

ÖZEL EĞİTİMDE DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME UYGULAMA REHBERİ

(Öğretmenler, Uzmanlar ve Aileler İçin)

EDİTÖRLER

Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ



**Özel Eğitim ve
Rehberlik Hizmetleri**
Genel Müdürlüğü

ANKARA, 2022

ÖZEL EĞİTİMDE DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME UYGULAMA REHBERİ

(Öğretmenler, Uzmanlar ve Aileler İçin)

EDİTÖRLER

Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ

YAZARLAR

Fatih KOÇAK, Süleyman ARSLANTAŞ, Cemal ÖZDEMİR, Mehmet ÇELEBİ,
Gözde ÇALIŞAN DİNÇER, Kadriye KOÇ, Şeref KOCAMAN, Ersan AKARSU,
Özlem Nazlı GÜMÜŞAY, Duygu BULUT GÜNEŞ, Merve KARAGÖZ

KATKIDA BULUNANLAR

Fatih PAÇA, Mehmet Ali ERDUR, Muammer KARABACAK, Halime ÇEKİ, Pınar KOZANOĞLU KOCAMEŞE

ISBN

978-975-11-6439-1

© Copyright 2022, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Bu kitabın basım, yayın, satış hakları Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri fotokopi yoluyla, mekanik, elektronik, manyetik ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz. Yayında beyan edilen görüşler kişilerin kendi sorumluluğundadır ve hiçbir şekilde Millî Eğitim Bakanlığının görüş ve politikalarını yansıtmamaktadır.

Bölümlerin içeriğinden yazarlar sorumludur.

Genel Yayın Yönetmeni Cemal ÖZDEMİR

Grafik Tasarım Sabri AKKERMAN

Dil Kontrol Sultan DOKSÖZ

Baskı Gazi Mesleki Eğitim Merkezi

Ankara 2022

Genel Yayın No 8254

Tanıtıcı Yayınlar Dizi No 290

İletişim

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Tel: 0312 213 13 56 Web: <https://orgm.meb.gov.tr>

SUNUŞ

Değerli öğretmenler, alan uzmanları ve kıymetli veliler;

Genel Müdürlüğümüzce, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerimize sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılmasına yönelik yapılan çalışmalara ilk günkü heyecanımızla devam etmekteyiz. Bu kapsamda sizler için “Özel Eğitimde Davranış Değiştirme Uygulama Rehberi” hazırladık.

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerimizin eğitim öğretim süreçlerinde, bize düşen en önemli görevlerden bir tanesi, onların problem davranışlarını azaltmak ve yine onlara olumlu davranışlar kazandırmaktır. Problem davranışların azaltılması eğitim sürecine başlamanın ön koşullarından biri iken, olumlu davranış kazandırılması ise öğrencilerin sosyal hayata uyumu konusunda son derece büyük önem taşımaktadır.

Uygulamalı Davranış Analizi yaklaşımının ilkeleri temel alınarak oluşturulan “Özel Eğitimde Davranış Değiştirme Uygulama Rehberi” ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışan öğretmenler ve alan uzmanlarının yanı sıra, öğrencilerimizin ailelerine davranış değiştirme konusunda rehberlik edilmesi amaçlanmıştır. Bu rehber kitabın; öğretmenlerimize, alanda çalışan uzmanlarımıza ve velilerimize hayırlı olmasını ve öğrencilerimize daha nitelikli bir eğitim yaşantısı sunma noktasında katkı sağlamasını diliyorum.

Cemal ÖZDEMİR
Genel Müdür

ÖNSÖZ

Özel Eğitimde Davranış Değiştirme Uygulama Rehberi kitabı, "Uygulamalı Davranış Analizi" yaklaşımının prensipleri temel alınarak hazırlanmıştır. Özel Eğitimde Davranış Değiştirme Uygulama Rehberi ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerde sıklıkla yaşanan problem davranışların değiştirilmesinin öğrenme sürecine olumlu etkisine vurgu yapılarak, özel eğitim alanında çalışan uzmanlar, tüm öğretmenler, araştırmacılar ile ailelere rehberlik edilmesi amaçlanmıştır.

Etkisi bilimsel araştırmalarla kanıtlanmış yöntemler ışığında hazırlanmış olan kitabın içeriğinde geçen başlıklar, kısa açıklamalarla ve örneklerle belirtilmeye çalışılmıştır. Açık ve anlaşılır bir dille yazılmış olan kitap dokuz bölümden oluşmaktadır. Ayrıca içeriğinde davranış değiştirme program örnekleri, davranış değiştirme programı uygulama adımlarının takip edilebileceği "Davranış Değiştirme Programı Formu" ile uygulamacının kendini izleme araçları yer almaktadır.

Uzun süren çalışmalar sonucunda hazırlanmış olan kitabın alana katkı sağlamak isteyen meslektaşlarımıza faydalı olmasını dileriz.

Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK - Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ

1.
BÖLÜM



8

17

DAVRANIŞA KARAR VERME

2.
BÖLÜM



18

27

DAVRANIŞI ETKİLEYEN UYARANLARI
BELİRLEME

3.
BÖLÜM



28

57

KAYIT TEKNİKLERİ

4.
BÖLÜM



58

73

DAVRANIŞIN TANIMLANMASI VE
BİLEŞENLERİNİN DÜZENLENMESİ

5.
BÖLÜM



74

87

YÖNTEM VE TEKNİĞİN BELİRLENMESİ

88
97



6.
BÖLÜM

DEĞİŞTİRİLMESİ HEDEFLENEN
DAVRANIŞIN YÖNETİLMESİ
(Problem Davranışın Azaltılması/Olumlu
Davranış Kazandırma)

98
107



7.
BÖLÜM

PROGRAMDA İZLEME, ÖLÇME VE
DEĞERLENDİRME ARAÇLARI

108
115



8.
BÖLÜM

PROGRAMDA GRUPLA ÇALIŞMA VE
BİRLİKTE ÖĞRETİM BECERİSİNİ ARTTIRMA

116
130



9.
BÖLÜM

PROGRAMDA KALICILIK VE
GENELLEME ÇALIŞMALARI

1. BÖLÜM

DAVRANIŞA KARAR VERME

◆ Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK

*Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-0490-3616*

◆ Ersan AKARSU

MEB, Özel Eğitim Öğretmeni



Anahtar Kelimeler

Güvenlik

Bireyin davranışlarının kendine veya çevresine zarar verme gibi uygun olmayan davranışlar içermesi durumudur.

Teknolojiklik

Uygulamanın açık, anlaşılır olması ve herkes tarafından ulaşılabilirliğin sağlanmasıdır.

Analitiklik

Davranışlar arasından neden sonuç ilişkilerinin araştırılmasıdır.

Önemlilik

Davranış seçiminde çeşitli nedenlerden dolayı öncelik verilmesi durumudur.

Uygulamalılık

Davranışın toplumsal açıdan önemli olmasıdır.

Etkililik

Üzerinde çalışılan davranışta istendik etki yaratan gücün ortaya konulmasıdır.

Sistematiiklik

Bütünlük oluşturularak kavramsal anlaşılabilirliğin kolaylaştırılmasıdır.

GİRİŞ

Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında, iyi bir uygulamacı olmak için davranışı iyi anlamak ve davranış ile ilgili bazı temel yaklaşımları bilmek son derece önemlidir.

Bu yaklaşımlar;

- a) Davranışlar, bireyin yaşadığı çevreyle doğrudan ilgilidir.
- b) Uygun olan ve olmayan davranışların her ikisi de, uygulamalı davranış analizi ilkeleriyle yönetilir.
- c) Bireyin geçmiş öğrenmeleri, biyolojik özellikleri davranışlarına doğrudan etki eder (Lovaas, 2005; Tekin-İftar, 2012).

Uygulamalı davranış analizi yaklaşımına göre, her davranış yönetimi veya öğretim yöntemi bireysel farklılıklar dikkate alınarak kullanılmak üzere geliştirilmiştir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016). Davranışların bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak anlaşılmasına çalışılması, bireyin var olan davranış probleminin ortadan kaldırılmasına önemli katkı sağlamaktadır. Davranışın sadece gözlem ve kayıt verilerine dayalı olarak belirlenmesi yaklaşımı, davranışın tanımlanması için tek başına yeterli olmamaktadır. Davranışın sosyal ve toplumsal açıdan da önemli ve işlevsel olması gerekir. Sosyal ve toplumsal açıdan önemli olan işlevsel davranışlar;

- Doğal ortamlarda pekiştireç elde etmesini sağlayan,
- Karmaşık becerileri edinmesi için ön koşul olma özelliği taşıyan,
- Önemli diğer davranışları öğrenebileceği ve sergileyebileceği ortamlara erişimini kolaylaştıran,
- Çevresiyle daha uygun ve destekleyici biçimde iletişim kurmasını sağlayan,
- Yaşına uygun olan,
- Azaltılması/ortadan kaldırılması amaçlanan davranışın yerine uygun davranışların kazandırılmasını olanaklı kılan,
- Anne-baba, bakıcı, eğitimci, arkadaş gibi etkileşimde bulunduğu kişilerin yaşamlarını kolaylaştıran ve stres düzeylerini azaltan davranışlardır (Gözün-Kahraman ve Uğur-Ulusoy, 2018).

Hedef davranış, hem çocuğun hem de çevresindeki diğer kişilerin yaşamını kolaylaştıracak nitelikte olmalıdır. Davranış değerlendirme teknikleri ile belirlenen özellikleri taşıyan birden fazla hedef davranış olabilir. Davranışa karar verilirken öncelik sırası belirlenmelidir. Bu sıralamayı belirlerken göz önünde bulundurulması gereken kriterler şunlardır:

Bu kriterlerden ilki, güvenlidir. Kendisine ve arkadaşlarına vurma davranışı sergileyen özel eğitim ihtiyacı olan birey için; kendisine ve çevresine zarar veren davranışların azaltılması, pipetle sıvı içme becerisini öğrenmesinden daha öncelikli ve önemlidir.

Bir diğer kriter ise işlevseldir. Özel eğitimle yeni tanışmış bireyin öz bakım becerilerinin desteklenmesi, akademik becerilerden daha önceliklidir. Daha karmaşık davranışların kazandırılması için öz bakım becerileri veya basit yönergeleri takip etme becerisine sahip olmak pek çok akademik becerinin öğrenilmesinde ön koşul olma özelliği taşımaktadır. Hedef davranışın işlevsel olması için bireyin, ailenin ve yakın çevresinin bu durumdan fayda sağlaması gerekmektedir.

Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında; davranışa karar verirken, davranışın belirlenmesinde bazı özellikler göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar:

Uygulamalılık: Uygulamalılık; artırılması ya da azaltılması istenen davranışın, toplumsal açıdan önemli olmasıdır. Diğer bir deyişle toplumda kabul gören uygun davranışların kazandırılması ya da uygun olmayanların azaltılması anlamına gelmektedir. Uygulamalarda en önemli soru, bu davranışın veya uyarının birey için ne derecede önemli olduğudur (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016).

Davranışsallık: Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında, "Bireyin bir davranışı yerine getirmesi, etkili bir biçimde nasıl sağlanır?" sorusuna cevap aranır. Bu yaklaşıma göre, sözel bir davranışın öğretimi üzerinde çalışılmıyor ise bireyin ne söyleyeceğinden çok ne yaptığı ile ilgilenilmelidir. Daha farklı bir ifadeyle, davranışsallık yaklaşımı bireyin gözlenebilen somut davranışlarını incelemektedir. Davranışların doğru biçimde tanımlanması ve ölçülmesi gerekmektedir. Örneğin; "Merve hareketli bir çocuktur." Yerine, "Merve yirmi dakikalık bir öğretim oturumunda sekiz kez ayağa kalkmaktadır." şeklinde ifade edilebilir. Dolayısıyla; davranışlar gözlenebilir, ölçülebilir ifadelerle ele alınmalı ve bu biçimde değerlendirmelidir. Ancak bunların yanı sıra güvenilir bir ölçme sistemi de geliştirilmelidir. Davranışsallık yaklaşımına göre, yalnızca "Davranışta değişiklik gerçekleşti mi?" sorusuna yanıt aranmaz; bununla birlikte "Kimi davranış değişti?" sorusuna yanıt aranmalıdır. Bu sayede uygulama sonrası elde edilen

gelişme ya da değişikliğin tam olarak bireyin davranışlarında mı, uygulamacı davranışlarında mı yoksa gözlemci davranışlarında mı gerçekleştiği ortaya konulabilir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016).

Davranışsallık üç noktada özetlenebilir:

- *Bir hedef davranış belirlenmeli ve bu hedef davranış doğrultusunda değişiklikler planlanmalıdır.*
- *Davranış mutlaka ölçülebilir olmalıdır.*
- *Çalışma süresince davranışta bir değişiklik gerçekleştiyse, uygulamacı kimin davranışının değiştiğini incelemelidir.*

Analitiklik: Uygulamacının bir davranışı analiz edebilmek için, davranış üzerinde kontrol gücüne sahip olması gerekmektedir. Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında, uygulamacı mutlaka işlevsel ilişkiyi aramalıdır. Analitiklik; çevresel olayların, davranışın gerçekleşmesi ya da gerçekleşmemesinden sorumlu olduğunu nesnel bir biçimde ortaya koymaktır.

İşlevsel ilişki, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisine denir. İşlevsel ilişki davranış öncesi olaylarla davranış arasında veya davranış sonrası olaylarla davranış arasında olabilir. Uygulamalarda, uygulamacı işlevsel ilişkiyi nesnel bir biçimde ortaya koymalıdır. Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında işlevsel ilişki, sıklıkla tek-denekli araştırma modelleri ile incelenmiştir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016).

Teknolojiklik: Uygulamanın açık, anlaşılır olması ve herkes tarafından ulaşılabilirliğin sağlanmasıdır. Uygulamalı davranış analizi yaklaşımının kullanıldığı tüm davranış değiştirme süreçleri teknolojik olmalıdır. Böylece diğer uygulamacılar tarafından kolayca anlaşılıp uygulanması sağlanabilmektedir. Uygulamacı; teknolojiklik özelliğini karşılamak üzere uygulama öncesinde yaptığı hazırlığı, gerekli araç gereci ve uyarınları açıklamalıdır. Teknolojiklik ile aynı anlamda kullanılan diğer bir kavram da "yenilenebilirlik"tir. Bir uygulamanın teknolojik olarak nitelendirilip nitelendirmediğini ortaya koymanın en iyi yolu, uygulama konusunda eğitim almış başka bir uygulamacının da çalışmayı okuyarak yürütmesini sağlamaktır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016).

Sistematiiklik: Bütünlük oluşturularak kavramsal anlaşılabilirliğin kolaylaştırılmasıdır. Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında uygulamaların sadece teknolojik olması, o alanda bilgi birikimi

sağlanması ya da bir arşiv oluşturulması için tek başına yeterli olmamaktadır. Bununla birlikte uygulamaların davranışsal ilke ve tekniklerle de ilişkili olması gerekmektedir. Uygulamacılar sistematik biçimde kavramsal bütünlüğü sağlamalıdır. Böylece başka araştırmacılar ya da uygulamacılar kavramsal bütünlüğü elde edilmiş olan çalışmalara kolayca erişim sağlayabilirler. Kavramsal olarak sistematikliğin diğer bir faydası ise, kavramsal bütünlüğü sağlanmış bir disiplin alanı oluşmasına katkıda bulunmasıdır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016).

Etkililik: Değiştirilmesi ya da kazandırılması hedeflenen davranışta değişiklik yaratan güç olarak tanımlanmaktadır. Uygulamalarda etkililik, davranıştaki değişikliği sosyal önemi ile değerlendirmektedir. Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında istatistiksel olarak etkili olan tüm yöntemler kabul görmeyebilir; uygulamanın sosyal olarak da kabul edilebilir olması gerekmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016).

Genellenebilirlik: Genellenebilirlik, gerçekleştirilen davranış değişikliğinin uygulama dışındaki farklı ortamlarda, farklı kişilerle veya farklı materyallerle sürdürülebilmesi olarak ifade edilebilir. Sosyal açıdan önemli olan davranışların başka ortamlara genellenebilmesi birey açısından oldukça faydalıdır. Farklı ortamlar, farklı kişiler ya da materyallerle çalışmanın sürdürülmesi ve sosyal açıdan da davranışların istendik duruma gelmesi gerekmektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016).

Öneriler

Davranışın yoğunluğu, bireyin kendisinden değil yaptıklarından kaynaklanmaktadır. Bir davranışın problem davranış olup olmadığı belirlenirken, problem davranış ifadesi bireyin öğrenebileceği davranışlar için kullanılmalıdır. Elindeki nesne çok büyük olduğu için taşımakta zorlanan ve yere düşürüp kıran bir bireyin davranış problemi sergilediğinden bahsetmek mümkün değildir. Problem davranışın ortaya konulmasında yaşanan kararsızlıklarda aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- *Bu davranış, şimdi veya ilerleyen zamanda bireyin kendisi, diğer öğrenciler veya çevresindekiler için tehlikeli midir?*
- *Bu davranış, diğer öğrenciler için konulan ölçütlerle veya toplumsal normlarla uyuyor mu?*
- *Bu davranış, öğrencinin/ bireyin öğrenmesine engel teşkil ediyor mu?*
- *Bu davranışın birey/öğrenci tarafından hiç sergilenmemesi mi gerekir?*

Eğitimciler problemle karşılaştığında, bir kriz yönetimi stratejisi belirlerken problem davranışın ne demek olduğunu, hangi noktalara dikkat çekileceğini, bu noktaların iyi bir şekilde analiz edilmesini ve bilimsel temellerinin sağlanması koşuluyla kendiliğinden kriz yönetimi stratejisini ortaya koyabilirler. Erbaş ve arkadaşlarına (2005) göre kriz yönetim stratejilerinin beş maddede toplandığı görülmektedir:

- *Problem davranışın fiziksel sonuçlarından bireyi ya da çevreyi koruma,*
- *Problem davranış sürecinde bireyi anlık (kısa süreli) sınırlandırma,*
- *Krizin meydana geldiği ortamda, tehlike içinde olan kişileri problem davranıştan uzaklaştırma,*
- *Problem olmayan davranışların meydana gelmesini sağlayacak ipuçları verme,*
- *Bazı durumlarda görmezden gelme.*

Bu stratejilerde problem davranışa, davranış değiştirme ile ilgili bir programlamanın söz konusu olmadığı düşünülebilir. O zaman problem davranışlar karşısında öncelikli olarak problem davranışların çok iyi bir şekilde açıklanması ve problem davranışlara müdahale programlarının oluşturulması gerekli görülmektedir (Koçak, 2020).

Problem davranışların tanımlanması çok zor bir işlem gibi görülebilir. Problem davranışın alan yazınında birçok şekilde tanımlandığı görülmektedir. Erbaş (2002)'a göre problem davranış; bireyin kendisinin ya da bir başkasının öğrenmesini engelleyen, toplumsal yaşam içinde sosyal ilişkileri ve etkileşimi olumsuz bir şekilde etkileyen, bireyin kendisine ya da başkalarına zarar veren davranışlardır. Tanımlarda bireyin ve çevresinin zarar görmesi ve öğrenmeyi olumsuz bir şekilde etkilemesine bağlı olarak eğitimciler farklı metot ve yöntemlerle problem davranışlar karşısında farklı uygulamalar yapmaktadırlar. Ancak, uygulamacılar uyguladıkları yöntemlerin neden işe yaramadıklarını bilemezler. Problem davranışların işlevlerini ve öğrenilmiş davranış olduklarını anlamaları oldukça büyük bir önem taşır (Koçak, 2020).

Davranışlardan bazıları problem davranış gibi görünse de gelişimsel olarak yaşa uygun davranışlar olduğunu da unutmamak gerekir. Örneğin; bebeklik döneminde başını vurma, rastgele sallanma gibi davranışlar görülmektedir. Ancak üç yaşına doğru bu davranışların sergilenmediği gözlemlenebilir. Bir davranışın problem davranış olarak tanımlanmasından önce, tipik gelişim gösteren akranları tarafından yapıp yapılmadığına bakılmasının önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca bu tür davranışların pek çoğu öğrenme ve olgunlaşmayla değiştiği de söylenebilir. Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, çevresindekilerin beklentilerine cevap

vermediği ve ortamın gereği olan davranışları sergilemediği zaman, bu davranışlar problem davranışlar olarak görülebilir. Bu bakış açısıyla davranışların, problem davranış olarak tanımlanması zor olabilir. Her bireyin farklı durumlar karşısındaki beklentileri için davranışlar farklılık gösterebilir. Ayrıca uygulamacıların değerlendirmelerinde davranışın uygun ya da problem davranış olarak tanımlanması kişisel görüşlerinden ibaret olması da olasıdır (Koçak, 2020).

Uygulamacıların bu durumlarla karşılaşmasını engellemek ve en aza indirmek amacıyla bu bölümde davranışı anlamak, hangi kriter ve yaklaşımlara göre değerlendirileceği ve bir davranışın uygun olup olmadığına karar verirken dikkat edilmesi gereken durumların neler olduğuna dair açıklamalar ve önerilerde bulunulmaya çalışılmıştır.

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

1. Adım (Uygulama Öncesi)				
Davranışı tanımladım.	Evet () Hayır ()			
Neyin davranış olduğuna, neyin davranış olmadığına karar verdim.	Evet () Hayır ()			
Hangi davranışın birey için öncelikli olacağına kararını verdim.	Evet () Hayır ()			
Davranışın özelliklerini biliyorum.	Evet () Hayır ()			
Davranışla ilgili farklı bilimsel kaynaklara nereden erişebileceğimi biliyorum.	Evet () Hayır ()			
Davranışın belirlenmesinde bilimsel yaklaşımlarla paralel görüşler geliştirebilirim.	Evet () Hayır ()			
Davranışın bireyin güvenlik ve işlevsel olma kriterlerine göre belirlenmesi gerektiğini biliyorum.	Evet () Hayır ()			
Hedef davranışın belirlenmesinde kararsızlık yaşadığımda davranışın birey ve çevresi üzerindeki etkilerine yönelik hangi soruları soracağımı biliyorum.	Evet () Hayır ()			
Hedef davranışı belirlerken kimlerden diğer hangi paydaşlardan bilgi almam gerektiğini biliyorum.	Evet () Hayır ()			
Bu bölümde öğrendiklerimle ilgili kendimi yetkin hissediyorum.	Evet () Hayır ()			
Bu bölümdeki öğrenmelerimle ilgili genel olarak performansım...				
Zayıf ()	İdare eder ()	İyi ()	Çok İyi ()	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Davranışı anlayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Davranışa karar verme konusunda bilgi sahibiyim.	1	2	3
3	2	1	Neyin davranış olup olmadığını ayırt edebilirim.	1	2	3
3	2	1	Davranışı belirlerken kullanılan yaklaşımları biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Hedef davranış seçiminde neleri dikkate alacağımı biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Güvenlik kavramının ne olduğunu biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Davranışın işlevsel olmasının ne olduğunu biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Ölçülebilirlik kavramının ne olduğunu biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Gözlenebilirlik kavramının ne olduğunu biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Davranışı belirlerken kendimi daha yetkin görüyorum.	1	2	3
3	2	1	Davranışı belirleme yaklaşımlarını etkin olarak kullanabilirim.	1	2	3
3	2	1	Bu bölümle ilgili amaçladığım öğrenme gerçekleşti	1	2	3
3	2	1	Bu öğrendiklerimin sınıfımda ne işe yarayacağını biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Öğrendiklerimi farklı şekillerde de kullanabilirim.	1	2	3
3	2	1	Öğrendiklerimi öğrencimde uygulayabilirim.	1	2	3

DİKKAT !!!

- Unutulmamalıdır ki davranış farklı kişilerde, farklı ortamlarda farklı sonuçlar doğurabilir.
- Bireysel farklılıklar ve diğer değişkenler mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.
- Davranışın belirlenmesinde, sadece uygulayıcı veya bireyin faydası gözetilemez.
- Davranışın seçiminde, işlevsel olması ve toplumsal boyutları da en önemli kriterlerdendir.
- Birden fazla davranış içinden öncelik sıralaması, çalışılacak davranışların hangilerinin bireyin ve yakın çevresinin güvenliğini tehdit eden unsurlar taşıdığını göz önünde bulundurmak önemli bir kriterdir.

2. BÖLÜM



DAVRANIŞI ETKİLEYEN UYARANLARI BELİRLEME

◆ Dr. Öğr. Üyesi **Süleyman ARSLANTAŞ**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-4989-2893*

◆ **Cemal ÖZDEMİR**

MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü



Anahtar Kelimeler

Davranışın İşlevleri

Davranışların sosyal ilgi ve dikkat, nesne ya da etkinlik, duyuşal uyarı elde etme ve kaçma-kaçınma olmak üzere dört işlevi vardır.

Problem Davranış

Bireylerin kendisinin ya da çevresinin öğrenmesine engel olan, toplumda etkili işlevde bulunmasını engelleyen, kendisinin ya da çevresinin güvenliğini tehlikeye düşüren, sosyal ilişkileri ve etkileşimi olumsuz yönde etkileyen, aynı zamanda bireyin yaşına ve yaşadığı toplumun kültürel normlarına uymayan davranışlardır.

Hedef Davranış

Kişiye ve çevresine yarar sağlayan, sosyal önemi olan ve ulaşmak istenen davranıştır.

Uyarı Kontrolü

Davranışın tutarlı olarak sergilenmesi için uyarıların kontrol edilmesi sürecidir.

Öncül Uyarı

Davranıştan önce sergilenen, davranışa eşlik eden bir veya birden fazla uyarıcılardır.

Davranış Sonrası-Sonuç

Davranışı takip eden olaylar ya da çevredeki durumlardır.

GİRİŞ

Bireylerde ortaya çıkan davranışların bir nedeni olduğu yaklaşımından yola çıkarak; davranışlara neden olan uyarıları gözlemlemek, kaydetmek, ölçmek önemlidir. Davranış değişikliği, çevresel değişikliklere bağlı olarak gerçekleşir. Davranışı, davranış öncesinde yer alan ve davranışı izleyen çevresel olaylar şekillendirir. (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2016; Koçak, 2020)

Hedef davranışı etkileyen sebepler, davranış görülmeden önce bireye etki eden ve davranışın ortaya çıkmasına neden olan çeşitli uyarılardır. Bunlar bireyin içten gelen fiziksel ihtiyaçlarından kaynaklanabileceği gibi bulunulan ortamdan veya diğer kişilerden kaynaklı da olabilmektedir. Edimsel koşullanma kuramında; içsel durumlardan çok belirli yöntem ve tekniklerle ölçülebilen, gözlenebilen davranışlar üzerinde durulmaktadır. Ancak bu, içsel durumları, duygu ve düşünceleri görmezden gelmek anlamına gelmemektedir. Uygulayıcı içsel durumları kabul eder ancak ölçülebilir, gözlenebilir olanlarla çalışmaya devam eder. Örneğin; karnı acıkan bir öğrencinin sınıf içinde bir ders boyunca on iki kez ayağa kalkması veya açık pencereden gelen araç seslerinin öğrenciyi rahatsız etmesinden dolayı ders boyunca kulaklarını tıkayarak sallanma davranışı sergilemesi gibi.

Davranışın ortaya çıkmasına sebep olan uyarılar davranışın öncesinde gerçekleşen ve bazen fark edilemeyen diğer etkilere, olaylara veya durumlara bağlı olabilmektedir. Bu durumun sağlıklı yürütülebilmesi için davranışın sergilenmesi ile sürece hâkim olmak davranışa doğru müdahale edebilmek adına önemlidir. Bu bağlamda davranışı etkileyen uyarıları belirlerken davranış öncesi, davranış sırasında ve davranış sonrasında olmak üzere üç aşamada ele almak gerekmektedir.

Davranışı etkileyen uyarılar belirlenirken dikkat edilmesi gereken bazı kriterler bulunmaktadır. Bunlar:

- *Birey ve/veya çevresi açısından işlevsel olması,*
- *Bireye doğal ortamlarda pekiştireç sağlaması,*
- *Daha karmaşık beceriler için önkoşul niteliği taşıması,*
- *Toplumsal yaşama katılımı kolaylaştırması,*
- *Bireyin neyi yapmayacağını yerine neyi yapabileceğini belirtmesi,*
- *Bireyin yaşına uygun olması,*
- *Alternatiflik boyutu olmasıdır.*

Davranışın İşlevi

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerde; sıklıkla karşımıza çıkan yineleyici davranışlar, kendisine ve çevresine zarar verici davranışlar, alışılmışın dışında yeme davranışları ya da yeme bozuklukları problem davranışlar olarak gösterilebilir. Bu davranış gruplarının her birinin birey için bir amacı ve bir nedeni olduğu unutulmamalıdır. Problem davranışların neden kaynaklandığını belirlemek ve nasıl geliştiğini bilmek, problem davranışların ortaya çıkmasını ve kalıcı olmasını önlemek açısından önemlidir. Problem davranışların sebeplerine yönelik en çok kabul gören yaklaşım, problem davranışların bir amaca ulaşmak üzere davranış öncesi ve sonrası uyaranlara dayalı olarak gerçekleştiği görüşüdür (Berkson ve Tupa, 2000; Erbaş ve Yücesoy Özkan, 2010; Koçak, 2020). Problem davranışlarla başa çıkmak için öncelikle problem davranışın nedenlerini ve işlevini belirlemek çok önemlidir (Sucuoğlu, 2012). Birçok araştırmacı, problem davranışların işlevlerini elde etme, kaçınma ya da kaçma olarak ele almıştır (Erbaş, Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2005).

Problem davranışların işlevlerini sosyal olumlu pekiştirme (özgü, ilgi vb.), sosyal olumsuz pekiştirme (kaçma, kaçınma vb.), sosyal olmayan olumlu pekiştirme (kendini uyarma, otomatik pekiştirme, nesne vb.), sosyal olmayan olumsuz pekiştirme (fiziksel bir uyarandan kaçma ya da uzaklaşma) ile sosyal ve sosyal olmayan değiştirme bileşimleri biçiminde sınıflandırılmıştır (Rapp ve Vollmer, 2005). Diğer bir araştırmada ise şu şekilde bir sınıflandırma yapılmıştır: olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, otomatik pekiştirme (Chandler ve Dahlquist, 2002). Problem davranışlara sebep olan uyaranların değerlendirilmesinde neden tıbbi değilse davranışsal değerlendirme gerçekleştirilmelidir. Davranışsal değerlendirmelerde problem davranışın gerçekleştiği bağlam ile problem davranışın sürmesini sağlayan değişkenler incelenir.

Problem davranışın gerçekleştiği bağlamın ve sürmesini sağlayan değişkenlerin anlaşılması, davranışın kontrolünü ve değişimini sağlayacak uyaranların belirlenmesini, gerekirse ortadan kaldırılmasını veya artırılmasını sağlayacak bir müdahale programı oluşturulmasının önemli bir basamağıdır. Sürecin başından itibaren artık sağlıklı bir davranışsal değerlendirme planlayarak davranışa etki eden tüm etkenleri belirlemek gerekmektedir. Bu da işlevsel davranışsal bir değerlendirme ile mümkün olmaktadır. İşlevsel davranışsal değerlendirmenin amacı, davranışın ne zaman ve ne sıklıkla ortaya çıktığını, davranışa zemin hazırlayan olayların, öncüllerin ve sonuçların neler olduğunu ve davranışın amacını yani işlevini belirlemektir (Sucuoğlu, 2012)

Erbaş ve arkadaşları, (2005) işlevsel davranışsal değerlendirmede; bilgi verici teknikler, doğrudan gözlem ve işlevsel analiz gibi farklı yöntemler kullanılabileceğini ifade etmektedirler.

Bu yöntemler;

Bilgi Verici Teknikler: Dereceleme ölçekleri, anketler, kontrol ve görüşmeler olarak tanımlanabilir. Problem davranışların öngörülen işlevlerini belirlemeye yönelik soruların ve sorulara ilişkin derecelerin, sıklıkların ya da yanıtların yer aldığı ve problem davranışı sergileyen bireyi yakından tanıyan kişilerden bilgi alınarak gerçekleştirilen değerlendirme teknikleridir (Erbaş vd, 2005).

Doğrudan Gözlem: Davranışın biçimi, sıklığı ve süresi ile davranış öncesinde ve sonrasında gerçekleşen olaylara ilişkin bilgi toplama amacıyla problem davranışı sergileyen bireyin öğretmeni veya aile bireyleri tarafından farklı durumlarda gözlenmesidir. Doğrudan gözlem teknikleri arasında; Öğrenci Değerlendirme Aracı (ÖDA) analizi, davranış dağılım çizelgesi ve işlevsel değerlendirme gözlemi yer alır (Koçak,2020; Erbaş ve diğerleri, 2005)

İşlevsel Analiz: Bilgi verici teknikle doğrudan gözlem yoluyla toplanan bilgilere dayalı olarak problem davranışın işlevine ilişkin geliştirilen hipotezlerin test edilmesidir (Erbaş ve diğerleri 2005).

Hedef davranışları etkileyen ve oluşturan durumlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

a) Hazırlayıcı durumlar: Kullanılan ilaçlar, giysiler, kalabalık ve gürültülü ortamlar, açlık, susuzluk, hastalık vb.

b) Öncüller: Belirli bir zaman dilimi (her gün yemek saatinden önce 11:30 gibi elini ısırma davranışı), belirli fiziksel çevre (sadece spor dersinde öğretmene vurma), belirli insanlar (bireyin Ali yanına oturduğunda sıraya vurması) ve belirli etkinlikler (sadece boyama etkinliğinde ağlama) .

c) Sonuçlar: Davranış ortaya çıktıktan sonra sunulan ya da davranışı izleyen durum ya da uyarılar.

“Davranışları sınıflandırmak, davranışa müdahale esnasında kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçimi doğru müdahale açısından gereklidir.”

Tablo 1: Davranış Türleri

Davranış Türleri	
Sayılabilir Davranış: Başlangıcı ve bitişi olan, birbirinden ayrılabilen, açıkça tanımlanabilen davranışlar sayılabilir davranışlardır. Bir başka deyişle, bir davranışın başlama ve bitişi aynı süreyi alıyorsa bu sayılabilir (ayrık) bir davranıştır (Özyürek, 1996; Şirin, 2012).	Okunan sayfa
	Sınıfta bulunma
	Doğru yanıt verme
	Yere düşürülen kalem
	Tükürme
Sürekli Davranış: Kesin başlama ve bitişi olmayan, davranış oluşumları aşağı yukarı aynı süreyi almayan davranışlardır (Özyürek, 1996; Şirin, 2012).	Ağlama
	Sallanma
	Gezinme
	Parmak emme

Problem Davranış: Yoğunluk, sıklık ve süresi açısından kültürel normlara uymayan, bireyin kendisi ve çevresindekiler için tehlikeli olan ve bireyin toplumsal alanlara ulaşmasını ciddi olarak engelleyen davranışlardır (Sucuoğlu, 2013). Problem davranışların tanımlanması çok zor bir işlem gibi görülebilir bu nedenle hangi davranışı problem olarak görüp görmeyeceğimize karar vermek önemlidir.

Problem Davranışı Kontrol Eden Uyanlar ve Uyanların

Sınıflandırılması

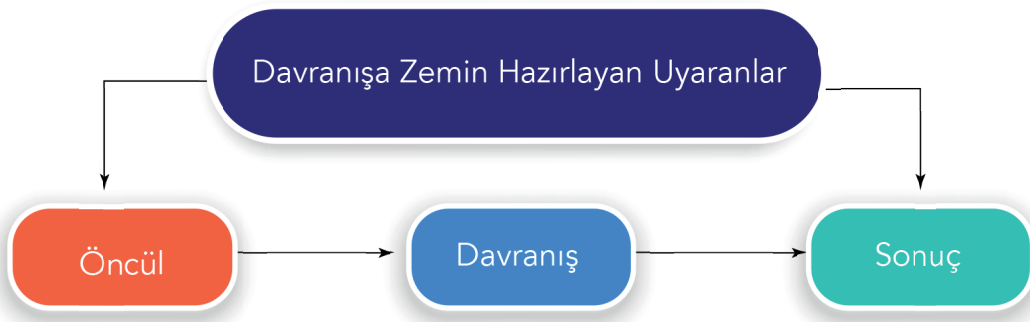
Problem davranışlar başta otizm spektrum bozukluğu olmak üzere özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin hayatını olumsuz yönde etkilemekte ve insan ilişkileri ile toplumsal yaşama katılımında günlük yaşam aktivitelerinde iletişim becerilerinin gelişiminin engellendiği açıklanabilir. Ancak problem davranışların çevresel etmenler tarafından etkilenecek ortaya çıktığı ve sürdüğü bilinmektedir. Uygulamalı davranış analizi yaklaşımı ilkelerinin ortaya çıktığı ilk dönemlerde davranışlar, öncül davranışlar ve sonuç davranışlar olarak ele alınmaya çalışılıyordu. Ancak davranışları öncül davranışlar ve sonuç davranışlar şeklinde yeterli olamayacağını ve davranışlara zemin hazırlayan etmenlerin/olayların/uyaranların da ele alınması gerektiğine ilişkin görüşler çalışmalarında yer vermişleridir. Bu nedenle davranışlara zemin hazırlayan durumlar: uyanlar-olaylar, öncüller ve sonuçlar olmak üzere üçe ayrılmıştır (Erbaş ve Yücesoy 2012; Koçak 2020).

Tablo 2: Problem Davranışları Etkileyen Uyarıların Tanımları ve Örnekleri

Davranışa Zemin	Davranışa Zemin Hazırlayan	Uyarılar-Olaylar	Öncül Davranış	Sonuç
Tanım	Problem davranışın ortaya çıkmasını sağlayan uyarı	Problem davranıştan hemen önce meydana çıkan olay	Problem davranış	Problem davranışı izleyen durum
Örnek	Gürültü, uykusuzluk	Derse giriş, "günaydın" demesi arkadaşının, öğretmenin yönerge vermesi	Vurma, bağırma	Öğretmenin yapma demesi ve etkinlikten ayrılmasına izin vermesi

Uygulamalı davranış analizi yaklaşımının temelini oluşturan edimsel koşullanma kuramına göre; davranış, öncesinde ve sonrasında bulunan ve davranış izleyen çevresel uyarılar şekillendirir (Alberto ve Troutman, 1990 aktaran Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 1998). Davranışlara zemin hazırlayan uyarıların, davranışın öncüllerine ve sonuçlarına nasıl bir tepki verilmesi gerektiğine yön veren pekiştireç ve cezanın geçici olarak işlev gördüğü içsel durumlar ya da çevresel faktörlerdir (Wahler ve Fox, 1981). Çocuğun bulunduğu ortamı ilgilendiren bağlamlarda çevresel uyarılara, ısı, ışık, gürültü gibi etmenleri; psikolojik uyarılara, boşanma durumları, sevdiği evcil bir hayvanının ölmesi gibi olayları; fizyolojik uyarılara ise dişinin ağrması, orta kulak enfeksiyonu, açlık susuzluk, uykusuzluk gibi durumları örnek olarak verebiliriz.

Davranışa zemin hazırlayan diğer bir olgu ise bireylerin davranışlarının öncül ve sonuçlarına ne tür tepkide bulunulacağını etkileyen etmenler olarak karşımıza çıkabilir. Aslında davranışın öncül davranış ya da sonuç davranış olarak ilişkisini değiştirebildiği gibi sonucun olumlu veya olumsuz bir şekilde olmasını sağlayabilir (Koçak, 2020). Erbaş, Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar (2005) otizmlili çocukları gıdıklama pek çok davranış sonrasında hoşça giden bir uyarı olarak olumlu pekiştireç özelliği göstermesi olumlu olma, karnının ağrması (davranışa zemin hazırlayan) ve sonrasında gıdıklamanın (sonuç), hoşça gitmeyen bir uyarı olarak işlev görmesi, gıdıklamanın pekiştireç olma özelliğini kaybetmesi ile davranışın olumsuz bir şekilde iletimini değiştirebilir.



Davranış işlevlerinin belirlenmesinin amacı, birey için önemi ve davranış ile ilgili olarak çevresel uyarıların ortaya konulmasıdır. Horner ve Carr (1997) 'a göre; davranışların işlevsel olarak tespit edilmesi, problem davranışın ortaya çıkması ve davranışın kalıcı olmasında rol oynayan uyarıların belirlenmesinde bileşenlerin yordanması ile ilgili bir süreçtir. Buna göre işlevsel olarak bir davranışın değerlendirilmesinin amacı, davranış öncüllerini ve sonuçlarını belirlemektir (Sucuoğlu, 2013).

Öncül Davranışlar

Öncül davranışlar; davranışın ortaya çıkmasına neden olan davranışın öncesinde yer alan durumlar, olaylar, koşullar ya da uyarılardır (Sucuoğlu, 2013). Öncül davranışların problem davranışı kontrol etmede önemli bir etken olduğu vurgulanırken, öncüllerin ortaya çıkması dört şekilde incelenmektedir (Crone ve Horner, 2003; Sticher vd, 2009).

- 1) *Günün belirli zamanlarında ortaya çıkabilir (örneğin, boyama etkinliğinden sonra bağırma davranışını sergilemesi),*
- 2) *Fiziksel çevrede gerçekleşebilir (örneğin, oyun odasında arkadaşlarına vurma davranışını sergilemektedir),*
- 3) *Başka insanlarla olan bağlamda gerçekleşebilir (örneğin, evine annesinin gelen arkadaşıyla konuşması esnasında oyuncaklarını fırlatma davranışı sergilemesidir),*
- 4) *Belirli yapılan rutin etkinliklerde görülebilir (örneğin, boyama etkinliğinde boyama sırasında boya kalemlerinin ucunu kırma davranışını sergilemektedir).*

Davranış değiştirme programı hazırlanırken problem davranışların ortaya çıkmasına neden olan öncüllerin tespit edilmesi, problem davranışları önlemek için gerekli uyarlamaların oluşturulması açısından önemli olabilir. Benzer şekilde problem davranışların ortaya çıkmadığı durumlar içinde öncüllerin biliniyor olması unutulmamalıdır.

Sonuç Davranışlar

Davranış sonrasında davranışı izleyen uyarılar; davranış sonrasında bireye sunulan uyarı, durum ya da koşullardır (Koçak 2020; Sucuoğlu, 2013). Davranışları izleyen sonuç davranışlar, gelecekte problem davranışın sergilenmesine ortamın oluşmasında etkilidir. Öncül davranışlarda olduğu gibi davranıştan sonra öğrenciye verilen uyarıların belirlenmesi davranışların nedeni, amacı ile ilgili ya da davranışın işlevlerine ilişkin bilgilerin toplanmasıyla yakından ilişkilidir (Sucuoğlu, 2013; Erbaş vd. 2005). Skinner (1965), davranışları izleyen sonuçların olumlu ve olumsuz pekiştirme yoluyla çocukların istediklerini elde etme ya da isteme-

diklerinden kaçmada önemli olduğunu öne sürmüştür. Skinner (1965) 'in öne sürmüştüğü olduğu bu önermeleri geliştirerek farklı araştırmalarla ve bilimsel bulgularla desteklenmiş, içsel otomatik pekiştirme yoluyla davranışların problem olarak sergilendiği belirtilmiştir (Koçak, 2020; Erbaş ve Özkan, 2017).

Sonuç olarak; problem davranışın tanımı, problem davranışı kontrol eden uyaranlar, problem davranışın işlevi, problem davranışı kontrol eden uyaranların sınıflandırılmasında bireysel, çevresel ve gelişimsel uyaranları, problem davranışa zemin hazırlayan olayları ve öncül-davranış-sonuç ilişkisini betimlemeye dönük açıklamalarda bulunulmuştur.

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

Adım (Uygulama Öncesi)	
PDB sürecinde problem davranışı kontrol eden uyaranları sınıflandırabilirim.	Evet () Hayır ()
PD'a zemin hazırlayan olayları ve öncül davranış sonuç ilişkisini betimleyebilirim.	Evet () Hayır ()
Problem davranışı açıklayabilirim.	Evet () Hayır ()
Davranışın işlevlerinin neler olduğunu açıklayabilirim.	Evet () Hayır ()
Davranışın öncüllerinin(uyaranlarının) neler olduğunu açıklayabilirim.	Evet () Hayır ()
Davranışın sonuçlarının neler olduğunu açıklayabilirim.	Evet () Hayır ()
Davranışların nelere göre farklılıklar gösterdiğini açıklayabilirim.	Evet () Hayır ()
Uyaran kontrolü sağlayabilirim.	Evet () Hayır ()
Hedef davranışı belirlerken kimlerden diğer hangi paydaşlardan bilgi almam gerektiğini biliyorum.	Evet () Hayır ()
Bu bölümde öğrendiklerimle ilgili kendimi yetkin hissediyorum.	Evet () Hayır ()
Bu bölümdeki öğrenmelerimle ilgili genel olarak performansım nasıldı?	
Zayıf ()	İdare eder ()
İyi ()	Çok İyi ()
	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Problem Davranışla Baş etme (PDB) sürecinde kontrol eden uyararı belirleyebilirim.	1	2	3
3	2	1	PDB sürecinde problem davranışı kontrol eden uyarıları sınıflandırabilirim.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışa zemin hazırlayan olayları ve öncül davranış sonuç ilişkisini betimleyebilirim.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışı açıklayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Hedef davranış seçiminde neleri dikkate alacağımı biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Davranışın işlevleri ile ilgili bilgi sahibiyim.	1	2	3
3	2	1	Davranışın öncüllerinin(uyaranlarının) neler olduğunu açıklayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Davranışın sonuçlarının neler olduğunu açıklayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Davranışların kişi, ortam, olaylar, etkinliklere, çevreye vb. göre farklılıklar göstermesini açıklayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Davranışa müdahale için uyarıları nasıl kontrol edeceğimi biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Bu bölümle ilgili amaçladığım öğrenmeyi gerçekleştirdim.	1	2	3
3	2	1	Bu öğrendiklerimi sınıflımla /öğrencimle uygulayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ve örneklerle de kullanabilirim.	1	2	3

DİKKAT !!!

Problem davranışların altında yatan nedenler belirlenirken öncelikle tıbbi tarama yapılmalı ve davranışın alerji, egzama, kabızlık, diş ağrısı, kulak ağrısı, menstrüasyon dönemi gibi tıbbi kaynaklı olup olmadığı ortaya konulmalıdır.

3. BÖLÜM

KAYIT TEKNİKLERİ

◆ Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK

*Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-0490-3616*

◆ Gözde ÇALIŞAN DİNÇER

MEB, Özel Eğitim Öğretmeni



Anahtar Kelimeler

Tepki Sayısı

Gözlem süresi boyunca ortaya çıkan tepkilerin sayısıdır.

Tepki Süresi

Gözlem süresi boyunca ortaya çıkan tepkilerin süresidir.

Bekleme Süresi

Davranışın başlaması için ortaya çıkan öncül ile davranışın başladığı ana kadar olan süredir.

Tepkiler Arası Süre

Bir tepki ve/veya davranış ile yeni tepki ve/veya davranış arasındaki süredir.

Deneme Ölçütü

Daha önce belirlenen performans ölçütüne ulaşmak için sergilenmesi gereken tepkilerin, denemelerin ya da davranışların sayısıdır.

Şiddet

Davranışın sağlamlığı, yoğunluğu ve gücüdür.

Hız

Zamanla davranış oranında gerçekleşen hızlanma ya da yavaşlama gibi durumlardır.

Oran

Gözlem süresi başına gerçekleştirilen davranış sayısı ya da süresidir.

GİRİŞ

UDA yaklaşımında, davranışlar ölçülebilirdir ve uygulamalarda hassas, kesin ve güvenilir veri toplanır. Bunların yanı sıra, davranışta bir ilerleme olduğunda kimin davranışında değişiklik olduğu sorusu sorulur. Yalnızca uygulamacının davranışında değişiklik olduğunda dahi çocuğun davranışında ilerleme olabilir (Cooper vd, 2014). Bir çalışmanın ya da uygulamanın etkili olması, davranışsal bir strateji ya da yöntemin uygulanmasıyla birlikte değiştirilmek istenen davranışta işe yarar bir ilerleme görülmesidir (Baer vd, 1968). Kullanılan strateji ya da yöntemin işe yarar ilerleme sağlayıp sağlamadığını belirlemek için değiştirilmek istenen davranışa ilişkin düzenli ölçüm yapılarak veri toplanır. Analitik olma özelliğinin gereği olarak ise, güvenilir biçimde toplanan veriler dikkate alınarak strateji ya da yöntemle davranış arasında işlevsel ilişki, başka bir ifadeyle neden-sonuç ilişkisi kurulur (Cooper vd, 2014). UDA yaklaşımına dayalı uygulamalarda bu üç özelliği yerine getirmek için güvenilir biçimde veri toplamak, toplanan verilere dayalı olarak strateji ya da yöntemin etkili olup olmadığını ve strateji ya da yöntemle davranış arasında işlevsel ilişki kurulup kurulmadığını ortaya koymak gerekir. Buradan yola çıkarak bu bölümde, davranış kayıt teknikleri ve güvenilirlik konularına yer verilecektir. Bu konular görsel 1 'de yer almaktadır.



Görsel 1. Veri Kayıt Sistemleri

A. YAZILI KAYNAKLARIN ANALİZİNE DAYALI KAYIT

Yazılı kaynakların analizine dayalı kayıt teknikleri aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

1. ABC Kaydı (Anektod Raporları)

Hedef davranış belirleme sürecinde, öğrencinin davranışları hakkında nesnel şekilde bilgi toplanmasını sağlayan tekniklerden birisi, öğrencinin davranışlarının gözlenmesidir (Maag, 2018). Doğal ortamlarda, doğrudan ve tekrarlı bir şekilde yapılan gözlemler, hem öğrencinin öğrenmesi gereken işlevsel davranışların belirlenmesine hem de azaltılmak istenen davranışları etkileyen uyarıların belirlenmesine yardımcı olur (Cooper vd, 2014; Şirin, 2014).

Problem davranışların belirlenerek azaltılmasına ya da ortadan kaldırılmasına yönelik hedef davranış belirleme sürecinde uluslararası alan yazında ABC kaydı olarak bilinen ve ülkemizde öncül davranış-sonuç (ÖDS) kaydı olarak uyarlanan gözlem tekniği kullanılabilir. ABC kaydı problem davranışların oluşmasına neden olan çevresel faktörlerin belirlenmesi için kullanılır (Kearney, 2015).

Hedef davranış tanımlanarak amaç yazıldıktan sonra, davranış değiştirme planını uygularken ve uygulama sonrasında davranış değişikliklerini belirlemek için hedef davranış gözlenir ve kayıt edilir. Bu kayıtlara başlanırken davranışın işlevi, olası neden-sonuç ilişkileri saptanmamışsa hedef davranışa yönelik tekrar ABC kaydı yapılabilir. Aşağıda anekdot kaydı ve ABC betimsel analiz raporu örneği yer almaktadır.

ÖRNEK ANEKOTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Şeref KOCAMAN	Gözlem Süresi: 10 dk
Gözlenen: Mete Eren TİMUÇİN	Gözlem Tarihi: 04.06.2022
Etkinlik: Türkçe (Sessiz Okuma)	No: 1

Öğretmen, çocuklar şu an okuma saatimiz dedi. Okuma kitaplarını öğrencilerin önüne koydu. Öğretmen, Meteye okumaya başla dedi, eğer güzel okursanız yıldız alacaksınız dedi. Mete, sesli bir şekilde okumaya başladı. Öğretmen, onu sessiz olması konusunda uyardı. 30 sn kadar sessiz okudu sonra tekrar sesli okumaya başladı. Hafsanur, kitabı sessizce okuyor. Mete de sessizce okumaya başladı. Okumaya devam ediyorlar. Metenin sesi arada yüksek arada alçak çıkıyor. Mete, sessizce okumaya devam ediyor. Hafsanur, kapşonunu kafasına kapattı ve okumaya devam etti. Mete, sesini yükselterek okumaya devam ediyor. Öğretmen, sessiz okuması konusunda Mete'yi uyardı. Mete mırıldanarak okumaya devam etti. Öğretmen, Mete'nin koluna temas ederek sessiz oku dedi. Mete, aynı ses tonu ile okumaya devam etti. Hafsanur, sessizce okumaya devam etti. Mete, sesli şekilde okumaya başladı. Öğretmen, mırıldanarak Meteyi sessiz olması konusunda uyardı. Mete, kitabı okudu bitirdi. Öğretmen, aferin sana yıldız kazandın ve kartlarıyla oynayabilirsin dedi ve Meteye kartlarını verdi. Mete, kartları ile oynamaya başladı. Mete, kartları elinde çevirirken anlamsız sesler çıkarmaya başladı. Öğretmen, Metenin koluna dokunarak yavaş dedi. Mete, elini uzanıp öğretmenin elini tuttu ve mırıldanmaya başladı. Hafsanur, kitabı okumaya devam ediyor. Mete, anlamsız sesler çıkarıyor. Mete, öğretmenin elini bırakıp tekrar tuttu.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU

Gözleyen: Şeref KOCAMAN	Gözlem Süresi: 10 dk
Gözlenen: Gözlenen: Mete Eren TİMUÇİN	Gözlem Tarihi: 04.06.2022
Etkinlik: Etkinlik: Türkçe (Sessiz Okuma)	Analiz No: 1

A	B	C
Öğretmen, Meteye okumaya başla dedi, eğer güzel okursanız yıldız alacaksınız dedi.	Mete sesli bir şekilde okumaya başladı.	Öğretmen onu sessiz olması konusunda uyardı.
Mete sessizce okumaya devam ediyor.	Mete sesini yükselterek okumaya devam ediyor.	Öğretmen sessiz okuması konusunda Meteyi uyardı.
Öğretmen sessiz okuması konusunda Meteyi uyardı.	Mete mırıldanarak okumaya devam etti.	Öğretmen Metenin koluna temas ederek sessiz oku dedi.
Mete kartları ile oynamaya başladı.	Mete kartları elinde çevirirken anlamsız sesler çıkarmaya başladı.	Öğretmen Metenin koluna dokunarak yavaş dedi.

B. SOMUT ÜRÜNLERİN GÖZLENMESİNE DAYALI KAYIT

Somut ürünlerin gözlenmesine dayalı kayıt teknikleri aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

1.Kalıcı Ürün Kaydı

Tamamlandıktan sonra ardından kalıcı bir ürün bırakan davranışlar, davranış tamamlandıktan sonra ölçümlenebilir. Bu şekilde tamamlandıktan sonra ardında bıraktığı ürünün ölçülmesi yoluyla davranış ölçümünde kullanılan kayıt tekniğine kalıcı ürün kaydı denir (Cooper vd. 2014; Schloss ve Smith, 1994). Kalıcı ürün; elle tutulabilir bir nesne ya da davranış sonucunda ortaya çıkan çevresel etkidir. Kalıcı ürünler; davranışın sonucu ya da çıktısı olduğu için kimi zaman sonuç kaydı ya da çıktı kaydı olarak da isimlendirilirler (Alberto ve Troutman, 2009). Yazılan el yazısı, yapılan resim, tamamlanan ödev, çözülen matematik problemi, ütülü gömlek sayısı, çişle ıslanmış yatak, yıkanmış tabak sayısı ya da tırnaklanmış bir yüz kalıcı ürün için örnek olarak verilebilir. Kalıcı ürün kaydı, davranışın kendisini gözlemek gerekli olmadığı ve yalnızca davranışın ardından ortaya çıkan ürün değerlendirildiği için sınıf ortamında kolaylıkla kullanılabilir (Brown ve Snell, 2000). Aşağıda kalıcı ürün kaydı örneği yer almaktadır.



Görsel 2. Kalıcı Ürün Kaydı Örneği

C. BİR DAVRANIŞ ÖRNEĞİNİN GÖZLENMESİNE DAYALI KAYIT

Bir davranış örneğinin gözlenmesine dayalı kayıt teknikleri aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

1. Olay Kaydı

Hedef davranışın kaç kez gerçekleştiğini ortaya koymayı hedefleyen kayıt tekniğine olay kaydı denir. Davranışın sıklığına ilişkin kesin veri sağlamayı amaçlar. Artırılmak ya da azaltılmak istenen davranışlara ilişkin veri toplamak için kullanılabilir (Alberto ve Troutman, 2013; Maag 1999; Tekin-İftar 2012). Gözlem yapan kişi önceden belirlenmiş bir gözlem süresi içinde hedef davranış her gerçekleştiğinde veri kayıt formuna bir işaret koyarak davranışın sıklığını net olarak kaydeder (Alberto ve Troutman, 2013; Cooper vd, 2007; Maag, 1997, Tekin-İftar, 2012 Wolery vd, 1988). Olay kaydı tekniğinin kontrollü olay kaydı ve serbest olay kaydı teknikleri olmak üzere iki türü vardır.

Kontrollü olay kaydı

Bir uyarının sunulmasının ardından, diğer bir deyişle bir uyarana bağlı olarak gerçekleşmesi beklenen davranışların kaydedilmesinde kontrollü olay kaydı kullanılır (Alberto ve Troutman, 2013. Cooper vd, 2007, Tekin-İftar, 2012a; Wolery vd, 1988). Örneğin, ismi sorulduğunda yanıt verme, verilen yapboz parçasını doğru yere koyma, tek basamaklı ya da iki basamaklı yönergeleri yerine getirme gibi davranışlar kontrollü olay kaydı ile kaydedilebilir. Bu kayıt tekniğinde uygulamacı çocuğun davranışı gerçekleştirme olasılığı sayısını kontrol altında tutar. Dolayısıyla bireyin en fazla verebileceği tepki sayısı bellidir.

Kontrollü Olay Veri Kayıt Formu Örneği

Gözlenen:

Gözleyen:

Gözlemlenen Davranış: Parmak kaldırma

Ölçüt: 4 oturumun sonunda öğrenci en az yedi kez parmak kaldırarak söz ister.

Ortam: Grup eğitim sınıfı

Ön Uyarı: Öğretmenin soru sorması

Deneme	Tarih	Tarih	Tarih	Tarih	Tarih	Yüzde
	
	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum	%
10. Deneme	10	10	10	10	10	100
9. Deneme	9	9	9	9	9	90
8. Deneme	8	8	8	8	8	80
7. Deneme	7	7	7	7	7	70
6. Deneme	6	6	6	6	6	60
5. Deneme	5	5	5	5	5	50
4. Deneme	4	4	4	4	4	40
3. Deneme	3	3	3	3	3	30
2. Deneme	2	2	2	2	2	20
1. Deneme	1	1	1	1	1	10
Toplama	4	3	4	6	5	

Kontrollü olay kayıt sisteminde gözlem süresi sabitse ancak davranışın gerçekleşme olasılığı sabit olmayabilir böyle bir durumla gerçekleşirse tepki yüzdesi belirlenir. Yüzde hesabının, toplam tepki fırsatının 100 den az olduğu durumlarda ya da doğru gözlenen davranışın gerçekleşme sayısının 20 den az olduğu durumlarda kullanılamaması önerilmektedir. Tepki yüzdesi hesaplama formülü aşağıda verilmiştir. (Alberto ve Troutman, 1990; Cooper vd, 1987; Tawney ve Gast, 1984; Akt: Elif Tekin İftar)

$$\text{Tepki Sayısı} / \text{Tepki} \times 100 = \text{Tepki Yüzdesi}$$

Serbest olay kaydı

Serbest davranışlar meydana gelme olasılığı uygulamacı tarafından kontrol edilemeyen davranışlar olarak tanımlanır. Bireyin herhangi bir uyarı olmadan gerçekleştirdiği, başlangıcı ve sona erişimi birbirinden kolaylıkla ayırt edilebilen davranışların kaydedilmesinde serbest olay kaydı kullanılır. Hedef davranışın gerçekleşmesini sağlayacak herhangi bir uyarı sunumu söz konusu değildir. Çocuğun ilgi ve gereksinimleri nedeniyle kendiliğinden ortaya çıkan davranışlar için kullanılır (Tekin-İftar, 2012a). Örneğin, çocuğun teneffüs zili çalmadan sınıftan çıkma isteğini belirtme davranışı serbest olay kaydı tekniği ile kaydedilebilir. Yerinden kalkma, kendiliğinden konuşma, gülümseme, ilgi talep etme gibi davranışlar için serbest olay kaydı tekniği kullanılabilir. Ayrıca, yazarak veri toplamanın uygun olmadığı durumlar söz konusu olduğunda uygulayıcı bir cebinden diğerine ataç geçirerek, bir koluna taktığı lastiklerden birini alıp diğer koluna takarak veri toplayabilir (Tekin-İftar, 2012).

Sınıfta gezinme davranışı, vurma davranışı, tükürme davranışı gibi kontrol edilemeyen davranışlar serbest davranışlara örnek gösterilebilir.

Serbest olay kaydında aşağıdaki süreç izlenir (Alberto ve Troutman; 1995).

1. Gözlenecek davranış belirlenir.
2. Gözlem süresi daha önceden belirlenir.
3. Gözlenen davranış gerçekleştiğinde veri formuna bir çentik ya da farklı araçlarla davranış sayılır.
4. Gözlem sonunda toplam davranış sayısı belirlenir ve grafiğe aktarılır.

Serbest olay kaydında gözlem süreleri eşitse aşağıdaki kayıt formu kullanılabilir. Herhangi bir hesaplama yapmaya gerek kalmadan davranışların toplam sayısı yazılır.

Serbest Olay Veri Kayıt Formu Örnek - 1

Gözlenen:							
Gözlemleyen:							
Gözlemlenen Davranış: Vurma Davranışı							
Tarih	Oturumlar						
	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum	Toplam	Rakamla
A/G/Y	-	/	//	-	-	///	3
A/G/Y							
A/G/Y							

Gözlem süresi eşit değilse aşağıdaki Serbest Olay Veri Kayıt Formu örneği kullanılabilir.

Serbest Olay Veri Kayıt Formu Örnek - 2

Gözlenen:						
Gözlemleyen:						
Gözlemlenen Davranış: Parmak Emme						
Tarih	Zaman Başlangıç ve Bitiş	Gözlem Süresi		Davranış		Oran
A/G/Y	10:05 / 10:08	3 dk				
	10:15 / 10:17	2 dk	9 dk	///	3	0,33
	10:25 / 10: 29	4 dk				
A/G/Y						

Parmak emme örneğinde olduğu gibi gözlemlenen davranış süresi değişkenlik gösterdiği için Tepki oranı hesaplama formülü kullanılarak hesaplanır. Bu daha çok kontrol edemediğimiz ve davranışın ne zaman ortaya çıkacağını bilmediğimiz durumlarda bu formül kullanılmaktadır.

$$\text{Tepki Sayısı} \frac{\square}{\square} \text{ Süre} = \text{Tepki Oranı}$$

$$3 \frac{\square}{\square} 9 = 0,3$$

2. Zaman Aralık Kaydı

Hedef davranışın oluşumuna dayalı kayıt tutulan tekniklerden biridir. Bu kayıt tekniğinde hedef davranışın gerçekleşme sıklığına ilişkin net bir sayı vermektense davranışın gerçekleşme sıklığına ilişkin yakın bir tahminde bulunulur. Aralık kaydı, başlangıcı ve bitişi birbirinden kolayca ayırt edilemeyen, çok sık gerçekleşen davranışlar ve gerçekleşme süresi uzun olan davranışlar için kullanılır. Örneğin; mırıldanma, yerinde sallanma ve başını çevirme gibi davranışların kaydı için zaman aralık kaydı seçilebilir. Gözlemci zaman aralık kayıt tekniğini kullanacağı zaman hedef davranışın gözleneceği bir gözlem süresi belirler. Bu gözlem süresi genellikle 10 dakika ile 1 saat arasında değişmektedir (Alberto ve Troutman, 2013). Zaman aralık kaydı tekniğinin parçalı zaman aralığı kaydı ve bütüncül zaman aralık kaydı olmak üzere iki türü vardır.

Parçalı zaman aralık kaydı

Gözlem süresi eşit zaman aralıklarına bölünerek gözlem yapan kişinin bu zaman aralıklarının herhangi bir anında davranış gerçekleştiğinde kaydetmesine parçalı zaman aralık kaydı denir.

Zaman aralığı içinde hedef davranış birkaç kez meydana gelmiş olabilir. Zaman aralığı kaydına davranışın gerçekleştiğini gösteren yalnızca bir işaret konulur. Diğer taraftan hedef davranış, belirlenen zaman aralığının yalnızca ilk saniyesinde gerçekleşip geri kalan zamanda gerçekleşmeyebilir. Bu durumda yine zaman aralığına "davranış gerçekleşti" olarak işaretlenir.

Parçalı zaman aralık kaydı hedef davranışın gerçekleştiği toplam zaman aralıklarının yüzdesini verir. Parçalı zaman aralık kaydı, başlangıç ve bitişi kolaylıkla ayırt edilemeyen, gerçekleşme süresi uzun olan, çok sık ve kısa aralıklarla gerçekleşen davranışları kaydetmek için kullanılır (Matson, 2009: Rapp vd., 2008). Örneğin; yerinde oturma, uğuldama, kendi kendine konuşma davranışları için kullanılabilir.

Parçalı Zaman Aralığı Kaydı Formu Örneği

Gözlenen Birey:								Gözlem Tarihi:							
Gözlemleyen Birey:								Gözlem Süresi: 16 Dakika							
Hedef Davranış:								Gözlem Aralık Süresi: 15 Saniye							
15. sn	30. sn	45. sn	60. sn	75. sn	90. sn	105. sn	120. sn	135. sn	150. sn	165. sn	180. sn	195. sn	210. sn	225. sn	240. sn
+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
-	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+
+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	-
+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	-	-	+	+	+	+
$44/64 \times 100 = \% 68,75$															

Bütüncül zaman aralık kaydı

Genellikle bir süreliğine devam eden davranışların ya da birbirinden ayırt edilemeyen çok sık ve arka arkaya gerçekleşen davranışların belirlenen zaman aralığında gerçekleşip gerçekleşmediğini kaydetmek üzere kullanılır. Bütüncül zaman aralık kaydı ile kayıt tutulacağı zaman gözlem süresi 5-10 saniyelik eşit zaman aralıklarına bölünür. Her bir zaman aralığının sonunda hedef davranışın gözlem aralıkları boyunca gerçekleşip gerçekleşmediği kaydedilir.

Örneğin çocuk 10 saniyelik bir zaman aralığında hedef davranışı 10 saniye boyunca gerçekleştirmişse gözlemci bu zaman aralığına davranışı "Gerçekleşti." (+) olarak işaretler. Çocuk 10 saniyelik bir zaman aralığında hedef davranışı 8 saniye boyunca gerçekleştirirse gözlemci bu zaman aralığına "Davranış gerçekleşmedi." (-) olarak işaretler. Bu yüzden bütüncül zaman aralık kaydı ile elde edilen veriler genellikle belirlenen zaman aralığında davranışın oluşumunu olduğundan daha düşük gösterir. Bütüncül zaman aralık kaydında zaman aralıklarının süresi arttıkça davranışın asıl gerçekleşme oranı daha az kaydedilir. Örneğin: 30 saniyelik zaman aralıkları düzenlenirse ve davranış 10 saniye sürerse veri kayıt formuna "Davranış Gerçekleşmedi." olarak işaretlenir ve bu bilgi yanıltıcı olabilir (Alberto ve Troutman, 2013; Cooper vd, 2007; Matson, 2009; Rapp vd, 2008; Schloss ve Smith, 1994; Tekin-İftar, 2012).

Bütüncül Zaman Aralığı Kaydı Formu Örneği

Gözlenen Birey:								Gözlem Tarihi:							
Gözlemleyen Birey:								Gözlem Süresi: 16 Dakika							
Hedef Davranış:								Gözlem Aralık Süresi: 15 Saniye							
Günler	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	Oran
Pazartesi	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	%85
Çarşamba	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	%50
Cuma	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	%78,5

Bütüncül zaman aralığı kaydı davranışı olduğundan daha az gösterdiği için artırılmak istenen davranışlara ilişkin verilerin toplanmasında, parçalı zaman aralığı kaydı ise davranışı olduğundan daha fazla gösterdiği için azaltılmak istenen davranışlara ilişkin verilerin toplanmasında kullanılabilir (Erbaş ve Yücesoy Özkan, 2017).

3. Zaman Örneklemi Kaydı

Yaklaşık kayıt tekniklerinden bir diğeri olan zaman örneklemi kaydı davranışın her bir gözlem aralığının sonunda gerçekleşip gerçekleşmediğinin kaydedilmesidir. Bu kayıt tekniği, zaman aralık kaydında olduğu gibi gözlem aralığı boyunca davranışın yalnızca bir kez kaydedilmesine izin verir (Alberto ve Troutman, 2009, Cooper vd, 2014; Harrop ve Daniels, 1986). Zaman örneklemi kayıt tekniklerinden olan anlık zaman örneklemi kaydı aşağıda sunulmuştur:

Anlık zaman örneklemi kaydı

Gözlem süresinin 1-5 dakika gibi zaman aralığı kaydına göre daha uzun ancak eşit aralıklara bölüdüğü ve bu zaman aralığının tam sona erdiği anda davranışın oluşup oluşmadığının gözlemlendiği kayıt tekniğidir (Cooper vd, 2014; Hintze vd, 2002; Saudargas ve Zanolli, 1990; Schloss ve Smith, 1994). Anlık zaman örneklemi kaydında da zaman aralığı kaydında olduğu gibi gözlem süresi zaman aralıklarına bölünür ancak burada zaman aralıkları daha uzundur ve genellikle saniyeler şeklinde değil dakikalar şeklindedir (Alberto ve Troutman, 2009).

Anlık zaman örneklemi kaydında gözlem süresi 1-5 dakika gibi eşit gözlem aralıklarına bölünür. Daha sonra gözlem başlatılır ve birinci zaman aralığının tam sona erdiği anda, davranışın oluşup oluşmadığı gözlenir. Davranış, zaman aralığı boyunca gerçekleştirilirse dahi

zaman aralığının sona erdiği anda gerçekleşmişse "Oluştı." (+) olarak; zaman aralığı boyunca gerçekleşmişse dahi zaman aralığının sona erdiği anda gerçekleşmemişse "Oluşmadı." (-) olarak kaydedilir. Daha sonra ikinci zaman aralığı için süre başlatılır. İkinci zaman aralığı için de aynı süreç izlenir ve gözlem süresi bitinceye değin davranış bu şekilde kaydedilir. Daha sonra "Oluştı." (+) olarak kaydedilen zaman aralıkları sayılır ve elde edilen zaman aralığı sayısı, toplam zaman aralığı sayısına bölünüp 100 ile çarpılarak davranışın oranı hesaplanır. Davranış, zaman aralığı içinde birden fazla kez gerçekleşse dahi "Bir kez gerçekleşti." olarak kaydedilir.

Anlık Zaman Örneklemi Kaydı Formu Örneği

Gözlenen Birey:									Gözlenen Birey:						
Davranış									Gözlem Süresi: 30 Dakika						
Davranışın Tanımı									Gözlem Aralık Süresi: 2 Dakika						
İşaret Tanımı	Davranışın Gerçekleşmesindeki İşaret Tanımı								X						
	Davranışın Gerçekleşmemesindeki İşaret Tanımı								0						
Tarih	2 ¹	4 ¹	6 ¹	8 ¹	10 ¹	12 ¹	14 ¹	16 ¹	18 ¹	20 ¹	22 ¹	24 ¹	26 ¹	28 ¹	30 ¹
02/03	X	X	0	X	0	0	X	X	0	0	X	X	X	X	0
04/03	X	X	X	X	X	0	0	0	X	X	X	0	0	0	X
06/03	0	X	0	X	0	0	X	X	X	0	0	X	0	0	X
$25 / 45 \times 100 = \% 55,56$ (Davranışın Gerçekleştiği Aralık Yüzdesi)															
$20 / 45 \times 100 = \% 44,44$ ((Davranışın Gerçekleşmediği Aralık Yüzdesi)															

4. Süre Kaydı

Kesin kayıt tekniklerinden bir diğeri süre kayıdır. Süre kaydı, sayılabilir davranışlar yerine süreğen davranışların, başka bir ifadeyle, başlangıcı ve bitişi arasında uzun süre olan davranışların kaydedilmesinde kullanılan ve her bir davranışın oluşum süresini kaydederek davranışın toplam süresini belirlemeye yarayan bir kayıt tekniğidir (Kazdin, 1982; Kennedy, 2005). Olay kaydında olduğu gibi süre kaydını kullanmak için de davranışların başlangıcının ve bitişinin kesin biçimde ayırt ediliyor olması önemlidir (Alberto ve Troutman, 2009). Süre kaydı; etkinlikle ilgilenme, ödev yapma, etkileşimde bulunma, sohbet etme, kitap okuma, yerinde oturma ve gezinme gibi uzun süreli olarak gerçekleştirilen ve özellikle okul ortamında ortaya

çıkan davranışların kaydedilmesinde oldukça işlevseldir (Alberto ve Troutman, 2009; Hintze vd, 2002; Kahng vd, 2011; Kazdin, 1982).

Süre kaydı oldukça kolay kullanılan bir kayıt tekniğidir ancak davranışın ne zaman bitip ne zaman başladığının tam olarak belirlenemediği durumlarda süre kaydını kullanmak zor olabilir. Örneğin, öfke nöbeti kaydedilirken öğrenci önce birkaç dakika ağlayabilir, daha sonra inleyip sızlayabilir, birkaç saniyeliğine susup tekrar yüksek sesle ağlayabilir. Böyle durumlarda gözlemin kolaylaştırılması ve gözlemciler arası güvenilirliğin yüksek çıkması için davranış içe vuruk biçimde tanımlanmalı, davranışın başlangıç ve bitiş zamanı net bir şekilde betimlenmelidir (Kazdin, 1982; O'Neill vd, 2011). Ayrıca kayıt tutmayı kolaylaştırmak için hedef davranış tanımına davranışı örnekleyen ve örneklemeyen davranışlar listelenebilir. Süre kaydı tutabilmek için öğretmenin dijital ya da analog saat, süreölçer, cep telefonu ve mutfak alarmı gibi bir araç kullanması gerekir. Ayrıca öfke nöbeti ve zarar verici gibi tehlikeli davranışların oluşumunda ya da kitap okuma ve sohbet etme gibi dikkat dağıtıcı uyaranlardan etkilenebilecek davranışların oluşumunda video kaydı almak ve daha sonra video oynatıcı yardımıyla bu davranışların süresini belirlemek söz konusu olabilir (Alberto ve Troutman, 2009).

Süre kaydı kullanılırken öncelikle gözlemin başladığı saat kaydedilir ve öğrenci gözlenmeye başlanır. Öğrenci etkinlikle ilgilenme ya da gezinme gibi hedef davranışı sergilemeye başladığı anda süreölçerden süre başlatılır ve öğrenci gözlenmeye devam edilir. Öğrenci davranışı sergilemeyi bitirdiği anda süre durdurulur ve bu süre kayıt formuna kaydedilir. Daha sonra süre sıfırlanır ve davranış ikinci kez sergilenmeye başladığında tekrar başlatılır. Gözlem süresi boyunca tüm davranışlar için aynı süreç gerçekleştirilir. Süre kaydı için mobil uygulamalardan da yararlanmak mümkündür.

Süre kaydında elde edilen veriler iki farklı şekilde kullanılabilir. Bunlardan birincisi, davranışın toplam gerçekleştirilme süresi, ikincisi ise davranışın ortalama gerçekleştirilme süresidir (Hintze vd., 2002). Davranışın toplam gerçekleştirilme süresini hesaplamak için gözlem süresi boyunca gerçekleştirilen her bir davranışın gerçekleştirilme süresi toplanır. Davranışın ortalama gerçekleştirilme süresini hesaplamak için ise, gözlem süresi boyunca gerçekleştirilen her bir davranışın süresi toplanır ve elde edilen bu değer, davranışın gerçekleştirilme sayısına bölünür. Örneğin: 40 dakikalık gözlem süresinde davranışın 3, 2, 6, 4,3,2,3, 1, 3 ve 3 dakika sürelerle 10 kez gerçekleştiği kaydedilmiştir. Buna göre davranışın toplam gerçekleştirilme süresi 30 dakika ($3+2+6+4+3+2+3+1+3+3=30$), ortalama gerçekleştirilme süresi ise 3 dakikadır ($30/10=3$).

Farklı günlerde ve zamanlamalarda yapılan gözlem sürelerinin eşit olduğu, her bir gözlemdeki toplam süreyi gösteren veriler grafiğe aktarılırken, davranışın gözlem sürelerinin

farklı olduğu durumlarda davranış oranı hesaplanır (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2017; Tekin-İftar, 2018; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 1998). Davranış süresi oranı hesaplama formülü şöyledir (Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 1998).

$$\text{Tepki Süresi} / \text{Gözlem Süresi} = \text{Tepki Oranı}$$

Aşağıdaki her bir davranışın gerçekleşmesine ilişkin süre veri kayıt formalarına yer verilmiştir.

Her Bir Davranışın Ortalama Gerçekleşme Süresine İlişkin Kayıt Veri Form Örneği

Gözlemlenen Öğrenci : Hasan K.					
Gözlem Yapan : Öğretmen Fatih K.					
Gözlem Zamanı : 10:00 – 16:00					
Gözlemlenen Davranış : Oturduğu sırasına vurma					
Davranışın Tanımı : Hasan K., Öğretmen bir başka arkadaşıyla ders süreci içinde ilgilendiğinde oturduğu sırasına vurmaktadır.					
Tarih	Zaman	Davranışın Oluşum Süresi	Davranışın Sıklığı	Gözlem Sürecince Davranışın Toplam Oluşum Süresi	Gözlem Sürecince Davranışın Ortalama Oluşum Süresi
.../.../20...	10:15/11:00	5 sn, 9 sn, 13 sn, 10 sn 7 sn	5	44 sn	8,8 sn
.../.../20...	12:00/12:45	13 sn, 7 sn 9 sn, 11 sn	4	40 sn	10 sn
.../.../20...	11:20/12:05	7 sn, 11sn, 10 sn, 9sn, 8 sn, 10 sn, 10sn, 5 sn	8	70 sn	8,75 sn
.../.../20...	15:00/16:00	8sn, 8sn 11sn, 7sn, 9sn, 10sn, 9 sn	7	63 sn	9 sn
.../.../20...	13:00/13:45	12 sn, 9 sn, 11 sn, 8 sn, 7 sn, 4 sn	7	51	7,28

Davranışın Toplam Gerçekleşme Süresine İlişkin Kayıt Veri Form Örneği

Gözlemlenen Öğrenci : Ayşe F.

Gözlem Yapan : Öğretmen Fatih K.

Gözlem Zamanı : 10:00 – 16:00

Gözlemlenen Davranış : Tükürme

Davranışın Tanımı : Ayşe F., Öğretmen bir etkinliği yapmasını istediğinde yere tükürmektedir.

Davranışın Gözlem Zamanı	Gözlemlenen Davranışın Toplam Süresi
10:00 / 10:45	3 dk
11:15 / 12:00	7 dk
12:30 / 13:00	5 dk
14:20 / 15:20	5 dk
15:40 / 16:00	6 dk

Bir başka Süre Kaydı Form Örneği aşağıdaki gibi öğrencinin 45 dakikalık bir etkinlikte gözlem süresinde davranışın 4, 3, 6, 5, 2, 3, 2, 2, 2 ve 4 dakika sürelerle 10 kez gerçekleştiği belirtilmiştir. Gözlemlenen davranışın; toplam gerçekleşme süresi 33 (4+3+6+5+2+3+2+2+2+4=33) dakika ortalama gerçekleştirilme süresi 3,3 (33/10=3,3) dakikadır.

Yukarıda davranışın ortalama gerçekleştirme süresi hesaplanmasının yanı sıra davranışın oranını hesaplamak için gözlem süresince sergilenen davranışın gerçekleştirilme süresi, toplam gözlem süresine bölünerek hesaplanır. Örneğin; 40, 20, 10, 20, ve 30 dakika süresince gözlemlerde davranış 10, 5, 5, 15 ve 20 dakika süresince yapılıyorsa davranış oranları; [(10/40)X100 = % 25], [(5/20)X100 = % 25], [(5/10)X100 = % 50], [(15/20)X100 = % 75] ve [(20/30)X100 = % 66] şeklinde olacaktır.

Süre Kayıt Formu Örneği

Gözlemlenen Öğrenci :
 Gözlem Yapan :
 Gözlem Zamanı : 45 dk
 Gözlemlenen Davranış : Etkinlikle İlgilenme
 Davranışın Tanımı : Yazı yazma, okuma yapma, boyama yapma, makasla kesme, çizgi çizme, sorulara yanıt verme.

Tarih	Başlama Saati	Bitiş Saati	Süre	Tarih	Başlama Saati	Bitiş Saati	Süre
.../.../20..	11:00	11:04	4 dk	01.04.19	11:05	11:08	3 dk
.../.../20..	11:09	11:12	3 dk	01.04.19	11:13	11:15	2 dk
.../.../20..	11:16	11:22	6 dk	01.04.19	11:23	11:25	2 dk
.../.../20..	11:26	11:31	5 dk	01.04.19	11:32	11:34	2 dk
.../.../20..	11:35	11:37	2 dk	01.04.19	11:38	11:42	4 dk

Toplam: 4+3+6+5+2+3+2+2+4 = 33 dk / 45 dk

Ortalama Süre: 33 dakika / 10 = 3,3 dk.

Süre kayıt tekniğinin yararları; sergilenen bir davranışın süresinin kayıt verisinin elde edilmesi gerektiğinde tek kayıt yöntemi süre kayıt tekniğidir. Kullanılması kolay bir tekniktir. Süre kayıt tekniğinin sınırlılıklarını açıklamak gerekirse; davranışın yalnızca süresine ilişkin bilgiler, davranışın şiddeti, yoğunluğu, doğruluğu gibi özelliklerine ilişkin bilgi sunmamaktadır. Uygulama esnasında bir katılımcıdan veri toplamaya yardımcı olabilirken, davranışın başlama ve bitiş saatleri kaydedileceği için aynı andan birden fazla kişinin davranışlarının kayıt altına alınması zor olabilir ya da mümkün olmayabilir (Tekin-İftar, 2018).

Tepki gecikme (bekleme süresi) kaydı

Davranışın başlaması için ortaya çıkan uyarın ya da işaret ile davranışın başladığı ana kadar olan sürenin uzunluğunun kaydedildiği bir kayıt tekniğidir (Kazdin, 1982). Tipik bir bekleme süresi kaydında uyarın ile davranış arasındaki ya da bir tepki ve/veya davranış ile yeni tepki ve/veya davranış arasındaki süre kaydedilir (O'Neill vd, 2011). Uyarın ile davranış arasındaki sürenin kaydedilmesinde kullanılan kayıt tekniğine bekleme süresi kaydı adı verilirken, bir tepki ve/veya davranış ile yeni tepki ve/veya davranış arasındaki sürenin kaydedilmesinde kullanılan kayıt tekniğine tepkiler arası süre kaydı adı verilir (Cooper vd, 2014). Bekleme süresi kaydı, hedef uyarın ile davranışın başlaması arasında geçen sürenin başka bir deyişle, bekleme süresinin artırılmasının ya da azaltılmasının önemli olduğu durumlarda tercih edilir (Hintze vd, 2002). Örneğin, verilen yönergeyi yerine getirme, yeni etkinliğe ya da ortama geçme ve ders zilinin ardından sınıfa girme gibi davranışlarda bekleme süresini azaltmak; soru sorulmasını bekleme ve beceri için modeli izleme gibi davranışlarda ise bekleme süresini artırmak amacıyla gerçekleştirilen uygulamanın etkili olup olmadığını belirlemede kullanılabilir.

Dışarı çıkarken montunu giymesi söylenen bir öğrencinin bu davranışı yönerge verildikten 20 dakika sonra yapıyor olması, öğrencinin o davranışı istenilen biçimde yerine getirdiğini göstermez çünkü toplumsal ortamlarda bu kadar uzun bir süre kabul edilebilir değildir. Bu nedenle bekleme süresinin azaltılması için bir düzenleme yapılır ve yönergenin ardından birkaç dakika içinde "montunu giyme" hedef davranış olarak belirlenir. Hedef davranışı kaydetmek üzere ise bekleme süresi kaydı kullanılır. Bekleme süresi kaydı kullanılırken öncelikle "Dışarı çıkmak için montunu giy." şeklinde bir hedef uyarın sunulur ve hedef uyarınla aynı anda cep telefonundan ya da süreölçerden süre başlatılır ve öğrenci gözlenmeye başlanır. Öğrenci davranışı sergilemeye başladığı anda süre durdurulur ve bu süre kayıt formuna kaydedilir. Diğer gözlem zamanlarında da aynı süreç gerçekleştirilir ve süre kaydında olduğu gibi farklı gözlemlerden elde edilen değerler karşılaştırılarak ya da ortalama bekleme süresi belirlenerek veriler yorumlanır. Bekleme süresi kaydı için teknolojiye de yararlanmak mümkündür (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2017).

Bekleme Süresi Kayıt Form Örneği

Gözlemlenen Öğrenci :

Gözlemleyen Kişi :

Gözlem Süresi : 80

Gözlemlenen Davranış : İstekleri yerine getirme

Davranış Tanımı : Talep edilen istekleri uygun bir şekilde yerine getirme

Fırsat Sayısı : 10

Tarih	Öncül / Uyarı	Tepkinin Başlaması	Bekleme Süresi	Tarih	Öncül / Uyarı	Tepkinin Başlaması	Bekleme Süresi
.../.../20..	10:12	10:15	3 dk	.../.../20..	10:21	10:19	2 dk
.../.../20..	10:30	10:35	5 dk	.../.../20..	10:43	10:41	2 dk
.../.../20..	10:45	10:47	2 dk	.../.../20..	10:54	10:50	4 dk
.../.../20..	10:55	11:00	5 dk	.../.../20..	11:04	11:01	3 dk
.../.../20..	11:05	11:10	5 dk	.../.../20..	11:02	11:20	2 dk

Toplam Bekleme Süresi: 3+5+2+5+5+2+2+4+3+2 = 33 dk

Ortalama Bekleme Süresi : 33 dk / 10 = 3,3 dk.

Bekleme Süresi Kayıt Form Örneği

Gözlemlenen Öğrenci :
 Gözlemleyen Kişi :
 Gözlem Süresi : 80
 Gözlemlenen Davranış : İstekleri yerine getirme
 Davranış Tanımı : Talep edilen istekleri uygun bir şekilde yerine getirme
 Fırsat Sayısı : 10

Tarih	Gözlem Zamanı	Bekleme Süresi	Toplam Bekleme Süresi	Oturumların Ortalama Bekleme Süresi
.../.../20..	10:00- 10:15	8 sn, 9 sn, 2 sn, 14 sn, 10 sn	43 sn	8,6 sn
.../.../20..	10:30-10:45	4 sn, 6 sn, 3 sn, 8 sn, 7 sn	28 sn	5,6 sn
.../.../20..	10:45-11:00	4 sn, 3 sn, 2 sn, 1 sn, 5 sn	15 sn	3 sn

“Gözleme dayalı kayıt sistemlerinden bir başka kayıt sistemi “Zaman Aralığı Kaydı”dır.”

D. ÖĞRETİME DAYALI KAYIT TEKNİKLERİ

Öğretime dayalı kayıt teknikleri aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

1. Deneme Kaydı

Davranışın gerçekleşme sıklığını belirlemek üzere kullanılan kayıt tekniklerinden bir diğeri, kontrollü olay kaydı gibi öğrencinin davranış sergileme fırsatlarının sayısının öğretmen tarafından kontrol edildiği deneme kaydıdır (Alberto ve Troutman, 2009). Deneme kaydı, öğretimi yapılan tek basamaklı davranışların kazanılıp kazanılmadığını sınamak üzere öğretim ya da yoklama oturumlarındaki öğrenci tepkilerinin kaydedildiği bir kayıt tekniğidir. Smith’in (2001) ayırık denemelerle öğretimi anlatan makalesinde bir deneme, öğretmen tarafından sunulan

hedef uyararı (öncül [Ö]), öğrencinin doğru tepki vermesini sağlamak için sunulan öğretmen yardımını (ipucu [i]), öğrencinin hedef uyarana verdiği tepkiyi (davranış [D]), öğrencinin tepkisine bağlı olarak verilen öğretmen tepkisini (sonuç [S] ve sonraki hedef uyararı sunuluncaya değin geçen süreyi (denemeler arası süre [DAS]) kapsayan kısa bir öğretim süreci ya da döngüsü şeklinde açıklanmaktadır.

Deneme kaydında öğretmen öğrenciye “Eski olanı göster.” şeklinde hedef uyararı sunar ve öğrencinin tepkide bulunması için birkaç saniye boyunca bekler. Öğrenci tepki verdiğinde; tepkinin doğru olması durumunda kayıt formuna “doğru” (+), tepkinin yanlış olması durumunda kayıt formuna “yanlış” (-) olarak işaretleme yapar. Daha sonra denemeler arası süre olarak belirlediği birkaç saniyenin ardından ikinci hedef uyararı sunar ve tüm denemeler tamamlanıncaya değin bu şekilde devam eder.

2. Beceri Analizi Kaydı

Zincirleme davranışların öğretimi sırasında kullanılan kayıt tekniğidir. Bilindiği üzere davranışlar için çeşitli sınıflandırma sistemleri vardır. Bunlardan bir tanesi de davranışın karmaşıklık düzeyi ve gerektirdiği motor hareketlere bağlı olarak geliştirilmiş olan tek basamaklı davranış ve zincirleme davranış sınıflamasıdır. Zincirleme davranışlar genellikle beceri analizi geliştirilerek zincirleme öğretimi ile öğretilir. Bu amaçla; davranış, kendisini oluşturan öğretilen basamaklara ayrılır. Zincirleme öğretimi üç biçimde gerçekleştirilir: (a) ileriye zincirleme, (b) geriye zincirleme ve (c) tüm basamakların bir arada öğretimi.

Beceri analizi kaydı sırasında gözlemci, bireyi hedef davranışı sergilerken gözler ve hedef davranış için hazırlanan beceri analizi kayıt formunu doldurur. İki tür kayıt yapılabilir. İlkinde, beceri analizinde yer alan basamakların bağımsız olarak gerçekleşip gerçekleşmediğini kaydeder. Bu kayıt tekniğinin mantığı kontrollü olay kaydı mantığına dayanmaktadır (Schloss ve Smith, 1994; Tekin-İftar, 2012)

İkinci kayıt türünde ise kayıt formuna hedef davranış sergilenirken kullanılan ipucu türleri kaydedilebilir. Her bir basamak için hangi ipucu türünün kullanıldığı basamağın ilgili kutucuğuna not edilir. Çocuk ilgili basamağı yardım almadan gerçekleştirmişse kayıt formunda bu davranışın bağımsız olarak gerçekleştirildiği kaydedilir (Schloss ve Smith, 1994; Tekin-İftar, 2012).

Beceri Analizi İpucu Türlerine Göre Kayıt Form Örneği-1

Beceri Basamakları	Bağımsız	Sözel	Model	Fiziksel
1.....	+			
2.....		+		
3.....			+	
4.....				+
5.....	+			

Beceri Analizi İpucu Türlerine Göre Kayıt Form Örneği-2

Beceri Basamakları	Gerçekleştirme İpucu Türü
1.....	B (Bağımsız)
2.....	S (Sözel)
3.....	M (Model)
4.....	F (Fiziksel)
5.....	B (Bağımsız)

Açıkça görülebileceği gibi beceri basamaklarının gerçekleşip gerçekleşmediğini kaydeden ilk tekniğin kullanımı daha kolaydır fakat performansla ilgili daha az betimleyici bilgi sağlar. Bireyin beceri basamağını bağımsız bir şekilde sergileyip sergilemediğine ilişkin karar verilebilir ancak performansın tutarlılığına ya da başarılı bir performans için gerekli olan ipucunun miktarına karar vermek zorlaşır (Schloss ve Smith, 1994). Bu durum yeterince etkili öğretim yapılamayan şartlarda, birey için etkili ipucuna doğru karar verilemediği zaman önem kazanır.

GÜVENİRLİK

Ölçme insanlar tarafından gerçekleştirildiği sürece hata yapılma ihtimali kaçınılmazdır (Kazdin, 1982; O'Neill vd, 2011). En kolay kayıt tekniklerinden biri olan kalıcı ürün kaydında dahi hata söz konusudur. Örneğin doğru çözülen bir matematik problemi yanlış olarak kaydedilebilir ya da bir paragraf içindeki yazım hatası gözden kaçırılabilir. Bu nedenle,

toplanan verilerin doğru olduğundan emin olmak için izlenebilecek en akıllıca yol, ikinci bir gözlemcinin uygulamacıyla eş zamanlı olarak ancak uygulamacıdan bağımsız biçimde söz konusu davranışa ilişkin veri toplamasıdır (Alberto ve Troutman, 2009). Yapılan ölçümlerdeki tutarlılığı işaret eden güvenilirlik, aynı davranışa ya da olaya ilişkin yapılan tekrarlı ölçümlerin aynı değerleri vermesidir (Cooper vd, 2014). UDA yaklaşımına dayalı uygulamalarda bağımlı değişken güvenilirliği ve bağımsız değişken güvenilirliği olmak üzere iki tür güvenilirlik verisi toplanmaktadır (Erbaş, 2012). Hangi tür güvenilirlik verisi toplanırsa toplansın, uygulama süresince gerçekleştirilen oturumların en az %20-30'unda güvenilirlik verisi toplanmalı ve güvenilirlik verisi toplanacak oturumlar yansız olarak seçilmelidir. İzleyen bölümde bağımlı ve bağımsız değişken güvenilirliklerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmektedir.

Bağımlı Değişken Güvenirliği

Bağımlı değişken güvenilirliği, bağımlı değişkene ilişkin art arda yapılan ölçümlerde aynı ya da benzer sonuçlar elde edilmesidir. Bağımlı değişken güvenilirliği, gözlemci güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilebilir (Erbaş, 2012). Gözlemci güvenilirliği, tek bir gözlemcinin bağımlı değişkene ilişkin veri toplaması, daha sonra aradan belli bir zaman geçtikten sonra (örn., 48 saat) aynı gözlem diliminde aynı davranışa ilişkin yeniden veri toplaması ve topladığı bu verileri karşılaştırmasıdır (Boyce vd, 2000; Erbaş, 2012; Hintze, 2005). Gözlemciler arası güvenilirlik ise iki farklı gözlemcinin birincil ve ikincil gözlemci) aynı gözlem diliminde aynı davranışa ilişkin eşzamanlı ancak birbirlerinden bağımsız olarak veri toplamaları ve topladıkları bu verilerdeki görüş birliği ile görüş ayrılığı kararlarını karşılaştırmalarıdır (Boyce vd, 2000; Cooper vd., 2014; Hintze, 2005; Kazdin, 1982).

Gözlemci güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik hesaplamasından elde edilen değerleri karşılaştıran çalışmalar olmasına karşın (Boyce vd, 2000), UDA yaklaşımına dayalı uygulamalarda, bağımlı değişkene ilişkin yapılan ölçmenin niteliğini ortaya koymak üzere yaygın olarak kullanılan gösterge, gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplamaktır (Cooper vd, 2014; Kratochwill vd, 2013; Reichow, 2011). Dolayısıyla, bu bölümde farklı kayıt tekniklerine ilişkin bağımlı değişken güvenilirliği hesaplamalarında gözlemciler arası güvenilirlik üzerinde durulacaktır.

Olay kaydı tekniği kullanılarak veri toplandığında gözlemciler arası güvenilirlik (GAG) hesaplamak üzere aşağıdaki formül kullanılır (Cooper vd, 2014; Erbaş, 2012; O'Neill vd, 2011).

$$GAG = \frac{\text{KÜÇÜK SAYI}}{\text{BÜYÜK SAYI}} \times 100 (\%)$$

Büyük sayı örneğin, 40 dakikalık gözlem diliminde gözlemcilerden biri öğrencinin sergilediği küfretme davranışını kayıt formuna 12 kez işaretlemesine karşın, gözlemcilerden diğeri 15 kez işaretlediğinde, yukarıdaki formül kullanılarak GAG hesaplaması yapılır ve GAG katsayısı %80 bulunur.

$$GAG = \frac{12}{15} \times 100 (\%) = (\%) 80$$

Kontrollü olay kaydı, deneme kaydı ve beceri analizi kaydı tekniği kullanılarak veri toplandığında GAG hesaplamak üzere şu formül kullanılır (Erbaş, 2012; Kazdin, 1982).

$$GAG = \frac{\text{GÖRÜŞ BİRLİĞİ}}{\text{GÖRÜŞ BİRLİĞİ} + \text{GÖRÜŞ AYRILIĞI}} \times 100 (\%)$$

Örneğin, sorulan soruyu yanıtlama davranışı için öğrenciye verilen yanıt fırsatlarının her birisi için her iki gözlemcinin tuttuğu kayıtlar karşılaştırılır. Her iki gözlemcinin de "doğru" (+) olarak kaydettiği ya da her iki gözlemcinin de "yanlış" (-) olarak kaydettiği fırsatlar 'görüş birliği'; gözlemcilerden birinin "doğru (+) diğeri yanlış (-) ya da birinin yanlış (-) diğeri doğru (+) " olarak kaydettiği fırsatlar 'görüş ayrılığı' olarak kabul edilir.

$$GAG = \frac{9}{9 + 3} \times (\%) 75$$

Yukarıdaki formül kullanılarak GAG hesaplaması yapılır ve GAG katsayısı %75 bulunur.

Süre kaydı ve bekleme süresi kaydı tekniği kullanılarak veri toplandığında ise GAG hesaplamak üzere aşağıdaki formül kullanılır (Cooper vd, 2014; Erbaş, 2012; Kennedy, 2005; O'Neill vd, 2011):

$$GAG = \frac{\text{KÜÇÜK SÜRE}}{\text{BÜYÜK SÜRE}} \times 100 (\%)$$

Örneğin, 40 dakikalık gözlem diliminde gözlemcilerden biri öğrencinin sergilediği gezinme davranışını kayıt formuna 990 saniye olarak kaydetmesine karşın, gözlemcilerden diğeri 1125 saniye olarak kaydettiğinde, yukarıdaki formül kullanılarak GAG hesaplaması yapılır ve GAG katsayısı 88% bulunur.

$$GAG = \frac{990}{1125} \times 100 (\%) = (\%) 88$$

Bütüncül ya da parçalı zaman aralığı kaydı ile anlık zaman örnekleme kaydı kullanılarak veri toplandığında ise GAG hesaplamak üzere şu formül kullanılır (Cooper vd, 2014; Erbaş, 2012, Kazdin, 1982; Kennedy, 2005; O'Neill vd, 2011):

$$GAG = \frac{\text{GÖRÜŞ BİRLİĞİ}}{\text{GÖRÜŞ BİRLİĞİ} + \text{GÖRÜŞ AYRILIĞI}} \times 100 (\%)$$

Örneğin, ağlama davranışına ilişkin belirlenen her bir gözlem aralığı için her iki gözlemcinin de tuttuğu kayıtlar karşılaştırılır. Her iki gözlemcinin de "var" (+) olarak kaydettiği ya da her iki gözlemcinin de "yok" () olarak kaydettiği fırsatlar "görüş birliği"; gözlemcilerden birinin "var"(+), diğerinin "yok" (-) ya da birinin "yok" (-) diğerinin "var" (+) olarak kaydettiği fırsatlar "görüş ayrılığı" olarak kabul edilir. Yukarıdaki formül kullanılarak GAG hesaplaması yapılır ve GAG katsayısı %83,3 bulunur.

GÖZLEM ARALIKLARI												
GÖZLEMCİLER	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
GÖZLEMCİ 1	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+	-	+
GÖZLEMCİ 2	+	-	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+
GB: GÖRÜŞ BİRLİĞİ	GB	GA	GA	GB	GB	GB	GB	GB	GB	GB	GB	GB
GA: GÖRÜŞ AYRILIĞI												
$GAG = \frac{10}{10 + 2} \times 100 (\%) = (\%) 83,3$												

Kalıcı ürün kaydı kullanılarak veri toplandığında ise gözlemciler arası güvenilirlik, veri toplanan kayıt tekniği dikkate alınarak yukarıda söz edilen formüller den herhangi birisi kullanılarak hesaplanır (Erbaş, 2012; O'Neill vd, 2011). Güvenirlik, kalıcı ürüne dayalı olarak toplandığı için genellikle güvenilirlik katsayısı yüksek çıkmaktadır (Erbaş, 2012).

Bağımsız Değişken Güvenirliği:

UDA yaklaşımının en önemli nitelik göstergelerinden birisi bağımlı değişken (hedef davranış) ile bağımsız değişken (çevresel uygulamalar) arasında işlevsel ilişki kurmaktır. Bu ilişkiyi kurmak içinse, bağımlı değişkenin hassas ve güvenilir biçimde ölçülmesinin yanı sıra bağımsız değişkenin de doğru ve tutarlı biçimde uygulanması gerekir (Fryling vd, 2012, Gresham, 2005; Gresham vd, 1993). UDA yaklaşımına dayalı uygulamalarda bağımsız değişkenin doğru biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek üzere bağımsız değişken güvenirligi analizi yapılır. Uygulama güvenirligi olarak da bilinen bağımsız değişken güvenirligi, bağımsız değişkenin planlandığı gibi uygulanıp uygulanmadığını ya da ne derece planlandığı gibi uygulandığını ortaya koymak üzere gerçekleştirilen bir güvenirlilik analizidir (Billingsley vd, 1980; Erbaş, 2012; Gast, 2010).

Uygulama güvenirligi verisi; öz-aktarıma, kalıcı ürüne ve doğrudan performans gözlemine dayalı veri toplama olmak üzere üç farklı şekilde toplanabilir (De Fazio, Fain ve Duchainc, 2011). Öz-aktarıma dayalı veri toplama uygulamacının bir anket ya da dereceleme ölçeği kullanarak kendi performansını değerlendirmesi istenir (Wilkinson, 2007). İkinci bir gözlemci gerektirmediğinden hem verimli hem de kolay bir veri toplama biçimidir ancak tek başına kullanılması genellikle önerilmez (De Fazio vd, 2011). Kalıcı ürüne dayalı veri toplama, uygulama sonucunda ortaya çıkan el yazısı, ödev, matematik problemi, puan kartı, kayıt formu ve sembol tahtası gibi kalıcı ürünler incelenir (De Fazio vd, 2011; Wilkinson, 2007). Gözlemciye fazladan iş çıkarmadığı ve uygulama sonrasında incelemeye olanak sağladığı için kullanışlıdır ancak tüm davranışlar kalıcı ürün bırakmadığından tüm durumlarda kullanmak söz konusu değildir. Doğrudan performans gözlemine dayalı veri toplama ise, ikinci bir gözlemcinin uygulama anında uygulamacının performansını gözlemesi ya da uygulamacının performansına ait video görüntüsünü izlemesi ve uygulamacının planlanan davranışları yerine getirip getirmediğini belirlemesidir (De Fazio vd, 2011). Uygulama güvenirligi verisi toplamak için en fazla tercih edilen yol, doğrudan performans gözlemine dayalı veri toplama olduğundan bu bölümde bu veri toplama şekline odaklanılmaktadır.

Uygulama güvenirligi verisi toplamak için öncelikle bağımsız değişken uygulanırken izlenecek tüm basamaklar sıralanır ve bu basamaklar hedef davranış la ilişkili olarak deneme kaydı ya da beceri analizi kaydıyla birleştirilerek bir kayıt formuna aktarılır. Daha sonra bağımsız değişkenin uygulandığı uygulama oturumları ya da bu uygulama oturumlarını gösteren video kaydı bir gözlemci tarafından izlenerek, uygulamacının bu davranışlardan hangilerini tam ve doğru biçimde yerine getirdiği belirlenir. Uygulamacının yerine getirdiği basamaklar "doğru" (+), yerine getirmediği basamaklar "yanlış" (-) olarak kaydedilir. Daha sonra aşağıdaki formül kullanılarak uygulama güvenirligi (UG) hesaplanır ve sonuç % olarak bulunur.

$$UG = \frac{\text{GÖZLENEN UYGULAMACI DAVRANIŞ}}{\text{PLANLANAN UYGULAMACI DAVRANIŞ}} \times 100 (\%)$$

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

1. Adım (Uygulama Öncesi)				
Davranışı kaydetme gereçlerini ortaya koyabilirim	Evet () Hayır ()			
Davranış kaydetme tekniklerini sınıflandırabilirim.	Evet () Hayır ()			
Kaydedilecek davranış için uygun kayıt tekniğini belirleyebilirim.	Evet () Hayır ()			
Kayıt tekniklerini tanımlayabilirim.	Evet () Hayır ()			
Kayıt formu hazırlayabilirim	Evet () Hayır ()			
Kayıt esnasında kullanacağım araç gereçleri temin ettim.	Evet () Hayır ()			
Güvenirlilik ve güvenirlik türlerini açıklayabilirim.	Evet () Hayır ()			
Bağımlı ya da bağımsız değişken güvenirliği verisi toplayacak bilgi ve beceriye sahibim.	Evet () Hayır ()			
2. Adım (Uygulama Öncesi)				
Belirlemiş olduğum tekniğe göre davranışı kaydettim.	Evet () Hayır ()			
Kayıt esnasında kayıt formunu etkin şekilde kullandım	Evet () Hayır ()			
Kayıt esnasında araç gereçleri etkin şekilde kullandım	Evet () Hayır ()			
Farklı zaman ve ortamlarda kayıt yaptım.	Evet () Hayır ()			
Ortamdaki farklı uygulamacı/uygulamacılar da kayıt yaptı.	Evet () Hayır ()			
3. Adım (Uygulama Öncesi)				
Kayıt formundaki verileri analiz ettim.	Evet () Hayır ()			
Bağımlı ya da bağımsız değişken güvenirliği verilerini hazırladım.	Evet () Hayır ()			
Gözlemciler arası güvenirlik oranını hesapladım.	Evet () Hayır ()			
Sınıftaki kendi davranışlarımı değerlendirme				
Zayıf ()	İdare eder ()	İyi ()	Çok İyi ()	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Belirlemiş olduğum tekniğe göre davranışı kaydedebilirim.	1	2	3
3	2	1	Kayıt esnasında kayıt formunu etkin şekilde kullanabilirim.	1	2	3
3	2	1	Kayıt esnasında araç gereçleri etkin şekilde kullanabilirim.	1	2	3
3	2	1	Farklı zaman ve ortamlarda kayıt yapabilirim.	1	2	3
3	2	1	Kayıt formundaki verileri analiz edebilirim.	1	2	3
3	2	1	Bağımlı ya da bağımsız değişken güvenilirliği verilerini hazırlayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Gözlemciler arası güvenilirlik oranını hesaplayabilirim.	1	2	3

DİKKAT !!!

- Hesap verebilirlik, herhangi bir bireyin, kurumun ya da kuruluşun yaptığı uygulamaları paylaşma, bu uygulamaların sorumluluğunu kabul etme, uygulamaların sonuçlarını şeffaf biçimde açıklama ve uygulamalara ilişkin eleştiri ya da talepleri dikkate alarak hareket etme zorunluluğudur.
- Olay kaydı başlangıcı ve bitişi net bir şekilde ayırt edilebilen, sayılabilen davranışlar için kullanılır.
- Kontrollü olay kaydı öğrencinin davranış sergileme fırsatlarının sayısının öğretmen tarafından yapılandırıldığı ya da kontrol edildiği bir kayıt tekniğidir.
- Bütüncül zaman aralık kaydı, davranışı olduğundan daha az gösterdiği için arttırılmak istenen davranışlara ilişkin verilerin toplanmasında kullanılabilir.

- *Parçalı zaman aralık kaydı, davranışı olduğundan daha fazla gösterdiği için azaltılmak istenen davranışlara ilişkin verilerin toplanmasında kullanılabilir.*
- *Anlık zaman örnekleminde zaman aralıkları uzadıkça toplanan verinin kesinliği ya da doğruluğu azalır.*
- *Deneme kaydı genellikle öğretimi yapılan tek basamaklı davranışların kazanılıp kazanılmadığını sınamak üzere öğretim ya da yoklama oturumlarındaki öğrenci tepkilerini kaydetmek için tercih edilir.*
- *Kalıcı ürün kaydı öğretmenlerin sınıfta rahatlıkla kullanabilecekleri bir kayıt tekniğidir ancak tüm davranışların ardından ortaya kalıcı bir ürün çıkmaz.*
- *Öğretmen ses kaydı, görüntü kaydı ya da dijital kayıt sistemi kullanarak kalıcı ürün bırakmayan davranışları da kalıcı ürün bırakan davranışlar haline dönüştürebilir.*
- *Güvenirlilik katsayısı güvenirlilik analizini ifade etmek üzere kullanılan ve güvenirlilik analizi sonucu elde edilen sayısal değerdir.*
- *ABC (Betimsel Anekdot Kaydı) tekniğini kullanacak olanlar bu kaydı üç farklı yer ve zamanda tutmalıdırlar. Böylece davranışının hangi sürelerde ve nerelerde ortaya çıktığı anlaşılır. Bu aynı zamanda gözlemin güvenirliliği için de gereklidir. Benzer kayıt tekniklerinde de buna riayet edilmelidir.*

4. BÖLÜM



DAVRANIŞIN TANIMLANMASI VE BİLEŞENLERİNİN DÜZENLENMESİ

◆ Dr. Öğr. Üyesi **Süleyman ARSLANTAŞ**
*Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı*
ORCID: 0000-0002-4989-2893

◆ **Kadriye KOÇ**
MEB, Özel Eğitim Öğretmeni



Anahtar Kelimeler

Hipotez

Bilimsel yöntemde olaylar arasında ilişkiler kurmak ve olayları bir nedene bağlamak üzere tasarlanan başlangıçta geçerli sayılan bir önermedir.

İşlev

Davranış ve davranış sonucu arasındaki ilişkidir.

Olumlu Pekiştirme

Davranışın ardından bireyin hoşuna giden uyarıcılar vererek, davranışın artırılması eylemidir.

Tepki

Bireyin uyarılara karşılık verdiği davranışlardır.

Uyaran

Bireyde duyuşsal veya davranışsal bir tepki ortaya çıkaran herhangi bir nesne veya olaydır.

Olumsuz Pekiştirme

Davranışın ardından bireyi rahatsız eden bir uyarıcının ortamdaki çıkarılarak davranışın yapılma sıklığının artırılmasıdır.

Problem Davranış

Bireyin kendisinin ya da diğer bireylerin öğrenmesine engel olan, sosyal ilişkilerini ve etkileşimini olumsuz biçimde etkileyen ve bireyin kendisine ya da başkalarına zarar veren davranışlardır.

Sonuç

Davranışı izleyen olaylar ya da durumlardır.

Biçim

Davranışın şeklidir.

GİRİŞ

Bireyin kendisinin ya da diğer bireylerin öğrenmesine engel olan, sosyal ilişkilerini ve etkileşimini olumsuz biçimde etkileyen ve bireyin kendisine ya da başkalarına zarar veren davranışlar olarak tanımlanabilir (Carr ve Durand, 1985; Emerson, 2001; Erbaş, 2002). Problem davranışlar, öğrencilerin eğitsel gereksinimlerinin karşılanmasını zorlaştırır.

Davranışa zemin hazırlayan uyaranlar, problem davranıştan hemen önce olabildiği gibi, problem davranışla aynı anda da ortaya çıkabilir (Kennedy ve Itkonen, 1993). Örneğin; servisle okula gelen öğrencinin, trafik kazası nedeniyle okula gelişinin gecikmesi, öğrencinin okul süresince problem davranış sergileme olasılığını artırabilir. Bu durumda serviste geçen sürenin uzun olması, problem davranıştan daha önce gerçekleşmiştir. Problem davranışla aynı zamanda meydana gelen davranışa zemin hazırlayan olaylar da olabilir. Örneğin; hastalık durumunda ya da öğrencilere tercih edilmeyen bir etkinlik sunulduğunda, problem davranış sergilenme olasılığı yüksektir. Bu durumda hastalık durumu (davranışa zemin hazırlayan uyaran) sürerken aynı zamanda problem davranış da meydana gelebilir. (Erbaş, 2012; Erbaş, Yücesoy-Özkan, 2017)

Çoğu zaman bir uyarının, davranışa zemin hazırlayan uyaran mı yoksa öncül mü olduğunu ayırt etmek oldukça zordur. Her ne kadar öncüller de davranışa zemin hazırlayan uyaranlar gibi davranıştan önce oluşsalar da davranışa zemin hazırlayan uyaranlar tek başına problem davranışı tetiklemezler ancak öncüllerin problem davranışı tetikleme olasılığını artırır (Chandler ve Dahlquist, 2002).

A. PROBLEM DAVRANIŞLARI ETKİLEYEN UYARANLAR

İnsan davranışlarının çevresel etmenlerden etkilenerek ortaya çıktığı ve sürdüğü bilinmektedir. Skinner (1931), davranışları yalnızca öncül-davranış ve sonuç-davranış ilişkisiyle açıklamanın yeterli olmayacağını, üçüncü bir değişken olan davranışa zemin hazırlayan uyaranların da davranışları etkilediğini ileri sürmüştür. Bu nedenle davranışları etkileyen uyaranlar; Davranışa zemin hazırlayan uyaranlar, öncüller ve sonuçlar olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

1. Davranışa Zemin Hazırlayan Uyaranlar

Davranışa zemin hazırlayan uyaranlar, öncüllere ve sonuçlara nasıl tepki verileceğini etkileyen ve cezanın ya da pekiştirecin değerinde geçici değişim sağlayan, içsel durumlar ya da

çevresel etmenlerdir (Kantor, 1970; Smith ve Iwata, 1997; Wahler ve Fox, 1981). Yaşam içinde davranışlarımız, gerçekleşen pek çok farklı çevresel ve sosyal olaya bağlı olarak sürekli değişir. Örneğin; öğrencilerin sömestr tatilinden döndüğünde problem davranışların arttığı ve birkaç gün sınıf etkinliklerine katılmadıkları gözlemlenebilir.

Davranışa zemin hazırlayan uyaranlar: çevresel, psikolojik ve fizyolojik olabilir (Horner vd., 1996). Öğrencinin bulunduğu ortamın ısı, ışığı ve gürültülü oluşu, davranışa zemin hazırlayan çevresel uyaranlara; annenin ya da babanın ayrılışı, bunlardan birinin ve/veya ikisinin birlikte ölümü ve annenin ya da babanın uzun seyahatlere gidiyor oluşu, davranışa zemin hazırlayan psikolojik uyaranlara; ağrı, açlık, susuzluk, uyku yoksunluğu, yüksek düzeyde uyarılmışlık hali, alerji ve orta kulak enfeksiyonu ya da diğer hastalıklar ise davranışa zemin hazırlayan fizyolojik uyaranlara örnek olarak verilebilir. Örneğin, baş ağrısı yaşayan bir öğrencinin gürültülü ortama sebep olan müzik dersinde vereceği tepkileri değiştirebilir. Öğrenci kendini iyi hissettiğinde, çalan müzik oldukça pekiştirici bir etkiye sahip olurken; baş ağrısının varlığı, müzik dersine katılımın pekiştirici değerini değiştirebilir.

Davranışa zemin hazırlayan uyaran, öncül-davranış ya da davranış-sonuç ilişkisini değiştirebilir ya da sonucun olumlu ya da olumsuz olmasını sağlayabilir. Örneğin, bireyin sırtını sıvazlama, pek çok davranış sonrasında ortaya çıktığında hoşça giden uyaran olarak işlev görerek olumlu pekiştirici özelliği gösterirken; güneş yanığı (davranışa zemin hazırlayan uyaran) sonrasında bireyin sırtını sıvazlama (sonuç), hoşça gitmeyen uyaran olarak işlev görerek pekiştirici özelliğini yitirebilir (Erbaş vd, 2007).

Davranışa zemin hazırlayan uyaranlar, problem davranıştan hemen önce olabildiği gibi, problem davranışla aynı anda da ortaya çıkabilir (Kennedy ve Ikonen, 1993).

2. Öncüller

Öncüller, davranışların ortaya çıkmasına neden olan ve davranışın hemen öncesinde yer alan durumlar ya da olaylardır (Miltenberger, 2004; O'Neill vd, 1997). Bunlar genellikle, günün içinde belirli bir zaman (örn., serbest oyun etkinliğinden sonra), fiziksel çevre (örn., yemekhane), insanlar (örn., öğretmen ve/veya servis rehber personeli) ya da etkinliklerdir (örn., boncuklarla sayı sayma). Öncüller, problem davranışın kontrol etmede önemli rol oynamaktadır (Crone ve Horner, 2003; Dadson ve Horner, 1993; Sticher, Randolph vd., 2009).

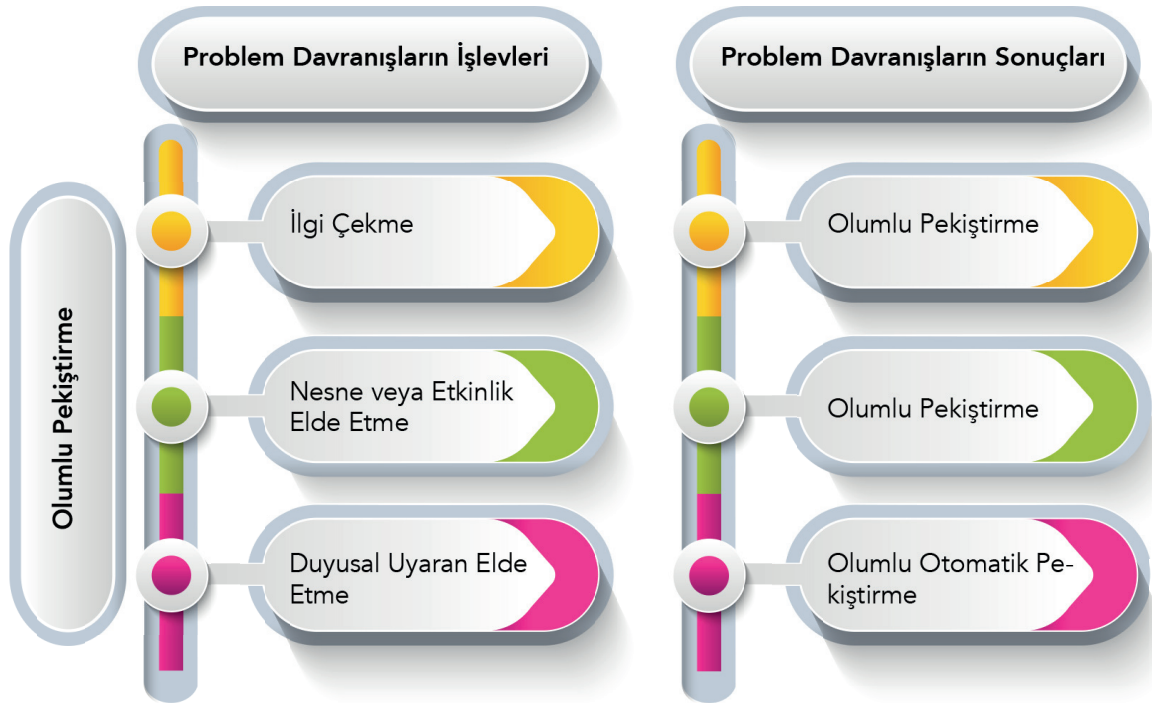
Davranış değiştirme programları hazırlarken, problem davranışları ortaya çıkaran öncülleri belirlemek, bu davranışları önlemek için gerekli uyarlamaları ya da düzenlemeleri yapmada oldukça önemlidir. Benzer şekilde problem davranışların ortaya çıkmadığı durumların bilin-

mesi de önemlidir. Örneğin; öğrenci, grup etkinlikleri sırasında daha az problem davranış sergiliyorsa, öğretim etkinlikleri planlanırken grup etkinliklerine ağırlık vermek yararlı olabilir.

3. Sonuçlar

Sonuçlar, davranışları izleyen olaylar ya da durumlardır (Cooper vd., 2007; Iwata ve Worsdell, 2005). Davranışları izleyen sonuçlar, gelecekte problem davranışın ortaya çıkıp çıkmasını etkilemektedir. Problem davranışları izleyen sonuçlar, bu davranışların neden ortaya çıktığıyla da yakından ilişkilidir (Gresham vd, 2001). Skinner (1953), yayımladığı Bilim ve İnsan Davranışı (Science and Human Behavior) isimli temel eserinde davranışları izleyen sonuçların olumlu ve olumsuz pekiştirme yoluyla, öğrencilerin istediklerini elde etmede ya da istemediklerinden kaçmada önemli rol oynadığını öne sürmüştür.

Problem davranışların işlevleri ve davranışı devam ettiren sonuçlar:





Problem Davranışların İşlevleri

Problem davranışların işlevleri; olumlu pekiştirme yoluyla elde etme ve olumsuz pekiştirme yoluyla kaçma/kaçınma olmak üzere iki şekilde sınıflanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2009; Cooper vd, 2007, Erbaş vd, 2007, Skinner, 1953).

Problem Davranışların İşlevleri ve Pekiştirmeyle İlişkileri					
Olumlu Pekiştirme			Olumsuz Pekiştirme		
İçsel Uyarın Elde Etme	Çevresel Uyarın Elde Etme		İçsel Uyarıdan Kaçınma	Çevresel Uyarıdan Kaçma	
<ul style="list-style-type: none"> • Endofrin salgılama • Görsel uyarım • Yenileyici hareketler 	Yetişkin veya akran ilgisi elde etme	Nesne veya etkinlik elde etme	<ul style="list-style-type: none"> • Ağrı • Açlık • Kaşınma • Alerji 	Yetişkin veya akran ilgisinden kaçma	Nesne veya etkinlikten kaçma
	<ul style="list-style-type: none"> • Gülümseme • Kucaklama • Vurma • Küfretme 	<ul style="list-style-type: none"> • Yiyecek • Oyuncak • Mola • Serbest zaman 		<ul style="list-style-type: none"> • Gülümseme • Kucaklama • Vurma • Küfretme 	<ul style="list-style-type: none"> • Rutinlerde değişiklik • Görev zorluğu • Oyun • Tercih edilmeyen etkinlikler

1. Elde Etme Yoluyla Olumlu Pekiştirme İşlevi

Problem davranışların işlevlerinden biri, elde etme yoluyla olumlu pekiştirmedir. Bazı öğrenciler problem davranışları hoşça giden bir uyaran elde etmek için sergilemektedirler (Grow vd, 2009). Öğrenciler genellikle; ilgi, nesne, etkinlik ya da duyuşsal uyaran elde etmek üzere problem davranış sergilemektedirler. Problem davranışların işlevlerini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen ilk çalışmalarda, problem davranışların yetişkinlerden ve akranlardan sosyal ilgi elde ederek şekillendiği ve sürdüğü görüşü ortaya atılmıştır (Skinner, 1953; Skinner, 1974). Problem davranışların oluşumu sonucunda sağlanan fiziksel temas, ilgi ya da sosyal onaylamama ifadeleri, farkında olmadan bu davranışları olumlu pekiştirerek artmasına neden olmaktadır (Hanley vd, 1997, Gresham vd, 2001; Grow vd., 2009; Iwata ve Worsdell, 2005, Kodak vd., 2007).

Öğrenciler problem davranış göstererek istedikleri yiyecekleri, oyuncakları ya da etkinlikleri de elde edebilirler (Alberto ve Troutman, 2009, Derby vd, 1992). Örneğin, Elif annesiyle birlikte markete gittiğinde, annesinin izni olmaksızın çikolataya uzanıp alır. Bunun üzerine, Elif'in annesi çikolatayı Elif'in elinden alıp yerine geri koyar. Ancak Elif bağırıp tepinmeye başlayınca, annesi çikolatayı (hoşça giden uyaran) almasına izin verir. Bu örnek olayda, Elif'in bağırıp tepinme davranış, çikolatayı almasıyla sonuçlanır. Böylece Elif'in problem davranışı, nesne elde etme yoluyla olumlu pekiştirilir.

Problem davranışların ortaya çıkmasının ve sürmesinin başka bir nedeni de bireylerin problem davranışlar sonucunda görme, işitme ya da dokunma şeklinde duyuşsal geri bildirim elde etmeleridir (Hausman vd, 2009; Iwata vd, 1994; Kuhn ve Triggs, 2009, Vollmer, 1994). Her öğrencinin biyolojik uyarılma düzeyi farklılık gösterebilir. Uyarılma, vücut hareketleriyle dokunsal, görsel, işitsel, koku almayla, tat almayla, eklemlerin ve kasların uyarılmasıyla, farklı farklı meydana gelebilir. Örneğin, bir öğrenci içsel görsel yaşantıyı deneyimlemek için göz kapaklarına baskı yapabilir, başka bir öğrenciyse dokunsal uyaran elde etmek için tekrarlı olarak bir nesneyi ovabilir ya da döndürebilir.

2. Kaçma Yoluyla Olumsuz Pekiştirme İşlevi

Problem davranışların işlevlerinden diğeri de kaçma yoluyla olumsuz pekiştirmedir. Bazı öğrenciler problem davranışları hoşlarına gitmeyen ya da kendilerince zor gelen etkinlik, nesne, sosyal etkileşim ya da duyuşsal uyarandan kaçmak için sergileyebilirler (Butler ve Luiselli, 2007, Durand, 1990). Örneğin; matematik çalışma kâğıdındaki problemleri zor bulan bir öğrenci, çalışma kâğıdındaki problemleri çözmemek için yanındaki arkadaşıyla konuşabilir ya da malzemelerini fırlatıp atabilir. Bu davranışların işlevi etkinlikten kaçma yoluyla olum-

suz pekiştirmedir (McComas vd, 2000; Scott ve Schearer-Lingo, 2002). Öğrencilerin kaçmaya çalıştığı diğer hoş gitmeyen uyanarlarsa; kişilerin kendisiyle alay etmesi ya da belirli bir kişinin varlığı olabilir (Piazza vd, 2000; Vollmer vd, 1993). Örneğin öğrenci, öğretmenin masa başı etkinlikleri sırasında yanında bulunması durumunda yerinden kalkıp sınıfta gezinmeye başlayabilir, ağrı ve acı gibi içsel bir uyarıyı sonlandırmak ya da durdurmak için problem davranış sergileyebilir (Alberto ve Troutman, 2009). Örneğin bir öğrenci, serbest oyun etkinliği sırasında en sevdiği legolarla oynarken, etkinlikle ilgilenme davranışı yerine kulağında hissettiği ağrıyı azaltmak ya da durdurmak için kulağına bastırıp kafasını iki yana sallama davranışı sergileyebilirken; başka bir öğrenci, uykusuzluk ve açlık nedeniyle akademik etkinliklere karşı isteksiz davranarak, bu tür etkinliklerden kaçmak ya da kaçınmak için problem davranış sergileyebilir.

İtici uyanarlar ya da olaylar, her öğrenci için aynı değildir. Bir öğrenci için hoş giden bir uyarı, başka bir öğrenci için hoş gitmeyen uyarı niteliği taşıyabilir (Chandler ve Dahlquist, 2002). Örneğin; sınıfta tahtaya yazı yazma etkinliği sırasında gerçekleşen akran ilgisi, bir öğrenci için hoş giden bir uyarı olurken; tahtaya yazı yazarken hata yapmaktan korkan başka bir öğrenci için hoş gitmeyen bir uyarı olma özelliği taşıyabilir (Chandler ve Dahlquist, 2002).

Alan yazında problem davranış sergileyerek kaçmaya neden olan hoş gitmeyen uyanarlar yaygın olarak;

- a) Zor olan ya da daha önce başarısızlıkla sonuçlanan beceriler ya da etkinlikler,
- b) Tercih edilmeyen beceriler, etkinlikler ya da araç-gereçler,
- c) Öğretmen tarafından yönlendirilen beceriler ve etkinlikler,
- d) Kullanımı zor olan ya da tercih edilmeyen araç-gereçlerle gerçekleştirilen öğretim,
- e) Yetişkin, akran ve aile bireylerinden istenmeyen ilgi ya da istenmeyen etkileşim,
- f) Belirli bir yerleşim ve oturma düzeni,
- g) Etkinliğe katılım için sergilenmesi gerekli olan koşullar ya da yönergeler
- h) Ağrı, hastalık ya da duygusal stres gibi içsel uyanarlardan kaçma şeklinde sıralanmaktadır (Chandler ve Dahlquist, 2002, Yücesoy ve Erbaş, 2002).

Problem Davranışları Tanımlama

Davranış tanımı yazmak için öğrenciyi sınıf, kantin, oyun bahçesi ya da diğer sosyal alanlarda bireysel, büyük grup ya da iş birliği küçük grup etkinlikleri gibi farklı etkinlikler gerçekleştirirken gözlemek gerekebilir. Bu çoklu gözlemler; problem davranışın sıklığı, süresi,

yoğunluğu gibi farklı boyutlarını belirlemeyi ve tanımlamaya katkı sağlar. Problem davranışın işlevini belirlemeden önce problem davranışın ve problem davranışla aynı işleve sahip uygun alternatif davranışın tanımlanması gereklidir (Steege ve Watson, 2009).

Problem Davranışların İşlevlerini Belirleme

Davranış değiştirme sürecinde problem davranış tanımlandıktan sonra problem davranışların işlevleri belirlenmelidir. Problem davranışların işlevlerini belirleme süreci; işlevsel davranışsal değerlendirme, hipotezi doğrulama ve uygulama planlama olmak üzere üç temel aşamayı içermektedir.

İşlevsel davranışsal değerlendirme

Problem davranışların işlevlerini belirlemede ilk aşama, işlevsel davranışsal değerlendirmedir. İşlevsel davranışsal değerlendirme ya da betimsel değerlendirme problem davranışlarla, bu davranışları ortaya çıkaran ve sürdüren çevresel değişkenler (davranışa zemin hazırlayan uyaranlar, öncüller ve sonuçlar) arasındaki bağlantısal ilişkileri gösteren ve problem davranışların işlevlerine ilişkin hipotezler geliştirilen sürece denilmektedir (Cooper vd., 2007; Erbaş, 2002; Scott ve Kamps, 2007). İşlevsel davranışsal değerlendirme, problem davranışın işlevini belirlemeye yönelik pek çok tekniğin kullanıldığı problem çözme süreci olarak düşünülebilir. Bu süreçte kullanılan tüm tekniklerin temel amacı, öğrencinin içinde bulunduğu ortamdaki uyaranlar ile problem davranış arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu temel amacı gerçekleştirmek üzere;

- *Problem davranış tanımlanır,*
- *Problem davranışın oluşması ve oluşmamasıyla ilişkili olan uyaranlar belirlenir,*
- *Problem davranışın işlevine ilişkin hipotez geliştirilir (Ingram vd, 2005; O'Neill vd, 1997).*

İşlevsel davranışsal değerlendirme sürecinde kapsamlı ve çok boyutlu veri toplamak önemlidir. İşlevsel davranışsal değerlendirme sürecinde; bilgi verici teknikler ve doğrudan gözlem teknikleri olmak üzere iki farklı veri toplama tekniği kullanılmaktadır (Horner ve Carr, 1997).

Bilgi verici teknikler

Bilgi verici tekniklerde, problem davranışı doğrudan gözlemek yerine, problem davranış sergileyen kişiyle ya da bu kişiyi en iyi tanıyan kişilerle (anne-baba, öğretmen ya da arkadaş) görüşmeler yoluyla, problem davranışın işlevine ilişkin bilgi toplanmaktadır (Durand ve Crimmins, 1985; Paclawskj vd., 2000). Bilgi verici teknikler arasında; görüşmeler, kontrol listeleri ve derecelendirme ölçekleri yer almaktadır.

Görüşmeler

Görüşmeler, en yaygın olarak kullanılan bilgi verici teknikler arasında yer almaktadır. Görüşmelerde, problem davranışın ortaya çıktığı bağlamlarda bulunan ve öğrencinin yaşamındaki önemli kişilere, problem davranışın olası işlevleri sorularak, problem davranışı pekiştiren kaynaklar belirlenmeye çalışılır. Görüşmelerin temel amacı, çevredeki pek çok olaydan hangisinin, öğrencinin problem davranışıyla ilişkili olabileceğini ortaya koymaktır (O'Neill vd, 1997).

Bu görüşme formlarının tümünde; söz konusu olan problem davranışları, problem davranışa zemin hazırlayan uyaranları ve öncülleri, problem davranış oluşturmayan olayları, problem davranış sürdürülen sonuçları ve problem davranışın sürmesine neden olan uyaranlarla aynı sonucu sağlayan uygun iletişim davranışlarını (varsa) belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Her ne kadar çoğu zaman değerlendirme sürecinin dışında tutulsalar da öğrencilerin kendileri de görüşmeye alınabilir. Öğrenciler, çoğu zaman problem davranışın işlevleriyle ilgili hipotezler oluşturulmasına yardımcı olacak önemli bilgiler verirler. Öğrencilerin görüşmelere katılımı, bu kişilerin ilgileri, ulaşılabilirlikleri, istek durumları ve iletişim yetenekleri gibi bazı etmenlere dayalı olarak belirlenmektedir.

Aile ve diğer bilgi kaynaklarından bilgi alınması planlandığında, uygulayıcının bu kişilerden en az biriyle; mümkün olduğunda ise ikisi ya da üçüyle görüşmesi gerekmektedir. Yapılan görüşme sayısı ve görüşme süresi problem davranışın karmaşıklığına ve görüşme yapılan kişinin özelliklerine göre farklılaşabilmektedir (O'Neill vd, 1997). Görüşme sırasında, önceden hazırlanmış bir form kullanmak, görüşmenin odaklı ve etkin olarak yürütülmesine yardım edebilir (Nelson vd, 1998).

Kontrol listeleri

Bilgi verici teknikler arasında kontrol listelerinin kullanımı da yer almaktadır. Kontrol listeleri, problem davranışlarla, çevresel uyaranlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya yönelik hazırlanan değerlendirme araçlarıdır (Cooper vd, 2007). Davranış kontrol listelerini kullanarak davranış kaydı yapmak için, kaydedilecek hedef davranışları listelemek ve hedef davranışın oluşup oluşmadığını kayıt formuna işaretlemek gerekir. Bu nedenle, problem davranışların birbirinden ayrık olması ve oluştu/oluşmadı, yapıldı/yapılmadı, doğru/yanlış, uygun/uygun değil gibi sınıflandırılması önemlidir. Ayrıca, kontrol listelerinde davranışın olası öncüllerine ve sonuçlarına ilişkin pek çok durumun da listelenmesi gereklidir. Kontrol listelerini dolduran

kişiler, listelenen problem davranışları ve bu davranışları etkileyen uyanları işaretleyerek, problem davranışın olası işlevine ilişkin kestirimde bulunmaya çalışırlar.

Derecelendirme ölçekleri

Bilgi verici tekniklerden bir diğeri, derecelendirme ölçekleridir. Derecelendirme ölçekleri, gözlemlerin kaydedilmesinde kullanılan ve gözlenen performansı belli bir ölçüte göre de-recelemeyi sağlayan araçlardır. Derecelendirme ölçekleriyle kontrol listeleri arasındaki fark, derecelendirme ölçeklerinde öncüllerin ve sonuçların görülme olasılığına ilişkin kestirimler puanlanırken; kontrol listelerinde öncüllere ve sonuçlara ilişkin olası kestirimler verilen listeden işaretlenir.

Kontrol listeleri gibi derecelendirme ölçeklerinin de çeşitleri vardır. En çok bilinen derecelendirme ölçeklerinden biri Durand ve Crimmins (1987) tarafından geliştirilen Motivasyon Değerlendirme Ölçeğidir (MDÖ). Bu ölçekte, alan yazında problem davranışların işlevleri olarak öngörülen; ilgi ve nesne elde etme, zor görevden ya da istenmeyen durumdan kaçma ve du-yusal uyan elde etmeye ilişkin dörder soru olmak üzere, toplam on altı soru yer almaktadır. Her bir kategorideki soru örnekleri “Diyelim ki, öğrenci birkaç saat gibi uzun süre yalnız kalsa sizce davranış tekrarlanarak sergilenir mi?” (duyusal uyan elde etme); “Söz konusu davranış öğrenciden bir şey istendiğinde mi ortaya çıkıyor?” (kaçma); “Söz konusu davranış öğrenciy-le ilgilenmediğinizde mi ortaya çıkıyor?” (ilgi elde etme); “Öğrenciye istediği şeyi (oyuncak, yiyecek, etkinlik) vermenizden kısa süre sonra davranış ortadan kayboluyor mu?” (nesne elde etme) şeklindedir. Her bir durumun görülme olasılığı “Likert” tipi olan bu ölçekte, O’dan (Asla) 6’ya (Her zaman) kadar derecelendirilir. Daha sonra her bir problem davranışın işlevi için ortalamalar hesaplanır ve bu ortalamalara göre bir sıralama yapılır. Ölçeği doldururken birden fazla durumda yüksek puan alınırsa, ölçeğin doğru olarak doldurulmadığı düşünülür. Bu durumda, yalnızca bir problem davranış göz önünde bulundurulur ve o davranışın orta-ya çıktığı bir bağlam düşünülerek ölçeğin tekrar doldurulması önerilmektedir.

Doğrudan Gözlem Teknikleri

Doğrudan gözlemler, problem davranışın ortaya çıkma olasılığının en yüksek olduğu do-ğal ortamlarda, problem davranışın doğrudan gözlenmesini içermektedir (Thompson ve Borrero, 2011). Doğrudan gözlemler, işlevsel davranışsal değerlendirme sürecinin önemli bir parçasıdır. Doğrudan gözlemlerin amacı, bilgi verici teknikler sonucunda elde edilen öncül, davranış ve sonuçlara ilişkin oluşturulan özet ifadelerinin geçerliğini sınamak ve doğrulamak-tır (Umberit vd, 2007). Doğrudan gözlem teknikleri arasında; öncül-davranış-sonuç kaydı, işlevsel davranışsal değerlendirme gözlemi ve davranış dağılımı çizelgesi gibi çeşitli teknikler yer almaktadır. İzleyen bölümde bu teknikler hakkında bilgi verilmektedir.

Öncül-davranış-sonuç (ABC) kaydı

ABC kaydı kullanılarak gerçekleştirilen gözlemlerde, öğrencinin belli bir ortamda gerçekleştirdiği davranışlar ve bu davranışların öncesinde ve sonrasında yer alan olaylar kaydedilmektedir (Alberto ve Troutman, 2009). Gözlemler, problem davranışın ortaya çıkma olasılığının en yüksek olduğu zamanlarda yapılmalıdır. Gözlemlerin ne kadar süreceği, problem davranışın sıklığı ve okulda gözlemleri rahatlıkla gerçekleştirebilmek için gerekli kaynakların varlığı gibi belli ölçütlere göre değişmektedir. Öğrencinin davranışı hakkında bir fikir edinebilmek için bu gözlemlerin en az iki ya da üç kez yapılması gerekmektedir. ÖDS kayıtları yalnızca problem davranışlar için değil, aynı zamanda uygun davranışlar için de yapılmalıdır. İkinci bölümde ABC kayıtlarına ilişkin daha ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

İşlevsel davranışsal değerlendirme gözlemi

Doğrudan gözlem tekniklerinden bir diğeri, O'Neill ve diğerleri (1997) tarafından geliştirilen, işlevsel davranışsal değerlendirme gözlemidir. Bu gözlemlerde, problem davranışları, öncülleri ve sonuçları belirlemek için, farklı ortamlarda ve farklı zaman dilimlerinde veri toplanmaktadır.

İşlevsel davranışsal değerlendirme gözlemleri, mümkün olan pek çok ortamda ve zaman aralığında veri toplamak için kullanılır (O'Neill vd, 1997). Böylece geniş bir veri tabanından yararlanarak, problem davranışların nerede ve ne zaman oluşup, nerede ve ne zaman oluşmadığı belirlenmeye çalışılır. Gözlem verileri; anne-baba, öğretmen ve iş koçu gibi, öğrenciyle doğrudan etkileşimde bulunan bireyler tarafından toplanabilir.

Gözlem verilerini toplamaya, problem davranış ve çevresel olaylar arasındaki ilişkiyi ortaya koyan net bir davranış örüntüsü ortaya çıkana kadar devam edilmelidir. Genellikle, bu noktaya ulaşmak için hedef davranışın en az on beş ya da yirmi kez meydana gelişi yeterli olmaktadır ya da en az iki ya da beş günlük gözlemler önerilmektedir (Erbaş vd, 2007; O'Neill vd, 1997).

Davranış dağılımı çizelgesi

Doğrudan gözlem tekniklerinden bir diğeri ise davranış dağılımı çizelgesidir. Davranış dağılımı çizelgesi, davranış örüntüsünü belirlemek için kullanılan bir davranış kayıt tekniğidir ve ilk kez Touchette ve arkadaşları (1985) tarafından kullanılmıştır. Davranış dağılımı çizelgesi, gözlemcilerin hedef davranışı daha geniş bir zaman aralığında izleyebilmelerini sağlamaktadır.

Davranış dağılımı çizelgesinde düşey düzlemde saatler, yatay düzlemde ise ardışık günler yer almaktadır. Gözlemin ne kadar süreyle yapılacağına bağlı olarak, saatleri gösteren

kolonları; yarım saate, çeyrek saate ya da istenen başka zaman dilimlerine bölmek mümkündür. Kodlama üç şekilde yapılmaktadır. İçi boş kutu, hedef davranışın gözlenmediği; kutunun içerisine taksim işareti (/) konması, davranışın düşük düzeyde sergilendiği; içi dolu kutu ise davranışın yoğun düzeyde sergilendiği anlamına gelmektedir.

Davranış dağılımı çizelgesi kullanmanın bazı üstünlükleri ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Üstünlükleri arasında öğretmenlerin, problem davranışın ne zaman sergilendiğini kestirebilmesine yardımcı olmaları sayılabilir (Cooper vd, 2007). Ayrıca hedef davranış dağılımı çizelgesi tekniğinden elde edilen veriler, görüşmelerden ve diğer kontrol listelerinden elde edilen bilgileri desteklemek için de kullanılabilir. Sınırlılıklardan biri, her durumda problem davranışla ilgili çevresel olayların ya da durumların döngüsel zaman içerisinde belirlenmesinin pek kolay olmamasıdır (Cooper vd, 2007). Bunun yanı sıra, bu teknik, problem davranışın olası işlevine ilişkin kesin bilgiler vermemektedir.

Hipotezleri Doğrulama

Problem davranışın işlevine ilişkin oluşturulan hipotez ifadesi, işlevsel davranışsal değerlendirmede toplanan bilginin bir özetini içermektedir. İyi yazılmış bir hipotez ifadesinde; davranışa zemin hazırlayan uyaran, öncül, davranış ve sonuca ilişkin bilgiler ve bu bilgilere dayalı olarak olası problem davranış işlevine ilişkin önermeyi içeren beş temel bileşen bulunmaktadır (O'Neill vd, 1997).

Problem davranışın işlevine ilişkin hipotezler bir tablo üzerinde verilebileceği gibi, bir paragraf olarak da düzenlenebilir. Aynı problem davranışın birden fazla işlevi varsa, iki ayrı hipotez geliştirilmelidir. Ayrıca, öğrencinin farklı işlevlere hizmet eden farklı problem davranışları varsa, her bir problem davranış için de ayrı hipotez yazılmalıdır.

Farklı hipotezler oluşturmak; davranışa zemin hazırlayan uyaranlara dayalı uygulamaları, öncüle dayalı uygulamaları, yeni becerilerin öğretimini ve sonuçlara dayalı uygulamaları planlamaya yardımcı olacaktır. Çünkü pek çok durumda tek bir davranış değiştirme yöntemini ya da tekniğini kullanmak sürekli ve uzun süren bir davranış değişikliğiyle sonuçlanmamaktadır (Lucyshyn vd, 1997).

Problem davranışların işlevine ilişkin hipotez yazıldıktan sonra, hipotezi doğrulamak için problem davranışı etkileyen çevresel değişkenler düzenlenerek test edilmelidir (Cooper vd, 2007). Geliştirilen hipotezlerin test edilmesi, basit gözlemlerden karmaşık işlevsel davranışsal analize kadar değişkenlik gösterebilir (Scott vd, 2009). Hipotezlerin test edilmesinde kullanılmak üzere geliştirilen standart bir protokol bulunmamakla birlikte (Scott vd, 2004), işlevsel davranışsal değerlendirmeler sonucunda yazılan hipotezin test edilmesi için işlevsel davranışsal analiz uygulanması önerilmektedir (Cooper vd., 2007). İzleyen bölümde işlevsel davranışsal analize ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Örnek hipotezler

Hipotez 1: Elif genellikle verilen etkinlikleri yapmayı reddeden ve sınıfta rahatsız edici sesler çıkaran 14 yaşında bir gençtir. Elif, masanın üzerine başını koymakta, başını sıradan uzağa çevirerek etrafına bakmakta ve hayvan sesleri çıkarma, yüksek sesle gülme ve yüksek sesli boğucu gürültüleri içeren, etrafındaki kişileri rahatsız edici sesler çıkarmaktadır. Öğretmen Elif'in duygusal ve davranışsal sorunları olduğu için bu problem davranışları gösterdiğini düşünmektedir.

Hipotez 2: 14 yaşındaki Elif, kendisine bağımsız olarak yapması gereken bir etkinlik verildiğinde, öğretmen ona yardım edene kadar rahatsız edici sesler çıkararak, sıranın üzerine başını koyar ya da etrafına bakar. Bu davranışlar genellikle hafta başında oluşmaktadır. Elif'in bu davranışlarının öğretmenin ve akranlarının ilgisini elde etme yoluyla olumlu pekiştirildiği varsayılmaktadır.

İşlevsel Davranışsal Analiz

İşlevsel davranışsal değerlendirmeler yoluyla elde edilen verilere dayalı olarak geliştirilen ve problem davranışların işlevlerine ilişkin hipotezlerin sınandığı sürece, deneysel değerlendirme ya da işlevsel davranışsal analiz denilmektedir (Horner vd, 2000).

İşlevsel analiz, özel ve genel eğitim sınıflarında, toplumsal ortamlarda ve mesleki beceri ortamlarında gerçekleştirilebilir. Bu doğal ortamlarda davranış ve onu çevreleyen doğal olaylar, insanlar ve sonuçlar aktiftir. Buna rağmen bazı çalışmalar analog bir ortamda yürütülmektedir.

Analog bir ortam, yönetilen koşulların oldukça kontrollü sunumun yapıldığı sınıf dışındaki çevreyi ifade etmektedir. Bu doğrulama amaçlı olarak bazen seçilen bir opsiyondur. Analog ortamda davranış doğal ortamda var olan bazı değişkenlere maruz bırakılmamaktadır, böylece doğal ortamda ve analog ortamda farklı işlevler belirlenebilmektedir. Okullarda öğretmenler ve diğer uygulamacılar genellikle kullanılmayan bir sınıfı analog ortam olarak kullanmaktadır.

İşleve Dayalı Uygulama Planlama

Problem davranışların işlevlerini belirleme sürecinde, problem davranışın işlevine ilişkin hipotez doğrulandıktan sonra, işleve dayalı uygulama planı geliştirme basamağına geçilir. Bu basamakta davranış değiştirme planına, problem davranışı etkileyen her bir uyarana yönelik ve problem davranışın işlevine uygun öncüle dayalı uygulamalara ve sonuca dayalı uygulamalara yer verilmelidir (Cooper vd., 2007). Ayrıca öğretime dayalı uygulamalar kullanılarak,

problem davranışla aynı işleve hizmet eden ancak toplum tarafından kabul gören uygun bir alternatif davranış öğretilmelidir.

İşleve dayalı uygulama planı; problem davranış sergileyen öğrencileri bireysel olarak desteklemek amacıyla hazırlanan yazılı bir kılavuздur (Martella vd, 2012). İşleve dayalı uygulama planı hazırlamada tek bir model olmamasına rağmen, planda; problem davranışın açık biçimde tanımlanması, işlevsel davranışsal değerlendirme sonuçlarının özeti, işleve dayalı davranış değiştirme uygulamaları ve planın etkililiğini belirlemek için veri toplama süreci yer almaktadır (Martella vd, 2012; O'Neill vd, 1997).

İşleve dayalı uygulama planının ilk bölümünde, problem davranışın gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde tanımı yer almaktadır. İkinci bölümde, işlevsel davranışsal değerlendirme sonucunda elde edilen bilgilerin yer aldığı özet bulunmaktadır. İşleve dayalı uygulama planının üçüncü bölümünde, problem davranışları çözmekle ilgili genel yaklaşım yer almaktadır. Planda, işleve dayalı uygulamalar çok basit biçimde yazılabileceği gibi problem davranışın yoğunluğuna ve karmaşıklığına göre daha ayrıntılı bilgiler de yazılabilir (Martella vd, 2012).

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

1. Adım (Uygulama Öncesi)	
Problem davranışın tanımını yapabiliyor muyum?	Evet () Hayır ()
Problem davranışı etkileyen uyaranları sınıflandırabiliyor muyum?	Evet () Hayır ()
Problem davranışın işlevini tanımlayabiliyor muyum?	Evet () Hayır ()
İşlevsel davranışsal değerlendirmenin önemini biliyor muyum?	Evet () Hayır ()
İşlevsel değerlendirme ve işlevsel davranışsal analiz arasındaki farkı biliyor muyum?	Evet () Hayır ()
2. Adım (Uygulama Öncesi)	
Problem davranışa karar verdim.	Evet () Hayır ()
Problem davranışla ilgili çevresel olayları belirledim.	Evet () Hayır ()
Toplanan verileri özetledim.	Evet () Hayır ()
Doğrudan gözlem teknikleri uyguladım.	Evet () Hayır ()
İşlevsel davranış analizi uyguladım.	Evet () Hayır ()
3. Adım (Uygulama Öncesi)	
Problem davranışın işlevine ilişkin hipotez geliştirdim.	Evet () Hayır ()
Sınıftaki kendi davranışlarımı değerlendirme	
Zayıf ()	İdare eder ()
İyi ()	Çok İyi ()
	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Problem davranışın tanımını yapabilirim.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışı etkileyen uyarınları sınıflandırabilirim.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışın işlevini tanımlayabilirim.	1	2	3
3	2	1	İşlevsel davranışsal değerlendirmenin önemini anlayabilirim.	1	2	3
3	2	1	İşlevsel değerlendirme ve işlevsel davranışsal analiz arasındaki farkı bilirim.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışa karar verebilirim.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışla ilgili çevresel olayları belirledim	1	2	3
3	2	1	Toplanan verileri özetleyebilirim.	1	2	3
3	2	1	Doğrudan gözlem teknikleri uygulayabilirim.	1	2	3
3	2	1	İşlevsel davranış analizi uygulayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışın işlevine ilişkin hipotez geliştirebilirim.	1	2	3

DİKKAT !!!

- Problem davranışlarla baş etmede, problem davranışların birden fazla işleve sahip olabileceği unutulmamalıdır.
- Hoşa gitmeyen uyarınlara ya da olaylar her bireyde aynı etkiyi göstermez, birisi için hoşa giden bir uyarın diğeri için hoşa gitmeyen uyarın olabilir.
- İşlevsel davranışsal değerlendirmeler sonucunda problem davranış ile problem davranışı etkileyen uyarınlara arasında sadece bağlantısal ilişkiler kurulabilir, neden sonuç ilişkisi kurulamaz.
- Davranış dağılım çizelgesi sonuçlarına bağlı olarak ABC kayıtlarını hangi zaman diliminde tutacağınıza karar verebilirsiniz.
- Problem davranışın işlevine ilişkin iyi yazılmış bir hipotez ifadesinde, davranışa zemin hazırlayan uyarın, öncül, davranış ve sonuca ilişkin bilgiler ve bu bilgilere dayalı olarak olası problem davranış işlevine ilişkin önermeyi içeren beş temel bileşen yer almaz.
- İşlevsel davranışsal analizin sınırlılıkları olmasına rağmen bu sınırlılıklara çözüm olacak.

5. BÖLÜM



YÖNTEM VE TEKNİĞİN BELİRLENMESİ

◆ Dr. Öğr. Üyesi **Fatih KOÇAK**

*Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitim Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-0490-3616*

◆ **Şeref KOCAMAN**

MEB, Özel Eğitim Öğretmeni



Anahtar Kelimeler

Ayırt edici uyarın

Hedef davranışın özelliklerini değiştiren uyarandır.

Genelleme

Bireyin kazandığı davranışı farklı bağlamlarda (materyal, kişi, ortam, zaman vb) gerçekleştirmeyi sürdürmesidir.

Pekiştirme

Davranış sonrası hoşa giden uyarının davranışın görülme sıklığının veya süresinin artırılması işlemidir.

İpucu

Davranışın öncesinde, görülme sıklığını, şiddetini, süresini ve biçimini değiştiren, planlanmış ve sistematik uygulayıcı yardımlarıdır.

Beceri analizi

Becerinin kazandırılmasında becerinin anlamlı küçük basamaklar halinde sıralanmasıdır.

Eğitsel oyun

Kazandırılacak beceri veya davranışların gömülü olduğu oyun türüdür.

Hedef uyarın

Yapılması istenen davranışı belirten uyarandır.

GİRİŞ

Bu bölümde özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin problem davranışlarını değiştirmek için eğitim ortamında yapılacak uyarlamalar ve uygulama stratejileri ile problem davranışların değiştirilmesi için bilimsel dayanağı olan yöntem ve tekniklere yer verilecektir.

Davranış değiştirme müdahalelerinin başarılı olması için öncüllerin düzenlenmesi gerekmektedir. Öncül düzenleme sürecinde sınıf içinde öğretmenlerin iş birliği ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin aileleriyle iş birliği önemlidir. Eğitim sürecinde ailenin öğretmenlerden uygulamalar hakkında bilgiler alması ile eğitimin iş birliği içinde sürdürülebilir ve işlevsel olması sağlanır. Genelleme ve kalıcılık için işleve uygun olarak seçilecek yöntem ve tekniklerin okul dışı ortamlarda da uygulanması gerekmektedir.

Davranış değiştirme uygulamalarında başarılı olunabilmesi için önceki bölümlerde belirtilen davranış belirleme tekniklerinin doğru bir şekilde uygulanması ve birey hakkında gerçek bilgilere sahip olunması gerekir. Problem davranışı seçmek ve işlevini belirlemek için üçüncü ve dördüncü bölümlerde verilen ayrıntılı bilgilere ulaşılabilir. Gözlemlenen ve analiz edilen problem davranışın işlevine yönelik yöntem ve teknikler seçilerek davranış değiştirme uygulamalarına başlanılır.

Davranış değiştirme sürecinde uygulanacak yöntem ve tekniklerin önemi kadar eğitim ortamı uyarlamalarının da büyük ölçüde önemli olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Yapılacak düzenlemeler sayesinde problem davranış başlangıç aşamasında azalabilir veya sonlanabilir.

UYGULAMA SÜRECİ

Eğitim ortamının uyarlanması, başlangıçta öncüllerin uyarlanması olarak ele alınırsa problem davranış ortaya çıkmadan önce dikkat edilecek noktalara daha geniş açıdan bakılmış olur. Öncüllerin uyarlanması aşağıda maddeler halinde yer almaktadır.

Fiziksel etkinlik düzenleme: Koşma, zıplama gibi psikomotor hareket gerektiren etkinliklerin özellikle otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda kendisine veya çevresine zarar veren ya da farklı problem davranışların azaltılmasına katkı sağladığı gözlenmiştir. Duyusal uyarın sağlayan etkinliklerin, problem davranış ortaya çıkmadan pekiştirme sağlayacağını belirten Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021), etkinliklerin gün içine yayılmış şekilde uygulandığında daha verimli olacağını belirtmiştir.

Çevreyi düzenleme: İlgi çekici nesnelerin, görsel destek sağlayıcı materyallerin, aktif olarak sunulması ya da ortamda pasif olarak bulundurulmasıyla öğrenci duyuşal olarak uyarılacaktır.

Ayrıca, Tekin- İftar (2014), çevresel düzenlemeler problem davranışı destekleyen sonuç veya uyarın (aşırı ışık, yüksek ses, gürültü vb.) ortadan kaldırılması, sınıf kurallarının oluşturulması, oturma düzeni, öğretimin niteliklerini planlamak gibi konularına da dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Gereksiz materyal kullanımı: Problem davranışın sergilenmemesi için öğrencinin uygulayıcı tarafından fiziksel olarak veya araç-gereç ile engellenmesi, öğrencinin problem davranış sergilerken zarar görmemesi için kullanılan araç-gereçlerin istendik davranışların sergilenmesine engel olduğu belirtilmiştir (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2021).

Pekiştirme: Davranış sonrası hoş giden uyarının davranışın görülme sıklığının veya süresinin artırılması işlemidir. Problem davranış ortaya çıkmadan önce belirlenen zaman aralıklarında; ilginin sunulması, etkinliğe veya çalışmaya ara verme ve duysal açıdan pekiştirme olarak üç grupta inceleyen Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021) düzenlemelerin sönme ve alternatif davranışın pekiştirilmesi ile desteklenmesi gerektiğine değinmiştir.

Ayrıntılı bilgiye ulaşmak için Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021), Uygulamalı Davranış Analizi kitabına başvurabilirsiniz.

Kolay görev verme: Tekin-İftar (2014) öğrencilere yapabilecekleri kolay görevler vermenin kaçma işlevli problem davranışlara engel olduğunu belirtmiştir. Öğrencinin her yapabildiği beceri veya davranış pekiştirildiğinde zor becerinin yapılma olasılığı artırılmış olunur. Burada kolay beceri, problem davranıştan hemen sonra istenmemelidir ki öğrenci davranışı kolay beceri almak için sergilemeyi öğrenmesin (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2021).

Davranışın boyutu: Kolay davranışın zora göre daha çok tercih edildiğini vurgulayan Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021), alternatif davranışın sergilenmesinin problem davranışa göre daha az çaba gerektirmesi gerektiğini belirtmiştir.

Sosyal becerilerin öğretilmesi: Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021), özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin akranları ile sosyal etkileşime girmelerinin problem davranışları azalttığını, etkileşimin yetişkin, akran aracılığı ve kendini yönetme ile mümkün olacağını belirtmiştir. Uygulayıcılar, sosyal beceri öğretimine ilişkin sosyal öykü gibi yöntemler kullanarak öğrencileri destekleyebilir.

Olumlu davranış desteği: Özel eğitime yoğun ihtiyacı olan bireylerde problem davranışlar görülebilmektedir. Problem davranışların azaltılmasında ve ortadan kaldırılmasında en etkili yöntemlerden biri olumlu davranışsal destek uygulamasıdır. Olumlu davranışsal destek, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin yaşam kalitesini artırmak ve problem davranışları azaltmak için

uygulamalı davranış analizi ilkelerini ve sistem değişikliklerini kullanan bir yaklaşımdır (Erbaş, 2005; Sarı ve Koçak, 2021). Olumlu davranış desteğini Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021), uygulamalı davranış analizi yaklaşımı nitelikleri doğrultusunda çevresel düzenlemeler yaparak bireyin yaşam kalitesini olumlu yönde değiştirme olarak belirtmiştir.

Uygulamanın amacı, davranış sorunlarının işlevlerini belirleyerek aynı işlevlere yönelik uygun davranışlar kazandırmaktır. Davranış sorunlarının temel işlevlerinin başkalarının ilgisini elde etmek, nesne ya da etkinlik fırsatı elde etmek, istenmeyen etkinliklerden kaçmak ya da duyuşal haz elde etmek olduğu kabul edilmektedir (Erbaş, 2005). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sık rastlanan öfkeli davranışlarının genellikle ilk üç işleve hizmet ettiğini; kendini uyarıcı davranışların ise esas olarak duyuşal haz elde etme işlevine sahip olduğunu göstermektedir. Bu işlevlere yönelik uygun davranışların kazandırılmasında, başta ödüllendirme olmak üzere davranış artırmaya yönelik teknikler (örneğin, şekil verme ve zincirleme) kullanılmaktadır (Erbaş, 2005).

Bireye sunulan destekler, bireylerin tercihleri doğrultusunda şekillenmeli ayrıca bireyin ailelerinin de sürece dahil edilerek okul dışı ortamlara uygun hale gelmelidir. Bireye görev verme, bireyi etkinlik geçişlerine hazırlama, sınıf içi rutinler oluşturma, seçim şansı sunma, sağlık sorunlarını kontrol etme gibi düzenlemeler önerilmektedir (Sarı ve Koçak, 2021).

Davranış Uygulama Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri

Koçak (2020) tarafından doktora tez çalışmasında Amerikan Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders-NPDC) bilimsel dayanağı olan davranış uygulama stratejilerinden bazıları açıklanmıştır.

İpucu: Davranışın öncesinde, görülme sıklığını, şiddetini, süresini ve biçimini değiştiren, planlanmış ve sistematik uygulayıcı yardımlarıdır. İpucunun jestsel, sözel, model, fiziksel gibi türleri mevcuttur. İpucu türleri, örneklerle incelendiğinde; ikinci sınıfa devam eden sınırlı düzeyde sözel dil becerilerine sahip çocuk için hedef davranış "parmak kaldırması" ve eli ile istenen nesneyi işaret ederek "ver" demesi olarak belirlenir. Jestsel ipucu, öğrencinin nesneyi istemesi için elde tutulan nesnenin işaret edilmesidir. Sözel ipucu, öğrencisinin "ver" demesini isteyen uygulayıcının "v" veya "ve" diyerek ona yardımcı olmasıdır. Sözel ipucu uygulamasında Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021) hedef uyarı ve çocuğa sunulacak sözel ipucunu karıştırmamak için uygulayıcının daha dikkatli olması gerektiğine değinmiştir. Uygulayıcının "ve" demesi sözel ipucu iken "iste" demesi hedef uyarandır. Model ipucu, uygulayıcının öğrencinin önünde parmak kaldırıp "ver" demesidir. Fiziksel ipucu, öğrencinin parmak kaldırmayı öğrenmesi için onun elini tutarak işaret parmağını kaldırmayı öğretmektir.

İpucunu silikleştirmek için kullanılan ipucu verilmediğinde hedef davranışın sergileniyor olmasına gereklidir. Bu durumda daha az kontrollü ipucuna geçilmelidir. İpuçları sistematik şekilde silikleştirilmeli ki öğrencinin doğru tepki vermek için ipucuna bağımlılığının oluşması önlenmelidir.

Görev/beceri analizi zincirleme: Zincirleme öğretimi davranış kazandırmanın yanı sıra problem davranış yerine kazandırılacak alternatif veya karşıt davranış öğretiminde kullanılabilir. Tekin-İftar (2014)'a göre uygulayıcı tarafından öncelikle tek fırsat yöntemi ve çok fırsat yöntemi ile değerlendirmeler yaparak öğrencinin beceriye yönelik performansı belirlenir. Devamında ise uygulayıcı tarafından öğretilecek beceri veya davranışa yönelik beceri analizi hazırlanarak davranışın veya becerinin öğretimine dair hangi zincirleme yönteminin kullanılacağına karar verilir. Beceri analizinde ilk basamaktan son basamağa doğru yaptırılması ileriye zincirlemeyi, son basamaktan birinci basamağa doğru yaptırılması geriye zincirlemeyi, tüm basamakların aynı oturumda öğretilmesi ise tüm basamakların bir arada öğretilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Bekleme süreli öğretim: Bekleme süreli öğretimin amacı hedef uyaran ve ipucu arasında belli süre konularak öğrenciden istenen tepkinin o aralıkta yapılmasının sağlanmasıdır (Ben-Arieh, 2013). Sabit bekleme süreli öğretim, önceden planlanmış bekleme süresinin öğretim denemelerinde kullanılmasıdır. Artan bekleme süreli öğretimde ise sıfır saniye bekleme süreli olacak şekilde birkaç denemede yapıldıktan sonra öğrencinin uygulama süresi içerisinde doğru tepkide bulunması halinde süre sistematik şekilde (2,4,6 sn. vb.) artırılır. Örneğin, artan bekleme süreli eğitimde öğrenciye nesne isteme öğretilirken istenen oyuncak öğrencinin rahat görebileceği bir yere koyulur. Uygulamacı öğrenci ile göz teması kurduktan sıfır saniye sonra "ver" der. Taklit eden öğrenci (başlarda "v" sesini çıkarması veya "ve" demesi de kabul edilebilir) nesne verilerek pekiştirilir. Birkaç deneme sonrasında bu süre iki saniye olacak şekilde bu süre değiştirilir. Öğrenci beklenen süre içerisinde doğru tepkide bulunduğu sürece süre planlı şekilde artırılarak öğretim denemelerine devam edilir. Sabit bekleme süreli öğretimde ise önceden belirlenen saniye başlama süresi olarak belirlenir. Öğretim denemelerine sabit süre ile devam ederek doğru tepkinin öğretilmesi sağlanır.

Bilgisayar destekli öğretim: Öğrencilerin derslerde daha istekli olmalarına destek olmak için seviyelerine uygun çeşitli yazılımlarla öğretim ortamları farklılaştırılabilir. Öğretim sürecinde izlemeye ve tekrara dönük yazılımlarla eğitsel oyun yazılımlarının çocukların problem çözme, yaratıcı düşünme, etkinliği sürdürme gibi becerilerine destek olduğu belirtilmiştir (Doğan ve Akdemir, 2015). Bilgisayar destekli öğretimler çekici ortamlar sağlayarak öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmelerini sağlamaktadır. Fakat bu öğretim yönteminin uygulanmasındaki dezavantajlar (teknoloji bağımlısı olma, gelişim alanlarının olumsuz etkilenmesi vb.) konusunda uygulayıcı dikkatli olmalıdır.

Ayrık denemeli öğretim: Ayrık denemeli öğretim modeli ayırt edici uyaran-tepki ve sonuç içermektedir. Uygulayıcıların denemelerde dikkat etmesi gereken noktalar aşağıda yer almaktadır (De Boer, 2013):

- Uygulayıcılar uygulama şekli ve dili açısından tutarlı olmalı,
- Uyaranlar basit ve anlaşılır olmalı,
- Öğrenci hazır olduğunda veya göz teması kurduğunda uyaran sunulmalı,
- Hedef uyaran bir kez sunulmalı,
- Uyaran içerisinde öğrenci adına yer verilmemeli,
- Uygulayıcılar arasında ölçüt kuralları tutarlı olmalı,
- Uyaran- tepki arasında 1-7 sn. beklenmeli,
- Uyaran sadece bir tepki içermeli,
- Tepki hemen pekiştirilmeli,
- Yanlış tepkilerde düzeltme tekniği kullanılmalı.

Doğal öğretim: Doğal öğretim, yemek, oyun gibi günlük etkinliklerin gerçekleştirildiği zamanlarda sistematik şekilde gömülerek sunulur. Öğretimler, öğrencilerin aileleriyle okul dışı ortamda desteklendiğinde becerinin genellemesi sağlanır. Örneğin sınıf ortamında kazandırılan nesne isteme davranışını genellemek için kahvaltı zamanı fırsat olarak kullanılır. Öğrencinin isteyeceği yiyecek onun göreceği şekilde masaya konur ve iletişimin öğrenci tarafından başlatılması beklenir. Öğrenciye gerekli ipuçları verilerek nesneyi istemesi sağlanır ve öğrenci anında pekiştirilir (Tekin -İftar, 2014).

Aile katımlı uygulamalar: Aile tarafından okul dışında olumlu fırsatlar oluşturularak öğrenciye yönelik beceri öğretimleri sağlanabilir (Tekin -İftar,2014). Eğitim yoluyla ailelere uygulamalar hakkında bilgiler verilebilir. Ailelerin fırsat öğretimini kullanmasıyla, bireylerin iletişim becerilerinde artış görülmekte, eş zamanlı ipucunun öğretilmesiyle alışveriş becerilerinin kazandırılması sağlanmakta, sosyal öykülerle sosyal becerilerin kazandırılması konusunda başarılı oldukları görülmektedir.

Akran aracılı öğretim uygulamaları: Tekin-İftar (2014) akran aracılı öğretim uygulamalarını üç kısma ayırmaktadır. İlk uygulama olan akran öğretiminde, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyal beceriye ilişkin davranışlarını sosyal yeterliliği olan akranlarından öğrenmesi amaçlanmaktadır. Bu süreçte akrandan arkadaşına ipucu sunması, doğru davranışı pekiştirmesi, gerekli yerlerde düzeltme yapması beklenir. İkinci uygulama olan akran başlatmalı uygulamada, akranlara özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarla iletişim başlatmaları ve iletişimi

sürdüremeleri öğretilir. Son uygulama olan akran arkadaşlığı ise özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarla tipik gelişim gösteren çocukların etkileşimini artırmaya yönelik hazırlanmıştır.

Resim Değiş-Tokuş Sistemi (PECS): PECS öğretimi öğrencinin nesne veya etkinliğe ulaşmak için ilgili resmi iletişim ortağına verdikten sonra pekiştireç elde etmesidir. PECS öğretimi ile öğrenciye iletişim kurma becerisi kazandırılarak öğrencinin problem davranışlarının azaltılması hedeflenmektedir. PECS'in altı evresi aşağıda yer almaktadır:

Birinci evre: Öğrencinin masadaki kartı iletişim ortağına verdikten sonra pekiştireç almasıdır.

İkinci evre: Birinci evrenin farklı kişi, ortam ve pekiştireçler ile yapılmasıdır.

Üçüncü evre: Öğrencinin masadaki birçok resimli kart içinden ilgili resmi iletişim ortağına verdikten sonra pekiştireç almasıdır.

Dördüncü evre: Öğrencinin cümle şeridine dizdiği kartlar aracılığıyla iletişim kurması ve pekiştireç almasıdır.

Beşinci evre: Öğrencinin "Ne istiyorsun?" gibi sorulara cevap vermesinin sağlanmasıdır.

Altıncı evre: Öğrencinin nesne/etkinlikle alakalı görüş belirtmesi öğretilmesidir.

Temel tepki öğretimi (TTÖ): TTÖ sürecinde öğrencinin hedef uyarının tüm özelliklerine tepkide bulunmasını sağlamak amacıyla dikkat etmesi gereken noktalar aşağıda yer almaktadır (Topel-Korkmaz ve Diken, 2013):

- *Çoklu uyarın niteliklerine tepkide bulunmak: Öğrencinin "Büyük kırmızı legoyu ver." uyarısında hem büyük hem kırmızıya odaklanmasını öğretmek gibi.*
- *Öğrenme için güdülenme sağlamak: Tepki sayısını arttırmak için ilgi çekici materyaller kullanılmalı, yeni beceri var olan beceri ile sunulmalı, tepkiler davranıştan hemen sonra pekiştirilmelidir.*
- *Kendini yönetme becerisini geliştirmek: Öğrencinin problem davranışın farkına vararak veri toplaması ve kendini pekiştirmesi sağlanır.*
- *Kendiliğinden etkileşim başlatma: Öğrencinin sorular sorarak etkileşim başlatması sağlanabilir.*

İşlevsel davranış değerlendirme: İşlevsel davranış değerlendirmesi, birçok teknik kullanılarak davranışın işlevinin belirlendiği süreçtir (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2021). Değerlendirme sürecinde, veri toplama, doğrudan gözlem yaparak veri toplama, veri toplama sürecini sürdürme, işlevsel davranış analizi yapma ve işleve yönelik hipotez geliştirme aşamaları yapılmalıdır.

Uyaran kontrollü çevresel uyarlamalar: Çevresel uyarlamalar dört şekilde yapılabilir (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2021).

- *Pekiştireç veya cezayı belirten ayırt edici uyarının kullanımı: Resimli kart (olay kartları, sınıf kurallarını gösteren resimler vb.) veya seslerle pekiştireç kazanmak ya da ceza gelmemesi için işaretler sunulabilir. Sunulan işaretlerin hızlı silikleştirilmesi gerekir.*
- *İstenilen davranışa yönelik ayırt edici uyaran sunulması: Öğrencinin isteyebileceği nesne ortamda bulundurulmalıdır. Örneğin renkli boya kalemleri kullanmak gibi.*
- *Problem davranışı tetikleyen uyarıların ortadan kaldırılması: Öğrencinin eğitim ortamında bulunan ve elinde tutarak bırakmak istemediği bir nesneyi öğrenci ortama gelmeden önce ortamdaki kaldırmak.*
- *Problem davranışın ortaya çıkmasına sebep olan uyaran veya bağlamda değişiklik yapmak: saç tarandığında ağlayan çocuğun saçını kendisinin taramasını sağlamak.*

Tepkiyi kesme/Yeniden yönlendirme: Genellikle işlevi duyuşsal uyaran olan problem davranışların (ekolali, yineleyici davranışlar vb.) sergilendiğinde durdurulması ve öğrencinin alternatif davranışa yönlendirilerek pekiştirilmesidir (Tekin-İftar,2014).

İşlevsel iletişim eğitimi: Problem davranışın işlevine hizmet eden iletişim davranışlarının öğretilmesidir. Sönmez ve Diken (2010)'e göre öğrenci sözel dili kullanarak, işaret dili veya jest mimik kullanarak ya da resimli kart aracılığıyla istekte bulunabilir veya istemediği durumu belirtebilir. Erbaş ve Yücesoy-Özkan (2021) var olan istendik davranışın şekil verme ile istenen boyuta getirilebileceğini, davranışın baştan öğretilmesinin ise tepki ipucuna dayalı stratejilerin kullanılmasıyla mümkün olacağına değinmiştir. Örneğin nesne elde etmek için tüküren öğrencisine öğretmenin "ver" demesini öğretmesi gibi.

Sönme/Söndürme: Tekin-İftar (2014)' a göre sönme/söndürme problem davranışı destekleyen pekiştirecin çekilmesidir. İşlevi dikkat çekmek olan problem davranış uygulayıcının dikkati olmadığında artar ve sönme patlaması yaşanır. Sönme uygulamasında uygulayıcılar sistemli ve tutarlı olmalıdır. Sönme uygulaması ayrımlı pekiştirme yöntemleriyle birlikte uygulanmalıdır.

Ayrımlı pekiştirme: olumlu davranışların sergilendiğinde pekiştirilmesi sergilenmediğinde ise pekiştirilmemesidir. Uygulayıcı bu yöntemi kullanmadan önce davranışın ne sıklıkla ortaya çıktığını belirlemeli ve eğitim planını hazırlamalıdır (Tekin-İftar, 2014). Uygulama esnasında başka problem davranışların pekiştirilip pekiştirilmeyeceğine de dikkat edilmelidir. Ayrımlı pekiştirmenin üç farklı modeli aşağıda yer almaktadır:

- *Azalan davranışın ayrımlı pekiştirilmesi (ADAP), çok sergilendiğinde problem olacak*

istendik davranışların sıklığını azaltmaktır. Belirlenen süre aralıklarında istendik davranış sergilenmedikçe pekiştirme yapılmasıdır.

- Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi (DDAP), belirlenen süre aralıklarında problem davranış sergilenmedikçe pekiştirme yapılmasıdır.
- Uyuşmaya/Alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi (UDAP/ALDAP), problem davranışla yapılması mümkün olmayan uyuşmayan ve problem davranışın işlevine hizmet eden alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesidir.

Kendini yönetme: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin kendi olumlu sosyal davranışlarını fark etmeleri, gözlemlenmeleri ve kaydetmeleri öğretilir (Tekin – İftar, 2014). Öğrenci sergilediği her istendik davranış için çizelgesine tik koyar ve pekiştirilir. Kaydetme öğrenildikten sonra sosyal davranışlara yönelik ölçüt belirlenerek (günde iki kez selamlama yapmak vb.) davranış sayısı arttırılır. Uygulamalar sosyal ortamlarda yapılmalı, bireysel ihtiyaçlara göre planlanmalıdır.

Sosyal öyküler: Sosyal öyküler öğrencilerin çeşitli sosyal durumlara yönelik uygun tepkiler sergilemesi için uygulayıcı tarafından doğru tepkilere dair hazırlanmış öykülerdir.

Sosyal beceri öğretimi grupları: 2-8 kişi ve uygulayıcıyı içeren gruplarda rol oynama vb. uygulamalarla çoğunlukla otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sosyal becerilerine yönelik öğretiler yapılmasıdır (Tekin -İftar,2014).

Yapılandırılmış çalışma sistemleri: Tekin-İftar (2014)' a göre çalışma sistemleri görsel uyarılarla desteklenerek yapılandırılmış sistemler öğrencinin beceri veya etkinliği bağımsız olarak nasıl ve ne kadar yapması yönünde bilgilendirmesidir.

Video model: Video modelle öğretim, hedef davranışın bir model tarafından sunulduğu video kaydının davranışın kazanılması için öğrenciye izletilmesidir. Öğrenciler video model yönteminde kendi olumlu görüntülerini, akranlarının ya da uzmanların olumlu davranışını izlemesinin problem davranışların değiştirilmesinde etkili olduğu bilinmekte ve uygulamada dikkat edilecek noktalar bulunmaktadır: videodaki ortam ile öğretim ortamı aynı olmalı, video izletildikten sonra öğrenciye fırsatlar sunulmalı, beceri veya davranışın taklit edilmesi için 2-3 dk. beklenmeli, problem davranış gözlenmediği sürece öğrenci pekiştirilmeli, yanlış davranış sonucunda video tekrar izletilmelidir.

Görsel destek olarak etkinlik çizelgeleri: Uygulamalı davranış analizi yaklaşımının ileri sürdüğü davranış değiştirme ilkelerine dayanan öğretim yöntemlerinden bir tanesidir. Etkinlik çizelgesi bireyi bir dizi etkinliği yerine getirmeye yönlendiren fotoğraf ya da sözcük setidir (McClannahan ve Krantz, 2010). Princeton Çocuk Gelişim Enstitüsünde (PCDI) çalışan uz-

manlar, otizm spektrum bozukluğu olan yetişkin ve çocukların birçok şeyi öğrendikleri, fakat öğrendikleri becerileri çoğunlukla yetişkinin verdiği sözel ipucu, model olma ve jest-mimik ipucu olmadan sergilemediklerini gözlemlemeleri nedeniyle etkinlik çizelgelerini geliştirmeye karar vermişlerdir. Bazen, çok küçük bir ipucu bile (örneğin; çocuğa doğru atılan küçük bir adım ya da beklenti ile bakış) çocukların etkinliklerini yapmalarını sağlayabilir. Ancak yetiştirilenden gelen ipucu olmadığında, etkinlik dışında başka şeylerle meşgul olurlar ya da sadece beklerler. Örneğin, 'Oyuncaklarıyla oyna' gibi bir yönerge verildiğinde çocuk, yap-boz, bloklar ya da kamyonuyla oynayacaktır. Fakat sözel yönerge verilmediğinde, model olunmadığında ya da jest-mimik ipucu olmadığında, sadece oyuncaklarının ortasında oturup, hiçbir şey yapmayacaktır. Benzer bir şekilde bisiklet sürmeyi, dişlerini fırçalamayı, tabletle oynamayı öğrenen çocuklar, aileleri ya da öğretmenleri yönerge vermediği sürece bu becerileri sergilemekte güçlük çekerler. Dikkatli bir şekilde, sözel ipucu, bir cümleden tek sözcüğe, daha sonrada beklentiyle bakmaya kadar geri çekilmiş olsa bile, geri çekilmiş sözel ipucu ya da beklentiyle bakma olmadan, hedeflenen davranışlar ortaya çıkmamaktadır. Uyarı kontrolü, ipucundan etkinlikle ilgili uyarılara transfer olmamaktadır (Birkan, 2013). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler birçok davranışı öğrenseler de bağımsız olmak, seçim yapmak ve sosyal etkileşim becerilerini artırmak için etkinlik çizelgelerine ihtiyaç duymaktadır. Etkinlik çizelgelerinin otizm spektrum bozukluğu olan bireylere bağımsızlık kazandırdığı, etkinlikler arasından tercih ettiğini etkinliği seçmeyi, bireylerin yapacağı etkinlikleri sıralamaları ve sosyal etkileşimde bulunmasını kolaylaştırdığı bilinmektedir (Birkan, 2013; Corsello, 2005; Heflin ve Alaimo, 2007; McClannahan ve Krantz, 2010; NAC, 2009; Ricciardi ve Luiselli, 2005; Akt., Akgül, 2010).

Ses/konuşma oluşturma cihazları ve replikli öğretim: Özellikle otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sözel becerilerini desteklemek için kasetçalar, bilgisayarlar, kameralar gibi cihazlar kullanılabilir (Tekin -İftar,2014). Replik, otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin karşılıklı konuşmaya başlamalarını veya konuşmalarını sürdürmelerini sağlayan, kaydı yapılmış (sesli) veya yazılı sözcük, ibare ya da cümledir (Birkan, 2010). Replik silikleştirmeye öğretimde, yazılı ya da sözlü replikleri (ifadeleri) otizm spektrum bozukluğu olan çocukların okuması, dinlemesi ya da tekrarlama sağlanarak otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal ortamlara uygun sözel iletişim becerileri ve karşılıklı konuşma becerileri kazandırılmaktadır. Örneğin, bir çocuğun repliği öğle yemeği sırasında yanında oturan arkadaşına sabah neler yaptığını ilişkin sorulacak bir sorudan; bir başka çocuğunki ise birinin yanından ayrılırken 'görüşürüz' demekten oluşabilir. Yazılı ya da sözlü olarak sunulan replik modelleri zamanla ortadan kaldırılır (Birkan, 2010). Replikli öğretim, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara konuşmanın sözel olmayan (bir başka kişiye doğru yönelme ve göz teması kurma) unsurlarının yanı sıra, sözel (konuşmayı başlatma, başkaları konuşurken sessizce bekleme ve

sonra onların söylediklerine karşılık verme) unsurlarının da öğretilmesine yardımcı olması nedeniyle, uygulamalı davranış analizi yaklaşımının güçlü bilimsel dayanağa sahip yöntemler arasında gösterilmektedir (McClannahan ve Krantz, 2010; Akt., Birkan, 2010).

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

1. Adım (Uygulama Öncesi)				
İşlevsel davranış değerlendirme yaptım.	Evet () Hayır ()			
Değiştirilmek istenen problem davranışın işlevini belirledim.	Evet () Hayır ()			
Problem davranışa yönelik alternatif veya karşıt davranış seçtim.	Evet () Hayır ()			
Öğretim için en uygun yöntem ve tekniği seçtim.	Evet () Hayır ()			
Uygulanacak yöntem ve teknikler için plan hazırladım.	Evet () Hayır ()			
Pekiştireç türü, uygulanacak pekiştireç tarifmesini belirledim.	Evet () Hayır ()			
Çevresel düzenlemeler yaptım.	Evet () Hayır ()			
Sınıfta varsa başka öğretmen onu süreç hakkında bilgilendirdim.	Evet () Hayır ()			
Ailelere uygulanacak yöntem ve teknik hakkında bilgi verdim.	Evet () Hayır ()			
Okulda çocukla ilgilenen diğer kişilere yapılması gerekenler hakkında bilgi verdim.	Evet () Hayır ()			
2. Adım (Uygulama Öncesi)				
Planlanan yöntem ve teknikleri uygulamaya başladım.	Evet () Hayır ()			
Uygulama sırasında sınıftaki diğer öğretmenle iş birliği içindeydim.	Evet () Hayır ()			
Süreç içerisinde aile ile iletişim halindeydim.	Evet () Hayır ()			
Yöntem ve teknikleri tutarlı ve sistematik şekilde uyguladım.	Evet () Hayır ()			
Uygulama öncesinde hazırladığım planı uyguladım.	Evet () Hayır ()			
Okulda çocukla ilgilenen diğer kişilerle bilgi alışverişi yaptım.	Evet () Hayır ()			
3. Adım (Uygulama Öncesi)				
Yöntem ve tekniklere uygun davranışlarda bulundum.	Evet () Hayır ()			
Yöntem ve teknikler hakkında kendimi geliştirdim.	Evet () Hayır ()			
Uygulama sırasındaki yönergeleri takip ettim.	Evet () Hayır ()			
Yöntem ve teknikleri uyguladıktan sonra süreç hakkında aileyi bilgilendirdim.	Evet () Hayır ()			
Uygulama sonrasında kayıt teknikleri ile davranıştaki değişiklikleri kaydettim.	Evet () Hayır ()			
Davranış değiştirme planlanan şekilde sonuçlandı.	Evet () Hayır ()			
Kalıcılık ve genelleme için planlamalar yaptım.	Evet () Hayır ()			
Sınıftaki kendi davranışlarımı değerlendirme				
Zayıf ()	İdare eder ()	İyi ()	Çok İyi ()	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	İşlevsel davranış değerlendirme yaptım.	1	2	3
3	2	1	Problem davranışın işlevini belirledim.	1	2	3
3	2	1	Alternatif veya karşıt davranış belirledim.	1	2	3
3	2	1	Uygun yöntem ve tekniği seçtim.	1	2	3
3	2	1	Uygulama planı hazırladım.	1	2	3
3	2	1	Pekiştireç türü ve tarifesi belirledim.	1	2	3
3	2	1	Çevresel düzenlemeler yaptım.	1	2	3
3	2	1	Sınıftaki diğer öğretmeni bilgilendirdim.	1	2	3
3	2	1	Aileyi uygulanacak yöntem ve teknik hakkında bilgilendirdim.	1	2	3
3	2	1	Okul personelini bilgilendirdim.	1	2	3
3	2	1	Yöntem ve tekniği uyguladım.	1	2	3
3	2	1	Uygulama sırasında diğer öğretmenle iş birliği içinde çalıştım.	1	2	3
3	2	1	Uygulama sırasında aile ile iletişime devam ettim.	1	2	3
3	2	1	Süreçte personel ile bilgi alışverişinde bulundum.	1	2	3
3	2	1	Uygulamadan sonra kayıt teknikleri kullandım.	1	2	3
3	2	1	Problem davranış değişti.	1	2	3
3	2	1	Davranış değiştirmede kalıcılık sağlandı.	1	2	3
3	2	1	Davranış değiştirmede genelleme sağlandı.	1	2	3

PROBLEM DAVRANIŞ/LARI DEĞİŞTİRME PROGRAMI

Davranış Değiştirmede Seçilen Yöntem Teknikleri: İstenmeyen davranışın azaltılması amacıyla karşıt davranışın ayrımlı pekiştirilmesi ve sönme yöntemleri

Seçilme Nedeni: Problem davranışın ortadan kaldırılması ve yapılmama olasılığının artırılması amacıyla davranışın görülmediği zamanların pekiştirilmesi amaçlanmıştır.

Seçilen Yöntem ve Tekniklerin Uygulama Süreci:

Öğrenci için 10 ar dakikalık etkinlikler planlanır. Etkinlikler esnasında yerinde oturması, beklemesi, tek eylemli yönergeleri yerine getirmesi, taklit ve sıra alma becerilerinin yerine getirmesi gibi problem davranışların görülmediği zaman dilimlerinde öğrenci pekiştirilir. Aşırı şiddet içermeyen vurma teşebbüsleri görmezden gelinir ve tepki verilmez. Etkinlik boyunca problem davranışların gözlemlendiği anlar veri kayıt formuna işaretlenir. Davranışın sıklığında azalma olup olmadığı veriler analiz edilerek belirlenir.

DİKKAT !!!

- Öğretmen sınıfta varsa diğer öğretmenle iş birliği içinde olmalıdır.
- Öğrencinin ailesi ile iletişim kurularak okul dışı ortamların düzenlenmesi hakkında bilgilendirmeler yapılmalıdır.
- Uygulamalar sırasında sistemli, planlı ve tutarlı olunmalıdır.
- Problem davranış değiştirme sürecinde başarılı olmanın ilk koşulu öğrenciyi iyi tanımadır. Yapılacak gözlem ve görüşmelerle okul içi ve dışında öğrenci hakkında detaylı bilgi sahibi olunmalıdır.
- Öğretimin daha kalıcı ve genelleyici özelliğe sahip olması için süreçte aile iş birliğine önem verilmelidir.
- Yöntem ve tekniklerin uygulanması sırasında planlı ve sistematik şekilde çalışılmalıdır.
- Öğretimin kaliteli ve işlevsel olması için uygulayıcılar kendi aralarında tutarlı olmalıdır. Uygulanacak yöntem ve tekniğe birlikte karar verilmesi verimi artıracaktır.

6. BÖLÜM

DEĞİŞTİRİLMESİ HEDEFLENEN DAVRANIŞIN YÖNETİLMESİ

(Problem Davranışın Azaltılması/Olumlu Davranış Kazandırma)

◆ Dr. Öğr. Üyesi **Süleyman ARSLANTAŞ**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-4989-2893*

◆ **Mehmet ÇELEBİ**

*MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ORCID: 0000-0002-0970-6312*



Anahtar Kelimeler

- Pekiştirme** Davranışın oluşumunu ya da davranışın sıklığını arttıran uyarıların ortamdaki çekilmesi ya da ortama eklenmesi sürecidir.
- Arttırılmak istenen davranış** Bireyin sergilemesi beklenen uygun davranıştır.
- Ayrımlı pekiştirme** Arttırılmak istenilen davranışın pekiştirilip, azaltılmak istenilen davranışın görmezden gelindiği pekiştirme yöntemidir.
- Sönme** Süreç içerisinde pekiştirilen davranışın, sonrasında pekiştirilmeyerek davranışın azalması veya ortadan kalkması durumudur.
- Ceza** Bir davranışı izleyen durumda, ortama hoş gitmeyen uyarının eklenmesiyle ya da hoş giden uyarının ortamdaki çıkarılmasıyla o davranışın ileride yapılma olasılığının azalmasıdır.
- Pekiştireç** Bir davranışı izleyen durumda ortama eklenerek o davranışın ileride yapılma olasılığını arttıran uyarandır.
- Azaltılmak istenen davranış** Bireyin sergilemesi istenmeyen uygun olmayan davranışlar.
- Mola** Bireyin belli süreliğine pekiştireç kaynaklarından uzaklaştırılmasıdır.
- Tepkinin bedeli** Bireyin uygun olmayan davranışı sonucunda uygun davranışlarından kazandığı pekiştireçlerin geri alınmasıdır.
- Aşırı düzeltme** Uygun olmayan davranış sonrası çevrenin eski haline getirilmesine ek olarak başka düzeltmelerin de gerçekleştirilmesidir.

GİRİŞ

Bu bölümde uygulayıcılara problem davranışların azaltılmasında kullanılan tekniklerden sönme, tepkinin bedeli, mola, düzeltme, olumlu alıştırmaya, bedensel ceza ve bu teknikleri ne zaman ne kadar kullanması gerektiği; bireyin problem davranışıyla ilgilenirken sosyal kabulünü arttıracak ve ona yeni beceriler ekleyecek olumlu davranış kazandırma yöntemleri hakkında bilgi sunulacaktır.

Uygun olmayan davranışın görmezden gelinmesi ve uygun olan davranışın pekiştirilmesi, olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, birinci tür pekiştireçler, ikinci tür pekiştireçler, etkili pekiştireç belirleme, sembol pekiştirme, pekiştireç tarifeleri ve kullanımı hakkında bilgi paylaşımı yapılacaktır.

A. Değiştirilmesi Hedeflenen Davranışın Yönetilmesi Olumlu

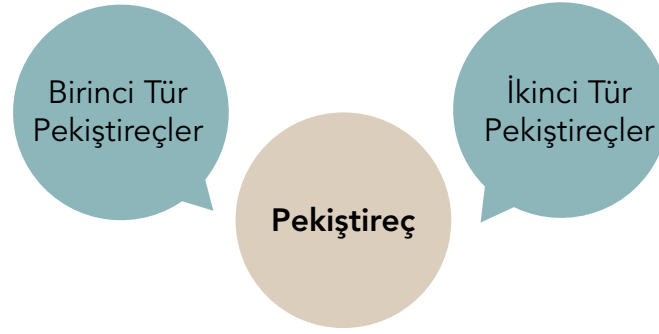
Davranış Kazandırma



Pekiştirme: Ortama eklenen veya ortamdaki çıkarılan uyaran sonucunda davranış oluşumunun ve tekrarının artmasıdır (Erbaş ve Yücesoy-Erkan, 2021).

Olumlu pekiştirme: Ortama eklenen hoşaya giden uyaran sonucu davranış oluşumunun ve tekrarının artmasıdır (Erbaş ve Yücesoy-Erkan, 2021).

Olumsuz pekiştirme: Ortamdan çıkarılan hoşaya gitmeyen uyaran sonucu davranış oluşumunun ve tekrarının artmasıdır.



Birinci tür pekiştiriciler: Öğrenilmemiş pekiştiricilerdir. Doğal yaşamın sürdürülmesi için biyolojik önem taşıyan uyanlardır.

Örneğin; uygun şekilde on dakika dersi dinleyen öğrenciye cips verilmesi ya da komut alma çalışılan otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciye "Bak!" yönergesinin verilmesinin ardından dört saniye içinde öğrenci uygulayıcının gözünün içine bakarsa mısır gevreği verilmesi ya da hedef davranışı el birleştirme olan öğrenciye ellerini birleştirdiğinde elma verilmesi.

Dikkat: Birinci tür pekiştirici kullanırken öğrencinin fizyolojik ihtiyaçları kontrol edilmelidir. Doygunluğa ve yoksunluğa sebep vermemelidir. Miktarı önemlidir. Kullanılan yiyecek içecek ile ilgili öğrencinin diyet durumu kontrol edilmelidir (Erbaş ve Yücesoy-Erkan, 2021).

Her pekiştirici her öğrenci için pekiştirici olma özelliği taşımaz, öğretmenin öğrenciyi iyi gözlemlemesi, tanınması gerekir (Koçak, 2020).

İkinci tür pekiştiriciler: Koşullu, öğrenilmiş pekiştiricilerdir. Birinci tür pekiştiricilerle birlikte kullanıldıktan bir süre sonra yalnız kullanılıncaya pekiştirici olma özelliği kazanırlar (Erbaş ve Yücesoy-Erkan, 2021). Örneğin; olumlu bir davranış sergileyen bir öğrenciye çikolata verilerek aferin denilmesi ve sonrasında olumlu davranışın sürdürülmesinin ardından çikolata verilmenden sadece aferin denilmesi.

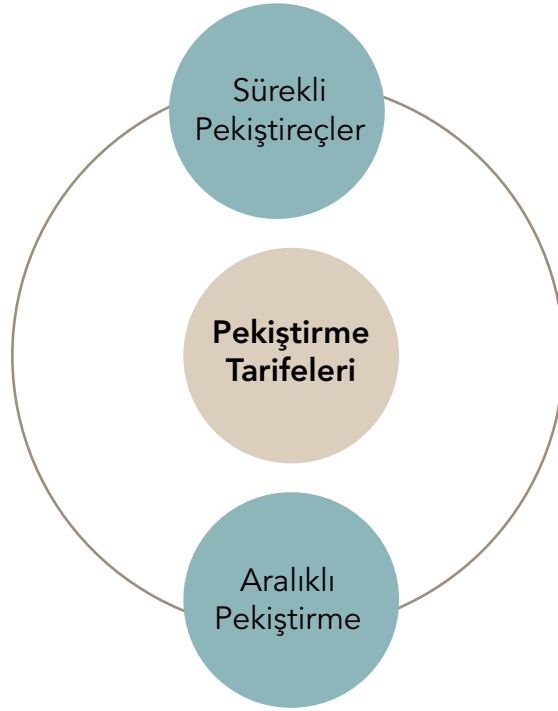
İkinci tür pekiştiriciler, kendi içinde üç gruba ayrılmıştır: sosyal pekiştiriciler, faaliyetler pekiştiriciler ve sembolik pekiştiricilerdir (Agran vd, 2003; Cherry vd, 2016; Yeşilyaprak, 2005).

Sosyal pekiştirici: Sözsüz ifadelerdir. Örneğin; öğrencinin başını okşama, göz kırpması, yanından yürüme, göz teması jestler.

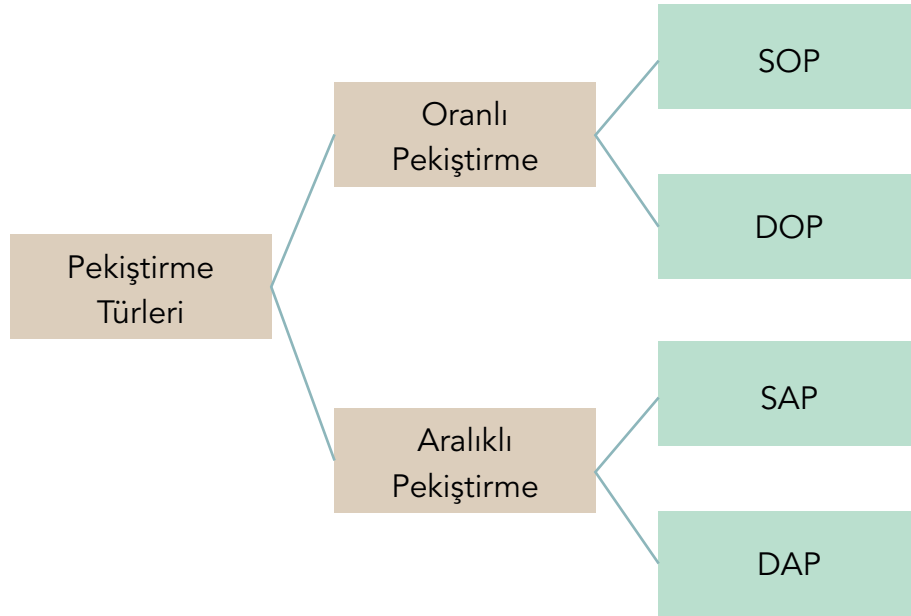
Etkinlik pekiştirici: bilgisayar oyunu oynama, müzik dinleme, bahçeye çıkma, video izleme (sürelili ve kazanımlı video olmalı), resim yapma, kurabiye yapma, parkta oyun oynama, uçurtma uçurma...

Sembolik pekiştirici: Tek başına bir anlamı yoktur. Belli bir sayıya ulaşıncaya diğer pekiştirici türlerine dönüştürülerek kullanılabilir.

Beş adet sticker karşılığında bir şeker, para kullanımı, Dört kez selamlama becerisi gösteren öğrencinin tahtada resim yapması.



Uygun davranış her ortaya çıktığında pekiştirme türlerinden Oranlı Pekiştirme sağlanması, bazı uygun davranışların pekiştirilmesinde ise, Aralıklı Pekiştirme türünün kullanılması önerilebilir. Örneğin, Cem'e öğretmenin her doğru cevabında aferin demesi gibi.



Oranlı Pekiştirme: Uygun davranışın sayısına bakarak pekiştirme yapılır.

Örneğin, beş kez top vurunca çikolata verilmesi.

- **SOP -Sabit Oranlı Pekiştirme:** Sabit bir sayı belirlenir ve öğrenci bu sayıda davranışı yapınca pekiştirilir.

Öğretmenin Cem'in her iki doğru cevabında çikolata vermesi

- **DOP-Değişken Oranlı Pekiştirme:** Uygun davranışın, ortalama bir sayı belirlenerek pekiştirilmesidir.

Ona kadar ritmik olarak sayma öğretilirken üçte bir değişken oranlı pekiştirme tarifesi- nin benimsendiğini varsayalım. Bu durumda, ona kadar sayma tamamlanıncaya kadar, öğrenci ikiyi, altıyı ve onu söylediğinde öğretmen çocuğun saymasını kesintiye uğratmadan "aferin" diye fısıldayabilir ya da mimikleriyle onaylayabilir. Bir sonraki tekrarda ise üçü, beşi ve dokuzu söylediğinde pekiştirme yapılabilir. Örnekte de görüldüğü gibi, üçte bir oranı, ortalama olarak tutturulur ve kaçınıcı davranışın pekiştirileceği farklılaşır.

Aralıklı Pekiştirme: Sürekli pekiştirme ile hiç pekiştirmeme arasındaki uygulamalardır. Aralıklı pekiştirme, uygun davranışın önceden belirlenen sayıda veya sürede pekiştirilmesidir.

- **SAP-Sabit Aralıklı Pekiştirme:** Belirli bir sürede ya da sayıda davranış gösterilirse pekiştirilir.

Öğretmeni Cem'in defterine bakarak ders çalıştığı 3 dakikada bir 10.00'da 10.03'te 10.06.dakikada pekiştirir.

- **DAP- Değişken Aralıklı pekiştirme:** Farklı zaman aralıklarının sonunda ya da tekrarlar- da davranış sergilenirse pekiştirilir.

'Öğretmeni sırasında uygun şekilde oturan Cem'i 4 dakikada,7 dakikada,8 dakikada bir pekiştirir.'

B. Değiştirilmesi Hedeflenen Davranışın Yönetilmesinde Problem

Davranış Azaltılması

Değiştirilmesi hedeflenen problem davranışlarda farklı pekiştireç çeşitleri kullanılır. Bunlar;

Düşük Oranlı Davranışların Ayrımlı Pekiştireçleri: Uygun olmayan davranış bazen tole- re edilebilir. Fakat dersin düzenini bozacak sayıdaysa ayrımlı pekiştirilmelidir. Aralıklı düşük oranlı davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, tam zamanlı düşük oranlı davranışların ayrımlı pe- kiştirilmesi şeklinde iki boyutta ele alınabilir.

Aralıklı düşük oranlı davranışların ayrımlı pekiştirilmesi: Bir öğretim oturumu parçalara bölünür ve her oturumun sonunda ölçüt gerçekleştirilmişse pekiştireç verilir.

Örneğin: öğrenci derste gezinme gibi uygun olmayan davranış sergiliyorsa, öğrencinin sırasında oturma davranışı ilk oturumda 5 dakikada bir pekiştirilir, sabitleşince 10 dakikada bir pekiştirilerek gittikçe süresi arttırılır (Koçak, 2020).

Tam zamanlı düşük oranlı davranışların ayrımlı pekiştirilmesi:

Pekiştireç, öğretim oturumunun sonunda ölçüt gerçekleştirilmişse verilir.

Örneğin, 40 dakikalık derste 2 kez ayağa kalması hedeflenen öğrenci; 40 dakikanın sonunda derste 2 kez veya daha az ayağa kalkmışsa pekiştirilir.

Diğer Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi: Belirlenen zaman aralığı sonunda öğrenci azaltılmak istenen uygun olmayan davranışı hiç sergilememişse farklı uygun olmayan davranışlar sergilemiş olsa da pekiştirilir.

Örneğin: Öğrenci arkadaşlarına derste gitar çalıp dikkat dağıtıyordur. Bu davranışta onun için pekiştireç kısmı akranları tarafından izlenmek, beğenilmek, dinlenmektir. Öğrenci bir ders süresince gitar çalmamıştır; arkadaşının saçını çekmiştir, ayağını öndeki arkadaşının sırasına vurarak ses çıkarmıştır. Öğrenci azaltılmak istenen davranışı sergilemediği için pekiştirilecektir.

Alternatif Davranış ve Olumsuz Davranışların Ayrımlı Pekiştirilmesi: Olumsuz davranışların ayrımlı pekiştirilmesinde, problem davranışa karşıt olan olumlu bir davranış eklenerek davranış pekiştirilir. Karşıt davranış bulunamayan problem davranışın azaltılması ya da ortadan kaldırılması için alternatif istendik başka bir davranış konulması işidir.

Örneğin, yerinden kalkıp sınıfta gezinme davranışını azaltmak için sınıf içerisinde görevler verilerek yaptığı istendik olumlu davranışı pekiştirilir (sınıf içerisinde çiçek sulama, öğretmenin talep etmesi doğrultusunda çantasını taşıması vb.)

Alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesinde azaltılması istenen uygun olmayan alternatif davranış pekiştirilir, azaltılmak istenen uygun olmayan davranış görmezden gelinir.

Örneğin, öğrenci yemeğini yere döküyorsa yemeğini yere dökmeden ağzına götürmesi veya tabldotundaki başka bölmeye aktarması pekiştirilip, yere döktüğünde görmezden gelerek yere dökme davranışı azaltılmak istenmektedir.

Diğer davranış azaltma teknikleri

Sönme: Daha önce pekiştirilen bir davranıştan pekiştirmeyi geri çekince hedef davranışın sıklığının ve veya yoğunluğunun kademeli olarak azaltılmasıdır. İçsel pekiştireç veya saldır-

ganlık gibi kendine veya başkasına zarar veren davranışları azaltma için sönme doğru teknik değildir. Sönme uygulanırken tutarlı olarak davranış görmezden gelinmelidir.

Sönme patlamasında görmezden gelinen davranışın süre, şiddet ve yoğunluğunda geçici süreliğine artış meydana gelir bu doğru yolda olduğunu gösterir. Ardından davranışta azalma meydana gelir.

Örneğin, emziği yere düşen çocuk ağlayarak annesine emziği yerden aldirabilmiştir. Annesi ağlamasını görmezden gelince çocuk ilk zamanlar annesinin emziği alması için daha çok ağlamıştır. Zaman geçtikçe, annesinin emziği yerden alıp vermediğini öğrenmiştir ve ağlaması azalmıştır.

Tepkinin bedeli: Öğrenci önceden pekiştireç elde etmiş olmalıdır. Öğrenciye uygun olmayan davranışları sonucunda elindeki pekiştireçlerden ne kadar veya kaç tane alınacağı hakkında bilgilendirme yapılır. Pekiştireç alma verme dengesini öğretmen iyi yönetmelidir. Pekiştireç alırken uygun davranışlarında tekrar kazanabileceği hatırlatılarak uygun olmayan davranışlarda azalma hedeflenir. Olumlu pekiştirme ve sembol pekiştirme ile kullanılabilir.

Mola: Uygun olmayan davranış sonucunda öğrencinin pekiştirme kaynaklarından uzaklaştırılmasıdır. Mola üç şekilde uygulanır. Etkinlik ortamında mola, etkinlik dışı mola ve sınıf dışı mola. Mola süresi aşırı uzatılmamalıdır. Mola sınıftan kaçış olmamalıdır.

Düzeltilme (onarım): Çevreyi uygun olmayan davranışı yapmadan önceki haline getirmedir.

Örneğin, annesine kızıp kalemleri yere atan çocuğun yerdeki kalemleri tek tek toplamasıdır.

Olumlu alıştırtma: Uygun olmayan davranışın sonucu olarak uygun davranışın aşırı biçimde tekrarlanmasıdır.

Ceza: Hedef davranışın azalmasıyla sonuçlanan her türlü uyarana ceza denir. Cezaya başvurmadan önce olumlu pekiştirme yolları denenmelidir. Ceza ile davranış bastırılır tamamen azalmaz.

Yukarıda bahsedilen ceza yöntemlerine mümkün olduğunca başvurulmaması gerekir.

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

Adım (Uygulama Öncesi)	
Pekiştireç belirleme formu kullandım.	Evet () Hayır ()
Etkili pekiştireç seçtim.	Evet () Hayır ()
Birincil pekiştireç kullandım.	Evet () Hayır ()
İkincil pekiştireç kullandım.	Evet () Hayır ()
Pekiştireç seçerken öğrencim adına empati kurdum.	Evet () Hayır ()
Olumlu pekiştirme kullandım	Evet () Hayır ()
Olumsuz pekiştirme kullandım.	Evet () Hayır ()
Pekiştirme tarifelerini inceledi.	Evet () Hayır ()
Uygun pekiştirme tarifesi kullandım.	Evet () Hayır ()
Pekiştirme sürecine hakimdim.	Evet () Hayır ()
Pekiştirme sürecini doğru planladım.	Evet () Hayır ()
Pekiştirme sürecinde öğrencimin etrafındaki insanlarla iş birliği yaptım.	Evet () Hayır ()
Pekiştirme sürecinde pekiştireci uygun zamanda verdim.	Evet () Hayır ()
Pekiştirme sürecinde pekiştireci öğretim ortamında hazır bulundurdum.	Evet () Hayır ()
Pekiştirme sürecine hazırım.	Evet () Hayır ()
Doğru yoldayım.	Evet () Hayır ()
Gerekli materyaller ve dokümanlarımı hazırladım.	Evet () Hayır ()
Süreci doğru başlattım.	Evet () Hayır ()
Süreci doğru bitirdim.	Evet () Hayır ()
Sınıftaki kendi davranışlarımı değerlendirme	
Zayıf ()	İdare eder ()
İyi ()	Çok İyi ()
	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Davranış azaltma tekniklerini okuyabilirim.	1	2	3
3	2	1	Öğrencimin uygun olmayan davranışına uygun tekniği belirleyebilirim.	1	2	3
3	2	1	Ayrımlı pekiştirme kullanabilirim.	1	2	3
3	2	1	Alternatif davranışları ayrımlı pekiştirebilirim.	1	2	3
3	2	1	Karşıt davranışları ayrımlı pekiştirdim.	1	2	3
3	2	1	Seyrek davranışları ayrımlı pekiştirdim.	1	2	3
3	2	1	Sönme uyguladım.	1	2	3
3	2	1	Tepkinin bedeli uyguladım.	1	2	3
3	2	1	Mola uyguladım.	1	2	3
3	2	1	Olumlu alıştırmaya uyguladım	1	2	3
3	2	1	Ceza uyguladım.	1	2	3
3	2	1	Doğru adımlarla ilerledim.	1	2	3
3	2	1	Davranış azalacakmış.	1	2	3
3	2	1	Uygun yöntemin kurulması kolay olur.	1	2	3
3	2	1	Elimden geleni yaptım.	1	2	3
3	2	1	Süreci iyi yönettim.	1	2	3

7. BÖLÜM



PROGRAMDA İZLEME, ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARI

◆ Dr. Öğr. Üyesi **Fatih KOÇAK**

*Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-0490-3616*

◆ **Özlem Nazlı GÜMÜŞAY**

MEB, Özel Eğitim Öğretmeni



■ Anahtar Kelimeler

- Motivasyon** Hedef ve amaçlara ulaşmak için harekete geçiren çabadır.
- Rehberli Uygulama** Uygulayıcı ve öğrencinin beraber ipuçlarını silikleştirerek uygulama yapmasıdır.
- Yönerge** Uygulayıcının öğrenciye yapması gerekeni ipucuyla hatırlatarak yönlendirmesidir.
- Ölçme ve Değerlendirme** Gözlenen nitelik ve değişkenlerin sayı veya sembollerle belirtilmesi, ölçme sonuçlarının ölçütle karşılaştırarak bir değer yargısına varılmasıdır.
- Rubrik** Öğrenciden beklenen performansın tanımlarının farklı parçalara bölünmesiyle oluşturulan dereceli ölçeklerdir.
- Model Olma** Beceri basamaklarının uygulayıcı veya akran tarafından gösterilmesidir.
- Bağımsız Uygulama** Öğrencinin beceriyi kendi başına gerçekleştirmesidir.
- Strateji** Hedeflere ulaşmak için belirlenen en genel yoldur.
- Kontrol Listesi** Tutarlı olmayı sağlayan ve eksik adımları önleyen adım adım yapılacaklar listesidir.
- Ölçüt Bağımlı Ölçü Aracı** Beceri analiz basamakları içeren öğrencinin basamakları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini değerlendirmeye yönelik araçlardır.

PROBLEM DAVRANIŞLARLA BAŞ ETMEDE İZLEME

Bu bölümde davranış değiştirmede kazanılan yeni davranışın izleme becerisi için bireyin kendini yönetme beceri kazandırmada uygulanan stratejilerden bahsedilecektir. Bu stratejiler uygulanırken nasıl bir yol izleneceği hangi sıralamayla gidileceği, yararlarını, hangi durumlarda kullanılabileceğini uygularken izlenecek basamaklardan, kullanılacak kontrol listelerinden, dikkat edilecek hususlardan bahsedilecektir.

Kendini yönetme stratejisi kazanan birey kendi davranışlarının sorumluluğunu alır ve kendi hayatı hakkında bağımsızlaşır, yeni davranış kazanmaya hevesli olur. Kendi hayatı, istekleri ve yaşına göre iş birliğiyle belirlenen ihtiyaçları doğrultusunda kademeli olarak bağımsızlığa ulaşır. Uygulamacı, aileye ve davranışı değiştirilen bireye davranışın kazandırılması noktasında onlarla iş birliği yapmalıdır. İzleme oturumları öğretim bittikten belli süre sonra öğrenilenlerin ne derece korunduğunu belirlemek için pekiştireçler silinerek yapılır.

Uygulamalı davranış analizinde, kazandırılan davranış bağımsızlaştıktan sonra ara zamanlarla izleme oturumu gerçekleştirilmez. İzleme oturumu yoklama (değerlendirme) oturumuyla aynıdır.

Uygulama Süreci

Agran ve arkadaşları (2003), kendini izleme stratejisini öğrencilere kazandırmak için on adımdan oluşan bir öğretim planı geliştirmişlerdir. Bu adımlar aşağıda yer almaktadır.

Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Planı

1. Hedef davranışın tanımlanması olumlu ve olumsuz örneklerin sunulması

Uygulamacı hedef davranışa uygun ve uygun olmayan davranışlar şeklinde kayıt tutarsa hedef davranışa daha net ulaşır. Böylece herkes aynı davranışı gözlemlemiş olur (Kayıt oluşturmaya dönük gözlem yapma).

2. Hedef davranışın yararlarının tartışılması

Bu basamakta bireyin yaşı büyükse fikirleri alınır ve kendiyle ilgili söz sahibi olur. Böylelikle birey hedef davranış uygulamaya motive olur ve öneminin farkında olur. Çalışılan yaş grubu küçükse ve kendini bağımsız olarak ifade edemiyorsa hedef davranış ve kazanımları uygularsa, uygulama sonucunda elde edeceği faydalar kısa ve net bir cümle ile ifade edilmelidir (Kayıt oluşturmaya dönük gözlem yapma).

3. Hedef davranış için başarı ölçütünün belirlenmesi ve uygulama yaptırılması

Bireyin uygun olan ve olmayan davranışları iyi ayırt etmiş olması gerekir. Uygun olmayan davranışı uygun hale dönüştürmesi ve model olunup öğrenciden uygulaması istenebilir (kayıt oluşturmaya dönük gözlem yapma).

4. Kendini izleme stratejisini ve bu stratejiyi kullanmanın yararlarını anlatma ve bu strateji kullanılırken kullanılacak materyalleri tanıtmak

Kendini izleme değerlendirme kontrol listesi kullanılması gerekmektedir. Kontrol listeleri öğrencinin yaşına ve hedef davranışın alt basamaklarına göre sıralanmalıdır. Yaş grubu küçük, okuma yazma becerisine sahip olmayan öğrenciler için görseller kullanılmalıdır (Aykut ve Varol, 2013).

Çalışılacak bireyin yetersizlik türüne uygun görsel, işitsel, dokunsal uyaran seçmek çok önemlidir (Kayıt oluşturmaya dönük gözlem yapma).

5. Kendini izleme stratejisini kullanmaya model olma

Uygulayıcı kontrol listesindeki amaçları sırasıyla bireyin duyacağı şekilde okuyup olumlu ve olumsuz davranış durumunu kendisi uygulayarak model olmalıdır. Bu kısımda kontrol listesindeki amacı yerine getirmeli, amaca zaman ayırmalı. "Amacı yaptım mı?" şeklinde yönerge vermelidir. Kaydederek model olmalıdır (kayıt oluşturmaya dönük gözlem yapma).

6. Rehberli uygulama aşaması

Uygulayıcı bireyle beraber hedef davranışı yerine getirir. Uygulayıcı öğrenci rolüne bürünür, amaçları sözel ifade ederek "Şimdi ne yapmamız gerekir?" şeklinde sorularla ipucu verir. Birey yavaş yavaş bağımsızlaşır (kayıt oluşturmaya dönük gözlem yapma).

7. Öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma yeterliliğinin değerlendirilmesi

Kendini izleme stratejisi kullanma yeterliliğinin değerlendirilmesi için kayıt formu hazırlanmalıdır. Bu aşamada 3.tekil kişi kullanılmalıdır. Uygulamacı alt amaçları gözleyerek bireyin bağımsızlığı gözlemlenir. Bireyin yapamadığı aşamada rehberli uygulama ve model olma basamaklarına geri dönülür (kayıt oluşturmaya dönük gözlem yapma).

8. Kendini izleme stratejisinin kullanılacağı gerçek durumların tartışılması

Bireyle birlikte, öğrenilen uygun davranışların uygulanacağı ortam ve zaman tartışılıp bireye nerede uygulayacağı öğretilir (yansıtmaya dönük kayıt oluşturma).

9. Gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatının sağlanması

Bireyin öğrendiği hedef davranışı, bağımsız uygulaması beklenir. Birey kendinden beklenen ve yapabildiklerinin farkında olmalıdır. Birey yapamadığı zaman rehberli uygulama model olma basamaklarına geri dönülür (yansıtmaya dönük kayıt oluşturma).

10. Gerçek durumlarda öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma bağımsızlığının değerlendirilmesi

Bireyin davranışı uygulayıcı tarafından ara ara gözlenmelidir (Aykut ve Varol, 2013).

Programda Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geliştirilmesi

Öğrencinin neyi yapıp neyi yapamadığını, ilerlemelerini görüp belgelemek; stabil durumda ise yöntem ve teknik, amaçlarda düzenleme yapmak ve objektif bir şekilde görebilmek için değerlendirme yapılır.

Uygulamacılar hedefledikleri, değişiklik yapmak istedikleri davranışın farklı boyutlarına ilişkin ölçme gerçekleştirmelidir (Erbaş ve Yücesoy-Özkan, 2017). Değerlendirme süreci iki şekilde olur. Bu süreçler aşağıda yer almaktadır.

1. Formal Değerlendirme

Formal değerlendirmede standartlaştırılmış testler, başarı testleri, bireysel başarı testleri, psikolojik testler kullanılabilir.

* Başarı testlerinde öğrenci ile aynı yaş veya aynı sınıftaki akranlarının ortalama performansı esas alınır. Bireysel ya da grup başarı testi uygulanır.

* Bu değerlendirme kapsamında psikolojik testler özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin değerlendirilmesinde, özellikle öğrencinin zihinsel ya da öğrenme yetersizliği ile ilgili olup olmadığını tanımlamak için kullanılır.

2. İnfomal Değerlendirme

İnfomal değerlendirmede beceri analizi, doğrudan gözlem, anketler, hata analizi, görüşmeler, kontrol listesi, portfolyo, ölçüt bağımlı testler, programa dayalı değerlendirme derecelendirme ölçekleri kullanılabilir.

Değerlendirme Aracı

ANEKTOD KAYIT RAPORU	
Gözleyen:	Gözlem Süresi:
Gözlenen:	Gözlem Tarihi:
Etkinlik:	No: 1

A-B-C BETİMSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen:	Gözlem Süresi:	
Gözlenen:	Gözlem Tarihi:	
Etkinlik:	Analiz No:	
A	B	C

Hedef Davranışın Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu

Gözleyen:		Tarih:									
Gözlenen:											
No	Ölçelik Ölçütleri	I. Hedef Davranış:					II. Hedef Davranış:				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Sakinca Derecesi										
2	İleride kullanılma olasılığı										
3	Sorunun süreğenlik derecesi										
4	Pekiştireç sağlama olasılığı										
5	Önkoşul özelliğinin derecesi										
6	İstenmeyen dikkati azaltma derecesi										
7	Değişirme kolaylığı										
8	Değişirme maliyetinin uygunluğunun derecesi										
Toplam											
Hedef Davranış Dereceleme Ölçeği											
1. Çok Zayıf		2. Zayıf		3. Orta		4. Yüksek		5. Çok Yüksek			

Serbest Sayılabilir Davranışlar İçin Olay Kaydı Veri Toplama Formu

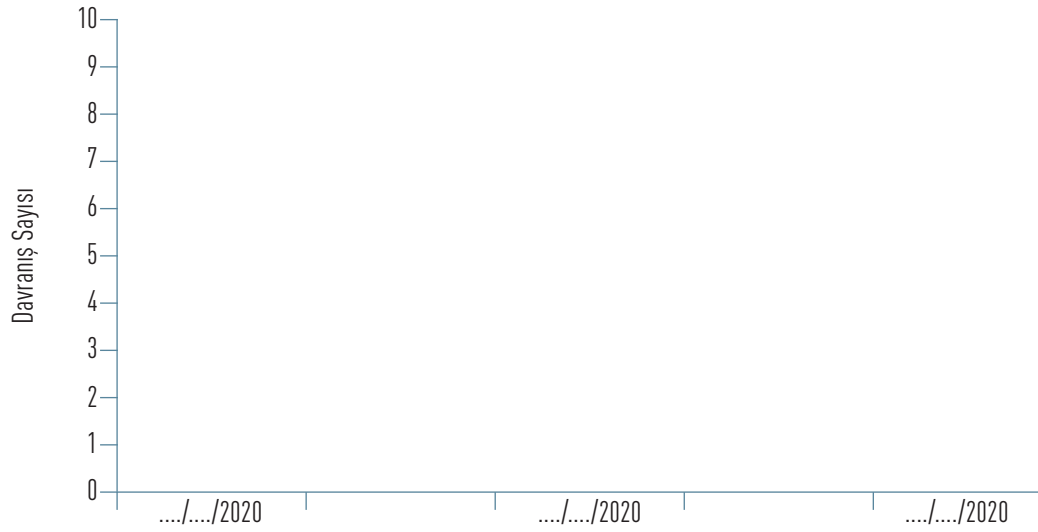
Gözleyen:

Gözlenen:

Hedef Davranış:

Gözlem Süresi:

Tarih	1. Etkinlik	2. Etkinlik	3. Etkinlik	4. Etkinlik	Rakamla
...../...../2022					
...../...../2022					
...../...../2022					
Toplam					



Uygulama Süreci Kontrol Listesi

Adım (Uygulama Öncesi)	
Hedef davranışın olumlu ve olumsuz örneklerin sundum.	Evet () Hayır ()
Hedef davranışın yararlarını tartıştım.	Evet () Hayır ()
Hedef davranış için başarı ölçütünün belirledim ve uygulama yaptırđım.	Evet () Hayır ()
Kendini izleme stratejisini ve bu stratejiyi kullanmanın yararlarını anlattım ve bu strateji kullanılırken kullanılacak materyalleri tanıttım.	Evet () Hayır ()
Kendini izleme stratejisini kullanmaya model oldum.	Evet () Hayır ()
Rehberli uygulama aşaması yaptım.	Evet () Hayır ()
Öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma yeterliliğinin değerlendirdim.	Evet () Hayır ()
Kendini izleme stratejisinin kullanılacağı gerçek durumları konuştum	Evet () Hayır ()
Gerçek durumlarda bağımsız uygulama fırsatını sağladım.	Evet () Hayır ()
Gerçek durumlarda öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanma bağımsızlığını değerlendirdim.	Evet () Hayır ()
Kendini izleme stratejisini öğrencimle uygulayabilirim	
Sınıftaki kendi davranışlarımı değerlendirme	
Zayıf ()	İdare eder ()
İyi ()	Çok İyi ()
	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Planlama yaptım.	1	2	3
3	2	1	Ödev ve görevlerimi yaptım.	1	2	3
3	2	1	Dersle ilgili materyalleri hazırladım.	1	2	3
3	2	1	Kendimi öğrenmeye hazır hissediyorum.	1	2	3
3	2	1	Zamanında sınıfta yerimi aldım.	1	2	3
3	2	1	Plan adımlarına göre öğrendim.	1	2	3
3	2	1	Katıldım.	1	2	3
3	2	1	İzledim.	1	2	3
3	2	1	Araçları doğru zamanda kullandım.	1	2	3
3	2	1	Araçları amacına uygun kullandım.	1	2	3
3	2	1	Konuyu tekrar gözden geçirdim.	1	2	3
3	2	1	Konuyu özetledim.	1	2	3
3	2	1	Konuyla ilgili birçok örnek verebilirim.	1	2	3
3	2	1	Öğrendiklerimi uygulayabilirim.	1	2	3
3	2	1	Amaçladığım öğrenme gerçekleşti.	1	2	3
3	2	1	Bu öğrendiklerimin hayatımda ne işe yarayacağını biliyorum.	1	2	3
3	2	1	Öğrendiklerimi farklı şekillerde de kullanabilirim.	1	2	3
3	2	1	Benzer etkinlikleri bende yapabilirim.	1	2	3
3	2	1	Bu konu ile ilgili çeşitli proje konuları bulabilirim.	1	2	3
3	2	1	Bununla ilgili proje hazırlayabilirim.	1	2	3

DİKKAT !!!

- Öğrencinin okul öncesi dönemden itibaren bir portfolyosu oluşturulursa öğrenci gelişimi hakkında öğrenci ile çalışan herkes bilgi sahibi olur. Resimli olursa yazılanlar daha net görülür.
- Kontrol listesi öğrenci ile çalışacak uygulayıcının yol haritasıdır. Kazandırılmak istenen davranışa göre hazırlanabilir.
- Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında değerlendirme sırasında, çalışma öncesi ön test ve çalışma sonrası son test uygulamalarında uygulayıcı titiz, düzenli, elinde dokümanla sistematik bir şekilde çalışmalıdır. Bu şekilde çalışmak hem çalışana rahatlatacaktır hem de olası uygulayıcı değişikliği durumlarında öğrencinin yaşayabileceği zaman kaybını önleyecek ve süreklilik sağlanacaktır.

8. BÖLÜM



PROGRAMDA GRUPLA ÇALIŞMA VE BİRLİKTE ÖĞRETİM BECERİSİNİ ARTTIRMA

◆ Dr. Öğr. Üyesi **Süleyman ARSLANTAŞ**

*Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-4989-2893*

◆ **Duygu BULUT GÜNEŞ**

*MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ORCID: 0000-0002-2371-9777*

Anahtar Kelimeler

Birlikte Öğretim İki kişinin bir sınıfta eğitim vermesidir.

Çatışma İki ya da daha fazla birey arasında doğan anlaşmazlıklardan dolayı ortaya çıkan sürekli anlaşmazlık halidir.

Değer Herhangi bir şeye verdiğimiz önemi ifade eder.

Değerlendirme Öğretim yapıldıktan sonra öğretimin sonucu hakkında bilgi toplama ve bu bilgiler doğrultusunda karara varma sürecidir.

İstasyon Modeli Öğretmen ve öğrencilerin öğretim sorumluluğunu paylaştığı modeldir.

Alternatif Öğretim Modeli Farklı öğrenme düzeyinde öğrencilerin bulunduğu sınıflarda farklılaştırmaya dönük bir modeldir.

Takım Öğretim Modeli Öğretmenler arasında sorumluluk düzeyinin aynı olduğu öğretim modelidir.

Eğitim Felsefesi Eğitimin doğası, amaçları, süreci ve idealleri ile ilgilenen bir felsefe alanıdır.

Planlama Öğretim yapmadan önce öğretimin şekli materyalleri nerede yapılacağı ile ilgili önceden karar almaktır.

Problem Çözme Bir sorunu çözüme ulaştırmaya yarayan yaklaşım, beceri ve yöntemdir.

Bir Öğretmen Bir Yardımcı Modeli Dağılımın eşit işe değil iş bölümüne dayandığı modeldir.

Bir Öğretmen Bir Gözlemci Modeli Problem davranışın yoğun olduğu sınıflarda davranış analizine dönük bir modeldir.

GİRİŞ

Yaşam koşulları, eğitim felsefeleri kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Burada amaç, öğrencilerin merkeze alınıp ilerlemelerini sağlamak olmalıdır. Bunun için eğitim dönemi boyunca yıllık planlara bağlı kalıp ortak günlük planlar hazırlanırsa ve takip edilirse öğretmenin işi kolaylaşacaktır. Aynı zamanda birbirlerine olan saygıları artar ve birbirlerini tamamlayıcı rollerle dayalı ilişkiler kurulabilir. Bu bölümde iş birlikli öğrenme modeli, çatışmalar ve çözüm yollarından bahsedilecektir.

Birlikte Öğretim Modeli

Birlikte öğretim modeli, bir sınıfta iki öğretmenin eğitim görevini birlikte üstlenmesidir. Bir derste aynı konuyu eşit sorumluluk olarak paylaşmayı temel almaktadır. Kaynaklarda birlikte öğretim modeli için **"iki beden bir beyin"** kavramına rastlanmaktadır. Öğretmenler için bu uygulamanın zorlayıcı yanları olsa da iş birliği kurabilmek açısından önemlidir. Öğretmenlerin farklı yaşam değerleri ve eğitim felsefelerindeki farklılıklardan dolayı çatışmalara sebep olabilmektedir. İki öğretmende veli ilişkilerini planlama ve değerlendirmeden sorumludurlar. Bu model altı farklı başlıktan oluşmaktadır. Aşağıda bu başlıklar yer almaktadır.

Bir öğretmen bir gözlemci modeli: Problem davranışın yoğun olduğu sınıflarda davranış analizine dönük bir modeldir. Gözlemci hem problem davranışların analizinde hem olumlu davranışların kazandırılmasında işe koşulacak verilere ulaşmaya çalışır.

Alternatif Öğretim Modeli: Farklı öğrenme düzeyinde öğrencilerin bulunduğu sınıflarda farklılaştırmaya dönük bir modeldir. Aynı konular değil, bireylerin öğrenme hızlarına göre ilerlemelerini esas alır.

Bir öğretmen bir yardımcı modeli: Dağılımın eşit işe değil iş bölümüne dayandığı modeldir. Dersin bir öğretmen tarafından yönlendirildiği, ikinci öğretmenin yerine göre model, yardımcı, bireysel öğretici gibi roller üstlendiği görülür.

İstasyon Modeli: Öğretmen ve öğrencilerin öğretim sorumluluğunu paylaştığı modeldir. Bu modelde bağımsız öğrenebilen bireyler ayrı bir grup, model olarak öğrenenle ayrı bir grup, teorik yapıda öğretim isteyenler ayrı bir grup olabilir.

Takım Öğretim Modeli: Öğretmenler arasında sorumluluk düzeyinin aynı olduğu tek bir konunun iki öğretmen tarafından birlikte öğretildiği öğretim modelidir.

Paralel Öğretim Modeli: Öğretmenler arasında sorumluluk düzeyinin aynı olduğu öğrencilerin daha küçük gruplara bölünerek öğretimin yapıldığı, öğrencinin daha fazla öğrenme fırsatı yakaladığı öğretim modelidir.

Birlikte öğretimin faydaları

- Öğretmene düşen iş miktarı ve öğrenci sayısı azalır.
- Sınıftaki ikinci öğretmen ile alana dair bilgiler paylaşılması daha yaratıcı bir alan oluşturur.
- Sınıf yönetimine ayrılacak vakitten tasarruf edilmiş olur.
- Öğrencilere ayrılan zamanın artması ve buna bağlı olarak sosyalleşmenin sağlanması etkileşim oranının tek öğretmenli sınıflara göre daha çok olması ve birebir öğrenebilme fırsatıdır.

Çatışma

Aynı amaçla bir araya gelen kişiler grup oluşturur. Bireyler birbirleri ile etkileşimde olduklarında kendi değerlerini ve kişiliklerini grup ortamına taşırlar. Farklı değer ve kişiliğe sahip kişiler aynı grup içerisinde kendi düşüncelerine göre hareket ettiğinde ya da davrandığında çatışma olasılığı yüksektir. Aşağıda bazı çatışma türlerine yer verilmiştir.

Fonksiyonel ve Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar

Sınıfa öğrenciye öğretmene katkısı bulunan çatışmalara fonksiyonel çatışmalar denir. Öğrenciye ve öğretmene zarar veren, yoran, süreci uzatan çatışmalara ise fonksiyonel olmayan çatışmalar denir.

Taraflar Açısından Çatışmalar

Taraflar açısından çatışmalar aşağıda yer almaktadır.

Bireylerin Kendi İçindeki Çatışması: Öğretmenin kendi iç dünyasında sorumluluk artışını baskılar ve belirsizlikler sonucu ortaya çıkan duygu durumunun bireyde yaratmış olduğu çatışmadır.

Bireyler Arası Çatışmalar: Öğretmenin diğer öğretmen arkadaşlarıyla ve okul çevresi ile ilgili değerlerine uymayan bir durumla karşılaştığında ortaya çıkan çatışma halidir.

Bireyler ve Gruplar Arası Çatışmalar: İçinde bulunulan grubun amaç ve değerleri, bireyin kendi amaç ve değerlerine uygun düşmediğinde ortaya çıkan çatışma türüdür.

Çatışmaya Neden Olan Faktörler

- Öğretmenlerin durumlar karşısında geliştirdiği farklı tutum ve tavırlar
- Okul içindeki belirsizlikler
- Öğretmenler arasındaki iletişim eksiklikleri
- İdare ve öğretmen arasındaki kutuplaşmalar
- Yapılacak olan işten elde edilecek sonucun çıkarlara uymaması
- Koşul değişiklikleri
- Kişisel güç mücadeleleri.

Çatışmayı yönetebilmek için bilinmesi gerekenler vardır (Karip, 2000):

- Çatışma sıklığı arttıkça kişilerde endişe oranı artabilir.
- İstek ve çıkarlarla beraber kazanma isteği artabilir.
- Çatışma ilerledikçe kişiler hem kendisi hem de grup için zararlı hale gelebilir.
- İlk başlarda etkili olan çözüm yolları sonlara doğru işe yaramayabilir.

Çatışmayı Çözme Yollarından Bazıları

Kaçınma ve Bağlanma: Çatışmanın büyük olmadığı durumlarda kullanılır. Çatışma yokmuş gibi davranılır. Öğretmenler genellikle çatışmaktan kaçınmaktadır ya da bir çıkar yol bulamadıkları için çatışmayı görmezden gelmektedir.

Problem Çözme Yaklaşımı: Burada çatışmanın üzerine giderek çatışmayı tamamen ortadan kaldırmak amaçlanır. Haberleşme eksikliği ve değer farklılıklarından oluşan çatışmalarda bu yöntem sıklıkla kullanılır.

Yumuşatma: Kısa vadelidir. Problem önemsiz olduğunda kullanılmalıdır. Ortak amaçlar göz önüne alınarak kişisel farklılıklar arka plana atılır.

Daha Önemli ve Kapsamlı Amaçlar Belirleme: Çatışma sebebi dışında daha elzem bir konu belirlenerek ona yönelmektir.

Taviz Verme: Kendi amaçlarından vazgeçerek ortak paydada buluşmaya dayanır.

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

Çatışma Öncesi				
Öğrencinin kaba değerlendirmesi alındı.	Evet () Hayır ()			
Bireyselleştirilmiş eğitim planı yapıldı.	Evet () Hayır ()			
Yıllık plana uygun günlük planlar hazırlandı.	Evet () Hayır ()			
Ders planına uygun materyaller belirlendi.	Evet () Hayır ()			
Derslerde ders planına sadık kalabildim.	Evet () Hayır ()			
Plana uygun ödevlendirme ve bilgilendirme yapabildim.	Evet () Hayır ()			
Tüm bu basamaklarda eş öğretmen arkadaşım ile ortak fikirde buluşabildim.	Evet () Hayır ()			
Eş öğretmen arkadaşım ile iletişim kopukluğu yaşadım.	Evet () Hayır ()			
Öğretmen arkadaşım ile ortak payda da buluşabildim.	Evet () Hayır ()			
Eş öğretmen arkadaşım ile çatışma yaşadım.	Evet () Hayır ()			
Çatışma Esnası				
Duygularımı kontrol edebildim.	Evet () Hayır ()			
Karşı tarafa kendimi anlatabildim.	Evet () Hayır ()			
Çatışma Sonrası				
Çatışmayı çözümüleme yollarını biliyorum/uygulayabiliyorum.	Evet () Hayır ()			
Uygun çözümüleme yolunu bulabildim.	Evet () Hayır ()			
Sınıftaki kendi davranışlarımı değerlendirme				
Zayıf ()	İdare eder ()	İyi ()	Çok İyi ()	Mükemmel ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Planlama yaptım.	1	2	3
3	2	1	Planlamalara uydum.	1	2	3
3	2	1	Planlamaya uygun materyal hazırladım.	1	2	3
3	2	1	Diğer öğretmen arkadaşım ile ortak paydada buluştum.	1	2	3
3	2	1	İletişim eksiklerimi giderdim.	1	2	3
3	2	1	Anlaşmazlıklarımızı çözümledik.	1	2	3

DİKKAT !!!

- Birlikte öğretim sürecinde öğretmenlerin kişilik, karakter ve mizaçları önemli değişkendir.
- Birlikte öğretim sürecinde öğretmenlerin birlikte çalışmaya, sosyal etkileşime, iletişime, gelişmeye ve iş birliğine açık olmaları gerekir.
- Birlikte öğretim sürecinde okul ve kurum kültürü önemli bir değişkendir. Öğretmenler uyumlu kişilik özellikleri göstermelidir.
- Sınıf ve okul içerisinde yaşanan problemlerin çözüm önerisinde okul kültürüne bağlı kalınarak uygun bir problem çözme yöntemi çatışmanın olumlu yönde seyretmesini sağlar. Bu durumun çatışmanın ve gelişime kaynak teşkil etmesi sağlanır.
- Çatışma sürecinde kriz yönetimi sağlıklı bir şekilde yönetilebilirse çatışma sonrası grup dinamiğinin olumlu yönde etkilendiği görülebilir.
- Sınıf içi ve farklı öğretim ortamlarındaki uyumlu iletişim ve sosyal etkileşim, aileleri ve öğrencileri olumlu yönde etkileyecektir.

9. BÖLÜM



PROGRAMDA KALICILIK VE GENELLEME ÇALIŞMALARI

◆ Dr. Öğr. Üyesi **Fatih KOÇAK**

*Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Özel Eğitim Bölümü, Otizm Spektrum Bozukluğu Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-0490-3616*

◆ **Merve KARAGÖZ**

MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü



Anahtar Kelimeler

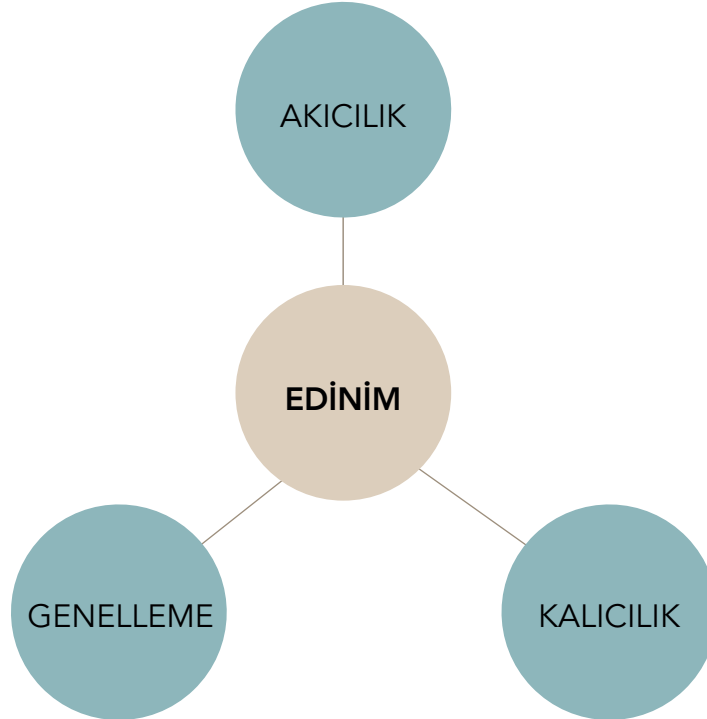
- Edinim** Bireyin daha önce öğrenmediği bir beceriyi ya da davranışı belli bir doğrulukta yapabilir hale gelmesidir.
- Kalıcılık** Öğrenilen beceri ya da davranışın öğretim sona erdikten sonra da devam etmesidir.
- Uyaran Genellemesi** Öğrenilen beceri ya da davranışın benzer uyaranda da sergilenebilmesidir.
- Aşırı Genelleme** Öğrenilen beceri ya da davranışın ilişkilendirilmemiş bağlamlarda da sergilenebilmesidir.
- Akıcılık** Öğrenilen beceri ya da davranışın kazanımın gerektirdiği şartlarda, istenilen standartta ve hızda yapılabilmesidir.
- Genelleme** Öğrenilen beceri ya da davranışın farklı bağlamlarda (ortam, kişi, zaman, materyal vb.) sergilenebilmesidir.
- Tepki Genellemesi** Davranışla ilişkili olan ya da davranışa benzeyen, öğretilmemiş davranışların sergilenmesidir.
- Ön Koşul Beceri** Bir beceriyi yapabilmek için gerekli olan becerilerdir.
- Rutin** Alışkanlıkların devam etmesiyle sergilenen beceri ve davranışlardır.

Kalıcılık ve Genelleme

Bu bölümde uygulamacının öğrencilerle yaptığı çalışmaların kalıcı hale gelmesi ve öğrencilerin bu çalışmaları farklı bağlamlarda da genelleme yapabilmesi için yapılacaklar yer almaktadır. Eğitimin yalnızca sınıfta olması, evde desteklenmemesi ve farklı ortamlarda sergilenmemesine göz yumulması eğitim sürecinin sürekliliğinin sağlanmasını zorlaştırmaktadır. Ailelerle iş birliği halinde öğrenilen beceri ve davranışların daha kalıcı hale gelmesi sağlanabilir. Eğer öğretilen beceri, bir ön koşul beceri niteliğinde ise becerinin öğretim sürecine daha hızlı geçilir.

Edinim

Önceden yapılamayan öğrenilmemiş bir davranışın belli bir oranda yapılabilmesi edinimdir. Edinimi sağlamak için ipuçlarından yararlanmak gerekir. Öğrencinin hata yaptığı durumlarda ise hata düzeltmesi yapılmalıdır. Akıcılık, kalıcılık ve genelleme düzeylerinde edinim gerçekleşmektedir.



Akıcılık

Öğrenilen becerinin ya da davranışın, kazanımın gerektirdiği şartlarda, istenilen standartta ve hızda yapılabilmesidir. Akıcılık belirlenirken yaşların hızı ölçüt alınabilir.

Akıcılığı sağlamak için;

- Alıştırma oturumları düzenlenmeli,
- Birden fazla alıştırma oturumu gerçekleştirilmeli,
- Alıştırma oturumunda çocuğa yapabileceği maksimum deneme sayısı uygulanmalıdır.

Kalıcılık

Öğretim sona erdikten sonra da öğrenilen beceri ya da davranışın süregelmesine kalıcılık denir. Bu durum öğrenmenin verimliliğini artırır çünkü öğretmen daha önce öğretilen bir beceriye tekrar geri dönmek durumunda kalmaz yeni bir beceriye geçebilir.

Kalıcılığı sağlamak için:

- Öğrenilecek davranış birey için işlevsel ve önemli olmalıdır.
- Akıcılık aşamasındaki gibi alıştırma oturumları yaparak kalıcılık sağlanabilir. Bu oturumlarda da pekiştireç, pekiştirme tarifesi, doğal pekiştireç kullanımı gibi etkenlerde değişiklik yapılır.
- Alıştırma oturumu, edinim aşamasında ölçüt karşılandıktan sonra öğretim yapılan oturum sayısının yarısı kadar olmalıdır. Yani on öğretim oturumunda edindirilen bir davranış, beş oturumda alıştırma oturumu ile desteklenmelidir.
- Deneme oturumları birbiri ardına değil dağınık olmalıdır.
- Pekiştireç silikleştirilmelidir (Tekin-İftar, 2012).

Kalıcılığın sağlanmasında aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

- Öğretmen öğretim oturumunda öğrencinin davranışları tutarlı hale gelmeden ya da öğrenci davranışta belli bir ölçüte ulaşmadan eğitim uygulamalarını sonlandırmamalıdır.
- Alıştırma oturumlarında isteksizlik, motivasyon eksikliği yaşanabilir. Bu gibi durumlarda dağınık denemelerin uygulanması ve öğretim alıştırılmalarının günlük rutinelere de yerleştirilmesiyle sürecin daha verimli geçmesi sağlanacaktır.
- Pekiştirme tarifelerinde yeni tarifeye geçişin hızlı olması çocuklarda uyum problemlerinin yaşanmasına neden olabilir. Dolayısıyla tarife geçişlerinde öğrenci takip edilmeli ve yumuşak geçişler sağlanmalıdır.

Genelleme

Öğrenilen beceri ya da davranışın farklı bağlamlarda (ortam, kişi, zaman, materyal vb.) sergilenebilmesidir. Öğrenilen davranış, farklı ortam, kişi, zaman, materyallere genellenemez ise işlevselliğini yitirir. Davranışın genelleme sürecindeki bağlamlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

Kişiler: Öğrencinin beceri ya da davranışı sadece uygulamacı varken değil farklı insanlar varken de gerçekleştirebilmesidir.

Ortamlar: Öğrencinin beceri ya da davranışı sadece öğretim oturumunun yapıldığı ortamda değil farklı ortamlarda da gerçekleştirebilmesidir.

Pekiştiriciler: Öğrencinin beceri ya da davranışı sadece öğretim oturumunda sunulan pekiştiricilerle değil doğal pekiştiriciler olduğunda ya da hiç pekiştirici sunulmadığında da gerçekleştirebilmesidir.

Araç Gereçler: Öğrencinin beceri ya da davranışı sadece öğretim oturumunda kullanılan materyallerle değil; materyallerin rengi, şekli ve boyutunda değişiklik olduğunda ya da farklılaştırılmış materyaller kullanıldığında da gerçekleştirebilmesidir.

Zaman: Öğrencinin öğrendiği beceri ya da davranışı ilerleyen zamanlarda ve günün farklı zaman dilimlerinde de gerçekleştirebilmesidir.

Genellemeler uyarın genellemesi ve tepki genellemesi olmak üzere ikiye ayrılır:

Uyarın Genellemesi: Öğrencinin öğrendiği beceriyi ya da davranışı benzer olan farklı bir uyaranda da gerçekleştirmesidir.

Tepki Genellemesi: Öğrencinin öğrendiği davranışı, davranışla ilişkili olan davranışa benzeyen durumlarda ve hiç öğretilmemiş davranışlarda da gerçekleştirmesidir.

Genellemeyi sağlamak için;

- Öğretim öncesi ve sürecinde öğretim ortamları öğretime göre düzenlenmelidir.
- Öğretim oturumlarında kullanılacak yöntemler, ipuçları ve örnekler öğretim oturumlarından önce düzenlenmelidir.
- Uygulayıcı, öğrenciye karmaşık bir beceri kazandırırken öğrencinin sergilediği daha basit düzeydeki beceriyi pekiştirmemeli, öğretilecek becerinin kendisinde uyarlamalar yapmalı ve işlevsel hale getirmelidir.

- Bireye farklı ortamlarda pekiştireç sunulması ya da bireyin bu pekiştireci davranışının sonucunda doğal olarak elde etmesi edinilen becerinin genellenmesini kolaylaştıracaktır.

Uygulama Süreci Kontrol Listesi

Dikkat sağlayıcı ipucu kullandım	Evet () Hayır ()
Öğretim oturumunu kısa tuttum.	Evet () Hayır ()
Art arda denemeler yaptım	Evet () Hayır ()
Öğrenciye geri bildirim sundum	Evet () Hayır ()
Öğrenciye nasıl tepkide bulunacağını gösterdim	Evet () Hayır ()
Öğrenci beceriyi edindi	Evet () Hayır ()
Alıştırma oturumları uyguladım	Evet () Hayır ()
Pekiştireç tarifelerinde değişiklik yaptım	Evet () Hayır ()
Genelleme oturumları uyguladım	Evet () Hayır ()
Öğrenci davranışı/beceriye genelleme yaptı	Evet () Hayır ()

Öz Değerlendirme Rubriği

Ne Kadar Yaptım				Ne Kadar Önemli		
İyi	Orta	Zayıf		Önemsiz	Önemli	Çok Önemli
3	2	1	Öğrencinin beceriyi edinmesini sağladım.	1	2	3
3	2	1	Alıştırma oturumları yaptım.	1	2	3
3	2	1	Pekiştireç değişimi yaptım.	1	2	3
3	2	1	Öğrenci davranışı kalıcı hale getirdi.	1	2	3
3	2	1	Öğrenci davranışı farklı bağlamlara genelleme yaptı.	1	2	3

KAYNAKÇA

Agran, M., King-Sears, M., Wehmeyer, L.M., & Copeland, S.R. (2003). Student-Directed learning. Paul H. Brookes Publishing Co., Inc

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (1990). Applied Behaviour Analysis for Teachers. Columbus. Merrill Publishing Company.

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2009). Applied behavior analysis for teachers.(5. ed.). Columbus, OH: Pearson.

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2013). Applied behavior analysis for teachers. (6. Ed.). Columbus, OH: Pearson.

Aykut, Ç. ve Varol, N.(2013). Kendini izleme stratejisi: uygulama için 10 adım. Özel Eğitim Dergisi, Ankara üniversitesi, Ankara.

Baer, D. M., Wolf, M.M., & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. Journal of Applied Behavior Analysis, 1(1), 91-97.

Ben-Arieh, J. (2013). Pro-Ed Otizm Spektrum Bozukluğu Dizisi 6., Ortak dikkat ve ilgi rutinleri nasıl kullanılır? (Çeviren: Seyhun Topbaş Azize Kılıç). Detay Yayıncılık.

Berkson, G., & Tupa, M. (2000). Early development of stereotyped and self-injurious behaviors. Journal of Early Intervention, 23(1), 1-19.

Billingsley, E. E, White, O. R., & Munson, R. (1980). Procedural reliability: A rationale and an example. Behavioral Assessment, 2(2), 229-241.

Birkan, B. (2010). Otizmi Olan Çocuklar ve Eğitimi. (Editör:Gönül Akçamete). Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimli Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim. Ankara: Kök Yayıncılık.

Birkan, B. (2013). Etkinlik Çizelgeleri: Otizmlili Çocuklara Bağımsızlık, Sosyal Etkileşim ve Seçim Yapmayı Kazandırma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 14 (1), 61-76.

Boyce, T. E., Carter, N.& Neboschick, H. (2000). An evaluation of intraobserver reliability versus interobserver agreement. European Journal of Behavior Analysis, 1(2), 107-114.

Brown, F., & Snell, M. E. (2000). Measurement, analysis, and evaluation. M. E. Snell, & E. Brown,(Eds.). In Instruction of students with severe disabilities (5th Ed. pp. 173-206). Ohio:

Upper Saddle River, New Jersey.

Butler, L. R., & Luiselli, J. K. (2007). Escape-maintained problem behavior in a child with autism: Antecedent functional analysis and intervention evaluation of noncontingent escape and instructional fading. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9(4), 195-202.

Carr, E. G., & Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of applied behavior analysis*, 18(2), 111-126.

Chandler, J. O., & Dahlquist, C. M.(2002). Introduction: the nature of brands, 2-24.

Cherry, K. E., Brigman, S., Lyon, B. A., Blanchard, B., Walker, E. J., & Smitherman, E. A. (2016). Self-reported ageism across the lifespan: Role of aging knowledge. *The International Journal of Aging and Human Development*, 83(4), 366-380.

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied behavior analysis*.

Cooper, J. O., Heron, T.E., & Heward, W. L. (2014). *Applied behavior analysis*. (2nd Ed.). Harlow, Essex: Pearson Education Limited.

Corsello, C. M. (2005). Early intervention in autism. *Infants & young children*, 18(2), 74-85.

Crone, D. A., & Horner, R. H. (2003). Building the capacity to implement functional behavioral assessment in schools: A practical guide to function-based support. New York: Guilford.

Dadson, S., & Horner, R. H. (1993). Manipulating setting events to decrease problem behaviors: A case study. *Teaching Exceptional Children*, 25(3), 53-55.

De Boer, S. (2013). Pro-Ed Otizm Spektrum Bozukluğu Dizisi 5., Ayrık denemelerle öğretim nasıl yapılır? (Çeviren: Seyhun Topbaş ve Arzu Akyüz-Toğram). Detay Yayıncılık.

De Fazio, C. M., Fain, A., & Duchaine, E. L. (2011). Using treatment integrity in the classroom to bring research and practice together. *Beyond Behavior*, 20(1), 45-49.

Derby, K. M., Wacker, D. P., Sasso, G., Steege, M., Northup, J., Cigrand, K., & Asmus, J. (1992). Brief functional assessment techniques to evaluate aberrant behavior in an outpatient setting: A summary of 79 cases. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(3), 713-721.

Doğan, A. ve Akdemir, Ö. (2015). Özel eğitimde bilgisayar destekli öğretim: Üç durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*,5(2),165-177. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1711580>

Durand, V. M., Crimmins, D. B., Caulfield, M., & Taylor, J. (1989). Reinforcer assessment I: Using problem behavior to select reinforcers. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 14(2), 113-126.

Durand, V. M. (1990). *Severe behavior problems: A functional communication training approach*. Guilford Press.

Emerson, E. (2001). *Challenging behaviour: Analysis and intervention in people with severe intellectual disabilities*. Cambridge University Press.

Erbaş, D. (2001). Gelişimsel geriliği olan çocukların problem davranışların azaltılmasına işlevsel iletişim öğretiminin sönmeyle birlikte ve sönme olmaksızın uygulanmasının etkililiğinin karşılaştırılması.

Erbaş, D., Kırcaali-İftar, G. ve Tekin-İftar, E. (2005). İşlevsel değerlendirme: Davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma süreci. Kok Yayıncılık.

Erbaş, D., Tekin-İftar, E., & Yücesoy, S. (2006). Teaching special education teachers how to conduct functional analysis in natural settings. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 28-36.

Erbaş, D. (2012). Güvenirlik. E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar* (ss. 109-132). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Erbaş, D., Ozkan, Ş. Y. (2017). Uygulamalı davranış analizi. Pegem Atıf İndeksi, 001- 555.

Erbaş, D. ve Yücesoy-Özkan, Ş. (Eds.). (2021). *Uygulamalı davranış analizi*. Pegem Akademi.

Fryling, M. J., Wallace, M.D., & Yassine, J. N. (2012). Impact of treatment integrity on intervention effectiveness. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(2), 449-453.

Gast, D. L. (2010). General factors in measurement and evaluation. In D. L. Gast (Ed.). *Single subject research methodology in behavioral sciences* (pp. 91-109). New York, NY: Routledge.

Gözün Kahraman, Ö. ve Uğur Ulusoy, R. (2018). Davranışsal müdahale. İçinde G. Akoğlu ve F. Elibol (Edt.), *Davranış yönetimi* (ss. 94-122). Ankara: Hedef Yayıncılık

Gresham, F. M., Gansle, K. A., & Noell, G. H. (1993). Treatment integrity in applied behavior analysis with children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26(2), 257-263.

Gresham, E M. (2005). Treatment integrity and therapeutic change: Commentary on Pe-repletc. hikova and Kazdin. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 12(4), 391-394.

Grow, L. L., Carr, J. E., & LeBlanc, L. A. (2009). Treatments for attention-maintained problem behavior: Empirical support and clinical recommendations. *Journal of Evidence-Based Practices for Schools*.

Hanley, G. P., Piazza, C. C., & Fisher, W. W. (1997). Noncontingent presentation of attention and alternative stimuli in the treatment of attention maintained destructive behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30(2), 229-237.

Hausman, N., Kahng, S., Farrell, E., & Mongeon, C. (2009). Idiosyncratic functions: Severe problem behavior maintained by access to ritualistic behaviors. *Education and Treatment of Children*, 32(1), 77-87.

Harrop, A., & Daniels, M. (1986). Methods of time sampling: A reappraisal of momentary time sampling and partial interval recording. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 19(1), 73-77.

Heflin, J., & Alaimo, D. F. (2007). Students with autism spectrum disorders: Effective instructional practices. *Recording for the Blind & Dyslexic*.

Hintze, J. M., Volpe, R. J. & Shapiro, E. S. (2002). Best practices in the systematic direct observation of student behavior. *Best Practices in School Psychology*, 4, 993-1006.

Horner, R. H., & Carr, E. G. (1997). Behavioral support for students with severedisabilities: Functional assessment and comprehensive intervention. *TheJournal of Special Education*, 31 (1), 84-104.

Iwata, B. A., & Worsdell, A. S. (2005). Implications of functional analysis methodology for the design of intervention programs. *Exceptionality*, 13(1), 25-34.

Kahng, S., Ingvarsson, E.T., Quigg, A.M., Seckinger, K. E., & Teichman, H.M. (2011). Defining and measuring behavior. W. Fisher, C. Piazza, & H. Roane (Eds.) *Handbook of applied behavior analysis*, (pp. 113-131). New York, NY: Guilford Press.

Kantor, J. R. (1970). An analysis of the experimental analysis of behavior (TEAB). *Journal of the Experimental Analysis of behavior*, 13(1), 101.

Karip E.(2000) Çatışma Yönetimi. Kızılay/Ankara, Pegem Yayınları

Kazdin, A. E. (1982). *Single-case experimental designs: Strategies for studying behavior change*. New York, NY: Oxford University Press.

Kearney, A. J. (2015). *Understanding applied behavior analysis: An introduction to ABA for parents, teachers, and other professionals*. Jessica Kingsley Publishers.

Kennedy, C. H., & Itkonen, T. (1993). Effects of setting events on the problem behavior of students with severe disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26(3), 321-327.

Kennedy, C. H. (2005). *Single-case designs for educational research*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.

Koçak, F. (2020). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlere Problem Davranışlarla Baş Etme Becerisi Kazandırmaya Dönük Olarak Hazırlanan Eğitim Programının Etkililiği*. Doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Konya.

Kodak, T., Northup, J., & Kelley, M. E. (2007). An evaluation of the types of attention that maintain problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(1), 167-171.

Kratochwill, T. R., Hitchcock, J. H., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S.L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2013). Single-case intervention research design standards. *Remedial and Special Education*, 34(1), 26-38.

Kuhn, S. A. C., & Triggs, M. (2009). Analysis of social variables when an initial functional analysis indicates automatic reinforcement as the maintaining variable for self injurious behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(3), 679-683.

Lovaas, O.I.(2005). *Ben Kitabı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Lucyshyn, J. M., Albin, R. W., & Nixon, C. D. (1997). Embedding comprehensive behavioral support in family ecology: An experimental, single case analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(2), 241.

Maag, J. W. (1997). Parenting Without Punishment: Making Problem Behavior Work for You. *Reclaiming Children and Youth: Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 6(3), 176-79.

Maag, J. W. (1999). Why they say no: Foundational precises and techniques for managing resistance. *Focus on Exceptional Children*, 32.

Maag, J. W. (2016). *Behavior management: From theoretical implications to practical applications*. Cengage Learning.

Martella, R. C., & Marchand-Martella, N. E. (2015). Improving Classroom Behavior Through Effective Instruction: An Illustrative Program Example Using "SRA FLEX Literacy". *Education and Treatment of Children*, 241-271.

Matson, J. L., & Shoemaker, M. (2009). Intellectual disability and its relationship to autism spectrum disorders. *Research in developmental disabilities*, 30(6), 1107-1114.

McClahannahan, L.E., & Krantz, P.J. (2010). Otizmli Çocuklara Konuşma Becerilerinin Öğretimi (Çeviren: Birkan, B.), İstanbul: Sistem Yayıncılık. (Eserin aslının basım tarihi 2005).

McComas, J., Hoch, H., Paone, D., & El Roy, D. (2000). Escape behavior during academic tasks: A preliminary analysis of idiosyncratic establishing operations. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33(4), 479-493.

Miltenberger, R. G. (2005). The role of automatic negative reinforcement in clinical problems. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 1(1), 1.

Nelson, K. (1998). *Language in cognitive development: The emergence of the mediated mind*. Cambridge University Press.

O'Neill, R. E, McDonnell, J. J. Billingsley, F. E., & Jenson, W. R. (2011). *Single case research designs in educational and community settings*. Boston, MA: Pearson Education Inc.

Özyürek, M. (1996). *Sınıfta Davranış Yönetimi-Uygulamalı Davranış Analizi*, Karatepe Yayınları, Ankara.

Piazza, C. C., Adelinis, J. D., Hanley, G. P., Goh, H. L., & Delia, M. D. (2000). An evaluation of the effects of matched stimuli on behaviors maintained by automatic reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33(1), 13-27.

Rapp, J. T., & Vollmer, T. R. (2005). Stereotypy I: A review of behavioral assessment and treatment. *Research in developmental disabilities*, 26(6), 527-547.

Rapp, J. T. (2008). Conjugate reinforcement: A brief review and suggestions for applications to the assessment of automatically reinforced behavior. *Behavioral Interventions: Theory & Practice in Residential & Community Based Clinical Programs*, 23(2), 113-136.

Luiselli, J. K., Ricciardi, J. N., & Gilligan, K. (2005). Liquid fading to establish milk consumption by a child with autism. *Behavioral Interventions: Theory & Practice in Residential & Community Based Clinical Programs*, 20(2), 155-163.

Sarı, H. ve Koçak, F. (2021). Uygulamalı olumlu davranışsal destek (araştırmacılar, öğretmenler uzmanlar ve aileler için etkili ve pratik uygulamalar). Eğiten Kitap.

Saudargas, R. A., & Zanolli, K. (1990). Momentary time sampling as an estimate of percentage time: A field validation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23(4), 533-537.

Schloss, P.J. & Smith, M. A. (1994). *Applied behavior analysis in the classroom*. Needham Heights, MA: Ally and Bacon.

Scott, T. M., & Shearer-Lingo, A. (2002). The effects of reading fluency instruction on the academic and behavioral success of middle school students in a self-contained EBD classroom. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 46(4), 167-173.

Scott, T. M., & Kamps, D. M. (2007). The future of functional behavioral assessment in school settings. *Behavioral Disorders*, 32(3), 146-157.

Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior* (No. 92904). Simon and Schuster. Smith, T. (2001). Discrete trial training in the treatment of autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. 16(2), 86-92.

Smith, R. G., & Iwata, B. A. (1997). Antecedent influences on behavior disorders. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30(2), 343-375.

Smith, T. (2001). Discrete trial training in the treatment of autism. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 16(2), 86-92.

Sönmez, M. ve Diken, İ.H. (2010). Problem davranışların azaltılmasında işlevsel iletişim öğretiminin etkililiği: Betimsel ve meta-analiz çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(1),1-16. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159143>

Touchette, P. E., MacDonald, R. F., & Langer, S. N. (1985). A scatter plot for identifying stimulus control of problem behavior. *Journal of applied behavior analysis*, 18(4), 343-351.

Umbreit, J., Ferro, J., & Liaupsin, C. (2007). *Functional behavioral assessment and function-based intervention: An effective, practical approach*. Pearson.

Watson, T. S., & Steege, M. W. (2009). *Conducting school-based functional behavior assessments* (2nd.). New York.

Scott, T. M., & Kamps, D. M. (2007). The future of functional behavioral assessment in school settings. *Behavioral Disorders*, 32(3), 146-157.

Stichter, J. P., Randolph, J. K., Kay, D., & Gage, N. (2009). The use of structural analysis to develop antecedent-based interventions for students with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39 (6), 883-896.

Sucuoğlu, B. (2012). Otizm Spektrum bozukluğu olan çocuklar ve kaynaştırma. E. Tekin-İftar. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimi, 473-528.

Sucuoğlu Bülbin, Zihin Engelliler ve Eğitimleri, Kök Yayıncılık, Ankara,2013

Sucuoğlu, B. (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların problem davranışlarının azaltılması. E. Tekin-İftar. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri, 181-235.

Şirin, N. (2012). Davranışı belirleme, tanımlama ve kayıt tutma. E. Tekin-İftar (Ed.), Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar içinde (s. 41-99). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tekin-İftar, E. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri. Ankara: Vize Basın Yayın.

Tekin-İftar, E. (Ed.). (2014). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri. Vize Yayıncılık.

Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2016). Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri, Ankara: Vize Yayıncılık.

Nelson, K. (1998). Language in cognitive development: The emergence of the mediated mind. Cambridge University Press.

Toper-Korkmaz, Ö. ve Diken, İ. H. (2013) Temel tepki öğretimi-TTÖ (pivotal response treatment-PRT) ile gerçekleştirilen etkililik araştırmalarının betimsel analizi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 14(1), 41-55. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159113>.

Vollmer, T. R., Iwata, B. A., Zarcone, J. R., Smith, R. G., & Mazaleski, J. L. (1993). The role of attention in the treatment of attention maintained self injurious behavior: Noncontingent reinforcement and differential reinforcement of other behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26(1), 9-21.

Vollmer, T. R. (1994). The concept of automatic reinforcement: Implications for behavioral research in developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 15(3), 187-207.

Wahler, R. G., & Fox, J. J. (1981). Setting events in applied behavior analysis: Toward a conceptual and methodological expansion. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 14(3), 327-338.

Walker, H. M., Horner, R. H., Sugai, G., Bullis, M., Sprague, J. R., Bricker, D., & Kaufman, M. J. (1996). Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. *Journal of emotional and behavioral disorders*, 4(4), 194-209.

Wilkinson, L. A. (2007). Assessing treatment integrity in behavioral consultation. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 3(3), 420-432.

Wolery, M., Gast, D. L., Kirk, K., & Schuster, J. (1988). Fading extra-stimulus prompts with autistic children using time delay. *Education and Treatment of Children*, 29-44.



EKLER

UYGULAMA ÖRNEKLERİ

EK-1: Ahmet K. nın Davranış Değişirme Plan Örneği

BÖLÜM-1

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Merve K.

Gözlem Süresi: 10 dk

Gözlenen: Ahmet K.

Gözlem Tarihi: 04/04/2022

Etkinlik: Serbest zaman

No: 1

Ahmet önden öğretmen de hemen arkasından sınıfa girdi ve kapıyı kapattı. Ahmet çalışma yaptıkları masaya doğru gitti ve kendi sandalyesine oturdu. Öğretmen Ahmet'in sandalyesini masaya yaklaştırdı. Kendisi masanın diğer tarafındaki sandalyeye oturdu. Öğretmen: "Merhaba Ahmet bugün nasılsın?" dedi. Ahmet in elleri masanın üzerinde başı ise öne eğik şekilde hiçbir şey yapmadı. Öğretmen: "Evet Ahmet hadi bugünkü dersimize başlayalım." dedi ve sandalyesinin yanında bulunan kutudan oyuncak tahta bir küp aldı, masanın üzerine koydu. Öğretmenin küpü masanın üzerine koymasının üzerine Ahmet hemen iki eliyle küpü tutup kaldırdı ve ileriye doğru fırlattı. Öğretmen yerinden kalktı yere düşen küpü aldı ve elinde küp ile tekrar yerine oturdu. Öğretmen küpü masanın hizasından yukarı doğru kaldırarak; "Ahmet bunu masanın üzerine koyacağım sende alacaksın ama atmayacaksın." Dedi. Küpü masanın üzerine koydu. Ahmet hemen küpü aldı ve ileriye doğru fırlattı. Öğretmen tekrar yerinden kalktı yerden küpü aldı ve yan taraftaki kutunun içine koydu. Öğretmen kutudan eline küçük bir top aldı." Ahmet topu masanın üzerine koyacağım ve sen alacaksın." Dedi. Topu masanın üzerine koydu. Ahmet topu hemen iki eliyle tuttu ve ileriye doğru fırlattı.

Öğretmen yerinden kalkmadan sandalyeden uzanarak topu yerden aldı ve yan taraftaki kutunun içine koydu. Ahmet elleriyle masanın üzerine vurmaya başladı. Öğretmen: "Ahmet birlikte şarkı söylememizi ister misin?" dedi. Ahmet ellerini masanın üzerine vururken kafasını da sağa ve sola doğru sallamaya başladı. Öğretmen: "Hadi o zaman birlikte şarkı söyleyelim" dedi. Öğretmen alkışlayarak şarkı söylemeye başladı. Ahmet başını kaldırdı öğretmenine baktı ve sonra başını tekrar eğerek ellerini masaya vurmaya devam etti. Öğretmen Ahmet'in ellerini kaldırdı alkışlaması için birbirine vurmaya başladı. Öğretmen: "Evet Ahmet şarkımızı çok güzel söyledik ve alkışladık değil mi?" dedi. Ahmet ellerini masanın altına indirdi ve başını sağa sola sallamaya devam etti. Öğretmen Ahmet in saçlarını ve yanaklarını okşadı. Öğretmen yandaki kutudan eline küçük oyuncak bir peluş köpek aldı ve masanın üzerine koydu. Ahmet masanın altından hemen ellerini çıkardı, oyuncakı iki eliyle aldı ve fırlattı. Öğretmen oyuncakı yere düşmeden tuttu. Öğretmen: "Ahmet buraya bak." Dedi. Ahmet bakmadı. Kafası öne eğik ve elleri masanın altındaydı. Öğretmen tek eliyle masaya vurdu." Ahmet bak. "Dedi. Ahmet'in çenesinden tutarak başını kaldırdı. Ahmet öğretmenine baktı. Öğretmen oyuncakı elinde oynatarak; "Ahmet bunu atmayacaksın bana vereceksin." Dedi.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Merve K.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Ahmet K.	Gözlem Tarihi: 04/04/2022	
Etkinlik: Serbest zaman etkinliği	Analiz No: 1	
A	B	C
Ahmet önden öğretmen de hemen arkasından sınıfa girdi ve kapıyı kapattı.	Ahmet çalışma yaptıkları masaya doğru gitti ve kendi sandalyesine oturdu.	Öğretmen Ahmet'in sandalyesini masaya yaklaştırdı. Kendisi masanın diğer tarafındaki sandalyeye oturdu.
Öğretmen: "Merhaba Ahmet bugün nasılsın?" dedi.	Ahmet in elleri masanın üzerinde başı ise öne eğik şekilde hiçbir şey yapmadı.	
Öğretmen: "Evet Ahmet hadi bugünkü dersimize başlayalım. "dedi ve sandalyesinin yanında bulunan kutudan oyuncak tahta bir küp aldı, masanın üzerine koydu.	Öğretmenin küpü masanın üzerine koymasının üzerine Ahmet hemen iki eliyle küpü tutup kaldırdı ve ileriye doğru fırlattı.	Öğretmen yerinden kalktı yere düşen küpü aldı ve elinde küp ile tekrar yerine oturdu.
Öğretmen küpü masanın hizasından yukarı doğru kaldırarak; "Ahmet bunu masanın üzerine koyacağım sende alacaksın ama atmayacaksın." Dedi. Küpü masanın üzerine koydu.	Ahmet hemen küpü aldı ve ileriye doğru fırlattı.	Öğretmen tekrar yerinden kalktı yerden küpü aldı ve yan taraftaki kutunun içine koydu.
Öğretmen kutudan eline küçük bir top aldı." Ahmet topu masanın üzerine koyacağım ve sen alacaksın." Dedi. Topu masanın üzerine koydu.	Ahmet topu hemen iki eliyle tuttu ve ileriye doğru fırlattı.	Öğretmen yerinden kalkmadan sandalyeden uzanarak topu yerden aldı ve yan taraftaki kutunun içine koydu.
	Ahmet elleriyle masanın üzerine vurmaya başladı.	Öğretmen: "Ahmet birlikte şarkı söylememizi ister misin?" dedi.
	Ahmet ellerini masanın üzerine vururken kafasının sağa ve sola doğru sallamaya başladı.	Öğretmen: "Hadi ozaman birlikte şarkı söyleyelim" dedi.
Öğretmen alkışlayarak şarkı söylemeye başladı.	Ahmet başını kaldırdı öğretmenine baktı ve sonra başını tekrar eğerek ellerini masaya vurmaya devam etti.	Öğretmen Ahmet'in ellerini kaldırdı alkışlaması için birbirine vurmaya başladı.
Öğretmen: "Evet Ahmet şarkımızı çok güzel söyledik ve alkışladık değil mi?" dedi.	Ahmet ellerini masanın altına indirdi ve başını sağa sola sallamaya devam etti.	Öğretmen Ahmet in saçlarını ve yanaklarını okşadı.
Öğretmen yandaki kutudan eline küçük oyuncak bir peluş köpek aldı ve masanın üzerine koydu.	Ahmet masanın altından hemen ellerini çıkardı, oyuncacı iki eliyle aldı ve fırlattı.	Öğretmen oyuncacı yere düşmeden tuttu.
Öğretmen: "Ahmet buraya bak." Dedi.	Ahmet bakmadı. Kafası öne eğik ve elleri masanın altındaydı.	
Öğretmen tek eliyle masaya vurdu." Ahmet bak." Dedi. Ahmet'in çenesinden tutarak başını kaldırdı.	Ahmet öğretmenine baktı.	Öğretmen oyuncacı elinde oynatarak; "Ahmet bunu atmayacaksın bana vereceksin." Dedi.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Merve K.

Gözlem Süresi: 10 dk

Gözlenen: Ahmet K.

Gözlem Tarihi: 05/04/2022

Etkinlik: Serbest zaman etkinliği

No: 2

Ahmet öğretmenin elini tutarak birlikte sınıfa girdiler. Öğretmen kapıyı kapatmak için Ahmet' in elini bıraktı. Ahmet hiçbir şey yapmadan öğretmenin elini bıraktığı yerde duruyordu. Öğretmen kapıyı kapattı tekrar Ahmet' in elini tutarak masanın yanına götürdü ve sandalyesine oturttu. Öğretmen de Ahmet' in karşısındaki sandalyeye oturdu. Ahmet masayı elleriyle itelemeye çalıştı. Öğretmen: "Hayır Ahmet kalkmayacaksın. Şimdi dersimizi yapacağız" dedi. Öğretmen masanın yanındaki kutudan oyuncak cep telefonunu aldı ve masanın üzerine koydu. Ahmet telefonu iki eliyle tutarak kaldırdı ve fırlattı. Masanın diğer tarafına yani öğretmenin önüne gelen telefonu öğretmen tekrar eline aldı.

Öğretmen telefonu (masanın üzerine bırakmadan) tuşlarına basmaya başladı, sesler çıktı. Ahmet kafasını kaldırarak telefona baktı ve "ııhh" dedi. Öğretmen: "Ahmet telefonu almak mı istiyorsun?" dedi. Öğretmen: "Ahmet bak telefonu masanın üzerine bırakıyorum hadi al" dedi. Ahmet telefonu iki eliyle tuttu ve kaldırdı. Öğretmen: "Aferin Ahmet telefonu çok güzel aldın. Hadi bakalım şimdi düğmelere basalım" dedi. Öğretmen Ahmet'in başparmağını tutup telefonun bir tuşuna bastırdı ve elini çekti. Ahmet telefonun ekranına bakıyordu. Öğretmen: "Hadi Ahmet, şimdi telefonu bana ver" dedi. Ahmet telefonun ekranına bakıyordu ve tuşlarına basmaya çalışıyordu. Öğretmen Ahmet'in bileğinden tuttu ve kendi avucunun içine doğru yaklaştırdı. Ahmet: "ııhh" dedi ve elini öğretmenin elinden çekmeye çalıştı. Öğretmen Ahmet'in bileğini salladı ve kendi avucunun içine düşürdü. Ahmet ellerini masaya vurarak (mızızlanmaya başladı) anlamsız sesler çıkarıyordu. Öğretmen telefonu kutunun içine koydu. Ahmet'in masanın üzerindeki ellerinin üzerine kendi ellerini koyarak vurmasını durdurdu. Öğretmenin elleri Ahmet'in ellerinin üzerinde yaklaşık 10-15 saniye bekledi. Ahmet ellerini öğretmenin ellerinin altından çekmeye çalışıyordu. Öğretmen ellerini Ahmet'in ellerinin üzerinden kaldırdı. Öğretmen kutudan küçük bir oyuncak araba aldı ve masanın üzerine koydu. Ahmet arabayı iki eliyle hemen masanın üzerinden aldı ve ileriye doğru fırlattı. Oyuncak yere düştü. Öğretmen tekrar kutunun içinden simit şeklinde bir oyuncak aldı ve masanın üzerine koydu. Ahmet oyuncak simidi de masaya konulunca hemen aldı ve ileriye doğru fırlattı. Oyuncak yere düştü. Öğretmen kutunun içinden oyuncak büyük bir tane anahtar aldı ve masanın üzerine koydu. Ahmet masanın üzerine konulan anahtarı da hemen tek eliyle aldı ve ileriye doğru fırlattı. Oyuncak masanın diğer ucuna gitti.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Merve K.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Ahmet K.	Gözlem Tarihi: 05/04/2022	
Etkinlik: Serbest zaman etkinliği	Analiz No: 2	
A	B	C
Ahmet öğretmenin elini tutarak sınıfa girdiler. Öğretmen kapıyı kapatmak için Ahmet' in elini bıraktı.	Ahmet hiçbir şey yapmadan öğretmenin elini bıraktığı yerde duruyordu.	Öğretmen kapıyı kapattı tekrar Ahmet' in elini tutarak masanın yanına götürdü ve sandalyesine oturttu.
Öğretmen de Ahmet' in karşısındaki sandalyeye oturdu.	Ahmet masayı elleriyle itelemeye çalıştı.	Öğretmen: "Hayır Ahmet kalkmayacaksın. Şimdi dersimizi yapacağız" dedi.
Öğretmen masanın yanındaki kutudan oyuncak cep telefonunu aldı ve masanın üzerine koydu.	Ahmet telefonu iki eliyle tutarak kaldırdı ve fırlattı.	Masanın diğer tarafına yani öğretmenin önüne gelen telefonu öğretmen tekrar eline aldı.
Öğretmen telefonu masanın üzerine bırakmadan tuşlarına basmaya başladı sesler çıktı.	Ahmet kafasını kaldırarak telefona baktı ve "ııhh" dedi.	Öğretmen:" Ahmet telefonu almak mı istiyorsun?" dedi.
Öğretmen:" Ahmet bak telefonu masanın üzerine bırakıyorum hadi al" dedi.	Ahmet telefonu iki eliyle tuttu ve kaldırdı.	Öğretmen:" Aferin Ahmet telefonu çok güzel aldın. Hadi bakalım şimdi düğmelere basalım" dedi.
Öğretmen Ahmet'in başparmağını tutup telefonun bir tuşuna bastırdı ve elini çekti.	Ahmet telefonun ekranına bakıyordu.	
Öğretmen:" Hadi Ahmet şimdi telefonu bana ver" dedi.	Ahmet telefonun ekranına bakıyordu ve tuşlarına basmaya çalışıyordu.	
Öğretmen Ahmet'in bileğinden tuttu ve kendi avucunun içine doğru yaklaştırdı.	Ahmet:" ııhh" dedi ve elini öğretmenin elinden çekmeye çalıştı.	
Öğretmen Ahmet'in bileğini salladı ve kendi avucunun içine düşürdü.	Ahmet ellerini masaya vurarak mızızlanmaya başladı.	Öğretmen telefonu kutunun içine koydu. Ahmet'in masanın üzerindeki ellerinin üzerine kendi ellerini koyarak vurmasını durdurdu.
Öğretmenin elleri Ahmet'in ellerinin üzerinde yaklaşık 10-15 saniye bekledi.	Ahmet ellerini öğretmenin ellerinin altından çekmeye çalışıyordu.	Öğretmen ellerini Ahmet'in ellerinin üzerinden kaldırdı.
Öğretmen kutudan küçük bir oyuncak araba aldı ve masanın üzerine koydu.	Ahmet arabayı iki eliyle hemen masanın üzerinden aldı ve ileriye doğru fırlattı.	Oyuncak yere düştü.
Öğretmen tekrar kutunun içinden simit şeklinde bir oyuncak aldı ve masanın üzerine koydu.	Ahmet oyuncak simidi de masaya konulunca hemen aldı ve ileriye doğru fırlattı.	Oyuncak yere düştü.
Öğretmen kutunun içinden oyuncak büyük bir tane anahtar aldı ve masanın üzerine koydu.	Ahmet masanın üzerine konulan anahtarı da hemen tek eliyle aldı ve ileriye doğru fırlattı.	Oyuncak masanın diğer ucuna gitti.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Merve K.

Gözlem Süresi: 10 dk.

Gözlenen: Ahmet K.

Gözlem Tarihi: 06/04/2022

Etkinlik: Serbest zaman etkinliği

No: 3

Öğretmen masanın üzerine oyuncak su bardağı koydu ve "Ahmet bardağı al" dedi. Ahmet bardağı sağ eliyle hemen aldı ve masanın sağ tarafına yere attı. Öğretmen kalktı. Ahmet'in yanına gitti yerdeki bardağı eline aldı. Ahmet'e doğru eğildi ve bardağı Ahmet'in yüzüne yaklaştırarak;" bunu alıp bana vereceksin atmayacaksın" dedi. Öğretmen yerine oturdu, bardağı masanın üzerine koydu ama bırakmadı. "Hadi Ahmet bardağı al" dedi. Ahmet bardağı tuttu. Öğretmen elini bardaktan çekti ve "Ahmet bardağı bana ver" dedi. Ahmet bardağı ileriye doğru fırlattı. Öğretmen eğilerek bardağı yerden aldı. Ahmet'in çenesinden tutarak kaldırdı ve "Ahmet bardağı bana ver" dedi. Bardağı masanın üzerine bıraktı. Öğretmen elini Ahmet'in çenesinden çekti. Ahmet bardağı aldı iki eliyle hemen tuttu ve ileriye doğru fırlattı. Bardak yere düştü. Öğretmen başını sağa sola salladı. Öğretmen kutudan kırmızı, mavi ve sarı renkte 3 tane tahta oyuncak üçgen çıkardı ve masanın üzerine yan yana yerleştirdi. Ahmet üçgenlerden sağ tarafta duranı tutarak kaldırmadan ileriye doğru itekledi.

Ahmet ortadaki üçgene elini uzattığı zaman öğretmen elinden tuttu ve "yapma" dedi. Öğretmen elini çekti. Ahmet ortadaki üçgeni de tutarak masanın diğer tarafına itekledi. Öğretmen bütün üçgenleri topladı ve kutunun içine yerleştirdi ve yerdeki bardağı da alarak kutunun içine koydu. Öğretmen: "- hadi Ahmet şimdide biraz oyun oynayalım" dedi. Yerinden kalktı Ahmet'in sandalyesini geriye doğru çekti elinden tutarak kaldırdı. Sınıfın içindeki küçük dolabın yanına gittiler. Öğretmen tek kapağını açtı. "Ahmet hadi diğer kapağı birlikte açalım" dedi. Ahmet'in tuttuğu elini kapağın üzerine götürdü. Kendi eli Ahmet'in elinin üzerindeyken birlikte kapağı açtılar. Öğretmen elini Ahmet'in elinin üzerinden çekince Ahmet de elini dolabın kapağından çekti ve dolabın içine bakmaya başladı. Öğretmen: "hangisi ile oynamak istersin Ahmet?" dedi. Öğretmen düğmelerine basınca hayvan sesleri çıkaran oyuncakçı aldı. Ahmet'i minderin üzerine oturturdu. Kendisi de yanına oturdu ve Ahmet'in kucağına oyuncakçı koydu. Bir düğmesine bastı. Çıkan sesin karşısında Ahmet öğretmenine başını çevirdi ve yüzüne baktı. Öğretmen: "Aaa! bak Ahmet kedi miyav diyor." Dedi. Öğretmen: "hadi şimdide beraber basalım" dedi. Ahmet'in başparmağını bir tuşun üzerine götürdü ve beraber bastılar. Ahmet oyuncakçıya bakarak gülümsedi ve parmağını oyuncakçı üzerinden çekti. Öğretmen: "Ahmet köpeklerde havhav diyormuş değil mi?" dedi.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Merve K.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Ahmet K.	Gözlem Tarihi: 06/04/2022	
Etkinlik: Serbest zaman etkinliği	Analiz No: 3	
A	B	C
Öğretmen masanın üzerine oyuncak su bardağı koydu ve "Ahmet bardağı al." dedi.	Ahmet bardağı sağ eliyle hemen aldı ve masanın sağ tarafına yere attı.	Öğretmen kalktı. Ahmet'in yanına gitti yerdeki bardağı eline aldı. Ahmet'e doğru eğildi ve bardağı Ahmet'in yüzüne yaklaştırtarak;" bunu alıp bana vereceksin atmayacaksın" dedi.
Öğretmen yerine oturdu, bardağı masanın üzerine koydu ama bırakmadı. "Hadi Ahmet bardağı al" dedi.	Ahmet bardağı tuttu.	Öğretmen: "Hayır Ahmet kalkmayacaksın. Şimdi dersimizi yapacağız" dedi.
Öğretmen elini bardaktan çekti ve "Ahmet bardağı bana ver" dedi.	Ahmet bardağı ileriye doğru fırlattı.	Öğretmen eğilerek bardağı yerden aldı.
Ahmet'in çenesinden tutarak kaldırdı ve "Ahmet bardağı bana ver" dedi. Bardağı masanın üzerine bıraktı. Öğretmen elini Ahmet'in çenesinden çekti.	Ahmet bardağı aldı iki eliyle hemen tuttu ve ileriye doğru fırlattı.	Bardak yere düştü. Öğretmen başını sağa sola salladı.
Öğretmen kutudan kırmızı, mavi ve sarı renkte 3 tane tahta oyuncak üçgen çıkardı ve masanın üzerine yan yana yerleştirdi.	Ahmet üçgenlerden sağ tarafta duranını tutarak kaldırmadan ileriye doğru itekledi.	Ahmet ortadaki üçgene elini uzattığı zaman öğretmen elinden tuttu ve "yapma" dedi.
Öğretmen elini çekti.	Ahmet ortadaki üçgeni de tutarak masanın diğer tarafına itekledi.	Öğretmen bütün üçgenleri topladı ve kutunun içine yerleştirdi ve yerdeki bardağı da alarak kutunun içine koydu.
Öğretmen:" hadi Ahmet şimdide biraz oyun oynayalım" dedi. Yerinden kalktı Ahmet'in sandalyesini geriye doğru çekti elinden tutarak kaldırdı. Sınıfın içindeki küçük dolabın yanına gittiler. Öğretmen tek kapağını açtı."Ahmet hadi diğer kapağı birlikte açalım" dedi. Ahmet'in tuttuğu elini kapağın üzerine götürdü. Kendi eli Ahmet'in elinin üzerindeyken birlikte kapağı açtılar.	Öğretmen elini Ahmet'in elinin üzerinden çekince Ahmet de elini dolabın kapağından çekti ve dolabın içine bakmaya başladı.	Öğretmen: "hangisi ile oynamak istersin Ahmet?" dedi.
Öğretmen düğmelerine basınca hayvan sesleri çıkaran oyuncak aldı. Ahmet'i minderin üzerine oturtturdu. Kendisi de yanına oturdu ve Ahmet'in kucağına oyuncakı koydu. Bir düğmesine bastı.	Çıkan sesin karşısında Ahmet öğretmenine başını çevirdi ve yüzüne baktı.	Öğretmen:" Aaa bak Ahmet kedi miyav diyor." Dedi.
Öğretmen:"hadi şimdide beraber basalım" dedi. Ahmet'in başparmağını bir tuşun üzerine götürdü ve beraber bastılar.	Ahmet oyuncakı bakarak gülümsedi ve parmağını oyuncakın üzerinden çekti.	Öğretmen:" Ahmet köpeklerde havhav diyor muş değil mi?" dedi.

BÖLÜM-2

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMI GİRİŞ

Ahmet ile yapılan masa başı etkinliklerinde masada bulunan ve yönergeler verilerek çalışılmak istenilen nesnelere her seferinde fırlatılmaktadır. Öğretmen birçok farklı nesne koymuştur fakat Ahmet hepsini eliyle tutup hemen fırlatmıştır. Öğretmen ilk başlarda nesnelere tekrar alıp masanın üzerine koymuştur fakat hiçbir farklılık olmamıştır. Daha sonra sözel olarak uyarılar yapmıştır. Belirli bir süre fırlatılan nesneyi görmezden gelerek daha farklı nesnelere çalışmak için masanın üzerine koymuştur. Fakat Ahmet bu konulan nesnelere de hepsini fırlatmıştır. Yakın temasta bulunarak nesneyi uygun şekilde nasıl kullanacağına dair yönergeler vermiştir. Ellerini tutmak gibi fiziksel uyarılarda bulunmuştur. Bazı nesnelere yere düştüğü için öğretmen yerinden kalkarak nesneyi almıştır ve Ahmet bu sırada hiçbir şey yapmadığı için bu sürede etkinliği yerine getirmemiştir. Etkinlikten kaçmaktadır ve yönergeleri yerine getirmemektedir. Sözlü yönergelere ve uyarılara hiçbir şekilde tepki vermemektedir. Sadece masa başında yapılan çalışmalarda cep telefonunu tuşlarından çıkan sesi duyduktan sonra fırlatmamıştır. Şarkı söylemek ve alkışlamak Ahmet'in hoşlanarak yaptığı etkinlikler arasındadır. Birde yerde oturarak yine sesler çıkaran bir oyuncak ile oynarken de nesneyi fırlatma davranışını göstermemiştir.

Azaltılmak İstenen Davranış:

Ahmet'in masanın üzerine konulan nesnelere eline aldığı zaman yere veya ileriye doğru fırlatması.

BÖLÜM-3

HEDEF DAVRANIŞ BELİRLEME

Açıklama: Anektod Kaydı ve ABC Betimsel Analiz Kaydına göre olası problem davranış ortaya konulmuştur. Bu belirlen davranış/ların hedef davranış olma özelliği açısından aşağıdaki "Hedef Davranış Belirleme Formu" kullanılmıştır.

Hedef Davranış:

Ahmet'in masanın üzerine konulan nesnelere eline aldığı zaman fırlatmaması ve işlevine uygun şekilde kullanması.

Hedef Davranışın Tanımı:

Masanın üzerine konulan materyali ileriye veya yere doğru fırlatmaması.

Hedef Davranışın Sıklığı:

Öğrenci bir ders saati süresinde ortalama o iki defa masanın üzerine konulan nesneyi fırlatmıştır.

Amaç:

Azaltılmak istenen davranış gözlenebilir, sık şekilde meydana gelen bir davranıştır. Davranışın sıklığı etkinliklere göre değişmektedir. Davranışın ortaya çıktığı ortam bireysel eğitim sınıfıdır. Uygun olmayan davranış, masa başı çalışmalarında, öğretmenin "al, ver" gibi emir kelimeleri kullandığı zaman daha sık ortaya çıkmaktadır. Hedef davranış, sesli, çok renkli ve masa başında yapılmayan etkinliklerde daha sık ortaya çıkmaktadır.

No	Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesi	Evet	Hayır	Yorum
1	İşlevsel mi?	+		
2	Pekiştireç sağlayıcı mı?	+		
3	Önkoşul niteliğinde mi?	+		
4	Başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?	+		
5	Kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?	+		
6	Yaşa uygun mu?	+		
7	Bağımsız yaşama katkı sağlar mı?		+	
8	Azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif var mı?	+		
Toplam:		7	1	

Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesine Verilen Cevapların Gerekçeli Açıklaması

Hedef davranış işlevsel mi?:

Bireysel eğitim sınıfında yapılan etkinliklerde, evde ve diğer ortamlarda elinde bulunan nesneyi ileriye veya yere doğru fırlatmaması hem öğrenci hem öğretmen, hem de ailesi açısından işlevseldir. Çünkü öğrencinin nesneyi yere atmama veya fırlatmama davranışı artırıldığında öğretmen için ders daha verimli şekilde geçecek, öğretim hızlı ve kolay şekilde yapılacak ve aile önemli bir problemi halletmiş olacaktır.

Hedef davranış pekiştirici sağlayıcı mı?:

Artırılmak istenen davranış planı uygulayan kişiler ve planın uygulandığı ortam dışında yapıldığında bireye pekiştirici sağlar. Plan uygulanırken öğrencinin masanın üzerindeki nesneyi atmaması halinde pekiştirici tarifesinde belirlenen pekiştiricilerden birini kazanır. Birey planın uygulandığı ortam dışında da davranışı gösterdiğinde de sosyal olarak pekiştiriciler kazanacaktır.

Hedef davranış önkoşul niteliğinde mi?:

Artırılmak istenen davranış daha karmaşık ancak işlevsel bir başka davranış için önkoşul olma niteliği taşımaktadır. Örneğin; öğrenci atmadığı nesneyi belirli bir süre elinde tutacak ve nesneyi uygun şekilde kullanmaya yönelecektir.

Hedef davranış başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?:

Hedeflenen davranış değişikliği öğrencinin başka ortamlara girmesine yardımcı olur. Örneğin; ailesi ile birlikte yapılan gezilerde elindeki nesneyi atmaması bu ortamlarda daha rahat şekilde hareket etmeleri açısından hepsine yardımcı olacaktır.

Hedef davranış kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?:

Hedeflenen davranış değişikliği öğrencinin çevresindeki bireylerle daha olumlu etkileşime girmesine yardımcı olacaktır. Elindeki nesneyi yakınındaki insanlara atmaması onların öğrenciye yaklaşmasına ve etkileşimde bulunmalarına yarar sağlayacaktır.

Hedef davranış yaşa uygun mu?:

Artırılmak istenen davranış öğrencinin yaşına uygun bir davranıştır. Öğrencinin öğrenme yaşantısında çalışmaların hızlanması için bu davranışı kazanması gerekmektedir.

Hedef davranış bağımsız yaşama katkı sağlar mı?:

Öğretim oturumlarında masa başı yapılan etkinliklerde etkilidir.

Hedef davranış azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif mi?:

Uygun olmayan davranışın alternatifi; çalışma sonunda nesnelere yere veya ileriye doğru atma davranış azalırken nesnelere uzun süre elinde tutma ve uygun şekilde nesnelere kullanma davranışı artacaktır.

ÖZET

Ahmet'in nesnelere yere ve ileriye doğru fırlatma davranışı genellikle bireysel eğitim sınıfında masa başında nesnelere yapılan çalışmalarda gerçekleşmektedir. Masanın üzerine bırakılan her nesneyi hemen alıp bir yere atmaktadır.

Ahmet'in sesli, çok renkli nesnelere, masa başı etkinlikleri dışında verilen nesnelere atmadığı gözlenmiştir.

Öğrencinin bireysel eğitim sınıfında masa başında yapılan çalışmalarda masaya konulan nesneyi yere veya ileriye doğru fırlatma davranışı;

- * Etkinliklerin uygulanması sırasında gecikmelere,
- * Etkinliklerin veriminin düşmesine,
- * Etkinliklerin uygun şekilde yapılmamasına,
- * Öğretmenle olan ilişkilerde,

Çevresindeki bireyler üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu nedenlerden dolayı bu davranışların karşıtı olan nesnelere elinde tutma ve uygun şekilde kullanma davranışı hedef olarak seçilmiştir.

HEDEF DAVRANIŞIN TOPLUMSAL ÖNEMİNİ DEĞERLENDİRME

Açıklama: Hedef davranışın toplumsal önemini belirlemek için iki olası hedef davranış karşılaştırmak amacıyla aşağıdaki "Hedef Davranışı Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Toplumsal önem açısından daha yüksek puan alan davranış, değiştirilmesi öncelikle hedeflenmesi gereken davranış olarak belirlenmiştir.

Hedef Davranışın Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu

Gözleyen: Merve KARAGÖZ		Tarih: 23/04/2022									
Gözlenen: Ahmet KOPARAN		I. Hedef Davranış:					II. Hedef Davranış:				
No	Ölçelik Ölçütleri	Nesneleri fırlatmak									
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Sakinca Derecesi	+									
2	İleride kullanılma olasılığı					+					
3	Sorunun süreğenlik derecesi				+						
4	Pekiştireç sağlama olasılığı		+								
5	Önkoşul özelliğinin derecesi					+					
6	İstenmeyen dikkati azaltma derecesi		+								
7	Değiştirme kolaylığı					+					
8	Değiştirme maliyetinin uygunluğunun derecesi		+								
Toplam											
Hedef Davranış Dereceleme Ölçeği											
1. Çok Zayıf		2. Zayıf		3. Orta		4. Yüksek		5. Çok Yüksek			

BÖLÜM-4

DAVRANIŞ ÖLÇÜMÜ VE KAYIT TEKNİĞİ

Hedef Davranışın Kayıt Tekniği:

Kontrollü olay kaydı tekniği uygulanacaktır.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Seçilme Nedeni:

Kontrollü olay kaydı tekniği; davranışın oluşum düzeyini ve uygulama düzeyinde kesin veriler elde etmek için kullanılan etkili bir kayıt tekniğidir.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Uygulama Esasları:

Kayıt yapılırken Ahmet'in önüne konulan nesnelere yere veya ileri doğru atıp atmayacağı gözlenecektir. Bunun için bireysel eğitim sınıfında masa başı çalışmalarından tek talimatlı "al-ver" yönergeleri çalışılırken kayıt tutulmuştur.

Ölçüt: Her ders saatinde önüne konulan 15 nesneden 12-15 tanesini yere veya ileriye doğru atmaması hedeflenmiştir.

HEDEF DAVRANIŞ İÇİN KAYIT TEKNİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Açıklama: Ahmet'in davranış programında aşağıdaki "Kontrollü olay kaydı tekniği" kullanılacaktır.

Kontrollü Olay Kaydı Tekniği Veri Toplama Formu

Gözlenen: Ahmet K.

Gözleyen: Merve K.

Uygun Olmayan Davranış: Masanın üzerine konulan nesnelere yere veya ileriye doğru fırlatması.

Tarih	...../...../2022	...../...../2022	...../...../2022
Oturum	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum
Davranışın Tekrarlanma Sayıları	15	15	15
	14	14	14
	13	13	13
	12	12	12
	11	11	11
	10	10	10
	9	9	9
	8	8	8
	7	7	7
	6	6	6
	5	5	5
	4	4	4
	3	3	3
	2	2	2
	1	1	1
	0	0	0
Toplam	15	13	12

BÖLÜM-5

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMININ UYGULANMASI

Problem Davranış:

Öğrencide Azaltılmak İstenen Davranış: masanın üzerinde duran nesnelere yere fırlatma davranışdır.

Problem Davranışın Nedeni:

Öğrencinin bireysel eğitim sınıfında masa başında yapılan çalışmalarda masaya konulan nesneyi yere veya ileriye doğru fırlatma davranışı; etkinliklerin uygulanması sırasında gecikmelere, etkinliklerin veriminin düşmesine, etkinliklerin uygun şekilde yapılmamasına, öğretmenle olan ilişkilerde, çevresindeki bireyler üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu nedenlerden dolayı bu davranışların karşıtı olan nesnelere elinde tutma ve uygun şekilde kullanma davranışı hedef olarak seçilmiştir.

Hedef Davranışın Tanımlanması:

Masanın üzerine konulan materyali ileriye veya yere doğru fırlatmaması.

Davranış Değiştirmede Seçilen Yöntem Teknikleri:

Uygun olmayan davranışı azaltmak için en ılımlı iki yöntem; uygun olmayan davranışın ortaya çıkmasını önleme ve ayrımlı pekiştirme çeşitlerinden olan karşıt davranışların ayrımlı pekiştirilmesi yöntemleri kullanılacaktır.

Seçilme Nedeni:

Uygun olmayan davranışın önlenmesinde yakınlık kontrolü, beklenen davranışa ilişkin öğretimsel kontrol ve yönergeler sağlamak, uyaran değişikliği yöntemleri kullanılacaktır. Öncelikle masa başı etkinlikleri yerine minder üzerinde çalışmalara yer verilebilir. Daha çok öğrencinin ilgisini çekecek olan sesli ve çok renkli nesnelere tercih edilebilir. Yapılacak etkinlik öncesi kullanılacak nesne ile öğrencinin oyun oynamasına izin verilebilir. Ve etkinlik sonrasında da tekrar oynamasına izin verileceğinden çocuk haberdar edilmelidir. Öğrencinin etkinliklere ilgi sürelerini artırmak amacıyla etkinlik farklılaştırılacaktır. Örneğin sadece yönergeler çalışılmamalı yaşa uygun nesnelere uygun şekilde kullanma

biçimleri de öğrenciye aktarılmalıdır. Öğrencinin nesneye uzanış şekli diğerlerine göre farklılık gösterdiği zamanlarda nesneye eli değmeden önce öğretmen öğrencinin ellerini tutup kendi eline bıraktırmalıdır. Bu sırada yapılan davranışı açıklayıcı cümleler kurmalıdır. Başka bir önleme olarak nesneyi atmak için elini uzattığı fark edildiği zaman elleri tutulup öğretmen kendi eline nesneyi alarak öğrencinin eline verebilir ve kendisine vermesini isteyip ipucu vererek bu yöntemi kullanabilir. Yada ellerini öğretmen tuttuğu zaman nesneyi göstererek ne yapması gerektiği anlatılmalı atmaması gerektiği açıklanmalıdır. Sonrada nesneyi destekle uygun şekilde kullanması sağlanmalıdır.

Ayrımlı pekiştirme türlerinden karşıt davranışların ayrımlı pekiştirilmesi uygulamasına yer verilecektir. Bu uygulama fiziksel olarak uygun olmayan davranışla aynı anda yapılmayacak davranışların pekiştirilmesidir.

Eğitim sırasında masa başında yapılan etkinliklerde kullanılan nesnelerin yere veya ileriye doğru fırlatmasının karşıtı olan nesnelere fırlatmadan uygun şekilde elinde tutma davranışının pekiştirilmesine yer verilecektir.

Ahmet'in nesnelere fırlatmama davranışı başlangıçta sürekli pekiştirme tarifesine göre pekiştirilir. Daha sonra sabit oranlı pekiştirme tarifesine yer verilir. Ahmet'in nesnelere yere veya ileriye doğru fırlatmama davranışı sıklığı başlama düzeyi verileri değerlendirilerek belirlenecektir. Daha sonra nesnelere masanın üzerine konulacak ve Ahmet'in uygun şekilde kullanması halinde sabit olarak pekiştirilecektir. Nesnelere arası geçişte pekiştireçlerin zamanla silikleştirilmesi için sıklığı azaltılacaktır. Kullanılacak pekiştireçler pekiştireç belirleme tablosundan Ahmet'in seçtiği pekiştireçlere göre belirlenecektir. Aynı zamanda sosyal ve etkinlik pekiştireçleri de kullanılacaktır.

HEDEF DAVRANIŞ İÇİN KAYIT TEKNİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Açıklama: Ahmet'in davranış programında aşağıdaki "Kontrollü olay kaydı tekniği" kullanılacaktır.

Kontrollü Olay Kaydı Tekniği Veri Toplama Formu

Gözlenen: Ahmet K.

Gözleyen: Merve K.

Uygun Olmayan Davranış: Masanın üzerine konulan nesnelere yere veya ileriye doğru fırlatması.

Tarih	...../...../2022	...../...../2022	...../...../2022	...../...../2022	...../...../2022	Yüzde
Davranış Sayıları	1. Oturum	3. Oturum	6. Oturum	9. Oturum	12. Oturum	%
20						100
19						95
18						90
17						85
16						80
15						75
14	14					70
13		13				65
12						60
11						55
10						50
9			9			45
8						40
7						35
6				6		30
5						25
4						20
3						15
2					2	10
1						0
0						0
Toplam	14	13	9	6	2	

BÖLÜM-6

Pekiştireçler ve Pekiştirme Tarifesi:

Başlama düzeyi verileri değerlendirildiğinde Ahmet'in masanın üzerine konulan 15 nesnenen en fazla 3 tanesini atmadığı gözlenmiştir. Uygun davranış pekiştirilirken ilk olarak sürekli pekiştirme yöntemi ile pekiştirilir. Sürekli pekiştirme yöntemi kullanılırken örneğin; öğretim boyunca önüne konulan nesneyi fırlatmadığı için pekiştireç kazanır. Oturumlar ilerledikçe pekiştireçler arası oran arttırılacaktır.

Pekiştireç Listesi Belirlenmesi:

1. Ahmet'in yemekten, oynamaktan, yapmaktan hoşlandığı şeylerin listesi yapıldı.
2. Ahmet'in önüne üçerli gruplar halinde pekiştireçler sunuldu ve ilk seçtiği pekiştireç işaretlendi.
3. Ahmet ile ilgili diğer kişilere (öğretmen, anne, baba) soruldu.

BÖLÜM-7

Gözlemciler Arası Güvenirlilik Hesaplaması:

İki gözlemcinin birbirinden bağımsız fakat eş zamanlı olarak "Ahmet'in masanın üzerine konulan nesnelere yere veya ileriye doğru fırlatması" davranışına ilişkin veri toplanması ve bu verilerin birbirleri ile tutarlılığının hesaplanması.

Kontrollü olay kaydı:

$$\text{Görüş birliği} / \text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı} \times 100$$

$$88 / 88 + 2 \times 100 = \%97$$

BÖLÜM-8

Aile Bilgilendirme Formu:

Aile bilgilendirildi.

Çocuğumun problem davranışlarıyla ilgili olarak hazırlanan Davranış Değiş-tirme Programı yazılı uygulama planını gözden geçirdim. ve uygulama yöntemleri hakkında bilgi-lendirildim. Programın potansiyel faydalarına ilişkin açıklamalar ile birlikte olası risklere ilgili ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim.

Adı Soyadı (Anne/Baba/Yasal Vasi)

Tarih:/...../20....

İMZASI

BÖLÜM-9

Davranış Değiş-tirme Programının Sonlandırılması:

Sonlandırma Tarihi:

Grafiğe aktarılan Performans, uygulama ve genelleme verileri karşılaştırılarak, hedef davranışa ilişkin aşağıdaki sonuçlardan birine karar verilir.

—Ön değerlendirme verileri, çocuğun bu programa ihtiyacı olmadığını gösterdi.

—Öğrenci programın hedefini karşıladı.

—Genelleme gerçekleşti.

—Davranış uygun seviyede sürdürüldü.

—Program istenilen sonucu sağlamadı, yerine başka program geliştirilecek.

—Program geçici olarak _____' e kadar sonlandırıldı

—Diğer (açıklama yazın) _____

BÖLÜM-10

Davranış Değişirme Programının Gözden Geçirilmesi ve Değerlendirilmesi:

Bu programın hazırlanmasında yer alan BEP geliştirme birimi üyeleri ve alan uzmanları tarafından gözden geçirilerek değerlendirilmiştir.

BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	(Varsa) Alan Uzmanı *	.../.../20...
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	(Varsa) Program Danışmanı **	.../.../20...
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	Program Uygulayıcısı ***	.../.../20...
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...		
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...		
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	BEP Geliştirme Birimi Başkanı	.../.../20...

BÖLÜM-11

Bir Sonraki Problem Davranış Değişirme Program Çalışması:

EK-2: Melis E. nin Davranış Değiştirme Plan Örneği

BÖLÜM-1

ANEKTOD KAYIT RAPORU	
Gözleyen: Özlem G.	Gözlem Süresi: 10 dk
Gözlenen: Melis E.	Gözlem Tarihi: 54/04/2022
Etkinlik: Bilişsel Gelişim	No: 1

Öğretmen sınıfa girdi öğretimde kullanılacak materyaller hazırlandı. Öğrenci sıranın üstüne yüzü koyun yatmıştı. Öğrenciden oturması istendi. Öğrenciye derste eşleme yapılacak kartlar gösterildi. Neler varmış burada (denerek tanıtımı yapıldı). inek ve civciv resmi arasından ineğin eşi gösterilerek 'Nerde bunun aynısı' sorusu soruldu. Öğrenci hedeflenen davranışı doğru yaptığı için önce 'Çak' denerek defterine '+' işareti konuldu. Yeni kartlar hazırlanırken öğrenci tekrar sıranın üzerine yattı ve başparmağını ağzına sokarak ısırma başladı sonra saçının önünü çekti. Öğretmen öğrenciden tekrar (oturma pozisyona) dönmesini istedi ve önüne koyun ve arı resmi konularak koyunun eşi gösterilerek eşlemesi istendi. Öğrenci dikkatini çekmek için ses çıkarak dikkatini toplaması sağlandı. Öğrenci koyunu arı ile eşledi. Öğretmen bunlar aynı mı diyerek ikisini yan yana gösterdi. (Kartların yerini değiştirerek tekrar deneme yapmak istedi.) Öğrenci o sırada tekrar sıranın üzerine uzandı. Öğretmen öğrenciden oturmasını istedi ve öğrenci öğretmeni kolları ile itti. Kartlar yeri değiştirilerek tekrar soruldu ve öğrenci koyun ile arıyı eşledi. Öğrenci tekrar masanın üzerine uzandı defterine bu deneme '-' olarak kaydedildi. Bu sırada öğrenci tekrar masanın üzerine uzandı. Saçını çekti yerine otur yönergesi verilerek öğrencinin oturur pozisyona geçmesi sağlandı. Öğrencinin önüne kedi ve arı resmi konularak hayvanlar tanıtıldı. Öğrenci bunu dinlerken bir eliyle diğer elinin avuç içini "kaşımaya" başladı. Öğrenciye arı resminin eşi gösterilerek eşleme yapması istendi. Öğrenci resmi tam eşlemek üzereyken son anda kedinin üzerine koydu. Öğrenci bu sırada ara ara saçının önünü çekmeye devam etti. Kartların yeri değiştirilerek tekrar yapması istendi Deneme defterine '-' olarak kaydedildi. Öğrenci bu sırada tekrar sıranın üzerine yattı. Bu kez öğrenci yönerge vermeden yerine oturdu. Öğrenciye kartlar tanıtıldı. At ve kedi kartları önüne konuldu. Kedinin eşi gösterilerek eşleme yapması istendi. Öğrenci önce kedi ile atı eşledi kartların yeri değiştirilerek tekrar deneme yapıldı. Çalışma deftere '-' olarak kaydedildi. Öğrenci bu sırada serçe parmağını ısırıp ve kafasını sıranın üstüne koydu. Öğrenci tekrar kartları görünce avuç içini ısırma başladı. Öğrenciye yeni kartlar tanıtılmak istendi. Öğrenci kafasını sıranın üzerine koyarak reddetti. İkna etmeye çalışıldı öğrenci kartları iterek sıranın üstüne uzandı. Saçının önünü çekti. Öğrenciye oturması için komut verildikten sonra öğrenci koltuk altından destek verilerek oturtuldu. Öğrenci ellerini ovuşturmaya başladı. Önüne at ve tavşan resmi kondu. Atın eşi gösterilerek aynısını ver dedi. Öğrenci atı verdi tekrar sıranın üzerine uzandı. Defterine '+' olarak not alındı. Öğrenciye yeni kartlar gösterildi. Öğrenci tepki olarak koluyla sıranın üzerine vurdu ağlayarak elini ısırma başladı. Yerine oturup elini ısırma devam etti. Öğrenci tekrar sıranın üzerine uzandı. Öğrencinin önüne tekrar kartlar konuldu. Öğrenci kartları iterek ayağa kalktı. Sınıftan çıkmak istedi. Kapı arkasındaki ders planı gösterilerek dersin bitmediği söylendi. Pencereden dışarı bakmaya başladı. Kalarifer peteğine dokunarak pencere çerçevesini yalamaya başladı. Çalışma sonlandırıldı. (Not: Gün içinde öğrencinin dış çıkardığı belirlendi)

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Özlem G.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Melis E.	Gözlem Tarihi: 05/04/2022	
Etkinlik: Bilişsel Gelişim	Analiz No: 1	
A	B	C
Öğretmen sınıfa girdi öğretimde kullanılacak materyaller hazırlandı.	Öğrenci sıranın üstüne yüzü koyun yatmıştı.	Öğrenciden oturması istendi.
Öğrenciye derste eşleme yapılacak kartlar gösterildi. Neler varmış burada denerek tanıtımı yapıldı. inek ve civciv resmi arasından ineğin eşi gösterilerek 'Nerde bunun aynısı' sorusu soruldu.	Öğrenci hedeflenen davranışı doğru yaptığı için önce 'Çak' denerek defterine '+' işareti konuldu. Yeni kartlar hazırlanırken öğrenci tekrar sıranın üzerine yattı ve başparmağını ağzına sokarak ısırılmaya başladı sonra saçının önünü çekti.	Öğretmen öğrenciden tekrar oturur pozisyona dönmesini istedi ve önüne koyun ve arı resmi konularak koyunun eşi gösterilerek eşlemesi istendi.
Öğrenci dikkatini çekmek için ses çıkarak dikkatini toplaması sağlandı. Öğretmen bunlar aynı mı diyerek ikisini yan yana gösterdi. Kartların yerini değiştirerek tekrar deneme yapmak istedi.	Öğrenci koyunu arı ile eşledi. Öğrenci o sırada tekrar sıranın üzerine uzandı.	Öğretmen öğrenciden oturmasını istedi ve öğrenci öğretmeni kolları ile itti.
Kartlar yeri değiştirilerek tekrar soruldu ve öğrenci koyun ile arıyı eşledi. Öğrenci tekrar masanın üzerine uzandı defterine bu deneme '-' olarak kaydedildi.	Bu sırada öğrenci tekrar masanın üzerine uzandı. Saçını çekti	yerine otur yönergesi verilerek öğrencinin oturur pozisyona geçmesi sağlandı.
Öğrencinin önüne kedi ve arı resmi konularak hayvanlar tanıtıldı.	Öğrenci bunu dinlerken bir eliyle diğer elinin avuç içini "kaşımaya" başladı.	Öğrenciye arı resminin eşi gösterilerek eşleme yapması istendi.
Kartların yeri değiştirilerek tekrar yapması istendi. Deneme defterine '-' olarak kaydedildi.	Öğrenci bu sırada tekrar sıranın üzerine yattı. Bu kez öğrenci yönerge vermeden yerine oturdu.	
Öğrenciye kartlar tanıtıldı. At ve kedi kartları önüne konuldu. Kedinin eşi gösterilerek eşleme yapması istendi. Öğrenci önce kedi ile atı eşledi kartların yeri değiştirilerek tekrar deneme yapıldı. Çalışma deftere '-' olarak kaydedildi.	Öğrenci bu sırada serçe parmağını ısırıp ve kafasını sıranın üstüne koydu.	Öğrenci tekrar kartları görünce avuç içini ısırılmaya başladı.
Öğrenciye yeni kartlar tanıtılmak istendi. Öğrenci kafasını sıranın üzerine koyarak reddetti.	İkna etmeye çalışıldı öğrenci kartları iterek sıranın üstüne uzandı. Saçının önünü çekti.	Öğrenciye oturması için komut verildikten sonra öğrenci koltuk altından destek verilerek oturtuldu.
Önüne at ve tavşan resmi kondu. Atın eşi gösterilerek aynısını ver dedi.	Öğrenci atı verdi tekrar sıranın üzerine uzandı.	Defterine '+' olarak not alındı. Öğrenciye yeni kartlar gösterildi.

Öğrenci tepki olarak koluyla sıranın üzerine vurdu ağlayarak elini ısırmağa başladı. Yerine oturup elini ısırmağa devam etti.	Öğrenci tekrar sıranın üzerine uzandı.	
Öğrencinin önüne tekrar kartlar konuldu	Öğrenci kartları iterek ayağa kalktı. Sınıftan çıkmak istedi.	Kapı arkasındaki ders planı gösterilerek dersin bitmediği belirtildi.
	Pencereden dışarı bakmaya başladı. Kalorifer peteğine dokunarak pencere çerçevesini yalamaya başladı.	Çalışma sonlandırıldı. Gün içinde öğrencinin dış çıkardığı farkedildi.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Özlem G.	Gözlem Süresi: 10 dk.
Gözlenen: Melis E.	Gözlem Tarihi: 07/04/2022
Etkinlik: Bilişsel Gelişim	No: 2

Öğrencinin önüne arı ve kedi resimleri konuldu. Kartlar tanıtıldı. Öğrenciye arı resminin eşi gösterilerek 'aynısı nerde' diye soruldu. Öğrenci arı resmini arının üzerine koydu sözel pekiştirme ve öğrenciye (oyun hamurunu sevdiği için) oyun hamuru verildi. Öğrenci hamurla 35 saniye oynadıktan sonra öğrencinin önüne kedi ve at resimleri kondu. Öğrenci tükürüğünü bırakıp çekmeye başladı. Öğrenciye kedi resminin eşi gösterilerek eşleme yapması istendi. Öğrenci kartı kedinin üzerine tutarak vazgeçip atın üzerine bıraktı. Oyun hamurunun kapağını görüp ona doğru uzandı. Kartlar tekrar önüne konarak eşleme yapması istendi. At kartını eline alıp kediyi kedinin üzerine bıraktı doğru kabul edilerek öğrenciye oyun hamuru verildi. 50 saniye oynadıktan sonra öğrencinin önünden oyun hamuru alındı. Bu sırada çalışmalar defterine kaydedildi. Öğrencinin önüne at ve tavşan kartları konuldu. Kartlar tanıtılırken öğrenci tükürüğünü bırakıp çekmeye başladı öğrenciye tükürüğünü yut yönergesi verildi. Öğrenci devam etti sırtı sıvazlandı. At resminin eşi gösterilerek öğrenciden eşleme yapması istendi öğrenci üzerine değil yanına koydu çalışma doğru kabul edildi ve oyun hamuru verildi. 55 saniye sonra oyun hamuru geri alındı. Öğrencinin önüne tavşan ve koyun kartları bırakıldı. Tavşanın eşi gösterilerek eşini göstermesi istendi. Öğrenci tavşanı alarak elinde sallamaya başladı (fiziksel yardım uygulamaya çalışılırken reddedip) koyunun üzerine bıraktı. Çalışma '-' olarak not edildi. Oyun hamurunu fark eden öğrenci ona uzanmaya çalıştı. Yerinden kalktı. Sınıfta gezinmeye başladı. Yerine otur yönergesi verildi sırasına yaklaştı oyun hamuru parçası buldu elinden alındı. Bunun üzerine tekrar sınıfta dolanmaya başladı. Kalorifere yaslanıp tükürüğünü bırakıp çekmeye başladı. Kayıt kapatıldı.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Özlem G.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Melis E.	Gözlem Tarihi: 07/04/2022	
Etkinlik: Bilişsel Gelişim	Analiz No: 2	
A	B	C
Öğrencinin önüne arı ve kedi resimleri konuldu. Kartlar tanıtıldı. Öğrenciye arı resminin eşi gösterilerek 'aynısı nerde' diye soruldu	öğrenci arı resmini arının üzerine	koydu sözel pekiştirme ve öğrenciye oyun hamurunu sevdiği için oyun hamuru verildi.
Öğrenci hamurla 35 saniye oynadıktan sonra öğrencinin önüne kedi ve at resimleri kondu.	Öğrenci tükürüğünü bırakıp çekmeye başladı.	
Öğrenciye kedi resminin eşi gösterilerek eşleme yapması istendi.	Öğrenci kartı kedinin üzerine tutarak vazgeçip atın üzerine bıraktı. Oyun hamurunun kapağını görüp ona doğru uzandı.	Kartlar tekrar önüne konarak eşleme yapması istendi.
	At kartını eline alıp kediyi kedinin üzerine bıraktı doğru kabul edilerek öğrenciye oyun hamuru verildi.	50 saniye oynadıktan sonra öğrencinin önünden oyun hamuru alındı. Bu sırada çalışmalar defterine kaydedildi
Öğrencinin önüne at ve tavşan kartları konuldu.	Kartlar tanıtılırken öğrenci tükürüğünü bırakıp çekmeye başladı	öğrenciye tükürüğünü yut yönergesi verildi.
Öğrenci devam etti ve boğazına aşağı doğru masaj yapıldı. At resminin eşi gösterilerek öğrenciden eşleme yapması istendi	öğrenci üzerine değil yanına koydu	çalışma doğru kabul edildi ve oyun hamuru verildi.
55 sn sonra oyun hamuru geri alındı. Öğrencinin önüne tavşan ve koyun kartları bırakıldı.Tavşanın eşi gösterilerek eşini göstermesi istendi .	Öğrenci tavşanı alarak elinde sallamaya başladı fiziksel yardım uygulamaya çalışılırken reddedip koyunun üzerine bıraktı.	Çalışma '-' olarak not edildi.
Kalorifere yaslanıp tükürüğünü bırakıp çekmeye başladı.Kayıt kapatıldı.		
	Oyun hamurunu fark eden öğrenci ona uzanmaya çalıştı.Yerinden kalktı. Sınıfta gezinmeye başladı.	Yerine otur yönergesi verildi
	sırasına yaklaştı oyun hamuru parçası buldu	elinden alındı.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Özlem G.

Gözlem Süresi: 10 dk.

Gözlenen: Melis E.

Gözlem Tarihi: 08/04/2022

Etkinlik: Bilişsel Gelişim

No: 3

Öğrencilerin önüne bir kutu hamur bırakıldı. Bir süre öğrencilerin oyun hamuruna alışması için süre verildi. Öğrenci oyun hamurunu ağzına aldı. Oyun hamuru öğrencinin ağzından çıkarıldı. Öğretmen "Hadi yılan yapalım" dedi. Melis Ermiş bağımsız olarak hamuru yılan şekline soktu, öğretmen öğrenciye çok güzel yaptın dedi. Melis Ermiş bu derste oyun hamuru ile yapılan etkinliklere devam etti. Melis Ermiş ile M.B.K ye merdane ile oyun hamurunu açma çalışması yapıldı. İkisi de davranışı reddetti hamuru mıcıklamak istediler. Daha sonra normal oyun hamuru toplanarak aynı çalışma strafor köpükten yapılan oyun hamuruna geçerek yapıldı. İki öğrenci de bu hamurdaki doku hissinden dolayı daha mutlu oldu. Hadi yılan yapalım dendiğinde Melis Ermiş yine bağımsız olarak yaptı. Öğretmen çok güzel yaptın aferin dedi. Melis Ermiş bu hamuru da tekrar ağzına almak istedi ve öğretmen tarafından engellendi. Bunun üzerine ağlamaya başlayıp avuç içini ısırmağa başladı. Diğer eliyle oyun hamurunu mıcıkladıkça sakinleşti. Ders sonunda öğrencilere istedikleri gibi oynamaları için süre tanındı.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU

Gözleyen: Özlem G.

Gözlem Süresi: 10 dk.

Gözlenen: Melis E.

Gözlem Tarihi: 08/04/2022

Etkinlik: Bilişsel Gelişim

Analiz No: 3

A	B	C
Öğrencilerin önüne bir kutu hamur bırakıldı. Bir süre öğrencilerin oyun hamuruna alışması için süre verildi.	Öğrenci oyun hamurunu ağzına aldı.	Oyun hamuru öğrencinin ağzından çıkarıldı.
Öğretmen "Hadi yılan yapalım" dedi.	Melis Ermiş bağımsız olarak hamuru yılan şekline soktu, Melis Ermiş bu derste oyun hamuru ile yapılan etkinliklere devam etti.	öğretmen öğrenciye çok güzel yaptın dedi.
Melis Ermiş ile M.B.K ye merdane ile oyun hamurunu açma çalışması yapıldı.	İkisi de davranışı reddetti hamuru mıcıklamak istediler.	
Daha sonra normal oyun hamuru toplanarak aynı çalışma strafor köpükten yapılan oyun hamuruna geçerek yapıldı.	İki öğrenci de bu hamurdaki doku hissinden dolayı daha mutlu oldu. Hadi yılan yapalım dendiğinde Melis Ermiş yine bağımsız olarak yaptı.	Öğretmen çok güzel yaptın aferin dedi.
	Melis Ermiş bu hamuru da tekrar ağzına almak istedi	Öğretmen tarafından engellendi.
	Bunun üzerine ağlamaya başlayıp avuç içini ısırmağa başladı. Diğer eliyle oyun hamurunu mıcıkladıkça sakinleşti.	Ders sonunda öğrencilere istedikleri gibi oynamaları için süre tanındı..

BÖLÜM-2

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMI GİRİŞ

Öğrenci istemediği ya da elde etmek istediği bir durumda elini ısırır ve bazen yara oluşur. Öğrencinin bu davranışı öğretim ortamını etkiler. Öğrenci fiziksel olarak zarar görür. Dikkat edilmediği takdirde oluşturduğu yaralar enfeksiyon kapabilir. Bu nedenle çalışmanın yapılması gerekli görülmüştür.

Azaltılmak İstenen Davranış:

Öğrencinin elini ve kolunu ısırılmadan verilen etkinliği tamamlaması.

BÖLÜM-3

HEDEF DAVRANIŞ BELİRLEME

Anektod Kaydı ve ABC Betimsel Analiz Kaydına göre olası problem davranış ortaya konulmuştur. Bu belirlen davranış/ların hedef davranış olma özelliği açısından aşağıdaki "Hedef Davranış Belirleme Formu" kullanılmıştır.

Hedef Davranış:

15 dk boyunca elini ısırılmadan bir etkinliği tamamlar.

Hedef Davranışın Tanımı:

Öğrenci elini veya kolunu ısırılmadan verilen etkinliği istenilen süre içerisinde bağımsız olarak tamamlar.

Hedef Davranışın Sıklığı:

1.gün 1 etkinlik saati: 5 kere elini veya kolunu ısırılmıştır.

2.gün 1 etkinlik saati: 6 kere elini veya kolunu ısırılmıştır.

Öğrenci 40 dakikalık etkinlik süresi boyunca 1. Gün 5 kere, 2. Gün 6 kere elini veya kolunu ısırılmıştır.

Amaç:

Öğrenci, ders esnasında elini ve kolunu ısırmadan etkinliğini tamamlar (Öğrencinin elini veya kolunu ısırma davranışını azaltarak etkinliği tamamlamasını sağlamaktır.).

No	Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesi	Evet	Hayır	Yorum
1	İşlevsel mi?	+		
2	Pekiştireç sağlayıcı mı?	+		
3	Önkoşul niteliğinde mi?	+		
4	Başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?	+		
5	Kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?	+		
6	Yaşa uygun mu?	+		
7	Bağımsız yaşama katkı sağlar mı?	+		
8	Azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif var mı?	+		
Toplam:		8	0	

Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesine Verilen Cevapların Gerekçeli Açıklaması

Hedef davranış işlevsel mi?:

Hedef davranış öğrencinin kendi bedenine zarar verme davranışını ortadan kaldırmaya ve akademik ilerlemesini sağlamaya yöneliktir.

Hedef davranış pekiştireç sağlayıcı mı?:

Hedef davranış kazanıldıktan sonra bireyin etkinlikleri tamamlama doğal pekiştireç ve birincil pekiştireç kazanması ile pekiştireç sağlayıcı özelliğe sahiptir.

Hedef davranış önkoşul niteliğinde mi?:

Hedef davranış öğrencinin kazanılması öğrencinin dikkat süresini ve akademik başarısını olumlu yönde artırır.

Hedef davranış başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?:

Olumsuz davranışın sergilenmemesi sosyal kabulün sağlanmasına ve sosyal çevrede bağımsız olarak yer almasına katkı sağlayacaktır. Hedef davranış sınıf ve okul içinde öğrencinin uyum seviyesini artırır.

Hedef davranış kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?:

Olumsuz davranışın azalması ile sağlıklı iletişim yolları tercih edilerek kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlayacaktır.

Hedef davranış yaşa uygun mu?:

Hedef davranış öğrencinin yaş düzeyine uygundur.

Hedef davranış bağımsız yaşama katkı sağlar mı?:

Hedef davranışla birlikte oluşacak diğer beceriler öğrencinin bağımsız yaşamını destekler.

Hedef davranış azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif mi?:

Elini ısırma etkinliği tamamlaması alternatif davranış olarak belirlenmiştir.

ÖZET

Öğrencimiz elde etmek istediği bir şey olduğunda ya da o anda sıkıldığı, yapmak istemediği bir durumla karşılaştığında elini ısırma eğer hala istediğini elde edemediyse kolunu ısırma davranışları gösterir. Öğrencimizin okuldaki durumu aynı şekilde evde de devam eder. Kararlı bir tutum sergilenmediği için öğrencinin davranışı sürekli artma, yara oluşturma durumuna gelmiştir. Öğrencinin elini ısırma davranışına alternatif olarak sevilen ve yapmaktan zevk aldığı etkinliklere ağırlık verilecektir. Etkinliği tamamlama süresi artırılarak elini veya kolunu ısırma davranışını sergileme sayısının azaltılması şeklinde planlanmıştır.

HEDEF DAVRANIŞIN TOPLUMSAL ÖNEMİNİ DEĞERLENDİRME

Açıklama: Hedef davranışın toplumsal önemini belirlemek için iki olası hedef davranışı karşılaştırmak amacıyla aşağıdaki "Hedef Davranışı Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Toplumsal önem açısından daha yüksek puan alan davranış, değiştirilmesi öncelikle hedeflenmesi gereken davranış olarak belirlenmiştir.

Hedef Davranışın Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu

Gözleyen: Özlem Nazlı GÜMÜŞAY		Tarih: 24/04/2022									
Gözlenen:		I. Hedef Davranış:					II. Hedef Davranış:				
No	Ölçelik Ölçütleri	Elini veya kolunu ısırmadan verilen etkinliği belirlenen zaman içerisinde tamamlaması									
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Sakinca Derecesi	+									
2	İleride kullanılma olasılığı					+					
3	Sorunun süreğenlik derecesi	+									
4	Pekiştireç sağlama olasılığı					+					
5	Önkoşul özelliğinin derecesi		+								
6	İstenmeyen dikkati azaltma derecesi	+									
7	Değiştirme kolaylığı			+							
8	Değiştirme maliyetinin uygunluğunun derecesi	+									
Toplam											
Hedef Davranış Dereceleme Ölçeği											
1. Çok Zayıf		2. Zayıf		3. Orta		4. Yüksek		5. Çok Yüksek			

BÖLÜM-4

DAVRANIŞ ÖLÇÜMÜ VE KAYIT TEKNİĞİ

Hedef Davranışın Kayıt Tekniği:

Olay kaydı

Öğrencinin elini veya kolunu ısırma davranışı sergilendiği anda olay kaydı tablosuna işlenecektir. Ders süresi içerisinde verilen etkinliği elini veya kolunu ısırmadan tamamlaması beklenmektedir.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Seçilme Nedeni:

Öğrencinin etkinlik süresince elini veya kolunu ısırma davranışının sayı olarak ölçülmesinin ve sonrasında ki sağaltım programında sayının azaltılmasında tutulan olay kaydı tekniği ile daha sağlıklı veriler elde etmeye yardımcı olacağı belirlenmiştir.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Uygulama Esasları:

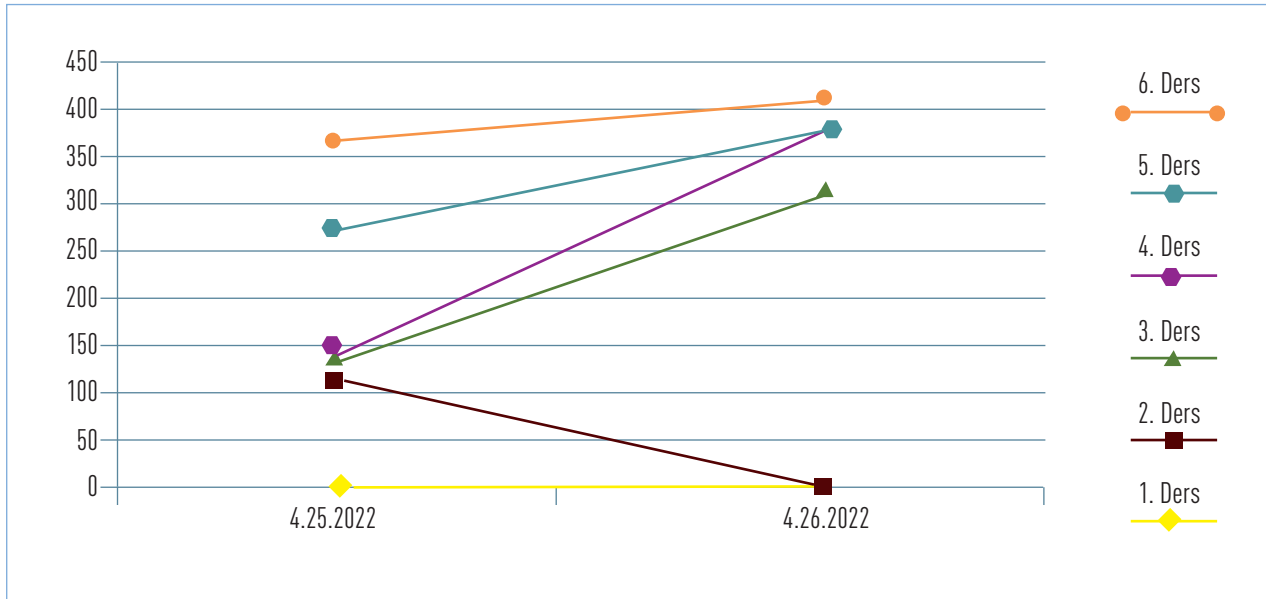
Bir ders saatinde verilen etkinliği tamamlama süresi boyunca öğrencinin elini veya kolunu ısırduğu her sefer olay kaydı çizelgesine sayı olarak işlenecektir. Ders süresi sonunda elde edilen sayı olumsuz davranışın kaç defa gerçekleştiği bilgisini elde etmemizi sağlayacaktır.

HEDEF DAVRANIŞ İÇİN KAYIT TEKNİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Açıklama: Melis E.'nin davranış değiştirme programında aşağıdaki "Serbest Davranışlar İçin Veri Kayıt Formu" kullanılacaktır.

Serbest Sayılabilir Davranışlar için Olay Kaydı Veri Toplama Formu

Gözlenen: Melis E.					
Gözleyen: Özlem G.					
Hedef Davranış: Elini ısırmadan etkinliği tamamlar.					
Gözlem Süresi: 40 dk					
Oturumlar					
	1. Oturum	2. Oturum	3. Oturum	4. Oturum	5. Oturum
Tarih	24/04/2022	26/04/2022	27/04/2022	28/04/2022	29/04/2022
	5	6	5	6	7

Öğrencinin bir günde ve bir derste el ısırma süreleri grafiği

BÖLÜM-5

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMININ UYGULANMASI

MELİS ERMİŞ 'İN Genel Davranış Özellikleri:

AİLE: Öğrencim Melis ERMİŞ 12.05.2013 te doğmuş. Öğrencimin ailesi bir aile apartmanında kalıyor. Anne çalıştığı zamanlarda öğrencimle babaannesi ilgileniyor. Öğrencimin liseye giden bir abisi var. Öğrencim 2,5 yaşında tanı almış o süreçten beri eğitim alıyor. Hafta da üç gün özel ders alıyor. Öğrencim;

EĞİTİM: Adına tepki veriyor. Tek basamaklı sözel yönergeleri yerine getiriyor. Çatal kullanabiliyor. Oturma davranışını edinmiş. Öğrencimizde konuşma yok işaret ederek kendini ifade etmeye çalışıyor. Öğrencimle günlük yaşamda kullanılabilecek ayakkabı giyme, çanta takma, pantolonunu çıkarma (özellikle tuvalete bağımsız gidebilmesi için), kaşık kullanma çalışılıyor. Öz bakım da el yıkama çalışmaları yapılıyor.

Sıra alma, bekleme, ortak dikkat oluşturma ve eşleme alanlarında sınırlılıklar yaşıyor bu konularda özel öğretmen ve rehabilitasyon ile ortak çalışma yürütülüyor. Tuvalet eğitimi bu zamana kadar denenmemiş. Bir yıldır tuvalet eğitimi veriliyor.

SAĞLIK: Öğrencimin bağırsak florasında bozukluk olduğu için belirli besinleri tüketemiyor. İki ayda bir kontrole gidiyor.

HOBİ: Müzik dinlemeyi ve ritim tutmayı çok seviyor. Oyun hamuru ve benzeri şeylere dokunmak hoşuna gidiyor.

Problem Davranış:

Elini veya kolunu ısırması

Problem Davranışın Nedeni:

Öğrenci kendini ifade edemediği durumlarda ya da yapmak istemediği bir şeyle karşılaştığında el ısırma davranışı gösteriyor.

Hedef Davranışın Tanımlanması:

Öğrenci etkinlik süresince elini veya kolunu ısırmadan etkinliği tamamlar.

Davranış Değiştirmede Seçilen Yöntem Teknikleri:

Öğrenci yönerge alma, adına tepki verme davranışlarını yerine getirebiliyor. Çatal kullanabiliyor. Rastgele karalama yapabiliyor. Sıra alma, bekleme davranışlarında sınırlılıklar yaşıyor. Eşleme, sınırlı alan boyama ,kaşık kullanma ,isteneni verme, el yıkama, ayakkabı giyme, çanta takma, pantolonu çıkarma çalışılıyor.

Öğrenci kendini ifade edemediği ya da istemediği bir durumla karşılaştığında elini ısırıyor. Sandalye de sallanmak hoşuna gidiyor.

Serbest Sayılabilir Davranışlar için Olay Kaydı Veri Toplama Formu

Gözlenen: Melis E.

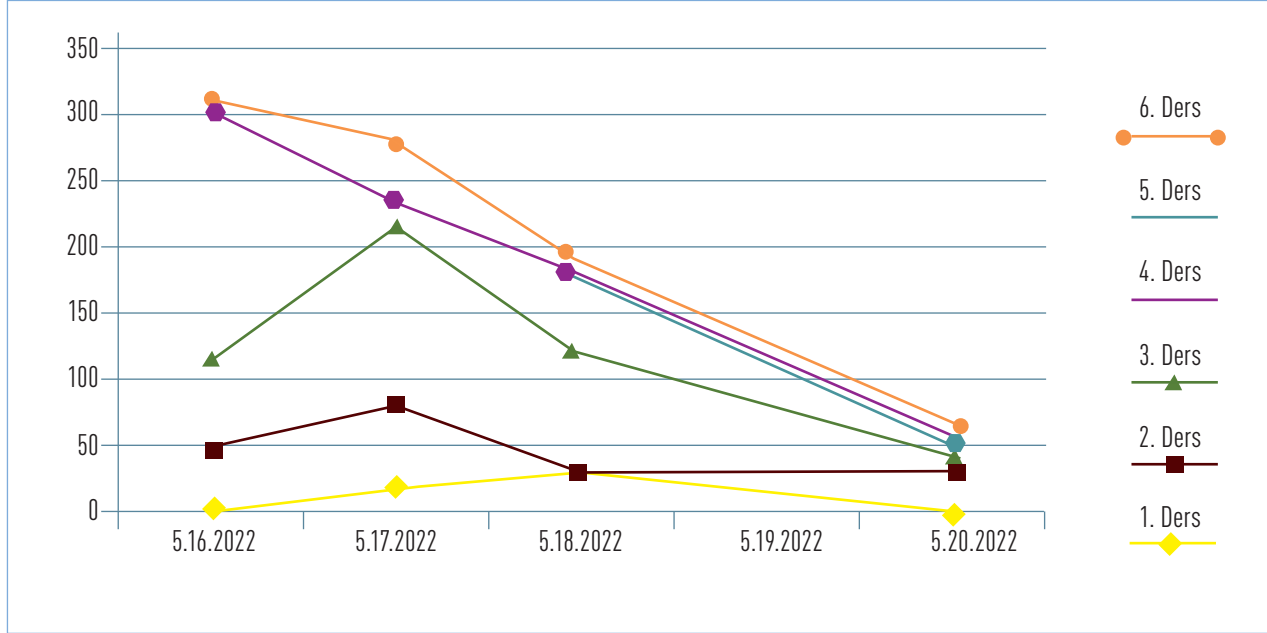
Gözleyen: Özlem G.

Hedef Davranış: Elini ısırmadan etkinliği tamamlar.

Gözlem Süresi: 40 dk

Tarih	16/05/2022	17/05/2022	18/05/2022	20/05/2022	Toplam
1.DERS	5	6	5	4	20
2.DERS	3	4	3	5	15
3.DERS	4	5	2	3	14
TOPLAM	12	15	10	12	

Uygulama sırasında öğrencinin bir gün ve bir ders saati boyunca el ısırma süre grafiği



Davranış Değiştirmede Seçilen Yöntem Teknikleri:

Ayrımlı Pekiştirme yöntemi

Diğer Davranışları Ayrımlı Pekiştirme

Öğrenci elini ısırmadan bir etkinliği yaptığında bu davranış pekiştirilir.

Seçilme Nedeni:

Öğrencinin eğitsel değerlendirmesine ve çalışılan davranışlara uygun bir yöntem olduğu için bu yöntemi seçtik.

Seçilen Yöntem ve Tekniklerin Uygulama Süreci:

Öğrenciye yönerge verilir. Öğrenci elini ısırma davranışı göstermeden etkinliği yaparsa ödüllendirilir. Elini ısırma davranışı gösterirse herhangi bir ödül veya ceza uygulanmaz.

BÖLÜM-6

Pekiştireçler ve Pekiştirme Tarifesi:

Oyun hamuru	Sürekli pekiştirme
Tahta kelebek	Sürekli pekiştirme
Fındık	Sürekli pekiştirme
Sözel pekiştireçler (Aferin, Harikasin, mükemmel)	Sürekli pekiştirme
Oyuncak telefon	sürekli pekiştirme
Üşüyor kelimesi	sürekli pekiştirme
Bir Ay Doğar İlk Akşamdan Gecedan	Değişken Aralıklı Pekiştirme
Sordum Sarı Çiçeğe	Değişken Aralıklı Pekiştirme
Sevdim Seni Mabuduma	Değişken Aralıklı Pekiştirme
Serbest zaman (Sınıfta yürüme)	Değişken Aralıklı Pekiştirme

Öğrenci davranışı gerçekleştirdiğinde kullanılan pekiştirece göre pekiştirme tarifesi değişir. Örneğin oyun hamuru, kelebek, fındık ve sözel pekiştireç kullanılıyorsa öğrenci davranışı gerçekleştirdiğinde pekiştireç sunulur. Eğer şarkı ve serbest zaman pekiştireçleri kullanılıyorsa öğrencinin davranışı gösterme ihtimali olduğu anlaşıldığı anda sunulur. Bu zamanla öğrencinin ruh haline göre değişim gösterebiliyor.

Pekiştireç Listesi Formu:

Oyun hamuru
Tahta kelebek
Fındık
Sözel pekiştireçler (Aferin, Harikasin, mükemmel)
Oyuncak telefon
Üşüyor kelimesi
Bir Ay Doğar İlk Akşamdan Gecedan
Sordum Sarı Çiçeğe
Sevdim Seni Mabuduma
Serbest zaman (Sınıfta yürüme)

BÖLÜM-7

Gözlemciler Arası Güvenirlik Hesaplaması:

Gözlem kapsamında ele alınan verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla gözlem videolarının tamamı diğer bir öğretmen tarafından izlenmiştir. Birinci öğretmenin verileri ile ve daha sonra yapılan kodlama arasında %90 doğrultuda tutarlılık hesaplanmıştır.

BÖLÜM-8

Aile Bilgilendirme Formu:

Aile bilgilendirildi.

Çocuğumun problem davranışlarıyla ilgili olarak hazırlanan Davranış Değişirme Programı yazılı uygulama planını gözden geçirdim. ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim. Programın potansiyel faydalarına ilişkin açıklamalar ile birlikte olası risklere ilgili ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim.

Adı Soyadı (Anne/Baba/Yasal Vasi)

Tarih:/...../20....

İMZASI

BÖLÜM-9

Davranış Değişirme Programının Sonlandırılması:

Sonlandırma Tarih: 27/05/2022

Grafiğe aktarılan Performans, uygulama ve genelleme verileri karşılaştırılarak, hedef davranışa ilişkin aşağıdaki sonuçlardan birine karar verilir.

----Ön değerlendirme verileri, çocuğun bu programa ihtiyacı olmadığını gösterdi.

----Öğrenci programın hedefini karşıladı.

- Genelleme gerçekleşti.
- Davranış uygun seviyede sürdürüldü.
- Program istenilen sonucu sağlamadı, yerine başka program geliştirilecek.
- Program geçici olarak __12/09/2022_____ ' ye kadar sonlandırıldı
- Diğer (açıklama yazın) _____

BÖLÜM-10

Davranış Değişirme Programının Gözden Geçirilmesi ve Değerlendirilmesi:

Bu programın hazırlanmasında yer alan BEP geliştirme birimi üyeleri ve alan uzmanları tarafından gözden geçirilerek değerlendirilmiştir.

BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	(Varsa) Alan Uzmanı *	.../.../20...
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	(Varsa) Program Danışmanı **	.../.../20...
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	Program Uygulayıcısı ***	.../.../20...
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...		
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...		
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	.../.../20...	BEP Geliştirme Birimi Başkanı	.../.../20...

BÖLÜM-11

Bir Sonraki Problem Davranış Değişirme Program Çalışması:

Öğrenciyle yeni dönemde yarıda kalan elini ısırma davranışını değiştirmek için çalışma yapılacak. Eğer bu süreç boyunca davranışta sönme gerçekleşirse tükürme davranışı üzerine çalışılacak.

EK-3: Mete E. nin Davranış Değişirme Plan Örneği

BÖLÜM-1

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Şeref K.	Gözlem Süresi: 10 dk
Gözlenen: Mete T.	Gözlem Tarihi: 04/06/2022
Etkinlik: Türkçe (Sessiz Okuma)	No: 1

Öğretmen, 'çocuklar şu an okuma saatimiz' dedi. Okuma kitaplarını öğrencilerin önüne koydu. Öğretmen, Mete ye 'okumaya başla' dedi, 'eğer güzel okursanız yıldız alacaksınız' dedi. Mete, sesli bir şekilde okumaya başladı. Öğretmen, onu sessiz olması konusunda uyardı. 30 sn kadar sessiz okudu sonra tekrar sesli okumaya başladı. Öğrencilerden Hafsanur, kitabı sessizce okuyordu. Mete'de sessizce okumaya başladı. Öğrenciler okumaya devam etti. Beste'nin sesi arada yüksek, arada alçak çıkıyordu. Mete, sessizce okumaya devam etti. Hafsanur, kapüşonunu kafasına kapattı ve okumaya devam etti. Mete, sesini yükselterek okudu. Öğretmen, sessiz okuması konusunda Mete'yi uyardı. Mete mırıldanarak okumaya devam etti. Öğretmen, Mete'nin koluna temas ederek 'sessiz oku' dedi. Mete, aynı ses tonu ile okumaya devam etti. Hafsanur, sessizce okumaya devam etti. Mete, sesli şekilde okumaya başladı. Öğretmen, mırıldanarak Mete'yi sessiz olması konusunda uyardı. Mete, kitabı okumayı bitirdi. Öğretmen, aferin sana yıldız kazandın ve kartlarıyla oynayabilirsin dedi ve Mete'ye kartlarını verdi. Mete, kartları ile oynamaya başladı. Mete, kartları elinde çevirirken anlamsız sesler çıkarmaya başladı. Öğretmen, Mete'nin koluna dokunarak yavaş dedi. Mete, elini uzatıp öğretmenin elini tuttu ve mırıldanmaya başladı. Hafsanur, kitabı okumaya devam etti. Mete, anlamsız sesler çıkarmaya başladı. Mete, öğretmenin elini bırakıp tekrar tuttu. Hafsanur da kitabı bitirdi. Öğretmen, Hafsanur'a, 'aferin sen de yıldız hak ettin' dedi. Öğretmen, 'sesli okuma yapalım' dedi, kitapları çocukların önüne koydu, 'haydi Mete, başlayalım' dedi. Mete, sesli okumaya başladı.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU

Gözleyen: Şeref K.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Mete T.	Gözlem Tarihi: 04/06/2022	
Etkinlik: Türkçe (Sessiz Okuma)	Analiz No: 1	
A	B	C
Öğretmen, Mete ye okumaya başla dedi, eğer güzel okursanız yıldız alacaksınız dedi.	Mete sesli bir şekilde okumaya başladı.	Öğretmen onu sessiz olması konusunda uyardı
Mete sessizce okumaya devam etti.	Mete sesini yükselterek okumaya devam etti.	Öğretmen sessiz okuması konusunda Mete'yi uyardı.
Öğretmen sessiz okuması konusunda Mete'yi uyardı.	Mete mırıldanarak okumaya devam etti.	Öğretmen Mete'nin koluna temas ederek sessiz oku dedi.
Mete kartları ile oynamaya başladı.	Mete kartları elinde çevirirken anlamsız sesler çıkarmaya başladı.	Öğretmen Mete'nin koluna dokunarak yavaş dedi.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Şeref K.

Gözlem Süresi: 10 dk.

Gözlenen: Mete T.

Gözlem Tarihi: 04/06/2022

Etkinlik: Matematik (Toplama Çıkarma)

No: 2

Mete elindeki kalemlerle kalorifer peteği ile oynuyordu. Öğretmen, Mete'ye, matematik etkinliği yapacağını, doğru yaparsa yıldız alacağını ayrıca kartları ile oynayabileceğini söyledi. Öğretmen, çalışma kağıdını Mete'nin önüne koydu. Mete, soruları çözmeye başladı. Mete, rakamları büyük yazmaya başladı. Öğretmen, 'rakamları küçük yaz' dedi. Öğretmen, kalemi 'şöyle tut' diyerek fiziksel müdahalede bulunarak kelemi düzeltti. Mete, işlemleri yapmaya devam etti. Öğretmen, 'afetin devam et' diyerek soruları kontrol etti. Mete, kalemi dik tutarak rakamları büyük yazmaya başladı. Öğretmen, 'Mete yavaş yaz kalemi böyle tut' diye yine fiziksel müdahale ederek kalem tutuşunu düzeltti. Mete, sırtını kaşımaya başladı. Bir eli ile sırtını kaşıyor, diğer eli ile soruları cevaplamaya devam etti. Öğretmen, 'daha güzel yazar mısın belli olmuyor, hadi tekrar yazar mısın diyerek Mete'ye çözdüğü sorunun cevabını sildirdi ve hadi tekrar yap' dedi. Öğretmen, 'tekrar sil, tekrar yaz' dedi. Mete, kalemi dik tutarak rakamları büyük yazmaya başladı. Öğretmen, 'kalemi dik tutma, kalemi eğik tut' dedi. Mete, kalemi eğik tutarak işlemi yapmaya devam etti. Mete, çalışma kağıdını bitirdi. Öğretmen, 'şimdi diğerine geçiyoruz kalemi eğik tut, dik tutma' diye uyardı. Mete, kalemi eğik tutarak yapmaya devam etti. Öğretmen, 'afetin devam et' dedi. Öğretmen, 'bir dakika dur, şimdi elini kağıda koy, tut kağıdı' diyerek uyardı ve elini kağıda getirdi. Mete, bir eli ile kağıdı tuttu ve diğer eli ile işlemleri yapmaya devam etti. Öğretmen, 'küçük yaz acele etme' dedi. Mete, işlemleri kalemi dik tutarak rakamları büyük yapmaya başladı. Öğretmen, tekrar Mete'ye, kalemi dik tutması konusunda fiziksel müdahalede bulundu. Öğretmen, Mete'nin yanlış cevabına, Mete 'bu yanlış oldu tekrar yapar mısın' dedi. Mete, tekrar yaptı. O sırada öğretmenin telefonu çaldı. 'Dur bekle beni' dedi ve telefonu sessize alıp çalışmaya devam etti. Mete, soruları çözmeye devam etti. Öğretmen, 'devam et daha yavaş afetin sana' dedi. Mete, çalışmayı bitirdi. Ayağa kalktı ve kartları almak istedi. Öğretmen 'hayır, otur yerine, ben veririm' dedi. Mete, yerine oturdu. Öğretmen, kartları ona verdi. Mete, kartları ile oynadı. Mete, oynarken kafasını sağa sola hareket ettirdi. Öğretmen, 'afetin sana hadi şimdi etkinliğimizi yapalım mı?' dedi. Mete, 'evet yapalım' dedi. Mete, kalemi dik tutarak rakamları büyük yazmaya başladı. Öğretmen, güzel yap diyerek, Mete'nin kalemi eğik tutması için fiziksel müdahalede bulundu. Mete, çalışmaya devam etti. Mete, kullanmadığı eline kafasına dayadı. Öğretmen, Mete'nin diğer elini alarak kağıdı tutması için fiziksel müdahalede bulundu. Mete, kağıdı tutarak işlem yapmaya başladı. Öğretmen, Mete'nin yaptığı işleme bakarak, 'emin misin?' diyerek düzeltmesini istedi. Mete'ye silgiyi uzatarak 'sil' dedi. Mete, sildi ve soruya tekrar cevap verdi. Öğretmen, 'hayır sekiz iki daha sekiz mi eder?' diyerek silgiyi aldı ve soruyu verdiği cevabı sildi. Öğretmen, 'sekiz aklımda' diyerek ipucu verdi ve Mete doğru cevabı yazdı. Öğretmen, 'afetin' dedi. Mete, bir elini koynuna koydu. Diğer eli ile soru çözmeye devam etti. Öğretmen, 'afetin devam et' dedi.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Şeref K.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Mete T.	Gözlem Tarihi: 04/06/2022	
Etkinlik: Matematik (Toplama Çıkarma)	Analiz No: 2	
A	B	C
Öğretmen, çalışma kağıdını Mete'nin önüne koydu.	Mete soruları çözmeye başladı. Mete rakamları büyük yazmaya başladı.	Öğretmen, 'rakamları küçük yaz' dedi. Öğretmen 'kalemi şöyle tut' deyip fiziksel müdahalede bulunarak kelemi düzeltti.
Öğretmen, 'aferin devam et' diyerek soruları kontrol ediyor.	Mete kalemi dik tutarak rakamları büyük yazmaya başladı.	Öğretmen, 'Mete yavaş yaz kalemi böyle tut' diye yine fiziksel müdahale ederek kalem tutuşunu düzeltti.
Öğretmen, 'tekrar sil, tekrar yaz' dedi.	Mete, kalemi dik tutarak rakamları büyük yazmaya başladı.	Öğretmen, 'kalemi dik tutma, kalemi eğik tut' dedi.
Öğretmen, 'küçük yaz acele etme' dedi.	Mete işlemleri kalemi dik tutarak rakamları büyük yapmaya etti.	Öğretmen, tekrar Mete'ye kalemi dik tutması konusunda fiziksel müdahalede bulundu.
Mete, çalışmayı bitirdi.	Mete, ayağa kalktı ve kartları almak istedi.	Öğretmen, ' hayır otur yerine ben veririm' dedi.
Öğretmen, 'aferin sana hadi şimdi etkinliğimizi yapalım mı?' dedi.	Mete kalemi dik tutarak rakamları büyük yazmaya başladı.	Öğretmen, 'güzel yap' diyerek, Mete'nin kalemi eğik tutması için fiziksel müdahalede bulundu.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Şeref K.

Gözlem Süresi: 10 dk.

Gözlenen: Mete T.

Gözlem Tarihi: 04/06/2022

Etkinlik: Matematik (Toplama Çıkarma)

No: 3

Mete, bir ayakkabısını çakarmış bacak bacak üstüne atmış kartları ile oynuyordu. 'Çı çı, şu şu' gibi anlamsız sesler çıkarıyordu. Öğretmen, 'evet Mete etkinliğimize devam ediyoruz, kartları alayım, etkinlik bittiğinde kartları sana geri vereceğim, yıldızını da alacaksın' dedi. Mete, kartları öğretmene verdi. Öğretmen, 'ayakkabılarını giyer misin? Dik otur.' dedi. Mete, ayakkabısını topuğu dışarda kalacak şekilde, yarım giydi ve dik oturdu. Mete, sol eli ile kulağını tutup ve anlamsız sesler çıkardı. Öğretmen, çalışma kağıdını Mete'nin önüne koydu ve 'etkinliğe güzel bir şekilde devam et' dedi ve yanından ayrıldı. Mete, sol eline kafasına dayadı, sağ eli ile etkinliği yapmaya başladı. Öğretmen, uzaktan Mete'yi izlemeye başladı. Mete, silgiyi kullandı ve silgiyi ağzına aldı. Öğretmen, 'silgiyi ağzına koyma' dedi. Mete, tekrar silgiyi kullanıp, kağıdın üzerine koydu. Mete, sol eli ile kağıdı tutarak çalışmaya devam etti. Mete durdu, parmaklarına baktı ve parmaklarını ağzına götürdü. Öğretmen, 'Mete, elini ağzından çek' dedi. Mete, elini ağzından çekti. İşlemlere devam etti. Mete, tekrar parmağını ağzına soktu. Öğretmen Mete'nin yanına gelerek kollarından tutup, 'dik otur' dedi. Mete, dik oturdu. Parmağını ağzından çıkardı. Mete, çalışmaya devam etti. Öğretmen, 'kağıdı tut Mete' dedi. Mete, sol eli ile kağıdı tuttu. Mete, sol elini kağıttan çekerek kafasına koydu, sağ eli ile çalışmaya devam etti. Öğretmen, 'aferin devam et' dedi. Mete, devam etti. Mete çalışma yaparken kağıdı kaydı. Öğretmen, 'kağıdın kayıyor, kağıdı tut' dedi. Mete, sol eli ile kağıdı tuttu ve çalışmaya devam etti. Mete, çalışmayı bitirdi. Mete, 'kartları alayım' dedi. Öğretmen, 'aferin' diyerek kartları Mete'ye verdi. Mete, perde ile ilgilenmeye başladı. Öğretmen 'kartlarla oyna, şu an moladasın arkana yaslan' dedi. Mete, arkasına yaslandı ve kartları ile oynamaya başladı. Öğretmen, 'şimdi çıkartma yapacağız tamam mı?' dedi. Mete, 'tamam' dedi. Öğretmen, çalışma kağıdını Mete'nin önüne koydu. Mete, çalışmaya başladı. Yine sol elini kafasına koydu. Öğretmen, fiziksel müdahale ederek 'elini kağıdına koy' dedi. Mete, elini kağıda koydu. Mete, işlemleri yapmaya devam etti. Kalem dik tutarak işlemleri yaptı. Öğretmen, 'yavaş acele etme' dedi. Mete, elini başına koyarak çalışmaya devam etti. Kalem dik tutarak çalışmaya yaptı. Mete çalışmasını bitirdi. Öğretmen 'aferin sana' diyerek kartları Mete'ye verdi.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU

Gözleyen: Şeref K.

Gözlem Süresi: 10 dk.

Gözlenen: Mete T.

Gözlem Tarihi: 04/06/2022

Etkinlik: Matematik (Toplama Çıkarma)

Analiz No: 3

A	B	C
Mete, silgi kullandı.	Mete, silgiyi ağzına koydu	Öğretmen, silgiyi ağzına koyma dedi.
Mete durdu, parmaklarına baktı.	Mete, parmaklarını ağzına götürdü.	Öğretmen, Mete elini ağzından çek dedi.
Mete, çalışmaya başladı.	Mete, sol elini kafasına koydu.	Öğretmen, fiziksel müdahale ederek, elini kağıdına koy dedi.

BÖLÜM-2

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMI GİRİŞ

Sessiz okuma davranışı öğrencilere kazandırılması gereken, eğitim-öğretim ortamında kabulünü ve uyum sağlamasını kolaylaştıracak işlevsel bir davranıştır. Mete'nin okuma saati etkinliği esnasında yüksek sesle okuması hem sınıf hem de atölye derslerinde sınıf atmosferini olumsuz etkilemektedir. Akranları tarafından tepki almakta, sosyal uyum açısından da sorun yaratmaktadır. Davranış arkadaşları ile sosyal uyumu olumlu etkileyeceği için önkoşul niteliği taşımaktadır. Matematik derslerinde tutulan anektod kayıtlarında gözlemlenen olumsuz davranış kalemi uygun tutmama ve rakamları büyük yazma daha sonra planlaması yapılarak sağaltımı sağlanacak davranış olarak belirlenmiştir. Akranlarını olumsuz etkileyen ve eğitim öğretim yaşantısını, kabulünü sekteye uğratan sesli kitap okuma problem davranışı üzerine sağaltım yapmaya karar verilmiştir. Olumsuz davranış olan sesli kitap okuma davranışının tersi olan sessizce kitap okuma davranışını hedef davranış olarak belirleyip, böylece olumsuz davranış olarak belirlenen sesli kitap okuma davranışını azaltmak hedeflenmektedir.

Azaltılmak İstenen Davranış:

Sınıfta etkinlik esnasında yüksek sesle kitap okuma.

BÖLÜM-3

HEDEF DAVRANIŞ BELİRLEME

Açıklama: Anektod Kaydı ve ABC Betimsel Analiz Kaydına göre olası problem davranış ortaya konulmuştur. Bu belirlen davranış/ların hedef davranış olma özelliği açısından aşağıdaki "Hedef Davranış Belirleme Formu" kullanılmıştır.

Hedef Davranış:

Öğrencinin Türkçe dersinde 40 dakika süresince verilen kitabı Sessiz şekilde okumasıdır.

Hedef Davranışın Tanımı:

Öğrencinin Türkçe dersinde tüm sınıf ile yapılan kitap okuma etkinliği sırasında ortamda bulunan diğer bireylerin kitap okumalarına engel olmayacak şekilde sessiz olarak okuma etkinliğini tamamlamasıdır.

Hedef Davranışın Sıklığı:

40 dakikalık ders süresinde 10 dakikalık anektod kaydı boyunca öğrenci okuma etkinliğinin 2 dakika 30 saniyelik kısmında sesli olarak kitap okumaktadır. %25

Amaç:

Öğrenci 40 dakikalık Türkçe dersinde sessiz kitap okuma etkinliğini gerçekleştirir.

No	Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesi	Evet	Hayır	Yorum
1	İşlevsel mi?	x		
2	Pekiştireç sağlayıcı mı?	x		
3	Önkoşul niteliğinde mi?	x		
4	Başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?	x		
5	Kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?	x		
6	Yaşa uygun mu?	x		
7	Bağımsız yaşama katkı sağlar mı?	x		
8	Azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif var mı?	x		
Toplam:		8	0	

Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesine Verilen Cevapların Gerekçeli Açıklaması

Hedef davranış işlevsel mi?:

Öğrencinin sınıf içi grup etkinliklerine uyum sağlaması açısından işlevseldir. Ayrıca sınıf düzeni ve diğer arkadaşlarının eğitim öğretim ortamının sağlığı açısından gerekli bir davranıştır.

Hedef davranış pekiştireç sağlayıcı mı?:

Belirlenen zaman aralığı içerisinde sessiz olarak kitap okuma etkinliğini gerçekleştirdiği 10 dakikalık her zaman aralığında pekiştireç elde edecektir.

Hedef davranış önkoşul niteliğinde mi?:

Sınıf içi uyum ve olumlu akran ilişkileri, olumlu iletişim becerileri açısından önkoşul niteliği taşımaktadır.

Hedef davranış başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?:

Özellikle grup çalışmalarına katılmasında etkili olacaktır. Sınıf ve atölye derslerinde okuma saatinde ortama uyum sağlaması ve diğer arkadaşlarını rahatsız etmemesi açısından önemlidir. Kütüphane, sessiz çalışma ortamlarında uyum sağlayarak yer almasına ve çalışmalara katılmasına katkı sağlayacaktır.

Hedef davranış kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?:

Öğrencinin sınıf ve atölye derslerindeki gruplara uyumu arkadaşları açısından olumlu ilişkiler geliştirmesine katkı sağlayacaktır.

Hedef davranış yaşa uygun mu?:

Evet normal akranları açısından değerlendirildiğinde sergilemesi gereken bir davranıştır.

Hedef davranış bağımsız yaşama katkı sağlar mı?:

Kütüphane vb. gibi sessiz kitap okuma ve çalışma yapmasını gerektirecek yerlerde bağımsız olarak yer almasına yardımcı olacaktır.

Hedef davranış azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif mi?:

Sesli olarak okuma çalışması yapılan öğretim zamanlarında, öğrencinin sesli okuma yapmasına fırsat verilir.

ÖZET

Mete'nin okuma saatlerinde yüksek sesle okuma yapması aniden ses yükselmesi ortamdaki diğer arkadaşlarını rahatsız etmekte ve diğer öğrencilerin olumsuz birtakım tepkilerine neden olmaktadır. Bu durum Mete'nin akran iletişimini ve etkileşimini olumsuz etkilemektedir.

HEDEF DAVRANIŞIN TOPLUMSAL ÖNEMİNİ DEĞERLENDİRME

Açıklama: Hedef davranışın toplumsal önemini belirlemek için iki olası hedef davranış karşılaştırmak amacıyla aşağıdaki "Hedef Davranış Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Toplumsal önem açısından daha yüksek puan alan davranış, değiştirilmesi öncelikle hedeflenmesi gereken davranış olarak belirlenmiştir.

Hedef Davranışın Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu

Gözleyen: Şeref K.		Tarih:									
Gözlenen: Mete T.		I. Hedef Davranış:					II. Hedef Davranış:				
No	Ölçelik Ölçütleri	Sessiz kitap okuma.									
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Sakinca Derecesi	x									
2	İleride kullanılma olasılığı					x					
3	Sorunun süreçlilik derecesi		x								
4	Pekiştireç sağlama olasılığı				x						
5	Önkoşul özelliğinin derecesi				x						
6	İstenmeyen dikkati azaltma derecesi	x									
7	Değiştirme kolaylığı				x						
8	Değiştirme maliyetinin uygunluğunun derecesi	x									
Toplam		18									
Hedef Davranış Dereceleme Ölçeği											
1. Çok Zayıf		2. Zayıf		3. Orta		4. Yüksek		5. Çok Yüksek			

BÖLÜM-4

DAVRANIŞ ÖLÇÜMÜ VE KAYIT TEKNİĞİ

Hedef Davranışın Kayıt Tekniği:

40 dakikalık ders süresi boyunca sessiz kitap okuma zamanının önemli olduğu ve kazanılmak istenen olumlu davranışın maksimum düzeyde gerçekleşmesi planlandığı için süre kaydı tekniği ile kayıt edilmiştir.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Seçilme Nedeni:

Mete 10 dakikalık sürede sessiz okuma çalışması yapmakta ve 10 dakikanın belirli bölümlerini olumlu davranışla tamamlamaktadır. Mete'nin toplam süre içerisindeki olumlu davranışını tespit edip hedef davranış olarak belirlemek ve artırmak için bir sağaltım programı yapmak hedeflenmektedir.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Uygulama Esasları:

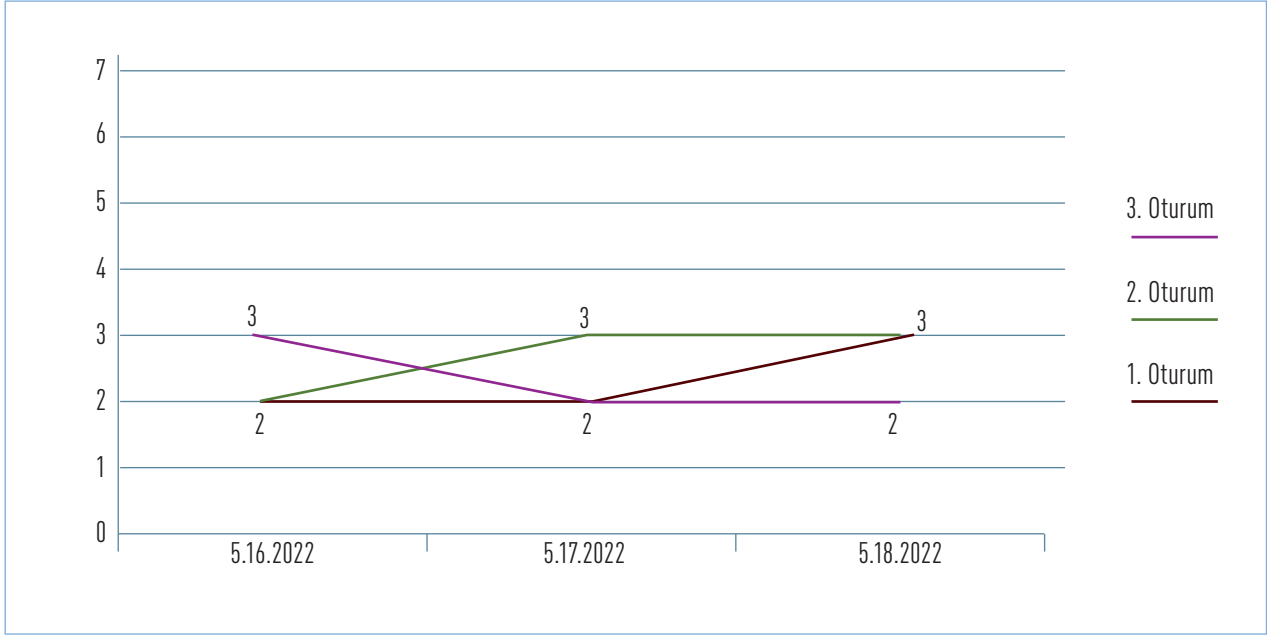
10 dakikalık süre kronometre ile takip edilecek olumlu davranış süresi tespit edilecek.

HEDEF DAVRANIŞ İÇİN KAYIT TEKNİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Açıklama: Mete Eren TİMÜÇİN in davranış değiştirme programında aşağıdaki "Serbest Davranışlar İçin Veri Kayıt Formu" kullanılacaktır.

Kontrollü Olay Kaydı Tekniği Veri Toplama Formu

Gözlenen: Mete T.					
Gözleyen: Şeref K.					
Hedef Davranış: Sessiz okuma					
Gözlem Süresi: 10 dk lık periyotlar.					
Tarih	1 . Etkinlik	2 . Etkinlik	3 . Etkinlik	4 . Etkinlik	Rakamla
23/05/2022	2	3	2		
24/05/2022	3	2	3		
25/05/2022	3	3	2		
TOPLAM					



%25 olumlu davranış tepki oranı

BÖLÜM-5

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMININ UYGULANMASI

Mete Eren TİMUÇİN'in Genel Davranış Özellikleri:

Öğrenci; Hafif düzey otizm tanısı ile kaynaştırma öğrencisi olarak sınıfa yerleştirilmiştir. Kendi kendine sallanma, fazla gürültü olduğunda elleri ile kulaklarını kapatma, kendi kendine anlamsız sesler çıkarma, dezenfektan, kolonya, boya, sıvı yapıştırıcı, silgi yeme davranışları gözlemlenmiştir. 9. Sınıf öğrencisi olan Mete, okulun derse giriş çıkış zamanlarına da uyum göstermemektedir. Teneffüslerde okulun belirli bölgelerinde boş koltuklara yatma, uzanma gibi davranışlar sergilemektedir. Akademik açıdan; Okuma yazma becerisine sahip ancak okuduğunu anlamada desteğe ihtiyaç duymaktadır, üç basamaklı sayılarla eldeli toplama işlemi yapar, 2 basamaklı doğal sayılarla deste bozarak çıkarma işlemi yapar. Arkadaşları ile sosyal etkileşimde zorluk yaşadığı, öğretmenleri ile iletişimde genellikle tek kelimelik veya 2-3 kelimelik cümleler ile iletişime geçtiği, sorulan sorulara anlamsız cevaplar verdiği gözlemlenmektedir.

Problem Davranış:

Okuma saati grup etkinliğinde yüksek sesle okuması.

Problem Davranışın Nedeni:

Daha önceki eğitim-öğretim süresince genel olarak yapılan bütün okuma etkinliklerinde sesli olarak okuma yapmasına öncelik verildiği ve bunun için sessiz kitap okuma çalışmalarında sınırlı kaldığı gözlemlenmiştir.

Hedef Davranışın Tanımlanması:

Okuma saati grup etkinliğinde sessiz okuması.

Başlangıç düzeyi olan 2.5 dakikayı önce; 5 dakikaya, sonra 7.5 dakikaya ve sonunda 10 dakikaya çıkarmak hedeflenmiştir.

H.D1: Öğrenci, 40 dakikalık grup okuma etkinliğinde 5 dakika boyunca sessiz kitap okur.

H.D2 Öğrenci, 40 dakikalık grup okuma etkinliğinde 40 dakika boyunca sessiz kitap okur.

H.D3 Öğrenci, 40 dakikalık grup okuma etkinliğinde 40 dakika boyunca sessiz kitap okur.

Performans Düzeyinin Belirlenmesi:

Süre kaydı veri toplama tekniği ile öğrencimizin olumlu davranış oranı tespit edilmiştir. 10 dakika boyunca ortalama olarak 2,5 dakika sessiz okuma yaptığı gözlemlenmiştir. Yani %25 performans düzeyine sahiptir.

Davranış Değiştirmede Seçilen Yöntem Teknikleri:

Ayrımlı pekiştirme

Seçilme Nedeni: Olumsuz davranışın olumlu karşıt davranışı öğrencide var olduğundan, olumlu davranış pekiştirilip arttırılmak sureti ile olumsuz davranış ortadan kaldırılacaktır.

Seçilen Yöntem ve Tekniklerin Uygulama Süreci:

Okuma sürecinde öğrencinin olumlu davranışı pekiştirilerek olumsuz davranışı görmezden gelinecek. Öğrenci okuma yaparken sessiz okuma davranışı "aferin Mete çok güzel sessizce kitabını okuyorsun" diyerek sözel olarak pekiştirilecek, öğrenciye bak şimdi sana bir yıldız veriyorum denip, önceden hazırlanan yıldız tablosuna bir yıldız verilecektir. Öğrencinin sesli okuma olumsuz davranışı görmezden gelinecektir. Oturum bitiminde öğrencinin mutlaka topladığı yıldızlarla ödüle ulaşması sağlanacaktır.

BÖLÜM-6**Pekiştireçler ve Pekiştirme Tarifesi:**

Sosyal pekiştireçler.

Dönüştürülebilir sembol pekiştireç sistemi uygulanacak; sürekli, sabit ve değişken oranlı olarak sistematik bir süreç takip edilecek. Çocuğun davranışının dışsal ödüllerden bağımsız olarak ortaya çıkmasını sağlayabilmek için, pekiştireçler azaltılacak daha sonra doğal pekiştireçlerle değiştirilecektir.

Pekiştireç Listesi Belirlenmesi:

2 yıldız: Hobby çikolata

3 yıldız: Tuzlu çubuk

4 yıldız: Bilgisayarda "rahatlatıcı video izleme"

BÖLÜM-7**Gözlemciler Arası Güvenirlik Hesaplaması:**

Gözlem kapsamında ele alınan verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla gözlem videolarının tamamı diğer bir öğretmen tarafından izlenmiştir. Birinci öğretmenin verileri ile ve daha sonra yapılan kodlama arasında %90 doğrultuda tutarlılık hesaplanmıştır.

BÖLÜM-8

Aile Bilgilendirme Formu:

Aile bilgilendirildi.

Çocuğumun problem davranışlarıyla ilgili olarak hazırlanan Davranış Değişirme Programı yazılı uygulama planını gözden geçirdim. ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim. Programın potansiyel faydalarına ilişkin açıklamalar ile birlikte olası risklere ilgili ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim.

Adı Soyadı (Anne/Baba/Yasal Vasi)

Tarih:/...../20....

İMZASI

BÖLÜM-9

Davranış Değişirme Programının Sonlandırılması:

Sonlandırma Tarih:

Grafiğe aktarılan Performans, uygulama ve genelleme verileri karşılaştırılarak, hedef davranışa ilişkin aşağıdaki sonuçlardan birine karar verilir.

----Ön değerlendirme verileri, çocuğun bu programa ihtiyacı olmadığını gösterdi.

----Öğrenci programın hedefini karşıladı.

----Genelleme gerçekleşti.

----Davranış uygun seviyede sürdürüldü.

----Program istenilen sonucu sağlamadı, yerine başka program geliştirilecek.

----Program geçici olarak _____' e kadar sonlandırıldı

----Diğer (açıklama yazın) _____

BÖLÜM-10

Davranış Değişirme Programının Gözden Geçirilmesi ve Değerlendirilmesi:

Bu programın hazırlanmasında yer alan BEP ekip üyeleri ve alan uzmanları tarafından gözden geçirilerek değerlendirilmiştir.

(Üye)	..../..../20....	Dış Gözlemci	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....	Program Danışmanı	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....	Program Uygulayıcısı	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....		
(Üye)	..../..../20....	Komisyon Başkanı	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....		

BÖLÜM-11

Bir Sonraki Problem Davranış Değişirme Program Çalışması:

Rakamları küçük yazmak.

EK-4: Hatice Ü. nün Davranış Değişirme Plan Örneği

BÖLÜM-1

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Ersan A.

Gözlem Süresi: 10 dk

Gözlenen: Hatice Ü.

Gözlem Tarihi: 04/04/2022

Etkinlik: Beslenme saati

No: 1

Sınıf beslenmelerini yaptıkları teneffüs zaman aralığında gözlemlendi. Sınıfta gözlem sırasında altı öğrenci vardı. Öğrenciler sınıf kapısından girince soldan sağa sırasıyla Emine Ö., Emre Ş., Hatice Ü., Samet A., Ebru A. ve Burak B.'dir. Sınıfta U düzeni şeklinde masalarda oturulmaktadır. Hatice Ü. U düzeninde en ortadaki masada diğer arkadaşları ile mesafeli oturdu. Hatice'nin sağında üç ve solunda iki arkadaşı vardı. Anektod kaydı tutan uygulamacılar Hatice Ü. 'yü karşıdan görebilecek şekilde sandalyelerini U düzeni olan masaların ortasında konumlandırdı. Gözlem sırasında sınıfta bir öğretmen vardı. Tüm öğrenciler yerinde oturdu Sınıfta herkes oturma düzenini aldıktan sonra öğrencilerden Ebru 'Hatice çok tatlı' dedi. Öğretmen Ebru'ya 'evet çok tatlı' diyerek katıldığını ifade etti. Hatice Ü. Masanın üzerinde duran çatasını eline aldı. Emine ve Samet'in dışındaki diğer öğrenciler beslenmelerini bitirdi. Öğretmen "Kimler beslenmesini bitirdi?" diye sordu. Öğretmen, 'Haydi! Samet sen de bitir beslenmeni, diğer arkadaşlarının hepsi bitirdi' dedi. Öğretmen beslenmesini bitiren öğrencilerden Emre'nin ödevini kontrol etmeye başladı. Hatice Ü. Öğretmene kendi çalışma kâğıdını gösterdi. Öğretmen, Hatice Ü.nün çalışma kâğıdına bakarak "Harika yapmışsın, bunu çantana koy eve götür ve annene göster." , "Anne ben sınıfta bunu yaptım de". dedi. Emine "Anneye göster, bu ." dedi. Hatice Ü. kafasını arkaya sarkıtarak "A aaaaaaa" diye ses çıkardı. Emine Ö. "Eve eve" dedi. Öğretmen, Emine'ye "Şu an Hatice ile konuşuyorum, konuşmam bitsin, seni de dinleyeceğim". dedi. Öğretmen, Hatice Ü. ye "Anne bak ben boyadım sana getirdim, sınıfta çok güzel çalıştım de, annen mutlu olsun onu görünce, çok güzel çalıştım de." dedi. Emine Ö. Beslenmesini kastederek 'bitirdim' dedi. Öğretmen 'kaldırabilirsin bitirdiyse beslenme çantası' dedi. Emine, 'tamam' dedi. Emre önündeki etkinlik kâğıdındaki çalışmasını yapmaya başladı. Hatice Ü. masasında gülümseyerek kafasını sağa sola salladı. 'Aaaaa ıııııı' diye sesler çıkardı. Emre 'öğretmenim bitirdim' dedi. Öğretmen 'harikasın, aferin sana çak' dedi. Emre Öğretmen'in eline çak yaptı. Öğretmen, 'Samet sen de beslenmeni bitir' dedi. Hatice Ü. ayağa kalktı, elini kaldırarak sınıfın kapısını gösterdi. Öğretmen 'nereye gidiyorsun Hatice?' dedi. Hatice eliyle kapıyı işaret etti. Öğretmen 'Efendim seni anlayamadım, bekle, otur.' dedi. Hatice, yerine oturdu. Öğretmen 'bana şimdi anlat bakalım nereye gitmek istiyorsun?' dedi. Eliyle karnını tutup oturduğu yerde iki yana sallandı. Öğretmen 'demek tuvaletin geldi, öyleyse haydi bakalım gidelim,' dedi. Öğretmen tuvaletin kapısına kadar Hatice'ye eşlik etti. Tuvalet çıkışında Hatice öğretmenine eliyle bacak kısmına gelecek şekilde 2 kez vurdu. Öğretmen Hatice ile beraber sınıfa geçti.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Ersan A.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Hatice Ü.	Gözlem Tarihi: 04/04/2022	
Etkinlik: Beslenme saati	Analiz No: 1	
A	B	C
Ebru 'Hatice çok tatlı' dedi. Öğretmen Ebru'ya 'evet çok tatlı' diyerek katıldığını ifade etti.	Hatice Ü. Masanın üzerinde duran çantasını eline aldı.	
Öğretmen beslenmesini bitiren öğrencilerden Emre'nin ödevini kontrol etmeye başladı.	Hatice Ü. Öğretmene kendi çalışma kâğıdını gösterdi.	Öğretmen, Hatice Ü.'nün çalışma kâğıdına bakarak "Harika yapmışsın, bunu çantana koy eve götür ve annene göster." , "Anne ben sınıfta bunu yaptım de' dedi.
Emine "Anneye göster, bu ." dedi.	Hatice Ü. kafasını arkaya sarkıtarak "A aaaaaa" diye ses çıkardı.	Emine Ö. "Eve eve" dedi.
Hatice ayağa kalktı. Öğretmen 'nereye gidiyorsun Hatice?' dedi.	Hatice eliyle kapıyı işaret etti.	Öğretmen 'Efendim seni anlayamadım, bekle, otur.' dedi.
Öğretmen 'bana şimdi anlat bakalım nereye gitmek istiyorsun?' dedi.	Eliyle karnını tutup oturduğu yerde iki yana sallandı.	Öğretmen 'demek tuvaletin geldi, öyleyse haydi bakalım gidelim,' dedi.
Öğretmen tuvaletin kapısına kadar Hatice'ye eşlik etti.	Tuvalet çıkışında Hatice öğretmenine eliyle bacak kısmına gelecek şekilde 2 kez vurdu.	Öğretmen Hatice ile beraber sınıfa geçti.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Ersan A.

Gözlem Süresi: 10 dk

Gözlenen: Hatice Ü.

Gözlem Tarihi: 05/04/2022

Etkinlik: Beslenme saati

No: 2

Öğretmen sınıfa “herkes beslenmesini tamamladığına göre şimdi etkinliğimize geçebiliriz.” dedi. Hatice öğretmenine doğru bakarak ‘anne’ diyerek bağırды. Yerinde zıpladı. Öğretmen “Hatice yapboz yapmak istiyorsan yerine oturmalısın” dedi. Hatice sırasına oturdu ve tekrar tekrar öğretmenine dönüp parmağıyla işaret ederek Anne, dedi. Dişlerini sıkarak sinirli ve yükses sesle Anne diye bağırmaya devam etti. Ayağa kalkarak masayı ittirerek Annnneeee dedi. Öğretmen “Annene okul çıkışı gideceksin Hatice, daha zil çalmadı dersteyiz” dedi. Hatice yerine oturarak, omuzlarını çekip “Anne” dedi. Yere düşen çantasını eline aldı. Emre “Öğretmenim bir şey konuşacağım” dedi. Hatice Ü. sandalyesini öne doğru ittirdi. Öğretmen “Anne evde, ders bitince gideceksin” dedi. Hatice “immm” dedi, kafasını öne arkaya doğru 4 defa salladı. Ellerini bir birine bir kez vurdu. Emre “öğretmenim bana baksana” dedi. Samet “anne” dedi. Emine “anne yok” dedi. Ebru “Anne evde” dedi. Hatice masa da duran tablet bilgisayarını eline aldı. Öğretmen “Haydi onu artık ver” dedi. Hatice geriye doğru adım attı ve tableti kenara doğru çekti. Öğretmen “oyna o zaman masaya koy” dedi. Hatice tablet bilgisayarını masaya koydu, ekranına dokundu ve sonra masadan uzaklaştı. Öğretmen masadan tableti aldı. Hatice yerine geçti ve oturdu. Daha sonra öğretmene işaret ederek üç defa arka arkaya yüksek sesle “Anne” dedi. Ebru “öğretmenim yazayım mı?” dedi. Hatice, “Anne-eee” diye bağırды. Öğretmen Ebru’ya “defterine bu şekilde yapma dedim” dedi. Hatice, mırıldanma şeklinde sesler çıkardı. Hatice 6 kez alkışladı. Öğretmen Burak’ın yanına gelerek yapbozda işaret ettiği yere “kelebeği buraya koy” dedi. Öğretmen masasına geçerek oturdu. Hatice yerinden kalkarak öğretmenin yanına koşarak geldi ve “annnee” dedi, öğretmene avuç içi ile iki defa kol kısmına vurdu. Öğretmen Hatice’nin yüzüne baktı, daha sonra kafasını diğer yöne çevirdi. Hatice sırasına geçti.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Ersan A.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Hatice Ü.	Gözlem Tarihi: 05/03/2022	
Etkinlik: Beslenme saati	Analiz No: 2	
A	B	C
Öğretmen sınıfa "herkes beslenmesini tamamladığına göre şimdi etkinliğimize geçebiliriz."	Hatice öğretmenine doğru bakarak 'anne' diyerek bağırdı. Yerinde zıpladı.	Öğretmen "Hatice yapboz yapmak istiyor-san yerine oturmalısın" dedi.
Hatice sırasına oturdu	tekrar öğretmenine dönüp parmağıyla işaret ederek Anne, dedi. Dişlerini sıkarak sınırlı ve yükses sesle Anne diye bağırımaya devam etti. Ayağa kalkarak masayı ittirerek Annnneeee dedi.	Öğretmen "Annene okul çıkışı gideceksin Hatice, daha zil çalmadı dersteyiz" dedi.
Hatice yerine oturarak, omuzlarını çekip "Anne" dedi. Yere düşen çantasını eline aldı.	Hatice Ü. sandalyesini öne doğru itirdi.	Öğretmen "Anne evde, ders bitince gideceksin" dedi.
Samet "anne" dedi. Emine "anne yok" dedi. Ebru "Anne evde" dedi.	Hatice masa da duran tablet bilgisayarını eline aldı.	
Öğretmen "Haydi onu artık ver" dedi.	Hatice geriye doğru adım attı ve tableti kenara doğru çekti.	
Öğretmen "oyna o zaman masaya koy" dedi.	Hatice tablet bilgisayarını masaya koydu, ekranına dokundu ve sonra masadan uzaklaştı.	Öğretmen masadan tableti aldı.
Hatice yerine geçti ve oturdu.	Daha sonra öğretmene işaret ederek üç defa arka arkaya yüksek sesle "Anne" dedi.	
Ebru "öğretmenim yazayım mı?" dedi.	Hatice, "Anneeee" diye bağırdı.	Öğretmen Ebru'ya "defterine bu şekilde yapma dedim" dedi.
	Hatice, mırıldanma şeklinde sesler çıkardı. Hatice 6 kez alkışladı.	Öğretmen Burak'ın yanına gelerek yapbozda işaret ettiği yere "kelebeği buraya koy" dedi
Öğretmen masasına geçerek yerine oturdu.	Hatice yerinden kalkarak yanına koşarak öğretmenin yanına geldi ve "annnee" dedi, öğretmene avuç içi ile iki defa kol kısmına vurdu.	Öğretmen Hatice'nin yüzüne baktı, daha sonra kafasını diğer yöne çevirdi. Hatice sırasına geçti.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen: Ersan A.

Gözlem Süresi: 10 dk.

Gözlenen: Hatice Ü.

Gözlem Tarihi: 09/04/2022

Etkinlik: 4. saat teneffüs

No: 3

Hatice ayağa kalkarak, dolaptan eline sıkınca ses çıkaran minik elastik bir top aldı. Topu yere attı. Öğretmen, Hatice "otur oraya" dedi. Ebru, Hatice'ye "otur" dedi. Hatice, gülerken Immmm dedi ve masasının üstüne çıkarak oturdu. Hatice, Öğretmene dönerek tükürdü. Annnneeee dedi. Masanın üzerinde sallanmaya başladı. Masadan öğretmenin olduğu tarafa doğru ayaklarını atarak döndü. Elindeki topu ısırmaya başladı. Masada öne arkaya sallanmaya başladı. Bağırarak bazı anlaşılmayan kelimeler söylemeye devam etti. Öğretmenin masanın üzerinde duran telefonunu eli ile işaret ederek Annnneeeee diye bağırdı. Çığlık attı. Masadan kendi tarafına geçerek indi ve elindeki topu sert bir şekilde yere fırlattı. Fırlayan top öğrencilerden Samet'in kafasına değdi. Sınıfın içinde gezinmeye başladı. Ebru, Hatice'ye "otur yerine" dedi. Hatice yerde duran topu eline aldı. Emine'nin yanına giderek kafasına dokundu. Öğretmen "otur yerine arkadaşlarına zarar veremezsin, otur" dedi. Sonra elindeki topu sıkarak dişlerinin de sıkarak "ıııııı" şeklinde ses çıkardı. Öğretmenine doğru tükürdü. Elindeki topu sıkarak ses çıkarmaya ve bağırmaya devam etti. Topla ses çıkararak masasında ayakta sallanmaya başladı. Öğretmene doğru bakarak yaaaa annee , yaaa annee diyerek bağırdı. Ebru "otur yerine duydun mu beni" dedi. Hatice "yaaaa anne ya ane" diyerek bağırma devam etti. Öğretmen sınıfta dolaşmaya başladı Öğretmenin yanına gelen Hatice öğretmene üç defa tekme attı. Öğretmen "yapma" dedi ve kendinden uzaklaştırdı. Hatice, öğretmenin masasında duran ses çıkaran başka bir topu aldı ve sırasına geçti. Öğretmen Haticenin yanına gelerek "topu ver" dedi. Hatice öğretmene tükürdü. Öğretmen kolundan tutarak topu elinden bıraktırdı. Öğretmen masasına geçti. Hatice babaanne dedi. Öğretmenine doğru bakarak öpücük attı ve el salladı. Öğretmen ayağa kalktı. Hatice sırasından kalkarak öğretmenine doğru yürüdü ve elinin üzerine denk gelecek şekilde avuç içi ile 1 kez vurdu. Öğretmen geriye doğru adım attı "Hatice vurma" dedi.

A-B-C BETİMSSEL ANALİZ RAPORU		
Gözleyen: Esra H.	Gözlem Süresi: 10 dk.	
Gözlenen: Hatice Ü.	Gözlem Tarihi: 09/04/2022	
Etkinlik:	Analiz No: 3	
A	B	C
	Hatice ayağa kalkarak, dolaptan eline sıkınca ses çıkaran minik elastik bir top aldı. Topu yere attı.	Öğretmen, Hatice "otur oraya" dedi.
Ebru Hatice'ye "otur" dedi.	Hatice, gülerek lmmmm dedi ve masasının üstüne çıkarak oturdu. Hatice, Öğretmene dönerek tükürdü.	Öğretmenin masanın üzerinde duran telefonunu eli ile işaret ederek Annneeeee diye bağırdı.
Hatice sınıfın içinde gezinmeye başladı Ebru Hatice'ye "otur yerine" dedi.	Hatice yerde duran topu eline aldı. Emine'nin yanına giderek kafasına dokundu.	
Öğretmen "otur yerine arkadaşlarına zarar vermezsin otur" dedi.	Sonra elindeki topu sıkarak dişlerini de sıkarak "ııııı" şeklinde ses çıkardı. Öğretmenine doğru tükürdü.	Ebru "otur yerine duydun mu beni" dedi.
Öğretmen sınıfta dolaşmaya başladı	Öğretmenin yanına gelen Hatice öğretmene üç defa tekme attı.	Öğretmen "yapma" dedi ve kendinden uzaklaştırdı.
Hatice, öğretmenin masasında duran ses çıkaran başka bir topu aldı ve sırasına geçti. Öğretmen Hatice'nin yanına gelerek "topu ver" dedi.	Hatice öğretmene tükürdü.	Öğretmen kolundan tutarak topu elinden bıraktırdı.
Öğretmen masasına geçti..	Hatice babaanne dedi. Öğretmenine doğru bakarak öpücük attı ve el salladı.	
Öğretmen ayağa kalktı	Hatice sırasından kalkarak öğretmene doğru yürüdü ve elinin üzerine denk gelecek şekilde avuç içi ile 1 kez vurdu.	Öğretmen geriye doğru adım attı "Hatice vurma" dedi.

BÖLÜM-2

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMI GİRİŞ

Üç farklı gün farklı ders ve farklı zaman aralığında tutulan anektod kayıt raporu ile ABC betimsel analiz raporuna göre öğrenci Hatice'ye yönelik olarak 'vurma' davranışında sağaltım programı hazırlama çalışması yapılmasına karar verilmiştir. Öğrencide olumsuz davranış olarak belirlenen vurma davranışı sınıf içerisinde yapılan etkinlik sırasında veya boş zaman olarak belirlenen teneffüs aralarında gözlemlenmektedir. Dikkat çekmeye yönelik olarak ortaya çıktığı, davranış sonrasında geri dönüt alma talebi olduğu ve bunun gerçekleşmesi ile olumsuz davranışın yeniden gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Yapılacak sağaltım çalışması ile olumsuz davranışın en az şekilde ortaya çıkması ve alternatif davranışların ortaya çıkışının pekiştirilmesi ve olumsuz davranışın yerini alması hedeflenmektedir.

Azaltılmak İstenen Davranış:

Vurma davranışı.

BÖLÜM-3

HEDEF DAVRANIŞ BELİRLEME

Açıklama: Anektod Kaydı ve ABC Betimsel Analiz Kaydına göre olası problem davranış ortaya konulmuştur. Bu belirlen davranış/ların hedef davranış olma özelliği açısından aşağıdaki "Hedef Davranış Belirleme Formu" kullanılmıştır.

Hedef Davranış:

Öğrencinin sınıf içerisinde öğretmeninden bir şey isteyeceği zaman veya öğretmenine bir şey söylemek istediği zaman 'öğretmenim' diyerek seslenmesidir.

Hedef Davranışın Tanımı:

Öğrenci okulda bulunduğu süre boyunca derslerde veya teneffüste öğretmenleri ile iletişime geçmesi gereken zamanlarda 'öğretmenim' diyerek seslenmesidir.

Hedef Davranışın Sıklığı:

10 dakikalık aralıkla tutulan anektod kayıtlarında farklı iletişim yollarını tercih etmesine rağmen 'öğretmenim' diyerek seslendiği hiç gözlemlenmemiştir.

Amaç:

Öğrencinin okulda bulunduğu süre boyunca öğretmeni ile iletişime geçme yolu olarak 'öğretmenim' diyerek seslenmeyi öğrenmesidir.

No	Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesi	Evet	Hayır	Yorum
1	İşlevsel mi?	+		
2	Pekiştireç sağlayıcı mı?	+		
3	Önkoşul niteliğinde mi?	+		
4	Başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?	+		
5	Kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?	+		
6	Yaşa uygun mu?	+		
7	Bağımsız yaşama katkı sağlar mı?	+		
8	Azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif var mı?	+		
Toplam:		8	0	

Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesine Verilen Cevapların Gerekçeli Açıklaması

Hedef davranış işlevsel mi?:

Öğrenci olumsuz davranış olarak belirlenen vurma davranışını bir iletişim şekli olarak benimsemiştir. Bu olumsuz davranışın yerini alacak alternatif birçok olumlu ve sosyal yaşama uyumunu sağlayacak, çevresindeki kişiler ile iletişimini kolaylaştıracak iletişim tercihleri vardır. Bu tercihlerin hepsi günlük yaşamda kullanılabilen ve yaşamını kolaylaştıracaktır.

Hedef davranış pekiştireç sağlayıcı mı?:

Anında olumlu şekilde geri dönüt alacağı, doğal pekiştireç özelliği taşıyan bir hedef davranış belirlenmiştir.

Hedef davranış önkoşul niteliğinde mi?:

Öncelikli olarak öğretmenlerine, arkadaşlarına ve çevresinde bulunan diğer insanlarla iletişime geçme, isteklerini ve tercihlerini belirtme yönünden birçok sosyal iletişim becerilerine önkoşul olma özelliği taşımaktadır.

Hedef davranış başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?:

Farklı ortamlar ve farklı insanlar ile iletişime geçmek için isimleri ile seslenmek öğrencinin kendini iyi hissetmesine ve sosyal hayat içerisinde aktif olarak yer almasını sağlayacaktır.

Hedef davranış kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?:

İnsanlarla iletişim yolu olarak ünvanlarıyla veya isimleriyle seslenme öğrenci açısından ve iletişime geçeceği insanlarla arasındaki etkileşimi güçlendirecek ve sağlıklı olarak ilerlemesine yardımcı olacaktır.

Hedef davranış yaşa uygun mu?:

evet öğrencinin yaş aralığında sahip olduğu dil edinimiyle bağlantılı olarak yaşına ve gelişim düzeyine uygundur.

Hedef davranış bağımsız yaşama katkı sağlar mı?:

Bağımsız yaşam becerilerin gerçekleştirmede önkoşul olma özelliği taşıyan en önemli edinilmesi gereken davranışlardan biridir.

Hedef davranış azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif mi?:

Farklı ve her ortamda ve her birey ile iletişimde olması gereken bir davranış tercih edilmiştir.

ÖZET

Öğrencinin bireylerle iletişime geçme şekli olarak farklı yollar tercih etmesi, tercih edilen bu yöntemlerde genellikle iletişimi olumsuz olsa da başlatması bu iletişim tercihinin doğru olduğunu düşünmesine neden olmaktadır. Ancak daha sağlıklı olan ve günlük yaşamda olumlu geri dönütler alacağı, kendisinin doğal pekiştireç olma özelliği taşıyan bireye ünvanı veya ismi ile seslenme hedef davranış olarak belirlenmiştir.

HEDEF DAVRANIŞIN TOPLUMSAL ÖNEMİNİ DEĞERLENDİRME

Açıklama: Hedef davranışın toplumsal önemini belirlemek için iki olası hedef davranış karşılaştırmak amacıyla aşağıdaki "Hedef Davranışı Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Toplumsal önem açısından daha yüksek puan alan davranış, değiştirilmesi öncelikle hedeflenmesi gereken davranış olarak belirlenmiştir.

Hedef Davranışın Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu

Gözleyen: Ersan A.		Tarih:									
Gözlenen: Hatice E.											
No	Ölçelik Ölçütleri	I. Hedef Davranış: Sessiz kitap okuma.					II. Hedef Davranış:				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Sakınca Derecesi					X					
2	İleride kullanılma olasılığı					X					
3	Sorunun süreçenlik derecesi	X									
4	Pekiştireç sağlama olasılığı					X					
5	Önkoşul özelliğinin derecesi					X					
6	İstenmeyen dikkati azaltma derecesi		X								
7	Değiştirme kolaylığı				X						
8	Değiştirme maliyetinin uygunluğunun derecesi	X									
Toplam		28									
Hedef Davranış Dereceleme Ölçeği											
1. Çok Zayıf		2. Zayıf		3. Orta		4. Yüksek		5. Çok Yüksek			

BÖLÜM-4

DAVRANIŞ ÖLÇÜMÜ VE KAYIT TEKNİĞİ

Hedef Davranışın Kayıt Tekniği:

Öğrencinin gözlemlendiği zaman aralığı içerisinde belirlenen olumsuz davranışı miktar olarak kaç kere gerçekleştirdiğinin daha etkili sonuçlar elde etmede yararlı olacağına karar verilip, olay kaydı tekniği ile gerçekleştirilmiştir.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Seçilme Nedeni:

Belirlenen olumsuz davranışın kayıt süresi içerisinde ortaya çıkan olumsuz davranışın öncesinde, ortaya çıkışında ve sonrasındaki uyarıların ve öğrenci davranışlarının neler olduğu ve bu süre içerisinde kaç defa ortaya çıktığını tespit ederek ortalama sıklığını ortaya koymaktır. Belirlenen hedef davranışın gerçekleşme miktarı, artırılmasına yönelik olarak yapılacak düzenlemeler için olay kaydının daha verimli sonuçlar elde etmek için faydalı olacağına karar verilmiştir.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Uygulama Esasları:

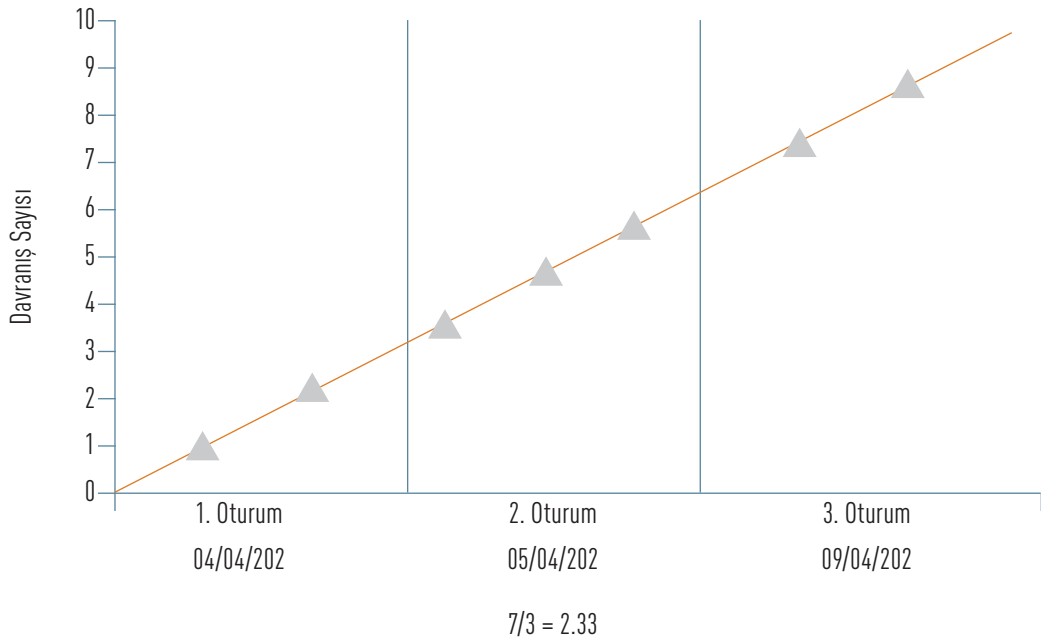
Hedef Davranış kayıt tekniğinde ABC kaydı alınmış ve hedef davranışın öncesi sırası ve sonrasında yer alan tüm uyarılar ve öğrenci davranışları kayıt altına alınmıştır. Belirlenen hedef davranışın kaç kere gerçekleştiği sayı olarak değerlendirilmiş, kayıtlar bu şekilde tutulmuş ve planlama buna göre gerçekleştirilmiştir.

HEDEF DAVRANIŞ İÇİN KAYIT TEKNİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

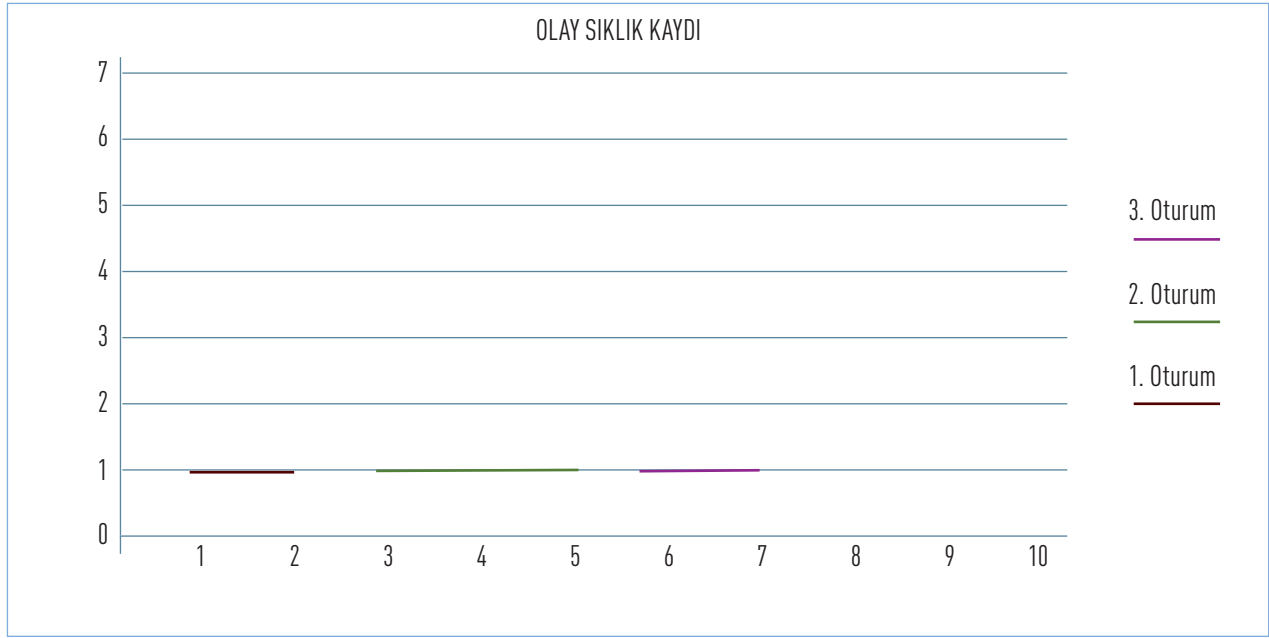
Açıklama: Hatice Ü.'nün davranış değiştirme programında aşağıdaki "Serbest Davranışlar İçin Veri Kayıt Formu" kullanılacaktır.

Serbest Sayılabilir Davranışlar için Olay Kaydı Veri Toplama Formu

Gözlenen: Hatice Ü.					
Gözleyen: Esra H.					
Hedef Davranış: Vurma					
Gözlem Süresi: 10 dk					
Tarih	1. Ders	2. Ders	3. Ders	4. Ders	Rakamla
04/04/2022	XX	X	XX		
05/03/2022	X	XXX	XXX		
09/04/2022	XXX	XX	XX		
TOPLAM	6	6	7		

Veri Toplama Grafiği

Grafik 2



BÖLÜM-5

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMININ UYGULANMASI

Öğrencinin Genel Davranış Özellikleri:

Öğrenci ders süresi ve boş zaman etkinlikleri içerisinde öğretmeni ile sürekli iletişimde olmak, dikkatini çekmek, kendisi ile ilgilenmesi ile etkileşime girme çabası içerisinde bulunmaktadır. Ancak bu yöntemler genel olarak olumsuz davranışlar olarak gözlemlenmektedir. Öğretmenin veya arkadaşlarının öğrenciyi yaptığı olumsuz davranışları için sürekli olarak uyarmasını bir iletişim yolu olarak tercih etmiş ve bu yol ile iletişime geçmeyi benimsemiştir. Ders süresince verilen etkinlikleri ve çalışmalarını yapmaya özen göstermekte, sözel ve fiziksel olarak verilen yönergeleri yerine getirmektedir.

Problem Davranış:

Öğrencinin öğretmenine vurma davranışı

Problem Davranışın Nedeni:

Öğrencinin öğretmeni ile iletişime geçmek istediği zamanlarda veya istek ve taleplerini belli etmek için öğretmenine vurma davranışını sergilemesidir.

Hedef Davranışın Tanımlanması:

Öğrenci öğretmeni ile iletişime geçmek istediği zaman veya bir şey talep edeceğini belirtmek istediği zaman 'öğretmenim' diyerek seslenmesidir.

Performans Düzeyinin Belirlenmesi:

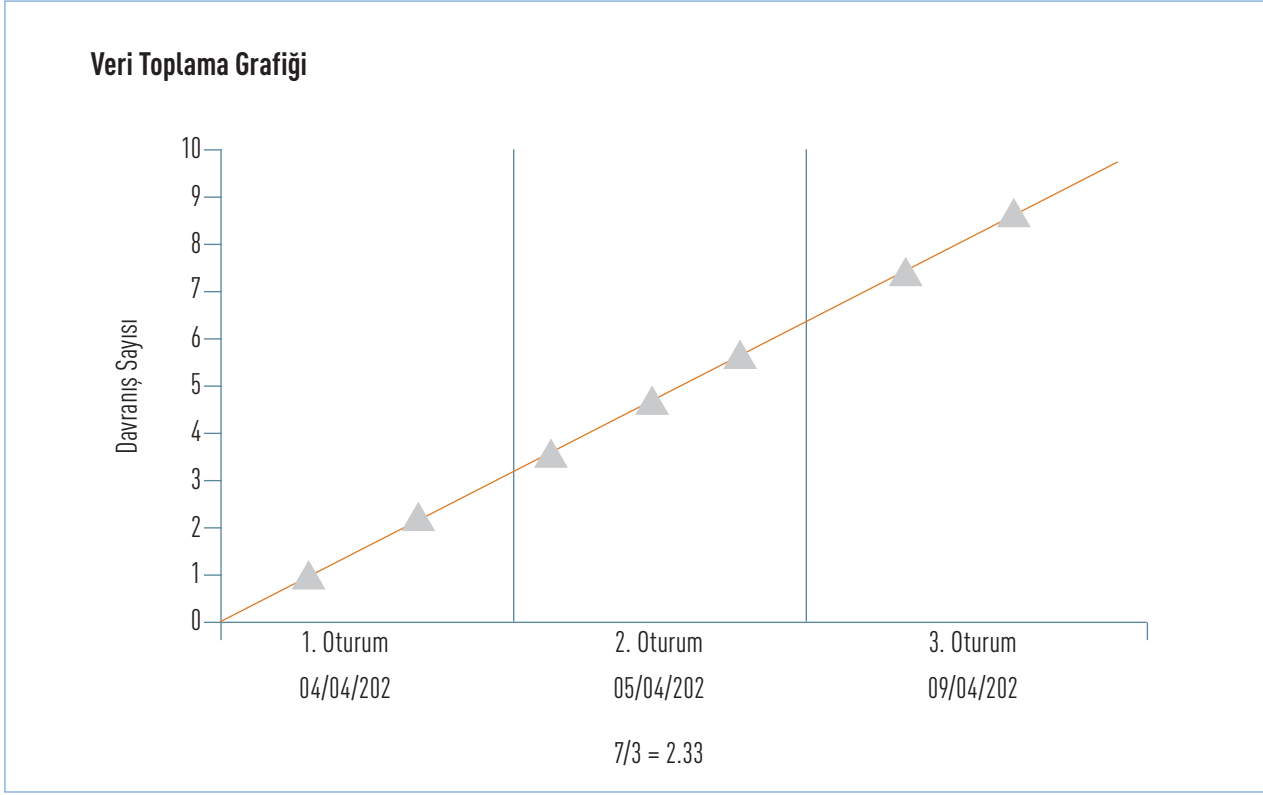
Hatice, taklit, bekleme, göz kontağı, adı söylendiğinde bakma, oturma gibi becerilere sahiptir. Tek ve iki eylemli yönergeleri yerine getirir. Sıra alma becerisine sahiptir.

HEDEF DAVRANIŞ İÇİN KAYIT TEKNİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

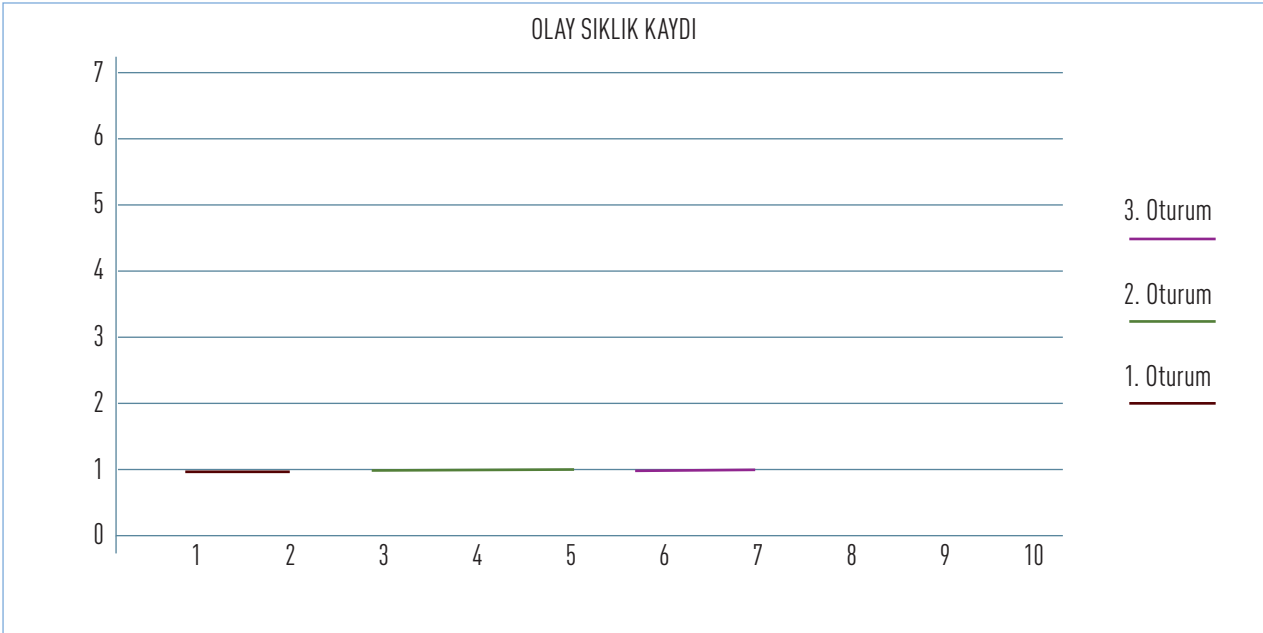
Açıklama: nin davranış değiştirme programında aşağıdaki "Serbest Davranışlar İçin Veri Kayıt Formu" kullanılacaktır.

Serbest Sayılabilir Davranışlar için Olay Kaydı Başlama Düzeyi Veri Toplama Formu

Gözlenen: Hatice Ü.					
Gözleyen: Esra H.					
Hedef Davranış: Vurma					
Gözlem Süresi: 10 dk					
Tarih	1. Ders	2. Ders	3. Ders	4. Ders	Rakamla
4/4/2022			XX		2
5/4/2022			XXX		3
9./4/2022			XX		2
TOPLAM			7		



Grafik 2



Davranış Değiştirmede Seçilen Yöntem Teknikleri:

İstenmeyen davranışın azaltılması amacıyla belirlenen karşıt davranış olarak belirlenen 'öğretmenim' diyerek seslenmesinin ayrımlı pekiştirilmesi yöntemi uygulanacaktır.

Seçilme Nedeni:

Problem davranışın ortadan kaldırılması ve yapılmama olasılığının artırılması amacıyla karşıt davranış olarak belirlenen 'öğretmenim' diyerek seslenmesinin pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Öğrenci hem doğal pekiştirici ile bireylerle sağlıklı bir iletişim yolunu tercih edecek ve iletişim yöntemi olarak diğer olumsuz davranışları sergilemesine gerek kalmayacaktır.

Seçilen Yöntem ve Tekniklerin Uygulama Süreci:

Öğrenci için 10 ar dakikalık etkinlikler planlanır. Etkinlikler esnasında yerinde oturması, beklemesi, tek eylemli yönergeleri yerine getirmesi, taklit ve sıra alma becerilerinin yerine getirmesi, ihtiyaç duyduğu ve öğretmeni ile iletişime geçmesi gereken zamanlarda 'öğretmenim' diyerek seslenmesi durumunda öğrenci pekiştirilir. Akran etkileşimi yolu ile arkadaşlarına isimleri ile seslenmesi pekiştirilir. Aşırı şiddet içermeyen vurma teşebbüsleri görmezden gelinir ve tepki verilmez. Etkinlik boyunca problem davranışların gözlemlendiği anlar veri kayıt formuna işaretlenir. Davranışın sıklığında azalma olup olmadığı veriler analiz edilerek belirlenir.

BÖLÜM-6**Pekiştiriciler ve Pekiştirme Tarifesi:**

Öğrencinin yaş aralığı ve olumsuz davranışın sergilenme sayısının fazla olması nedeniyle birincil pekiştiricilere ve yoğun şekilde sosyal pekiştiricilere öncelik verilerek sürekli pekiştirme tarifesi uygulanacaktır. Öğrencinin tercih ettiği yiyeceklerden; damla çikolata , leblebi vb. olumlu her davranışın ardından hemen verilecektir. Sosyal pekiştiricilerle yoğun şekilde desteklenecektir.

Pekiştirici Listesi Formu:

Hoşlandığı yiyecekler nelerdir?

1. Çikolata 2. Leblebi .3. Meyve (Muz) 4. Cips .5. Kraker

Etkinlik Pekiştirici: Örnek: Alkış, resim yapmak, müzik dinlemek...

1. Tablet .2 Çizgi Film .3. Oyuncak Bebek

Simgesel Pekiştirici: (Yıldız, imza, gülen yüz vb..)

BÖLÜM-7

Gözlemciler Arası Güvenirlik Hesaplaması:

Gözlem kapsamında ele alınan verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla gözlem videolarının tamamı diğer bir öğretmen tarafından izlenmiştir. Birinci öğretmenin verileri ile ve daha sonra yapılan kodlama arasında %90 doğrultuda tutarlılık hesaplanmıştır.

BÖLÜM-8

Aile Bilgilendirme Formu:

Aile bilgilendirildi.

Çocuğumun problem davranışlarıyla ilgili olarak hazırlanan Davranış Değişirme Programı yazılı uygulama planını gözden geçirdim. ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim. Programın potansiyel faydalarına ilişkin açıklamalar ile birlikte olası risklere ilgili ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim.

Adı Soyadı (Anne/Baba/Yasal Vasi)

Tarih:/...../20....

İMZASI

BÖLÜM-9

Davranış Değişirme Programının Sonlandırılması:

Sonlandırma Tarihi: 17/06/2022

Grafiğe aktarılan Performans, uygulama ve genelleme verileri karşılaştırılarak, hedef davranışa ilişkin aşağıdaki sonuçlardan birine karar verilir.

----Ön değerlendirme verileri, çocuğun bu programa ihtiyacı olmadığını gösterdi.

X Öğrenci programın hedefini karşıladı.

----Genelleme gerçekleşti.

----Davranış uygun seviyede sürdürüldü.

----Program istenilen sonucu sağlamadı, yerine başka program geliştirilecek.

----Program geçici olarak 24/09/2022' e kadar sonlandırıldı

----Diğer (açıklama yazın) _____

BÖLÜM-10

Davranış Değişirme Programının Gözden Geçirilmesi ve Değerlendirilmesi:

Bu programın hazırlanmasında yer alan ekip üyeleri ve alan uzmanları tarafından gözden geçirilerek değerlendirilmiştir.

(Üye)	..../..../20....	Dış Gözlemci	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....	Program Danışmanı	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....	Program Uygulayıcısı	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....		
(Üye)	..../..../20....	Komisyon Başkanı	..../..../20....
(Üye)	..../..../20....		

BÖLÜM-11

Bir Sonraki Problem Davranış Değişirme Program Çalışması:

Bir sonraki çalışmada anlamsız ses çıkarma .Bağırma ve aşırı gülme davranışları üzerinde çalışma yapılacaktır.

EK-5: Davranış Değişirme Programı Formu

BÖLÜM-1

ANEKTOD KAYIT RAPORU	
Gözleyen:	Gözlem Süresi:
Gözlenen:	Gözlem Tarihi:
Etkinlik:	No:

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen:

Gözlem Süresi:

Gözlenen:

Gözlem Tarihi:

Etkinlik:

No:

Empty area for recording the anecdotal report details.

ANEKTOD KAYIT RAPORU

Gözleyen:

Gözlem Süresi:

Gözlenen:

Gözlem Tarihi:

Etkinlik:

No:

Empty area for recording the anecdotal report content.

BÖLÜM-2

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMI GİRİŞ

Azaltılmak İstenen Davranış:

BÖLÜM-3

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMI GİRİŞ

HEDEF DAVRANIŞ BELİRLEME

Anektod Kaydı ve ABC Betimsel Analiz Kaydına göre olası problem davranış ortaya konulmalıdır. Bu belirlen davranış/ların hedef davranış olma özelliği açısından aşağıdaki "Hedef Davranış Belirleme Formu" kullanılabilir.

Hedef Davranış:

Empty box for defining the target behavior.

Hedef Davranış Tanımı:

Empty box for defining the target behavior.

Hedef Davranış Sıklığı:

Amaç:

No	Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesi	Evet	Hayır	Yorum
1	İşlevsel mi?			
2	Pekiştireç sağlayıcı mı?			
3	Önkoşul niteliğinde mi?			
4	Başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?			
5	Kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?			
6	Yaşa uygun mu?			
7	Bağımsız yaşama katkı sağlar mı?			
8	Azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif var mı?			
Toplam:				

Hedef Davranış Belirleme Formu Soru Yönergesine Verilen Cevapların Gerekçeli Açıklaması

Hedef davranış işlevsel mi?:

Hedef davranış pekiştireç sağlayıcı mı?:

Hedef davranış önkoşul niteliğinde mi?:

Hedef davranış başka ortamlara girmeyi kolaylaştırır mı?:

Hedef davranış kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?:

Form for the first question: "Hedef davranış kişilerarası ilişkilerde kolaylık sağlar mı?:". The form consists of a vertical line on the left and a horizontal line at the top, forming a U-shape. There is a small square at the bottom left end of the vertical line.

Hedef davranış yaşa uygun mu?:

Form for the second question: "Hedef davranış yaşa uygun mu?:". The form consists of a vertical line on the left and a horizontal line at the top, forming a U-shape. There is a small square at the bottom left end of the vertical line.

Hedef davranış bağımsız yaşama katkı sağlar mı?:

Form for the third question: "Hedef davranış bağımsız yaşama katkı sağlar mı?:". The form consists of a vertical line on the left and a horizontal line at the top, forming a U-shape. There is a small square at the bottom left end of the vertical line.

Hedef davranış azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif mi?:

Form for the fourth question: "Hedef davranış azaltılmak istenen bir davranışsa, alternatif mi?:". The form consists of a vertical line on the left and a horizontal line at the top, forming a U-shape. There is a small square at the bottom left end of the vertical line.

ÖZET

HEDEF DAVRANIŞIN TOPLUMSAL ÖNEMİNİ DEĞERLENDİRME

Açıklama: Hedef davranışın toplumsal önemini belirlemek için iki olası hedef davranış karşılaştırmak amacıyla aşağıdaki "Hedef Davranışı Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu" kullanılabilir. Toplumsal önem açısından daha yüksek puan alan davranış, değiştirilmesi öncelikle hedeflenmesi gereken davranış olarak belirlenmelidir.

Hedef Davranışın Toplumsal Önemi Değerlendirme Formu

Gözleyen:		Tarih:									
Gözlenen:		I. Hedef Davranış:					II. Hedef Davranış:				
No	Ölçelik Ölçütleri										
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Sakinca Derecesi										
2	İleride kullanılma olasılığı										
3	Sorunun süreğenlik derecesi										
4	Pekiştireç sağlama olasılığı										
5	Önkoşul özelliğinin derecesi										
6	İstenmeyen dikkati azaltma derecesi										
7	Değiştirme kolaylığı										
8	Değiştirme maliyetinin uygunluğunun derecesi										
Toplam											
Hedef Davranış Dereceleme Ölçeği											
1. Çok Zayıf		2. Zayıf		3. Orta		4. Yüksek		5. Çok Yüksek			

BÖLÜM-4

DAVRANIŞ ÖLÇÜMÜ VE KAYIT TEKNİĞİ

Hedef Davranışın Kayıt Tekniği:

Empty box for recording the target behavior measurement technique.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Seçilme Nedeni:

Empty box for recording the reason for selecting the target behavior measurement technique.

Hedef Davranışın Kayıt Tekniğinin Uygulama Esasları:

Empty box for recording the basic principles of the target behavior measurement technique.

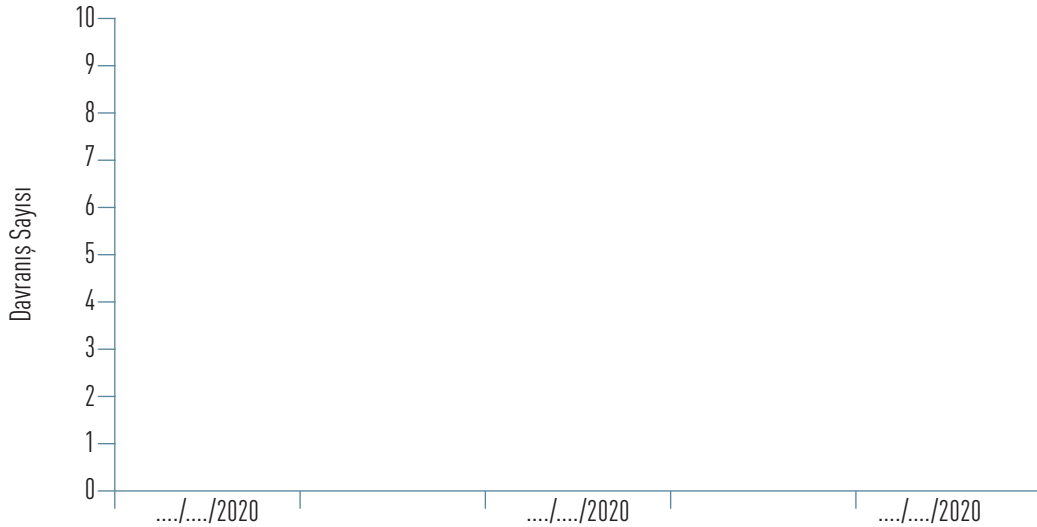
HEDEF DAVRANIŞ İÇİN KAYIT TEKNİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Açıklama:

Serbest Sayılabilir Davranışlar için Olay Kaydı Veri Toplama Formu

Gözlenen:					
Gözleyen:					
Hedef Davranış:					
Gözlem Süresi:					
Tarih	1. Etkinlik	2. Etkinlik	3. Etkinlik	4. Etkinlik	Rakamla
.../.../20...					
.../.../20...					
.../.../20...					
TOPLAM					

Veri Toplama Grafiği



$$\text{Tepki Sayısı} \frac{\square}{\square} \text{ Süre} = \text{Tepki Oranı}$$

BÖLÜM-5

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME PROGRAMININ UYGULANMASI

.....'nın Genel Davranış Özellikleri:

Problem Davranış:

■

Problem Davranışın Nedeni:

■

Hedef Davranışın Tanımlanması:

■

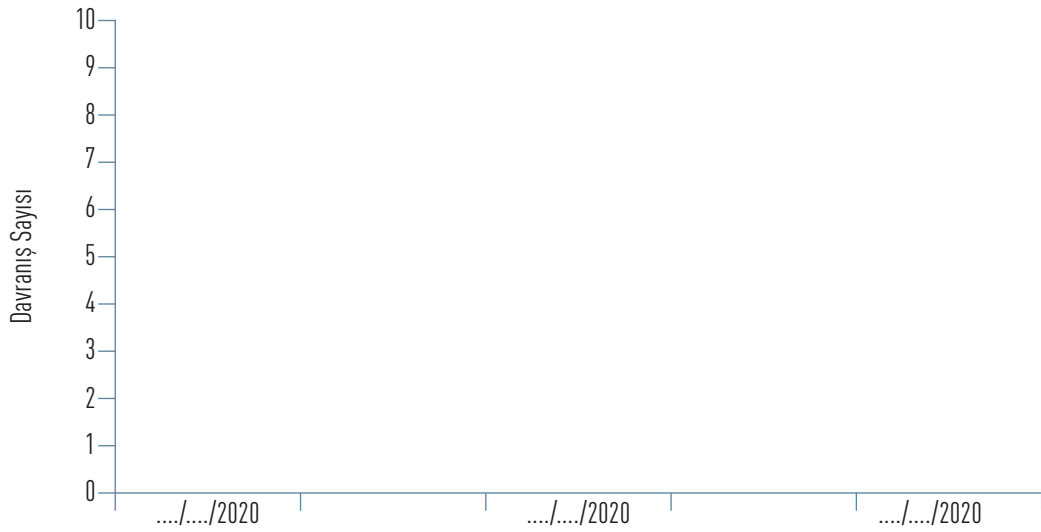
Performans Düzeyinin Belirlenmesi:

■

Serbest Sayılabilir Davranışlar için Olay Kaydı Veri Toplama Formu

Gözlenen:					
Gözleyen:					
Hedef Davranış:					
Gözlem Süresi:					
Tarih	1. Etkinlik	2. Etkinlik	3. Etkinlik	4. Etkinlik	Rakamla
.../.../20...					
.../.../20...					
.../.../20...					
TOPLAM					

Veri Toplama Grafiği



Tepki Sayısı $\frac{\square}{\square}$ Süre = Tepki Oranı

Davranış Değiştirmede Seçilen Yöntem Teknikleri:

Empty box for notes on selected methods and techniques for behavior change.

Seçilme Nedeni:

Empty box for notes on the reasons for selection.

Seçilen Yöntem ve Tekniklerin Uygulama Süreci:

Empty box for notes on the application process of the selected methods and techniques.

BÖLÜM-6

Pekiştireçler ve Pekiştirme Tarifesi:

Empty box for notes on reinforcers and reinforcement definitions.

Pekiştireç Listesi Formu:

BÖLÜM-7

Gözlemciler Arası Güvenirlik Hesaplaması:

BÖLÜM-8

Aile Bilgilendirme Formu:

Aile bilgilendirildi.

Çocuğumun problem davranışlarıyla ilgili olarak hazırlanan Davranış Değıştirme Programı yazılı uygulama planını gözden geçirdim ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim. Programın potansiyel faydalarına ilişkin açıklamalar ile birlikte olası risklere ilgili ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirildim.

Adı Soyadı (Anne/Baba/Yasal Vasi)

Tarih:/...../20....

İMZASI

BÖLÜM-9

Davranış Değişirme Programının Sonlandırılması:

Sonlandırma Tarih:

Grafiğe aktarılan Performans, uygulama ve genelleme verileri karşılaştırılarak, hedef davranışa ilişkin aşağıdaki sonuçlardan birine karar verilir.

----Ön değerlendirme verileri, çocuğun bu programa ihtiyacı olmadığını gösterdi.

----Öğrenci programın hedefini karşıladı.

----Genelleme gerçekleşti.

----Davranış uygun seviyede sürdürüldü.

----Program istenilen sonucu sağlamadı, yerine başka program geliştirilecek.

----Program geçici olarak _____' e kadar sonlandırıldı.

----Diğer (açıklama yazın) _____

BÖLÜM-10

Davranış Değişirme Programının Gözden Geçirilmesi ve Değerlendirilmesi:

Bu programın hazırlanmasında yer alan BEP geliştirme birimi üyeleri ve alan uzmanları tarafından gözden geçirilerek değerlendirilmiştir.

BEP Geliştirme Birimi Üyesi	..../..../20....	(Varsa) Alan Uzmanı *	..../..../20....
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	..../..../20....	(Varsa) Program Danışmanı **	..../..../20....
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	..../..../20....	Program Uygulayıcısı ***	..../..../20....
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	..../..../20....		
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	..../..../20....		
BEP Geliştirme Birimi Üyesi	..../..../20....	BEP Geliştirme Birimi Başkanı	..../..../20....

* Alan Uzmanı: Davranış Değişirme Programının hazırlanması ve uygulanmasında destek alınan resmî okul veya kurumlarda görev yapan özel eğitim uzmanı.

** Program Danışmanı: Davranış Değişirme Programının hazırlanması ve uygulanmasında destek alınan özel eğitim alanında görev yapan akademik personel.

*** Program Uygulayıcısı: Davranış Değişirme Programını uygulayan öğretmen.

BÖLÜM-11

Bir Sonraki Problem Davranış Değişirme Program Çalışması:

