı davranış göstermediği görülmektedir. Özer'in birinci başlama düzeyi evresi (A1) ve ikinci uygulama düzeyi oturumlarının (B2) verileri karşılaştırıldığında etkinlik dışı davranışlarda azalma/yok olma ve etkinlik içi davranışlarda artma/güçlenme olduğu izlenimi vermektedir. Bu bulgular okul öncesi eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukların İDO davranış yönetim stratejisi kullanımı ile sınıf içi uygun olmayan davranışlarında azalma/ yok olma olduğu izlenimi oluşturmaktadır. Uygun olmayan davranışlarda olduğu düşünülen azalma/yok olma ile birlikte uygun olan etkinlik içi davranışlarda artma/güçlenme olduğu görülmektedir. Bu bulgular okul öncesi eğitim döneminde İDO davranış yönetim stratejisi ile özel gereksinimli çocukların uygun olmayan davranışlarında azalma/yok olma olduğunu belirten araştırmalarla paralellik göstermektedir (Barrish vd.,1969; Bowman- Perrott vd., 2016; Davies ve Witte , 2000; Donaldson vd., 2017; Donaldson vd., 2018; Fallon vd., 2019; Groves ve Austin, 2019; Harrish ve Sherman, 1973; Kellam vd., 1998; Krull vd., 2009; Leflot vd., 2010; Mcgoey vd., 2010; Medland ve Stachnik, 1972; Murphy vd., 2007; Rubow vd., 2018; Saigh ve Umar, 1983; Tanol vd., 2010; Tingstrom, 1994; Wiskow vd., 2019; Wright vd., 2012). Çocuklardan elde edilen verilere bakıldığında uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarının İDO davranış yönetim stratejisinin uygulandığı oturumlarda uygulanmadığı oturumlara göre daha az meydana geldiği ve uygun olan etkinlik içi davranışların daha fazla sergilendiği görülmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi uygun olmayan davranışlarını azaltmada/yok etmede ve uygun olan davranışları arttırmada/güçlendirmede İDO stratejisinin etkili olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulguları sınıf içi uygun olmayan davranışların azaltılmasında etkili olduğunu belirten araştırmalarla tutarlılık göstermektedir (Barrish vd., 1969; Bowman-Perrott vd., 2016; Davies ve Witte, 2000; Donaldson vd., 2017; Donaldson vd., 2018; Fallon vd., 2019; Groves ve Austin, 2019; Harrish ve Sherman, 1973; Kellam vd., 1998; Krull vd., 2009; McCurdy vd., 2009; Lannie ve McCurdy, 2007; Leflot vd., 2010; Mcgoey vd., 2010; Medland ve Stachnik, 1972; Murphy vd., 2007; Rubow vd., 2018; Saigh ve Umar, 1983; Tanol vd., 2010; Tingstrom, 1994; Wiskow vd., 2019; Wright vd., 2012).

Ülkemizde genellikle kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü eğitim ortamlarında özel gereksinimli çocuk davranışlarına müdahalenin öğretim zamanına ayrılan süreyi kısıtladığı ve normal gelişim gösteren öğrencileri davranışsal olarak olumsuz yönde etkilediği yönünde öğretmen söylemlerine sıklıkla rastlanmaktadır. Araştırmada ikinci başlama düzeyi (A2) evresi oturumlarında normal gelişim gösteren çocukların İDO davranış yönetim stratejisinin uygulaması geri çekildiğinde etkinlik dışı davranışların görülmesinde artış olduğu görülmekteyken, özel gereksinimli çocuğun etkinlik dışı davranışlarında artış olmadığı ve kurallara uygun davranışlar sergilemeye devam ettiği görülmektedir. Normal gelişim gösteren çocuklar A2 evresi oturumlarında İDO oynanmadığını fark ettikten sonra birinci uygulama düzeyine kıyasla daha fazla etkinlik dışı davranışlarda bulunurken özel gereksinimli çocuğun uygun davranışlar göstermeye devam ettiği gözlenmiştir. Elde edilen bu bulgulardan yola çıkılarak kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü eğitim ortamlarında uygun strateji seçimleriyle öğretim zamanı ve ortamında özel gereksinimli öğrencilerden kaynaklı olumsuz bir etkilenme yaşanmadığı izlenimini vermektedir. Ayrıca kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü eğitim ortamlarında özel gereksinimli öğrencilerin sınıf/öğretim akışını olumsuz yönde etkileyen ve ayrıca daha fazla zaman ayırarak ilgilenilmesi gereken bir problem olarak görme anlayışından uzaklaşarak bireysel stratejiler yerine grup stratejileri uygulamalarına yer verilmesinin, özel gereksinimli öğrencilerin yanı sıra normal gelişim gösteren öğrencilerin davranış problemlerinin oluşmasını önleme noktasında sınıf yönetimine olumlu katkılar sağlayacağını düşündürmektedir.

Bu araştırma da İDO davranış yönetim stratejisiyle yapılan uygulamanın sınıf öğretmeni açısından önemini, uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla “evet”, “hayır”, “kısmen” seçeneklerinin yer aldığı yirmi bir adet sorudan oluşan bir form kullanılmıştır. Bu formdan elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Sosyal geçerlik verilerinin analizi sonucunda sınıf öğretmeni İDO davranış yönetim stratejisiyle uygun olmayan etkinlik dışı davranışların azalması/yok olmasıyla birlikte arttırılan/güçlendirilen etkinlik içi davranışların çocuklar için akademik, davranışsal ve sosyal açılardan önemli olduğunu, çocuklarının uygulamaya katılmalarından memnun olduğunu ve çocukların sınıf içi uygun olmayan ve uygun olan davranışlarında hedeflenen yönde değişiklik olduğunu belirtmiştir. Ayrıca sınıf öğretmeni İDO davranış yönetim stratejisinin sınıf içi uygun davranışları arttırma/güçlendirme veya uygun olmayan davranışları azaltma/yok etme sürecinde etkili, uygulanabilir ve tercih edilebilir bir grup stratejisi olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu

bulgusu Tingstrom'un (1993) 200 öğretmenin İDO davranış yönetim stratejisini çocukların sınıf içi davranışlarına yönelik kullanmaktan memnun kaldıklarını belirttikleri araştırmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Bunun yanı sıra İDO etkililik verilerinin toplanmasına yönelik yapılan uygulama bittikten sonra araştırmacının yaptığı gayri resmi görüşme ve gözlemlerde sınıf öğretmenin çocuklara etkinlik dışı davranışlarda bulunduklarında "Kurallara uygun davranmanız için İDO'mu oynamalıyız?" gibi söylemlerde bulunduğu görülmüştür. Bu ifadeler, İDO'nun öğrenci davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ve grup stratejileri kullanımına yer verilmesinin davranış yönetimini kolaylaştırdığını düşündürmektedir.

Öğretmen görüşünün yanı sıra İDO'ya yönelik çocukların görüşlerini belirlemek amacıyla çocuklara iki açık uçlu sorulmuştur. Çocukların yaş ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak kuramsal derinliği olmayan, uygulamanın okul öğrencileri açısından tercih edilebilirliği ve uygulanabilirliğini belirlemek için öğrencilere "İDO hakkında ne düşünüyorsunuz?", "İDO'yu sınıfınızda uygulamak ister misiniz?" soruları sorulmuştur. Çocukların sorulara yanıtları ses kaydı altına alınarak uygulamacı tarafından betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Çocukların sosyal geçerlik verilerinin analizi sonucunda özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklar İDO'yu oynamaktan memnun olduklarını ve oynamaya devam etmek istediklerini belirtmişlerdir.

Birinci uygulama evresi (B1) ve ikinci uygulama evresi (B2) oturumlarında gerçekleştirilen İDO uygulamasında kaydedilen video kayıtları izlendiğinde, etkinliğiyle ilgilenmeyen çocuğun yanında oturan takım arkadaşı tarafından elini tutularak elinin kağıdına götürüldüğü ve etkinliğiyle ilgilenmesini ifade eden işaretlerde bulunulduğu gözlemlenmiştir. Parmak kaldırma kuralına yönelik kural ihlali yapan çocuğun takım arkadaşları tarafından parmaklar dudaklara getirilerek yapılan sus işaretiyle kurala uymasına yönelik uyarıldığı görülmüştür. İDO oturumlarından birinde oyuna başlanmadan önce Sincap Takımından bir çocuk "Öğretmenim İDO'da Efe'nin yanına oturabilir miyim?" (çocuğun ismi değiştirilmiştir) sorusunu sormuştur. Uygulayıcı tarafından çocuğa neden Efe'nin yanına oturmak istediği sorulduğunda ise "O kurallara uymuyor ben onu kontrol edeceğim" yanıtını vermiştir. Bu gözlemler İDO'da ortaya çıkması beklenen olumlu akran baskısı ve akran etkileşiminin olduğu izlenimini vermektedir (Embry, 2002; Hegerle vd., 1979; Wiskow vd., 2019). Ayrıca İDO oynamaya başlamadan önce çocukların masalarında ellerini üst üste koyarak takımlarının isimlerini yüksek sesle söyledikleri ve "Bugün biz kazanacağız", "Sincap/Kelebek takımı kazanacak" söylemlerinde bulundukları gözlemlenmiştir. Bunlardan yola çıkarak gerçekleştirilen İDO uygulamasında olumlu akran rekabetinin ve

akranlar arası olumlu iletişimlerin gerçekleştiği söylenebilir (Embry, 2002; Hegerle vd., 1979; Wiskow vd., 2019)

İDO etkililik verilerinin toplanmasına yönelik yapılan uygulama bittikten sonra katılımcı çocuklar aynı okulda okul öncesi özel eğitim sınıfında öğretmen olan uygulamacıyı her gördüklerinde “Bugün İDO oynayacak mıyız?”, “Bugün İDO oynayalım mı?”, “Ne zaman İDO oynayacağız?” şeklinde İDO oynamaya devam etmek istediklerini belirten ifadelerde bulunmuşlardır. Bu ifadeler, davranış yönetiminde İDO uygulamasının öğrenciler için eğlenceli bir süreç olduğunu düşündürmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitim ortamlarında eğitim gören özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklarda İDO davranış yönetim stratejisinin etkinlik dışı davranışların azalmasında/yok olmasında ve etkinlik içi davranışların artmasında/güçlenmesinde etkili bir davranış yönetim stratejisi olduğu öne sürülebilir. Dolayısıyla bu davranış yönetim stratejisinin özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların de sınıf içi uygun olmayan davranışların azaltılmasında ve uygun olan davranışların artırılmasında kullanımının yaygınlaştırılması, kaynaştırma eğitim ortamlarında öğretim süreçlerinin kolaylaştırılmasında etkili olabilir.

6.2. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi sınıfında eğitim gören özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi davranışları üzerine İDO uygulamasının etkisini belirlemektir. Bu amaca yönelik okul öncesi eğitim kademesinde özel gereksinimli çocuk ve normal gelişim gösteren çocuklarla İDO davranış yönetim stratejisinin uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma da yöntem olarak tek denekli modellerinden olan ABAB modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları; özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların sınıf içi davranışlarından uygun olan etkinlik içi davranışlarda artma, etkinlik dışı davranışlarda ise azalma/yok olma sağladığını ortaya koymuştur. Araştırma sonunda sınıf öğretmeni tarafından doldurulan sosyal geçerlik formu verilerine göre, özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların İDO davranış yönetim stratejisi ile sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışlarında azalma/yok olma ve uygun olan etkinlik içi davranışlarında yaşanan artmanın akademik olarak olumlu anlamda katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

6.3. Öneriler

Araştırmada uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik olmak üzere iki tür öneri bulunmaktadır. Bu önerilere aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

6.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- İDO davranış yönetim stratejisi sınıf içi uygun olmayan etkinlik dışı davranışların azalmasına/yok olmasına ve uygun olan etkinlik içi davranışların artmasına/güçlenmesine ilişkin etkili sonuçlar verdiği için genel ve özel eğitim öğretmenleri bu stratejiyi sınıf içi davranışlar üzerinde kullanabilirler.
- Kaynaştırma öğrencilerinin yer aldığı genel eğitim ortamlarında sınıf öğretmenlerinin bireysel davranış müdahalelerine ve davranış kontrolüne harcadığı zamanı azaltarak, gruba uygulanan bir davranış stratejisi olması sebebiyle kaynaştırma ortamlarında bu stratejiyi kolaylıkla kullanabilirler.
- Okul öncesi ve ilköğretim gibi okul/sınıf ortamlarının gerekliliklerinin, kurallarının öğrenildiği başlangıç kademelerinde; normal gelişim gösteren öğrencilere ve kaynaştırma öğrencilerine kural kazandırma, ders çalışma becerilerinin kazandırılması/güçlendirilmesi gibi temel akademik becerilerde ve davranışlarda İDO stratejisi uygulamalarına yer verilebilir.
- İDO davranış yönetim stratejisi genel ve özel eğitim öğretmenlerine yönelik düzenlenen kurs ve hizmet içi eğitim programlarına dahil edilebilir.
- Araştırma kapsamında kullanılan İDO stratejisinin uygulanması sırasında kullanılan formlar uygulamacı ve öğretmenler tarafından kullanılabilir.
- İDO uygulanırken video kaydı yapılması etkinlik dışı davranışların oluşum yüzdesinin belirlenmesi açısından faydalı olabilir.
- İDO uygulama akışının etkilenmemesi için sembol (gülen yüz, yıldız vb.) sayısı başlama düzeyi verilerine bağlı olarak problem davranış görülme sıklığı ve sınıf mevcudu baz alınarak belirlenebilir.
- İDO uygulamasında davranış oluşum yüzdelerinin belirlenmesine yönelik yapılan video kaydında katılımcıların tamamının görünmesi sağlanırken kameranın yerleştirilmesine ve oturma düzenine dikkat edilmesi veri kaybını önlemek için faydalı olabilir.
- İDO uygulamasında davranış oluşum yüzdelerinin belirlenmesine yönelik video kaydında uygulamacının, katılımcı davranışlarının gözlemlenmesini engellemek

adına katılımcıları videoda kapatmamaya dikkat ederek hareket etmesi veri kaybını önleme açısından faydalı olabilir.

6.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma da okuma yazma hazırlık etkinliklerinde İDO davranış yönetim stratejisi uygulanmıştır. İDO davranış yönetim stratejisi ile hikaye okuma etkinliği, grupla kurallı oyun oynama, öğle yemeği gibi farklı etkinliklerde yapılabilir.
- İDO davranış yönetim stratejisi ile masal odası, oyun alanı, yemekhane, atölye sınıfları gibi farklı ortamlarda uygulama yapılabilir.
- İDO davranış yönetim stratejisi ile otizm, dikkat eksikliği ve hiperaktivite, duygu ve davranış bozukluğu gibi farklı tanı grubunda olan çocukların sınıf içi ve dışı davranışlarına ilişkin çalışma yapılabilir.
- İDO davranış yönetim stratejisi ile farklı eğitim kademesindeki, farklı tanı grupları ile çalışma yapılabilir.
- Bu çalışmada zaman sınırlılığından dolayı izleme verisi alınamamıştır. İDO davranış yönetim stratejisinin izleme verisinin alındığı bir uygulama yapılabilir.
- Sınıf içi davranışlar üzerine kullanılan başka bir davranış stratejisi ile İDO davranış yönetim stratejisinin etkililik karşılaştırılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Farklı yaş grubuyla, farklı ortamlarda ve farklı uygulamacılarla yinelenerek çalışmanın bulguları genellenebilir.
- İDO'ya yönelik öğretmen eğitimi ve uygulama sırasında koçluk sağlanarak İDO'nun etkililiğini belirlemeye ilişkin bir çalışma yapılabilir.
- Bu çalışmada İDO-Tepkinin Bedeli versiyonunun etkililiği araştırılmıştır. İDO'nun diğer versiyonları "İDO-Artı Başarı, İDO-Gizem Güdüleyicileri, İDO-Pekiştirme, İDO- İyi Davranış Arttırıcı" ile de uygulama yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akalın, S. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenleri ile kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğrencilerin sınıf içi davranışlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Akalın, S., Demir, S., Sucuoglu, B., Bakkaloglu, H., & Iscen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 39-60.
- Aktuğ, S. (2016). Kaynaştırma sınıfı etkili farklılaştırılmış öğretim için stratejiler. T. Altun (Ed.), *Sınıf davranışlarının ve sosyal becerilerin geliştirilmesi* içinde (s. 173-197). Ankara: Nobel.
- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (1990). *Applied behaviour analysis for teachers*. Columbus.
- Allday, R. A., & Pakurar, K. (2007). Effects of teacher greetings on student on-task behavior. *Journal of applied behavior analysis*, 40(2), 317-320.
- Altun, T. (2016). Kaynaştırma sınıfı etkili farklılaştırılmış öğretim için stratejiler. T. Altun (Ed.), *Kaynaştırma eğitime giriş* içinde (s. 3-23). Ankara: Nobel.
- American Institutes For Research (2019). *İyi davranış oyunu*. <https://www.air.org/topic/education/good-behavior-game> sayfasından erişilmiştir.
- Barrish, H. H., Saunders, M., & Wolf, M. M. (1969). Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom 1. *Journal of applied behavior analysis*, 2(2), 119-124.
- Batu, S., & Kırcaali İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök.

- Becker, K. D., Bradshaw, C. P., Domitrovich, C., & Ialongo, N. S. (2013). Coaching teachers to improve implementation of the good behavior game. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 40(6), 482-493.
- Becker, W. C., Madsen Jr, C. H., Arnold, C. R., & Thomas, D. R. (1967). The contingent use of teacher attention and praise in reducing classroom behavior problems. *The Journal of Special Education*, 1(3), 287-307.
- Beserra, V., Nussbaum, M., & Oteo, M. (2019). On-task and off-task behavior in the classroom: A study on mathematics learning with educational video games. *Journal of educational computing research*, 56(8), 1361-1383.
- Bowman-Perrott, L., Burke, M. D., Zaini, S., Zhang, N., & Vannest, K. (2016). Promoting positive behavior using the Good Behavior Game: A meta-analysis of single-case research. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18(3), 180-190.
- Boyacı, A. & Kavrayıcı (2013). İlkokul öğretmenleri için sınıf yönetimi. A. Aypay (Ed.), *Sınıf kurallarını ve prosedürlerini belirleme içinde* (s. 11 -27). Ankara: Nobel.
- Bozarslan Malkoç, B. (2010). *Eskişehir ilindeki özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Casey, A. M., & McWilliam, R. A. (2005). Where is everybody? Organizing adults to promote child engagement. *Young Exceptional Children*, 8(2), 2-10.
- Catania, A. C. (1992). BF Skinner, organism. *American Psychologist*, 47(11), 1521.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555-576.
- Çerezci, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Çifci, İ., & Sucuoğlu, B. (2012). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök.
- Davies, S., & Witte, R. (2000). Self-Management and peer-monitoring within a group contingency to decrease uncontrolled verbalizations of children with Attention-Deficit/hyperactivity disorder. *Psychology in the Schools*, 37(2), 135-147.
- Dayı, E., & Şafak, P. (2018). Çoklu yetersizliği olan bir çocuğa dönüştürülebilir sembol pekiştirmeyi içeren tuvalet eğitim paketiyle tuvalet kontrolünün kazandırılması: Vaka çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 43(196).
- Dayı, E., & Tavil, Y.Z. (2012). Sınıf yönetimi. E.R. Özmen (Ed.), *Zihinsel engellilerde öğretmenlik uygulaması öğrencilikten öğretmenliğe geçiş süreci* içinde (s. 138-185). Ankara: Pegem.
- Demir, Ş. (2016). *Öğretmen eğitimi programının kaynaştırma uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflardaki öğretmen ve özel gereksinimli çocuklar üzerindeki etkileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından> erişilmiştir.
- Donaldson, J. M., Fisher, A. B., & Kahng, S. (2017). Effects of the Good Behavior Game on individual student behavior. *Behavior Analysis: Research and Practice*, 17(3), 207.
- Donaldson, J. M., Matter, A. L., & Wiskow, K. M. (2018). Feasibility of and teacher preference for student-led implementation of the good behavior game in early elementary classrooms. *Journal of applied behavior analysis*, 51(1), 118-129.
- Duman Sever, F. (2007). *Kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının okulöncesi dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine etkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Embry, D. D. (2002). The Good Behavior Game: A best practice candidate as a universal behavioral vaccine. *Clinical child and family psychology review*, 5(4), 273-297.
- Erbaş, D. (2012). Sınıfta etkili öğretim ve yönetim. Erbaş, D. (Ed.), *Sınıfta davranış yönetimi* içinde (s. 290-344). Ankara: Pegem.
- Ergenekon, Y., (2012). Sosyal yeterliklerle ilişkili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi* içinde (s. 15-33). Ankara: Vize.
- Eripek, S. (2012). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Eğiten.

- Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2013). *İlkokul öğretmenleri için sınıf yönetimi*. (A. Alpay, Çev.). Ankara: Nobel.
- Fallon, L. M., Marcotte, A. M., & Ferron, J. M. (2019). Measuring academic output during the good behavior game: A single case design study. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1098300719872778.
- Finn, J. D., & Pannozzo, G. M. (2004). Classroom organization and student behavior in kindergarten. *The Journal of Educational Research*, 98(2), 79-92.
- Freeman, K. A., & Dexter-Mazza, E. T. (2004). Using self-monitoring with an adolescent with disruptive classroom behavior: Preliminary analysis of the role of adult feedback. *Behavior Modification*, 28(3), 402-419.
- Fudge, D. L., Skinner, C. H., Williams, J. L., Cowden, D., Clark, J., & Bliss, S. L. (2008). Increasing on-task behavior in every student in a second-grade classroom during transitions: Validating the color wheel system. *Journal of School Psychology*, 46(5), 575-592.
- Groves, E. A., & Austin, J. L. (2019). Does the Good Behavior Game evoke negative peer pressure? Analyses in primary and secondary classrooms. *Journal of applied behavior analysis*, 52(1), 3-16.
- Gündoğdu, K. (2016). Kaynaştırma sınıfı etkili farklılaştırılmış öğretim için stratejiler. T. Altun (Ed.), *Tüm öğrenciler için farklılaştırılmış etkili öğretim içinde* (s.123-149). Ankara: Nobel.
- Güner, N. (2010). *Kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeyleri ile önleyici sınıf yönetimi eğitim programı'nın öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından> erişilmiştir.
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 691-708.
- Harris, V. W., & Sherman, J. A. (1973). Use and analysis of the “Good Behavior Game” to reduce disruptive classroom behavior 1. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6(3), 405-417.
- Hegerle, D. R., Kesecker, M. P., & Couch, J. V. (1979). A behavior game for the reduction of inappropriate classroom behaviors. *School Psychology Review*, 8(3), 339-343.

- Herrnstein, R. J. (1970). On the law of effect 1. *Journal of the experimental analysis of behavior*, 13(2), 243-266.
- Hopman, J. A., van Lier, P. A., van der Ende, J., Struiksma, C., Wubbels, T., Verhulst, F. C., ... & Tick, N. T. (2018). Impact of the Good Behavior Game on special education teachers. *Teachers and Teaching*, 24(4), 350-368.
- Intervention Central (2020). *Sınıf yönetim stratejileri*. https://www.interventioncentral.org/rti_mtss_behavior sayfasından erişilmiştir.
- İmren, S. G., Arman, A. R., Gümüştas, F., Yulaf, Y., & Çakıcı, Ö. (2013). Karşıt olma karşıt gelme bozukluğu ve/veya davranım bozukluğu eşhastalanımı olan ve olmayan DEHB tanılı çocuk ve ergenlerde aile işlevselliğinin değerlendirilmesi. *Cukurova Medical Journal*, 38(1), 22-30.
- Karadağ, E., & Mutaftçılar, I. (2009). Prososyal davranış ekseninde özgecilik üzerine teorik bir çözümleme. *FLSF (Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi)*, (8), 41-69.
- Kargın, T. (2004). Bas makale: Kaynastırma tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Journal of Special Education*, 5, 1-13.
- Kellam, S. G., Ling, X., Merisca, R., Brown, C. H., & Ialongo, N. (1998). The effect of the level of aggression in the first grade classroom on the course and malleability of aggressive behavior into middle school. *Development and psychopathology*, 10(2), 165-185.
- Kirk, E. R., Becker, J. A., Skinner, C. H., Fearington, J. Y., McCane-Bowling, S. J., Amburn, C., ... & Greear, C. (2010). Decreasing inappropriate vocalizations using classwide group contingencies and color wheel procedures: A component analysis. *Psychology in the Schools*, 47(9), 931-943.
- Krull, J., Paal, M., & Hintz, A. (2010). M. Effects of the Good Behavior Game on disruptive behavior during lunch break in a special school for students with EBD in Germany. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 52(7), 491-502.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relation systems that contribute uniquely to children's school adjustment?. *Child development*, 68(6), 1181-1197.

- Lannie, A. L., & McCurdy, B. L. (2007). Preventing disruptive behavior in the urban classroom: Effects of the good behavior game on student and teacher behavior. *Education and Treatment of Children*, 30(1), 85-98.
- Lastrapes, R. E. (2014). Using the good behavior game in an inclusive classroom. *Intervention in school and clinic*, 49(4), 225-229.
- Leflot, G., van Lier, P. A., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: An intervention study with the good behavior game. *Journal of abnormal child psychology*, 38(6), 869-882.
- Litoe, L., & Pumroy, D. K. (1975). A brief review of classroom group-oriented contingencies. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 8(3), 341.
- LSU Health New Orleans School of Allied Health Professions Human Development Center (2019). *İyi davranış oyunu*. <https://www.hdc.lsuhs.edu/> sayfasından erişilmiştir.
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2016). *Kaynaştırma sınıfı etkili farklılaştırılmış öğretim için stratejiler*. (M. Şahin, T. Altun, Çev.). Ankara: Nobel.
- McCurdy, B. L., Lannie, A. L., & Barnabas, E. (2009). Reducing disruptive behavior in an urban school cafeteria: An extension of the Good Behavior Game. *Journal of School Psychology*, 47(1), 39-54.
- McGoey, K. E., Schneider, D. L., Rezzetano, K. M., Prodan, T., & Tankersley, M. (2010). Classwide intervention to manage disruptive behavior in the kindergarten classroom. *Journal of Applied School Psychology*, 26(3), 247-261.
- Medland, M. B., & Stachnik, T. J. (1972). Good-Behavior Game: A Replication and Systematic Analysis 1. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5(1), 45-51.
- Memduhoğlu, H. B. & Melekoğlu, M. A. (2013). İlkokul öğretmenleri için sınıf yönetimi. A. Aypay (Ed.), *Özel grupları yönetme* içinde (s. 211-222). Ankara: Nobel.
- Meredith, S. E., Grabinski, M. J., & Dallery, J. (2011). Internet-based group contingency management to promote abstinence from cigarette smoking: A feasibility study. *Drug and Alcohol Dependence*, 118(1), 23-30.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. *Resmi Gazete*, 26184.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. *Resmi Gazete*, 30471.

- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2010). *Okullarımızda neden nasıl niçin kaynaştırma*. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2013). *Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı*. https://orgm.meb.gov.tr/kitaplar/Butunlestirme_Kapsaminda_Egitim_Uygulamalari_Ogretmen_Kilavuz_Kitabi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Murphy, K. A., Theodore, L. A., Aloiso, D., Alric-Edwards, J. M., & Hughes, T. L. (2007). Interdependent group contingency and mystery motivators to reduce preschool disruptive behavior. *Psychology in the Schools*, 44(1), 53-63.
- Odluyurt, S. (2007). *Okulöncesi dönemde gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar için gerekli kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin ve bu becerilerden bazılarının etkinlikler içine gömülen eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkilerinin belirlenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Orakci, S., Aktan, O., Toraman, Ç., & Çevik, H. (2016). The Influence of Gender and Special Education Training on Attitudes Towards Inclusion. *International Journal of Instruction*, 9(2), 107-122.
- O'Shaughnessy, T. E., Lane, K. L., Gresham, F. M., & Beebe-Frankenberger, M. E. (2003). Children placed at risk for learning and behavioral difficulties: Implementing a school-wide system of early identification and intervention. *Remedial and Special Education*, 24(1), 27-35.
- Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özyürek, M. (2007). *Olumlu sınıf yönetimi*. Ankara: Kök.
- Özyürek, M. (2011). *Problem davranışları değiştirme*. Ankara: Kök.

- Perry, K. E., & Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychologist*, 33(4), 177-194.
- Psikoloji Sözlüğü (Prof. Dr. Sirel Karakaş) (2020). *Law of effect*. <http://www.psikolojisozlugu.com/law-of-effect-etki-yasasi> sayfasından erişilmiştir.
- Rathvon, N. (2008). *Effective school interventions: Evidence-based strategies for improving student outcomes*. Guilford Press. https://books.google.com.tr/books?id=UXcmpbzbeWcC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false sayfasından erişilmiştir.
- Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three-and four-year-old children. *National Center For Children In Poverty*. 24(1), 3-18.
- Rubow, C. C., Vollmer, T. R., & Joslyn, P. R. (2018). Effects of the Good Behavior Game on student and teacher behavior in an alternative school. *Journal of applied behavior analysis*, 51(2), 382-392.
- Saigh, P. A., & Umar, A. M. (1983). The effects of a good behavior game on the disruptive behavior of Sudanese elementary school students. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 16(3), 339-344.
- Salend, S. J., Reynolds, C. J., & Coyle, E. M. (1989). Individualizing the good behavior game across type and frequency of behavior with emotionally disturbed adolescents. *Behavior Modification*, 13(1), 108-126.
- Shores, R. E., & Wehby, J. H. (1999). Analyzing the classroom social behavior of students with EBD. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 7(4), 194-199.
- Skinner, C. H., Cashwell, C. S., & Dunn, M. S. (1996). Independent and interdependent group contingencies: Smoothing the rough waters. *Special Services in the Schools*, 12(1-2), 61-78.
- Speltz, M. L., Shimamura, J. W., & McReynolds, W. T. (1982). Procedural variations in group contingencies: Effects on children's academic and social behaviors. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15(4), 533-544.

- Stormont, M., Beckner, R., Mitchell, B., & Richter, M. (2005). Supporting successful transition to kindergarten: General challenges and specific implications for students with problem behavior. *Psychology in the Schools*, 42(8), 765-778.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Morpa.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök.
- Sucuoğlu, B., Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların problem davranışlarının azaltılması* içinde (s. 183-236). Ankara: Vize.
- Sucuoğlu, B., Ünsal, P., & Özokçu, O. (2004). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Sy, J. R., Gratz, O., & Donaldson, J. M. (2016). The Good Behavior Game with students in alternative educational environments: Interactions between reinforcement criteria and scoring accuracy. *Journal of Behavioral Education*, 25(4), 455-477.
- Şafak, P. (1996). *Görme engelli öğrencilerde sınıf içi uygulama olan çalışma davranışlarını arttırmada dönüştürülebilir sembol pekiştirme uygulamasının etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şafak, P. (2012). *Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların eğitimi*. Ankara: Vize.
- Tanol, G., Johnson, L., McComas, J., & Cote, E. (2010). Responding to rule violations or rule following: A comparison of two versions of the Good Behavior Game with kindergarten students. *Journal of School Psychology*, 48(5), 337-355.
- Tekin İftar, E., & Kırcaali İftar, G. (2006). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Tekin-İftar, E. (Ed.). (2012). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimleri*. Ankara: Vize.
- Tekin-İftar, E. (Ed.). (2018). *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek-denekli araştırmalar*. Ankara: Anı.

- Tingstrom, D. H. (1994). The good behavior game: An investigation of teachers' acceptance. *Psychology in the Schools*, 31(1), 57-65.
- Tingstrom, D. H., Sterling-Turner, H. E., & Wilczynski, S. M. (2006). The good behavior game: 1969-2002. *Behavior modification*, 30(2), 225-253.
- Türk, N. (2011). *İlköğretim Okullarında Uygulanan Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Sosyolojik Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.
- Wiskow, K. M., Matter, A. L., & Donaldson, J. M. (2019). The Good Behavior Game in preschool classrooms: An evaluation of feedback. *Journal of applied behavior analysis*, 52(1), 105-115.
- Wright, R. A., & McCurdy, B. L. (2012). Class-wide positive behavior support and group contingencies: Examining a positive variation of the good behavior game. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(3), 173-180.

EKLER

EK-1. Aile Katılım Sözleşmesi

Sayın veli,

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'ne bağlı öğretim üyesi olan Dr. Öğr. Üyesi Eylem DAYI danışmanlığında yürüttüğüm yüksek lisans tez çalışması için kurumunuzda hafta içi günlerinde-...../-..... saatleri arasında çalışmayı planlamaktayım. Bu çalışmaya velisi bulunduğunuz çocuğunuzun, özel eğitim öğretmeni Dilek KÖSELİOĞLU ile katılması ve çalışma sırasında öğretmen-çocuklar ile yapılan uygulamanın kameraya alınabilmesi, gerek duyulduğunda videoların eğitim amaçlı izletilmesi için izninizi rica ederim.

Dilek Köselioğlu

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

İzin veriyorum

İzin vermiyorum

Adı Soyadı

İmza

EK-2. Öğretmen Katılım Sözleşmesi

Sayın,

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'ne bağlı öğretim üyesi olan Dr. Öğr. Üyesi Eylem DAYI danışmanlığında yürüttüğüm yüksek lisans tez çalışması için kurumunuzda hafta içi günlerinde-...../-..... saatleri arasında çalışmayı planlamaktayım. Bu çalışmaya sınıfı öğrencilerinizin, özel eğitim öğretmeni Dilek KÖSELİOĞLU ile katılması ve çalışma sırasında öğretmen-öğrenciler ile yapılan uygulamanın kameraya alınabilmesi, gerek duyulduğunda videoların eğitim amaçlı izletilmesi için izninizi rica ederim.

Dilek Köselioğlu

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

İzin veriyorum
İzin vermiyorum

Adı Soyadı

İmza

EK-3. Okul Katılım Sözleşmesi

Sayın,

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'ne bağlı öğretim üyesi olan Dr. Öğr. Üyesi Eylem DAYI danışmanlığında yürüttüğüm yüksek lisans tez çalışmam için kurumunuzda hafta içi günlerinde-...../-..... saatleri arasında çalışmayı planlamaktayım. Bu çalışmaya sınıfı öğrencilerinin ve özel eğitim öğretmeni katılması ve çalışma sırasında öğretmen-öğrenciler ile yapılan uygulamanın kameraya alınabilmesi, gerek duyulduğunda videoların eğitim amaçlı izletilmesi için izninizi rica ederim.

Dilek Köselioğlu

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

İzin veriyorum
İzin vermiyorum

Adı Soyadı

İmza

EK-4. Kısmi Aralık Kaydı Kayıt Formu

KISMİ ARALIK KAYDI KAYIT FORMU

Hedef davranış:

Sınıf/öğrenci:

Gözlem tarihi:

Gözlem süresi:

Gözlem yapılan ders/etkinlik:

Hedef davranış oluşum yüzdesi:

Dk / Sn	0- 10 sn	10- 20 sn	20- 30 sn	30- 40 sn	40- 50 sn	50- 60 sn
1 dk						
2 dk						
3 dk						
4 dk						
5 dk						
6 dk						
7 dk						
8 dk						
9 dk						
10 dk						
11 dk						
12 dk						
13 dk						
14 dk						
15 dk						

Davranışın görüldüğü toplam süre:

Davranışın kayıt edildiği toplam süre:

Dav. Gör. Top. Süre

..... x 100 = Dav. Oluşum yüzdesi

Dav. Kay. Top. Süre

EK-5. Uygulama Güvenirliği Formu

UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Sayın Gözlemci;

Size verilen formda İDO davranış değiştirme stratejisinin uygulama aşamaları yer almaktadır. İzlediğiniz videoda ilgili kriterlere uyan uygulamacı/öğretmen davranışlarını gözlemlediğinizde ilgili aşamanın sütununa + işareti koyunuz.

İDO Uygulama Aşamaları

Gözlemci: Gözlenen oturum: Tarih:		
Aşamalar	Açıklamalar / Örnekler	+
İDO Öncesi		
İDO' ya başlamadan önce gerekli çevresel düzenlemeleri yapma	Kural-ödül tablosunu ve puan tablosunu sınıf içinde öğrencilerin görüş alanında uygun bir yere yerleştirme Puan tablosunda takımların önceden öğrenciler tarafından belirlenen takım isimlerine uygun resimlerin asılması / sembollerin (gülen yüzler) yerleştirilmiş olması Öğrencilerin takımlara göre oturma düzenini sağlama (masaları iki küme haline getirme) İDO oynarken yapılacak okuma yazma hazırlık etkinliğinin materyallerini hazırlama (kullanılacak çalışma kağıtlarını, kalemli, boyaları vs. hazır bulundurma)	
İDO Sırası		
İDO' da uyulması beklenen sınıf kurallarını hatırlatma	İyi davranış oyununu oynarken uymamız gereken kurallar var. Kurallarımız; “Öğretmen konuştuğunda öğretmeni dinleme/öğretmene bakma” “Söz/izin almak veya bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırma” “Etkinliği yaparken yerinde oturma” “Etkinlikle ilgilenme” şeklinde kuralları söyleme	
İDO' da kullanılacak kural-ödül ve puan tablosunu hatırlatma	“İyi davranış oyununu oynarken kuralları hatırlamamıza yardımcı olacak kurallarımızın ve oyunda bu kurallara en çok uyan takımın kazanacağı ödülleri resimlerinin olduğu tablomuz burada, gülen yüzlerimizin olacağı puan tablomuzda burada” şeklinde kural/ödül ve puan tablosunun yerlerine dikkat çekme	

Kurallara en çok uygun davranış sergileyen takımın ödül alacağına dikkat çekme	“Kurallara en çok uyan takım ödül tablosundaki ödüllerden kazanacak”, “Kurallara en çok uygun davranan takım bir ödül kazanacak”, “İyi davranış oyunu sonunda kurallara en çok uyan takımı bir ödül bekliyor”, “Unutmayın en çok kurallara uyan takım oyunun sonunda bir ödül alacak” gibi ifadelerle kurallara uygun davranış gerçekleştirmenin sonucunda bir ödül olduğuna dikkatleri çekme	
İDO oynamaya başladıklarını söyleme	“İyi Davranış Oyunu başlıyor!” “Şimdi İyi Davranış Oyunu oynamaya başlayacağız!” “İyi Davranış Oyunumuzu oynamaya başlıyoruz!” şeklinde oyunun başladığını ifade etme	
İDO oynarken sergilenen olumlu davranışlara yönelik sosyal pekiştireç kullanımına yer verme	Kurallara uygun istenen yönde davranışlar gerçekleştiren öğrencileri “‘Aferin çok güzel çalışıyorsunuz, parmak kaldırarak söz aldın aferin, harikasınız beni dikkatle dinlendiniz” gibi olumlu sözel pekiştirme ifadeleri kullanma, dokunma, tebessüm etme, onaylama gibi sosyal pekiştireçler kullanma	
İDO oynarken kural ihlallerine uygun şekilde geri bildirim verme	“..... yazma çalışması yaparken yerinden kalktığı içintakımının puan tablosundaki kısmından bir gülün yüz alıyorum” diyerek kural ihlallerine uygun tepki verme	
İDO oynamanın sona erdiğini gösterme /söyleme	“İyi Davranış Oyunu bitti!” “Şimdi İyi Davranış Oyunumuz sona eriyor!” “İyi Davranış Oyunumuz bugünlük bitiyor!” şeklinde oyunun sona erdiğini ifade etme	
İDO Sonrası		
İDO sonunda kazanan takımın neden kazandığını söyleme/açıklama	“..... takımı iyi davranış oyunu boyunca kurallara daha çok uyduğu için kazandılar ve bir ödül alacaklar” şeklinde oyunu ve ödülü neden kazandıklarını açıklama	
İDO sonunda kaybeden takımın neden kaybettiğini söyleme/açıklama	“..... takımı bugün oyunu daha az kurallara uygun davrandığı için kaybetti ama oyunumuz yarın da devam edecek kurallara daha çok uyarak takımı da oyunu kazanabilir” şeklinde neden kaybettiklerini açıklama ve kurallara daha çok uymaları için motive etme	
İDO sonunda kazanan takıma ödülleri verme	“..... takımı kurallara daha çok uygun davrandığı/uyduğu için ödül tablosundan istedikleri bir ödülü seçebilirler ve seçtikleri yere gidip oyun oynayabilir/etkinlik yapabilirler” gibi ifadelerle ödülü verme/ödül etkinliğini gerçekleştirme	
Gözlenen davranış sayısı / Planlanan davranış sayısı x 100 = Uygulama güvenilirliği yüzdesi (... / ... x 100 = % ...)		

EK-6. Gözlemciler Arası Güvenirliği Formu

GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİĞİ FORMU

Sayın Gözlemci,

Size verilen formda İDO uygulaması ile öğrencilerde azaltılması/artırılması hedeflenen hedef davranışların tanımı yer almaktadır. İzlediğiniz videoda hedef davranış tanımına uyan öğrenci davranışlarını gözlemlediğinizde ekte sunulan kısmi aralık kayıt formunun ilgili zaman aralığına + işareti koyunuz.

İDO Hedef Davranış

Gözlemci: Gözlenen oturum: Tarih:	
Hedef Davranış Tanımı	
Etkinlik Dışı Davranışlar	Etkinlik İçi Davranışlar
Kural 1 Öğretmeni dinlememe Öğretmen okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında öğretmen etkinliği anlatırken/yönergeleri verirken veya etkinliğe başlama/etkinliğini yapmaya devam etme yönergeleri verdiğinde; sağına/soluna/önüne/arkasına bakar, arkadaşıyla konuşur, kendi kendine konuşur, şarkı mırıldanır, yerinden kalkar, öğretmenine/arkadaşına soru sorar, öğretmenine/arkadaşına bir şeyler anlatır, öğretmen seslendiğinde önüne/arkasına/sağına/soluna bakar, saçıyla/tokasıyla oynar, etkinlik materyallerine (kağıt, boya, kalem vs.) bakar, etkinlik materyallerine dokunur, arkadaşına seslenir, arkadaşına dokunur, kıyafetini inceler, kıyafetiyle oynar, arkadaşına dokunur, kalemini sallar, kalemini masaya vurur, kalemini masada çevirir, sağa sola/öne arkaya sallanır, yüzüyle oynar, elleriyle yüzünü kapatır, ayaklarını izler, pencereden dışarı bakar, başını öne eğer. Öğretmen sessiz beklemesini, sessiz bir şekilde etkinliğini yapmasını söylediğinde; arkadaşıyla konuşur, kendi kendine konuşur, şarkı mırıldanır, öğretmenine/arkadaşına soru sorar, öğretmenine/arkadaşına bir şeyler anlatır, arkadaşının kulağına bir şeyler söyler.	Kural 1 Öğretmeni dinleme Öğretmen okuma yazma hazırlık etkinlikleri sırasında öğretmen etkinliği anlatırken/yönergeleri söylerken veya etkinliğe başlama/etkinliğini yapmaya devam etme yönergeleri verdiğinde; öğretmene bakar, dinler, etkinliğini yapmaya başlar, kağıdına bakar, etkinliği yapmaya devam eder. Öğretmen sessiz beklemesini, sessiz bir şekilde etkinliğini yapmasını söylediğinde; etkinliğini tamamlamış ise kalemini bırakır ve sessizce bekler, kendi etkinliğini sessiz bir şekilde yapar.

<i>Kural 2</i> <i>Parmak kaldırmadan konuşma</i> Ders/etkinlik sırasında; tuvalete gitmek istediğinde ayağa kalkar öğretmen yanına gelir, su içmek istediğinde yerinden kalkar öğretmen yanına gelir, su içmek istediğini söyler, tuvalete gitmek istediğini söyler, acıktığını söyler, yemek saatini sorar, eve ne zaman gidileceğini sorar, etkinlik yaparken onay soruları sorar, etkinlik yaparken öğretmene/arkadaşına soru sorar, kendi kendine konuşur, arkadaşıyla konuşur, etkinlikte kullanmak için kalem, boya, kağıt vs. istediğini söyler, kalemni değiştirmeyi sorar, etkinliği yapmak istemediğini söyler, hangi oyun oynanacağını sorar, öğretmene seslenir, arkadaşıyla ilgili bir şey söyler, evde yaptıklarıyla/ailesiyle ilgili bir şeyler anlatır.	<i>Kural 2</i> <i>Söz / izin almak veya bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırma</i> Ders/etkinlik sırasında; tuvalete gitmek, su içmek, peçete atmak, kalem değiştirmek gibi herhangi bir durumda izin almak istediğinde veya etkinlikle ilgili/etkinlik dışı bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırır ve öğretmenin söz vermesini bekler.
<i>Kural 3</i> <i>Etkinliği yaparken yerinden kalkma</i> Etkinlik sırasında; öğretmenin yanına gelerek su içmek/tualete gitmek istediğini söyler, öğretmenin yanına gelerek yemeğe ne zaman gidileceğini sorar, öğretmenin yanına gelerek çalışma kağıdını öğretmene gösterir, arkadaşının kağıdına bakarken masanın üzerinden uzanır, sulukların yanına gider, çöp atmaya gider, okuma yazma hazırlık etkinliğini ayakta yapar, ayağa kalkarak parmak kaldırır.	<i>Kural 3</i> <i>Etkinliği yaparken yerinde oturma</i> Etkinlik sırasında; söz/ izin almak istediğinde veya bir şey söylemek istediğinde yerinde oturarak parmak kaldırır, okuma yazma hazırlık etkinliklerini sırasında/sandalyesinde oturarak yapar.
<i>Kural 4</i> <i>Etkinliğiyle İlgilenmeme</i> Okuma yazma hazırlık çalışmaları sırasında öğretmenin verdiği çalışma sayfasındaki etkinlikleri yaparken; önüne konulan çalışma sayfasını çevirir, çalışma kağıdının arkasını çevirip uzun süre inceler, kağıdı ters tutar, sağına/soluna bakar, arkasını dönüp arkadaşlarına bakar, arkadaşıyla konuşur, kalemi sallar, kalemni masaya vurur, kalemni masada çevirir, kalemi ağzına götürür, arkadaşının kağıdına 4-5 sn ve üstü inceler bakar, tokasıyla/saçıyla oynar, kendi kendine konuşur, yerinden kalkar, arkadaşına dokunur, arkadaşının kağıdına çizim/boyama yapar, çalışma kağıdında yaptıklarını arkadaşlarına gösterir, arkadaşına seslenir, etkinlikle ilgili öğretmene/arkadaşına onay soruları sorar, öğretmene/arkadaşına etkinlik dışı ve etkinlikle ilgili sorular sorar/bir şeyler anlatır, çalışma kağıdına boyama/karalama yapar, sağa sola/öne arkaya sallanır, kıyafetini inceler, kıyafetiyle oynar, elleriyle masanın altında/üstünde/kenarında ellerinde gezdirir, öğretmene seslenir, kollarını masada birleştirerek başını kollarının üzerine koyar, ellerini masaya koyar.	<i>Kural 4</i> <i>Etkinliğiyle İlgilenme</i> Okuma yazma hazırlık çalışmaları sırasında öğretmenin verdiği çalışma sayfasındaki etkinlikleri yaparken; sessizce kalemni etkinlik kağıdının üzerinde hareket ettirir, kendi kağıdına bakar.

GÖZLEMCİLER ARASI GÜVENİRLİK HESAPLAMASI FORMU

Gözlenen oturum:

Tarih:

Gözlemci 1

Gözlemci 2

Dk/Sn	0-10 sn	10-20 sn	20-30 sn	30-40 sn	40-50 sn	50-60 sn
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

Dk/Sn	0-10 sn	10-20 sn	20-30 sn	30-40 sn	40-50 sn	50-60 sn
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

Görüş Birliği Sayısı	Görüş Ayrılığı Sayısı

Gözlemciler Arası Güvenirlik = (Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100

Gözlemciler Arası Güvenirlik = (... /...+...) x100

EK-7. Sosyal Geçerlik Formu

SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Sayın;

Bu araştırma kapsamında sınıfınızda bulunan özel gereksinimli öğrenciniz ve normal gelişim gösteren öğrencileriniz ile iyi davranış oyunu stratejisinin etkililiğini belirlemek amacıyla bir uygulama gerçekleştirdik. Gerçekleştirdiğimiz bu uygulamanın hem sizin hem de öğrencileriniz açısından önemini, uygulanabilirliğini ve kabul edilebilirliğini belirlemek amacı ile görüşlerinizi bizim ile paylaşmanız araştırmamıza katkı sağlayacaktır. Bu amaç doğrultusunda sizin için “Sosyal Geçerlik Formu” hazırladık. Formda yer alan soruları içtenlikle yanıtladığınız ve araştırma süreci boyunca gösterdiğiniz destek ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Dilek KÖSELİOĞLU

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

1. Araştırmada arttırılması/güçlendirilmesi hedeflenen davranışların (yerinde oturma, öğretmeni dinleme/bakma, söz almak istediğinde parmak kaldırma ve etkinliğiyle ilgilenme) öğrencileriniz için önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

2. Araştırmada arttırılması/güçlendirilmesi hedeflenen davranışların (yerinde oturma, öğretmeni dinleme/bakma, söz almak istediğinde parmak kaldırma ve etkinliğiyle ilgilenme) öğrencilerinizin akademik becerilerinin gelişimlerine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

3. Araştırmada kullanılan iyi davranış oyunu stratejisinin akranlar arası olumlu etkileşimi arttırdığını düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

4. İyi davranış oyunu uygulamasının öğrencilerinizin eğitim ortamlarının gerektirdiği öğrenme yaşantılarına katılım becerilerini geliştirdiğini düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

5. Bu çalışmada uygulanan iyi davranış oyunu davranış değiştirme stratejisinin öğrencileriniz açısından önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

6. Araştırmada kullanılan iyi davranış oyunu stratejisinin öğrencilerinizin akranlar arası olumsuz etkileşime yol açtığını düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

7. Araştırma da uygulanan iyi davranış oyunu davranış yönetim stratejisinin öğretmenin sınıf yönetimine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

8. Araştırma da uygulanan iyi davranış oyunu stratejisinin sınıf içi uygun olmayan davranışların kontrolüne harcadığınız zamanı azalttığını düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

9. Araştırma da uygulanan iyi davranış oyunu stratejisinin öğretme faaliyetlerine kullandığınız zamanı arttırdığını düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

10. Araştırmada arttırılması/güçlendirilmesi hedeflenen davranışlarda (yerinde oturma, öğretmeni dinleme/bakma, söz almak istediğinde parmak kaldırma ve etkinliğiyle ilgilenme) öğrencileriniz de olumlu yönde davranış değişikliği (istenmeyen davranışlarda azalma, istenen davranışlarda artma) olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

11. Öğrencilerinizin iyi davranış oyunu uygulamasına katılmasından memnun musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

12. Bu araştırmaya katılan öğrencilerin, bu araştırmada öğrendikleri iyi davranış oyunu sayesinde okul yaşantılarını daha verimli bir biçimde geçirebilecekleri ve eğitim kalitelerinin artabileceği görüşüne katılıyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

13. Öğrencilerinizin iyi davranış oyunu oynamaktan memnun olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

14. Özel gereksinimli öğrencinizle iyi davranış oyunu stratejisi kullanılarak uygulama yapılmasından memnun oldunuz mu?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

15. Şu an ya da ilerde karşılaşacağınız özel gereksinimli öğrencilerinizle de yaptığınız/yapacağınız davranış değiştirme/kazandırma süreçlerinde iyi davranış oyunu stratejisini kullanmayı düşünür müsünüz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

16. Şu an ya da ilerde çalışmaya devam edeceğiniz normal gelişim gösteren okul öncesi öğrencilerinin davranış değiştirme/kazandırma süreçlerinde iyi davranış oyunu stratejisini kullanmayı düşünür müsünüz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

17. Farklı öğrenme özelliklerine sahip çocuklarla çalışan diğer öğretmen/uygulamacılara iyi davranış oyunu stratejisini tavsiye eder misiniz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

18. Normal gelişim gösteren okul öncesi öğrencileriyle çalışan diğer öğretmen/uygulamacılara iyi davranış oyunu stratejisini tavsiye eder misiniz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

19. İyi davranış oyunu stratejisinin kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü eğitim ortamlarının özelliklerine uygun olduğu görüşüne katılıyor musunuz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

20. Çalışma boyunca sınıf ortamında uygun olmayan davranışları azaltmak için bu yöntemin uygulaması sizce kolay mıydı?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

21. İyi davranış oyunu ile ilgili benzer bir çalışmaya İDO'ya yönelik bir eğitim olarak uygulamacı olarak katılmak ister misiniz?

Evet ()

Kısmen ()

Hayır ()

EK-8. İDO Pilot Uygulama



EK-9. İDO Kural-Ödül Tablosu

KURALLAR	ÖDÜLLER 😊
 Öğretmeni dinleme	
 Etkinliği yaparken yerinde oturma	 
 Söz almak istediğinde parmak kaldırma	 
 Etkinliğiyle ilgilenme	     

EK-10. İDO Puan Panosu



EK-11. İDO Takımların Oturma Düzeni



EK-12. İDO Kazanan Takıma Grup Ödülünün Verilmesi







GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..