

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI



REHBER ÖĞRETMEN TARAFINDAN SUNULAN
KENDİNİ YÖNETME STRATEJİLERİ MOBİL
UYGULAMASI (KYS-MU)'NIN KAYNAŞTIRMA
YOLUYLA EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN DERSLE
İLGİLENME DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

ÖZLEM TOPRAK

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Elif SAZAK DUMAN

BOLU, AĞUSTOS - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Özlem TOPRAK tarafından hazırlanan “**Rehber Öğretmen Tarafından Sunulan Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışları Üzerindeki Etkisi**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak oy birliği/ oy çokluğuyla kabul edilmiştir. 22/06/2023

Jüri Üyeleri

Danışman

İmza

.....

Üye

.....

Üye

.....

Üye

.....

Üye

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2021/373 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....

ÖZLEM TOPRAK

ÖZET

**REHBER ÖĞRETMEN TARAFINDAN SUNULAN KENDİNİ
YÖNETME STRATEJİLERİ MOBİL UYGULAMASI (KYS-MU)’NIN
KAYNAŞTIRMA YOLUYLA EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN
DERSLE İLGİLENME DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ
DOKTORA TEZİ
ÖZLEM TOPRAK
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. ELİF SAZAK DUMAN)**

BOLU, AĞUSTOS - 2023

XIV + 186

Bu araştırmanın amacı, rehber öğretmenler tarafından sunulan ‘Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergilenme oranı üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırmada tek-denekli araştırma desenlerinden Değişen Ölçütler Modeli kullanılmıştır. Araştırmaya iki rehber öğretmen ve dördüncü sınıfta eğitim gören kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan iki öğrenci katılmıştır. İlk olarak rehber öğretmenlerle Kendini Yönetme Stratejileri ve bu stratejileri öğrencilere nasıl öğretecekleri konularında beş oturumdan oluşan öğretmen eğitimi gerçekleştirilmiştir. Eğitim tamamlandıktan sonra araştırmanın uygulama sürecine başlanmıştır. Rehber öğretmenler katılımcı öğrencilere “KYS-MU Kullanma Becerisinin Öğretim Planı” ile KYS-MU’nun kullanımını öğretmiş ve uygulama oturumlarını gerçekleştirmişlerdir.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular incelendiğinde rehber öğretmenlerin müdahale uygulamasını başarılı şekilde yürüttükleri görülmüştür. KYS-MU’nun katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları sergileme oranlarının artmasında etkili olduğu, uygulama bittikten sonraki eğitim öğretim döneminde gerçekleştirilen izleme oturumlarında da katılımcıların bu becerilerini koruyabildikleri görülmüştür. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında katılımcı öğrenciler KYS-MU’yu farklı derslerde kullanarak dersle ilgilenme davranışları sergileme oranlarını artırmışlardır.

Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları rehber öğretmenlerin, sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerin KYS-MU’ya ilişkin olumlu görüşler ifade ettiğini göstermektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Kendini Yönetme Stratejileri, Dersle İlgilenme Davranışları, Rehber Öğretmen, Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim

ABSTRACT

**THE EFFECT OF THE SELF-MANAGEMENT STRATEGIES
MOBILE APPLICATION (KYS-MU) OFFERED BY SCHOOL
COUNSELORS, ON THE ON-TASK BEHAVIOR OF THE STUDENTS
WHO RECEIVE EDUCATION THROUGH
INCLUSION/INTEGRATION**

PHD THESIS

ÖZLEM TOPRAK

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF SPECIAL EDUCATION

(SUPERVISOR: PROF. DR. ELİF SAZAK DUMAN)

BOLU, AUGUST 2023

XIV + 186

The aim of this research is to determine the effect “Self-Management Strategies Intervention Application (KYS-MU)” offered by school counselors, on the rate of on-task behavior of the students who receive education through inclusion/integration.

One of the single-subject research designs, the Changing Criteria Model was used in this research. Two school counselor and two fourth-grade students who received education through inclusion/integration participated in the research. First, school counselors had five sessions of training about Self-Management Strategies and how to teach these strategies to students. After the training was completed, the implementation process of the research started. School counselors taught students how to use KYS-MU with the “Teaching Plan of Using KYS-MU Skills” and conducted the application session.

When the results were examined at the end of the research, it was seen that the school counselors carried out the intervention successfully. It has been observed that KYS-MU is effective on increasing on-task behavior of the students. In the next education period, in the follow-up session, it was observed that the participants were able to maintain these skills. In the generalization sessions, students increased their on-task behaviors in different lessons by using KYS-MU.

The social validity results of the study shows that school counselors, classroom teachers and students expressed positive opinions about KYS-MU.

KEYWORDS: Self-Management Strategies, On-Task Behaviors, School Counselor, Inclusive Education

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
TABLO LİSTESİ	xi
FOTOĞRAF LİSTESİ	xii
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xiii
TEŞEKKÜR	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Amaç.....	5
1.3 Önem.....	5
1.4 Sınırlılıklar	10
1.5 Sayıtlılar/Varsayımlar	10
1.6 Tanımlar.....	10
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1 Kuramsal Çerçeve.....	12
2.1.1 Özel Eğitimde Rehber Öğretmenlerin Rolü	12
2.1.2 Genel Eğitim Ortamlarında Özel Eğitim Hizmetleri.....	13
2.1.3 Kendini Yönetme Stratejileri	14
2.1.3.1 Kendine Amaç Belirleme Stratejisi	17
2.1.3.2 Kendine Ön Uyarı Verme Stratejisi	17
2.1.3.3 Kendine Yönerge Verme Stratejisi	18
2.1.3.4 Kendini İzleme Stratejisi	18
2.1.3.5 Kendini Değerlendirme Stratejisi	18
2.1.3.6 Kendini Pekiştirme Stratejisi	19
2.1.4 Kendini Yönetme Stratejileri ve Teknoloji Kullanımı	19
2.2 İlgili Literatür.....	20
2.2.1 Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar	20
2.2.1.1 Yurt Dışında Kendini Yönetme Stratejileri ile	
Gerçekleştirilen Çalışmalar	20
2.2.1.2 Kendini Yönetme Stratejilerinin Teknoloji ile Birlikte	
Kullanıldığı Çalışmalar.....	25

2.2.1.3 Rehber Öğretmenler Tarafından Yürütülen Davranış	
Değiştirmeye Yönelik Çalışmalar.....	27
2.2.2 Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	28
3. YÖNTEM.....	34
3.1 Araştırma Modeli.....	34
3.2 Katılımcılar.....	35
3.2.1 Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Öğrenciler	35
3.2.2 Rehber Öğretmenler	40
3.2.3 Sınıf Öğretmenleri.....	40
3.3 Bağımsız Değişken	41
3.3.1 Alanyazın Taramasının Gerçekleştirilmesi	41
3.3.2 Programın İçeriğinin Taslak Halinin Oluşturulması	42
3.3.3 Uzman Görüşünün Alınması.....	42
3.3.4 KYS-MU Yazılımı	42
3.3.5 Pilot Uygulamanın Gerçekleştirilmesi	47
3.3.6 Uzman Görüşlerinin Tekrar Alınması.....	48
3.3.7 KYS-MU'ya Son Halinin Verilmesi	48
3.4 Bağımlı Değişken	48
3.5 Ortam	49
3.6 Araç-Gereçler	50
3.7 Pilot Uygulama	51
3.8 Deneysel Süreç	52
3.8.1 Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması	
(KYS-MU)'nın Oluşturulması.....	52
3.8.2 Katılımcıların Belirlenmesi ve İzinlerin Alınması	54
3.8.3 Rehber Öğretmen Eğitimi	56
3.8.4 Rehber Öğretmenlere KYS-MU'nun Öğretimi.....	60
3.8.5 Katılımcı Öğrencilere KYS-MU'nun Öğretimi	61
3.8.6 Uygulama Süreci	64
3.8.6.1 Başlama Düzeyi Evresi.....	64
3.8.6.2 Uygulama Evresi	64
3.8.6.3 Genelleme Oturumları	68
3.8.6.4 İzleme Oturumları.....	69
3.9 Verilerin Toplanması	70
3.9.1 Etkililik Verilerinin Toplanması	70
3.9.2 Güvenirlilik Verilerin Toplanması	70
3.9.2.1 Uygulama Güvenirliği	70
3.9.2.2 Gözlemciler Arası Güvenirlilik	71
3.9.2.3 Sosyal Geçerlilik Verilerinin Toplanması	71
3.10 Verilerin Analizi	72
3.10.1 Etkililik Verilerinin Analizi.....	72
3.10.2 Güvenirlilik Verilerinin Analizi.....	73
3.10.2.1 Uygulama Güvenirliği Verilerinin Analizi.....	73
3.10.2.2 Gözlemciler Arası Güvenirlilik Verilerinin Analizi.....	74
3.10.3 Sosyal Geçerlilik Verilerinin Analizi.....	75
3.11 Geçerlilik.....	75
4. BULGULAR	77
4.1 Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim	
Alan Öğrencilere Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması	

(KYS-MU)'nı Güvenilir Şekilde Sunup Sunmadıklarına İlişkin Bulgular	77
4.2 Katılımcı Öğrencilerin KYS-MU'yu Sınıflarında Güvenilir Şekilde Kullanıp Kullanmadıklarına İlişkin Bulgular	79
4.3 KYS-MU'nun Katılımcı Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışlarını Sergilenme Oranını Artırmada Etkisine İlişkin Bulgular	83
4.4 KYS-MU'nun Katılımcı Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışlarını Sergileme Oranı Üzerindeki Etkisinin Sonraki Eğitim Öğretim Döneminde Devamına İlişkin Bulgular (İzleme Bulguları)	87
4.5 KYS-MU'nun Katılımcı Öğrencilerin Farklı Derslerde Dersle İlgilenme Davranışlarını Sergileme Oranı Artırmasında Etkililiğine İlişkin Bulgular (Genelleme Bulguları)	88
4.6 Rehber Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Katılımcı Öğrencilerin Gerçekleştirilen Çalışmaya ve KYS-MU'ya İlişkin Görüşlerine İlişkin Bulgular (Sosyal Geçerlilik Bulguları).....	89
4.6.1 Rehber Öğretmenlerin KYS-MU ve Müdahale Uygulamasına İlişkin Görüşleri.....	90
4.6.2 Sınıf Öğretmenlerinin KYS-MU'nun Sınıfta Kullanılabilirliğine İlişkin Görüşleri	92
4.6.3 Katılımcı Öğrencilerin KYS-MU'nun Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	92
5. TARTIŞMA	94
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	103
6.1 Sonuç	103
6.2 Öneriler.....	103
6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler	103
6.2.2 İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	103
7. KAYNAKLAR.....	105
8. EKLER.....	114

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1. Araştırmanın Deneysel Süreci	52
Şekil 3.2. Katılımcıların Belirlenmesinde İzlenen Basamaklar	54
Şekil 3.3. Rehber Öğretmen Eğitimi Oturumları	56
Şekil 3.4. Uygulama Evresi İşlem Basamakları.....	67
Şekil 4.1. Rehber Öğretmen A'nın KYS-MU'yu Güvenilir Olarak Sunma Düzeyi.....	78
Şekil 4.2. Rehber Öğretmen B'nin KYS-MU'yu Güvenilir Olarak Sunma Düzeyi.....	79
Şekil 4.3. Katılımcı A'nın KYS-MU Sınıfında Güvenilir Şekilde Kullanma Düzeyi.....	80
Şekil 4.4. Katılımcı B'nin KYS-MU Sınıfında Güvenilir Şekilde Kullanma Düzeyi.....	81
Şekil 4.5. Katılımcı A'nın Başlama Düzeyi ve Alt Uygulama Evrelerine İlişkin Dersle İlgilenme Davranışları Sergileme Oranları	85
Şekil 4.6. Katılımcı B'nin Başlama Düzeyi ve Alt Uygulama Evrelerine İlişkin Dersle İlgilenme Davranışları Sergileme Oranları	86
Şekil 4.7. Katılımcı A'nın Ön Test ve Son Test Genelleme Oturumları	89
Şekil 4.8. Katılımcı B'nin Ön Test ve Son Test Genelleme Oturumları	89

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Kendini Yönetme Stratejilerinin Kullanımının Avantajları.....	16
Tablo 2.2. Kendini Yönetme Stratejilerinin Kullanıldığı Araştırma Konuları.....	21
Tablo 3.1. Katılımcı Öğrencilerin Ön Koşul Özellikleri	36
Tablo 3.2. Katılımcı Öğrencilerin Eğitsel Tanıları ile Sınıf Düzeyleri.....	38
Tablo 3.3. Dersle İlgilenme Davranışları	49
Tablo 3.4. Müdahale Uygulaması Aşamaları.....	53
Tablo 3.5. Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri	71
Tablo 3.6. Rehber Öğretmenlerin Uygulama Oturumlarında İzlemesi Gereken Basamaklar.....	73
Tablo 3.7. Uygulama Güvenirliği Katsayı Yüzdeleri	74
Tablo 4.1. Katılımcı A'nın Alt Uygulama Evreleri Ölçüt Aralıkları	84
Tablo 4.2. Katılımcı B'nin Alt Uygulama Evreleri Ölçüt Aralıkları	86
Tablo 4.3. Katılımcıların İzleme Oturumlarına İlişkin Veriler.....	87

FOTOĞRAF LİSTESİ

Sayfa

Fotoğraf 3.1. Öğrencinin İsmi ve Ön Uyarıların Belirlendiği Ekran	43
Fotoğraf 3.2. Öğrencinin Kendine Yönerge Verme Stratejisinin Kullanıldığı Ekran.....	44
Fotoğraf 3.3. Öğrencinin Kendine Pekiştirici Belirlendiği Ekran.....	44
Fotoğraf 3.4. Öğrencinin Kendine Ön Uyarı Verme Stratejisini Kullandığı Ekran.....	45
Fotoğraf 3.5. Öğrencinin Kendine Amaç Belirleme Stratejisi Ekranı	45
Fotoğraf 3.6. Öğrencinin Kendi İzlediği Stratejisini Kullandığı Ekran.....	46
Fotoğraf 3.7. Öğrencinin Kendini Değerlendirme Stratejisini Kullandığı Ekran.....	46
Fotoğraf 3.8. Öğrencinin Kendini Pekiştirme Stratejisini Kullandığı Ekran...	47
Fotoğraf 4.1. Katılımcının KYS-MU'yu Kullanma Bilgileri	82
Fotoğraf 4.2. KYS-MU'yu Kullanan Katılımcı Bilgileri.....	82

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
ÇÖZGER	: Çocuklar İçin Özel Gereksinim Raporu
KYS-MU	: Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖDS	: Öncül Davranış Sonuç
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi



TEŞEKKÜR

Doktora eğitimi süresince ve bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde bilgi ve deneyiminden çok şey öğrendiğim, tez sürecinde zorlandığım her anda anlayışı ve çözüm önerileriyle bana destek olan çok kıymetli hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Elif SAZAK DUMAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme jürimde yer alan, değerli görüşleri ve nezaketi ile desteğini hiç esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN'a teşekkür ederim. Tez sürecinin başından sonuna kadar dikkati ve yapıcı önerileriyle bana çok şey katan, tez izleme jürimde yer alan değerli hocam Prof. Dr. Nevin GÜNER YILDIZ'a teşekkür ederim. Önerileri ile bu çalışmayı zenginleştiren hocalarım Doç. Dr. Müzeyyen Eldeniz ÇETİN ve Doç. Dr. Feyzullah ŞAHİN'e teşekkürlerimi sunarım. İlkokul yıllarımdan bugüne bana bilgi ve değer katan tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Tez uygulama sürecine katılarak bu araştırmaya büyük katkı sağlayan rehber öğretmenlere, öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım. Tez sürecinde fikir aldığım değerli arkadaşlarım Dr. Merve ÜNAL'a, Dr. Seniha KURTOĞLU'na ve Arş. Gör. Şenay DELİMEHMET DADA'ya katkıları için teşekkür ederim. Doktora eğitimim boyunca kurumda olmadığım günlerde sorumluluklarımı üstlenen, manevi destekleri ile hep yanımda olan Erenler Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nin değerli idareci ve kıymetli çalışanlarına sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yaşam pratiğini bana öğreten babama, sabrı kendisinden öğrendiğim anneme beni hep destekledikleri için teşekkür ederim. Manevi olarak beni besleyen ablam Yasemin'e, her konuda desteğini esirgemeyen abim Selahattin'e ve Esen Abla'ya, hem arkadaşım hem kardeşim Öznur'a ve çok değerli yeğenlerime teşekkür ederim. "Özlem Hala..." ile başlayan cümleleri hiç bitmeyen, sorularıyla bana çok şey öğreten sevgili yeğenim Tevfik Aras'a teşekkür ederim. Eskişehir'de ve İstanbul'da en güzel günlerimizi birlikte geçirdiğimiz değerli dostlarım Hatice, Hacer ve Tuğçe'ye teşekkür ederim. Kilometrelerce yürüdüğümüz yollarda beni sabırla dinleyen dostum Esra BULUT'a ve her zaman yanımda olan Büşra ÖZTÜRK'e teşekkür ederim. Çabalamaktan yorulsak da devam etmeyi birlikte öğrendiğim çok değerli dostum Sena Nur KULLUK'a teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Eğitim hakkı tüm bireyler için dünya çapında önemi vurgulanan, ulusal ve uluslararası sözleşmelerle güvence altına alınmış en temel haklardan biridir. Özel eğitim ihtiyacı olan ve olmayan tüm öğrenciler eğitim hakkına sahiptirler ve akranlarıyla aynı ortamda gereksinimlerine uygun olan eğitimden yararlanmalıdırlar (Batu, İftar ve Uzuner, 2004; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Özel gereksinimli öğrencilerin, destek hizmetler sağlanarak, en az sınırlandırılmış eğitim ortamı olan genel eğitim sınıflarında akranlarıyla eğitim almaları önemlidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2006). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları, özel gereksinimli öğrencilere destek eğitim hizmetleri de sağlanarak bu öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranları ile birlikte eğitim almaları olarak tanımlanabilir (Ane Qvortrup ve Lars Qvortrup, 2018; Güzel Özmen, 2005; Kırcaali-İftar, 1992; MEB, 2018; Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Bütünleştirme, her birey için bireysel farklılıkların göz önünde bulundurularak sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlardan tüm toplum üyelerinin eşit düzeyde yararlanmasını öngören bir üst kavramdır (MEB, 2022).

2018 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile bütünleştirme kavramının kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları ile birlikte kullanıldığı görülmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (2018) göre; kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları, “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimi” ifade etmektedir (MEB, 2018).

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin akademik başarılarını artırmayı (Buysse ve Bailey, 1993) ve özel gereksinimli olan ve olmayan öğrenciler arasında hoşgörü ve anlayışı geliştirmeyi hedeflemektedir (Soodak ve Mc Carthy, 2006’dan Akt. Güner Yıldız ve Sazak, 2012). Bu süreçte öğrencilerin gereksinim duydukları eğitime erişimleri kadar öğrencilerin uygun davranışlarının artırılması, varsa uygun olmayan davranışlarının azaltılması da önemlidir. Uygun olmayan davranışlar, öğrencilerin

günlük yaşama uyum sağlamalarını engelleyen ve kendilerinin/akranlarının güvenliklerini tehlikeye sokan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Carr ve Durand, 1985; Erbaş, 2002). Öğrencinin yetişkin olduğu zaman, toplumda bağımsız ya da en az bağımlı yaşayabilmesi ve toplumsal yaşama aktif katılabilmesi için uygun olmayan davranışlarının önlenmesi, ortadan kaldırılması ya da kontrol altına alınması gereklidir (Sucuoğlu, 2003). Aynı zamanda uygun olmayan davranışlar, öğrencilerin eğitim etkinliklerini yerine getirmelerini, eğitimden en üst düzeyde yararlanmalarını zorlaştırmaktadır (Erbaş, 2017). Bu nedenle özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin okul yaşamlarının ilk yıllarından itibaren uygun olmayan davranışlarının azaltılması ve ortadan kaldırılması gereklidir.

Genel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin uygun davranışlarını istedik davranışlar, uygun olmayan davranışlarını da istenmeyen davranışlar olarak da ifade ettikleri görülmektedir. Bir davranışın uygun davranış olması ölçütü davranışı gösterene, çevresindeki kişilere, ortama, zamana, öğretmene ve kurallara göre değişebilir; bu nedenle bir davranışın uygun ya da uygun olmayan davranış olarak tanımlanması zordur (Aydın, 1998; Evertson ve Emmer 2013; Korkmaz, 2003). Korkmaz'a göre genel eğitim sınıflarındaki öğrenci davranışlarının uygun olmayan davranış olarak tanımlanabilmesi için davranışın öğrencinin kendisinin ve sınıftaki arkadaşlarının öğrenimini engellemesi, kendisini ve arkadaşlarını tehlikeye atması, okula ve okuldaki araç-gereçlere zarar vermesi, öğrencinin ve arkadaşlarının sosyalleşmesini engellemesi gibi özellikler taşıması gereklidir (Gündüz ve Konuk, 2016). Uygun olmayan davranışlar önlenmediğinde başka olumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Sarıtış, 2006). Öğretmenlerin sınıf içinde en çok karşılaştıkları uygun olmayan öğrenci davranışları söz hakkı almadan konuşma, kavga etme, öğrencilerin ders sırasında birbirleri ile konuşmaları, sorumluluklarını yerine getirmeme, sınıfta dolaşma ve ders dışı etkinliklerle uğraşma şeklindedir (Külekçi Akyavuz, 2019).

Öğrencilerin arkadaşlarıyla sosyalleşmesini, eğitim öğretim etkinliklerine katılmasını, sınıf ve okul kurallarına uymasını sağlayan davranışlar ise uygun davranışlar olarak kabul edilmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim; öğrencilerin uygun davranışlar edinmelerini sağlayarak sosyal kabullerini artırmalarını, eğitim öğretim etkinliklerinden verimli bir şekilde yararlanmalarını sağlamaktadır. Bu davranışlardan biri de dersle ilgilenme davranışlarıdır. Dersle ilgilenme davranışları, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin

derslerde başarılı olabilmeleri için gerekli olan en temel davranışlardır. Genel eğitim ortamlarında eğitim alan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sergiledikleri davranışlara bakıldığında, dikkat sürelerinin kısa olduğu (Harris vd., 2005) ya da çok fazla uygun olmayan davranış sergiledikleri (Van Houton ve Nau, 1980) görülmektedir. Birçok araştırmada dersle ilgilenme düzeyinin akademik başarı üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Blick ve Test, 1987; Rooney, Hallahan ve Wills Lloyd, 1984; Van Houton ve Nau, 1980). Bu nedenle, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının artırılması, akademik başarılarını geliştirebileceği gibi eğitim öğretim etkinliklerindeki başarısına da katkı sağlamaktadır (Sayar, 2020).

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin akademik başarısında ve davranışlarının yönetiminde genel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler kadar, okullarda özel eğitim hizmetlerinin planlanıp yürütülmesinde aktif rol alan rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar da sorumludurlar. Rehber öğretmen ve psikolojik danışman terimleri 2020 yılında yayımlanan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri Yönetmeliği'nin ardından resmi yazışmalarda ve ifadelerde yer almaya başlamışlardır. Dolayısıyla bu araştırmada da rehber öğretmen ifadesi kullanılmıştır. Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı (2022)'nda da vurgulandığı üzere özel gereksinimli öğrencilere sunulan eğitimin başarılı olmasında, sınıf ve branş öğretmenlerinin yanı sıra rehber öğretmenlerin de özel eğitim konusunda bilgi ve becerilerinin artırılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada genel eğitim okullarında görev yapan rehber öğretmenlere kendini yönetme stratejileri konusunda bilgi verilerek kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere bu stratejileri öğretmeleri hedeflenmektedir. Araştırmada kendini yönetme stratejilerinin kullanılmasının önemli bir nedeni, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının artırılmasında kullanılabilecek uygulamalı davranış analizi tekniğine dayalı, kanıt temelli uygulamalardan biri olmasıdır (Sayar, 2020; Wills ve Mason, 2014). Kendini yönetme, bireyin davranışlarının istendik değişikliklerle sonuçlanmasını sağlayan davranış değiştirme tekniklerinin bireysel ve sistematik olarak uygulanmasıdır (Browder ve Shapiro, 1985; Heward, 1987; Dickerson ve Creedon, 1981). Bu tanıma göre hedef davranışta istendik değişiklikler olmadığında ya da hedef davranıştaki değişiklik kendini yönetme davranışlarından bağımsız olduğunda

kendini yönetmenin gerçekleşmediği kabul edilir (Yücesoy-Özkan, 2007). Eğitimin ve rehberlik hizmetlerinin nihai hedeflerinden biri olan kendini yönetme, kullanılan stratejilerle başkaları tarafından değiştirilmesi zor olan davranışların değiştirilmesini sağlamaktadır. Yurt dışındaki çalışmalarda da öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının süresinin, sıklığının ya da oranının artırılmasında yaygın olarak kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı (Agran vd., 2005; Coughlin, 2010; DiGangi, Maag ve Rutherford, 1991; Harkness Wolfe, 1997; Rooney, Hallahan ve Wills Lloyd, 1984; Xu vd., 2017) görülmektedir.

Kendini yönetme stratejilerinin öğrenciler tarafından kolay kullanılabilmesi, veri kaydının pratik şekilde yapılabilmesi ve öğrencinin dikkatini çekecek özellikte olması için bu stratejilerin teknolojik cihazlar ile kullanılmasının yararlı olacağı belirtilmektedir (Dawson ve Watling, 2000; Gulchak, 2008). Alanyazın incelendiğinde kendini yönetme stratejilerinin teknolojik cihazlarla birlikte kullanıldığı sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmüştür. Bu çalışmalarda, stratejiler kullanılırken tablet bilgisayarlar ve bilgisayardan yararlanıldığı görülmüştür (Blood vd., 2011; Rosenbloom vd., 2019; Xin, Sheppard ve Brown, 2017; Wills ve Mason, 2014).

Türkiye’de ve yurt dışında özel eğitim alanında rehber öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmalar bulunmaktadır. Ülkemizdeki çalışmalar incelendiğinde çalışmalarda rehber öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ve öz yeterlik algılarına ilişkin görüşlerinin belirlendiği (Aksoy ve Diken, 2009; Deniz, 2016; Güner Yıldız, Akın ve Okatan, 2020; Nurkan, 2022; Sönmez ve Koçyiğit-Özyiğit, 2020) görülmüştür. Ancak rehber öğretmenlere özel eğitim yöntem ve tekniklerinin öğretildiği ya da müdahale uygulamasının rehber öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği çalışmaya rastlanmamıştır. Ülkemizde kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı çalışmalar incelendiğinde, stratejilerden biri ya da birkaçının bir arada kullanıldığı çalışmaların bulunduğu görülmüştür. Sadece kendini izleme stratejisinin kullanıldığı çalışmalara (Alkoyak, 2014; Haytabay Sosun, 2012; Küçüközyiğit, 2014; Sayar, 2020; Sönmez, 2012; Sönmez ve Yücesoy Özkan, 2012; Töret vd., 2015; Tufan, 2016) ve kendini pekiştirme stratejisinin kullanıldığı çalışmaya (Sazak ve Eldeniz Çetin, 2014) rastlanmıştır. Bu çalışmaların yanında birden fazla kendini yönetme stratejisinin bir arada kullanıldığı (Çaka, 2021; Kocabıyık, 2016; Yücesoy Özkan, 2007) çalışmalar da bulunmaktadır.

Kendini yönetme stratejilerinin teknolojik cihazlarla kullanıldığı sadece bir çalışmanın (Çaka, 2021) bulunduğu görülmüştür.

Alanyazında yapılan çalışmalar dikkate alındığında kendini yönetme stratejilerinin hepsine yer verilerek hazırlanmış bir mobil uygulamanın olmaması bu çalışmanın yapılmasına gereksinim oluşturmuştur. Mobil uygulamayı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin ders sırasında kullanacak olmaları ve uygulama sürecini rehber öğretmenlerin yürütecek olmaları önemli görülmüştür. Elde edilecek sonuçların ilgili alanyazına katkı sağlayacağı, okullarda çalışan öğretmenlere ve rehber öğretmenlere, özel gereksinimli öğrencilerle öğretim uygulamaları gerçekleştiren uzmanlara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı, rehber öğretmen tarafından sunulan Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)'nın kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının sergilenme oranı üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

1. Rehber öğretmenler, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)'nı güvenilir şekilde sunmakta mıdır?
2. Katılımcı öğrenciler KYS-MU'yu sınıflarında güvenilir şekilde kullanmakta mıdır?
3. KYS-MU katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergilenme oranını artırmada etkili midir?
4. KYS-MU'nun katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı üzerindeki etkisi sonraki eğitim öğretim döneminde de devam etmekte midir?
5. KYS-MU katılımcı öğrencilerin farklı derslerde dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını artırmada etkili midir?
6. Rehber öğretmenlerin, sınıf öğretmenlerinin ve katılımcı öğrencilerin gerçekleştirilen çalışmaya ve KYS-MU'ya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3 Önem

Bu araştırma rehber öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarını yönetmeye ilişkin mevcut bilgi ve becerilerini geliştirmeyi

hedeflemesi, öğretmen ve öğrenciler için uygulamalı davranış analizi tekniğine dayalı bir stratejiyi kullanacak olması ve kendini yönetme stratejilerini konu alan alanyazındaki mevcut çalışmalara katkı sağlayacak olması açılarından önemli görülmektedir.

Araştırma ilk olarak rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını artırmaya yönelik oluşturulan müdahale uygulamasını yürütmelerine ilişkin mevcut bilgi ve becerilerini geliştirmeyi hedeflemesi bakımından önemli görülmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim sunulan okullarda eğitim öğretim etkinliklerini yürüten genel eğitim öğretmenleri kadar rehber öğretmenlerin de özel gereksinimli öğrencilere sunacağı destek eğitimin niteliği açısından önemlidir. Shapiro (1996), özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin önlenmesi ve giderilmesinin rehber öğretmenlerin çalışma alanlarına dahil olduğunu ifade etmektedir (Sharp ve Skinner, 2004). Rehber öğretmenler; kendini yönetme stratejileri, çatışma çözme ve öfke yönetimi, işbirlikçi akran ilişkileri, organizasyon ve çalışma becerileri konusunda özel gereksinimli öğrencilere ve sınıf geneline danışmanlık yapabilmektedir (Clark ve Berman, 2009). Bu tür müdahaleler, öğrencileri motive etmesi ve onlara sınıf içinde verimli çalışma olanağı sunması bakımından gereklidir (Wittmer ve Clark, 2002'den akt. Clark ve Berman, 2009). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin güçlü yönlerinin belirlenmesi ve her eğitim öğretim yılı için öğrencilerin gereksinimlerine uygun hedefler belirlenmesi rehber öğretmenlerin sorumlulukları arasındadır (Clark ve Berman, 2009). Myrick (1997)'e göre, rehber öğretmenlerin okullarda yürüttüğü temel üç çalışma alanı bulunmaktadır. Bunlar: psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları, sınıf öğretmenleri ile işbirliği yapma ve koordinasyondur. Rehber öğretmenlerin bu görev ve sorumlulukları aynı zamanda öğrencilerin sergilediği uygun olmayan davranışların değiştirilmesinde öğretmenlerle işbirliği yapmalarını da kapsamaktadır (Kahveci, 2017). Ülkemizde Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Kılavuzu (MEB, 2015) ile rehber öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sunacağı hizmetler belirlenmiştir. Kılavuza göre rehber öğretmenlerin; (a) özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerine erişmelerini sağlama, (b) aile eğitim programlarını düzenleme, (c) veli, idareci ve

öğretmenlere, özel eğitim hizmetleri konusunda rehberlik hizmeti sunma, (d) kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin her biri için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması sürecinde BEP geliştirme biriminin aktif üyesi olarak görev alma, (e) hangi öğrencinin, hangi dersten, haftada kaç saat destek eğitim alması gerektiğini belirleme sürecinde Rehberlik Yürütme Komisyonunda görev alma sorumlulukları bulunmaktadır. Kılavuzda da belirtildiği üzere rehber öğretmenlerin tüm öğrencilerin duygusal, bilişsel ve sosyal gelişim alanlarında bir bütün olarak gelişmesine katkı sağlayacak çalışmalar yapmalarının yanında özel gereksinimli öğrenciler ve onların öğretmenleri, akranları ve aileleriyle çeşitli çalışmalar yürütmeleri beklenmektedir (Sönmez ve Koçyiğit-Özyiğit, 2020). Okullarda rehber öğretmenlerin özel eğitim hizmetleri konusunda görev ve sorumluluklarıyla ilgili beklentinin yüksek olmasına karşın lisans eğitimleri süresince özel eğitim konusunda aldıkları eğitimin süresi ve kapsamının sınırlı olduğu düşünülmektedir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı incelendiğinde, rehber öğretmenlerin lisans eğitimleri süresince davranış değiştirmeye ilişkin aldıkları derslerin sadece davranış problemlerinin tanımlanmasına ilişkin olduğu görülmektedir. Ayrıca rehber öğretmenlerin eğitim aldıkları lisans programında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” isimli ders yer almaktadır. Bu ders kapsamında özel eğitim ve özel gereksinimli tüm bireylere yönelik temel bilgiler sunulmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı’nın alan eğitimi seçmeli derslerine bakıldığında ise “Uygulamalı Davranış Analizi” dersinin bulunduğu görülmektedir. Dersin zorunlu olmaması ve ders seçiminin öğrencilerin tercihinin bırakılmasından dolayı mezun olan tüm rehber öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığı düşünülebilir. Güner Yıldız, Akın ve Okatan (2020), çalışmalarında birinci ve ikinci kademede görev yapan 16 rehber öğretmenin, öğrencilerin problem davranışları ve bu davranışların azaltılmasında kullandıkları uygulamalı davranış analizine dayalı yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bulgular rehber öğretmenlerin uygulamalı davranış analizine yönelik bilgilerinin yetersiz olduğunu göstermiştir. Çalışmanın bu bulgusu gerçekleştirilen bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada rehber öğretmenlere uygulamalı davranış analizine dayalı bir yöntem olan kendini yönetme stratejileri konusunda eğitim sunularak özel gereksinimli

öğrencilere yönelik müdahale uygulaması gerçekleştirme becerileri geliştirilebilecektir. Araştırma bu açıdan önemli görülmektedir.

İkinci olarak bu araştırma öğretmen ve öğrenciler için uygulamalı davranış analizine (UDA) dayalı bir yöntemi kullanacak olması bakımından önemli görülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin uygun davranışlarının artırılıp uygun olmayan davranışlarının azaltılması sürecinde UDA'ya dayalı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu yöntem ve teknikler özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde kullanılan kanıt temelli uygulamalar arasındadır. Kanıt temelli öğretim, eğitim bilimlerinde kullanılacak programın etkili olmasını amaçlayan, araştırmaların taranmasıyla etkili uygulamaları ortaya çıkaran ve bu uygulamaları kullanan bir yaklaşımdır (Howard, McMillen ve Pollio, 2003; Vuran ve Melekoğlu, 2022). Yapılan çalışmalar ile UDA'ya dayalı yöntem ve teknikler kanıt temelli öğretimler arasında gösterilmektedir. UDA'yı temel alarak geliştirilmiş olan, uygun olan davranışları artırmak ve uygun olmayan davranışları azaltmak için kullanılan yöntemlerden biri de kendini yönetme stratejileridir. Kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı yurt dışında gerçekleştirilmiş olan çalışmalar incelendiğinde, kendini yönetme stratejilerinin problem davranışların azaltılması ve dersle ilgilenme davranışının artırılmasında (Harrower ve Koegel, 1999; Hutchinson vd., 2000; Koegel vd., 1999), uygun davranışların artırılması ve uygun olmayan davranışların azaltılmasında (Shogren vd., 2011; Wehmeyer vd., 2003), etkinliğe katılma ve sürdürme davranışının artırılmasında (Pierce ve Schreibman, 1994; Prater, Plank, ve Miller, 1991) etkili bulunduğu görülmüştür. Ülkemizde de özel gereksinimli öğrencilerin uygun davranışlarının artırılmasında kendini yönetme stratejilerinin etkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Alkoyak, 2014; Çaka, 2021; Haytabay Sosun, 2012; Kocabıyık, 2016; Küçüközyiğit, 2014; Sayar, 2020; Sazak ve Eldeniz Çetin, 2014; Sönmez, 2012; Sönmez ve Yücesoy Özkan, 2012; Töret vd., 2015; Tufan, 2016; Yücesoy Özkan, 2007). Yurt dışında ve yurt içindeki çalışmalardan yola çıkarak bu araştırma, rehber öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere kanıt temelli öğretim sunmayı hedefleyen uygulamalı davranış analizi tekniğine dayalı kendini yönetme stratejilerinin kullanılacak olması bakımında önemli görülmektedir.

Üçüncü olarak bu çalışmanın kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanmaları, böylece kendi davranışlarının sorumluluklarını almaları ve öğretmenlerine bağımlılıklarını

azaltmaları bakımından önemli olduğu düşünülmektedir (Grossi ve Heward, 1998). Özel eğitimin nihai hedefi özel gereksinimli öğrencilerin başkasına bağımlı olmadan toplumsal hayata katılmalarını sağlamak (Akçamete vd., (2012) ve bu hedef için üretilcek politikalarla nitelikli eğitim olanaklarının sağlanmasıdır. Ayrıca okullarda sunulan rehberlik hizmetlerinin bir amacı da öğrencilerin kendini gerçekleştiren bireyler olmalarına katkı sağlayacak çalışmalar gerçekleştirmektir. Rehberlik; bireyin kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitesini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı birey olarak uyum sağlaması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce bireye sağlanan desteklerdir (Kepçeoğlu, 1994). Kendini yönetme stratejileri ile öğrencilerin kendi davranışlarını yönetme sorumluluğunu alarak kendini gerçekleştirme yönünde önemli bir adım atmaları bakımından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Son olarak bu araştırmanın kendini yönetme stratejilerini konu alan ve rehber öğretmenlerle gerçekleştirilen alanyazındaki mevcut çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ülkemizde özel eğitim alanında rehber öğretmenler ile gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde özel eğitim ve özel gereksinimli öğrencilere ilişkin görüşlerinin belirlendiği çalışmalara rastlanmıştır (Aksoy ve Diken, 2009; Deniz, 2016; Güner Yıldız, Akın ve Okatan, 2020; Nurkan, 2022; Sönmez ve Koçyiğit-Özyiğit, 2020). Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise rehber öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle UDA'ya dayalı yöntem ve tekniklerle uygulama gerçekleştirdiği sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Rehber öğretmenlerin sınıf öğretmenlerine davranışsal danışmanlık yaptığı ve özel gereksinimli öğrencilerle davranış değiştirme uygulamasının gerçekleştirildiği çalışmalar (Campbell ve Skinner, 2004; Sharp ve Skinner, 2004) ve rehber öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik hazırlanan müdahale uygulamasında uygulayıcı olarak yer aldığı çalışmaya rastlanmıştır (Harrison vd., 2019). Gerçekleştirilen bu araştırmanın, rehber öğretmenlerin kendini yönetme stratejileri konusunda bilgi düzeylerinin artırılması, müdahale uygulamasında uygulamacı olarak yer almaları ve kendini yönetme stratejilerinin her birini içeren mobil uygulamanın geliştirilerek kullanılmış olması bakımından özgün olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerle öğretim uygulaması yapmaları bakımından

alanyazına katkı sağlayacağı ve gerçekleştirilmesi hedeflenen benzer çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Ülkemizde gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, kendini yönetme stratejileriyle ilgili çalışmaların bulunması (Alkoyak, 2014; Çaka, 2021; Haytabay Sosun, 2012; Kocabıyık, 2016; Küçüközyiğit, 2014; Sayar, 2020; Sazak ve Eldeniz Çetin, 2014; ; Sönmez, 2012; Sönmez ve Yücesoy Özkan, 2012; Töret vd., 2015; Tufan, 2016; Yücesoy Özkan, 2007) fakat sınırlı sayıda olması nedeniyle bu araştırmamızın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Kendine amaç belirleme, kendine ön uyarı verme, kendine yönerge verme, kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejilerinin her birinin yer aldığı çalışmanın bulunmayışı bakımından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte ülkemizde kendini yönetme stratejilerinden birkaçının teknolojik cihazlarla kullanıldığı (Çaka, 2021), çalışmaya rastlanmış fakat kendini yönetme stratejilerinin her birinin yer aldığı mobil uygulamanın kullanıldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sınırlılıklar birlikte değerlendirildiğinde araştırmanın özgün olduğu ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırma kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan iki öğrenci ile sınırlıdır.

1.5 Sayıtlar/Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin sosyal geçerlik verilerine ilişkin görüşlerinde samimi oldukları varsayılmaktadır.

1.6 Tanımlar

Kendini Yönetme: Bireyin kullandığı bazı stratejiler ile kendi davranışlarını organize etmesidir (Cooper, Heron ve Heward, 2007).

Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte aldıkları eğitimidir (MEB, 2018).

Özel Gereksinimli Birey: Bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri açısından yaşlılarından farklı ihtiyaçları olan bireylerdir (Kargın, 2004).

Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman: Eğitim kurumlarında rehber ve psikolojik danışma hizmetlerini sunan, okul rehber ve psikolojik danışma

programının uygulanması ve koordinasyonunun sağlanmasında program sorumlusu olarak görev alan, rehberlik ve araştırma merkezlerinde rehber ve psikolojik danışma hizmetlerini sunan personeldir (MEB, 2020).

Dersle İlgilenme Davranışı: Ders sırasında verilen görevi yerine getirme, dersle ilgili konuşana dikkatini yönetme, grup çalışması sırasında etkinliğe dahil olma ve akranlarla etkileşim kurma olarak tanımlanmaktadır (Mattson ve Pinkelman, 2019).



2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde özel eğitimde rehber öğretmenlerin rolü ile kendini yönetme stratejileri hakkında kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1 Özel Eğitimde Rehber Öğretmenlerin Rolü

Çağdaş eğitim yaklaşımına göre eğitimin genel amacı; bedence, ruhça sağlıklı, topluma en etkin şekilde uyabilen insanlar yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda çağdaş eğitim hizmeti; öğretim, öğrenci kişilik hizmetleri ve yönetim olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır. Çağdaş eğitimi geleneksel eğitim anlayışından ayıran bileşen olan Öğrenci Kişilik Hizmetlerinin kapsamı ise şu şekildedir: (a) psikolojik danışma ve rehberlik, (b) özel eğitim, (c) sağlık hizmetleri, (d) sosyal yardım hizmetleri ve (e) sosyal ve kültürel etkinlikleridir (Atik, 2022).

Okullarda öğrenci kişilik hizmetleri içinde yer alan kendine özgü bir çalışma grubu olan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; öğrencilerin kendini tanıyan, kendine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için sosyal, duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerini desteklemeyi amaçlar (MEB, 2020). Rehberlik hizmetleri, özel gereksinimli öğrencilerin de yer aldığı genel eğitim okullarında sunulan sistematik çalışmalardan oluşmaktadır. Rehberlik hizmetleri tüm çocukların davranışsal ve sosyal açıdan ihtiyaçlarını karşılamak için planlama yapmak ve davranışsal müdahaleler geliştirmek gibi kapsamlı gelişimsel rehberlik çalışmaları ile gerçekleştirilmektedir (Kahveci, 2017).

Rehber öğretmenlerin okullarda özel eğitim alanında gerçekleştirdiği rehberlik hizmetleri arasında; özel gereksinimi olduğu düşünülen öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetine erişmeleri için işlemlerin yürütülmesi aile eğitimi programlarının düzenlenmesi, veli, idareci ve öğretmenlere özel eğitim hizmetleri konusunda gerekli desteğin sunulması yer almaktadır. Ayrıca BEP geliştirme biriminin üyesi olarak görev almak, özel gereksinimli bireyler ve ailelerine yönelik eğitim ve rehberlik hizmetleri sunmak, destek eğitim sınıfında

eğitim alan öğrencilerinin gelişimini takip etmek gerçekleştirdikleri diğer çalışmalardır (MEB, 2020).

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencinin sınıf içinde ve akranları tarafından kabulünde sınıf öğretmenin tutumu kadar rehber öğretmenlerin tutumu ve sunduğu destek önemlidir. Rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere karşı, sınıf öğretmenlerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ya da velilerin olumsuz davranış ve tutumlarına yönelik ya da öğrenme ile ilgili yaşadıkları sorunların giderilmesine yönelik programlar geliştirmesi beklenmektedir (Demirci, Mammadov ve Yılmazoğlu, 2018). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin önemli bir işlevi de tüm öğrenciler için öğrenmeyi kolaylaştırmak ve başarıyı artırmak için sınıf öğretmenleri ile işbirliği içinde olmaktır (Seven ve Engin, 2008). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel kazanımları kadar davranışsal hedeflerini de içeren bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanmasında BEP biriminin, bu öğrencilere okullarda sunulacak destek eğitim hizmetlerinin planlanması ve takibinde rehberlik yürütme komisyonunun üyesi olan rehber öğretmenlerin özel eğitim hizmetlerindeki rolü önemlidir (MEB, 2018). Rehber öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler ile gerçekleştirdikleri çalışmaların öğrencilerin eğitimden etkili şekilde yararlanmasını sağladığı ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarının niteliğini artırdığı düşünülmektedir.

2.1.2 Genel Eğitim Ortamlarında Özel Eğitim Hizmetleri

Ülkemizde özel gereksinimli öğrencilerin büyük bir oranının kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim aldığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2021-2022 Örgün Eğitim İstatistikleri'ne göre ülkemizde örgün eğitime devam eden 472.686 özel gereksinimli öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2022). İstatistik verilerine göre öğrencilerin 115.367'si özel eğitim okullarında ve özel eğitim sınıflarında, 357.319'u ise genel eğitim ortamlarında eğitim almaktadır. Örgün eğitime devam eden özel gereksinimli öğrencilerin yaklaşık %76'sının anasınıfı, anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim aldığı görülmektedir. Yurt dışında da genel eğitim ortamlarında özel gereksinimli öğrenci sayısının hızla arttığı ifade edilmektedir (Dunn ve Baker, 2002; McEachern, 2003; Owens vd., 2011). Genel eğitim ortamlarında kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin sayısının yüksek oluşu bu öğrencilere sunulan eğitimin niteliğinin önemini de ortaya koymaktadır.

Genel eğitim okullarında kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere sunulan özel eğitim hizmetlerinin öğrenci için oluşturulan BEP ve destek eğitim sınıflarında yürütülen bireysel çalışmalardan oluştuğu görülmektedir (MEB, 2018). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin niteliği, idarecilerin desteğine ve öğretmenlere bağlı olarak değişmekte; ancak sınıf öğretmenlerinin bilgi, deneyim ve tutumlarının kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla sunulan eğitimin kalitesini belirleyen en önemli etmen olduğu görülmektedir (Akalın vd., 2014). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini artırmak için sınıf öğretmenlerinin özel eğitim konusunda bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Sınıf öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme stilini fark etmesine, öğrenme becerilerini geliştirmesine, akademik performansını artırmasına yönelik çalışmaları planlarken rehberlik servisiyle iş birliği yapar (MEB, 2020). Bu nedenle rehber öğretmenlerin özel eğitim konusundaki bilgi ve becerilerinin artırılması ile özel gereksinimli öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini de artıracakı düşünülmektedir.

Rehber öğretmenlerden özel eğitim konusunda beklenen desteğin önceki yıllara kıyasla arttığı belirtilmektedir (Dunn ve Baker, 2002; Geddes Hall, 2015; Milsom, Goodnough ve Akos, 2007; Owens vd., 2011). Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Kılavuzu (MEB, 2015) ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'nde belirtildiği üzere rehber öğretmenler kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile ilgili çalışmalarda aktif olarak görev almaktadır. Rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerle ilgili çalışmaları planlanarak, öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine gereksinim duydukları desteği sağladıkları düşünülmektedir.

2.1.3 Kendini Yönetme Stratejileri

Özel gereksinimli öğrencilerin uygun davranışlarının artırılıp uygun olmayan davranışlarının azaltılması sürecinde uygulamalı davranış analizi yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. UDA, davranış analizi ilkelerinin sosyal olarak önemli davranışları geliştirmek için sistematik olarak uygulandığı ve davranış değişikliğinden sorumlu değişiklikleri belirlemek için çeşitli uygulamaların yapıldığı bir bilimdir (Çakıroğlu, 2017). UDA'da müdahale uygulamasına başlamadan önce hedef davranış belirlenip tanımlanmaktadır. Hedef davranışlar uygun ya da uygun olmayan davranışlar olabilirler. UDA'yı temel alarak geliştirilmiş olan ve uygun olan davranışları artırmak ve uygun olmayan

davranışları azaltmak için kullanılan yöntemlerden biri de kendini yönetme stratejileridir. Kendini yönetme, bireyin davranışlarının istendik değişikliklerle sonuçlanmasını sağlayan davranış değiştirme tekniklerinin bireysel ve sistematik olarak uygulanmasıdır (Browder ve Shapiro, 1985; Dickerson ve Creedon, 1981). Bu tanıma göre, hedef davranışta istendik değişiklikler olmadığında ya da hedef davranıştaki değişiklik kendini yönetme davranışlarından bağımsız olduğunda kendini yönetmenin gerçekleşmediği kabul edilir (Yücesoy-Özkan, 2007).

Kendini yönetme stratejilerinin gelişim sürecine bakıldığında, 1980'lerdeki ilk çalışmalarda okul ortamlarında gerçekleştirilen müdahalelerin davranışsal öz denetim (Behavioral Self-Control) tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Temelleri bilişsel-davranışçı modele dayanan bu müdahale uygulamaları kendinin ve davranışlarının farkında olma, öz denetimi sağlayacak öncüller ve destekler kullanma gibi eylemleri içermektedir (Kanfer ve Karoly, 1972; Skinner, 1953; McDougall, 1998). Davranışsal öz denetim; kendini kontrol, kendini izleme, kendini pekiştirme ve kendini değerlendirme olmak üzere dört bileşenden oluşmaktadır. Daha sonra araştırmacılar öz denetim ve kendini kontrol terimlerinin olumsuz çağrışımlara neden olduğunu belirterek kendini yönetme stratejileri terimini kullanmaya başlamışlardır (McDougall, 1998).

Kendini yönetme stratejileri kullanılarak oluşturulan davranış değiştirme sürecinde hedef davranış belirlendikten sonra stratejilerin kullanımını içeren müdahale programı oluşturulur. Busick ve Neitzel (2009), kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı bir müdahale programının uygulama basamakları şu şekilde sıralanması gerektiğini belirtmişlerdir: (1) kendini yönetme programının hazırlanması, (2) öğrenciye programın nasıl kullanılacağına öğretilmesi (3) programın yetişkin ile uygulanması ve (4) öğrencinin gerektiğinde yetişkin desteği olarak programı bağımsız olarak gerçekleştirmesi.

Müdahale programı uygulanırken öğrencinin stratejileri kolaylıkla kullanabileceği formların ve planların oluşturulması önemlidir (Busick ve Neitzel, 2009). Bu müdahale uygulamalarında öğrencinin davranışlarının sorumluluğunu alması ve dolayısıyla bir yetiştikine bağımlı olmaması en önemli hedeftir. Ayrıca kendini yönetme stratejilerinin kullanımının öğrenciler için birçok yararı bulunmaktadır. Kendini yönetme stratejileri öğrenciler tarafından kolay öğrenilmekte ve başkalarına olan bağımlılıklarını azaltmaktadır. Öğrenciler bu stratejileri sınıf ortamında yanlarında araç-gereç taşımadan kolaylıkla

kullanabilirler. Bu stratejiler öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer almasını sağlarken sınıf kontrolü için öğretmenin üzerine düşen yükü azaltarak öğretim için ayrılan zamanın artmasını sağlar. Kendini yönetme stratejileri farklı davranışlar ve farklı gereksinimi olan öğrencilerde rahatlıkla kullanılabilir; edinilen davranışların akıcılık, kalıcılık ve genellenmesini sağlayabilirler (Sönmez-Kartal, 2017). Kendini yönetme stratejileri sınıf içerisinde kullanıldığında öğrenciye sağladığı avantajlar Tablo 2.1’de gösterilmektedir.

Tablo 2.1. Kendini yönetme stratejilerinin kullanımının avantajları

• Kendini yönetme stratejileri başkaları tarafından değiştirilmesi zor olan davranışların değiştirilmesini sağlar. • Davranış başka bireyler tarafından değiştirilirken, davranışın önemli detayları gözden kaçırılabilir fakat davranış bireyin kendisi tarafından değiştirildiğinde böyle bir risk oluşmaz. • Değiştirilen davranışın genellenmesini ve sürdürülmesini sağlar. • Birkaç kendini yönetme stratejisi birçok davranışın kontrol edilmesini sağlar. • Farklı beceri ve yeteneklere sahip her öğrenci kendini yönetme stratejilerini kullanabilir. • Bazı öğrenciler başkaları tarafından belirlenen amaçlardan çok kendi belirledikleri amaçları gerçekleştirmeyi tercih ederler. • Kendini yönetme stratejilerini kullanan öğrenciler grup etkinliklerine daha etkili ve verimli katkı sağlar. • Öğrencinin kendini yönetme stratejilerini kullanması aynı zamanda akademik becerilerdeki başarısını artırır. • Kendini yönetme eğitimin nihai hedefidir. • Kendini yönetme topluma yarar sağlar. • Kendini yönetme öğrencinin özgür ve iyi hissetmesini sağlar.

Kaynak: Cooper, Heron ve Heward, (2007). *Applied behavior analysis*. Ohio: Person Merrill Prentice Hall.

Tablo 2.1’de gösterildiği gibi kendini yönetme stratejilerini kullanan öğrencilerin kendi davranışlarının sorumluluğunu alarak bağımsızlaşabildikleri ifade edilmektedir. Bazı bireyler başkaları tarafından değiştirilmesi zor olan davranışlara sahip olabilmektedir. Bu davranışlar başkaları tarafından değiştirilirken önemli noktalar gözden kaçabilirken, birey kendi davranışının sorumluluğunu aldığı anda kendi davranışlarını izleyip değerlendirmesini sağlamaktadır. Bu aynı zamanda bireyin özgür ve iyi hissetmesini sağlar (Cooper vd., 2007). Kendini yönetme stratejileri eğitim öğretim etkinliklerinde kullanıldığı gibi bağımsız yaşam becerilerinin ediniminde de kullanılmaktadır. Kendini yönetme stratejileri bireyin daha etkili ve verimli yaşamasını sağlamaktadır.

Bireyin sahip olduğu kötü alışkanlıkları bırakıp iyi alışkanlıklar edinmesi, zor görevleri ve kişisel hedefleri gerçekleştirmeleri için kendini yönetme stratejilerini kullanmalarının yararlı olduğu ifade edilmektedir (McDougall, 1998).

Cooper ve diğerkleri (2007) kendini yönetmeyi, bireyin bir davranışının bir başka davranışını etkilemesi olarak tanımlamış ve davranış analistlerinin, farklı beceri ve yeteneklere sahip bireylerin öğrenip kullanabilecekleri birden fazla kendini yönetme stratejisi geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu stratejiler kendine amaç belirleme (goal attainment), kendine ön uyaran verme (antecedent-cue regulation), kendine yönerge verme (self-instruction), kendini izleme (self-monitoring), kendini değerlendirme (self-evaluation) ve kendini pekiştirme (self-reinforcement) (Sönmez-Kartal, 2017; Yücesoy-Özkan, 2007).

2.1.3.1 Kendine Amaç Belirleme Stratejisi

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin kabul edilebilir bir zamanda belirli bir göreve yönelik yeterlik standartlarına kendisinin karar vermesi ve bu standartlara erişmeyi hedeflemesidir (Carr vd., 2014 Akt. Sönmez-Kartal, 2017). Grossi ve Heward (1998), özel gereksinimli öğrencilere kendine amaç belirlemenin öğretildiğinde, belirledikleri amaca ulaşmak için daha fazla çaba sarf ettiklerini ifade etmektedir. Kendine amaç belirleme stratejisi kullanılırken öğrenciye “Bu sayfada yazan hikâyeyi kaç dakikada okuyabilirsin?”, “Bu çalışma kâğıdındaki işlemlerden kaç tane çözebilirsin?” gibi sorular yöneltilerek kendisi için amaç belirlemesi sağlanabilir. Ders sırasında gerçekleştirmesi gereken davranışları öğretmeni ile belirleyerek bu davranışlar içinden kendine davranışsal amaçlar oluşturabilir. Örneğin izin almadan yerinden kalkma davranışı gösteren öğrenciye, ders sırasında yerinden kalkmama davranışının önemi ve gerekliliği anlatıldıktan sonra, bunu kendisi için amaç olarak belirlemesi sağlanabilir.

2.1.3.2 Kendine Ön Uyaran Verme Stratejisi

Kendine ön uyaran verme, bireyin beklenen davranışı başlatmak üzere işitsel ya da dokunsal bir uyaranı kendisine sunmasıdır (Agran vd., 2005). Kendine ön uyaran verme stratejisinin en önemli yararı öğrencilerin başkalarına yönelik bağımlılığının azaltılmasını sağlamasıdır. Bu stratejiyle öğrenci başka birinin kendisine beceriyi yapmasını söylemesini beklemeden bir ön uyaran almayı ve bu ön uyarana tepki vermeyi öğrenir (Yücesoy Özkan, 2007). Örneğin çalışma kâğıdındaki işlemlerin hangisinden başlayacağını bağımsız bir şekilde belirleyemeyen bir öğrenciye işaretçi renkli etiketler ile hangi işlemde başlaması

gerektiği konusunda ön uyarı sunması sağlanabilir. Böylece öğrenci kendine ön uyarı vererek çalışmaya başlamış olur.

2.1.3.3 Kendine Yönerge Verme Stratejisi

Kendini yönetme stratejilerinden biri olan kendine yönerge verme, bireyin bir işi yapmak için kendi kendine konuşması ve daha sonra o işi yapması olarak ifade edilir (Alberto ve Troutman, 2009; Yücesoy-Özkan, 2007). Örneğin iki basamaklı sayılarla toplama işleminde işlem basamaklarına nereden başlayacağına karar veremeyen bir öğrencinin kendine yönerge verme stratejisini kullanması sağlanabilir. Bu amaçla ilk işlem basamağına başlamasını sağlayan yönerge belirlenmelidir. Öğrencinin “İlk olarak üstteki sayının birler basamağı ile alttaki sayının birler basamağını toplayacağım. Daha sonra üstteki sayının onlar basamağı ile alttaki sayının onlar basamağını toplayacağım.” yönergesini kendine sunması ve yerine getirmesi kendine yönerge verme stratejisinin uygulanmasına örnektir.

2.1.3.4 Kendini İzleme Stratejisi

Kendini izleme stratejisi, belirlenen hedef davranışa bireyin sahip olup olmadığının kendi tarafından incelenmesi ve hedef davranışın meydana gelme ya da gelmeme sıklığını kaydetmesidir (Johnson, 2008). Kendini izleme, kazanılmış davranışlara akıcılık ya da kalıcılık kazandırmak için kullanılan bir stratejidir (Yücesoy-Özkan, 2007).

Kendini izleme stratejisi kullanılırken, öğrenci hedef davranışları kayıt etmek için genellikle davranış kayıt formları ve beceri analizi kayıt formlarını kullanmaktadır. Örneğin öğrencinin hedef davranışının el yıkama becerisi olduğunda kendini izleme stratejini kullanabilmesi için el yıkama beceri analizi kayıt formu kullanılabilir. Son yıllarda kendini izleme stratejisinin teknolojik cihazlarla birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda öğrencilerin tablet bilgisayar ve mobil uygulamalar kullanarak hedef davranışlarını izleyerek kayıt ettiği görülmektedir (Wills ve Mason, 2014; Xin, Sheppard ve Brown, 2017).

2.1.3.5 Kendini Değerlendirme Stratejisi

Kendini değerlendirme, bireyin hedef davranış için belirlenen ölçütü karşılar düzeyde gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesidir (Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar, 2014). Kendini değerlendirme stratejisi, öğrencinin öğretim öncesinde var olan düzeyini belirlemek üzere hedef davranış sergileyip sergilemediğini belirlemesi ya da öğretim sonunda öğretimi yapılan davranış gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesidir (Yücesoy-Özkan,

2007). Bu süreçte genel olarak öğrencinin kendini izleme aşamasında tuttuğu kayıtları kullanarak kendi performansını değerlendirebilir. Öğrencinin kendisine verilen çalışma kâğıdındaki işlemleri tamamladıktan sonra cevaplarını kontrol edip kaç tanesini doğru olarak gerçekleştirdiğini belirlemesi kendini değerlendirme stratejisinin kullanımına örnek olarak gösterilebilir.

2.1.3.6 Kendini Pekiştirme Stratejisi

Kendini pekiştirme, bireyin hedef davranışa ilişkin ölçütü karşılayıp karşılamadığına bağlı olarak hoşuna giden bir ödülü seçmesidir (Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar, 2014). Kendini pekiştirmenin etkili olması için öğrenci için etkili olacak pekiştireçlerin belirlenmesi önemlidir. Kendini pekiştirme stratejisi kullanılmadan önce öğrencinin tercih ettiği pekiştireç ve onu edineceği ölçüt belirlenir. Örneğin top oynama pekiştirecini seçen bir öğrenciye 10 işlem bulunan bir çalışma kâğıdı verilir. Sekiz işlemi doğru yaptığında pekiştireci kazanacağı belirtilir. Öğrenci çalışma kâğıdındaki işlemleri tamamladığında işlemlerinin doğruluğunu kontrol etmesi istenir. Öğrenci işlemlerini kontrol ettiğinde sekiz ve üzeri doğru işlemi var ise pekiştireci olan topu alması kendini pekiştirmeye örnektir.

2.1.4 Kendini Yönetme Stratejileri ve Teknoloji Kullanımı

Günlük yaşamın birçok alanında kullanılan teknoloji, eğitim öğretim etkinliklerinde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Teknolojik materyallerin kullanımının basit, taşınmasının kolay ve pratik oluşu öğrenme ortamlarında kullanımını her geçen gün artırmaktadır (Mayer, 2009). Teknolojik materyaller ve uygulamalar, eğitimin birçok alanında kullanıldığı gibi özel eğitim alanında da kullanılmaktadır. Özel gereksinimi olan öğrenciler için de birçok farklı cihaz, yazılım uygulaması ile öğrenme olanağı sağlamaktadır. Bu teknolojiler arasında en yaygın kullanılanlar ise bilgisayardan hafif, akıllı telefonlardan büyük olmaları avantajları ile tablet bilgisayarlardır. Tablet bilgisayarlar, bu cihazlarda kullanılmak üzere geliştirilen binlerce mobil uygulama sayesinde giderek daha da popüler hale gelmektedirler (Yaban, 2018). Özel eğitim alanında kullanılmak üzere geliştirilen mobil uygulamalardan bazıları da bireyin kendi davranışlarını izlemesi sağlayan kendini yönetme stratejilerini içermektedir (Çaka, 2021; Wills ve Mason, 2014; Xin, Sheppard ve Brown, 2017).

Özel gereksinimli öğrencilerin kendi davranışlarını hatırlatıcı olarak kullanılan araçlar (örneğin, zamanlayıcılar, zil sesleri) ve kendini davranışlarını

izleyip kayıt etmek için kullanılan materyaller (örneğin, kâğıt ve kalem, bilek sayaçları, el sayacı sayaçları) genel eğitim sınıfında rahatsız edici, dikkat dağıtıcı ve sosyal olarak ayrıştırıcı olabilmektedirler (Crutchfield vd., 2014). Teknolojik yenilikler, ipuçlarının öğrencilere sessiz ve görsel olarak iletilmesine izin verirler. Yanıp sönen hatırlatıcılar, sessiz görsel uyarılar, yazılım uygulamaları kendini izleme stratejisinin kullanımında kolaylık sağlarlar (Rosenbloom, Mason, Wills ve Mason, 2015). Kendini yönetme stratejilerinin teknolojik araçlarla kullanılması pratik olması, öğrenciler tarafından dikkat çekici olması bakımından etkili ve verimlidir. Kendini yönetme stratejilerinin genel eğitim sınıflarında kullanımı öğrencilerin bağımsız işleyiş açısından bazı zorluklar yaratabilir ve zaman alıcı olabilir (Crutchfeld vd., 2015). Örneğin kâğıt kalem kullanımı zaman alıcı olabildiği gibi küçük kas becerilerinde güçlük yaşayan öğrenciler için uygun olamayabilir (Dawson ve Watling, 2000). Gulchak (2008), bu duruma çözüm olarak öğrencilerin kolay kullanması, veri kaydının yapılabilmesi, öğrencinin dikkatini çekecek özellikte olması, öğrenciyi motive etmesi nedeniyle teknolojik ürün ve uygulamaların kullanılabileceğini belirtmiştir.

2.2 İlgili Literatür

Bu bölümde kendini yönetme stratejilerinin genel eğitim sınıflarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrenciler tarafından kullanıldığı yurt dışı ve yurt içindeki çalışmalara yer verilmiştir. Ayrıca rehber öğretmenlerin genel eğitim sınıflarında özel gereksinimli öğrenciler ile gerçekleştirdikleri çalışmalar ve kendini yönetme stratejilerini içeren mobil uygulamalar ile gerçekleştirilen çalışmalar incelenmiştir.

2.2.1 Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar

Yurt dışında gerçekleştirilen ilgili çalışmalar bu bölümde kendini yönetme stratejileri ile gerçekleştirilen çalışmalara, kendini yönetme stratejilerinin teknoloji ile kullanıldığı çalışmalara ve rehber öğretmenlerin uygulayıcı olarak yer aldığı çalışmalara ayrı başlıklar altında yer verilmiştir.

2.2.1.1 Yurt Dışında Kendini Yönetme Stratejileri ile Gerçekleştirilen Çalışmalar

Kendini yönetme stratejilerinin özellikle genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler için etkili ve verimli bir yöntem olduğu yapılan çalışmalar ile gösterilmiştir. McDougall (1998); gerçekleştirdiği derleme çalışmasındaki 14 araştırmada kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin kendini

yönetme stratejilerini kullanarak, uygun davranışları arttırdığını, uygun olmayan davranışları azalttığını, dersle ilgilenme, görevini tamamlama davranışlarını geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Araştırmacılar genel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullandıklarında kendilerine güvenlerinin arttığını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin sınıfta sınıf yönetiminden çok öğretime zaman ayırabildikleri ifade edilmektedir. Kendini yönetme stratejileri özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlere, bakım verenlere, öğretmenlere bağımlılıklarını azaltmaktadır (McDougall,1998).

Kendini yönetme stratejileri ABD Ulusal Meslekî Gelişim Merkezi (National Professional Development Center [NPDC]) tarafından belirlenen kanıta dayalı uygulamalar ölçütünü karşılayarak, 2014 yılında yayımlanan raporda bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer almıştır. Ölçütü karşılayan 10 çalışma tek denekli araştırma modeli ile yürütülmüştür.

Tablo 2.2. Kendini Yönetme Stratejileri'nin kullanıldığı araştırma konuları

Okul Öncesi (3-5 Yaş) Araştırmaları	İlkokul (6-11 Yaş) Araştırmaları	Ortaokul (12-14 Yaş) Araştırmaları	Lise (15-22 Yaş) Araştırmaları
	Sosyal beceriler		
	İletişim becerileri		
	Davranış değiştirme	Davranış değiştirme	Davranış değiştirme
Okuma becerileri		Okuma becerileri	Okuma becerileri
	Oyun becerileri	Oyun becerileri	
			Mesleki becerileri
Akademik beceriler			

Kaynak: Sam & AFIRM Team (2016). Self-management. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina.

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi çalışmalar farklı okul kademelerinde eğitim alan katılımcılarla gerçekleştirilmiş ve kendini yönetme stratejilerinin becerilerin öğretiminde kullanıldığı görülmüştür.

Koegel ve Koegel (1990), gerçekleştirdikleri çalışmalarında otizm spektrum bozukluğuna sahip dört katılımcının basmakalıp davranışlarını kendini izleme ve pekiştirme stratejileri ile azaltmayı hedeflemişlerdir. Araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada dört katılımcı ile tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çoklu başlama düzeyi modeli, ikinci aşamada bu katılımcıların

ikisi ile ev ve okul ortamlarında ortamlar arası çoklu başlama modeli ile yürütülmüştür. Katılımcılara belirlenen süre içerisinde basmakalıp davranış gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini kayıt etme ve sergilemediklerinde sembolleri biriktirerek kendilerini pekiştirme öğretilmiştir. Araştırma sonuçları katılımcıların her birinin bu stratejileri kullanmayı öğrendiği ve basmakalıp davranışlarını azalttığını göstermektedir.

Koegel ve diğerleri (1992), çalışmalarında otizm spektrum bozukluğuna sahip dört katılımcı ile karşılıklı konuşma başlatma davranışlarını arttırmayı hedeflemişlerdir. Kendini izleme stratejisinin kullanıldığı çalışma, tek denekli araştırma modellerinden ortamlar arası çoklu başlama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Katılımcılara kendini izleme stratejisini kullanarak karşılıklı konuşma başlatma ve sürdürme becerisi öğretilmiştir. Katılımcıların her biri üç farklı ortamda bu beceriyi sergileyerek genelleyebildikleri görülmüştür. Çalışma bulguları katılımcıların doğal ortamlarında minimum düzeyde bir çalışmayla kendini yönetme stratejilerini kullanabildiklerini ve uygun davranışlarını artırebildiklerini göstermektedir.

Stahmer ve Schreibman (1992), gerçekleştirdikleri çalışmalarında üç otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğa yetişkin desteği olmadan serbest oyun sırasında uygun davranışlarını arttırmayı amaçlamışlardır. Çalışmada katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Katılımcılara kendini izleme stratejisi ve davranışlarını forma kaydetme becerisi öğretilmiştir. Katılımcıların başlama düzeyinde, oyun sırasında kendini uyarıcı (kol çırpma, dönen oyuncaklar, döndürme vb.) davranışlar sergilerken uygulama sonrasında uygun oyun davranışları sergiledikleri belirtilmiştir. Ayrıca uygun oyun davranışı arttıkça kendini uyarma davranışlarının azaldığı ifade edilmiştir. Kendini yönetme stratejisinin öğretiminden sonra katılımcıların bu davranışları farklı ortam ve kişilerle genellediği ve çalışmadan bir ay sonra gerçekleştirilen izleme oturumunda edindikleri becerileri sürdürüyor oldukları belirtilmiştir.

Newman ve diğerleri (1995), çalışmalarında otizm spektrum bozukluğuna sahip 14-16-17 yaşlarındaki üç öğrenci tarafından kendini yönetme stratejileri paketinin kullanılması ile etkinlik çizelgesini takip etme ve etkinlik geçişlerini bağımsız olarak gerçekleştirme davranışlarını arttırmayı hedeflemişlerdir. Çalışma tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası çok başlama modeli ile yürütülmüştür. Tüm öğrencilere sembol pekiştirme sistemini kullanmayı öğretmek

kendini yönetme stratejisini kullanmaları hedeflenmiştir. Uygulama sonunda her üç öğrencinin de etkinlik geçişlerini bağımsız şekilde gerçekleştirdiklerini ve her doğru geçişte kendilerini pekiştirdikleri belirtilmiştir. Uygulamadan bir ay sonraki izleme oturumlarında öğrencilerin geçiş süresinin doğru belirleyebildikleri ve kendini pekiştirme stratejisini kullandıkları ifade edilmiştir.

Kern ve diğerleri (1997) çalışmalarını iki katılımcı ve iki tek denekli araştırma modeli ile gerçekleştirilmiştir. 14 yaşında otizm spektrum bozukluğuna sahip katılımcı ile çoklu başlama modeli kullanılarak uygulama gerçekleştirilmiştir. Yedi yaşında zihinsel yetersizlik ve dikkat eksikliği tanısına sahip katılımcı ile de çoklu uygulamalar modeli kullanılarak uygulama desenlenmiştir. Çalışmada katılımcıların çıkardığı uygunsuz sesleri azaltmalarında kendini izleme stratejisinin etkililiğini belirlemeyi hedeflemişlerdir. Katılımcılara uygunsuz ses çıkarmadan sessiz durma davranışlarını kayıt edebilecekleri materyaller hazırlanarak nasıl kullanacakları öğretilmiştir. Daha sonra uygulama oturumları gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları her iki katılımcının kendini izleme stratejisini kullanarak uygun olmayan davranışlarını azaltıp farklı etkinliklerde uygunsuz ses çıkarmadan sessiz kalabildiklerini göstermektedir. Ayrıca katılımcıların kendini izleme stratejisini kullanarak bağımsızlıklarının artırdıkları belirtilmiştir.

Mancina ve diğerleri (2000), çalışmalarının ilk aşamasında genel eğitim sınıfında eğitim alan otizm spektrum bozukluğu tanısına sahip 12 yaşında kız öğrencinin uygunsuz ses çıkarma (örneğin uğultu, gırtlaktan anlamsız sesler çıkarma) davranışını azaltmak için kendini yönetme stratejileri programının etkilerini incelemişlerdir. Çalışmada etkinlikler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Kendini izleme, kendi değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejilerinin nasıl kullanılacağı katılımcıya öğretilmiş ve boş zaman etkinlikleri, meslek öncesi beceri etkinlikleri ve okuma etkinlikleri sırasında kullanılması istenmiştir. Çalışma bulguları katılımcının kendini yönetme stratejilerini kullandığını ve uygunsuz ses çıkarma davranışını azalttığını göstermektedir. Çalışmanın ikinci kısmı olan uygulamada bir sonraki eğitim öğretim döneminde kendini yönetme stratejileri programı sınıf öğretmeni tarafında aynı katılımcı ile uygulanmıştır. Bu çalışmanın bulguları katılımcının kendini yönetme stratejilerini kullandığı ve ders sırasında uygun davranışlarında artış, uygunsuz ses çıkarma davranışında da azalma olduğunu belirtmektedir.

Ganz ve Sigafoos (2005) çalışmalarında biri otizm spektrum bozukluğuna sahip diğeri zihinsel yetersizliğe sahip iki öğrencinin kendini izleme stratejilerini kullanarak görev tamamlama ve sözlü yardım talebinde bulunma davranışlarını artırmayı amaçlamıştır. Katılımcıların tamamlamaları gereken görevlerin ve sözlü taleplerin sayısı belirlenmiş ve araştırmada değişen ölçütler modeli kullanılmıştır. Katılımcılar için belirlenen hedef davranışların gerçekleştirme sayısı sistematik olarak artırılmıştır. Bulgular katılımcıların bir mesleki eğitim programında bağımsız görev tamamlama ve sözlü talepte bulunma davranışlarını arttırmada kendini izleme stratejisinin kullanımının etkili olduğunu göstermektedir.

Loftin, Odom ve Lantz (2008), çalışmalarında üç otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğa kendini izleme stratejisini kullanmayı öğreterek akranları ile etkileşim başlatmayı ve basmakalıp davranışlarını azaltmayı hedeflemişlerdir. Çalışmada katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Katılımcılara akranları ile karşılıklı birebir etkileşim kurma becerisi öğretilmiş ve bilek sayacı kullanarak kendilerini izleme becerisi öğretilmiştir. Araştırma sonuçları müdahale paketinin, katılımcıların sosyal girişimlerini başarıyla artırdığı ve sosyal etkileşimlerinin arttıkça basmakalıp davranışlarında azalma olduğunu göstermektedir.

Moore (2009) yaygın gelişimsel bozukluğu olan bir katılımcı ile gerçekleştirdiği çalışmada kendi yönetme stratejileri müdahale paketinin, basmakalıp davranışların azaltılmasındaki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Uygulamanın ilk bölümünde katılımcının akademik derslerde basmakalıp davranış sergilemeden geçirdiği sürenin üç dakika 30 saniyeden 15 dakikaya çıkardığı görülmüştür. Çalışmanın ikinci aşamasında ortamlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Katılımcının mesleki becerileri çalıştığı ortam, yemek yediği ortam ve boş zaman etkinliklerini geçirdiği ortamlarda kendini yönetme stratejileri müdahalesinin etkililiği incelenmiştir. Uygulama sonrasında her üç ortamda da katılımcının kendini yönetme stratejilerini kullandığı ve basmakalıp davranışlarının azaldığı görülmüştür. Sosyal geçerlik verilerinde katılımcı müdahale ile ilgili olumlu görüş belirtmiştir.

Shogren ve diğerleri (2011) gerçekleştirdikleri çalışmada anasınıfına devam eden Asperger Sendromlu beş yaşındaki iki öğrencinin sınıf kurallarına uyma davranışlarını artırmada sembol pekiştirme ve kendini yönetme stratejilerinin etkisini karşılaştırmışlardır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden

ABACABAC (A: başlama düzeyi, B: sembol pekiştirme, C: kendini yönetme stratejileri) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları her iki yöntem ile öğrencilerin uygun sınıf davranışlarını ve akademik etkinliğe katılma davranışlarını artırdığını göstermektedir. Öğrencilerin bu davranışları uygulamanın tamamlanmasından 2, 4 ve 8 hafta sonra da sürdürdükleri belirtilmiştir. Öğrenciler ve öğretmenler ile belirlenen sosyal geçerlik verilerine göre kendini yönetme stratejileri uygulamasının uygulama kolaylığı ve öğrencilerin kendi sorumluluğunu almaları nedeni ile tercih edilebileceğini belirtmişlerdir. Uygulama bittikten sonra sınıf öğretmenin katılımı öğrenciler ile kendini yönetme stratejilerini kullanmaya devam ettiği belirtilmiştir.

İncelenen çalışmaların bulguları kendini yönetme stratejilerinin genel eğitim sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin uygun davranışlarını artırma, uygun olmayan davranışlarını azaltmada etkili uygulamalar olduklarını göstermektedir. Çalışmaların sosyal geçerlik verileri genel eğitim öğretmenlerinin kendini yönetme stratejilerinin sınıf içinde kullanımına ilişkin olumlu görüş belirttiklerini göstermektedir.

2.2.1.2 Kendini Yönetme Stratejilerinin Teknoloji ile Birlikte Kullanıldığı Çalışmalar

Genel eğitim sınıflarında kendini yönetme stratejilerinin kullanımında teknolojiye yararlanmak etkili ve önemlidir (Wills ve Mason, 2014). Bu bölümde kendini yönetme stratejilerinden bir ya da birkaçını içeren mobil uygulamaların etkililiğinin incelendiği çalışmalara yer verilmiştir.

Blood ve diğerleri (2011) gerçekleştirdikleri çalışmalarında duygusal ve davranışsal yetersizliği olan 10 yaşında genel eğitim sınıfında eğitim gören bir erkek öğrenci yer almıştır. Ders dışı ve uygun olmayan davranışlar sergileyen öğrencinin görevle ilgilenme ve sürdürme davranışlarının artırılması, uygun olmayan davranışlarının azaltılması hedeflenmiştir. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden A-B-BC modeli kullanılmıştır. İlk müdahale aşamasında, B evresinde, öğrenciye akranlarının modellendiği üç dakikalık bir video izletilerek video ile kendine model olma yönteminin etkililiği sınanmıştır. Bir sonraki evre olan BC evresinde ise video ile kendine model olma ve kendini izleme yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Çalışmada iPod Touch kullanılarak öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanması sağlanmıştır. Çalışmanın bulguları B evresinde kendine model olma yönteminin öğrencinin görevle ilgilenme ve sürdürme

davranışlarını artırmada ve uygun olmayan davranışlarını azaltmada etkili olduğunu ancak BC evresinde video ile kendine model olma ve kendini izleme yöntemleri bir arada kullanılmasının daha etkili olduğunu göstermektedir.

Wills ve Mason (2014) gerçekleştirdikleri çalışmalarında kendini izleme stratejisinin kullanımı için I-Connect uygulamasını geliştirmişlerdir. Yazılım öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını izlemesi ve kayıt etmesi için geliştirilmiştir. Ekranı beş dakikalık aralıklarla “Görevde misin?” sorusu gelerek öğrencinin kendini izlemesi sağlanmış ayrıca hemen sonrasında ekrana gelen “Evet” ve “Hayır” yanıt butonları ile davranışını kayıt etmesi sağlanmıştır. Altı saniye içinde işaretleme yapılmadığında diğer beş dakikalık deneme süresi başlamıştır. Çalışmaya dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış ve genel eğitim sınıfında eğitim gören iki öğrenci katılmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Müdahale sonuçları öğrencilerin görevle ilgilenme ve sürdürme davranışlarında artış olduğunu göstermiş ayrıca uygun olmayan davranışlarında azalma görüldüğünü göstermiştir.

Rosenbloom ve diğerleri (2015) çalışmalarında 9 yaşında üçüncü sınıfa giden otizm spektrum bozukluğu tanısı olan öğrencinin öğretmenini dinleme, sessiz oturma, görevle ilgilenme ve sürdürme davranışlarını artırmayı, uygun olmayan davranışlarını azaltmayı hedeflemişlerdir. Öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanabileceği şekilde geliştirilmiş olan I-Connect uygulamasının etkililiği incelenmiştir. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları öğrencinin öğretmenini dinleme, sessiz oturma, görevle ilgilenme ve sürdürme davranışlarının arttığını, uygun olmayan davranışlarının azaldığını göstermiştir.

Xin, Sheppard ve Brown (2017) gerçekleştirdikleri çalışmalarında genel eğitim sınıfında eğitim gören yaşları 10 ve 12 arasında değişen bir erkek üç kız öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin öğretmenini dinleme, etkinlikle ilgilenme ve gerçekleştirme davranışlarını arttırmak için geliştirilen “Choiceworks” uygulamasının etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Uygulama iPad kullanılarak öğrencilerin kendini izleme stratejisini kullanmaları sağlanmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Çalışma sonunda katılımcıların her birinin öğretmenini dinleme, verilen etkinliğe ilgisini sürdürme ve gerçekleştirme davranışlarında artış olduğu görülmüştür.

Rosenbloom ve diğerkleri (2019), gerçekleştirdikleri çalışmalarında genel eğitim sınıfında eğitim gören yaşları 10 ve 17 arasında olan dört otizm spektrum bozukluğuna sahip öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını arttırıp uygun olmayan davranışlarını kendini yönetme stratejilerinden biri olan kendini izleme stratejisi ile azaltmayı hedeflemişlerdir. Bu amaç için öğrencilerin tablet bilgisayarda kullanılan I-Connect SM isimli mobil uygulama yazılımı geliştirilmiştir. Uygulama her bir öğrenciye 30 saniyede bir “alışmanla ilgileniyor musun?” sorusunu sorarak öğrencilerin kendi davranışlarını izlemesi sağlanmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları dört katılımcının tamamında görevini gerçekleştirme ve görev tamamlama davranışlarında artış olduğunu iki öğrencinin uygun olmayan davranışlarında da azalma görüldüğünü ortaya koymuştur.

2.2.1.3 Rehber ğretmenler Tarafından Yürütülen Davranış Değiştirmeye Yönelik alışmalar

Genel eğitim ortamlarında gerçekleştirilen benzer çalışmalar incelendiğinde müdahale programlarının genellikle genel eğitim öğretmenleri ya da araştırmacılar tarafından uygulandığı görülmektedir. Ülkemizde gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde rehber öğretmenlerin davranış değiştirme uygulaması yürüttüğü çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında gerçekleştirilen çalışmaların da sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu bölümde sadece rehber ğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile gerçekleştirdiği yurt dışı çalışmalarına yer verilmiştir.

Campbell ve Skinner (2004) gerçekleştirdiği çalışmalarında okul psikolojik danışmanlığı yapan stajyerlerin öğretmenler sınıf öğretmenlerine davranışsal danışmanlık yapmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma desenlerinden AB deseni kullanılmıştır. Sınıfta etkinlik geçişlerinde etkinliğe başlamada güçlük yaşayan altıncı sınıf öğrencileri için geliştirilen “zamanında geçişler oyunu” müdahalesi tüm sınıfa uygulanmıştır. Beş geçiş süresi belirlenerek, ğretmen gün sonunda rastgele birini kontrol ederek uygun davranış sergilendiyse sınıfa harflerden oluşan bir sembol verilmiştir. Biriken sembollerin oluşturduğu bir etkinlik, rneğin “M--Z-İ-K” ğrencilere pekiştireç olarak sunulmuştur. Araştırma bulguları, etkinlik geçişlerinde uygun davranış sergileyerek başlamak için harcanan sürenin, başlama düzeyinde ortalama 115 dakika olduğu; uygulama sonrasında ise ortalama 29 dakikaya düştüğünü göstermiş ve uygulama etkili bulunmuştur.

Sharp ve Skinner (2004) gerçekleştirdikleri çalışmada, okul psikolojik danışmanlarının öğretmenlere, eşli okuma ve iki birbirine bağlı grup oluşturarak uygulama yapma tekniklerini öğretmeyi hedeflemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları ikinci sınıfa giden ve okuma saatinde etkinlikten kaçma davranışı sergilen 13 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara akranlarından oluşan eşleri ile birkaç kitap bölümü okuma ödevi verilmiştir. Programın uygulandığı süreçte katılımcılara günlük yaşadıkları noktalarda yardım eden ya da model olan eşleri sayesinde bütün öğrenciler kitap bölümlerini okumayı öğrenmiş ve kitap bölümleriyle ilgili sorulara cevap verme ortalamalarını başlangıç düzeyinde 0.70'den, uygulama evresinde 7.5'e çıkardıkları görülmüştür.

Harrison ve diğerleri (2019) çalışmalarında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna sahip 6. ve 7. sınıfa devam eden dört öğrencinin okuma etkinliğine katılım, sürdürme ve tamamlama becerilerini arttırmada oyun tabanlı kendini yönetme bilgisayar uygulamasının etkililiğini arttırmayı hedeflemişlerdir. Müdahale uygulaması rehber öğretmenler tarafından yürütülmüştür. Çalışmada ABAB modeli kullanılmış ve müdahale okul ders saatinin hemen ardından 50 dakikalık uygulama oturumları ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma bulguları oyun tabanlı kendini yönetme bilgisayar uygulamasının katılımcıların etkinliğe katılım sürdürme ve tamamlama davranışlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

2.2.2 Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Ülkemizde kendini yönetme stratejilerini kullanarak gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, kendini izleme stratejisinin kullanıldığı, kendini pekiştirme stratejisinin kullanıldığı, birden fazla kendini yönetme stratejisinin bir arada kullanıldığı çalışmalara rastlanmıştır. Bir araştırmada kendini yönetme stratejilerinin teknolojik cihazlarla bir arada kullanıldığı görülmektedir. Ülkemizde rehber öğretmenlerin davranış değiştirme uygulaması yürüttüğü çalışmaya rastlanmadığından bu bölümde kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı çalışmalara yer verilmiştir.

Yücesoy Özkan (2007) gerçekleştirdiği çalışmada, kendine ön uyaran verme, kendini kaydetme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirmeden oluşan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin zihin yetersizliği olan öğrencilerin, kendini yönetme stratejilerini kullanma becerilerini kazanmaları ve sürdürmeleri, kendini yönetme stratejilerini kullanarak etkinliği yerine getirmeleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli ile

gerçekleştirilen çalışma üç katılımcı ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin zihin yetersizliği olan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanma becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu ve stratejileri kazanan öğrencilerin uygulama sona erdikten sonra da bu stratejileri kullanmaya devam ettiklerini göstermiştir. Ayrıca, katılımcıların stratejileri farklı davranışlara genelledikleri belirlenmiştir.

Sönmez (2012) tarafından yürütülen çalışmada sınıf çaplı kendini izleme öğretiminin okul öncesi dönemdeki gelişimsel geriliği olan öğrencilerin etkinlikle ilgilenme ve kendini izlemeyi kullanma düzeylerine etkileri incelenmiştir. Aynı zamanda sosyal karşılaştırma yapılarak, sınıf çaplı kendini izleme öğretimi sonunda gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların etkinlikle ilgilenme düzeylerinin akranlarının etkinlikle ilgilenme düzeylerine yaklaşıp yaklaşmadığı da belirlenmiştir. Çalışma dört özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma bulguları sınıf çaplı kendini izleme öğretiminin okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların etkinlikle ilgilenme düzeylerinin artırılmasında ve meydana gelen bu değişikliğin, uygulamanın sona ermesinin ardından korunmasında etkili olduğunu göstermektedir. Sosyal karşılaştırmaya ilişkin bulgular sınıf çaplı kendini izleme öğretimi sonunda gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların ortalama etkinlikle ilgilenme düzeylerinin normal gelişim gösteren akranlarının ortalama etkinlikle ilgilenme düzeylerine oldukça yaklaştığına işaret etmektedir. Yapılan görüşmeler aracılığı ile elde edilen sonuçlar ise uygulamanın gerçekleştirildiği sınıflarda eğitim alan normal gelişim gösteren çocukların ve bu sınıflarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf çaplı kendini izleme öğretimine yönelik görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir.

Sönmez ve Yücesoy Özkan (2012), çalışmalarında gelişimsel yetersizlik gösteren öğrencilere dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkililiğini araştırmışlardır. Katılımcıları 8-10 yaşlarında üç erkek öğrencidir. Çalışmada, kendini yönetme stratejilerinin etkililiğini değerlendirmek üzere katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Bulgular; dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkili olduğunu, katılımcıların kendini yönetme stratejilerini kullanmayı öğrendiklerini, öğretim

sona erdikten sonra da devam ettiğini göstermektedir. Aynı zamanda katılımcılar ve anneleri çalışmaya ilişkin olumlu görüşler bildirmişlerdir.

Haytabay Sosun ve Özdemir (2012) çalışmalarında görme yetersizliğine sahip öğrencilerin sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme stratejisinin etkililiğini incelemişlerdir. Tek denekli desenlerden çoklu yoklama deseni uygulanarak gerçekleştirilen çalışmaya, görme yetersizliğine sahip üç öğrenci katılmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerin etkinliği gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemek üzere davranışlarını izlemeleri için masalarına “Evet” ve “Hayır” kartlarını olduğu kutular koyulmuştur. Etkinlik sırasında Mp3 çalardan her bir dakikada bir uyarı tonu verilmiş ve öğrencinin bu sesi duyduğunda hedef davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini kendisine sorması sağlanmıştır. Öğrencilerden cevapları evet ise evet kartını, hayır ise hayır kartını alıp masanın ortasında bulunan kutuya koymaları istemiştir. Çalışma bulguları katılımcıların kendini izleme stratejisini kullanarak dikkatini sürdürme becerilerini artırdığını göstermektedir.

Alkoyak (2014), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin matematik dersinde toplama işlemlerini yapma performanslarının artırılmasında; dikkat süresini, işlemlerdeki doğruluk yüzdesini ve işlemlerin yapılma hızını artırmada kendini izleme stratejisinin etkisi incelenmiştir. Araştırmaya zihinsel yetersizliği olan üç öğrenci katılmıştır. Çalışma sonuçları kendini izleme stratejisinin kullanımının üç öğrencinin de matematik dersinde akademik başarılarını, dikkatini sürdürme davranışlarını, işlemlerdeki doğruluk yüzdesini ve işlemleri yapma hızını artırdığını göstermiştir.

Küçüközyiğit (2014), çalışmasında kendini izleme stratejisinin görme yetersizliği olan öğrencilerin matematik dersinde çarpma işlemi akıcılığındaki etkisi incelenmiştir. Çalışmaya beşinci sınıfa devam eden üç görme yetersizliği olan öğrenci katılmıştır. Bulgular kendini izleme stratejisinin araştırmaya katılan üç öğrencinin de çarpma işlemi doğru basamak sayılarının ve doğruluk oranlarının artırılması ve yanlış basamak sayılarının azaltılmasında etkili olduğu görülmüştür.

Sazak ve Eldeniz Çetin’in (2014) kendini yönetme stratejilerinden kendini pekiştirmenin zihin yetersizliği olan öğrencilerin problem davranışları ve dersle ilgilenme davranışı üzerindeki etkisini incelendikleri çalışmaları, betimsel ve deneysel olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Betimsel kısımda genel eğitim sınıflarındaki zihin yetersizliği olan öğrenciler ile genel eğitim sınıfı

öğretmenlerinin tercih değerlendirme sonuçlarını incelenmiştir. Çalışmanın deneysel kısmında ise tercih değerlendirmesi sonucu öğretmen tarafından yapılan pekiştirme ile kendini pekiştirme stratejilerinin genel eğitim sınıflarındaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışı ve problem davranışları üzerindeki etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bulguları öğretmen tarafından pekiştirme ile kendini pekiştirme stratejilerinin her ikisinin de zihin yetersizliği olan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışını artırmada, problem davranışların azaltılmasında etkili olduğu bulunmuştur.

Töret ve diğerleri (2015), gerçekleştirdikleri çalışmada otizm spektrum bozukluğu tanısına sahip üç öğrencinin akademik başarı düzeyleri üzerinde kendini izleme stratejisinin etkisini incelemişlerdir. Tek denekli deneysel desenlerden denekler arası yoklama evreli çoklu yoklama deseni ile gerçekleştirilen çalışmada katılımcıların kendini izleme stratejisini kullanarak toplama işlemlerini çözme ve dikkatini sürdürme davranışlarını sergileyip sergilemediğini belirlemek istenmiştir. Katılımcılara kendini izleme stratejisinin nasıl kullanılacağı öğretildikten sonra uygulama oturumları gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, katılımcıların her birinin kendini izleme stratejisini kullanarak akademik başarılarını artırdıklarını ve uygulama evresi tamamlandıktan 2, 4 ve 6 hafta sonra da sürdürdüklerini göstermiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin de kendini izleme stratejisini uygulanmanın kolay ve etkili bir strateji olduğunu belirtmişlerdir.

Tufan (2016) gerçekleştirdiği çalışmasında, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan üç öğrenciye sözlü problem çözme becerisini kazandırmak için şemaya dayalı problem çözme stratejisi öğretimi ve kendini izleme stratejisinin etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. İlk olarak öğrencilere şemaya dayalı problem çözme stratejisi ile sözlü problem çözme becerileri kazandırılmış, daha sonra ise öğrencilerin sözlü problem çözme hızı ve doğruluğunu artırmak için kendini izleme stratejisinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, şemaya dayalı strateji öğretiminin tüm katılımcıların sözlü matematik problemlerini çözme becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu göstermektedir. Bunun yanında kendini izleme stratejisi öğretiminin iki öğrencinin sözlü problem çözme hızlarını ve doğruluğunu artırmada etkili olurken, bir öğrencinin problem çözme hızı ve doğruluğunda sınırlı düzeyde artırdığını göstermektedir.

Kocabıyık (2016), gerçekleştirdiği çalışmasında genel eğitim sınıflarındaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanmalarının

dersle ilgilenme davranışları üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Katılımcılar 10 ve 11 yaşlarında hafif düzeyde zihin yetersizliği olan üç öğrencidir. Çalışmanın bulguları zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanabildiklerini, bu kazanımı öğretim tamamlandıktan beş ve yedi gün sonrasında sürdürebildiklerini göstermektedir. Katılımcı öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanmalarının dersle ilgilenme davranışlarını artırdığını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin başka derslerde de kendini yönetme stratejilerini kullanarak becerilerini genelledebildikleri görülmüştür.

Sayar (2020), çalışmasında destek eğitim hizmeti sunulan sınıfta özel gereksinimi olan üç öğrenciye öğretilen kendini izleme stratejisinin dersle ilgilenme düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamış; aynı zamanda bu etkinin genel eğitim sınıfına aktarılıp aktarılmadığını incelenmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, katılımcıların kendini izleme stratejisini kullanma becerisini kazandıklarını ve uygulama bittikten sonra da bu stratejinin kullanımını sürdürdüklerini göstermiştir. Ayrıca kendini izleme stratejisini kullanan öğrencilerin dersle ilgilenme düzeylerinde gelişme olduğu, bu gelişmenin uygulama bittikten sonra da korunduğu ve kazanılan becerilerin iki katılımcı tarafından genel eğitim sınıfına genellendiği görülmüştür. Katılımcıların kendini izleme stratejisini kullanmadan sergiledikleri dersle ilgilenme düzeyleri incelendiğinde uygulamanın öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarında %45-52 oranında artış sağladığı görülmüştür. Çalışmanın sosyal geçerlik bulgularında öğrencilerin ve öğretmenlerin araştırmaya yönelik olumlu görüş bildirdiklerini göstermiştir.

Çaka (2021), gerçekleştirdiği çalışmada 19 yaşında otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bir öğrenciye tablet bilgisayar aracılığı ile sunulan kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştireme stratejilerinin kullanımının coğrafya dersi kazanımlarındaki etkisini incelemiştir. Tek denekli araştırma desenlerinden davranışlar arası yoklama denemeli çoklu yoklama deseni ile gerçekleştirilen çalışmada katılımcı öğrencinin coğrafya dersi kazanımları için tablet bilgisayarda etkinlik sayfaları oluşturulmuştur. Katılımcı tablet bilgisayarda bu etkinlik ile çalışmasını tamamlayıp, ölçütü karşılayıp karşılamadığını kendisi

kontrol etmiştir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde katılımcıların coğrafya dersi için belirlenen kazanımları edindiği ve farklı koşullara genelleseyebildiği görülmüştür. Çalışmanın sonrasında 2, 4. ve 6. haftalarda yapılan yoklama oturumlarında öğrencinin kazanımları sürdürdüğü görülmüştür. Çalışma bulguları otizm spektrum bozukluğu olan bireylere ileri teknoloji ile sunulan kendini yönetme stratejilerinin coğrafya dersi kazanımlarını edinmesinde etkili olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de ve yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar, kendini yönetme stratejilerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin uygun davranışlarını artırmada ve dersle ilgilenme davranışlarını artırmada etkili olduklarını göstermektedir. Ayrıca kendini yönetme stratejilerinin teknolojik cihazlarla kullanımının katılımcıların hedef kazanımların edinmesinde etkili bulunduğu görülmüştür. Yurt dışında rehber öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmalar rehber öğretmenlerin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerle müdahale uygulaması gerçekleştirebildiklerini göstermektedir. İncelenen çalışmalardan yola çıkarak gerçekleştirilen bu araştırmanın kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını artırmada kendini yönetme stratejilerinin her birini içeren mobil uygulamanın kullanmış olması ve müdahale uygulamasını rehber öğretmenlerin gerçekleştirmesi bakımında alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, bağımlı ve bağımsız değişkenler, katılımcılar, ortam, öğretmen eğitimi, araç-gereçler, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve deneysel süreç ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada bağımsız değişkenin etkililiğini belirlemek için tek denekli araştırma modellerinden değişen ölçütler modeli kullanılmıştır. Değişen ölçütler modeli bir dizi uygulamanın bir davranış üzerindeki etkisinin yavaş yavaş ya da aşama aşama gösterilmesinin hedeflendiği modeldir. Bu model yeni davranışların edinimi sürecinde değil, var olan davranışlara akıcılık kazandırılması amacıyla kullanılmaktadır. Değiştirilmek istenen davranış ölçütü karşılayarak aşamalı bir şekilde azaltılır ya da artırılır (Tekin-İftar, 2012). Bu nedenlerle bu çalışmada değişen ölçütler modelinin kullanılması tercih edilmiştir.

Değişen ölçütler modelinde uygulama evresi alt evrelere bölünür ve bu evreler için ölçüt belirlenir. Tahminde bulunma, doğrulama ve yinelemenin gerçekleştirilerek deneysel kontrolün sağlanması için en az üç alt evre olması, ancak yine de dört alt evrenin olmasının daha uygun olacağı belirtilmektedir. Uygulama evreleri bir sonraki uygulama evresi için başlama düzeyi oturumu görevi gördüğü için her birinde kararlı veri elde etmek gereklidir (Tekin-İftar, 2012).

Araştırma değişen ölçütler modeline göre desenlenmiş ve uygulama süreci aşağıda açıklandığı şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. *Hedef davranışın belirlenmesi*: İlk olarak araştırmaya katılan öğrenciler için belirlenen hedef davranış olan dersle ilgilenme davranışlarını sergilenme oranının artırılması amacıyla katılımcı öğrencilere Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)'nın ders sırasında kullanımı öğretilmiştir. Daha sonra katılımcıların her biri ile başlama düzeyi oturumları gerçekleştirilmiştir.

2. *Uygulama evresine ilişkin ölçütlerin belirlenmesi*: Değişen ölçütler modeli kullanılırken ana ölçüt belirlendikten sonra ilk alt uygulama evresi için ölçüt belirlenmektedir. Alt uygulama evresi ölçütü belirlenirken beş farklı ölçüt belirleme yaklaşımı bulunmaktadır. İlk olarak başlama düzeyi evresinde elde edilen verilerin ortalaması alınarak alt uygulama evresinin ölçütü belirlenebilir. Bir diğer yaklaşıma göre başlama düzeyin evresindeki en düşük ya da en yüksek performans değeri

ölçüt olarak belirlenebilir. Üçüncü olarak başlama düzeyi evresindeki verilerin ortalamasının %50 daha fazlası birinci ara ölçüt olarak belirlenebilir. Dördüncü olarak başlama düzeyi evresindeki ortalama değerin çok az üstünde ya da altında bir ölçüt belirlenebilir. Beşinci olarak, başlama düzeyi evresindeki ortalamasının %10-%15 altında ya da üzerinde bir ölçüt belirlenebilir (Tekin-İftar, 2012).

Araştırmaya katılan öğrencilerle gerçekleştirilen başlama düzeyi oturumlarında dersle ilgilenme davranışlarını sergilenme oranları belirlenmiştir. Katılımcı A'nın dersle ilgilenme davranışı sergileme oranı ortalamasının %47, Katılımcı B'nin ise %39 olduğu görülmüştür. Katılımcı öğrencilerin gerçekleştirilecek üç alt uygulama evresi sonunda dersle ilgilenme davranışlarını sergilenme oranlarını %75-80'e yükseltmesi hedeflenmiştir. Ana ölçüt belirlendikten sonra alt uygulama evreleri için ölçüt belirlenmiştir. Bu araştırmada ara ölçütler, başlama düzeyi evresindeki ortalamasının %10-%15 altında ya da üzerinde belirlenen ölçüt yaklaşımına göre belirlenmiştir.

3. *Uygulama evreleri:* Başlama düzeyi evresinden sonra ilk ara ölçüt belirlenerek birinci alt uygulama evresi gerçekleştirilmiştir. Bu evrede üç oturum kararlı veri elde edildiğinde bir sonraki alt uygulama evresine geçilmiştir.

Araştırma, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin güçlü bir şekilde belirlenmesi ve deneysel kontrolün güçlü olması amacıyla iki katılımcı öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcı ile en az üç alt uygulama evresi gerçekleştirilerek tahminde bulunma, doğrulama ve yineleme evreleri gerçekleştirilerek işlevsel ilişki ortaya konmuştur.

3.2 Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan iki öğrenciden, öğrencilerin okulunda görev yapan iki rehber öğretmenden ve öğrencilerin sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

3.2.1 Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Öğrenciler

Çalışmaya kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan, kendini yönetme stratejilerini kullanarak dersle ilgilenme davranışını artırması hedeflenen iki öğrenci katılmıştır.

Tablo 3.1. Katılımcı öğrencilerin ön koşul özellikleri

Katılımcı Öğrenciler için Belirlenen Önkoşul Özellikler
Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim aldığını belirtir rapora sahip olmak
İki basamaklı yönergeleri yerine getirmek
Ders sırasında en az beş dakika süreyle yerinde oturmak
İki üç cümleden oluşan metni okuma becerisine sahip olmak
Tablet bilgisayarı kullanmak için tuşuna ve ekranına parmağı ile basmak
1’den 20’ye kadar sayıları okumak
Tek basamaklı davranışları model almak
Okula düzenli olarak devam ediyor olmak
Araştırmaya katılmak için istekli olmak
Araştırmaya katılması için veli onayına sahip olmak

Tablo 3.1’de gösterildiği gibi araştırmanın katılımcılarının belirlenmesi için gerekli önkoşul özellikler belirlenmiş ve aşağıda açıklanmıştır:

1. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alacağını belirtir rapora sahip olmak: Katılımcı öğrencilerin eğitim aldıkları okulda görev yapan rehber öğretmenleri ve velileri ile görüşülerek öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alabileceğini gösterir okul yönlendirme raporları incelenmiştir. Her iki öğrencinin de bulundukları ilkokul kademesi için geçerli olan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından düzenlenmiş okul yönlendirme kararları bulunduğu görülmüştür.

2. İki basamaklı yönergeleri yerine getirmek: Katılımcı öğrencilerin KYS-MU’yu kullanmayı öğrenebilmeleri, sınıf içerisinde kullanabilmeleri ve bu süreçte rehber öğretmen ile gerçekleştirecekleri oturumlardaki yönergeleri yerine getirebilmeleri için en az iki basamaklı yönergeleri yerine getirme becerisine sahip olmaları gerektiği belirlenmiştir. Katılımcı öğrencilerin her biri için sınıf içerisinde yapılan gözlemler ve rehberlik servisinde yapılan okuma, sayı sayma, resim yapma etkinliklerindeki öğrenci davranışları ve becerileri gözlenerek, öğrencilerin her birinin iki basamaklı yönergeleri yerine getirebildikleri görülmüştür.

3. Ders sırasında en az beş dakika süreyle yerinde oturmak: Katılımcı öğrencilerin velileri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğrencilerin her birinin en az beş dakika yerinden kalkmadan ders ya da etkinliğe katılabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin her biri için sınıf içinde ders sırasında yapılan

gözlemler ve rehberlik servisindeki etkinliklerde öğrencinin yerinde oturma süreleri gözlenmiş ve ölçütü karşıladıkları görülmüştür.

4. İki üç cümleden oluşan metni okuma becerisine sahip olmak: Katılımcı öğrencilerin KYS-MU'yu kullanırken ekranda yer alan yönergeleri okuyabilmeleri için bağımsız okuma becerisine sahip olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Sınıf içi gözlemlerde ve rehberlik servisinde yapılan öykü okuma etkinliklerinde katılımcıların bağımsız okuma becerisine sahip oldukları görülmüştür.

5. Tablet bilgisayarı kullanmak için tuşuna ve ekranına parmağı ile dokunma becerisine sahip olmak: Katılımcı öğrencilerin seçim yapma, soruları yanıtlama gibi KYS-MU'nun içinde yer alan adımları yerine getirebilmesi için tablet bilgisayara bir amaç için dokunma, dokunarak ekranda değişiklik yapma becerilerini gerçekleştirmeleri gereklidir. Öğrencilerin velileri ile yapılan görüşmede öğrencilerin daha önce tablet bilgisayarda oyun oynadıkları ve video izledikleri bilgisi edinilmiştir. Veliler ayrıca öğrencilerin evlerinde tablet bilgisayar bulunmadığını fakat akıllı telefondan oyun oynayıp, çizgi film izleyebildiklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğrenciler ile rehberlik servisinde yapılan görüşmede kendilerine tablet bilgisayar verilerek kullanmaları istendiğinde, tablette yer alan uygulamaların isimlerini okudukları, uygulamaların kısa yollarına dokunarak açtıkları, video açıp izledikleri görülmüştür. Sahip oldukları bu beceriler KYS-MU'yu kullanmayı öğrenebilecekleri düşünülmüştür.

6. 1'den 20'ye kadar sayıları okumak: KYS-MU'nun içerisinde yer alan sembol pekiştirme sistemi için uygulamanın kullanımı öncesinde hedef sembol sayısı belirlenmektedir. Öğretmen ve öğrenci birlikte sembol sayısını belirlerken, öğrenci biriken sembolleri okurken, uygulama oturumu sonunda biriken sembol sayısı ekrana geldiğinde öğrencinin ekrana gelen sayıları okuyor olması gerekmektedir. Her iki katılımcının 1'den 20'ye kadar sayıları okuyabildikleri görülmüştür.

7. Tek basamaklı davranışları model almak: Uygulama oturumları öncesinde katılımcı öğrencilere ilk defa kullanacakları KYS-MU'nun kullanımı öğretmek amacı ile öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir. Bu öğretim oturumlarında öğrenciye gerektiğinde mobil uygulamanın basamakları model olarak öğretilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin kendisine model olduğunda tek basamaklı bir davranışı tekrar etmesi beklenmektedir. Ders sırasında yapılan

gözlemlerde ve rehberlik servisindeki gerçekleştirilen etkinliklerde katılımcıların bu ön koşul beceriye sahip oldukları görülmüştür.

8. Okula düzenli olarak devam ediyor olmak: Araştırma süresince uygulama oturumlarının belirlenen gün ve saatlerde gerçekleştirilmesi ve iç geçerliği etkileyen katılımcı kaybının önüne geçilmesi için katılımcılar okula düzenli olarak devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Her iki katılımcının velileri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin okula düzenli devam ettikleri bilgisi alınmıştır.

9. Araştırmaya katılmak için istekli olmak: Katılımcı öğrencilere araştırma sürecinde yapacakları çalışmalar anlatılmış, KYS-MU ile küçük bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Daha sonra tablet bilgisayarı sınıflarında ders sırasında kullanmayı isteyip istemedikleri sorulmuştur. Katılımcı öğrencilerin her ikisi de derste tablet bilgisayarı kullanmayı istediklerini, yapılacak çalışmaya katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

10. Araştırmaya katılması için veli onayına sahip olmak: Katılımcı öğrencilerin velileri ile telefon görüşmesi yapılmış ve okul rehberlik servisinde araştırma ile ilgili görüşmek üzere randevu oluşturulmuştur. Yapılan görüşmelerde veliler araştırma kapsamında katılımcı öğrenciler ile yapılacak tüm çalışmalar hakkında bilgilendirilmiştir. Çocuklarının araştırmaya katılmasını kabul eden velilerden onam formları ile gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmaya ön koşul özelliklere sahip dördüncü sınıfa devam eden iki kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenci katılmıştır. Katılımcı A ve Katılımcı B farklı şubelerde eğitim görmektedir. Öğrencilerin var olan tıbbi tanılarına ilişkin ÇÖZGER raporları ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almalarına yönelik yönlendirme raporları araştırmacı tarafından incelenmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcı öğrencilerin eğitsel tanıları ile sınıf düzeyleri

Öğrenci	Eğitsel Tanı	Cinsiyet	Sınıfı
Katılımcı A	Hafif Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu	Erkek	4.Sınıf
Katılımcı B	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik	Erkek	4.Sınıf

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere Katılımcı A’nın hafif düzeyde otizm spektrum bozukluğu tanısına, Katılımcı B’nin hafif düzeyde zihinsel yetersizlik

tanısına sahip olduğu görülmektedir. Katılımcı öğrencilerin ilkokula başlamadan önce rehberlik ve araştırma merkezinde (RAM) gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılanma hizmeti sonrası oluşturulan kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim raporları bulunmaktadır. Öğrencilerin akademik ve davranışsal özellikleri şöyledir:

Katılımcı A: Öğrenci, dördüncü sınıfa devam eden 10 yaşında, hafif düzeyde otizm spektrum bozukluğu tanısı olan erkek öğrencidir. İlkokuldan önce anasınıfında eğitim almıştır. İfade edici dil becerileri iyi düzeydedir. Kendini ifade edebilmekte, kendisine sorulan sorulara yanıt verebilmektedir. “r” sesini çıkarmakta güçlük yaşamaktadır. Teneffüslerde arkadaşları ile oyun oynamakta, sınıf içinde arkadaşları ile sohbet edebilmektedir. Öğretmenin kendisine söylediği yönergeleri yerine getirebilmekte, kendisine model olunan davranışları gerçekleştirebilmektedir. Öğrenci kısa bir metni bağımsız olarak okuyabilmektedir. 1’den 100’e kadar ileri ritmik sayabilmekte, iki ve üç basamaklı sayıları okuyabilmektedir. Öğrenci toplama, çıkarma, çarpma ve bölme işlemlerini bağımsız olarak yapabilmektedir.

Sınıf içinde gerçekleştirilen gözlemlerde ve öğretmeniyle yapılan görüşmelerde, öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarının sınırlı düzeyde olduğu, ders dışı davranışlar sergilediği görülmüştür. Ders sırasında izinsiz konuşma, sıraya yatma, çantasını karıştırma, kalemler, boyalarla oynama davranışları sergilemektedir. Sınıf öğretmeni öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını artırdığında akademik başarısının artacağını düşündüğünü, bu nedenle bu araştırmaya katılmasının yararlı olacağını belirtmiştir.

Katılımcı A, ders saatleri sonrasında destek eğitim sınıfında haftada sekiz saat bireysel eğitim almaktadır. Bu dersler farklı bir sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmektedir. Öğrencinin velisi Covid-19 sürecinden sonra özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden destek eğitim almadığını ifade edilmiştir.

Katılımcı B: Öğrenci, 10 yaşında hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir erkek öğrencidir. Uygulamanın gerçekleştirildiği okulda dördüncü sınıfa devam etmektedir. Alıcı dil ve ifade edici dil becerileri becerilerine sahiptir. Sınıf arkadaşları ile oyun oynamakta, teneffüslerde birlikte zaman geçirmektedir. Kendisine yöneltilen olumsuz bir cümle ya da davranış olduğunda da uygun olmayan davranışlar (bağırma, arkadaşını itme vb.) sergilemektedir. Öğretmenin kendisine söylediği yönergeleri yerine getirebilmekte, kendisine model olunan

davranışları gerçekleştirebilmektedir. Öğrenci kısa bir metni heceleyerek okuyabilmektedir. 1'den 50'ye kadar ileri ritmik sayabilmekte, iki basamaklı sayıları okuyabilmektedir. Eldesiz toplama, onluk bozma gerektirmeyen çıkarma işlemlerini yapabilmektedir.

Yapılan görüşmelerde sınıf öğretmeni, Katılımcı B'nin derse dikkati çok kısa süreli yönelttiğini ve genel olarak davranış problemleri olan bir öğrenci olduğunu belirtmiştir. Sınıf içinde yapılan gözlemlerde ders sırasında öğrencinin sıklıkla arkadaşları ile konuştuğu, yerinden kalktığı, yemek yediği ve farklı nesneler ile ilgilendiği görülmüştür. Katılımcı B'nin bu davranışlarının dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını düşürdüğü ve bu nedenle araştırmaya katılmasının yararlı olacağını düşünülmüştür.

Katılımcı B okul ders saatlerinden sonra destek eğitim sınıfında haftada sekiz saat destek eğitim sunmaktadır. Öğrencinin velisi öğrencinin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden eğitim almadığını belirtmiştir.

3.2.2 Rehber Öğretmenler

Katılımcı öğrencilerin eğitim aldıkları okulda görev yapan iki rehber öğretmen, araştırmanın diğer katılımcılarıdır. Rehber öğretmenlerin her biri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı'ndan mezun olmuşlardır. Öğretmenler daha önce çalıştıkları okullarda da kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Rehber öğretmenler ile yapılan görüşmelerde daha önce davranış değiştirme müdahale uygulaması gerçekleştirmediklerini ve herhangi bir araştırmada yer almadıklarını belirtmişlerdir. Rehber Öğretmen A'nın mesleki deneyimi sekiz yıl ve okuldaki görev süresi beş yıldır. Rehber Öğretmen B'nin mesleki deneyimi dokuz yıl, okuldaki görev süresi ise bir yıldır.

3.2.3 Sınıf Öğretmenleri

Araştırma uygulaması iki genel eğitim sınıfında ve bu sınıfta görev yapan iki öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden biri kadın diğeri erkektir. Her bir öğretmen Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'ndan mezun olmuşlardır. Öğretmenler daha önce görev yaptıkları sınıflarda da kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Her iki öğretmen de destek eğitim sınıfında görev yapmaktadır. Öğretmenler daha önce herhangi bir araştırmada yer almamışlardır. Sınıf öğretmeni

A'nın mesleki deneyimi 23 yıl, Sınıf Öğretmeni B'nin mesleki deneyimi ise 32 yıldır.

3.3 Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler için oluşturulmuş kendini yönetme stratejilerinin her birinin yer aldığı Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)'dır.

Bu çalışmada KYS-MU'nun kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. KYS-MU Android işletim sistemiyle çalışan tablet bilgisayarlar ve telefonlarda kullanılabilen bir mobil uygulamadır. Öğretmenin, öğrencinin gereksinim ve özelliklerine göre uyarlama yapabilmesine izin veren bu uygulama, öğrencileri yönergeler ile yönlendirerek kendini yönetme stratejilerini kullanmalarını sağlamaktadır. Öğrenci KYS-MU'yu kullandığında kendine amaç belirleme, kendine ön uyarı verme, kendine yönerge verme, kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejilerinin her birini kullanmaktadır.

KYS-MU kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler için rehber öğretmen tarafından sunulmak üzere geliştirilmiştir. Öğrencilerin KYS-MU ile kendini yönetme stratejilerini kullanmasını sağlayarak dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranlarını artırmaları hedeflenmiştir. Mobil uygulamanın geliştirilme aşamaları şu şekildedir: (a) alanyazın taramasının gerçekleştirilmesi, (b) programın içeriğinin taslak halinin oluşturulması, (c) uzman görüşünün alınması, (d) program tasarımcısı ile görüşmelerin yapılması ve programın mobil uygulamasının bir uzmana hazırlanması, (e) pilot uygulamanın gerçekleştirilmesi, (f) uzman görüşlerinin alınması, (g) KYS-MU'ya son halinin verilmesi.

3.3.1 Alanyazın Taramasının Gerçekleştirilmesi

KYS-MU'nun geliştirilmesinden önce araştırmacı alanyazında özel gereksinimli bireyler için geliştirilen mobil uygulamalara ilişkin yurt içindeki (Baran, 2019; Çaka, 2021; Dargut Güler, 2019; Genç Tosun, 2016; Karaman, 2017; Polat Hopcan, 2017; Yaman, 2018; Yeni, 2015; Yılmaz, 2018; Yüksel, 2019) çalışmalar incelenmiştir. Yurt dışında gerçekleştirilen (Blood vd., 2011; Bouck vd., 2014; Clemons vd., 2015; Gulchak, 2008; Rosenbloom vd., 2015; Wills ve Mason, 2014; Xin, Sheppard ve Brown, 2017) çalışmalar incelenmiştir. Teknolojik cihazlar olan tablet bilgisayar, telefon, bilgisayar ile birlikte kullanılan uygulama ve

yazılımların özel gereksinimi olan öğrenciler için belirlenen hedef davranışları kazanmalarında etkili olduğunu göstermektedir. Bu araştırmalardan yola çıkarak kendini yönetme stratejilerinin her birini içeren mobil uygulama için bir taslak oluşturulmasına karar verilmiştir.

3.3.2 Programın İçeriğinin Taslak Halinin Oluşturulması

Araştırmacı Microsoft Excel programı ile mobil uygulamanın ilk ara yüz tasarımını gerçekleştirmiştir. Bu ara yüz çalışmasında öğrencilerin kendine ön uyaran verme, kendine yönerge verme, kendine amaç belirleme, kendini izleme, kendini pekiştirme ve kendini değerlendirme stratejilerinin her birini kullanacağı ara yüzler ve yönerge ifadeleri oluşturulmuştur. Her bir ara yüz için mobil uygulamanın yazılımını yapacak olan bilgisayar mühendisinin anlayacağı şekilde açıklamalar yazılmıştır.

3.3.3 Uzman Görüşünün Alınması

Araştırmacının mobil uygulama taslağını oluşturmasından sonra tez izleme komitesinde yer alan üç akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Uygulamanın her bir ara yüzünün uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda mobil uygulama taslağına son hali verilmiştir.

3.3.4 KYS-MU Yazılımı

Araştırmacı KYS-MU'nun taslağına son halini verdikten sonra iki bilgisayar mühendisi ile görüşerek mobil uygulama yazılımı hakkında görüş alınmıştır. Görüşme yapılan mühendislerden biri mobil uygulamanın yazılımını gerçekleştirebileceğini belirtmiş ve çevrimiçi toplantılar gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı bilgisayar mühendisine KYS-MU'nun her bir basamağını anlatmış ve taslak halini kendisi ile paylaşmıştır.

KYS-MU Android işletim sistemiyle çalışan tablet bilgisayarlar ve telefonlarda kullanılabilecek şekilde tasarlanmış mobil uygulamadır. Flutter teknolojisi kullanılarak Dart Dili ile yazılmıştır. Uygulama yapısında yer alan sorular, cevaplar, ödüller gibi veri alanlarının yer aldığı bölümler cihaz içerisindeki veri tabanında tutulmaktadır. Veri tabanı için Sqflite kullanılmaktadır. Uygulama sırasında süre kontrolü için timer yapısı oluşturulmuş ve soru ekranları için Statefull Widget kullanılmıştır.

Mobil uygulamanın geliştirilmesi sürecinde bilgisayar mühendisinin oluşturduğu her bir aşama araştırmacı tarafından kullanılarak test edilmiştir. Test edilen aşamalarda oluşan sorunlar belirlenerek giderilmiştir. Gerekli düzenleme ve

değişiklikler yapılarak KYS-MU'ya son hali verilmiştir. Mobil uygulamanın, öğrenciyi ön uyarılar ve yönergeler ile yönlendirerek ders sırasında kendini yönetme stratejilerini kullanmasını sağlaması amaçlanmıştır.

The screenshot shows a mobile application interface for a student named ALI. At the top, there is a green button labeled 'Devam Et'. Below it, a red banner reads 'Sorularınızı belirleyin !'. The main content area contains four prompts, each with a checkbox and a text box for the answer:

- ☐ HAZIRSAN DERS BAŞLIYOR
- ☐ DERSİN BİTİNCE EN AZ [yıldızSayısı] YILDIZ BİRİKTİRİRSEN İSTEDİĞİN ÖDÜLÜ KAZANACAKSIN. HAYDİ ÖDÜLÜNÜ BELİRLE
- ☐ BU DERS NE YAPACAĞIMI ÖĞRETMENİME SORDUM MU?
- ☐ DERSİM BAŞLIYOR.ÖĞRETMENİMİ N SOYLEDİĞİ AMAÇLARI GERÇEKLEŞTİRECEĞİM

At the bottom, there is a green button labeled 'Sonraki Adım'.

Fotoğraf 3.1. Öğrencinin isminin ve ön uyarıların belirlendiği ekran

Fotoğraf 3.1’de görüldüğü gibi mobil uygulamada bir oturum oluşturulurken öğrencinin adı, öğrencinin kendisine vereceği yönerge, ön uyarılar, dersin amacı, dersin süresi ve öğrencinin seçeceği pekiştirici uygulamayı kullanacak kişi için özelleştirilebilmektedir. KYS-MU’yu kullanmak üzere oluşturulan oturum süresi minimum iki, maksimum 45 dakika sürebilmektedir. Uygulama, öğretmenin belirlediği süreyi (örneğin 5 dakika, 26 dakika, 40 dakika) seçmesine izin vermektedir. Uygulama oturumu oluşturulduktan sonra uygulamanın ilk adımında “Merhaba (öğrenci ismi)” ekranı gelerek öğrencinin merhaba tuşuna basmasını ve kendine ön uyarı sunma stratejisini kullanmasını sağlamaktadır.



Fotoğraf 3.2. Öğrencinin kendine yönerge verme stratejisinin kullanıldığı ekran

Daha sonra ekrana “Dersin bitince en az ... yıldız biriktirirsen istediğin ödülü kazanacaksın. Haydi ödülünü belirle.” ifadesi gelmektedir. Bu ifadeyi “tamam” butonuna basarak onaylayan öğrencinin böylece kendine yönerge verme stratejisini kullanması sağlanmaktadır. Fotoğraf 3.3’de görüldüğü gibi uygulamada öğrenciye istediği pekiştireci seçmesini sağlayan ekran yer almaktadır.



Fotoğraf 3.3. Öğrencinin kendine pekiştireç belirlendiği ekran

Öğrenci pekiştirecini belirledikten sonra ders içinde gerçekleştirmesi gereken amaçlarını belirlemesi gerekmektedir. Bu amaçların ne olduğu hatırlaması için uygulama öğrenciye Fotoğraf 3.4’de gösterildiği gibi ön uyarı sunmaktadır.



Fotoğraf 3.4. Öğrencinin kendine ön uyarı verme stratejisini kullandığı ekran

KYS-MU’da öğrenci için oturum başlatılmadan önce öğretmen ya da uygulamayı kendisi için düzenleyen kişi öğrenciye derste gerçekleştirmesi gereken amaçları ifade ettiğinden, bu ekran öğrenciye ön uyarı sağlayarak, amaçlarını hatırlatmaktadır. Daha sonra ekrana Fotoğraf 3.5’de görüldüğü gibi ders sırasında gerçekleştireceği amaç listesi gelerek öğrencinin öğretmeni ile önceden belirlediği amacı seçmesi istenmektedir.



Fotoğraf 3.5. Öğrencinin kendine amaç belirleme stratejisi ekranı

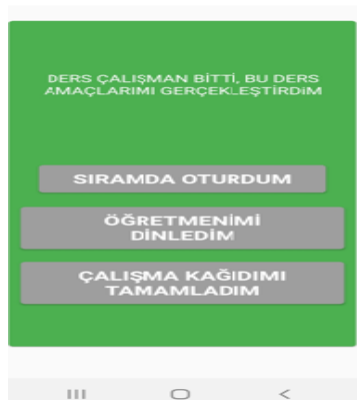
Bu işaretlemeler öğrencinin derste kendisinden beklenen davranışları belirlemesini ve kendine amaç belirleme stratejisini kullanmasını sağlamaktadır. Amaç seçimi tamamlandıktan sonra öğrencinin ders için gerekli eşyalarını

seçenekler arasından seçmesi istenmektedir. Bu seçimden sonra uygulama öğrencinin belirlenen süre aralığında (, beş, sekiz vb. dakika) kendisi için belirlenen hedef davranışa ilişkin kendini izlemesini sağlayan bildirimler ile devam etmektedir. Örneğın ğrenci için “sırada oturma” amacı belirlendi ise uyarıcı bir “bip” sesi ile ekrana “sıramda oturuyorum” ifadesi beş dakikada bir gelerek öğrencinin davranışını izlemesi ve ifadenin altında yer alan “evet” ya da “hayır” butonlarından birine basması istenmektedir. Böylece ğrencinin kendini izleme stratejisini kullanmasını sağlamaktadır. Hemen ardından tablet ekranı pasif moda geçmektedir.



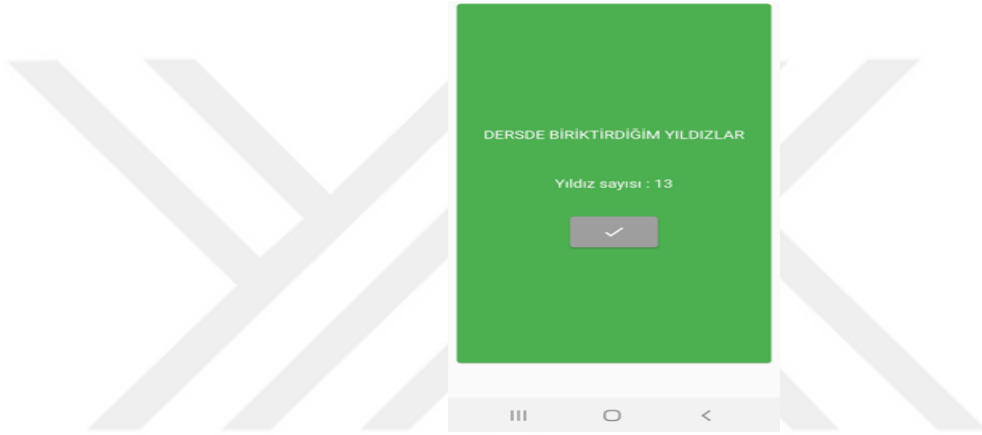
Fotoğraf 3.6. Öğrencinin kendi izleme stratejisini kullandığı ekran

Öğrencinin belirlenen süre aralığında kendi davranışını izlemesi oturum tamamlanana kadar devam etmektedir. Ders sonunda “Bu ders amaçlarımı gerçekleştirdim” ifadesi ekrana gelmekte ve ğrenci kendisi için belirlenen amaçları gerçekleştirdi ise işaretleme yapması beklenmektedir.



Fotoğraf 3.7. Öğrencinin kendini değerlendirme stratejisini kullandığı ekran

Öğrenci bu adımda kendini değerlendirme stratejisini kullanmaktadır. Öğrencinin uygulama süresince doğru yanıtı seçerek yaptığı tüm işaretlemeler kendisine bir sembol kazandırmakta ve ekranın üst bölgesinde artırılmış olarak görünmektedir. Bu sayede öğrencinin sembol pekiştirme sistemini kullanarak kendini pekiştirme stratejisini kullanması sağlanmaktadır. Uygulama tamamlandığında “dersini tamamladın, biriktirdiğin yıldızların...” ifadesi ekrana gelmekte ve ekranda öğrencinin biriktirdiği yıldız sayısı görünmektedir. Öğrencinin ders sonunda biriktirdiği yıldız sayısı, hedeflenen sayı ve üzeri ise pekiştirecini alabilmektedir.



Fotoğraf 3.8. Öğrencinin kendini pekiştirme stratejisini kullandığı ekran

KYS-MU öğrencinin yaptığı tüm işaretlemeler tarih ve saat/dakika/saniye olarak, biriktirdiği sembol pekiştireçler uygulama giriş ekranında girişi yapılan e-posta adresine gönderilmektedir. Böylece öğrencinin uygulamayı kullandığı her oturumda yapmış olduğu işaretlemeler oturum tamamlanınca görülebilmektedir. Öğrencinin ders sırasında mobil uygulamayı kullanırken yaptığı işaretlemelerin doğruluğu kontrol edilebilmektedir.

3.3.5 Pilot Uygulamanın Gerçekleştirilmesi

KYS-MU'nun yazılımının tamamlanmasının ardından araştırmacı özel gereksinimli bir öğrenci ile pilot uygulama gerçekleştirmiştir. Uygulamanın, kullanan öğrenci tarafından anlaşılır ve pratik olup olmadığı, kullanım sırasında sorun oluşup oluşmadığı pilot uygulama ile belirlenmiştir. Pilot uygulama araştırmacının görev yaptığı rehberlik ve araştırma merkezinde gerçekleştirilmiştir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmeti için kuruma başvuran öğrencilerden

birinin ailesi ile görüşme yapılarak öğrencinin uygulamayı kullanması için izin alınmıştır. Öğrenme güçlüğü tanısına sahip dördüncü sınıfa devam eden öğrenciye uygulamayı nasıl kullanacağı etkinlik öncesinde anlatılmıştır. Kendisine verilen öykü okuma ve soruları yanıtlama etkinliğini gerçekleştirirken KYS-MU'yu kullanması istenmiştir. Etkinliği gerçekleştirdiği sırada masada aynı zamanda tablet bilgisayar yer almış, mobil uygulama belirlenen süre aralıklarında öğrenciye yönlendirici uyarılar sunarak kendini yönetme stratejilerini kullanmasını sağlamıştır. Öğrenci kendisine verilen etkinliği gerçekleştirmiş aynı zamanda KYS-MU'yu başarılı şekilde kullanmıştır. Pilot uygulama sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır. Öğrenciye mobil uygulama ile ilgili görüşü sorulduğunda, mobil uygulamanın onun için hatırlatıcı olduğu ve uygulamayı kullanmanın eğlenceli olduğunu belirtmiştir.

3.3.6 Uzman Görüşlerinin Tekrar Alınması

Pilot uygulama ve KYS-MU'nun yazılımının tamamlanmasının ardından tekrar uzman görüşü alınmıştır. Tez izleme komitesinde yer alan üç akademisyenden, bir bilgisayar ve öğretim teknolojileri uzmanından, özel eğitim bölümünde görev yapan bir araştırma görevlisinden ve iki özel eğitim uzmanından görüş alınmıştır. Görüşleri alınan uzmanlar kendini yönetme stratejilerinin yer aldığı mobil uygulamanın öğrencilerin kullanımı için uygun olduğunu belirtmişlerdir.

3.3.7 KYS-MU'ya Son Halinin Verilmesi

Bilgisayar mühendisi ile gerçekleştirilen son toplantıda mobil uygulamanın görsel ve biçimsel tasarımına son hali verilmiştir. Mobil uygulamanın ana ekranına ismi ve onu tasarlayan kişinin ismi yazılmıştır. Son olarak mobil uygulamayı kullanacak kişilerin uygulamanın yazılımında ve içeriğinde değişiklik yapmasına izin vermeyecek şekilde düzenlenerek KYS-MU'nun tasarımı tamamlanmıştır.

3.4 Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin bir ders süresince dersle ilgilenme davranışı sergileme süreleridir. Katılımcı öğrenciler için belirlenen bu hedef davranışı işlevsel, gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde ifade etmek için önce alanyazın incelemesi yapılmıştır.

Tablo 3.3. Dersle ilgilenme davranışları

Dersle ilgilenme davranışları
Ders başlamadan hemen önce dersle ilgili defter, kitap ve gerekli malzemelerini sıraya koyma
Öğretmenin ders süresince söylediği yönergeleri yerine getirme
Ders anlattığı sırada öğretmene bakma
Öğretmen izin verdiği zamanda konuşma
Dersle ilgili konuşan akranı dinleme
Ders boyunca yerinde oturma
Kendisine verilen etkinlik görevini yerine getirme

Tablo 3.3’de araştırmaya katılacak olan öğrencilerden beklenen dersle ilgilenme davranışları yer almaktadır. Dersle ilgilenme davranışı öğrencinin sınıf etkinliklerine aktif (yazma, elini kaldırma vb. gibi) ya da pasif olarak (öğretmenini dinleme, sessiz okuma vb. gibi) katılması olarak tanımlanabilir (Briesch, Chafouleas ve Riley-Tillman; 2010). Alanyazında bu davranışlar; yazma, not alma, sesli ya da sessiz okuma, parmak kaldırma, ders içinde verilen etkinliği yerine getirme, dersi dinleme davranışları olarak ifade edilmektedir. Öğrencinin öğretmeniyle ya da arkadaşıyla o anki sınıf etkinliği hakkında konuşması, ders materyaline bakması, öğretim sırasında tahtaya, yansıtıcıya ya da sunu yapılan diğer materyale bakması dersle ilgilenme davranışlarına örnektir (Coddington ve Smyth, 2008; Greenwood, Horton ve Utley, 2002).

3.5 Ortam

Araştırmada uygulamanın gerçekleştirileceği ortamlar okul rehberlik servisi odası ve katılımcı öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflarıdır. Okul rehberlik servisi odasında rehber öğretmen tarafından katılımcı öğrencilere KYS-MU’nun kullanımı öğretilmiştir. KYS-MU’nun etkililiğini belirlemek üzere gerçekleştirilen uygulama oturumları ise öğrencilerin öğrenim gördükleri genel eğitim sınıflarında gerçekleştirilmiştir.

Okul rehberlik servisi odası, rehber öğretmenlerin öğrenciler ve ailelerle görüşmeler yaptığı ve gerektiğinde öğrencilerle bireysel uygulamalar gerçekleştirdikleri yer olması nedeni ile dikkat çekici uyaranlardan arındırılmış olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle araştırma için farklı bir düzenlemeye ihtiyaç duyulmamıştır. Rehberlik servisinde iki rehber öğretmen görev yaptığı için her bir öğretmen için masa ve sandalye yer almaktadır. Ayrıca odada iki adet kitaplık,

öğrencilerle çalışma yaparken kullanmak için yuvarlak bir çalışma masası ve altı öğrenci sandalyesi yer almaktadır. Rehberlik servisinde bireysel görüşmelerin yapıldığı, kapalı bir bölüm de yer almaktadır. Bu bölümde bir öğrenci masası, iki koltuk ve sandalye yer almaktadır.

Uygulama oturumları gerçekleştirilirken rehber öğretmen öğrenciyle ders öncesi ve ders sonrasında oturumlar gerçekleştirmiştir. Bu oturumlar rehber öğretmenin kendi masasında gerçekleştirmiştir. Rehber öğretmenlere sunulan eğitim ve katılımcı öğrencilere KYS-MU'nun öğretimi gerçekleştirilirken rehberlik servisindeki çalışma masası kullanılmıştır.

Öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim aldıkları sınıflarda uygulama öncesinde gözlem yapıldığında öğrencilerin her birinin öğretmen masasının önündeki sırada oturduğu görülmüştür. Öğrencinin oturduğu sıranın öğretmenin kolaylıkla görüp duyabileceği bir konuma sahip olması ve video kaydını yapan telefonun öğretmen masasına konulabilmesi bakımından uygun bulunmuştur. Öğrencinin ders içinde davranışlarını kayıt etmek için ilk olarak video kamera ve kameranın yerleştirildiği kamera ayağı kullanılmış fakat sınıftaki diğer öğrencilerin ve katılımcı öğrencilerin dikkatini dağıttığı görülmüştür. Bu nedenle katılımcı öğrencinin ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmaması adına ders sırasında video kaydı için telefon, telefonun sabit durmasını sağlayan telefon tutacağı kullanılmıştır.

3.6 Araç-Gereçler

Bu araştırmada KYS-MU'nun etkililiğini incelemek amacıyla kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda tablet bilgisayar, uygulama oturumlarının video kaydı için kamera özelliği bulunan telefon ve telefonun sabit durmasını sağlayan telefon tutacağı kullanılmıştır.

Araştırmanın deneysel sürecinde KYS-MU'nun uygulanmasında 10,4 inç ekran büyüklüğü ve Android işletim sistemine sahip Casper VIA S20 tablet bilgisayar kullanılmıştır. Uygulama öncesinde tablet bilgisayar ve bildirim ayarları kontrol edilmiş ve sadece KYS-MU'nun bildirimlerine izin verilmiştir. Öğrencinin uygulamayı kullandığı sırada tablet bilgisayarda dikkat dağıtacak farklı uygulamanın çalışması ve bildirimin gelmesi önlenmiştir.

Araştırmada yer alan iki rehber öğretmene sunulan “Kendini Yönetme Stratejileri” eğitim oturumlarında Microsoft PowerPoint sunu kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenler için “Kendini Yönetme Stratejileri Kitapçığı” (EK-10) hazırlanmıştır.

3.7 Pilot Uygulama

Araştırmanın deneysel sürecinde KYS-MU'nun öğrenciler tarafından ders sırasında uygulanmasına başlanmadan önce çalışmada oluşabilecek olası sorunları öngörmek ve gerekli durumlarda uyarlama yapabilmek için kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan bir öğrenciyle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama araştırmanın gerçekleştirildiği okulda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan ve dördüncü sınıfa devam eden bir öğrenci ve Rehber öğretmen A ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenci, 10 yaşında öğrenme güçlüğü tanısı olan bir kız öğrencidir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahiptir. Teneffüslerde arkadaşları ile zaman geçirmekte, sınıf içinde sohbet edebilmektedir. Öğretmenin kendisine söylediği yönergeleri yerine getirebilmekte, kendisine model olunan davranışları gerçekleştirebilmektedir. Öğrenci üç-dört paragraftan oluşan metni okuyabilmekte, metinle ilgili sorulara cevap vermektedir. Okurken ve yazı yazarken 'b-d' seslerini yazarken ve okurken karıştırmakta, okurken hece atlamakta ve seslerin yerini değiştirmektedir. Öğrenci bir ve iki basamaklı sayıları okuyabilmektedir. Eldesiz toplama, onluk bozma gerektirmeyen çıkarma işlemlerini gerçekleştirebilmektedir. Öğrenci araştırmaya katılabilmesi için gerekli olan ön koşul becerilerine sahiptir.

Pilot uygulama öncesinde öğrenciye yapılacak çalışma hakkında bilgi verildirmiştir. Rehber öğretmen öğrenciye KYS-MU'nun kullanımını öğretmek amacı ile üç öğretim oturumu düzenlemiştir. Oturumlar rehberlik servisinde aynı gün içerisinde farklı saatlerde gerçekleştirilmiştir. Rehber öğretmen öğretim oturumları tamamlandıktan sonra öğrencinin sınıf öğretmeniyle görüşerek uygulamanın yapılacağı günü ve saati belirlemiştir. Pilot uygulama oturumu öğretim oturumlarının gerçekleştirildiği günün ertesi günü matematik dersinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın yapılacağı ders öncesinde öğrenci rehberlik servisine gelmiş ve rehber öğretmen kendisine KYS-MU'yu derste nasıl kullanacağını anlatmıştır. Derste kendisinden beklenen davranışları açıklamış, uygulamayı öğrenci için düzenleyerek derste kullanması söylenmiştir. Öğrenci tablet bilgisayar ile sınıfına gitmiş ve ders sırasında KYS-MU'yu kullanmıştır. Ders sonrasında tekrar rehberlik servisine gelmiştir. Rehber öğretmen öğrenciden derste tableti nasıl kullandığını anlatmasını istemiştir. Öğrencinin derste yaptığı işaretlemelerin yer aldığı e-posta incelenmiş ve öğrencinin hedef davranışı belirlenen ölçüt ile gerçekleştirdiği görülünce öğrenci için önceden belirlenen

pekiştireci kendisine vermiştir. Pilot uygulamanın gerçekleştiği süreçte herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır. Rehber öğretmenin belirlenen uygulama oturumu basamaklarını eksiksiz gerçekleştirdiği, öğrencinin sınıf ortamında KYS-MU'yu kullanabildiği ve oturumunun video kaydının başarılı şekilde alınabildiği görülmüştür.

3.8 Deneysel Süreç

Araştırmanın uygulama süreci öncesinde KYS-MU oluşturulmuştur. Mobil uygulamanın yazılım çarşılması tamamlandıktan sonra katılımcılar belirlenmiştir. Uygulama süreci rehber öğretmen eğitimi ile başlamıştır. Öğretmen eğitimi tamamlandıktan sonra ise katılımcılara KYS-MU'nun kullanımı öğretildikten sonra uygulama oturumları gerçekleştirilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın deneysel süreci

Araştırmanın deneysel süreci Şekil 3.1’de gösterildiği üzere (1) KYS-MU’nun oluşturulması, (2) katılımcıların belirlenmesi ve gerekli izinlerin alınması, (3) rehber öğretmen eğitimi, (4) öğrencilere KYM-MU’nun öğretimi ve (5) uygulama süreci olmak üzere beş aşamadan oluşmuştur.

3.8.1 Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın Oluşturulması

Bu araştırmada kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin ders sırasında öğretmenini dinleme, verilen görevi yerine getirme, etkinliğe başlama-sürdürme-tamamlama, öğretmeni soru sorduğunda izin alarak cevap verme, parmak kaldırarak söz isteme, ders süresince sırada oturma gibi dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı KYS-MU ile artırılması hedeflenmiştir. Bu

amaçla rehber öğretmenler KYS-MU'nun kullanımını katılımcı öğrencilere öğretmiş daha sonra uygulama oturumlarını gerçekleştirmişlerdir.

Tablo 3.4. Müdahale uygulaması aşamaları

Müdahale Uygulamasının Aşamaları
Birinci Adım: Müdahale Uygulanmasının hazırlanması
1. Öğrenci için, (a) arttırılacak ya da azaltılacak hedef davranışın tanımlanması (b)öğretmenin davranışın sınırlarını net bir şekilde belirlemesi 2. Öğrenci için, (a) aile üyelerinden bilgi alarak, (b) öğrencinin kendisine sorarak ya da gözlemleyip belirleyerek ve (c) öğrencinin özellikleri göz önünde bulundurularak uygun pekiştireçlerin belirlenmesi 3. Öğrencinin sınıf içinde kullanacağı ve kendini yönetme stratejilerini içeren mobil uygulamanın kullanılacağı araçların belirlenmesi 4. Sınıf öğretmeniyle görüşülerek müdahale uygulamasının hangi derslerde gerçekleştirileceğinin belirlenmesi
İkinci Adım: Rehber Öğretmenlere ve Öğrencilere KYS-MU'nun Kullanımının Öğretilmesi
1. Rehber öğretmenlere KYS-MU'nun öğretimi 2. Öğrenciye hedef davranışın açıklanması 3. İstendiğinde, öğrencinin hedef davranışın nasıl gerçekleştiğini doğru şekilde ifade etmesi ve uygulayarak göstermesi (sessiz şekilde yerinde oturma, etkinliği tamamlama vb. davranışları nasıl yapacağını göstermesi) 4. KYS-MU kullanarak kendine amaç belirleme stratejisinin öğretilmesi 5. KYS-MU kullanarak kendine ön uyarı verme stratejisinin öğretilmesi 6. KYS-MU kullanarak kendine yönerge verme stratejisinin öğretilmesi 7. KYS-MU kullanarak kendini izleme stratejisinin öğretilmesi 8. KYS-MU kullanarak kendi davranışını kayıt etme stratejisinin öğretilmesi 9. KYS-MU kullanarak kendi pekiştirme stratejisinin öğretilmesi
Üçüncü Adım: Müdahale Uygulanmasının Öğretmen ile uygulanması
1. Öğrencinin kendini yönetme stratejilerini bağımsız olarak kullanmasını sağlayacak şekilde KYS-MU'nun uyarlanması ve materyallerin belirlenmesi 2. Öğrencinin kendisi için uyarlanan KYS-MU'yu belirlenen etkinlik sırasında kullanması 3. Öğrencinin KYS-MU'yu kullanırken ipucuna gereksinim duyduğunda rehber öğretmenin öğrenciye ipucu sunması
Dördüncü Adım: Öğrencinin KYS-MU'yu bağımsız olarak gerektiğinde rehber öğretmen desteği ile kullanması
1. Ders öncesi öğrenci ile görüşme yapılarak ders içinde kullanacağı KYS-MU için tablet bilgisayarın verilmesi ve yapılacakların açıklanması 2. Ders sonunda öğrenci ile toplantı gerçekleştirilerek, KYS-MU'yu kullanımına ilişkin öğrenciye sorular yöneltilerek geri bildirim sunulması 3. Öğrencinin kendini yönetme stratejilerini kullanarak arttırdığı dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme süresi arttıkça mevcut sürenin arttırılması ve daha ileri ölçütlerin belirlenmesi 4. Öğrencinin uygulama evresinde ölçütü karşılayınca bir sonraki evre için ölçütü %10-%15 arttırılması ve üç uygulama evresinin gerçekleştirilmesi

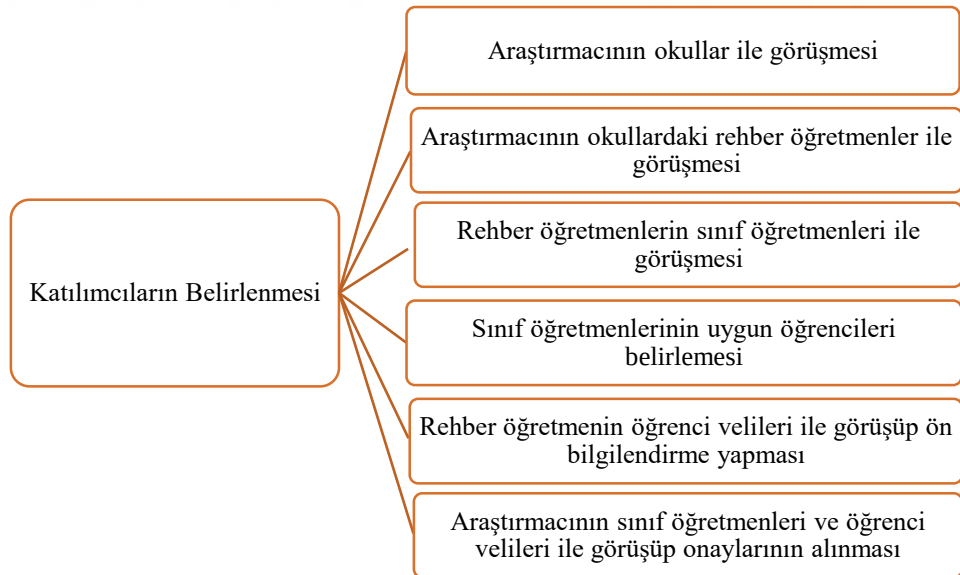
Kaynak: Busick & Neitzel (2009). Self-management: Steps for implementation.

Araştırmanın deneysel süreci Busick ve Neitzel (2009)'in belirttiği dört temel adım ile Tablo 3.4'da belirtilen şekilde oluşturulmuştur. İlk olarak araştırmacı

tarafından KYS-MU oluşturulmuştur. Daha sonra mobil uygulamayı kullanacak olan öğrenciler belirlenmiştir. Araştırmaya katılacak rehber öğretmenler de belirlendikten sonra uygulama süreci planlanmıştır. İkinci adımda araştırmacı rehber öğretmenlere KYS-MU'yu kullanma becerisinin öğretimi için öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir. Üçüncü adımda rehber öğretmenler katılımcı öğrencilerle KYS-MU'nun kullanımını öğretmek amacı ile öğretim oturumlarını düzenlenmiştir. Son olarak dördüncü adımda uygulama oturumları planlanmıştır. Rehber öğretmenler KYS-MU'yu kullanmayı öğrenmiş olan katılımcı öğrenciler ile araştırmanın uygulama oturumlarını gerçekleştirmiştir.

3.8.2 Katılımcıların Belirlenmesi ve İzinlerin Alınması

Araştırmanın katılımcıları iki rehber öğretmen ve iki kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Öncelikle Sakarya ilinde bulunan rehberlik ve araştırma merkezleri ile görüşülerek il genelinde kaynaştırma/bütünleştirme/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin yoğun olduğu ve aynı zamanda rehber öğretmeni bulunan okulların isimleri belirlenmiştir.



Şekil 3.2. Katılımcıların belirlenmesinde izlenen basamaklar

Şekil 3.2’de gösterildiği gibi araştırmacı ilk olarak okulları telefon ile arayarak okul idarecilerine ve rehber öğretmenlere araştırma hakkında bilgi vermiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen rehber öğretmenler ile görev

yaptıkları okulda toplantılar gerçekleştirilmiştir. Rehber öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamaları ve katılımcı öğrencilerin ön koşul özellikleri anlatılmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden rehber öğretmenlerden sınıf öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirmeleri istenmiştir. Rehber öğretmenler araştırmaya katılmayı kabul eden sınıf öğretmenlerine uygulama sürecini anlatarak kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan ve ön koşul özelliklere sahip öğrencilerini belirlemelerini istemişlerdir. Rehber öğretmenler ön koşul becerilere sahip öğrencilerin velilerine araştırma ve uygulama süreci hakkında bilgi vermişlerdir. Son olarak araştırmacı, rehber öğretmenler, sınıf öğretmenleri ve veliler ile görüşerek araştırmaya katılmayı kabul ettiklerini belirten onam formları doldurulmuştur.

Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenler ve öğrenciler belirlendikten sonra araştırmacı öğrencilerin araştırmaya uygun olup olmadığını ve hedef davranışlarını belirlemek için sınıf öğretmenleri ile görüşme gerçekleştirmiştir. Sınıf öğretmenlerinden ‘Hedef Davranış Belirleme Formunu (EK-1)’ doldurmaları istenmiştir. Araştırmacı formları incelemiş ve sınıf öğretmenlerinin araştırmaya katılmasını uygun gördükleri öğrencilerin hedef davranışlarına ilişkin üç farklı günde, üç farklı derste gözlem yapmıştır. Öğrencilerin sınıf içinde dersle ilgilenme davranışları araştırmacı tarafından gözlemlenmiş, ‘Öncül Davranış Sonuç [ÖDS] Formu (EK-2)’ kullanılarak kayıt edilmiştir. ÖDS Formu ile elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirdikleri sürenin artırılması gerektiği belirlenmiş ve öğrencilerin araştırmaya katılmaları uygun görülmüştür.

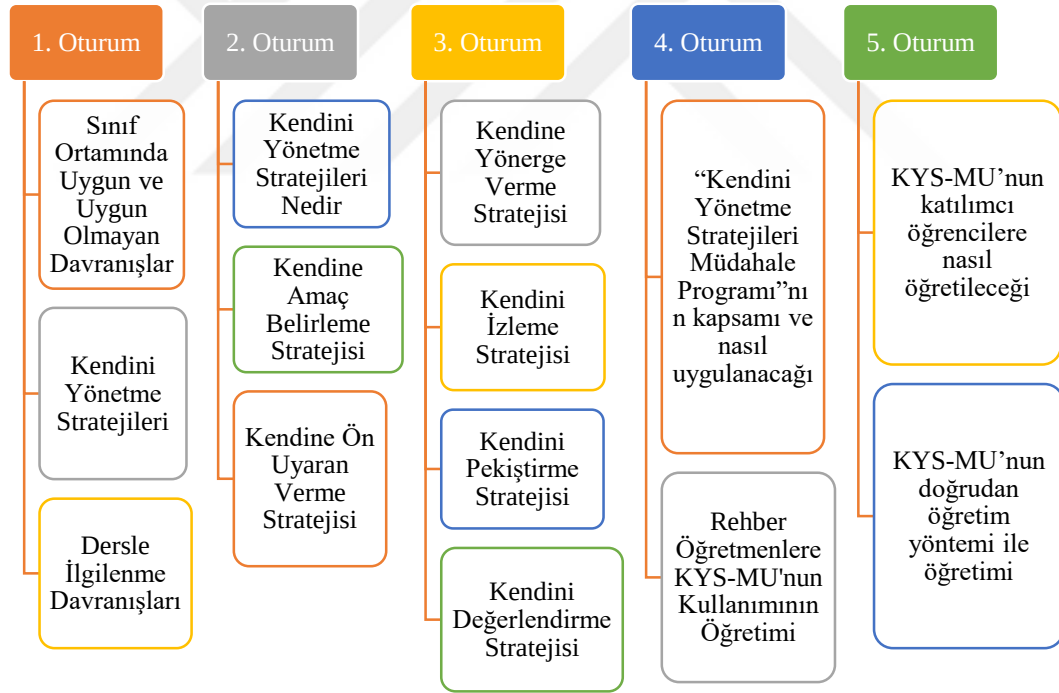
Araştırmaya katılmayı kabul eden rehber öğretmenler, sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin velileri ile görüşülmüş, araştırma hakkında bilgi verildikten sonra onam formlarını incelemeleri istenmiştir. Rehber öğretmenler ‘Onam Formu-Rehber Öğretmenler (EK-3)’i veliler ‘Onam Formu-Veliler (EK-4)’i ve sınıf öğretmenleri ‘Onam Formu-Sınıf Öğretmenleri (EK-5)’i inceleyip doldurduktan sonra okul müdürlüğünden de ‘Onam Formu-Okul Müdürlüğü (EK-6)’nu doldurmaları istenerek onay alınmıştır. Daha sonra araştırmanın belirlenen okulda gerçekleştirilebilmesi için Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne başvuru yapılarak uygulama izinleri tamamlanmıştır (EK-7).

Araştırmanın uygulama sürecinde rehber öğretmen ve öğrenci eşleşmesi rehber öğretmenlerin sorumlu oldukları sınıflara göre yapılmıştır. Rehber

Öğretmen A Katılımcı A'nın eğitim aldığı sınıftan; Rehber Öğretmen B de Katılımcı B'nin sınıfından sorumlu olduğu için eşleştirilmiştir. Rehber öğretmenlerin sorumlu oldukları sınıflara belli aralıklarla ziyarette bulunmaları, rehberlik hizmeti çalışmalarında bu sınıflarda çalışma yürütmeleri ve sorumlu oldukları sınıfların öğretmenleri ile öğrenciler hakkında bilgi alışverişinde bulunmaları gibi nedenlerle rehber öğretmenlerin sorumlu oldukları sınıf öğrencileri ile çalışmalarının uygun olacağı düşünülmüştür.

3.8.3 Rehber Öğretmen Eğitimi

Araştırmacı tarafından oluşturulan kendini yönetme stratejileri müdahale uygulamasını rehber öğretmenler uygulamıştır. Rehber öğretmenlerin bu uygulama sürecinde yapacakları çalışmalar için kendini yönetme stratejileri ve bu stratejileri öğrencilere nasıl öğretecekleri konularında bilgi düzeylerinin artırılması hedeflenmiştir.



Şekil 3.3. Rehber öğretmen eğitimi oturumları

Rehber öğretmenler ve öğrencilere KYS-MU'nun kullanımının öğretimini de içeren eğitim süreci Şekil 3.3'de gösterildiği gibi beş oturumdan oluşmuştur. Araştırmaya katılan iki rehber öğretmen aynı okulda görev yaptığından eğitimler

öğretmenlerin okullarında gerçekleştirilmiştir. Rehber öğretmenler, okul ders saatlerinden sonra uygun zamanlarının bulunmadığını, çalışma programlarındaki boş saatler ve öğle aralarında eğitimin planlanmasının uygun olduğunu belirtmişlerdir. Her oturum yaklaşık iki saat sürmüş, toplam 10 saatlik eğitim gerçekleştirilmiştir. Oturumlar art arda beş günde tamamlanmıştır. Eğitimler için her bir oturuma yönelik PowerPoint ile hazırlanmış olan ‘Rehber Öğretmenlere Yönelik Öğretim Eğitimi Sunumları (EK-8)’ kullanılmıştır. Ayrıca oturumlar için KYS-MU’nun nasıl kullanılacağına öğretmek için oluşturulan ‘KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretimi Programı (EK-9)’, kendini yönetme stratejilerini özetleyen ‘Kendini Yönetme Stratejileri Kitapçığı (EK-10)’ hazırlanmıştır. Eğitimlerde sunumlar bilgisayar ile gerçekleştirilmiştir.

Birinci Oturum: İlk olarak rehber öğretmenlerden kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerinin sergilediği uygun davranışlar ve uygun olmayan davranışlar konusunda gözlem ve deneyimlerini paylaşımları istenmiştir. Öğretmenlerin paylaşımlarından sonra araştırmacı rehber öğretmenlere öğrencilerin sergiledikleri uygun olmayan davranışları, sınıf öğretmenlerin görüşlerinden elde ettiği bilgiler doğrultusunda aktarmış, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin uygun davranışlarını arttırmanın ve uygun olmayan davranışlarının azaltılmasının önemini vurgulamıştır. Rehber öğretmenlere davranış değiştirme sürecinde kullanılan kendini yönetme stratejileri konusunda kısaca bilgi verilmiştir. Son olarak dersle ilgilenme davranışları ve önemi anlatılmıştır. Oturum sırasında rehber öğretmenlerden deneyimlerini paylaşımları istenmiş ve karşılıklı paylaşımlarla oturum tamamlanmıştır.

İkinci Oturum: Bu oturumda rehber öğretmenlerin kendini yönetme stratejileri hakkında bilgi düzeylerinin arttırılması hedeflenmiştir. Oturumun başında rehber öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanan Kendini Yönetme Stratejileri Kitapçığı verilmiştir. Oturumda rehber öğretmenlere Kendini Yönetme Stratejilerinin gelişim süreci kullanım avantajları hakkında bilgi verilerek, stratejiler arasında yer alan kendine amaç belirleme stratejisi ve kendine ön uyarı verme stratejisi örneklerle açıklanmıştır.

Üçüncü Oturum: Üçüncü oturumda rehber öğretmenlerin kendini yönetme stratejilerinin tamamını öğrenmeleri hedeflenmiştir. Rehber öğretmenlere kendini yönetme stratejilerinden kendine yönerge verme, kendini izleme stratejileri, kendini

pekiştirme ve kendini değerlendirme stratejileri anlatılmış ve örneklerle açıklanmıştır.

Dördüncü Oturum: Bu oturumda ilk olarak rehber öğretmenlere araştırmanın uygulama sürecinin nasıl yürütüleceği konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonra kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının önemi açıklanmıştır. Bu amaç için okul rehber öğretmenlerinin uygulamaya katılmasının önemi vurgulanmıştır. KYS-MU, öğrencinin kullanımdan önce öğretmen tarafından ön düzenleme ve öğrenci için veri girişi yapmayı gerektirmektedir. KYS-MU'yu kullanacak öğrencinin adı, kullanacağı stratejiler ve gerekli yönergelerle ilgili veri girişi yapılarak uygulama öğrenci için özelleştirilmektedir. Rehber öğretmenlerin KYS-MU'yu kullanmalarına yönelik öğretim oturumları düzenlenmiştir.

Beşinci Oturum: Bu oturumda rehber öğretmenlerin KYS-MU'yu öğrencilere nasıl öğretecekleri hakkında bilgi verilmiştir. Bunun için KYS-MU'nun öğrenciye nasıl öğretileceğine ilişkin araştırmacı tarafından doğrudan öğretim yöntemine göre desenlenmiş bir öğretim planı geliştirilmiştir. Bu öğretim planını rehber öğretmenin nasıl uygulayacağı anlatılmış, karşılıklı örnek uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Öğretim planı; rehber öğretmenin öğrenciye KYS-MU'nun nasıl kullanıldığını gösterdiği model olma, KYS-MU'nun öğrenci ile birlikte uygulandığı rehberli uygulama ve KYS-MU'nun öğrenci tarafından kullanıldığı bağımsız uygulama basamaklarından oluşmuştur.

Bu araştırmada rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerle bir müdahale uygulaması gerçekleştirmeleri hedeflenmiştir. Araştırmanın en nihai hedeflerinden biri de, rehber öğretmenlerin de özel gereksinimli öğrencilerle müdahale uygulamalarını bağımsız olarak gerçekleştirebilmelerini sağlamaktır. Araştırma kapsamında rehber öğretmenlerden gerçekleştirmeleri istenen adımlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Katılımcı öğrencilerin öğretmen ve velileri ile görüşmeler düzenlemek: Araştırmacının okulda görev yapan sınıf öğretmenleri ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere ilişkin bilgi sahibi olmadığından, bu görüşmeleri okul rehber öğretmenin yapmasına karar verilmiştir. Araştırmaya katılması hedeflenen öğrencilerin belirlenmesi için rehber öğretmenlerden sınıf öğretmenlerine ön bilgi vermeleri ve araştırmaya katılması uygun olan öğrencilerini belirlemeleri istenmiştir. Her iki öğretmen de E-Okul

Sisteminden okullarında eğitim alan kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin listesini çıkarmışlardır. Daha sonra öğrencilerin sınıf öğretmenleri ve veliler görüşerek araştırmacının da katılacağı bir toplantı düzenlemişlerdir. Her iki rehber öğretmenin de bu süreci başarılı şekilde yürüttüğü görülmüştür. Araştırmaya katıldığı takdirde sınıfında video kaydı alınacağını öğrenen birçok öğretmeni ikna etmek için toplantılar düzenlemişlerdir. Sonuç olarak sınıf öğretmeni, öğrenci ve veli görüşmelerini etkili şekilde yürüterek araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde önemli rol oynamışlardır.

2. Öğretmen eğitime katılım sağlamak: Araştırmacı tarafında hazırlanan rehber öğretmenlere yönelik eğitim 10 oturum olarak planlanmıştır. Her gün iki oturum gerçekleştirilerek beş gün süren eğitimlere her iki rehber öğretmen de katılım sağlamıştır. Dördüncü oturumunda araştırmacı ‘KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı’ ile rehber öğretmenlere yönelik beş öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. Öğretim oturumları sonunda her ikisinin de KYS-MU’yu kullanacak öğrenciler için uygulamada ön düzenleme ve veri girişini bağımsız olarak yapabildikleri görülmüştür.

3. Katılımcı öğrencilere KYS-MU’nun öğretilmesi: Rehber öğretmenlere katıldıkları öğretmen eğitiminin beşinci oturumunda KYS-MU’nun beceri analizi basamaklarını öğrencilere nasıl öğretecekleri araştırmacı tarafından anlatılmış, örnek uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Rehber öğretmenler KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı’nda yer alan aşamaları izleyerek katılımcı öğrencilerle öğretim oturumlarını gerçekleştirmişlerdir. Rehber öğretmenlerin katılımcı öğrenciler ile gerçekleştirdikleri öğretim oturumlarının video kaydı alınmış ve araştırmacı tarafından izlenmiştir. Rehber öğretmenlerin öğretim oturumlarında güdüleme, model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamalarını uygulayarak öğretim oturumlarını yürüttükleri görülmüştür. KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı’nda yer alan ölçüt bağımlı ölçü aracı verileri incelendiğinde öğrencilerin öğretim oturumları sonunda KYS-MU’yu bağımsız olarak kullandıkları görülmektedir.

4. Katılımcı öğrenciler ile uygulama oturumlarının gerçekleştirilmesi: Araştırmanın uygulama oturumlarını rehber öğretmenler gerçekleştirmiştir. Rehber öğretmenlerin rehberlik servisinde uygulama oturumu öncesi ve sonrasında katılımcı öğrencilerle gerçekleştirdikleri oturumlarda izlemesi

gereken uygulama basamakları Tablo 3.8’de gösterilmektedir. Rehberlik servisinde öğrenciyle ders öncesinde ve ders sonrasında gerçekleştirilen oturumların video kayıtları alınmıştır. Araştırmacı videoları izlenmiş ve öğretmenlerin uygulama basamaklarını gerçekleştirme düzeyleri incelenmiştir. Rehber öğretmen A’nın uygulama basamaklarını % 92, Rehber Öğretmen B’nin ise % 94 düzeyinde güvenilir olarak uyguladıkları görülmüştür.

3.8.4 Rehber Öğretmenlere KYS-MU’nun Öğretimi

Rehber öğretmenlere KYS-MU’da, ön düzenleme ve veri girişi yapmalarını öğretmek için araştırmacı tarafından KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı (EK-9) oluşturulmuştur. Öğretim oturumları okulun rehberlik servisinde gerçekleştirilmiştir. Her iki rehber öğretmen ile beş öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumları, rehber öğretmenlerin KYS-MU’yu kullanacak öğrenciler için uygulamada ön düzenleme ve veri girişini bağımsız olarak yapabildiklerinde sonlandırılmıştır.

Araştırmacının rehber öğretmenler ile gerçekleştirdiği her bir öğretim oturumu aşağıda belirtilen doğrudan öğretim yönteminin aşamalarına göre gerçekleştirilmiştir:

Öğretme Hazırlık: Araştırmacı rehber öğretmene KYS-MU’da uygulamayı kullanacak öğrenci için ön düzenleme ve veri girişinin nasıl yapıldığını kendisine göstereceğini ifade etmiştir. Uygulamayı önce kendisinin gerçekleştireceğini daha sonra rehber öğretmene model olacağını söylemiştir. Araştırmacı, sonraki aşamada KYS-MU’da ön düzenleme ve veri girişini rehber öğretmenin yapacağını ve gerek duyduğunda ona yardım edeceğini ifade etmiştir.

Güdüleme: Araştırmacı rehber öğretmene “Şimdi KYS-MU’yu kullanacak bir öğrenci için ön düzenleme ve veri girişini yapacağım, daha sonra siz de uygulamayı aynı şekilde kullanacaksınız. Hazırsanız başlayalım.” diyerek uygulamaya başlamıştır.

Model Olma: Araştırmacı “Şimdi mobil uygulamayı ben kullanacağım ve size nasıl kullanılacağını göstereceğim.” diyerek tablet bilgisayarı açmıştır. Araştırmacı uygulamayı başlatmış ve öğrencinin uygulamayı kullanırken yapacağı işaretlemelerin gönderileceği e-posta adresini kayıt etmiş ve rehber öğretmene “Öğrenci mobil uygulamayı kullanırken yaptığı her bir işaretleme uygulamaya girdiğimiz e-posta adresine rapor olarak gönderilmektedir. Bunun gerçekleşmesi için uygulamayı başlattığımızda ilk olarak e-posta girişi yapılmalıdır.” demiştir.

Daha sonra mobil uygulama ekranında öğrenci için ön düzenleme yapılan butona basmış ve öğrencinin adını uygulamanın ara yüzüne yazmıştır. Araştırmacı rehber öğretmene “Her bir öğrenci için farklı oturum oluşturulduğundan ilk olarak öğrenci ismini arayüze yazıyoruz.” demiştir. Beceri basamaklarının her birinde aynı şekilde öğretim gerçekleştirmiştir.

Rehberli Uygulama: Araştırmacı rehber öğretmene, “Şimdi bir öğrenci için mobil uygulamada ön düzenleme ve veri girişini siz gerçekleştireceksiniz. Yardıma ihtiyaç duyarsanız size yapmanız gerekeni söyleyeceğim.” demiştir. Araştırmacı rehber öğretmenin uygulamayı başlatmasını ve veri girişi yapmasını beklemiştir. Rehber öğretmen uygulama basamaklarını gerçekleştirdiğinde araştırmacı öğretmeni sözel olarak onaylamıştır. Rehber öğretmen uygulama basamağını gerçekleştiremediğinde araştırmacı rehber öğretmene model olmuştur. Öğretim oturumunda beceri analizi basamaklarının her birinin öğretimi aynı şekilde gerçekleştirilmiştir.

Bağımsız Uygulamalar Aşaması: Araştırmacı rehber öğretmene, “KYS-MU’yu kullanacak öğrenci için ön düzenleme ve veri girişini yapınız.” demiştir. Rehber öğretmen beceri basamaklarını izleyerek öğrenci için mobil uygulamayı düzenlediğinde araştırmacı rehber öğretmeni sözel olarak onaylamıştır. Rehber öğretmen hata yaptığı anda ise araştırmacı model olma aşamasına geri dönmüş ve tekrar öğretim gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama tüm beceri basamakları için gerçekleştirilmiştir.

Değerlendirme: Araştırmacı ve rehber öğretmen yan yana masada oturmuşlardır. Araştırmacı rehber öğretmene “Mobil uygulamayı öğrenci için hazırlayın.” demiştir. Rehber öğretmenin mobil uygulamayı kullanacak öğrenci için ön düzenleme ve veri girişini yaparken araştırmacı işaretlemeleri gerçekleştirmiştir. Rehber öğretmen beceri basamaklarını yerine getirirse “Rehber Öğretmen KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi” ne (+), yerine getirmezse (-) olarak işaretlenmiştir. Değerlendirmeye rehber öğretmenler üç oturum üst üste kararlı veri oluşturacak şekilde tepki verdiği anda son verilmiştir.

3.8.5 Katılımcı Öğrencilere KYS-MU’nun Öğretimi

Rehber öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen öğretmen eğitimi oturumları tamamlandıktan sonra, katılımcı öğrencilere KYS-MU’nun öğretimi gerçekleştirilmiştir. Rehber öğretmenlere katıldıkları öğretmen eğitiminin beşinci oturumunda KYS-MU’nun beceri analizi basamaklarını öğrencilere nasıl

öğretecekleri araştırmacı tarafından anlatılmış, örnek uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Daha sonra rehber öğretmenler KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı (EK-9) ile katılımcı öğrencilerle mobil uygulamanın öğretim oturumlarını gerçekleştirmişlerdir. Rehber öğretmen A, Katılımcı A ile Rehber Öğretmen B, Katılımcı B ile öğretim oturumları düzenlemiştir. Öğretim oturumları okul rehberlik servisinde gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretim oturumu aşağıda belirtilen doğrudan öğretim yönteminin aşamalarına göre gerçekleştirilmiştir:

Öğretme Hazırlık: Rehber öğretmen öğrenciye tablet bilgisayarı göstermiş ve içerisindeki bir uygulamayı derslerde kullanacaklarını söylemiştir. Öğrenciye uygulamayı önce kendisinin kullanacağını ve ona model olacağını söylemiştir. Daha sonra uygulamayı öğrencinin kullanacağını ve gerektiğinde ona yardım edeceğini ifade etmiştir. Çalışmanın sonunda öğrenciye önceden kendisinin belirlediği pekiştireci alabileceği belirtilmiştir.

Güdüleme: Rehber öğretmen, öğrenciye “Hazır mısın?” diyerek öğrencinin dikkatini çalışmaya çekmiştir. “Şimdi kullanmayı öğreneceğin bu uygulama ders içinde öğretmenini dinlemeni, dikkatini toplayarak ders çalışmalarını gerçekleştirmeni sağlayacak. Sen bu sayede kendi davranışlarını izlemeyi, kendini yönetmeyi öğrenmiş olacaksın.” demiş ve uygulamaya geçilmiştir.

Model Olma: Rehber öğretmen, öğrenciye “Şimdi uygulamayı ben kullanacağım ve sana nasıl kullanacağını göstereceğim.” diyerek tablet bilgisayarı açmıştır. Öğrenciye “Tablet bilgisayarı aldım ve mobil uygulamayı kullanıyorum.” demiş ve mobil uygulamayı başlatmıştır. Ekranaya gelen ‘Merhaba’ butonunun altındaki merhaba butonuna basıp öğrenciye dönerek “Ekranaya gelen ‘merhaba’ ifadesini okudum ve ben de ‘merhaba’ butonuna bastım, sen de mobil uygulamayı kullanırken aynı şekilde yapmalısın.” demiştir. Hemen sonra tablet bilgisayarına bakmış ve uygulamayı kullanmaya devam etmiştir. Ekranaya gelen “Hazırsan derse başlayalım mı?” ifadesini okuyarak altındaki ‘Evet’ butonuna basmış ve öğrenciye dönüp “Ekranaya gelen ‘Hazırsan derse başlayalım mı?’ ifadesini okudum ve derse hazır olduğum için ‘Evet’ butonuna bastım. Sen de mobil uygulamayı kullanırken ifadeyi okumalı ve düşünüp cevap olarak alttaki butonlardan birine basmalısın.” demiştir. Rehber öğretmen mobil uygulamanın beceri basamaklarının her birinde aynı şekilde öğretim gerçekleştirmiştir.

Rehberli Uygulama: Rehber öğretmen öğrenciye, “Şimdi tablet bilgisayarı al ve mobil uygulamayı kullanmaya başla.” demiştir. Öğrenci davranışı gerçekleştirirse pekiştirilmiştir. Rehber öğretmen öğrenciye “Şimdi ekrana yazı ve bir buton geldi ne yapmalısın?” diye sormuştur. Öğrenci “Ekrandaki yazıyı okuyup altındaki butonlardan birine basacağım.” derse öğrenci “Aferin, doğru, çok güzel gidiyorsun.” gibi sözel ifadelerle pekiştirilir. Eğer öğrenci ne yapması gerektiğini söyleyemezse, eksik ya da hatalı söylerse, rehber öğretmen öğrenciye ipucu sunmuştur. Öğrenci doğru cevabı verir ve ne yapması gerektiğini söylerse, rehber öğretmen öğrenciye “Aferin, devam et.” demiştir. Öğrenci butona basarsa, rehber öğretmen öğrenciyi pekiştirmiştir. Eğer öğrenci, davranışı gerçekleştirmezse model olma aşamasına geçilmiştir. Öğretim oturumunda beceri analizi basamaklarındaki her bir beceri için aynı şekilde öğretim gerçekleştirilmiştir.

Bağımsız Uygulamalar Aşaması: Rehber öğretmen, tablet bilgisayarda mobil uygulamayı başlatır ve öğrenciye “Etkinliğini yaparken tablet bilgisayardaki uygulama sana eşlik edecek. Şimdi tablet bilgisayarı al ve mobil uygulamayı kullanmaya başla.” demiştir. Öğrenci mobil uygulamayı uygun şekilde kullanır ise “Aferin, çok güzel, uygulamayı kullanıyorsun.” diyerek pekiştirmiştir. Eğer öğrenci mobil uygulamayı kullanmaz ya da hata yaparsa model olma aşamasına geri dönmüş ve öğrenciye tekrar öğretim yapılmıştır. Bu uygulama tüm beceri basamakları için gerçekleştirilmiştir.

Değerlendirme: Rehber öğretmen ve öğrenci yan yana bir masada oturmuşlardır. Rehber öğretmen öğrencinin masada gerçekleştireceği bir etkinlik sırasında kendini yönetme stratejilerini kullanarak etkinlikle ilgilenme davranışını attırmak için tablet bilgisayarı kullanacaklarını öğrenciye anlatmıştır. Tablet bilgisayar ve etkinlik kâğıdı öğrencinin rahat kullanacağı şekilde masaya yerleştirilmiş, tablet bilgisayarda mobil uygulama başlatılmış ve öğrenciye “Haydi şimdi etkinliği yaparken mobil uygulamayı kullan.” denmiştir. Öğrenci mobil uygulama becerisinin alt basamaklarını yerine getirirse “KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi”ne (+), yerine getirmezse (-) olarak işaretlenmiştir. Değerlendirme sırasında beceri basamaklarının yerine getirilmesi için öğrenciye ipucu verilmemiş; öğrencinin doğru, yanlış ve eksik tepkilerine herhangi bir tepkide bulunulmamıştır. Değerlendirmeye öğrenci üç oturum üst üste kararlı veri oluşturacak şekilde tepki verdiğinde son verilmiştir. Katılımcı

öğrencilere KYS-MU'yu kullanma becerisinin öğretiminden sonra araştırmının uygulama sürecine geçilmiştir.

3.8.6 Uygulama Süreci

Uygulama süreci başlama düzeyi oturumları, uygulama oturumları, genelleme ve izleme oturumlarından oluşmuştur.

3.8.6.1 Başlama Düzeyi Evresi

Araştırmının uygulama sürecinde öncelikle başlama düzeyi evresine yer verilmiş, çalışmanın bağımlı değişkeni olan kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışı sergileme oranları art arda üç oturum kararlı veri elde edinceye kadar kayıt edilmiştir. Bunun için öncelikle birinci katılımcı öğrencinin bulunduğu sınıf ortamına, öğrenciyi görebilecek ancak öğrencinin dikkatini dağıtmayacak, öğrencinin ulaşamayacağı bir mesafeye video kaydı yapan telefon yerleştirilmiştir. Başlama düzeyi oturumları üç farklı gün ve üç farklı derste gerçekleştirilmiştir. Her bir oturum birbirini izleyen günlerde ve aynı ders saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyinde elde edilen video kayıtları her bir oturumun sonunda araştırmacı tarafından izlenmiş ve elde edilen veriler Başlama Düzeyi Veri Kayıt Formu'na (EK-11) kayıt edilmiştir. Birinci katılımcı öğrencinin dersle ilgilenme davranışları sergileme oranları en az üç oturum üst üste kararlı veri elde edinceye kadar kayıt edildikten sonra Katılımcı A ile başlama düzeyi evresi sonlandırılmış, ikinci katılımcı olan Katılımcı B'nin başlama düzeyi evresine geçilmiştir.

Araştırma tek denekli araştırma desenlerinden değişen ölçütler modeline göre desenlenmiştir. Bu nedenle başlama düzeyi evresinden elde edilen verilerin %10-%15'i, uygulama sürecinin birinci alt uygulama evresinin ara ölçütü olarak belirlenmiştir. Uygulama evresine ilişkin ilk ara ölçüt belirlendikten sonra birinci katılımcı ile uygulama oturumlarına başlanmıştır.

3.8.6.2 Uygulama Evresi

Uygulama oturumları gerçekleştirilmeden önce sınıf öğretmenleri ile katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları ile ilgili görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler ve sınıf içi gözlemler sonrasında her iki katılımcı öğrencinin de beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik dersleri dışındaki derslerde, dersle ilgilenme davranışlarını daha az sergiledikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenleri branş dersleri dışındaki derslerde katılımcı öğrencilerin mobil uygulamayı kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Rehber öğretmenler sınıf

öğretmenleri ile görüşerek uygulamanın gerçekleştirileceği ders saati bir gün öncesinde belirlenmiştir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerine uygulamanın gerçekleştirildiği derslerde herhangi bir değişiklik yapmadan dersin gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Uygulama oturumları öncesinde katılımcı öğrenciler için etkili olan pekiştireç belirlenmiştir. Araştırmacı öğrencinin velisi ve sınıf öğretmeni ile yaptığı görüşmede öğrencinin sevdiği yiyecek-içecek, etkinlik ve nesnelerle ilgili görüşlerini almıştır. Daha sonra rehberlik servisinde öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede öğrencinin kendisinin okuyup karar vermesini sağlayacak şekilde oluşturulmuş olan Pekiştireç Belirleme Formu (EK-15) kullanılmıştır.

Rehber öğretmenlerin yürüttüğü uygulama evresi işlem basamakları Şekil 3.4’de gösterilmiştir. Uygulama oturumlarında gerçekleştirilen basamaklar şu şekilde sıralanmıştır:

Katılımcı öğrenci ile ders öncesi toplantının gerçekleştirilmesi: Rehber öğretmen uygulamanın yapılacağı gün, uygulamanın yapılacağı ders saati başlamadan önce okulun rehberlik servisinde öğrenci ile oturum gerçekleştirmiştir. Rehber öğretmen ders öncesindeki bu oturumda KYS-MU’yu kullanacağı ders boyunca kendini yönetme stratejileri ile ilgili yapması gereken basamakları öğrenciye anlatmıştır. Oturumlarda sırasıyla aşağıdaki basamakları izlemiştir:

(a) Oturumun başında rehber öğretmen öğrencinin dikkatini çekmiştir. Örneğin “Ali, çalışmaya hazır mısın? Şimdi sana bugün derste neler yapman gerektiğini anlatacağım, bak burada bir tablet bilgisayarımız var.” demiştir. Ardından öğrencinin dikkat etme davranışları sözel olarak pekiştirilmiştir. Örneğin “Harikasın Ali, beni ne kadar dikkatli dinliyorsun.” demiştir.

(b) Oturumun amacını açıklamıştır. Örneğin “Ali, şimdi seninle görüşme yapmamızın amacı elimdeki bu tablet bilgisayarda olan mobil uygulamanın nasıl kullanıldığını sana göstermektir.” demiştir.

(c) Mobil uygulamanın içeriği hakkında bilgi vermiştir. Örneğin, “Ali bu mobil uygulama senin dersi daha iyi dinleyebilmen için hazırlanmış. Sen bu uygulamayı derste kullanacaksın. O nedenle çalışmaya düzenli katılman, derste mobil uygulamayı kullanman, ders öncesi ve sonrası rehberlik servisine gelip görüşme yapmamız çok önemli.” demiştir.

(d) Dersle ilgilenme davranışlarının ve mobil uygulamanın yararlarını açıklamıştır. Örneğin, “Ali, derste kendi davranışlarını kontrol etmen, öğretmenini dinlemen ve derste öğretmenin senden istediği görevleri yapman gerekiyor. Dersle ilgilendiğin sürece dersi daha iyi anlarsın, derslerde başarılı olursun. Bu mobil uygulama sana derste, dersle ilgilenmen için hatırlatma yapacak. Böylece dersle ilgilenmeni sağlayacak.” demiştir.

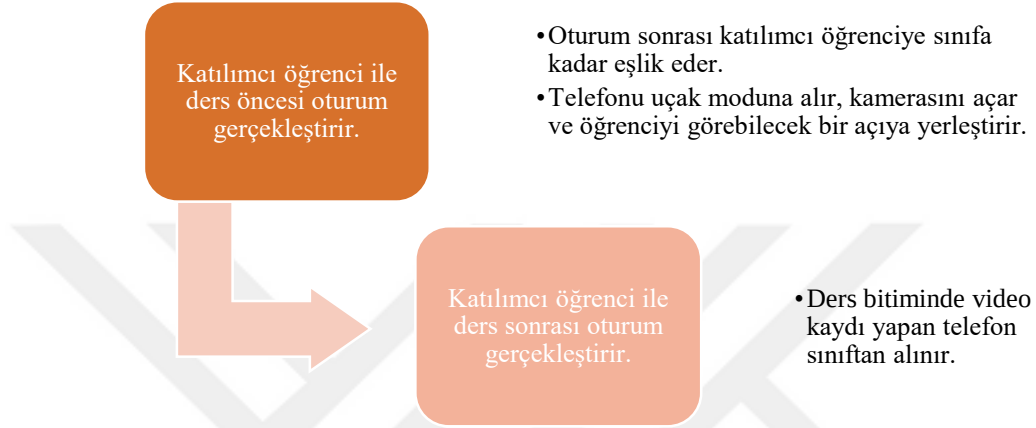
(e) Öğrenciden derste beklenen davranışlar anlatılmıştır. Örneğin, “Ali, derste senden yapmanı istediğim şeyler, bu tablet uygulamasını kullanman ve öğretmenini dinlemen, yerinden kalkmaman, izinsiz konuşmaman. Öğretmenin senden istediği görevleri yerine getirmen. Tablet bilgisayar senin masanın üzerinde olacak, tablet bilgisayardaki bu uygulama sana zaman zaman uyarılarda bulanacak. Bu uyarılar dersle ilgilenip ilgilenmemenle ilgili olacak. Sen de bu uyarılardan sonra tablet bilgisayarına bakıp, uyarıları okuyacaksın ve gereken işaretlemeleri yapacaksın. Anlaştık mı?” demiştir.

(f) KYS-MU basamakları tablet bilgisayardan gösterilerek açıklanmıştır. Örneğin, “Ali, önce ders için gerekli eşyalarını sıranın üzerine koyacaksın. Dersin başlamasıyla birlikte mobil uygulamayı başlatacak, dersle ilgilenmeye, öğretmenini dikkatle dinlemeye devam edeceksin. Sonra tablet bilgisayardan bir “bip” sesi gelecek. O an tablete bakmanı ve ekranda yazanı okuman gerekiyor. “Öğretmenimi dinliyorum” yazısını okuduğunda derste öğretmenini dinliyor isen “evet” tuşuna basmalısın. Eğer öğretmenini dinlemediysen ya da öğretmenin “Ali beni dinle” deyip seni uyardı ise “hayır” tuşuna basmalısın. Bunun gibi ekrana gelen soruları aynı şekilde cevaplamalısın. Sen işaretlemeleri yapınca ekran kapanacak ve senin dersi dinlemeye devam etmen gerekiyor. Sonra tekrar “bip” sesi gelecek ve aynı şekilde işaretlemeleri yapacaksın. Her evet cevabında yıldızların birikecek ve istediğin ödülü ders sonunda alabileceksin. Dersin sonuna kadar bu uygulama devam edecek. Dersin sonunda uygulamayı kapatacaksın. Ders bitince tekrar rehberlik servisine gelmeni istiyorum. Gelince derste tablet uygulamasını nasıl kullandığına ve derste yapman gerekenleri yapıp yapmadığına bakacağız. Eğer belirlediğimiz yıldız sayısını biriktirdiysen ödülünü alabileceksin.” demiştir. Öğrenci ile gerçekleştirilen bu görüşme sonrası süreç aşağıdaki uygulama basamakları ile devam etmiştir.

Oturum sonrası katılımcı öğrenciye sınıfa kadar eşlik etme: Rehber öğretmen ders öncesindeki görüşmeyi tamamladıktan sonra katılımcı öğrenciye

sınıfa kadar eşlik etmiştir. Ders sırasında öğrenci davranışlarını kayıt etmek için kullanılacak olan telefonu uçak moduna almış, telefonun kamerasını açmış ve öğrenciyi görebilecek bir açıyla öğretmen masasına yerleştirmiştir.

Ders bitiminde öğrenciye eşlik etme: Rehber öğretmen ders bitince öğrencinin yanına giderek öğrenciye elindeki tablet bilgisayar ile birlikte rehberlik servise gelmesi gerektiğini hatırlatmıştır.



Şekil 3.4. Uygulama evresi işlem basamakları

Katılımcı öğrenci ile ders sonrası görüşme gerçekleştirme: Şekil 3.4’de de gösterildiği üzere rehber öğretmen ders sonrasında rehberlik servisine gelen öğrenci ile görüşme gerçekleştirmiştir. Öncelikle rehber öğretmen, öğrencinin derste KYS-MU’yu kullanırken yaptığı işaretlemelerin uygulama sonrasında gönderilen e-postayı açmış, öğrencinin uygulama sırasında yaptığı kodlamaları gözden geçirmiştir. Ardından öğrenciden derste neler yaptığını, tableti nasıl kullandığını anlatmasını istemiştir. Öğrencinin paylaşımından sonra öğrenciye dönüt vermiştir. Örneğin, “Ali derste uygulamayı kullanırken yapman gereken işaretlemeleri yapmışsın, dersi güzelce dinlemişsin, öğretmenin söylediklerini yapmışsın. Hedef olarak belirlediğimiz yıldız sayısına ulaşmışsın. Ödül olarak istediğin topunu alabilirsin.”, demiştir. Öğrenciye kazandığı pekiştireç verilmiştir. Ardından rehber öğretmen uygulama oturumunu sonlandırmıştır.

Eğer öğrenci ders sırasında kendisinden beklenen davranışları sergilememiş ise rehber öğretmen toplantı öncesinde yaptığı açıklamaları tekrar hatırlatmış, öğrenciye ertesi gün ders öncesi rehberlik servisine gelmesi gerektiğini söylemiştir. Uygulama oturumlarından elde edilen video görüntüleri her bir

oturumun sonunda araştırmacı tarafından izlenmiş ve elde edilen veriler ‘Uygulama Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-12)’na kayıt edilmiştir.

Araştırmanın uygulama evresi en az üç alt evreden oluşacak şekilde planlanmış, her bir alt evre için ara ölçüt belirlenmiştir. Öğrencinin bulunduğu evreden bir sonraki evreye geçmesi için o evreye ilişkin ara ölçütü karşılaması, üç oturum üst üste kararlı veri elde edinceye kadar hedef beceriyi sergilemesi gerekmektedir. İlk alt uygulama evresi için ara ölçüt, başlama düzeyi oturumlarından elde edilen dersle ilgilenme davranışı gerçekleştirme oranlarının ortalamasının %10-%15 fazlası olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçüt aralığında üç oturum üst üste kararlı veri elde edildiğinde ikinci alt uygulama evresine geçilmiştir. İkinci alt uygulama evresi için ara ölçüt, birinci alt uygulama evresinde elde edilen dersle ilgilenme davranışı gerçekleştirme oranlarının ortalamasının %10-%15 fazlası olarak belirlenmiştir. Bu ara ölçüt öğrenci tarafından karşılandığında üçüncü alt uygulama evresine geçilmiştir. Üçüncü alt uygulama evresi için ara ölçüt, ikinci alt uygulama evresinde elde edilen dersle ilgilenme davranışı gerçekleştirme oranlarının ortalamasının %10-%15 fazlası olarak belirlenmiştir. Alt uygulama evrelerine öğrenci dersle ilgilenme davranışı gerçekleştirme oranlarının hedeflenen ölçüte (ders süresinin en az %75-%80’inde) ulaşıncaya kadar alt evrelerin düzenlenmesine devam edilmiş, her bir alt evrenin ara ölçütü bir önceki alt evrede elde edilen ortalama dersle ilgilenme davranışı gerçekleştirme oranlarının %10-%15’inden fazlası olarak belirlenmiştir. Son alt uygulama evresinde hedeflenen ölçüte ulaşıldığında en az beş uygulama oturumunun olmasına dikkat edilmiş, bu uygulama oturumlarının son üç oturumda üst üste kararlı veri alınmış olması göz önünde bulundurulmuştur.

Katılımcı B için uygulama evresi, birinci Katılımcı A ile gerçekleştirilen uygulama evresiyle aynı şekilde yürütülmüştür. Ardından ikinci katılımcı öğrenci için uygulama evresine son verilmiş, her iki öğrenci için son test genelleme oturumları düzenlenmiştir.

3.8.6.3 Genelleme Oturumları

Katılımcı öğrenciler ile uygulama oturumları sınıf öğretmenlerinin derslerinde gerçekleştirilmiştir. İlkokul kademesinde sınıf öğretmeninin dışında farklı bir öğretmenle yürütülen derslerden biri İngilizce dersidir. Araştırmanın genelleme oturumları İngilizce dersinde gerçekleştirilmiştir. Böylece katılımcı öğrenciler KYS-MU’yu farklı bir öğretmen ile farklı bir derste kullanmıştır.

Genelleme oturumları ön test ve son test şeklinde gerçekleştirilmiştir. Oturumlarda alınan video kayıtları izlenerek veriler ‘Genelleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-13)’na kayıt edilmiştir.

Uygulama ve genelleme oturumları tamamlandıktan sonra katılımcıların KYS-MU’yu kendi evlerinde ödev etkinliklerini gerçekleştirirken kullanma düzeylerini belirlemek üzere genelleme oturumları gerçekleştirmiştir. Uygulama öncesinde öğrenci velileri ile telefon görüşmesi yapılmış ve gerekli izin alınmıştır. Okul ders saatinden sonra aile ile belirlenen gün ve saatte araştırmacı öğrencilerin evlerine gitmiştir. Velilere okulda yapılan çalışmayla ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Öğrencilerin okulda gerçekleştirilen derslerde KYS-MU’yu başarılı şekilde kullandıklarını, ev ortamında da öğrencilerin ödevini yaparken KYS-MU’yu kullanmalarının yararlı olacağı anlatılmıştır. Velilerin onayı ile katılımcı öğrencinin ödev yaptığı masaya video kaydı için telefon yerleştirilmiştir. Daha sonra araştırmacı katılımcı öğrencilerin ödev kâğıdını tamamlayabileceği süreyi belirleyerek uygulamanın ön düzenleme ve veri kaydını öğrenciye göre düzenlemiştir. Her iki katılımcı ile evlerinde gerçekleştirilen genelleme oturumlarından elde edilen veriler ‘Genelleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-13)’na kayıt edilmiştir.

Araştırmaya katılan her iki katılımcı öğrenci de okulda destek eğitim sınıfında eğitim almaktadır. Katılımcı öğrencilerin KYS-MU’yu farklı bir sınıfta ve öğretmen ile kullanma düzeylerini belirlemek için destek eğitim sınıfında genelleme oturumu düzenlenmiştir. Oturumlar öncesinde destek eğitim sınıfında görev yapan öğretmenlerle görüşülerek ve gerekli izinler alınmıştır. Öğrencilerin destek eğitim aldıkları gün ve ders saati belirlenmiş ve genelleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Katılımcı öğrencilerin destek eğitim sınıflarında gerçekleştirilen derste KYS-MU’yu kullanma düzeyleri ve dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranlarına ilişkin video kaydı alınmıştır. Her iki katılımcı ile gerçekleştirilen genelleme oturumlarından elde edilen veriler ‘Genelleme Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-13)’a kayıt edilmiştir.

3.8.6.4 İzleme Oturumları

İzleme oturumları hedef davranışta ölçüt karşılandıktan bir yarıyıl sonra gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile gerçekleştirilen uygulama oturumları eğitim-öğretim yılı ikinci döneminin sonunda tamamlandığından dolayı izleme oturumları öğretim oturumlarından altı ay sonra gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler sınıflarında

video kaydı alınmasına izin vermedikleri için araştırmacı izleme oturumlarında sınıfta katılımcıların görüş alanı dışında bulunarak veri toplamıştır. Katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları gerçekleştirme oranları ‘İzleme Oturumları Veri Kayıt Formun (EK-14)’a kayıt edilmiştir.

3.9 Verilerin Toplanması

Bu araştırmada etkililik ve genelleme verileri, bağımlı değişkene ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verisi, bağımsız değişkene ilişkin uygulama güvenilirliği verisi ile sosyal geçerlik verileri toplanmıştır.

3.9.1 Etkililik Verilerinin Toplanması

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını artırmada KYS-MU’nun etkililiğinin incelendiği bu araştırmada etkililik verileri, video kaydı alınarak toplanmıştır. Video kayıtları izlenerek öğrencilerin dersle ilgilenme davranışı sergileme oranları, davranış kayıt tekniklerinden süre kaydı tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Her bir uygulama oturumu bir ders saati başından sonuna kadar gerçekleştirilmiştir. Ders başladığında öğrencinin tablet bilgisayarını açması ile ders bitiş zili arasında geçen sürede, toplamda 40 dakika süresince süre kaydı alınması planlanmıştır. Fakat öğretmenlerin sınıfa geliş saatlerinde, dersin başlama ve bitiş saatlerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu nedenle her uygulama oturumunun süresi farklılık göstermiştir. Süre kaydı kullanılarak toplanan veriler iki şekilde grafikte kullanılabilir. Katılımcının sergilediği davranış süreleri grafiğe işaretlenebildiği gibi gözlem süresi boyunca gerçekleşen davranış süreleri için davranışın ortalama gerçekleşme süresi hesaplanarak da grafiğe işaretlenebilir (Tekin-İftar, 2012). Bu araştırmada uygulama oturum sürelerinin farklılık göstermesi nedeni ile katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme süreleri belirlendikten sonra ders süresine oranları da hesaplanarak ‘Uygulama Oturumları Veri Kayıt Formu (EK-12)’na kayıt edilmiştir.

3.9.2 Güvenirlik Verilerin Toplanması

Bu araştırmada bağımlı değişkene ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verisi ve bağımsız değişkene ilişkin uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır.

3.9.2.1 Uygulama Güvenirliği

Müdahale programının uygulayıcı tarafından doğru şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek üzere uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır. Uygulama güvenilirliği verileri belirlenirken (a) başlama düzeyi oturumları, (b)

uygulama oturumları ve (c) genelleme oturumlarının %30'u seçkisiz atama ile belirlenmiştir. Uygulama güvenilirliği verilerinin değerlendirilmesi amacıyla 'Uygulama Güvenirliği Formu (EK-15)' formu kullanılmıştır.

3.9.2.2 Gözlemciler Arası Güvenirlik

Araştırmalarda uygulama verilerine ilişkin gözlemcilerin görüş birliğine varmaları ölçümlerin güvenilir biçimde yapıldığını ortaya koymaktadır. Uygulamalı araştırmalarda $[(\text{Görüş birliği}/\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}) \times 100]$ formülü kullanılarak güvenirlilik katsayısı belirlenmektedir. Gözlemciler arası güvenirlilik katsayısı %80 ve üzerinde olduğunda araştırmanın gözlemcilerinin gözlemlerinde hem fikir olduğu kabul edilmektedir (Erbaş, 2012).

Bu araştırmada, gözlemciler arası güvenirlilik verileri biri araştırmayı gerçekleştiren araştırmacı diğeri ise dört yıllık mesleki deneyime sahip özel eğitim öğretmeni tarafından toplanmıştır. Katılımcı öğrencilerin başlama düzeyi, KYS-MU'yu kullandıkları uygulama oturumları ve genelleme oturumlarına ait video kayıtlarının %30'u seçkisiz atama ile belirlenmiştir. Daha sonra her iki gözlemci aynı video kaydını izleyerek, öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları sergileme oranlarını belirlemişlerdir.

Tablo 3.5. Gözlemciler arası güvenirlilik verileri

Öğrenci	Başlama Düzeyi Oturumu	Uygulama Oturumları	Genellene Oturumu
Katılımcı A	%98	%99	%100
Katılımcı B	%99	%100	%97

Her iki gözlemcinin izledikleri her bir oturuma ait dersle ilgilenme davranışları sergileme oranlarını belirlemelerinden sonra $[(\text{Görüş birliği}/\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}) \times 100]$ formülü kullanılarak güvenirlilik katsayıları belirlenmiştir. Tablo 3.5'de görüldüğü gibi gözlemciler arası güvenirlilik verilerinin %97-%100 arasında bulunduğu görülmüştür.

3.9.2.3 Sosyal Geçerlilik Verilerinin Toplanması

Bir araştırmanın sosyal olarak kabul edilebilirlik düzeyini belirlemek amacıyla sosyal geçerlik verisi toplanarak analiz edilmektedir. Sosyal geçerliğin belirlenmesinde kullanılan yöntemlerden biri de öznel değerlendirmedir (Tekin-İftar, 2012). Bu araştırmada sosyal geçerlik verileri toplanırken öznel

değerlendirme yöntemi kullanılmıştır. Öznel değerlendirme yaklaşımı kişilerin hedefler, yöntemler ve sonuçlara ilişkin algılarına yönelik bilgi toplama yolunu kullanır (Kennedy, 2005). Öznel değerlendirme yöntemi ile veri toplama sürecinde görüşme teknikleri kullanılmaktadır (Vuran ve Sönmez, 2008).

Sosyal geçerliğin belirlenmesinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından açık uçlu soruların yer aldığı ‘Sosyal Geçerlik Formu-Rehber Öğretmen (EK-17)’, ‘Sosyal Geçerlik Formu-Sınıf Öğretmeni (EK-18)’ ve ‘Sosyal Geçerlik Formu-Öğrenci (EK-19)’ oluşturulmuştur. Sosyal geçerlik formlarında yer alan sorular rehber öğretmenlerin, sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerin uygulamaya ilişkin düşünce ve görüşleri, memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri gibi durumları belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Sorular belirlendikten sonra uzman görüşü alınmış ve alınan görüşlere göre sorulara son şekli verilerek formlar oluşturulmuştur. Öğretmenler için oluşturulan formlarda yedi ve öğrenciler için oluşturulan formda 10 soru yer almaktadır.

Sosyal geçerlik verileri nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Görüşme türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği öznel değerlendirme yaklaşımında kullanılan görüşme türlerinden biridir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilirken görüşme ses kaydına alınır ve daha sonra ses kaydı yazıya dökülmektedir (Creswell, 2021). Sosyal geçerlik verilerini toplamak amacıyla uygulamanın gerçekleştiği okulun rehberlik servisinde rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ve öğrencilerle bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde hazırlanan sosyal geçerlik formları kullanılmıştır. Her bir görüşmenin ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtları yazıya dökülmüştür.

3.10 Verilerin Analizi

Bu araştırma sürecinde toplanan veriler (a) etkililik verilerinin analizi, (b) güvenirlik verilerinin analizi ve (c) sosyal geçerlik verilerinin analizi başlıkları altında açıklanmıştır.

3.10.1 Etkililik Verilerinin Analizi

Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden değişen ölçütler modeli kullanılmıştır. Katılımcı öğrencilerin başlama düzeyi evresi ve uygulama evresi çizgi grafiğinde gösterilmiş ardından grafiğin görsel olarak analizi yapılmıştır. Araştırmanın ön test ve son test genelleme oturumlarına ilişkin veriler sütun grafik ile gösterilmiştir.

3.10.2 Güvenirlik Verilerinin Analizi

Araştırmada yansız atama yoluyla tüm oturumların en az %30'u seçilerek gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verisi analiz edilmiştir.

3.10.2.1 Uygulama Güvenirliği Verilerinin Analizi

Rehber öğretmenin kendini yönetme stratejileri müdahale uygulaması sunmasına ilişkin uygulama güvenilirliği verileri toplanırken, araştırmacı tarafından önceden oluşturulmuş uygulama planını içeren Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu (EK 16) kullanılmıştır. Bu amaçla $[(\text{Gözlenen Uygulamacı Davranışı}/\text{Planlanan Uygulamacı Davranışı}) \times 100]$ formülü (Erbaş, 2012) kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin uygulama oturumu öncesi ve sonrasında gerçekleştirdiği oturumların video kaydı alınmıştır.

Tablo 3.6. Rehber öğretmen uygulama oturumu basamakları

• Rehber öğretmenin ders öncesinde öğrenci ile rehberlik servisinde bir araya gelmesi • Rehber öğretmenin öğrenciye KYS-MU'yu neden kullanacağını, derste neler yapması gerektiğini anlatmadan öğrencinin dikkatini toplaması için ipucu sunması • Rehber öğretmenin öğrenciye derste neler yapması gerektiğini anlatırken öğrencinin uygun davranışlar sergilemesinin (örneğin, dinleme, söylenilenleri yapma, gösterme, vb.) önemini açıklaması • Rehber öğretmenin öğrenciye KYS-MU'yu sınıfta kullanmasının önemini anlatması • Rehber öğretmenin öğrenciye KYS-MU'yu sınıfta nasıl kullanacağını anlaması • Rehber öğretmenin KYS-MU'ya öğrencinin bilgilerini onunla birlikte yazması • Rehber öğretmenin öğrenciye tablet bilgisayarı vererek onu sınıfa yönlendirmesi • Rehber öğretmenin dersten sonra öğrenci ile rehberlik servisinde bir araya gelmesi • Rehber öğretmenin öğrencinin ders sırasında KYS-MU'yu nasıl kullandığını anlatmasını istemesi • Rehber öğretmenin öğrenciye daha önceden belirledikleri pekiştireci sunması
--

Araştırmada müdahale uygulamasında uygulamacı olarak yer alan iki rehber öğretmenin her birinin gerçekleştirdikleri uygulama ve genelleme oturumlarına ilişkin güvenilirlik verisi toplanmıştır. Rehber Öğretmen A, katılımcı öğrenci ile 14 uygulama oturumu ve genelleme oturumu gerçekleştirmiştir. Bu oturumların %30 olan beş oturumun video kaydı seçkisiz atama ile belirlenmiş ve araştırmacı tarafından izlenmiştir. Rehber Öğretmen A'nın uygulama oturumu ve sonrasında

rehberlik servisinde gerçekleştirdiği oturumlarda Tablo 3.6’de belirtilen uygulama basamaklarını güvenilir düzeyde uyguladığı görülmüştür.

Tablo 3.7. Uygulama güvenilirliği katsayı yüzdeleri

Öğretmen	Doğru Davranış Yüzdesi
Rehber Öğretmen A	%92
Rehber Öğretmen B	%94

Her bir oturumda rehber öğretmenin uygulama basamaklarını için doğru yapılan uygulama basamakları sayılarak oranı hesaplanmıştır. Tablo 3.7’de görüldüğü gibi Rehber Öğretmen A’nın uygulama oturumlarını %92 düzeyinde güvenilir şekilde gerçekleştirdiği görülmektedir.

Rehber Öğretmen B’nin uygulama oturumlarına ilişkin veriler incelendiğinde katılımcı öğrenci ile 15 uygulama oturumu ve genelleme oturumu gerçekleştirdiği görülmüştür. Bu oturumların %30 olan beş oturumun video kaydı seçkisiz atama ile belirlenmiş ve araştırmacı tarafından izlenmiştir. Tablo 3.5’de görüldüğü gibi Rehber öğretmen B’nin uygulama oturumlarını %94 düzeyinde güvenilir şekilde gerçekleştirdiği görülmektedir.

Uygulama güvenilirliğini belirlemek için oluşturulan form 10 uygulama basamağından oluşmaktadır. Basamak sayısının az olması nedeni ile rehber öğretmenlerin gerçekleştirmedikleri bir basamağın uygulama güvenilirlik kat sayısını düşürdüğü görülmektedir. Araştırmacı tarafından izlenen videolarda rehber öğretmenlerin gerçekleştirmedikleri uygulama basamaklarının uygulamayı olumsuz olarak etkilemediği görülmüştür. Her iki uygulamacının uygulama güvenilirliği kat sayılarının % 90’ın üzerinde olması uygulama oturumlarını güvenilir düzeyde gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

3.10.2.2 Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Analizi

Araştırmada öğrenci katılımcıların hedef davranışları ile ilgili gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin değerlendirmesi amacıyla seçilen oturumlar için uyuşma/tutarlılık yüzdesi, gözlemcilerin kullandığı veri toplama formları birbirleriyle karşılaştırılarak görüş birliği düzeyi incelenecektir. Gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı için $[Görüş\ Birliği / (Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı) \times 100]$ formülü (Erbaş, 2012) kullanılmıştır.

3.10.3 Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi

Sosyal geçerlik verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren nitel veri analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Rehber öğretmenler, sınıf öğretmenleri ve öğrenciler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Görüşmelerin dökümü gerçekleştirildikten katılımcıların verdiği cevaplar her bir soru için oluşturulan başlıklar altında analiz edilmiştir.

3.11 Geçerlik

Tek denekli araştırmalarda iç geçerlik ve dış geçerlik olmak üzere iki tür geçerlik bulunmaktadır. İç geçerlik bağımlı değişkende meydana gelen değişikliğe sadece bağımsız değişkenin yol açtığının ortaya konulmasıdır. Dış geçerlik ise araştırma bulgularının genellenebilir olmasıdır (Tekin-İftar, 2012).

Bu araştırma tek denekli araştırma modellerinden değişen ölçütler modeli ile gerçekleştirilmiştir. Değişen ölçütler modelinde deneysel kontrol en az üç alt uygulama evresinin uygulanması ile sağlanmaktadır. Araştırmada iki katılımcı öğrenci ve iki rehber öğretmen ile uygulama yapılmasının dış geçerliği güçlendirdiği düşünülmektedir.

Araştırmanın deneysel sürecine ilişkin bağımlı değişken, bağımsız değişken, ortam, araç ve uygulama oturumlarına ilişkin ayrıntılı bilgi verilmiştir. Araştırmanın deneysel sürecinin açık ve anlaşılır olarak ifade edilmesi uygulamanın farklı araştırmacılar ve eğitimciler tarafından kullanılmasına olanak sağlamaktadır. Araştırmanın iç geçerliği arttırmak için iç geçerliği tehdit edebileceği düşünülen dış etmenler kontrol altına alınmıştır. İlk olarak katılımcı öğrencilerin sınıf öğretmenleri ve destek eğitim sınıfında eğitim aldıkları öğretmenleri ile görüşülerek Kendini Yönetme Stratejileri ve dersle ilgilenme davranışları konusunda öğrencilerle öğretim yapmamaları istenmiştir.

Ölçme etmenini kontrol altına alabilmek amacıyla her uygulama oturumunun video kaydı alınmıştır. Olgunlaşma etmenini azaltmak için uygulama süreci kısa tutulmaya çalışılmış, uygulama oturumları art arda günlerde ara vermeden düzenlenmeye çalışılmıştır. Katılımcı öğrencilerin ve rehber öğretmenlerin okulda bulundukları hafta içi her gün uygulama gerçekleştirilmiştir.

Katılımcı kaybının oluşmaması için yedek katılımcı belirlenmek istenmiş fakat araştırmanın gerçekleştirildiği okulda araştırmanın ön koşulunu yerine getiren yeterli sayıda öğrenci bulunmadığı görülmüştür. Bu nedenle araştırmada yedek katılımcı yer almamıştır.

Verilerin tutarlılığını göstermek için her alt uygulama evresinde kararlı veri elde edilene kadar öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir. Ayrıca son alt uygulama evresinde ölçüt karşılandıktan sonra, bir katılımcı ile iki, diğer katılımcı ile üç uygulama oturumu daha gerçekleştirilmiş ve verilerin tutarlı olduğu görülmüştür.



4. BULGULAR

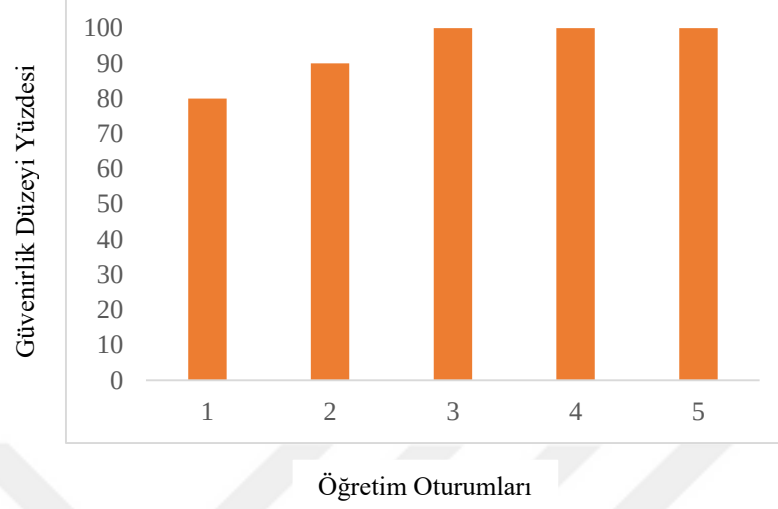
Bu araştırmada rehber ğretmen tarafından sunulan ‘Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının sergilenme oranı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik cevaplanması hedeflenen soruların her birine ait bulgular ayrı başlıklar altında incelenmiştir.

4.1 Rehber ğretmenlerin Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan ğrencilere Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nı Güvenilir şekilde Sunup Sunmadıklarına İlişkin Bulgular

Bu araştırmada rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerle bir müdahale uygulaması gerçekleştirmeleri hedeflenmiştir. Bu amaçla rehber öğretmenler için beş oturumdan oluşan rehber ğretmen eğitimi gerçekleştirilmiştir. Bu oturumların ilk üç oturumunda rehber öğretmenlere kendini yönetme stratejileri anlatılmıştır. Dördüncü oturumda ise rehber öğretmenlere müdahale uygulamasının nasıl gerçekleştirileceği anlatılmış daha sonra rehber ğretmenlere KYS-MU’nun ğretimi ile ilgili ğretim oturumları gerçekleştirilmiştir. KYS-MU’yu katılımcı öğrencilerin kullanımı öncesinde ön düzenleme ve veri girişi yapmalarını sağlamak için gerçekleştirilen oturumlar ‘KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan ğretim Yöntemiyle ğretim Planı-Rehber ğretmenler İçin (EK 9)’ kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Oturumlar okulun rehberlik servisinde gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumları, rehber ğretmenlerin KYS-MU’yu kullanacak katılımcı öğrenciler için uygulamada ön düzenleme ve veri girişini bağımsız olarak yapabildiklerinde sonlandırılmıştır. Her iki rehber ğretmen ile beş ğretim oturumu düzenlenmiştir.

Rehber ğretmen A ile Gerçekleştirilen Oturumlar: Araştırmacının Rehber ğretmen A ile gerçekleştirdiği ğretim oturumlarında doğrudan ğretim yöntemi kullanılmıştır. KYS-MU katılımcı öğrencinin kullanımından önce ön düzenleme yapmayı gerektirmektedir. KYS-MU’yu kullanacak bireyin adı, kullanacağı stratejiler ve gerekli yönergelerle ilgili veri girişi yapılarak uygulama birey için özelleştirilmektedir. Bu uygulama adımlarını içeren “KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı” 10 basamaktan oluşmaktadır. Öğretim oturumları rehberlik servisinde gerçekleştirilmiştir. Her bir oturum ortalama beş dakika

sürmüştür. Oturumlarda Katılımcı Öğrenci A yer almıştır. Rehber Öğretmen A öğrenci için KYS-MU’da ön düzenleme yaparak veri girişini gerçekleştirmiştir.

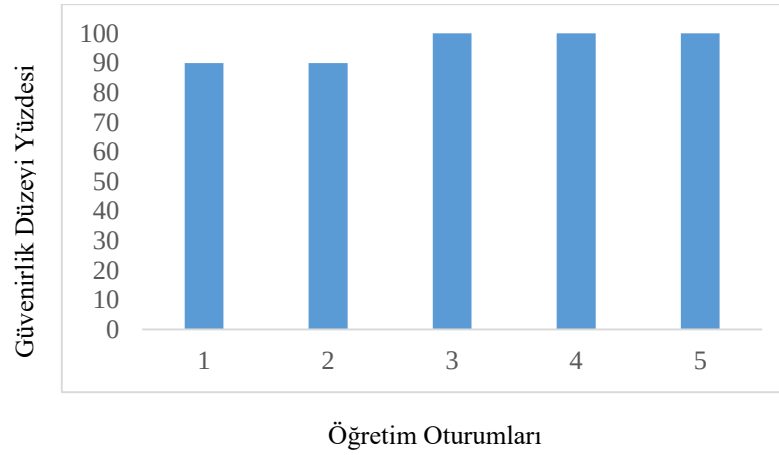


Şekil 4.1. Rehber Öğretmen A’nın KYS-MU’yu güvenilir olarak sunma düzeyi

Rehber Öğretmen A’nın KYS-MU’da ön düzenleme ve veri girişi yapma beceri düzeyine ilişkin veriler Şekil 4.1’de gösterilmektedir. Rehber öğretmenin ilk oturumdan itibaren KYS-MU beceri basamaklarını bağımsız gerçekleştirme düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Gerçekleştirilen öğretim oturumlarında rehber öğretmenin KYS-MU’yu katılımcı öğrenciye birinci öğretim oturumda %80, ikinci oturumda %90 son üç oturumda ise üst üste %100 düzeyinde güvenilir olarak sunduğu görülmüştür.

Rehber Öğretmen B ile Gerçekleştirilen Oturumlar: Rehber Öğretmen A ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında olduğu gibi Rehber Öğretmen B ile ‘KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı-Rehber Öğretmenler İçin (EK 9)’ kullanılarak beş öğretim oturumu gerçekleştirmiştir. Oturumlarda öğrenci olarak Katılımcı Öğrenci B yer almıştır. Rehber Öğretmen B’nin KYS-MU’da ön düzenleme ve veri girişi yapma beceri düzeyine ilişkin veriler Şekil 4.2’de gösterilmektedir.

Beş öğretim oturumu sonrasında Rehber Öğretmen B’nin KYS-MU beceri basamaklarını bağımsız gerçekleştirme düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.



Şekil 4.2. Rehber Öğretmen B'nin KYS-MU'yu güvenilir olarak sunma düzeyi

Şekil 4.2'de görüldüğü gibi Rehber Öğretmen B'nin KYS-MU'yu katılımcı öğrenciye birinci ve ikinci öğretim oturumlarında %90, son üç oturumda ise üst üste %100 düzeyinde güvenilir olarak sunduğu görülmüştür.

Araştırmacının rehber öğretmenler ile gerçekleştirdiği oturumlar sonrasında KYS-MU'yu başarılı şekilde kullandıkları görülmüştür. Rehber öğretmenler daha sonra katılımcı öğrencilerle öğretim oturumları gerçekleştirmişlerdir. KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı'nda yer alan aşamaları izleyerek katılımcı öğrencilerle öğretim oturumlarını gerçekleştirmişlerdir. Rehber öğretmenlerin öğretim oturumlarında güdüleme, model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamalarını uygulayarak öğretim oturumlarını yürüttükleri bir sonraki bölümde gösterilmektedir.

Araştırmada katılımcı öğrencilerle uygulama oturumlarını rehber öğretmenler gerçekleştirmiştir. Rehber öğretmenlerin rehberlik servisinde gerçekleştirdikleri uygulama oturumlarındaki öğretim basamaklarını gerçekleştirme düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Rehber Öğretmen A'nın uygulama basamaklarını %92; Rehber Öğretmen B'nin ise %94 düzeyinde güvenilir olarak uyguladıkları görülmüştür.

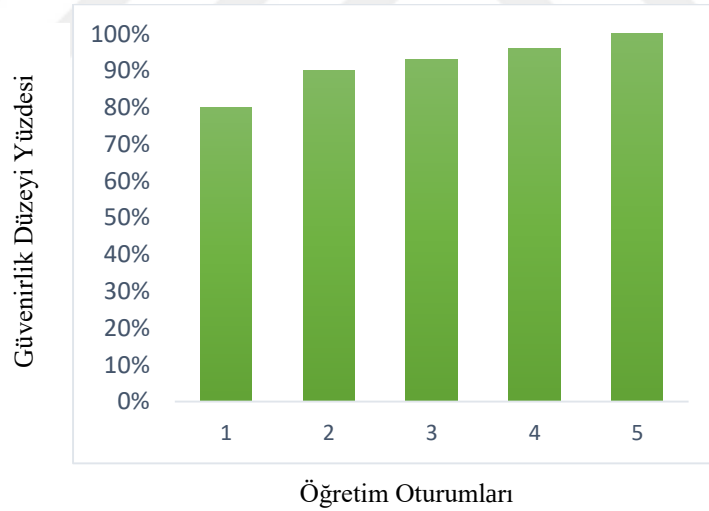
4.2 Katılımcı Öğrencilerin KYS-MU'yu Sınıflarında Güvenilir Şekilde Kullanıp Kullanmadıklarına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğrencilerle uygulama oturumlarına başlamadan önce mobil uygulamayı nasıl kullanacaklarına dair öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir. Doğrudan öğretim yöntemiyle gerçekleştirilen öğretim oturumlarında KYS-MU'yu kullanma beceri analizi basamakları izlenmiştir. Rehber öğretmen tarafından

gerçekleştirilen beş oturum sonrasında her iki katılımcının da mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını izleyerek kullanabildikleri görülmüştür.

Katılımcı A ile gerçekleştirilen oturumlar: Rehber öğretmen, Katılımcı A'nın sınıf öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiş ve öğrenci ile uygulama sürecine başlanacağını belirtmiştir. Öncelikli olarak rehberlik servisinde öğrenciye KYS-MU'yu kullanmalarına yönelik öğretim oturumları gerçekleştirileceği ve sonra sınıfta mobil uygulamayı kullanacakları belirtilmiştir. Öğretim oturumlarında hedef öğrencinin KYS-MU'yu kullanmayı öğrenmesi olduğu için yapmaktan keyif aldığı ortalama 10 dakika sürecek olan resim, okuma, matematik etkinliklerini içeren etkinlik ve çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Oturum öncesinde öğrenciye hangi etkinlik kâğıdını kullanmak istediği sorulmuş ve gerekli materyallerini (boya, kalem vb.) alması istenmiştir.

Öğretim oturumu bir önceki bölümde anlatıldığı şekilde gerçekleştirilmiştir. Katılımcı A ile beş öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Bu öğretim oturumlarındaki KYS-MU'yu güvenilir şekilde kullanma düzeylerine ilişkin veriler Şekil 4.3'de gösterilmektedir.



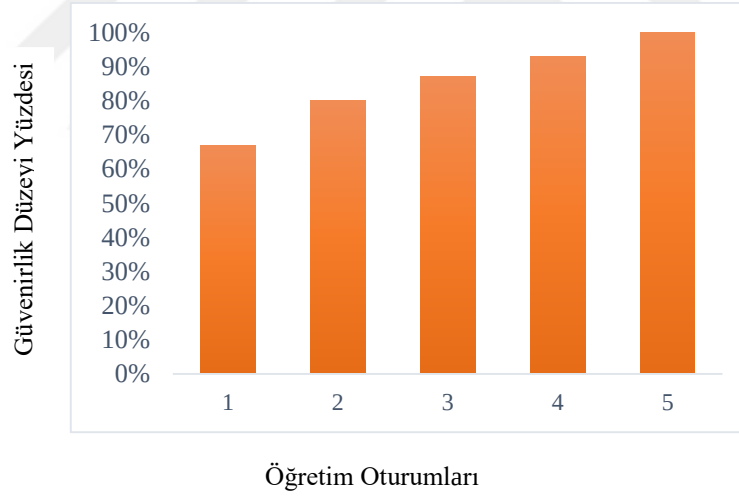
Şekil 4.3. Katılımcı A'nın KYS-MU'yu sınıfında güvenilir şekilde kullanma düzeyi

Katılımcı A'nın KYS-MU beceri basamaklarını birinci öğretim oturumunda %80 ve sonraki oturumlarda sırasıyla %90, %93, % 96 ve %100 düzeyinde güvenilir olarak gerçekleştirdiği görülmüştür. Katılımcı A'nın ilk oturumdan

itibaren KYS-MU'yu güvenilir olarak kullanma düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.

Katılımcı B ile gerçekleştirilen oturumlar: İlk katılımcı ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında olduğu gibi Rehber Öğretmen B Katılımcı B'nin sınıf öğretmeni ile görüşme gerçekleştirmiş ve öğretim oturumlarından sonra uygulama sürecine başlanacağını belirtmiştir. Öğretim oturumlarında KYS-MU'yu kullanırken öğrencinin yapmaktan keyif aldığı ortalama 10 dakika sürecek olan resim, okuma, matematik etkinliklerini içeren çalışma kâğıtlarından birini seçmesi istenmiştir.

Katılımcı B ile beş öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Bu öğretim oturumlarındaki KYS-MU'yu güvenilir şekilde kullanma düzeyine ilişkin veriler Şekil 4.4'de gösterilmiştir. Katılımcının ilk oturumda KYS-MU'yu güvenilir şekilde kullanma düzeyinin %67 olduğu görülmüştür. İkinci öğretim oturumunda %80, son üç öğretim oturumunda ise %87, %93, %100 düzeyinde güvenilir şekilde kullandığı görülmüştür.



Şekil 4.4. Katılımcı B'nin KYS-MU'yu sınıfında güvenilir şekilde kullanma düzeyi

Katılımcı A ve Katılımcı B'nin KYS-MU'yu güvenilir olarak kullanmayı öğrenmesinden sonra uygulama sürecine geçilmiştir. Araştırmanın başlama düzeyi oturumları gerçekleştirildikten sonra uygulama oturumlarına başlanmıştır.

Uygulama oturumlarının gerçekleştirildiği süreçte katılımcı öğrencilerin ders sırasında KYS-MU'yu güvenilir şekilde kullanıp kullanmadıklarını belirlemek

üzere her oturumda video kaydı alınmıştır. Araştırmacı öğrencinin uygulama oturumdaki dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme düzeylerini belirlemek için video kayıtlarını izlerken aynı zamanda mobil uygulamayı doğru kullanma düzeylerini de incelenmiştir.

No	Soru	Cevap	Tarih/Saat
1	DERSİN BITİNCE EN AZ 10 YILDIZ BİRİKTİRİRSEN İSTEDİĞİN ÖDÜLÜ KAZANACAKSIN. HAYDİ ÖDÜLÜNÜ BELİRLE	TAMAM	2021-05-29 20:32:48.477959
2	ÖDÜLÜNÜ SEÇEBİLİRSİN	ÇUBUK KRAKER	2021-05-29 20:32:54.277123
3	BU DERS NE YAPACAĞIMI ÖĞRETMENİME SORDUM MU?	EVET	2021-05-29 20:33:00.358423
4	DERSİM BAŞLIYOR,ÖĞRETMENİMİN SOYLEDİĞİ AMAÇLARI GERÇEKLEŞTİRECEĞİM	TAMAM	2021-05-29 20:33:08.283852
5	DERS İÇİN GEREKLİ EŞYALARIMI SİRAMA KOYDUM MU?	Kalem Kutum	2021-05-29 20:33:13.961049
6	DERS İÇİN GEREKLİ EŞYALARIMI SİRAMA KOYDUM MU?	Çalışma Kağıdı	2021-05-29 20:33:18.646483
7	BU DERSTE GERÇEKLEŞTİRECEĞİM AMAÇLARIM	SİRAMD OTURACAGIM	2021-05-29 20:33:26.184482
8	BU DERSTE GERÇEKLEŞTİRECEĞİM AMAÇLARIM	ÖĞRETMENİMİ DİNLEYECEĞİM	2021-05-29 20:33:29.933836
9	BU DERSTE GERÇEKLEŞTİRECEĞİM AMAÇLARIM	ÇALIŞMA KAĞIDIMI TAMAMLAYACAĞIM	2021-05-29 20:33:31.095152

Fotoğraf 4.1. Katılımcının KYS-MU’yu kullanma bilgileri

Fotoğraf 4.1’de görüldüğü gibi katılımcı öğrencinin uygulamayı kullanırken gerçekleştirdiği her bir işaretlemeye dair veri mobil uygulama yazılımını hazırlayan şirketin veri tabanında saklanmaktadır.

ALI

Test Başlama Zamanı : 2021-05-29
20:32:37.678835

Ders Süresi : 10 dakika

Kazanılması Beklenen Yıldız : 10
adet

Öğrencinin Seçtiği Ödül : ÇUBUK
KRAKER

Test Bitiş Zamanı : 2021-05-29
20:42:53.569211

Kazanılan Yıldız : 13

Fotoğraf 4.2. KYS-MU’yu kullanan katılımcı bilgileri

KYS-MU’da oluşturulan her bir oturumda kullanıcıya ait oturum verileri araştırmacının mail adresine gönderilmektedir. Fotoğraf 4.2’de görüldüğü gibi

uygulamayı kimin, hangi tarihte kullandığı, oturum süresi, katılımcı için belirlenen pekiştireç için biriktirmesi gereken sembol sayısı ve katılımcının biriktirdiği sembol sayılarına ilişkin veri kaydı bulunmaktadır.

KYS-MU'da oluşturulan oturum tamamlandıktan hemen sonraki bir dakika içerisinde uygulamayı kullanan katılımcıya ilişkin bilgiler e-posta adresine yollanmaktadır. Katılımcı öğrenciler derste KYS-MU'yu kullanıp rehberlik servisine geldiğinde, rehber öğretmenler KYS-MU'yu kullanan katılımcı öğrencinin işaretlemelerini içeren verileri e-posta adresinden kontrol etmişlerdir. Katılımcıların yaptığı işaretlemeler incelendikten sonra KYS-MU'yu derste nasıl kullandığını sormuştur. Araştırmacı uygulama oturumları video kayıtlarını izlerken aynı zamanda katılımcı öğrencinin KYS-MU'yu kullanırken yaptığı işaretlemeleri de incelemiştir. Böylece katılımcı öğrencinin ders sırasında kendini yönetme stratejilerini hangi doğrulukla kullandığı belirlenmiştir.

4.3 KYS-MU'nun Katılımcı Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışlarını Sergilenme Oranını Artırmada Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk bölümü olan rehber öğretmen eğitimi tamamlandıktan sonra, müdahale uygulamasına geçilmiştir. Bu aşamada rehber öğretmenler öğrencilerin KYS-MU'yu sınıflarında ders sırasında kullanmalarını sağlayacak şekilde uygulama oturumlarını gerçekleştirmişlerdir. Katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranlarını artırmak için kendini yönetme stratejilerini kullanacakları şekilde geliştirilmiş olan KYS-MU'nun etkililiğine ilişkin bulgular her iki katılımcı için aşağıda açıklanmıştır.

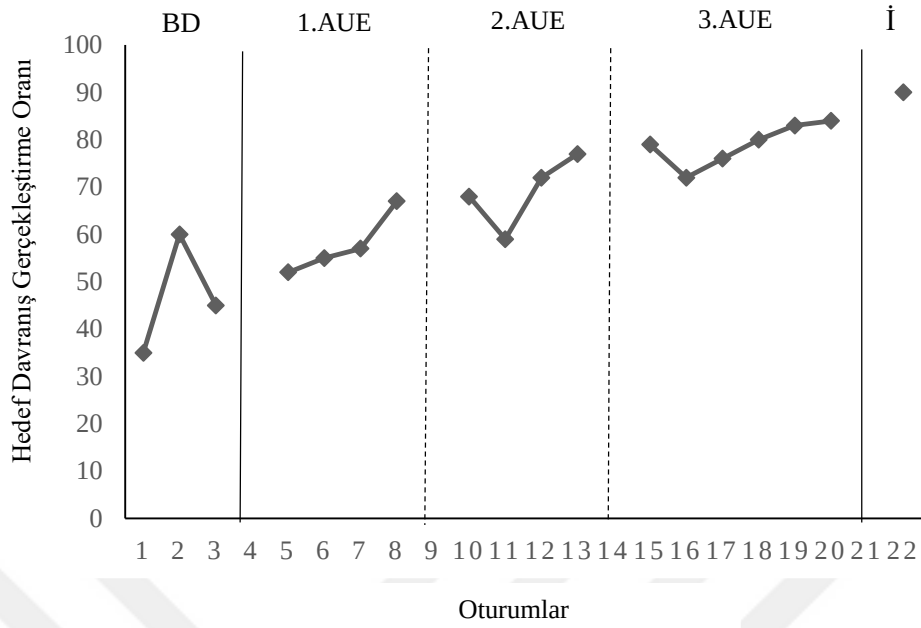
Katılımcıların bir ders boyunca sergilediği dersle ilgilenme davranışlarının süresine ilişkin veri kaydı tutularak dersin toplam süresindeki oranı belirlenmiştir. Verilerin oran olarak belirtilmesinin nedeni öğretmenlerin derse başlama ve derse sonlandırma sürelerinin farklılık göstermesidir. Katılımcı öğrenciler ile gerçekleştirilen oturumların hangi derslerde gerçekleştirileceği sınıf öğretmenleri ile görüşülerek belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri akademik kazanımların daha fazla olduğu derslerde katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını artırmalarının daha önemli olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf içinde araştırmacını yaptığı gözlemler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri sonrası oturumların her iki öğrenci için de Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinde gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

Katılımcı A'ya ilişkin bulgular: Uygulama oturumları öncesinde Katılımcı A ile üç başlama düzeyi oturumu gerçekleştirilmiştir. Katılımcı A'nın başlama düzeyi oturumları incelendiğinde katılımcının bir ders süresince dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı ortalamasının %47 olduğu görülmüştür. Başlama düzeyi oturumlarındaki ders sürelerinde, öğretmenin derse başladığı saatin değişmesinden dolayı farklılıklar olmuştur. Araştırma boyunca ders sürelerinde farklılık olduğundan dolayı katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarındaki etkiyi doğru şekilde belirlemek için oran hesaplaması yapılmıştır.

Tablo 4.1. Katılımcı A'nın dersle ilgilenme davranışları sergileme oranı alt uygulama evreleri ölçüt aralıkları

Evreler	Bir Önceki Evre Sonrasında Belirlenen Ölçüt Aralıkları	Katılımcının Karşılıdığı Ölçüt	Ölçüt Aralığını Doğrulayan Veri Yüzdesi
1.Alt Uygulama Evresi	52-54	58	%100
2.Alt Uygulama Evresi	64-67	69	%100
3.Alt Uygulama Evresi	76-79	79	%100

Tablo 4.1'de gösterildiği gibi başlama düzeyi oturumlarında Katılımcı A'nın dersle ilgilenme davranış süresinin ortalaması belirlendikten sonra birinci alt uygulama evresi için ölçüt aralığı belirlenmiştir. Katılımcı A'nın dersle ilgilenme davranışları sergileme oranı birinci alt uygulama evresi için, başlama düzeyi ortalamasının %10-%15 fazlası ölçüt olarak kabul edilmiş, ölçüt aralığı %52-%54 olarak belirlenmiştir. Birinci alt uygulama evresinde gerçekleştirilen dört uygulama oturumunda öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranının arttığı görülmüştür. Öğrencinin KYS-MU'yu kullanarak kendini yönetme stratejilerini kullandığı ve ders süresince dersle ilgilenme oranını %58'e yükselttiği görülmüştür. İkinci alt uygulama evresi için ölçüt belirlenerek dört oturum gerçekleştirilmiştir. Bu oturumların sonunda bir ders süresince katılımcı öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını %69'a yükselttiği görülmüştür.



Şekil 4.5. Katılımcı A'nın başlama düzeyi, alt uygulama evreleri ve izleme evresine ilişkin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı

BD: Başlama Düzeyi Evresi, 1.AUE:1. Alt Uygulama Evresi, 2.AUE:2. Alt Uygulama Evresi, 3.AUE:3. Alt Uygulama Evresi, İ: İzleme Evresi

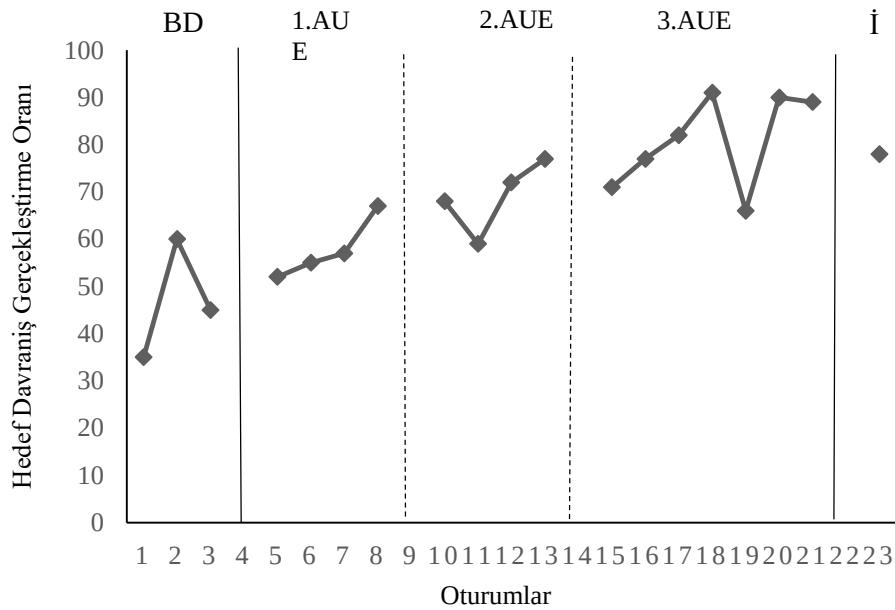
Şekil 4.5'de görüldüğü gibi Katılımcı A, dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını artırarak üçüncü alt uygulama evresi için belirlenen ölçütü karşılamıştır.

Katılımcı B'ye ilişkin bulgular: Katılımcı B ile uygulama oturumları öncesinde üç başlama düzeyi oturumu gerçekleştirilmiştir. Katılımcı B'nin bir ders süresince dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı ortalamasının %39 olduğu görülmüştür. Tablo 4.2'de görüldüğü üzere Katılımcı B'nin dersle ilgilenme davranışları sergileme oranı, birinci alt uygulama evresi için başlama düzeyi ortalamasının %10-%15 fazlası olacak şekilde %43-%45 olarak belirlenmiştir. Birinci alt uygulama evresinde gerçekleştirilen dört uygulama oturumunda öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını sergilediği oranı arttığı ve ölçütü %54'e yükselttiği görülmüştür. İkinci alt uygulama evresi için ölçüt %59-%62 olarak belirlenerek dört oturum gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlarının sonunda bir ders süresince Katılımcı B'nin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını %65'e yükseltmiştir.

Tablo 4.2. Katılımcı B'nin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı alt uygulama evreleri ölçüt aralıkları

Evreler	Bir Önceki Evre Sonrasında Belirlenen Ölçüt Aralıkları	Katılımcının Karşılıdığı Ölçüt	Ölçüt Aralığını Doğrulayan Veri Yüzdesi
1.Alt Uygulama Evresi	43-45	54	%100
2.Alt Uygulama Evresi	59-62	65	%100
3.Alt Uygulama Evresi	72-75	81	%100

Katılımcı B ile gerçekleştirilen son alt uygulama evresi için hedef ölçüt %72-%75 olarak belirlenmiştir. Son alt uygulama evresinde gerçekleştirilen dört oturum sonrasında Katılımcı B'nin hedef ölçütü karşıladığı görülmüştür.



Şekil 4.6. Katılımcı B'nin başlama düzeyi, alt uygulama evreleri ve izleme evresine ilişkin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı

BD: Başlama Düzeyi Evresi, 1.AUE:1. Alt Uygulama Evresi, 2.AUE:2. Alt Uygulama Evresi, 3.AUE:3. Alt Uygulama Evresi, İ: İzleme Evresi

Şekil 4.6'da gösterildiği gibi uygulama oturumlarına üç oturum daha devam edilmiştir. Katılımcı B'nin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranının bir oturumda düştüğü fakat son iki oturumda artarak uygulama oturumları için belirlenen ana ölçüt olan %81'i karşılar düzeye yükseldiği görülmüştür.

4.4 KYS-MU'nun Katılımcı Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışlarını Sergileme Oranı Üzerindeki Etkisinin Sonraki Eğitim Öğretim Döneminde Devamına İlişkin Bulgular (İzleme Bulguları)

Katılımcı öğrencilerin her birinin KYS-MU ile kendini yönetme stratejilerini kullanarak dersle ilgilenme davranışlarını artırdıkları görülmüştür. Katılımcı öğrencilerle gerçekleştirilen öğretim oturumları eğitim öğretim yılının ikinci dönemi sonunda tamamlanmıştır. Katılımcı öğrenciler ilkokuldan mezun oldukları için izleme oturumları altı ay sonra katılımcıların kayıtlı oldukları ortaokulda gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları gerçekleştirilmeden önce okul idaresinden gerekli izinler alınarak rehber öğretmene yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Rehber öğretmen katılımcı öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerle görüşerek araştırma ve yapılacak çalışma hakkında bilgi vermiştir. Gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenler derslerinde uygulama yapılmasını ve video kaydı istemediği belirtmiş sadece iki öğretmen video kaydı alınmaması şartıyla dersinde gözlem yapılmasına izin vermiştir. Bu nedenle araştırmacı her iki öğrenci ile birer izleme oturumu gerçekleştirmiştir.

Araştırmacı izleme oturumlarında katılımcı öğrencilerin görüş alanında bulunmadan katılımcının dersle ilgilenme davranışlarını gözlemlenerek İzleme Oturumları Veri Kayıt Formun'a (EK-14) kayıt edilmiştir. İzleme verileri incelendiğinde Tablo 4.3'de görüldüğü gibi her iki katılımcı öğrencisinde de dersle ilgilenme davranışlarını uygulama oturumlarına benzer düzeyde sergiledikleri görülmüştür.

Tablo 4.3. Katılımcıların izleme oturumlarına ilişkin verileri

Katılımcı	Ders	Dersle İlgilenme Davranışı Oranı
Katılımcı A	Matematik	%90
Katılımcı B	Sosyal Bilgiler	%78

Katılımcı A ile izleme oturumu matematik dersinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama oturumlarının son alt evresindeki dersle ilgilenme oranına benzer olduğu görülmüştür. Dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranının %90 olduğu görülmüştür. Katılımcı ders için gerekli eşyalarını hazırlayarak derse başlamış, ders

sırasında öğretmenini dinlemiş, parmak kaldırarak söz almış ve tahtada soru çözmek parmak kaldırarak derse katılmıştır.

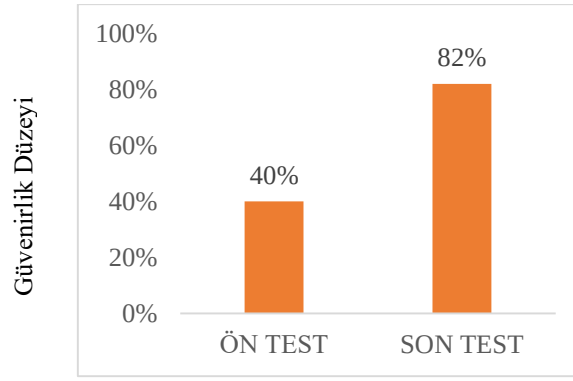
Katılımcı B ile izleme oturumu sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcının öğretmenini dinleme, sorulan soruya cevap vermek için parmak kaldırma, öğretmenin söylediği çalışmayı tamamlama gibi dersle ilgilenme davranışlarını sergilediği gözlenmiştir. Bunun yanında arka sırada oturan arkadaşı ile izin almadan konuşma, etrafına bakıp arkadaşlarına seslenme gibi uygun olmayan davranışlar sergilediği görülmüştür. Katılımcının dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranının %78 olduğu ve bu oranın uygulama oturumlarının son alt uygulama evresindeki oranına benzer olduğu görülmüştür.

4.5 KYS-MU'nun Katılımcı Öğrencilerin Farklı Derslerde Dersle İlgilenme Davranışlarını Sergileme Oranı Artırmasında Etkililiğine İlişkin Bulgular (Genelleme Bulguları)

Araştırmada KYS-MU'ya ilişkin etkililik verilerine ek olarak katılımcıların mobil uygulamayı farklı bir ders ve farklı bir öğretmen ile kullanıp kullanmadığını belirlemek için genelleme oturumları düzenlenmiştir. Her iki katılımcının genelleme oturumları İngilizce derslerinde gerçekleştirilmiştir. Genelleme oturumları ön test ve son test şeklinde gerçekleştirilmiştir.

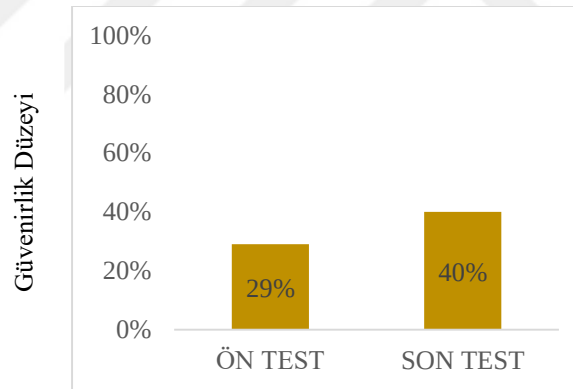
Katılımcı A'nın genelleme oturumlarına ilişkin ön-test ve son-test verileri Şekil 4.7'de gösterilmiştir. Katılımcı A'nın ön test genelleme oturumundaki dersle ilgilenme süresinin %40 olduğu görülmektedir. Bu oranın katılımcının uygulama öncesindeki başlama düzeyi ortalamasına benzer olduğu görülmüştür. Aynı şekilde gerçekleştirilen son test genelleme oturumundaki dersle ilgilenme oranı olan %82'nin son alt uygulama evresi ortalaması ile benzer olduğu görülmüştür.

Genelleme oturumları sonrasında Katılımcı A'nın KYS-MU'yu farklı bir ders ve öğretmen ile kullanabildiği ve uygulama oturumlarında olduğu gibi dersle ilgilenme davranışını sergileme oranının arttığı görülmüştür.



Şekil 4.7. Katılımcı A'nın ön test ve son test genelleme oturumları

Katılımcı B'nin ön test ve son test genelleme oturumlarına ait veriler Şekil 4.8'de gösterilmiştir. Katılımcı B'nin ön test genelleme oturumundaki dersle ilgilenme süresinin %29 olduğu görülmektedir. Bu oranın katılımcının uygulama öncesindeki başlama düzeyi ortalamasından düşük olduğu görülmüştür. Son test genelleme oturumundaki dersle ilgilenme oranının ise %40 olduğu görülmüştür.



Şekil 4.8. Katılımcı B'nin ön test ve son test genelleme oturumları

Katılımcı B'nin son test genelleme oturumunda dersle ilgilenme süresini ön test genelleme oturumuna kıyasla arttırdığı görüldü de KYS-MU'yu farklı ders ve öğretmenler kullanarak dersle ilgilenme davranışlarını sınırlı düzeyde artırdığı görülmüştür.

4.6 Rehber Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Katılımcı Öğrencilerin Gerçekleştirilen Çalışmaya ve KYS-MU'ya İlişkin Görüşlerine İlişkin Bulgular (Sosyal Geçerlilik Bulguları)

Bu araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin rehber öğretmenlerin, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin ve sınıf öğretmenlerinin KYS-MU ve sınıfta kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri

belirlenmiştir. Okul rehberlik servisinde gerçekleştirilen görüşmeler de araştırmacı tarafından oluşturulan sosyal geçerlik formları kullanılmıştır.

4.6.1 Rehber Öğretmenlerin KYS-MU ve Müdahale Uygulamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın katılımcıları olan rehber öğretmenlerin görüşlerini belirlemek üzere oluşturulan sosyal geçerlik formunda yedi soru yer almıştır. Araştırmaya katılan her iki rehber öğretmen ile yapılan görüşmelerde KYS-MU ve müdahale uygulamasına ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre rehber öğretmenlerin her ikisi de araştırmaya katılmaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Rehber öğretmenlerden biri uygulama sürecinin ve KYS-MU'nun olumlu yönlerini *“Olumlu pek çok yönü var. Düzenli ve sistematik olarak sınıf öğretmenleri ile birlikte hareket etmek, çalışma yapmak çok verimliydi. Öğretmenler sınıfta öğrencilere sürekli ‘otur, yapma’ vb. ifadeler kullanınca etkili olmuyor. Ama bunu tablet yapınca daha etkili oluyor.”* ifadesi ile belirtmiştir. Diğer rehber öğretmen bu görüşe ek olarak *“Tabletin kullanılması çok pratik. Bizim açımızdan bu tür öğrencilerle bireysel çalışmalar yapmamız, onları tanımamız onları değerlendirmek açısından, onları yakından tanımak açısından yararlıydı. Ayrıca tablet çocuklar için çok cazip. Tabletin kontrol edilebiliyor olması da uygulamanın olumlu yönleri.”* ifadelerini kullanmıştır. Her iki rehber öğretmen de müdahale uygulaması sürecinin uzun oluşunu araştırmanın olumsuz yönü olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri *“Öğretmenlerin uygun olduğu ders saatini ayarlamak zor oldu. Onlar müsait olduğu bazı zamanlarda öğrenciler okulda değildi. Zaman ve takvimi ayarlamak zordu.”* diyerek müdahale uygulamasının olumsuz yönünü belirtmiştir. Diğer rehber öğretmen de sınıfta tablet bilgisayarı gören diğer öğrencilerin tableti sürekli kullanmak istemelerini olumsuz bir durum olarak belirtmiştir.

Görüşmede rehber öğretmenlerden KYS-MU'nun katılımcı öğrencilerin kendini yönetme davranışları üzerindeki etkisi ile ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Rehber öğretmenlerden biri *“Öğrencinin stratejileri kullanmayı öğrediğini düşünüyorum. Teknoloji çağındayız, tablet çocukların dikkatini çekiyor.”* şeklinde açıklamada bulunmuştur. Diğer rehber öğretmen de çalışmanın öğrenciler için belirlenen davranışların KYS-MU ile öğrencilere kazandırıldığını ifade etmiştir. Her iki öğretmen de uygulamanın düzenli ve sistematik olarak

kullanılmasının öğrencilerin davranışlarına olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. KYS-MU'nun katılımcı öğrencilerin kendi davranışlarının ve gerçekleştirdikleri çalışmanın farkında varmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Rehber öğretmenlere uygulamayı kullanan öğrencilerin diğer davranışlarında herhangi bir değişiklik olup olmadığı da sorulmuştur. Rehber öğretmenlerden biri soruya “*Sosyal becerilerini olumlu etkiledi. Sosyal anlamda kabul gördüler, arkadaşlık ilişkilerinde de katkı sağladı, öğretmeniyle ilişkisi arttı.*” şeklinde cevap vermiştir. Diğer rehber öğretmen tablet uygulamasının ilgi çekici olduğu için diğer öğrencilerin katılımcı öğrencilerle daha fazla iletişime geçtiğini belirtmiştir.

Görüşmede rehber öğretmenlerden gerçekleştirilen müdahale uygulamasında uygulayıcı olmaları ile ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Rehber öğretmenlerin her biri araştırmada uygulayıcı olarak yer almanın mesleki olarak kendilerine katkı sağladığının ifade etmişlerdir. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerle nasıl çalışılabileceği, eğitimleri için neler yapılabileceği konularında bilgi düzeylerinin arttığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden biri “*Uygulamayı gerçekleştirirken öğrencilerle yapılacak çalışmalar zihnimde somutlaştı, öğrencilerin neye ihtiyacı olabilir, onlara hangi beceriler kazandırılabilir. Mesela sırada oturma, izin alarak konuşma gibi öğrenciden beklenebilecek davranışlar kafamda daha da somutlaştı.*” şeklinde ifade etmiştir. Araştırmacı rehber öğretmenlere KYS-MU’yu özel gereksinimi olan ya da olmayan öğrencilerde kullanmayı tercih edip etmeyeceklerini sormuştur. Rehber öğretmenler mobil uygulamanın hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimi olan öğrenciler için kullanımın çok yararlı olacağını belirtmişlerdir. Rehber öğretmen “*Kaynaştırma öğrencilerimizin diğer öğrencilerimizden daha iyi olduğunu düşünüyorum. Diğer öğrencilerin bu tarz uygulamalara daha çok ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.*” diyerek normal gelişim gösteren öğrencilerin de en az kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler kadar davranış değişikliğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. KYS-MU’nun tüm öğrenciler ile kullanımının yararlı olacağını belirtmişlerdir. Rehber öğretmenler gerçekleştirdikleri bu uygulamayı diğer rehber öğretmenlerin de uygulayabileceğini belirtmişlerdir. KYS-MU’yu kullanarak öğrencilere davranış kazandırmanın pratik olduğunu belirtmişlerdir. Rehber öğretmenler çalışmayla ilgili olumlu görüş belirtmiş ve çalışmaya katılmaktan memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

4.6.2 Sınıf Öğretmenlerinin KYS-MU'nun Sınıfta Kullanılabilirliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmada yer alan katılımcı öğrencilerin sınıf öğretmenlerin müdahale uygulaması ve KYS-MU'ya ilişkin görüşlerini belirlemek için yapılan görüşmelerde öğretmenlere yedi soru yöneltilmiştir. İlk olarak öğretmenlerden KYS-MU ve müdahale uygulamasının olumlu ve olumsuz yönlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerden biri “*Öğrenci bu uygulamayı kullandığında kendini değerli hissetti*” demiştir. Diğer öğretmen de öğrencisinin tableti kullandığında dersle ilgili dikkatinin arttığını belirtmiştir. Uygulamanın olumsuz yönleri sorulduğunda ise öğretmenlerden biri “*Öğrenci, uygulamanın kullanıldığı ilk derslerde sadece tablete baktı ama daha sonra dersle ilgilendi*” demiştir. Diğer öğretmen ise tablet uygulamasının uyarı tonunun ilk oturumlarda diğer öğrencilerin dikkatini dağıttığını söylemiştir. Daha sonra öğrencilerin bu sese alıştığını ve dersi olumsuz etkileyen bir durum oluşmadığını belirtmiştir. Öğretmenlere KYS-MU'yu kullanan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanmalarında ve dersle ilgilenme davranışlarında artış olup olmadığı sorulduğunda her iki öğretmen de öğrencilerin kendi davranışlarını izlediklerini, dersle ilgilenme davranışlarında artış olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlere mobil uygulamanın öğrenci tarafından kullanıldığı derslerde kendilerinin ders anlatmalarını olumsuz etkileyen herhangi bir durum olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri ilk oturumda biraz tedirgin olduğunu fakat sonraki oturumlarda ders anlatmasını etkileyen olumsuz bir durum olmadığını ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin her ikisi de KYS-MU'yu öğrencileri için kullanabileceklerini ve diğer öğretmenlere de sınıflarında kullanmaları için önerebileceklerini belirtmişlerdir.

4.6.3 Katılımcı Öğrencilerin KYS-MU'nun Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan iki öğrencinin ifade edici dil becerileri kendilerini ifade edip görüşlerini belirtebilir düzeydedir. Katılımcı öğrencilerin bu özelliklere sahip olması araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşlerinin alınmasını sağlamıştır. Katılımcı öğrencilere ilk olarak rehber öğretmenleriyle yaptıkları çalışma hakkında görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların her ikisi de çalışmanın güzel ve eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılara KYS-MU ile ilgili görüşleri sorulduğunda “*Tableti kullanmak çok güzeldi. Kazandığım ödüller, fıstık ve top güzeldi.*” demiştir. Diğer katılımcı öğrenci de aynı şekilde mobil uygulamayı kullanmaktan keyif aldığını ifade etmiştir.

Katılımcılara KYS-MU'nun kullanımını öğrenmenin zor olup olmadığı sorulduğunda ise her iki katılımcı öğrenci de mobil uygulamayı kullanmayı öğrenirken zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılara KYS-MU'yu ders sırasında kullanmanın ders ile ilgili görevlerini yapmalarında kolaylık sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Katılımcı öğrencilerden biri *“Tableti kullandığım derslerde dersi daha iyi dinledim, yıldız biriktirmek güzeldi.”* derken diğer katılımcı da *“Ders görevini daha kolay yaptım. Tabletten uyarıların gelmesi derste ki çalışmayı yapama yardım etti.”* demiştir. Her iki katılımcı öğrenci de derste KYS-MU'yu kullanmanın kolay olduğunu, mobil uygulamayı kullanırken zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. KYS-MU'yu kullandıklarında sınıf arkadaşlarının davranışlarında ne gibi değişiklik olduğu sorulduğunda katılımcılardan biri *“Tableti merak ettiler, soru sordular, ilgilerini çekmiş olabilir.”* cevabını vermiştir. Sınıf öğretmenlerinin davranışlarında değişiklik olup olmadığı sorulduğunda ise *“Tableti kullandığım derste dersi dikkatli dinledim, parmak kaldırdım, öğretmenin bana söz verdi, tahtaya kaldırdı.”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı öğrencilere, KYS-MU'nun sınıfta dersi dinlemelerinde, öğretmenlerinin verdiği görevleri yapmalarında ne gibi değişiklikler olduğu sorulduğunda öğrencilerin yanıtları şu şekilde olmuştur: *“Sıramda oturdum, dersle ilgilendim, izin alarak konuştum.”*, *“Öğretmenimin derste yapmamı istediğini yapıyorum.”* Katılımcılara son olarak KYS-MU'yu okulda farklı derslerde ve evde ders çalışırken kullanmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Her iki katılımcı da KYS-MU'yu diğer derslerde ve evde kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, rehber öğretmen tarafından sunulan ‘Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının sergilenme oranı üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın bir diğer amacı da araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin, öğrencilerin ve sınıf öğretmenlerinin gerçekleştirilen çalışmaya ve KYS-MU’ya ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmanın sonrasında rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere KYS-MU’yu kullanmayı güvenilir biçimde öğretebildikleri görülmüştür. Rehber öğretmenlerin katılımcı öğrencilerle ders öncesi ve sonrası uygulama oturumlarını gerçekleştirebildiklerini gösteren bulgular elde edilmiştir. Araştırmanın bu bulguları rehber öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle gerçekleştirdikleri müdahale uygulamalarının etkililiğini araştırarak sınırlı sayıdaki araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Harrison vd., 2019; Campbell ve Skinner, 2004; Sharp ve Skinner, 2004).

Araştırmanın bir diğer amacı da katılımcı öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanmasını sağlayarak dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını artırmaktır. Bu amaçla çalışma kapsamında geliştirilen KYS-MU’nun katılımcı öğrenciler tarafından güvenilir şekilde kullanıldığı ve öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını artırdıkları görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için geliştirilmiş mobil uygulamaların kullanıldığı yurt içinde gerçekleştirilen çalışmaların (Baran, 2019; Çaka, 2021; Dargut Güler, 2019; Genç Tosun, 2016; Karaman, 2017; Polat Hopcan, 2017; Yaman, 2018; Yeni, 2015; Yılmaz, 2018; Yüksel, 2019) bulguları ile tutarlıdır. Benzer şekilde yurt dışında gerçekleştirilen çalışmaların (Blood vd., 2011; Bouck vd., 2014; Clemons vd., 2015; Gulchak, 2008; Rosenbloom vd., 2015; Wills ve Mason, 2014; Xin, Sheppard ve Brown, 2017) bulguları ile de tutarlılık göstermektedir. Aşağıda araştırmada elde edilen her bir bulgu alanyazındaki diğer ilgili araştırmalardan yola çıkarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın birinci bulgusu rehber öğretmenlerin KYS-MU’yu katılımcı öğrencilere güvenilir bir şekilde sunduklarını göstermektedir. Rehber öğretmenlere KYS-MU’da, ön düzenleme ve veri girişi yapmalarını öğretmek için her biri ile beş

öğretim oturumu gerçekleştirilmiştir. Rehber öğretmenlerin öğretim oturumları sonunda KYS-MU'yu katılımcı öğrencilere %100 düzeyinde güvenilir olarak sunduğu görülmüştür.

Alanyazın incelendiğinde rehber öğretmenlerle ilgili sınırlı sayıda uygulamalı çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalarda, rehber öğretmenlerin sınıf öğretmenlerine danışmanlık yaptığı (Campbell ve Skinner, 2004; Sharp ve Skinner, 2004) ve rehber öğretmenlerin uygulamacı olduğu (Harrison vd., 2019) görülmektedir. Bu araştırmada ise rehber öğretmenler uygulamacı olarak yer almış ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilere KYS-MU'nun kullanımını öğretmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin KYS-MU'yu derste nasıl kullanacaklarını anlattıkları ders öncesi oturumları ve derste mobil uygulamayı nasıl kullandıklarını değerlendirdikleri ders sonrası oturumları düzenleyerek araştırmanın deneysel sürecinde uygulama oturumlarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda Rehber Öğretmen A'nın uygulama basamaklarını %92; Rehber Öğretmen B'nin ise % 94 düzeyinde güvenilir şekilde uyguladıkları görülmüştür.

Ayrıca bu araştırmada rehber öğretmenler sınıf öğretmenleri ile katılımcı öğrencilerin belirlenmesi, uygulama oturumlarının desenlenmesi ve hangi derslerde uygulama gerçekleştirileceği konularında uyum içinde çalışmışlardır. Kahveci (2017)'nin belirttiği gibi rehber öğretmenler öğrencilerle gerçekleştirilecek çalışmalarda sınıf öğretmenleri ile işbirliği içinde çalışmaktadırlar. Araştırmanın bu bulgusu rehber öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerle benzer çalışmaları yürütebileceklerini ortaya koymaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının 2022 yılında yayınlamış olduğu Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı (2022-2026) kapsamında gerçekleştirilmesi hedeflenen adımlardan biri de 'Eğitim ve Öğretimde Kalitenin Artırılması'dır. Genel eğitim ortamlarında görev yapan öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgi ve becerilerinin artırılması ile kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin niteliğinin artırılacağı vurgulanmış ve gerekli düzenlemelere yer verilmiştir. Gerçekleştirilen bu araştırmanın rehber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerle uygulama gerçekleştirmesi, özel eğitim konusunda bilgi ve becerilerini artırmaları bakımından önemli olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu Milli Eğitim Bakanlığının çalışmaları ile paralellik göstermesi bakımından önemlidir.

Ülkemizde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin yaklaşık %76'sı anasınıfı, anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaktadır (MEB, 2022). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenci sayısının yüksek olması nedeni ile genel eğitim ortamlarında görev yapan rehber öğretmenlerin özel eğitim yöntem ve uygulamaları konusunda bilgi düzeyinin artırılmasının okullarda gerçekleştirilecek uygulamalara yönelik önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci bulgusu katılımcı öğrencilerin geliştirilen KYS-MU'yu sınıflarında güvenilir biçimde kullandıklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerle uygulama oturumlarına başlamadan önce mobil uygulamayı nasıl kullanacaklarına dair öğretim oturumları gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumlarından sonra katılımcıların KYS-MU'yu kullanmayı öğrendikleri ve ders sırasında güvenilir şekilde kullandıkları görülmüştür. Uygulama oturumları öncesinde Katılımcı A'nın başlama düzeyi oturumlarında bir ders boyunca dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı ortalamasının %47, Katılımcı B'nin ise %39 olduğu görülmüştür. Katılımcı A gerçekleştirilen üç alt uygulama evresinde dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını sırası ile %58, %69, %79'e, Katılımcı B'nin ise %54', %65, %81'e yükselttiği görülmüştür. Öğrenme ortamlarında teknolojinin kullanımı eğitim öğretim etkinliklerini daha eğlenceli ve dikkat çekici hale getirmektedir. Bu nedenle teknoloji eğitimde etkili ve verimli şekilde kullanılmalıdır (Gezer, 2020). KYS-MU'nun bir mobil uygulama olması ve tablet bilgisayar ile sunulması öğrenciler için dikkat çekici ve kullanımı kolay olmuş olabilir. Çalışmada KYS-MU'nun öğrenciler tarafından güvenilir şekilde kullanılmasının bu iki etmenden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Elde edilen bu bulgu, alanyazında mobil uygulamaların etkililiğini inceleyen araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir (Blood vd., 2011; Bouck vd., 2014; Clemons vd., 2015; Çaka, 2021; Gulchak, 2008; Karaman, 2017; Rosenbloom vd., 2015; Polat Hopcan, 2017; Yaman, 2018; Yeni, 2015; Yılmaz, 2018).

Araştırmanın üçüncü bulgusu geliştirilen KYS-MU'yu derste kullanan katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranını artırdıklarını göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu özel gereksinimli öğrenciler için geliştirilmiş mobil uygulamaların dersle ilgilenme ve uygun davranışlarının artırılmasını amaçlamış yurt içinde gerçekleştirilen (Baran, 2019; Çaka, 2021; Dargut Güler, 2019; Genç Tosun, 2016; Karaman, 2017) ve yurt dışında

gerçekleştirilen (Blood vd., 2011; Xin, Sheppard ve Brown, 2017) çalışmaların bulguları ile tutarlıdır.

Uygulama oturumları öncesinde Katılımcı A'nın başlama düzeyi oturumlarında bir ders boyunca dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranı ortalamasının %47, son alt uygulama evresi ortalamasının ise %79'a yükseldiği görülmüştür. Katılımcı B'nin ise başlama düzeyinde %39 olduğu görülmüştür. Katılımcı B'nin uygulama evrelerindeki verileri incelendiğinde üçüncü alt uygulama evresi için ölçüt aralığı %72-75 olarak belirlenmiştir. Katılımcı B'nin üçüncü alt uygulama evresinde dört oturum sonrasında hedef ölçütü karşıladığı görülmüştür. Uygulama oturumlarına üç oturum daha devam edilerek kararlı veri toplanmıştır. Fakat öğrencinin beşinci oturumda dersle ilgilenme davranışları sergileme oranının %66'ya düştüğü görülmüştür. Sonrasında gerçekleştirilen iki oturumda katılımcı öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme oranlarının %81'e yükseldiği görülmüştür. Katılımcı öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranındaki düşüşten sonraki iki oturum oranının yükselmesi, öğrencinin o güne özel bir durum yaşadığını düşündürmüştür. Öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını yüksek oranda sergilemesi öğretmenin dersi daha verimli şekilde yürütmesini sağlamaktadır (Harkness Wolfe, 1997). Katılımcı öğrencilerin ders dışı davranışlar sergilemeyip dersle ilgilenme davranışlarını sergilemesi, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin davranışlarını yönetmeye ayırdığı süreyi azaltmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin eğitim öğretim etkinliklerini etkili ve verimli şekilde gerçekleştirmesi sağlamıştır. Okullarda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yurt içi ve yurt dışı alanyazın incelendiğinde kendini yönetme stratejilerinin her birinin yer aldığı mobil uygulamanın kullanıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Kendini izleme stratejisi için geliştirilen mobil uygulamalarla ilgili yurt dışı alanyazında çalışmalara rastlanmaktadır (Rosenbloom vd., 2019; Wills ve Mason, 2014; Xin, Sheppard ve Brown, 2017). Yurt içi alanyazına bakıldığında Çaka (2021) gerçekleştirdiği çalışmasında iPad cihazında kullanılmak üzere Qrafter ve Counter Up uygulamalarını geliştirmiştir. Bu uygulamalar sayesinde öğrencinin kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejilerini kullanması sağlanarak hedef becerileri gerçekleştirmiştir. Bu araştırma için geliştirilmiş olan KYS-MU'nun, kendine ön uyarı verme, kendine yönerge verme, kendine amaç belirleme, kendini izleme, kendini pekiştirme ve kendini

değerlendirme stratejilerinin her birini içermesi bakımından daha kapsamlı olduğu ve kullanan bireyler için yararlı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca KYS-MU’da, uygulamayı kullanacak her bir öğrenci için isim, amaç, hedef davranış, kullanılacak materyaller, çalışma süresi, pekiştireç türü gibi alanlarda değişiklik yapılabilmesi ile her bir kullanıcı için özelleştirme yapılabilmektedir. Bu bakımdan farklı özelliklere sahip hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimli öğrenciler tarafından kullanılabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın dördüncü bulgusu katılımcı öğrencilerin artırdıkları dersle ilgilenme davranışlarını uygulama tamamlandıktan sonra devam ettirip ettirmedikleri ile ilgilidir. Katılımcı öğrencilerin her ikisi de dördüncü sınıfa devam ettiği sırada uygulama oturumları gerçekleştirilmiştir. Uygulama oturumları tamamlandığında katılımcı öğrenciler dördüncü sınıftan mezun olmuşlardır. Bu nedenle izleme oturumları altı ay sonra öğrencilerin kayıtlı oldukları ortaokulda gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerle yapılan görüşmelerde derslerinde uygulama ve video kaydı yapılmasını istemediklerini belirtmişlerdir. İki öğretmen video kaydı alınmaması şartıyla dersinde gözlem yapılmasına izin vermiştir. Bu nedenle araştırmacı her iki öğrenci ile birer izleme oturumu gerçekleştirmiştir. İzleme oturumlarında katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları sergileme oranlarının Katılımcı A’nın %90, Katılımcı B’nin %78 düzeyinde olduğu görülmüştür. Katılımcı öğrencilerin izleme oturumlarındaki dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranlarının son alt uygulama evrelerindeki ölçütlerine yakın olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerin bu davranışlarını sürdürmelerinde olgunlaşmanın da etkisi olduğu düşünülebilir. Bu bulgu kendini yönetme stratejilerini kullanmayı edinmiş ve uygulama tamamlandıktan sonra davranışlarını koruyan katılımcıların yer aldığı çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir (Çaka, 2021; Newman vd., 1995; Shogren vd., 2015; Stahmer ve Schreibman, 1992; Töret vd., 2015; Sönmez ve Yücesoy-Özkan, 2012; Yücesoy Özkan, 2007).

Araştırmanın beşinci bulgusu katılımcı öğrencilerin farklı bir ders ve farklı bir öğretmenin bulunduğu sınıfta KYS-MU’nun kullanımını genellemelerine ilişkindir. Genelleme oturumları her iki katılımcı ile İngilizce derslerinde öntest ve sontest şeklinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcı A’nın ön-test genelleme oturumundaki dersle ilgilenme oranı %40, son test genelleme oturumunda ise %82 olduğu görülmüştür. Katılımcı B’nin ise ön-test oturumunda %29, son test

oturumunda ise %40 olduğu görülmüştür. Her iki katılımcının son test genelleme oturumlarında dersle ilgilenme davranışlarını artırdıkları görülmüştür. Sönmez-Kartal (2017)'ın belirttiği gibi kendini yönetme stratejileri edinilen davranışların akıcılık, kalıcılık ve genellenmesini sağlar. Bu araştırmada katılımcı öğrencilerin her ikisi de KYS-MU'yu farklı derste kullanarak edindikleri beceriyi genelledikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında katılımcıların eğitim aldıkları destek eğitim sınıflarında ve evlerinde ödevlerini yaparken KYS-MU'yu kullandıkları, kendini yönetme stratejilerini farklı ortam ve etkinliklerde kullanabildikleri görülmüştür (Çaka, 2021; Kocabıyık, 2016; Sayar, 2020; Sönmez ve Yücesoy Özkan, 2012; Töret vd., 2015).

Araştırmanın son bulgusu sosyal geçerlik verilerine ilişkindir. Rehber öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde araştırmaya katılmaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Rehber öğretmenler KYS-MU'nun katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranlarını artırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca müdahale uygulamasında uygulayıcı olarak yer almanın mesleki olarak kendilerine yarar sağladığını ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğrencilerin sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelerde, sınıf öğretmenleri katılımcı öğrencilerin KYS-MU'yu sınıfta kolaylıkla kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrencilerin uygulamayı kullandıkları derslerde dersi daha dikkatli dinlediklerini, KYS-MU'dan gelen bildirimleri okuyup işaretleme yapmaya özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinden biri katılımcı öğrencinin tablet bilgisayar kullanmaya başladığında kendisini önemli hissettiğini ve mutlu olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan iki öğrencinin KYS-MU'ya ve gerçekleştirilen uygulamaya ilişkin görüşleri de öğretmenleri ile benzerlik göstermektedir. Öğrenciler derste KYS-MU'yu kullanmanın keyifli olduğunu, ders sonrasında edindikleri pekiştireçleri çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler derste öğretmenlerini daha iyi dinlediklerini de ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu katılımcı öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanmaktan keyif aldıklarını belirttiği Sönmez ve Yücesoy Özkan (2012) ve Sayar (2020)'ın çalışmalarındaki bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Rehber öğretmenler uygulama oturumları sırasında hem katılımcı öğrencilerin hem de akranlarının mobil uygulamaya oldukça ilgi gösterdiklerini

belirtmişlerdir. Araştırma sonrasında rehber öğretmenler, uygulama sürecinde birçok öğrencinin rehberlik servisine gelerek mobil uygulamayı merak ettiklerini ve kullanmak istediklerini ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğrencilerle uygulama oturumları tamamlandıktan sonra her iki katılımcının sınıf öğretmenleriyle görüşülmüş ve KYS-MU'yu diğer öğrencilerin de kullanmaları için onayları alınmıştır. Tipik gelişim gösteren dört öğrenciye KYS-MU'nun nasıl kullanıldığı anlatılmış ve bir ders sırasında kullanmaları sağlanmıştır. Öğrencilerle ders sonrası yapılan görüşmelerde mobil uygulamayı derste kullanmaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler mobil uygulamanın yönergelerini takip ettiklerinde ders sırasında uygulamanın dersi daha iyi dinlemelerini sağladığını. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin KYS-MU'ya ilişkin olumlu görüşleri uygulamanın pratik ve öğrenciler tarafında kolay kullanılabilir olduğunu göstermektedir. Hem özel eğitime ihtiyaç duyan hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik cihazlara ilgi duydukları, gelişen teknoloji ile birlikte görselliğin öğrencilerin ilgisini çektiği görülmektedir (Yüksel, 2017).

Bu araştırmada bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Araştırma ilk olarak üç katılımcıyla gerçekleştirilmek istenmiştir. Daha sonra uygulama izni için öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenleri araştırma sürecinde sınıflarında video kaydı alınacak olması nedeniyle araştırmaya katılmak istemediklerini belirtmişlerdir. Ön koşul becerilere sahip kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin, sınıfında uygulamanın gerçekleştirilmesine izin veren sınıf öğretmenlerinin ve araştırmada uygulamacı olarak yer almayı kabul eden rehber öğretmenlerin yer aldığı bir okul bulunmuştur. Araştırmanın gerçekleştirildiği okulda ön koşul özelliklere sahip sadece üç öğrenci katılımcı olarak belirlenebilmiştir. Bu öğrencilerden biriyle pilot uygulama gerçekleştirilmiş, diğer iki öğrenci ile uygulama oturumları gerçekleştirilmiştir. Araştırma değişen ölçütler modeli ile gerçekleştirilmiştir. Değişen ölçütler modelinde deneysel kontrol için en az üç alt evre olması, ancak yine de dört alt evrenin olmasının daha uygun olacağı belirtilmektedir. Uygulama evreleri bir sonraki uygulama evresi için başlama düzeyi oturumu görevi gördüğü için her bir evrede kararlı veri elde etmek gereklidir (Tekin-İftar, 2012). Alanyazında değişen ölçütler modeli ile desenlenmiş tek katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmalar bulunmaktadır (Brown, Copeland ve Hall, 1974; Flood ve Wilder, 2004; Grey vd.,

2009). Bu araştırma deneysel kontrolün daha güçlü olması adına üç katılımcı ile gerçekleştirilmek istenmiş fakat ön koşul becerilere sahip iki katılımcı bulunabilmiştir. Katılımcı A ile bir başlama düzeyi ve üç alt uygulama evresi gerçekleştirilerek tahminde bulunma, doğrulama ve yineleme süreçleri gerçekleştirilerek deneysel kontrol sağlanmıştır. Daha sonra Katılımcı B ile bir başlama düzeyi ve üç alt uygulama evresi gerçekleştirilerek deneysel kontrol yinelenmiştir.

Araştırmanın ikinci sınırlılığı ise katılımcı öğrenciler ile gerçekleştirilen uygulama oturumlarının sürelerinin farklı olmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin teneffüste nöbetçi olmaları, okul idaresi tarafından görüşme için çağırılmaları, teneffüsten sonra öğrencilerin sınıfta toplanmalarının zaman alması gibi nedenlerle uygulamanın gerçekleştirildiği derslerin başlama ve bitiş saatleri farklılaşmıştır. Bu sınırlılığı ortadan kaldırmak için katılımcı öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarıyla ilgili verilerin doğru analiz edilebilmesi için katılımcıların dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme oranları hesaplanmıştır. Katılımcının sergilediği davranış süreleri grafiğe işaretlenebildiği gibi gözlem süresi boyunca gerçekleşen davranış süreleri için davranışın ortalama gerçekleşme süresi hesaplanarak da grafiğe işaretlenebilir (Tekin-İftar, 2012). Her bir oturumda dersin kaç dakika sürdüğü, katılımcı öğrencilerin kaç dakika dersle ilgilenme davranışı sergilediğine yönelik süre kaydıyla veri toplanmıştır. Daha sonra toplam ders süresi içerisindeki dersle ilgilenme davranışlarını sergiledikleri süre yüzdelik olarak hesaplanmıştır. Böylece katılımcıların dersle ilgilenme davranışları sergileme oranları belirlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü sınırlılığı, sadece bir izleme verisinin toplanmış olmasıdır. Katılımcı öğrencilerle gerçekleştirilen öğretim oturumları tamamlandıktan sonra üç izleme oturumu gerçekleştirilmek istenmiş fakat uygulama oturumları eğitim öğretim yılının ikinci dönemi sonunda tamamlanmıştır. Öğrenciler ilkokuldan mezun oldukları için izleme oturumları altı ay sonra öğrencilerin kayıtlı oldukları ortaokulda gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumları için görüşülen öğretmenler derslerinde uygulama ve video kaydı yapılmasını istemediklerini belirtmiş sadece iki öğretmen video kaydı alınmaması şartıyla dersinde gözlem yapılmasına izin vermiştir. Bu nedenle her iki öğrenci ile birer izleme oturumu gerçekleştirmiştir.

Araştırmanın dördüncü sınırlılığı KYS-MU'nun dikkat çekici olmasıdır. Crutchfield ve diğerleri (2014), kendini davranışlarını izleyip kayıt etmek için kullanılan kâğıt, kalem, bilek sayaçları gibi materyallerin genel eğitim sınıfında rahatsız edici, dikkat dağıtıcı ve sosyal olarak ayrıştırıcı olabildiğini ifade etmektedir. Gerçekleştirilen bu çalışmada rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ve katılımcı öğrenciler tablet bilgisayarın diğer öğrencilerin dikkatini çektiğini belirtmişlerdir. Tablet bilgisayarın katılımcı öğrenciler için de ilgi çekici olduğu ve geçici bir süre derse dikkatlerini yöneltmelerini olumsuz etkilediği görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlerden biri “*Öğrenci, uygulamanın kullanıldığı ilk derslerde sadece tablete baktı ama daha sonra dersle ilgilendi.*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı öğrencilerin uygulamanın ilk oturumlarında mobil uygulamadan bildirim gelmediği zamanlarda da tablet bilgisayara baktıklarını fakat kısa süre sonra katılımcı öğrencilerin tablet bilgisayara olan ilgisinin azaldığı ve dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirdikleri görülmüştür. Uygulama oturumlarına ait veriler de bu durumu desteklemektedir. Teknolojik cihazlar ile ipuçlarının öğrencilere sessiz ve görsel olarak iletilmesi buna karşı ders materyallerinin yanında öğrenci sırasında kâğıt kalem vb. materyallerin bulunarak öğrenci için kendini yönetme stratejilerinin kullanımını zorlaştırması göz önünde bulundurulduğunda teknolojik cihazların stratejilerin kullanımında kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir (Rosenbloom vd., 2015).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuç

Rehber öğretmen tarafından sunulan ‘Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nun kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının sergilenme oranı üzerindeki etkisini inceleyen bu araştırmanın bulguları rehber öğretmenlerin müdahale uygulamasını başarılı şekilde uygulayabildiğini göstermektedir. Katılımcı öğrencilerin ders sırasında KYS-MU’yu kullanabildikleri ve dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranlarına artış olduğu görülmüştür. Katılımcı öğrencilerin KYS-MU’yu farklı derslerde kullanarak edindikleri beceriyi korudukları, genelleyebildikleri ve araştırmanın sosyal geçerliğinin yüksek olduğu görülmüştür.

6.2 Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularından yola çıkarak uygulamaya ve ileriki araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını artırmak için kendini yönetme stratejilerinin her birini yer aldığı KYS-MU’nun öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını sergileme oranlarını artırmada etkili olduğu görülmüştür. Kendini yönetme stratejilerinin biri ya da birkaçının yer aldığı mobil uygulamalar geliştirilerek özel eğitim alanında teknolojik cihazların kullanımı yaygınlaştırılabilir.

2. KYS-MU Android işletim sistemli telefon ve tablet bilgisayarlarda kullanılacak şekilde tasarlanmıştır. KYS-MU’ya benzer bir uygulama IOS işletim sistemli teknolojik cihazlar için tasarlanabilir.

6.2.2 İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada dördüncü sınıfına devam eden biri hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip, diğeri hafif düzeyde otizm spektrum bozukluğuna sahip öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını arttırmada KYS-MU’nun etkili olduğu görülmüştür. İleri araştırmalar farklı eğitim kademelerinden (ortaokul, lise) ve farklı tanıya sahip öğrenciler ile (öğrenme güçlüğüne sahip öğrenciler, işitme yetersizliğine sahip öğrenciler vb.) gerçekleştirilebilir.

2. Araştırmada KYS-MU'nun dersle ilgilenme davranışlarını artırmadaki etkisi belirlenmiştir. Uygulamacı ve öğretmenler tarafından KYS-MU kullanarak farklı hedef davranışlar için öğretim planlanabilir.

3. Araştırma genel eğitim sınıflarında iki kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada belirtilen ön koşul özelliklere sahip özel eğitim sınıfı ya da özel eğitim uygulama okullarına devam eden öğrencilere, evde eğitim hizmeti alan öğrencilere KYS-MU'nun kullanımı öğretilerek öğretim planlanabilir.

4. Bu araştırmada katılımcı öğrencilere KYS-MU'nun kullanımını rehber öğretmenler öğretmiş ve uygulama oturumlarını gerçekleştirmiştir. İleri araştırmalarda müdahale uygulamasını gerçekleştirmek üzere sınıf öğretmenleri ile çalışma gerçekleştirilebilir.

5. Bu araştırmada hedef davranış, katılımcı öğrencilerin sergilediği ve artırılması hedeflenen dersle ilgilenme davranışdır. Bu nedenle araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden değişen ölçütler modeli ile desenlenmiştir. İleri araştırmalarda KYS-MU kullanılarak öğrencilere yeni beceri öğretimi hedeflenebilir ve araştırma farklı modellerle desenlenebilir.

6. Araştırmanın uygulama oturumları tamamlandıktan sonra katılımcı öğrencilerin evlerinde gerçekleştirilen oturumda KYS-MU'yu kullandıkları, ödev için verilen çalışma kâğıtlarını tamamlarken kendini yönetme stratejilerini kullandıkları görülmüştür. İleri araştırmalarda özel gereksinimli öğrencilerin evlerinde KYS-MU ile farklı becerilerin öğretimi gerçekleştirilebilir. Ailelerin uygulamacı olduğu çalışmalar gerçekleştirilebilir.

7. KAYNAKLAR

Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.

- Agran, M., Sinclair, T., Alper, S., Cavin, M., Wehmeyer, M. & Hughes, C. (2005). Using self-monitoring to increase following direction skills of students with moderate to severe disabilities in general education. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 3-13.
- Akalın, S., Demir, Ş., Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., ve İşcen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 39-60.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H. S., Bayraklı, H. ve Yıldırım, E. S. (2012). Eğitim politikalarının yansımaları: Genel ve özel eğitim. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 11(22), 191-208.
- Aksoy, V. ve Diken, İ. H. (2009). Rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının incelenmesi. *İlköğretim Online*[Elementary Education Online], 8 (3), 709-719.
- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2009). *Applied behavior analysis for teachers* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Alkoyak, G. (2014). *Kendini izleme stratejisinin zihin engelli öğrencilerin matematik dersinde toplama işlemini yapma performansına etkisi. (Tez No: 356692)*. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Ane Qvortrup & Lars Qvortrup (2018) Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22:7, 803-817, DOI: 10.1080/13603116.2017.1412506.
- Atik, G. (2022). Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik.[PowerPointSlaytı].https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/191891/mod_resource/content/0/Sunu-2%20Geleneksel%20PDR.pdf.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baran, M.S. (2019). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde tablet bilgisayar kullanımının örüntü oluşturma becerisi üzerinde etkililiği (Tez No: 572490)*. [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Batu, S., İftar, G., ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (02), 33-50.
- Blick, D. W., & Test, D. W. (1987). Effects of self-recording on high-school students' on-task behavior. *Learning Disability Quarterly*, 10(3), 203-213.
- Blood, E., Johnson, J.W., Ridenour, L., Simmons, K., & Crouch, S. (2011). Using an ipod touch to teach social and self-management skills to an elementary student with emotional/behavioral disorders. *Education and Treatment of Children* 34(3), 299-321. [doi:10.1353/etc.2011.0019](https://doi.org/10.1353/etc.2011.0019)
- Bouck, E. C., Savage, M., Meyer, N. K., Taber-Doughty, T., & Hunley, M. (2014). High-tech or low-tech? Comparing self-monitoring systems to increase task independence for students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 29(3), 156-167. [doi:10.1177/1088357614528797](https://doi.org/10.1177/1088357614528797)
- Browder, D.M., & Shapiro, E.S. (1985). Applications of self-management to individuals with severehandicaps: A review. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 10, 200-208.

- Brown, R. E., Copeland, R. E., & Hall, R. V. (1974). School phobia: Effects of behavior modification treatment applied by an elementary school principal. *Child Study Journal*, 4(3), 125–133.
- Busick, M., & Neitzel, J. (2009). Self-management: Steps for implementation. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, Frank Porter Graham Child Development Institute, The University of North Carolina.
- Buyse, V., & Bailey, D. B. (1993). Behavioral and developmental outcomes in young children with disabilities in integrated and segregated settings: A review of comparative studies. *The Journal of Special Education*, 26(4), 434–461. <https://doi.org/10.1177/002246699302600407>
- Çaka, İ. (2021). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere İleri Teknoloji Yoluyla Sunulan Kendini Yönetme Stratejilerinin Coğrafya Dersi Kazanımlarına Etkisi (Tez No: 694600)*. [Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Çakıroğlu, O. (2017). Uygulamalı davranış analizi: tanımı ve tarihsel gelişimi. D. Erbaş ve Ş. Yücesoy Özkan (Eds.), *Uygulamalı Davranış Analizi* (1. basım ss.3-32). Pegem Akademi.
- Campbell, S., & Skinner, C. H. (2004). Combining explicit timing with an interdependent group contingency program to decrease transitions times: an investigation of the timely transitions game. *Journal of Applied School Psychology*, 20(2), 11-27.
- Carr, E. C. & Durand, V. M Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15, 111-126.
- Clark, M. A., & Breman, J. C. (2009). School counselor inclusion: a collaborative model to provide academic and social-emotional support in the classroom setting. *Journal of Counseling & Development*, 87(1), 6–11.
- Clemons, L. L., Mason, B. A., Garrison-Kane, L., & Wills, H. P. (2015). Self-Monitoring for high school students with disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18(3), 145–155. doi:10.1177/1098300715596134
- Cooper, J.O., Heron, T.E. & Heward, W.L. (2007). Applied behavior analysis. Person Merrill Prentice Hall.
- Coughlin, J. (2010). *Effects of a self-monitoring strategy on independent work behavior* (Master Thesis). Arizona State University, United States.
- Creswell, J.W. (2021). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni [Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches].
- Crutchfeld, S. A., Mason, R. A., Chambers, A., Wills, H. P., & Mason, B. A. (2015). Use of a self-monitoring application to reduce stereotypic behavior in adolescents with autism: A preliminary investigation of I-Connect. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(5), 1146–1155. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2272-x>
- Dargut Güler, T. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların bilişsel ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinde mobil sosyal öykü haritaları kullanımı. (Tez No: 538494)*. [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Dawson, G., & Watling, R. (2000). Interventions to facilitate auditory, visual, and motor integration in autism: A review of the evidence. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 415–421. <https://doi.org/10.1023/A:1005547422749>.
- Deniz, S. (2016). Rehber öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik özyeterlik algılarının incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 17 (38), 154-175. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sobbiad/issue/36454/413095>

- Dickerson, E. A., & Creedon, C. F. (1981). Self-selection of standards by children: the relative effectiveness of pupil-selected and teacher-selected standards of performance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 14, 425-433.
- DiGangi, S. A., Maag, J. W., & Rutherford, J. R. (1991). Self-graphing of on-task behavior: enhancing the reactive effects of self-monitoring on on-task behavior and academic performance. *Learning Disability Quarterly*, 14(3), 221-230.
- Dunn, N. A. W., & Baker, S. B. (2002). Readiness to serve students with disabilities: A survey of elementary school counselors. *Professional School Counseling*, 5, 277-284.
- Erbaş, D. (2002). Problem davranışların azaltılmasında olumlu davranışsal destek planı hazırlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3 (02), DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000065
- Erbaş, D. (2012). Güvenirlilik. E. Tekin-İftar (Eds.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (1. basım ss.109-128). Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Erbaş, D. (2017). Problem davranışların işlevlerini belirleme. D. Erbaş ve Ş. Yücesoy Özkan (Eds.), *Uygulamalı Davranış Analizi* (1. basım ss.215-264). Pegem Akademi.
- Evertson, C. M. & Emmer, E.T. (2013). *Classroom Management for Middle and High School Teachers*. (9. bs.). United States of America: Pearson Education.
- Flood, W. A., & Wilder, D. A. (2004). The use of differential reinforcement and fading to increase time away from a caregiver in a child with separation anxiety disorder. *Education and Treatment of Children*, 27(1), 1-8. <http://www.jstor.org/stable/42899780>
- Ganz, J. B., & Sigafoos, J. (2005). Self-monitoring: Are young adults with MR and autism able to utilize cognitive strategies independently? *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 24-33.
- Geddes Hall, J. (2015). The school counselor and special education: aligning training with practice. *The Professional Counselor*, 5, 217-224.
- Genç Tosun, D. (2016). *Otizimli bireylere çok basamaklı talep etme becerisinin öğretiminde dokunmatik ekranlı konuşma üreten cihaz kullanımının etkililiği* (Tez No: 438246). [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Grey I., Healy O., Leader G. & Hayes D. (2009). Using a Time Timer to increase appropriate waiting behavior in a child with developmental disabilities. *Research In Developmental Disabilities*, 30(2):359-66. doi: 10.1016/j.ridd.2008.07.001. Epub 2008 Oct 15. PMID: 18926663.
- Grossi, T. A., & Heward, W. L. (1998). Using self-evaluation to improve the work productivity of trainees in a community-based restaurant training program. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33(3), 248-263.
- Gulchak, D. J. (2008). Using a mobile handheld computer to teach a student with an emotional and behavioral disorder to self-monitor attention. *Education and Treatment of Children*, 31(4), 567-581. <https://doi.org/10.1353/etc.0.0028>.
- Gündüz, H. B. ve Konuk, S. (2016). İlkokul öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile baş etme stratejileri. *Yıldız Journal of Educational Research*, 1(1), 37-54.
- Güner Yıldız, N. ve Sazak Pınar, E. (2012). Kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilere yöneltilen öğretmen davranışlarının incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 475-488.
- Güner Yıldız, N., Akın, E. ve Okatan, İ. (2020). Okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin problem davranışlarına ve uygulamalı davranış analizine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1808-1838. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59386/854006>

- Güzel Özmen, R. (2005). Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler. A. Ataman (Eds.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* (2. basım ss. 71- 103). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Harkness Wolfe, L. (1997). *Effects of self monitoring on the on-task behavior and written language performance of elementary students with learning disabilities* [Unpublished master's thesis]. The Ohio State University.
- Harris, K. R., Friedlander, B. D., Saddler, B., Frizzelle, R., & Graham, S. (2005). Self-monitoring of attention versus self-monitoring of academic performance: Effects among students with ADHD in the general education classroom. *The Journal of Special Education*, 39, 145–156.
- Harrison J. R., Courtney Kwong, Steven W. Evans, Corey Peltier, Leslie Mathews & Tasia Chatman (2019), Game-based self-management: addressing inattention during independent reading and written response, *Journal of Applied School Psychology*, DOI: 10.1080/15377903.2019.1660748
- Haytabay Sosun, T. & Özdemir, S. (2012). Görme engelli öğrencilerin okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13 (02), 25-47. DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000169
- Howard, M. O., McMillian, C., & Pollio, D. E. (2003). Teaching evidence-based practice: Toward a new paradigm for social work education. *Research on Social Work Practice*, 13, 234–259
- Hutchinson, S. W., Murdock, J. Y., Wiliamson, R. D. & Cronin, M. E. (2000). Self-recording plus encouragement equals improved behaviors. *Teaching Exceptional Children*, 32, 54-58.
- Johnson, J. E. (2008). *The effects of a self-monitoring package using a tactile cueing device on student on-task behavior in special education and general education settings* [Unpublished master's thesis]. Utah State University.
- Kahveci, G. (2017). İlköğretim seviyesinde özel eğitim ilişkili psikolojik danışma ve rehber hizmetleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 6 (2)
- Kanfer, F. H., & Karoly, P. (1972a). Self-control: A behavioristic excursion into the lion's den. *Behavioral Therapy*, 3, 398-416.
- Karaman, F. B. (2017). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara İletişim Kurarken İleri Düzey Teknolojileri Kullanma Becerisi Kazandırma (Tez No: 481884)*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13
- Kennedy, C. H. (2005). *Single-case designs for educational research*. USA: Pearson
- Kepçeoğlu, M. (1994). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Özerler Matbaası
- Kern, L., Marder, T. J., Boyajian, A. E., Elliot, C. M., & McElhattan, D. (1997). Augmenting the independence of selfmanagement procedures by teaching self-initiation across settings and activities. *School Psychology Quarterly*, 12(1), 23-32. doi: 10.1037/h0088944
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Kaynaştırma becerileri öz-değerlendirme aracı. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 119-130.
- Kocabıyık, D. (2016). *Genel eğitim sınıflarındaki zihin yetersizliği olan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanmalarının dersle ilgilenme davranışı üzerindeki etkililiği (Tez No: 451144)*. [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- Koegel, L. K., Harrower, J. K. & Koegel, R. L. (1999). Support for children with developmental disabilities in full inclusion classrooms through self-management. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1, 26-34.
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., Hurley, C., & Frea, W. D. (1992). Improving social skills and disruptive behavior in children with autism through self-management. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(2), 341-353. doi:10.1901/jaba.1992.25-341
- Koegel, R. L., & Koegel, L. K. (1990). Extended reductions in stereotypic behavior of students with autism through a self-management treatment package. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23(1), 119-127. doi: 10.1901/jaba.1990.23-119
- Korkmaz, İ. (2003). İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. Z. Kaya. (Ed.). Sınıf Yönetimi (3. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Küçüközyiğit, M. S. (2014). *Görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerde matematikte çarpma işlem akıcılığını arttırmada kendini izleme tekniğinin etkililiği* (Tez No: 381459). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Küleççi Akyavuz, E. (2019). İlkokul öğrencilerinin sergiledikleri istenmeyen davranışlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (35), 30-40. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/48487/566912>
- Loftin, R. L., Odom, S. L., & Lantz, J. F. (2008). Social interaction and repetitive motor behaviors. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(6), 1124-1135. doi: 10.1007/s10803-007-0499-5
- Mancina, C., Tankersley, M., Kamps, D., Kravits, T., & Parrett, J. (2000). Brief report: Reduction of inappropriate vocalizations for a child with autism using a self-management treatment program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(6), 599-606. doi: 10.1023/A:1005695512163
- Mattson, S. L., & Pinkelman, S. E. (2019). Improving on-task behavior in middle school students with disabilities using activity schedules. *Behavior analysis in practice*, 13(1), 104–113. <https://doi.org/10.1007/s40617-019-00373-2>
- Mayer, R. E. (2009). Multimedia learning. (2nd ed.) New York: Cambridge University Press.
- McDougall, D. (1998). Research on self-management techniques used by students with disabilities in general education settings: a descriptive review. *Remedial and Special Education*, 19(5), 310–320. <https://doi.org/10.1177/074193259801900507>
- McEachern, A. G. (2003). School counselor preparation to meet the guidance needs of exceptional students: A national study. *Counselor Education and Supervision*, 42, 314–325. doi:10.1002/j.1556-6978.2003.tb01822.x
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı. http://orgm.meb.gov.tr/kitaplar/Butunlestirme_Kapsaminda_Egitim_Uygulamaları_Ogretmen_Kilavuz_Kitabı.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma kılavuzu [Manual of guidance and counseling in schools]. Retrieved from https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/20051746_rehberlik_klavuzu2.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2022). Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı (2022-2026). Retrieved from https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_04/25103405_Eylem_PlanY_yayYmlanan.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2022). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2021/2022. Retrieved from <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-20212022/icerik/460>

- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). T.C. Resmi Gazete (30471,7 Temmuz 2018)
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehber ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020). T.C. Resmi Gazete (31213, 14 Ağustos 2020)
- Milsom, A., Goodnough, G., & Akos, P. (2007). School counselor contributions to the individualized education program (IEP) process. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 52, 19–24. doi:10.3200/PSFL.52.1.19-24
- Moore, T. R. (2009). A brief report on the effects of a self-management treatment package on stereotypic behavior. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(3), 695-701. doi: 10.1016/j.rasd.2009.01.010
- Newman, B., Buffington, D., O'Grady, M., McDonald, M., Poulson, C., & Hemmes, N. (1995). Self-management of schedule following in three teenagers with autism. *Behavioral Disorders*, 20(3), 190-96.
- Nurkan, İ. (2022). *Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algıları Ve Özel Gereksinimi Olan Bireylere Yönelik Tutumları* (Tez No: 736773). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Owens, D., Thomas, D., & Strong, L. A. (2011). School counselors assisting students with disabilities. *Education*, 132, 235–240.
- Pierce, K. L. & Schreibman, L. (1994). Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self-management. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27(3), 471-481.
- Polat Hopcan, E. (2017). *Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için kavranabilir bir mobil uygulama tasarımı, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi* (Tez No: 474976). [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Prater, M. A., Plank, S. & Miller, S. R. (1991). The effects of self-monitoring on decreasing talking out behavior and increasing time-on-task. *Perceptions*, 26,12-17.
- Rooney, K. J., Hallahan, D. P., & Wills Lloyd, J. (1984). Self-recording of attention by learning disabled students in the regular classroom. *Journal of Learning Disabilities*, 17(6), 360-364.
- Rosenbloom, R., Mason, R. A., Wills, H. P., & Mason, B. A. (2015). Technology delivered self-monitoring application to promote successful inclusion of an elementary student with autism. *Assistive Technology*, 28(1), 9–16. doi:10.1080/10400435.2015.1059384
- Rosenbloom, R., Wills, H.P., Mason, R., *Hojfman*, J.M. & Mason, B.A. (2019). the effects of a technology-based self-monitoring intervention on on-task, disruptive, and task-completion behaviors for adolescents with autism. *J Autism Dev Disord* 49, 5047–5062. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04209-4>
- Sam, A., & AFIRM Team. (2016). Self-management. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina.
- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 167-187.
- Sayar, K. (2020). *Genel eğitim ortamlarında özel gereksinimi olan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışı üzerinde kendini izleme stratejisinin etkililiği* (Tez No: 634487). [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- Sazak Pınar E. ve Eldeniz Çetin M. (2014, Eylül). *Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenci davranışları üzerinde tercih değerlendirmesine dayalı öz pekiştirme ile öğretmen tarafından pekiştirmenin etkililiği*. Sözel Bildiri 24. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Trakya Üniversitesi.
- Seven, M. A. & Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 189-212. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisosbil/issue/2822/38073>
- Sharp, S. R., & Skinner, C. H. (2004). Using interdependent group contingencies with randomly selected criteria and paired reading to enhance class-wide reading performance. *Journal of Applied School Psychology*, 20(2), 29-45.
- Shogren, K. A., Lang, R., Machalicek, W., Rispoli, M. J., & O'Reilly, M. (2011). Self- versus teacher management of behavior for elementary school students with asperger syndrome: impact on classroom behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(2), 87-96. doi: 10.1177/1098300710384508
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
- Sönmez Kartal, M. (2017). Kendini yönetme. D. Erbaş ve Ş. Yücesoy Özkan (Eds.), *Uygulamalı Davranış Analizi* (1. basım ss.442-456). Pegem Akademi.
- Sönmez, M. (2012). *Sınıf çaplı kendini izleme öğretiminin okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların etkinliklere ilgilenme düzeylerine etkileri* (Tez No: 320331). [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Sönmez, M. ve Yücesoy Özkan, Ş. (2012). Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere dışarı çıkmak üzere uygun şekilde hazırlanma becerisinin öğretiminde kendini yönetme stratejilerinin etkileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 151- 166.
- Sönmez, N., ve Koçyiğit-Özyiğit, M. (2020). “Özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri” dersinin psikolojik danışman adaylarının özel eğitimde öz-yeterlik algılarına etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 513-536. doi: 10.21565/oztegitimdergisi.579465
- Stahmer, A. C., & Schreibman, L. (1992). Teaching children with autism appropriate play in unsupervised environments using a self-management treatment package. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(2), 447-459. doi:10.1901/jaba.1992.25-447
- Sucuoğlu, B. (2003). Sorun Davranışlar Kontrol Listesi Türkçe Formu'nun psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(52), 77-91.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Kök Yayınevi.
- Tekin-İftar, E. (2012). Davranış Kayıt Teknikleri E. Tekin-İftar (Eds.), *Eğitim Ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (1. basım ss.133-148). Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Tekin-İftar, E. (2012). Değişen Ölçütler Modeli E. Tekin-İftar (Eds.), *Eğitim Ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (1. basım ss.133-148). Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Tekin-İftar, E. (2012). Geçerlik E. Tekin-İftar (Eds.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* (1. basım ss.133-148). Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Töret, G., Aykut, Ç., Babacan, A. ve Özkubat, U. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda akademik başarı düzeyleri üzerinde kendini izleme stratejisinin etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16 (02), 125-147. DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000224

- Tufan, S. (2016). *Şemaya dayalı strateji ve kendini izlemenin hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin sözlü problem çözme performanslarına etkisi* (Tez No: 429533). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Ünay, E., Melekoğlu, M. A. & Çakıroğlu, O. (2021). Türkiye’de kaynaştırmadan bütünleştirmeye geçiş. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 8 (3),663-681. DOI: 10.30900/kafkasegt.95565
- Van Houton, R., & Nau, P. A. (1980). A comparison of the effects of fixed and variable ratio schedules of reinforcement on the behavior of deaf children. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 13(1), 13-21.
- Vuran, S. & Melekoğlu, M. (2022). Özel eğitimde kanıt temelli uygulamaların kalite göstergeleri ve sınıflandırılması: alanyazın derlemesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54) , 1286-1313 . DOI: 10.53444/deubefd.1150919
- Vuran, S. & Sönmez, M. (2008). Sosyal geçerlik kavramı ve türkiye’de özel eğitim alanında yürütülen lisansüstü tezlerde sosyal geçerliğin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9 (01), 55-67. DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000114
- Wehmeyer, M. L., Yeager, D., Bolding, N., Agran, M. & Hughes, C. (2003). The effects of self-regulation strategies on goal attainment for students with developmental disabilities in general education classrooms. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 15, 79-91.
- Wills, H. P., & Mason, B. A. (2014). Implementation of a self-monitoring application to improve on-task behavior: a high-school Pilot Study. *Journal of Behavioral Education*, 23(4), 421–434. doi:10.1007/s10864-014-9204-x
- Xin, J. F., Sheppard, M. E., & Brown, M. (2017). Brief report: using ipads for self-monitoring of students with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(5), 1559–1567. doi:10.1007/s10803-017-3055-y
- Xu, S., Wang, J., Lee, G. T., & Luke, N. (2017). Using self-monitoring with guided goal setting to increase academic engagement for a student with autism in an inclusive classroom in China. *The Journal of Special Education*, 51(2), 106-114. doi: 10.1177/0022466916679980
- Yaman, G. (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara matematik becerilerinin öğretimi için bir mobil uygulamanın geliştirilmesi ve bu uygulamanın etkililiğinin değerlendirilmesi* (Tez No: 494223). [Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yeni, S. (2015). *Zihinsel engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eğitsel tablet bilgisayar uygulamalarının etkililiğinin incelenmesi* (Tez No: 457340). [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). Nitel araştırma yöntemleri. (7. Baskı). *Ankara: Seçkin Yayıncılık*,
- Yılmaz, D. (2018). *Okul öncesi dönemdeki otizmlili çocuklara yönelik mobil eğitsel yazılım tasarımı geliştirilmesi ve değerlendirilmesi* (Tez No: 523601). [Yüksek Lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yücesoy Özkan, Ş. (2007). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği* (Tez No: 210099). [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yücesoy Özkan, Ş., Gürsel, O. ve Kırcaali-İftar, G. (2014). Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği. *İlköğretim Online*, 13(1), 94-108.

Yüksel, E. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara güvenlik becerilerinin öğretiminde çoklu ortam yazılımı kullanımının etkililiği (Tez No: 591269)*. [Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkez



8. EKLER

EK 1 “Öğrencinin Hedef Davranışını Belirleme” Formu

“Öğrencinin Hedef Davranışını Belirleme” Formu

Sayın öğretmen, bu form sınıfınızda bulunan kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencinizin araştırmaya katılmasının uygun olup olmadığını belirlemek üzere araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu formda bulunan ifadelere ilişkin görüşleriniz “Evet” ya da “Hayır” olarak işaretlemeniz gerekmektedir.

	Evet	Hayır
1. Ben ders anlatırken öğrencim ile ilgilenmeye zaman bulamıyorum, bu nedenle öğrencimin kendini yönetme stratejilerini kullanmasını gerekli görüyorum.		
2. Öğrencim ders sırasında sık sık yerinden kalkar.		
3. Ben ders anlatırken öğrencim dikkatini bana ya da tahtada anlattığım konuya yönlendirmekte güçlük çeker.		
4. Ben ders anlatırken öğrencim başka şeylerle ilgilenir.		
5. Öğrencim ders sırasında konuşmak istediğinde parmağını kaldırarak söz alır.		
6. Öğrencim bir gereksinimi olduğunda ya da bir şey söylemek istediğinde talebini söz alarak belirtir.		
7. Öğrencimin uygun olmayan davranışları (arkadaşına vurma, izin almadan arkadaşının eşyasını alma) vardır.		
8. Öğrencim dersin akışını bozan davranışlar sergiler.		
9. Öğrencimin KYS-MU’yu sınıf içinde kullanabileceğini düşünüyorum.		

* Formda yer alan ifadelere yapılan “Evet” işaretlemeleri öğrencinin çalışmaya uygun olduğunu belirtmektedir.

EK 2 ÖDS Gözlem Formu

ÖDS Gözlem Formu

Gözlemci	Tarih	Yer
Öğrenci	Süre	Saat Aralığı
Hedef Davranış		
Öncül	Davranış	Sonuç

EK 3 Katılımcı Onam Formu (Rehber Öğretmen)

Sayın Rehber Öğretmen,

Katılacağınız bu çalışma, ‘Rehber Öğretmen Tarafından Sunulan Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışları Üzerindeki Etkisi’adıyla, Özel Eğitim Uzmanı Özlem TOPRAK tarafından Aralık 2021-Temmuz 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Rehber öğretmen tarafından yürütülecek olan “Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Uygulaması” için geliştirilen KYS-MU mobil uygulamasının kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel Araştırma O Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Katılımcı öğretmen ve öğrencinin bulunduğu okul

Araştırma Uygulaması: Öğretim Uygulaması / Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon ya da e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Özlem TOPRAK

İletişim Bilgileri

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....

İmza Katılımcı Adı-Soyadı

EK 4 Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, ‘Rehber Öğretmen Tarafından Sunulan Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışları Üzerindeki Etkisi’adıyla, Özel Eğitim Uzmanı Özlem TOPRAK tarafından Aralık 2021-Temmuz 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Rehber öğretmen tarafından yürütülecek olan “Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Programı” için geliştirilen KYS-MU mobil uygulamasının kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırma Uygulaması: Öğretim Uygulaması / Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama ya da araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon ya da e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Özlem TOPRAK

İletişim Bilgileri

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.*

EK 5 Katılımcı Onam Formu (Sınıf Öğretmenleri)

Sayın Sınıf Öğretmeni,

Katılacağınız bu çalışma, ‘Rehber Öğretmen Tarafından Sunulan Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışları Üzerindeki Etkisi’adıyla, Özel Eğitim Uzmanı Özlem TOPRAK tarafından Aralık 2021-Temmuz 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Rehber öğretmen tarafından yürütülecek olan “Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Programı” için geliştirilen KYS-MU mobil uygulamasının kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma O Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Katılımcı öğretmen ve öğrencinin bulunduğu okul

Araştırma Uygulaması: Öğretim Uygulaması / Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon ya da e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Özlem TOPRAK

İletişim Bilgileri

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....

İmza Katılımcı Adı-Soyadı:

EK 6 Okul Müdürü Onam Formu

Sayın Müdür,

Okulunuzda gerçekleştirmeyi amaçladığımız bu çalışma, ‘Rehber Öğretmen Tarafından Sunulan Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)’nın Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışları Üzerindeki Etkisi’adıyla, Özel Eğitim Uzmanı Özlem TOPRAK tarafından Ocak 2021-Temmuz 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: rehber öğretmen tarafından yürütülecek olan “Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Programı” için geliştirilen KYS-MU mobil uygulamasının kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırma Uygulaması: Araştırma, deneysel bir uygulama olarak gerçekleştirilecektir. Okul rehber öğretmeninize kendini yönetme stratejileri ve bu stratejileri içeren mobil uygulamanın içerik ve kullanımının öğretimi için 10 saatlik eğitim verilecektir. Daha sonra Araştırmaya katılacak olan öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile uygulama öncesinde bilgilendirme toplantısı yapılacaktır. Katılımcı öğrenciler belirlendikten sonra öğretim uygulaması gerçekleştirilecektir. Bu aşamada öğrenci sınıfta öğretmenlerin belirlediği derse tablet bilgisayar ile girerek mobil uygulamayı kullanacaktır. Bu esnada sadece öğrenciyi gösteren bir açı ile kamera kaydı alınacaktır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Araştırmanın okulunuzda rehber öğretmenler ve kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrenciler ile gerçekleştirilecektir ve tüm katılımcılar çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma öğretmen ve öğrenciler için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çalışmanın okulunuzda gerçekleştirilmesi **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama ya da araştırmadan ayrılma durumunda okul, öğretmenler ve öğrencileri olumsuz etkileyecek bir durum oluşmayacaktır.

Çalışmada öğretmen ve öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Uygulama ve veriler tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon ya da e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Özlem TOPRAK

Okul müdürü görevini gerçekleştirdiğim İlkokulu’nda yukarıda açıklanan araştırmanın gerçekleştirilmesine izin veriyorum.

...../...../.....

İmza: Adı-Soyadı:

EK 7 Araştırma Uygulama İzni



T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29065503-44-41013045
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Özlem TOPRAK)

11/01/2022

VALİLİK MAKAMINA

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi, Özlem TOPRAK'ın tezi kapsamında *"Rehberlik Öğretmeni Tarafından Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (Kys-Mu) Kaynaştırma Yoluyla Eğitimi Alan Öğrencilerin Dersle İlgilenme Davranışları Üzerindeki Etkisi"* konulu çalışma yapma talebi, adı geçen Üniversitenin 23.11.2021 tarih ve 2100141041 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın, Erenler ilçemiz okullarında görev yapan rehber öğretmen ve kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere, eğitim öğretimin aksamamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2021-2022 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Engin KAHRAMAN
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

Murat KARASU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Resmi Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (264) 251 36 14

Bilgi için: Hakan GÜL

E-Posta: askes4@meb.gov.tr

İnternet Adresi: <http://sakarya.meb.gov.tr>

Unvan: Müdür

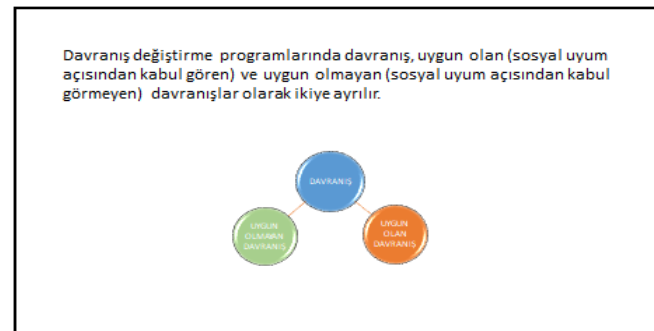
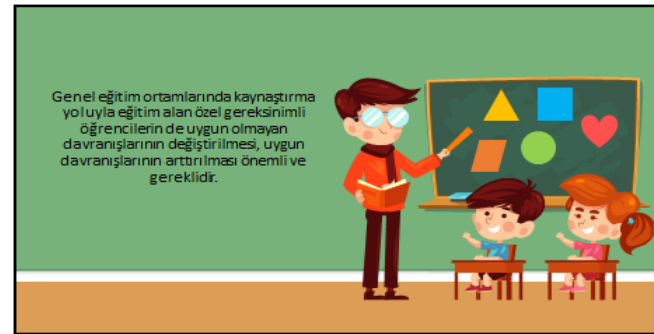
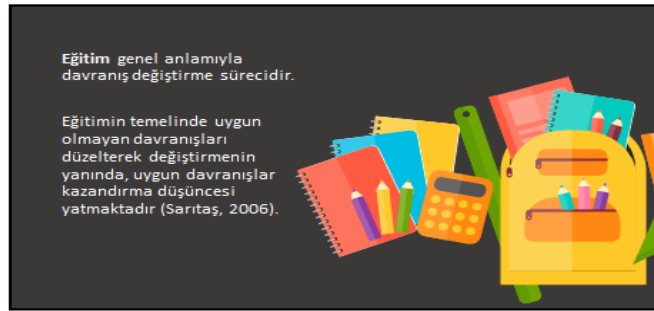
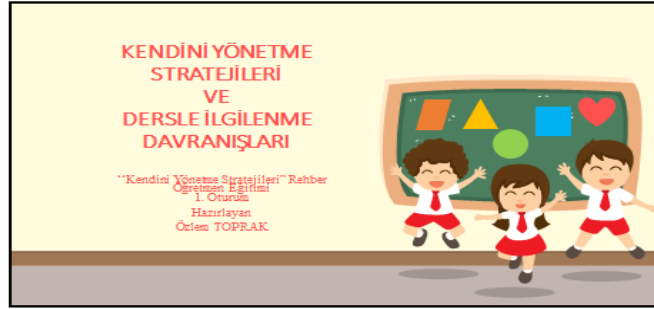
Kep Adresi : meb@is01.kep.tr

Faks: 2642513611

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sakarya.meb.gov.tr> adresinden f596-4ae3-3170-a9e2-db5b koda ile doğrulanabilir.

EK 8 Rehber Öğretmenlere Yönelik Öğretim Eğitimi Sunumları

1. OTURUM



Uygun olmayan davranışlara örnek verebilir misiniz?

- Kendine zarar verme,
- Akranının saçını çekme,
- Sınıf içinde izinsiz konuşma-gezinme,
- Ders esnasında kendine verilen görevi yerine getirmeme,
- Etkinlikten kaçma vb. davranışlar ise bireyin sosyal açıdan uyumunu azaltan, eğitimin faydalanmasını engelleyen uygun olmayan davranışlara örneklerdir.

Uygun davranışlara örnek verebilir misiniz?

- Teşekkür etmek,
- Etkinlik süresince beklemek,
- Söylenen etkinliği gerçekleştirmek,
- Derste öğretmenini dinlemek,
- Grup içi etkinliklerde belirlenen kurallara uymak,
- Sıra almayı gerektiren durumda sıra almak vb. davranışlar bireyin sosyal yaşamında kendisi ve çevresindeki bireyler için olumlu olan, ilişki kurup sosyal açıdan uyumunu arttıran uygun davranışlara örneklerdir.

Sizin gözlemlediğiniz genel eğitim sınıflarında öğrencilerin sergilediği uygun olan ve uygun olmayan davranışlar nelerdir?

Genel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin sergiledikleri davranışlar incelendiğinde ise öğretmenlerinin öğrenci davranışlarını **istendik davranışlar** ve **istenmeyen davranışlar** olarak da ifade ettikleri görülmektedir.

Bir davranışın kabul edilebilirlik ölçütü davranışı gösterene, karşısındaki kişilere, ortama, zamana, öğretmene ve toplumun yazılı ya da yazılı olmayan kurallarına göre değişebilmektedir (Aydın, 1998; Emmer & Evertson, 2013; Korkmaz, 2003).

• Korkmaz'a göre (2003) genel eğitim sınıflarında meydana gelen davranışların uygun olmayan davranış olarak tanımlanabilmesi için davranışı sergileyen öğrencinin kendisinin ve sınıftaki arkadaşlarının öğrenimini engellemesi, davranışı sergileyen öğrencinin kendisini ve arkadaşlarını tehlikeye atması, okula ve okuldaki araç- gereçlere zarar vermesi, davranışı sergileyen öğrencinin ve arkadaşlarının sosyalleşmesini engellemesi gibi bu özellikleri taşımalıdır (Gündüz ve Konuk, 2016).

**1. SORUN OLMAYAN KISA
DİKKATSİZLİKLER İÇEREN
DAVRANIŞLAR**

Ders anlatım etkinlikleri sırasında öğrencinin konuşması, kısa süreli dalgınlıklar, çalışmalar esnasındaki kısa duraksamalar vb. davranışlardır.

**2. KÜÇÜK SORUNLARA NEDEN OLAN
DAVRANIŞLAR;**

Ortaya çıktıklarına sınıf etkinliklerini bozar ve öğrenmeyi engellerler. Öğrencinin oturduğu yerden izin almadan kalkması, yerlere çöp atması, dersle ilgili olmayan bir şey okuması vb. davranışlardır.

**3. ÖNEMLİ FAKAT ETKİSİ VE ALANI
SINIRLANDIRILMIŞ OLAN SORUNLARA
NEDEN OLAN DAVRANIŞLAR;**

Öğrenme etkinliğini bozan davranışlardır. Öğrencinin sürekli ders dışı etkinliklere yönelmesi, sınıfta konuşması ve gezinmesi, etkinliklere katılmaması vb. davranışlardır.

**4. ARTAN VE YAYILAN, SORUNA NEDEN OLAN
DAVRANIŞLAR;**

Öğrenme ortamı ve sınıf düzenini bozan davranışlardır. Öğrencinin sınıfta dolaşması, öğretmen uyarısına rağmen yüksek sesle konuşması, arkadaşlarını rahatsız etmesi vb. davranışlardır (Celep, 2000; Çelik, 2003; Yılmaz, 2008).

Ders içinde uygun olmayan davranışların önlenememesi başka olumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Sarıtaş (2006), uygun olmayan davranışların önlenmediği durumda ortaya çıkabilecek öğretmen ve öğrencilerin olumsuz olarak etkileneceği bazı sonuçları belirtmiştir.

- Öğretmenin ders konusunu anlatamaması,
- Öğretmenin öğretme ve bilgilendirme etkinliklerinin gerçekleşmemesi,
- Öğrencilerin öğrenme, bilgilendirme ve kendini geliştirme haklarında yararlanmalarının engellenmesi
- Sınıfta öğrenme ortamının bozulması, olumsuz iklimin oluşması,
- Sınıfta sözel veya fiziksel çatışmaların ortaya çıkması,
- Sınıfta meydana gelebilecek kargaşa ve gürültüden diğer sınıfların olumsuz etkilenmesi,
- Sınıf ve okulda disiplin sorunlarının çoğalması,
- Velilerin hoşnutsuz olması.

Sizce sınıf ortamında en çok sergilenen istenmeyen davranışlar nelerdir?

Öğretmenlerinin sınıf içinde en çok karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları incelendiğinde;

- Söz hakkı almadan konuşma,
- Kavga etme,
- Öğrencilerin ders esnasında birbirleriyle konuşmaları,
- Sorumluluklarını yerine getirmeme,
- Sınıfta dolaşmaları ve ders dışı etkinliklerle uğraşma, şeklindedir (Külekçi Akyavuz, 2019).

Stratejilerin Avantajları

Kendini yönetme, bireyin kullandığı bazı stratejiler ile kendi davranışlarını organize etmesidir (Cooper ve diğerleri, 2007). Kendini yönetme stratejilerinin kullanılmasının avantajları:

- Daha etkili ve verimli yaşamak için
- Kötü alışkanlıkları bırakıp iyi alışkanlıklar edinmek için
- Zor görevleri ve kişisel hedefleri gerçekleştirmek için

- Cooper ve diğerleri (2007) kendini yönetmeyi, bireyin bir davranışının bir başka davranışını etkilemesi olarak tanımlamış ve davranış analistlerinin, farklı beceri ve yeteneklere sahip bireylerin öğrenip kullanabilecekleri birçok kendini yönetme stratejisi geliştirdiğini belirtmiştir.

Sizce kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin sınıf içinde sergilediği istenmeyen davranışlar nelerdir?

Uygulamalı Davranış Analizi (UDA)

Özel gereksinimli öğrencilerin olumlu davranışlarının artırılıp olumsuz davranışlarının azaltılması sürecinde uygulamalı davranış analizi teknikleri kullanılmaktadır.

Uygulamalı davranış analizi (UDA), davranış analizi ilkelerinin sosyal olarak önemli davranışları geliştirmek için sistematik olarak uygulandığı ve davranış değişikliğinden sorumlu değişiklikleri belirlemek için çeşitli uygulamaların yapıldığı bir bilimdir (Çakıroğlu, 2017).

Stratejiler

- Kendine amaç belirleme (goal attainment),
- Kendine ön uyaran verme (antecedent-cue regulation),
- Kendine yönerge verme (self-instruction),
- Kendini izleme (self-monitoring),
- Kendini değerlendirme (self-evaluation)
- Kendini pekiştirme (self-reinforcement) (Sönmez-Kartal, 2017; Yücesoy-Özkan, 2007).

Kendini yönetme stratejilerinin kullanımının avantajları;

- ✓ Kendini yönetme stratejileri başkaları tarafından değiştirilmesi zor olan davranışların değiştirilmesini sağlar.
- ✓ Davranış başka bireyler tarafından değiştirilirken, davranışın önemli detayları gözden kaçırılabilir fakat davranış bireyin kendisi tarafından değiştirildiğinde böyle bir risk oluşmaz.

- ✓ Değiştirilen davranışın genellenmesini ve sürdürülmesini sağlar.
- ✓ Birkaç kendini yönetme stratejisi birçok davranışın kontrol edilmesini sağlar.
- ✓ Farklı beceri ve yeteneklere sahip her öğrenci kendini yönetme stratejilerini kullanabilir.

- ✓ Bazı öğrenciler başkaları tarafından belirlenen amaçlardan çok kendi belirledikleri amaçları gerçekleştirmeyi tercih ederler.
- ✓ Kendini yönetme stratejilerini kullanan öğrenciler grup etkinliklerine daha etkili ve verimli katkı sağlar.
- ✓ Öğrencinin kendini yönetme stratejilerini kullanması aynı zamanda akademik becerilerdeki başarısını artırır.

- ✓ Kendini yönetme eğitimin nihai hedefidir.
- ✓ Kendini yönetme topluma fayda sağlar.
- ✓ Kendini yönetme öğrencinin özgür ve iyi hissetmesini sağlar.

Kendini yönetme stratejilerinin kullanıldığı bir müdahale programının uygulama basamakları şu şekilde sıralanmalıdır:

- (1) Kendini yönetme stratejileri programının hazırlanması,
- (2) Öğrenciye programın nasıl kullanılacağına öğretimi,
- (3) Programın yetişkin ile uygulanması,
- (4) Öğrencinin gerektiğinde yetişkin desteği alarak programı bağımsız olarak gerçekleştirmesi (Busick ve Neitzel, 2009).

Dersle İlgilenme Davranışları

Bir öğrencinin derslerde başarılı olabilmesi için gerekli olan en temel davranışlardan biri **dersle ilgilenme davranışlarıdır**.

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin derste sergiledikleri davranışlara bakıldığında, dikkat sürelerinin kısa olduğu (Harris, Danoff Friedlander, Saddler, Frizzelle ve Graham, 2005) veya çok fazla problem davranış sergiledikleri (Van Houton ve Nau, 1980) görülmektedir.

Birçok araştırmada dersle ilgilenme düzeyinin akademik başarı üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Van Houton ve Nau, 1980).

Bu nedenle, kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme düzeylerinin artırılması ile akademik başarılarını geliştirebileceği gibi kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının başarısına da katkı sağlanabilecektir (Sayar, 2020).



Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları hakkında düşünceleriniz nelerdir?

- Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarının artırılması eğitim-öğretim faaliyetlerinden etkin şekilde yararlanmasını sağlar. Aynı zamanda ders içinde sergiledikleri bu uyum davranışlar sosyal becerilerinin gelişmesine, toplumla bütünleşmelerine de katkı sağlamaktadır.

DERSLE İLGİLENME DAVRANIŞLARI

- Ders başlamadan hemen önce dersle ilgili defter, kitap ve gereklî malzemelerini sıraya koyma
- Öğretmenin ders süresince söylediği yönergeleri yerine getirme
- Ders anlatılırken esnada öğretmene bakma
- Öğretmen izin verdiği zamanda konuşma
- Dersle ilgili konuşan akranı dinleme
- Ders boyunca yerinde oturma
- Kendisine verilen etkinlik görevini yerine getirme

MAKALE ÖNERİLERİ

- İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI VE NEDENLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/206034>

- Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159203>

- SINIF İÇİNDE GÖSTERİLEN İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR VE NEDENLERİ

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1407819>

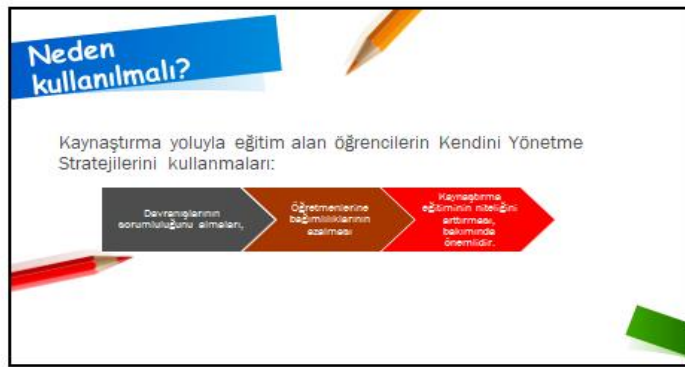
Kaynakça

- Cooper, J.O., Heron, T.E. & Heward, W.L. (2007). *Applied behavior analysis*. Person Merrill Prentice Hall.
- Çakıroğlu, O. (2017). Uygulamalı davranış analizi: tanımı ve tarihsel gelişimi. D. Erbaşı ve Ş. Yücesoy Ökkan (Eds.), *Uygulamalı Davranış Analizi (1. basım ss.3-32)*. Pegem Akademi.
- Everson, C. M. & Emmer, E.T. (2013). *Classroom Management for Middle and High School Teachers*. (9. bs.). United States of America: Pearson Education.
- Gündüz, H. B. ve Konuk, S. (2016). İlkokul Öğretmenlerin Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar İle Baş Etme Stratejileri. *Yıldız Journal of Educational Research*, 1(1), 37-84
- Harris, K. R., Danoff Friedlander, B., Saddler, B., Frizzelle, R., & Graham, S. (2005). Self-monitoring of attention versus self-monitoring of academic performance: Effects among students with ADHD in the general education classroom. *The Journal of Special Education*, 39(3), 145-156.

Kaynakça

- Korkmaz, İ. (2003). İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. Z. Kaya. (Ed.). *Sınıf Yönetimi* (3. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen Adaylarının Değerlendirmelerine Göre Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Değiştirmek ve Düzeltmek Amacıyla Yarımlanılan Stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 167-187. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/uefadis/ue/16683/173364>
- Sayar, K. (2020). Genel eğitim ortamlarında özel gereksinimi olan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarında kendini izleme stratejisinin etkililiği. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Sömez Kartal, M. (2017). Kendini yönetme. D. Erbaşı ve Ş. Yücesoy Ökkan (Eds.), *Uygulamalı Davranış Analizi (1. basım ss.442-459)*. Pegem Akademi
- Van Houten, R. & Nau, P. A. (1990). A comparison of the effects of fixed and variable ratio schedules of reinforcement on the behavior of deaf children. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 13(1), 13-21.

2. OTURUM



- Kendini yönetme stratejilerinin özellikle genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler için etkili ve verimli bir yöntem olduğu yapılan çalışmalar ile ortaya konmuştur.
- 1998 yılında McDougall, gerçekleştirdiği derleme çalışmasındaki 14 araştırmada kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin kendini yönetme stratejilerini kullanarak, uygun davranışları arttırdığını, uygun olmayan davranışları azalttığını, dersle ilgilenme, görevini tamamlama davranışlarını geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

- Araştırmacıların kendini yönetme stratejilerinin geneleğitim sınıflarında kullanımının öğrencilerin
 - (a) kendilerine güvenlerinin artması,
 - (b) öğrencilerin ebeveynlere, bakıcılara, öğretmenlere ve dış kontrollere aşırı güvenmesini azaltma ve
 - (c) öğretmenlerin sınıfta sınıf yönetiminden çok öğretme zaman ayırbilmeleri bakımında etkili ve verimli olduklarını belirtmektedir (McDougall,1998).

Öğrencilerin Kendini yönetme stratejilerini kullanırken en önemli hedef öğrencinin davranışlarının sorumluluğunu alması ve dolayısıyla bir yetişkine bağımlı olmamasıdır.

Örneğin kendine verilen etkinlik görevinde kendini izleme stratejisini kullanan bir öğrenciye, etkinlik süresince öğretmeni daha az yönerge sunar.

YARARLARI

Özellikle eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü ortamlarda kendini yönetme stratejilerinin birçok yararı bulunmaktadır:

- ✓ Kolaylıkla öğrenilebilir,
- ✓ Öğrencilerin başkalarına olan bağımlılığını azaltır,
- ✓ Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer almasını sağlar,

YARARLARI

- ✓ Sınıf ortamında kolaylıkla kullanılabilir ve etiktir,
- ✓ Öğrencilerin yanlarında araç-gereç taşımalarını gerektirmez ekonomiktir,
- ✓ Edinilen davranışların akıcılık, kalıcılık ve genellenmesini sağlar,

YARARLARI

- ✓ farklı davranışlar ve farklı gereksinimi olan öğrencilerde rahatlıkla kullanılabilir,
- ✓ öğretmenin üzerine düşen yükü ve sorumluluğu azaltır,
- ✓ öğretim için ayrılan zamanın artmasını sağlar (Sönmez-Kartal, 2017).



Kendine Amaç Belirleme Stratejisi

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin kabul edilebilir bir zamanda belirli bir göreve yönelik amacına kendisinin karar vermesi ve bu amacı gerçekleştirmeyi hedeflemesidir (Carr ve diğerleri, 2014 Akt. Sönmez-Kartal, 2017).

Kendine Amaç Belirleme Stratejisi

Araştırmalar kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere kendine amaç belirleme stratejisi öğretildiğinde, belirledikleri amaca ulaşmak için daha fazla çaba sarf ettiklerini göstermektedir.

Örneğin öğrenciye “bu sayfada yazan hikayeyi kaç dakikada okuyabilirsin?”, “bu çalışma kağıdındaki 5 bölme işlemini kaç dakikada çözebilirsin?” gibi sorular yöneltilerek kendisi için amaç belirlemesi sağlanabilir.

Kendine Amaç Belirleme Stratejisi

- Öğrencilerin ders esnasında gerçekleştirmesi gereken davranışları öğretmeni ile belirleyerek kendine davranışsal amaçlar belirlemesi sağlanabilir.
- Örneğin izin almadan yerinden kalkma davranışı gösteren öğrenciye, ders esnasında yerinden kalkmama davranışının önemi ve gerekliliği anlatıldıktan sonra, bunu kendisi için amaç olarak belirlemesi sağlanabilir.

UYGULAMA BASAMAKLARI

Kendine Amaç Belirlemenin Öğretim Basamakları

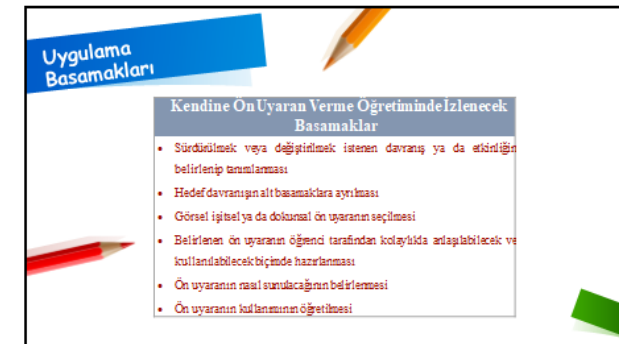
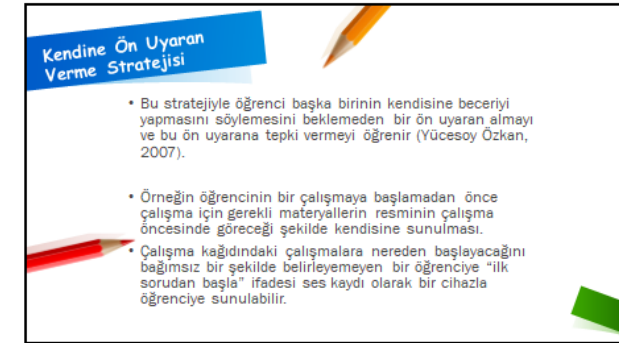
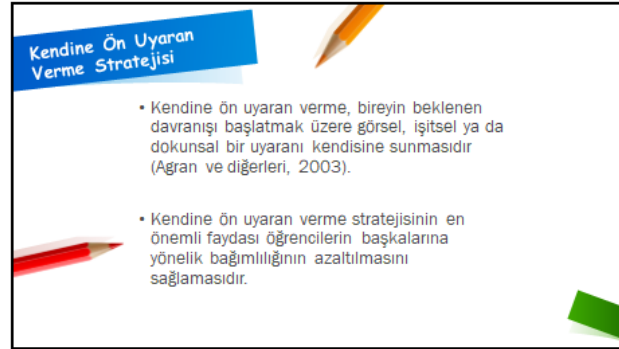
- Öğrenciye kendisi için amaç belirlemenin önemini ve yararını açıklama
- Öğrenciden beklenen davranış açıkça ifade etme
- Öğrenciden kendinden beklenen davranış sözel olarak anlatmasını isteme
- Öğrencinin kendinden beklenen davranış için hedef belirlemesi ve bu hedefi ifade etmesi
- Öğrenciye davranış sergilemesi için fırsat sunma
- Amacı gerçekleştirip gerçekleştirmediği konusunda öğrenciye dönüt verme

ÖRNEK

	DERSİM	MATEMATİK
KENDİNE AMAÇ BELİRLEME	AMACIM	ÇALIŞMA KAĞIDIMDAKİ 10 PROBLEMİ ÇÖZÜCEĞİM.

Düşünelim

Öğrencilerin Kendine Amaç Belirleme Stratejisini kullanmaları ile ilgili örnek verebilir misiniz?



ÖRNEK

KENDİNE ÖN UYARAN VERME	MABAYA ÇALIŞMA KAĞIDINDAKİ İŞLEMLERİ YAPMAK İÇİN EŞYALARIMI KOYDUM MU?	ÇALIŞMA KAĞIDIM	KALEM	SİLĞİ

ÖRNEK

-Kitap okuma amacı- için ön uyarı örneği



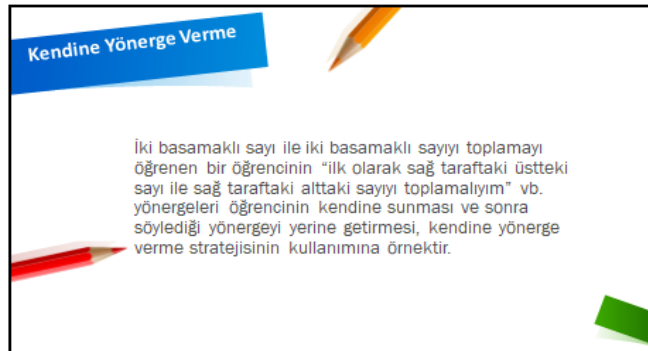
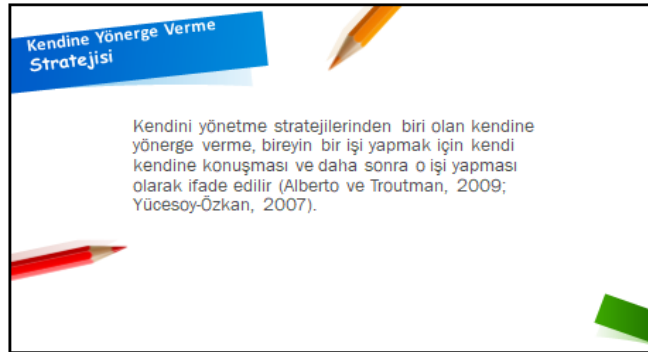
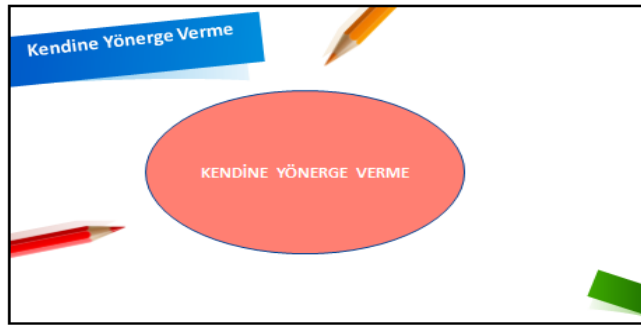
Düşünelim

Öğrencilerin Kendine Ön Uyarı Verme Stratejisini kullanmaları ile ilgili örnek verebilir misiniz?

KAYNAKÇA

- Agran, M., Sinclair, T., Alper, S., Gavin, M., Wehmeyer, M. & Hughes, C. (2005). Using self-monitoring to increase following direction skills of students with moderate to severe disabilities in general education. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 5-13.
- Carr, E. C. & Durand, V. M. Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15, 111-126.
- McDougall, D. (1998). Research on Self-Management Techniques Used by Students with Disabilities in General Education Settings: A Descriptive Review. *Remedial and Special Education*, 19(5), 310-320. <https://doi.org/10.1177/074193259801900507>
- Sönmez Kartal, M. (2017). Kendini yönetme. D. Erbaş ve Ş. Yücesoy Özkan (Eds.), *Uygulamalı Davranış Analizi* (2. basım ss.442-456). Peşem Akademi.
- Yücesoy Özkan, Ş. (2007). Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretimi paketinin etkililiği. Anadolu Üniversitesi.

3. OTURUM



Kendine Yönerge Verme

Kendine Yönerge Verme Stratejisinin Öğretiminde İzlenecek Basamaklar

- Belirlenen davranış için kendine yönerge verme stratejisinin kullanımı konusunda öğrenciye gereğinin açıklanması
- Belirlenen davranışın nasıl gerçekleştirileceği ve kendine yönerge vermenin nasıl kullanılacağı konusunda öğretmenin öğrenciye model olması
- Öğrenci davranış gerçekleştirirken uygulamacı tarafından yönerge verilmesi
- Belirlenen davranış gerçekleştirildikten öğrencinin kendi kendine sesli şekilde yönerge vermesi
- Belirlenen davranış gerçekleştirirken öğrencinin içinden kendi kendine yönerge vermesi

ÖRNEK

- Bu ders çalışma kağıdındaki 10 problemi çözüp kağıda sonuçları yazacağım.
- Yemeğimi yemeye başlamadan önce kağıdımı çantamdan çıkarmalıyım.
- Çalışma kağıdındaki soruları çözerken 1. sorudan başlamalıyım.

Düşünelim

Öğrencilerin Kendine Yönerge Verme Stratejisini kullanmaları ile ilgili örnek verebilir misiniz?

Kendini İzleme Stratejisi

KENDİNİ İZLEME

Kendini İzleme

Kendini izleme stratejisi, belirlenen hedef davranışa bireyin sahip olup olmadığının kendi tarafından incelenmesi ve hedef davranışın meydana gelme veya gelmeme sıklığını kaydetmesidir (Johnson, 2008).

Kendini izleme, kazanılmış davranışlara akıcılık ya da kalıcılık kazandırma için uygun bir stratejidir (Yücesoy-Özkan, 2012).

Kendini İzleme

Kendini izlemede öğrenciler hedef davranışları kayıt etmek için genellikle davranış kayıt formları ve beceri analizi kayıt formları kullanırlar.

Örneğin öğrencinin hedef davranışının el yıkama becerisi olduğunda kendini izleme stratejini kullanabilmesi için el yıkama beceri analizi kayıt formu kullanılabilir.

Kendini İzleme

Kendini İzleme Stratejisinin Öğretimde İzlenecek Basamaklar

- Öğrenci tarafından izlenecek olan hedef davranışın belirlenmesi ve tanımlanması
- Davranış kaydetmek için hangi kayıt tekniğinin kullanılacağına belirlenmesi
- Belirlenen kayıt tekniğinin ne olduğu ve nasıl kullanılacağına öğrenciye açıklanması
- Öğretmenin hedef davranış gerçekleştirirken aynı zamanda kendini izleme sürecini gerçekleştirerek öğrenciye model olması
- Rol oynama sırasında öğrencinin kendini izlemeyi geliştirilmesi için fırsat sunulması
- Öğrencinin performansının izlenmesi

ÖRNEK

KENDİNİ İZLEME	ÖĞRETMENİN BENDEN YANMAK İSTEDİĞİ ÇALIŞMAYA BAĞLI OLMA	YAPTIM	YAPMADIM	DOĞRU	YANLIŞ
	1. Kuru				
	2. Kuru				
	3. Kuru				
	4. Kuru				
	5. Kuru				
	6. Kuru				
	7. Kuru				
	8. Kuru				
	9. Kuru				
YARDIM GEREKTİĞİNİKİ YARDIM ALMADIM	YARDIM GEREKTİĞİNİKİ YARDIM ALMADIM	YAPTIM	YAPMADIM	DOĞRU	YANLIŞ
	YARDIM GEREKTİĞİNİKİ YARDIM ALMADIM				
	YARDIM GEREKTİĞİNİKİ YARDIM ALMADIM				
	YARDIM GEREKTİĞİNİKİ YARDIM ALMADIM				
ÇALIŞMAMI YAPARKEN YERİMDEN KALKMADIM	ÇALIŞMAMI YAPARKEN YERİMDEN KALKMADIM	YAPTIM	YAPMADIM	DOĞRU	YANLIŞ
	ÇALIŞMAMI YAPARKEN YERİMDEN KALKMADIM				
	ÇALIŞMAMI YAPARKEN YERİMDEN KALKMADIM				
	ÇALIŞMAMI YAPARKEN YERİMDEN KALKMADIM				

Kendini İzleme

Kendini İzleme Stratejisinin Öğretiminde İzlenecek Basamaklar

- Öğrenci tarafından izlenecek olan hedef davranışın belirlenmesi ve tanımlanması
- Davranışı kaydetmek için hangi kayıt tekniğinin kullanılacağına belirlenmesi
- Belirlenen kayıt tekniğinin ne olduğu ve nasıl kullanılacağına öğrenciye açıklanması
- Öğretmenin hedef davranışı gerçekleştirirken aynı zamanda kendini izleme sürecini gerçekleştirerek öğrenciye model olması
- Rol oyunları sırasında öğrencinin kendini izlemeyi gerçekleştirmesi için fırsat sunulması
- Öğrencinin performansının izlenmesi

ÖRNEK

KENDİNİ İZLEME	ÖĞRETMENİN BENDEN YAPMAMI İSTEDİĞİ ÇALIŞMAYA BAĞLIYIM	YAPTIM	YAPMADIM	DOĞRU	YANLIŞ
	1. NOTU				
	2. NOTU				
	3. NOTU				
	4. NOTU				
	5. NOTU				
	6. NOTU				
	7. NOTU				
	8. NOTU				
	9. NOTU				
	10. NOTU				
YARDIM GEREKTİĞİNDE PARMAK KALDIRARAK ÖĞRETMENİMİ ÇAĞIRDIM		YAPTIM	YAPMADIM		
ÇALIŞMAMI YAPARKEN YERİMDEN KALKMADIM		YAPTIM	YAPMADIM		
ÇALIŞMAMI YAPARKEN BAĞSAĞI İLE KONTROL ETMEDİM		YAPTIM	YAPMADIM		

ÖRNEK

Bu Ders Yapmam Gerekenler	Yapım	Yapmadım
Öğretmenin benden yapmamı istediği çalışmaya başladım		
Yardım gerektiğinde parmak kaldırarak öğretmenimi çağırdım		
Çalışmamı yaparken yerimden kalkmadım		
Çalışmamı yaparken başsağı ile kontrol etmedim		

Düşünelim

Öğrencilerin Kendini İzleme Stratejisini kullanmaları ile ilgili örnek verebilir misiniz?

Kendini Değerlendirme Stratejisi

KENDİNİ DEĞERLENDİRME

Kendini Değerlendirme

- Kendini değerlendirme, bireyin hedef davranışı ölçütü karşılar düzeyde gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesidir (Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcalı-Iftar, 2014).
- Kendini değerlendirme stratejisi, öğrencinin öğretim öncesinde var olan düzeyini belirlemek üzere hedef davranışı sergileyip sergilemediğini belirlemesi ya da öğretim sonunda öğretimi yapılan davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesidir (Yücesoy-Özkan, 2009).

Kendini Değerlendirme

Süreçte genel olarak öğrencinin kendini izleme aşamasında tuttuğu kayıtları kullanarak kendi performansını değerlendirebilir.

Örneğin bir derste doğru cevaplama gereken işlem sayısını işlemleri tamamladıktan sonra kontrol ederek kendini değerlendirmesi.

Kendini Değerlendirme

Kendini Değerlendirme Stratejisinin Öğretiminde İzlenecek Basamaklar

- Değerlendirilecek olan hedef davranışın belirlenmesi
- Davranış ölçütünün ne olduğu ve ölçütün karşılaşıp karşılanmadığına nasıl karar verileceğinin öğrenciye anlatılması
- Davranış değerlendirilmek için hangi amaç gerecin kullanılacağına belirlenmesi
- Belirlenen araç gereçlerin ne olduğu ve nasıl kullanılacağına öğrenciye açıklanması
- Öğretmenin hedef davranışı gerçekleştirirken aynı zamanda kendini değerlendirme sürecini gerçekleştirerek öğrenciye model olması
- Rol oyunları sırasında öğrencinin kendini değerlendirmeyi gerçekleştirmesi için fırsat sunulması
- Öğrencinin performansının izlenmesi

ÖRNEK

KENDİNİ DEĞERLENDİRME	ÇALIŞMA KAÇIYIMDIĞI İLE PROBLEMİ ÇÖZDÜM.	YAPTIM	YAPMADIM
	PROBLEMLERİN ÇÖZÜMÜNÜN DOĞRU OLUP OLMADIĞI KONTROL ETTİM.	YAPTIM	YAPMADIM
	DOĞRU SAYIM	YANLIŞ SAYIM	

Düşünelim

Öğrencilerin Kendini Değerlendirme Stratejisini kullanmaları ile ilgili örnek verebilir misiniz?

Kendini Pekiştirme

KENDİNİ PEKİŞTİRME

Kendini Pekiştirme Stratejisi

Kendini pekiştirme, bireyin hedef davranışa ilişkin ölçütü karşılayıp karşılamadığına bağlı olarak hoşuna giden bir ödülü seçmesidir (Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar, 2014).

Kendini pekiştirme stratejisi, bireyin ölçütü karşılayıp karşılamadığına bağlı olarak hoşuna giden bir ödülü seçmesidir (Yücesoy-Özkan ve diğerleri, 2014). Kendini pekiştirmenin etkili olması için öğrenci için etkili olacak pekiştiricilerin belirlenmesi önemlidir.

Kendini Pekiştirme

Kendini Pekiştirme Stratejisinin Öğretiminde İzlenecek Basamaklar

- Pekiştirilecek olan hedef davranışın belirlenmesi ve tanımlanması
- Öğrencinin pekiştirme öğütü konusunda, davranış hangi düzeyde sergilediğinde pekiştirileceği konusunda bilgilendirilmesi
- Kullanılacak pekiştiricilerin belirlenmesi
- Öğretmenin hedef davranışı gerçekleştiren aynı zamanda kendini pekiştirme sürecin gerçekleştirilerek öğrenciye model olması
- Rol oyunları arasında öğrencinin kendini pekiştirmeyi gerçekleştirmesi için fırsat sunulması
- Öğrencinin performansının izlenmesi

ÖRNEK

KENDİNİ PEKİŞTİRME	ÖĞRETMENİN BANA VERDİĞİ ÇALIŞMA KAĞIDINDA 10 PROBLEM ÇÖZMEYİM, ÇÖZDÜĞÜM PROBLEMLERİ KONTROL ETMEYİM, DOĞRU SAYIM 10 VEYA 10 OLURSA PEKİŞTİRİM ALABİLİRİM.	
	PEKİŞTİRİCİ	KURAKER

ÖRNEK

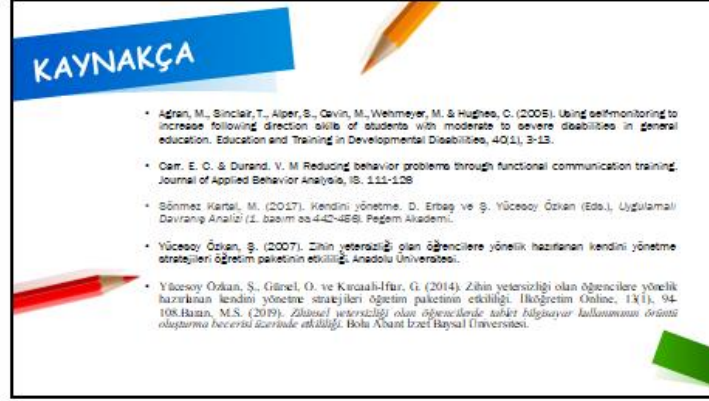
Kendi pekiştirme

Çalışmamı tamamladım, istediğim atıştırmalığı alabilirim.

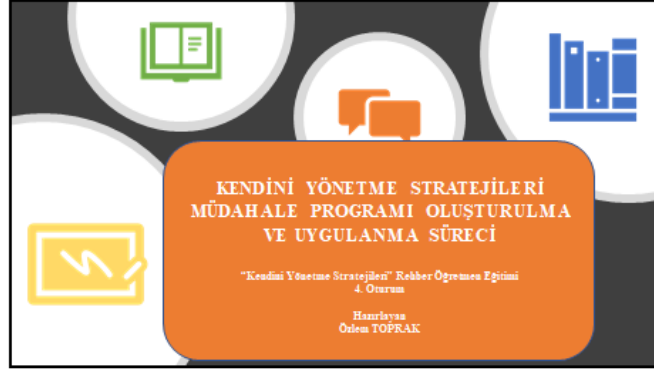



Düşünelim

Öğrencilerin Kendini Pekiştirme Stratejisini kullanmaları ile ilgili örnek verebilir misiniz?



4. OTURUM



Bu araştırmada kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin ders esnasında öğretmenini dinleme, verilen görevi yerine getirme, etkinliğe başlama-sürdürme-tamamlama, öğretmeni soru sorduğunda izin alarak cevap verme, pamak kaldırma, izin isteme, grup etkinliklerinde uygun davranışlar sergileme vb. dersle ilgilenme davranışlarının artırılması hedeflenmektedir.

Neden rehber öğretmen ile uygulama?

Genel eğitim sınıflarında bireysel müdahale imkanının az olması, davranışı izleme, veri kayıt etme uygulamaların ders sürecinde gerçekleştirilmesinin güç olması öğretmenler tarafından uygulanan davranış sağaltım programlarının etkililiğini azaltabilmektedir. Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin davranışlarının sağaltılmasında bireysel müdahale önemlidir.

Sınıf öğretmenlerinin hem grup eğitimi sunup hem de bir özel eğitim öğretmeni gibi davranış değiştirme müdahalelerini uygulaması güçtür. Genel eğitim ortamlarında bu müdahaleleri gerçekleştirecek özel eğitim öğretmenlerinin olmaması ve Batu'nun (2000), ifade ettiği gibi özel eğitim öğretmenin olmadığı okullarda, özel eğitim öğretmenin rolünü okuldaki rehber öğretmenler üstlenebileceğinden, davranış sağaltımı konusunda sınıf öğretmenlerine katkı sağlayabilecekleri düşünülmektedir.

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin güçlü yönlerinin belirlenmesi ve her eğitim öğretim yılı için öğrencilere hedeflerin oluşturulması rehber öğretmenlerinin sorumlulukları arasındadır (Clark ve Breman, 2009). Myrick (1997)'e göre, rehber öğretmenlerinin geleneksel olarak üç rolü vardır:

- Psikolojik danışma,
- Sınıf öğretmenleri ile işbirliği yapma,
- Koordinasyon.

Bu roller gereği rehber öğretmeni öğrencilerde görülen problem davranışlarla baş etmede öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmaktadır (Kahveci, 2017).

Rehber öğretmenlerinin

- (a)Randevular oluşturarak her öğrenciyle bireysel görüşme imkanına sahip olmaları,
- (b)Öğrencilerle bireysel çalışabilecek imkan ve ortama sahip olmaları,
- (c)Gerek gördüklerinde öğrenciler ile ilgili sınıf içinde gözlem yapabilmeleri
- (d)Öğrencilerle uzun dönemli programları yürütecek zamana sahip olmaları,
- (e)Öğrenci hakkında öğretmenler, veliler, ilgili kişi ve kurumlarla görüşme ve işbirliği yapabilme imkanına sahip olmaları, kaynaştırma eğitimi alan öğrencileri ile bireysel olarak çalışmalarına katkı sağlamaktadır. Bu nedenlerle araştırmada rehber öğretmenlerin uygulayıcı olabilecekleri düşünülmüştür.

Örnek Araştırmalar

Campbell ve Skinner (2004) gerçekleştirdiği, okul psikolojik danışmanlığı yapan stajyerlerin sınıf öğretmenlerine davranışsal danışmanlık yaptığı çalışmalarında, tek denekli araştırma desenlerinden AB deseni kullanılarak, sınıfta etkinlik geçişlerinde etkinliğe başlamada güçlük yaşayan 6.sınıf öğrencileri için geliştirilen “zamanında geçişler oyunu” müdahalesi tüm sınıfa uygulanmıştır. Beş geçiş süresi belirlenerek, öğretmen gün sonunda rastgele birini kontrol ederek uygun davranış sergilediyse sınıfa harflerden oluşan bir sembol verilmiştir.

- Biriken sembollerin oluşturduğu bir etkinlik, örneğin “M-Ü-Z-İ-K” öğrencilere pekiştirici olarak sunulmuştur. Araştırma bulguları, 5 okul gününde etkinlik geçişlerinde uygun davranış sergileyerek başlamak için harcanan sürenin, başlama düzeyinde ortalama 115 dakika olduğu; uygulama düzeyi sonrasında ise ortalama 29 dakikaya düştüğünü göstermiş ve uygulama etkili bulunmuştur.

Sharp ve Skinner (2004) gerçekleştirdikleri çalışmada, okul psikolojik danışmanlarının öğretmenlere, eşli okuma ve iki birbirine bağlı grup oluşturarak uygulama yapma tekniklerini öğretmeyi hedeflemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları ikinci sınıfa giden ve okuma saatinde etkinlikten kaçma davranışı sergilen 13 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara akranlarından oluşan eşleri ile bir kaç kitap bölümü okuma ödevi verilmiştir.

- Programın uygulandığı süreçte katılımcılara güçlük yaşadıkları noktalarda yardım eden veya model olan eşleri sayesinde bütün öğrenciler kitap bölümlerini okumayı öğrenmiş ve kitap bölümleriyle ilgili sorulara cevap verme ortalamalarını başlangıç düzeyinde 0.70den, uygulama evresinde 7.5e çıkardıkları görülmüştür.

Harrison ve arkadaşları (2019) çalışmalarında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna sahip 6. ve 7. sınıfa devam eden 4 öğrencinin okuma etkinliğine katılım, sürdürme ve tamamlama becerilerini arttırmada oyun tabanlı kendini yönetme bilgisayar uygulamasının etkililiğini arttırmayı hedeflemişlerdir. Araştırmada ABAB modeli kullanılmış ve müdahale okul ders saatinin hemen ardından 50 dakikalık uygulama oturumları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları oyun tabanlı kendini yönetme bilgisayar uygulamasının katılımcıların etkinliğe katılım sürdürme ve tamamlama davranışlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, rehber öğretmen tarafından yürütülecek olan “Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Programı” için geliştirilen KYS-MU mobil uygulamasının kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırmada yanıt aranması planlanan sorular aşağıda sıralanmaktadır:

1. “Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Programı” için geliştirilen KYS-MU mobil uygulaması kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin dersle ilgilenme davranışlarını arttırmada etkili midir?

2. Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrenciler “Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulama (KYS-MU) Programı”nı sınıflarında güvenilir bir şekilde uygulamakta mıdır?

3. Rehber öğretmen, kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere KYS-MU’nun kullanımı öğretip, “Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Programı”nı güvenilir bir şekilde yürütmekte midir?

4. Rehber öğretmenin, kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin ve sınıf öğretmenlerinin KYS-MU’nun sınıfta kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

"Kendini Yönetme Stratejileri Müdahale Programı"nın rehber öğretmen tarafından sunulmasını hedeflenmektedir.

Bu amaçla oluşturulacak olan müdahale programının uygulanma aşamaları şu şekilde gerçekleştirilecektir:

- (1) Programın oluşturulması,
- (2) Öğrenciye programın ve mobil uygulamanın nasıl kullanılabacağına öğretilmesi,
- (3) Programın rehber öğretmen ile uygulanması ve
- (4) Öğrencinin gerektiğinde rehber öğretmen desteği alarak programı bağımsız olarak gerçekleştirmesidir.

Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulaması (KYS-MU)

- Bu araştırmada katılımcı olan kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin kendilerinin dersle ilgili davranışlarını izleyip kendini yönetme stratejilerini kullanmasını sağlamaları için bir mobil uygulama geliştirilmiştir.
- Kendini Yönetme Stratejileri Mobil Uygulama (KYS-MU) isimli bu uygulama android yazılıma sahip telefon ve tablet bilgisayarlarda kullanılabilen bir mobil uygulamadır.



- KYS-MU'nun geliştirilmesinden önce, alanyazında özel gereksinimli bireyler için geliştirilen mobil uygulamalara ilişkin yurtiçinde gerçekleştirilen (Baran, 2019; Dargut Güler, 2019; Genç Tosun, 2016; Karaman, 2017; Polat Hopcan, 2017; Yaman, 2018; Yeni, 2015; Yılmaz, 2018; Yüksel, 2019) ve yurtdışında gerçekleştirilen (Blood, Johnson, Ridenour, Simmons ve Crouch, 2011; Bouck, Savage, Meyer, Taber-Doughty ve Hunley, 2014; Clemons, Mason, Garrison-Kane ve Wills, 2015; Gulchak, 2008; Rosenbloom, Mason, Wills ve Mason, 2015; Wills ve Mason, 2014; Xin, Sheppard ve Brown, 2017) araştırmalar incelenmiştir.



Benzer Araştırmalar

- Rosenbloom, Wills, Mason, Hojman ve Mason (2019), gerçekleştirdikleri çalışmalarında genel eğitim sınıfında eğitim gören yaşları 10 ve 17 arasında olan 4 otizm spektrum bozukluğuna sahip öğrencinin görevi tamamlama davranışlarını artırıp yıkıcı davranışlarını kendini yönetme stratejilerinden biri olan kendini izleme ile azaltmayı hedeflemişlerdir. Bu amaç için öğrencilerin tablet bilgisayarda kullandıkları I-Connect SM isimli uygulama yazılımı geliştirilmiştir.

- Uygulama her bir öğrenciye 30 saniyede bir “çalışmanla ilgileniyor musun?” sorusunu sorarak öğrencilerin kendi davranışlarını izlemesi sağlanmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde dört katılımcının tamamında görevini gerçekleştirme ve görev tamamlama davranışlarında artış olduğunu iki öğrencinin yıkıcı davranışlarında da azalma görüldüğünü ortaya koymuştur.

Xin, Sheppard ve Brown (2017) gerçekleştirdikleri çalışmalarında genel eğitim sınıfında eğitim gören yaşları 10 ve 12 arasında değişen 1 erkek 3 kız öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin öğretmenini dinleme, etkinlikle ilgilenme ve gerçekleştirme davranışlarını arttırmak için geliştirilen "Choiceworks" uygulamasının etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Uygulama iPad kullanılarak öğrencilerin kendini izleme stratejisini kullanmaları sağlanmıştır.

- Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Çalışma sonunda katılımcıların her birinin öğretmenini dinleme, verilen etkinliğe ilgisini sürdürme ve gerçekleştirme davranışlarında artış olduğu görülmüştür.

- Wills ve Mason (2014), gerçekleştirdikleri çalışmalarında kendini izleme stratejisinin kullanımı için I-Connect uygulamasını geliştirmişlerdir. Yazılım öğrencinin dersle ilgilenme davranışlarını izlemesi ve kayıt etmesi için geliştirilmiştir. Ekranda 5 dakikalık aralıklarla "Görevde misin?" sorusu gelerek öğrencinin kendini izlemesi sağlanmış ayrıca hemen sonrasında ekrana gelen "evet" ve "hayır" yanıt butonları ile davranışını kayıt etmesi sağlanmıştır.

- 6 saniye içinde işaretleme yapılmadığında diğer 5 dakikalık deneme süresi başlamıştır. Çalışmaya dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış ve genel eğitim sınıfında eğitim gören iki öğrenci katılmıştır. Öğrencilerden biri 14 diğeri 15 yaşındadır. Müdahale sonuçları öğrencilerin görevle ilgilenme ve sürdürme davranışlarında artış olduğunu göstermiş ayrıca yıkıcı davranışlarında azalma görüldüğünü göstermiştir.

- Rosenbloom, Mason, Wills ve Mason (2015) çalışmalarında 9 yaşında 3. Sınıfa giden otizm spektrum bozukluğu tanısı olan öğrencinin öğretmenini dinleme, sessiz oturma, görevle ilgilenme ve sürdürme davranışlarını arttırmayı, yıkıcı davranışlarını azaltmayı hedeflemişlerdir. Öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanabileceği şekilde geliştirilmiş olan I-Connect uygulamasının etkiliği incelenmiştir. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden ABAB modeli kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları öğrencinin öğretmenini dinleme, sessiz oturma, görevle ilgilenme ve sürdürme davranışlarının arttığını, yıkıcı davranışlarının azaldığını göstermiştir.

KYS-MU'nun kullanımı

KYS-MU android işletim sistemiyle çalışan tablet bilgisayarlar ve telefonlarda kullanılacak şekilde tasarlanacaktır.

Bu mobil uygulama öğrenciyi yönergeler ile yönlendirerek kendini yönetme stratejilerini kullanmasını sağlayacaktır.

Bu araştırmada KYS-MU, genel eğitim sınıfında gerçekleşen bir derste kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencinin sırasında bulunacak tablet bilgisayar ile kullanılacaktır.

Öğrenci dersin başında KYS-MU'yu kullanmaya başlayacaktır. KYS-MU öğretmenin ve öğrencinin kullanımından önce uyarılama yapmasına izin verdiği için, öğretmen öğrencinin adını, dersin amacını, dersin süresini, öğrencinin seçeceği pekiştireci belirleyebilecektir.

Amaç seçimi tamamlandıktan sonra örneğin öğrenci için “ders esnasında yerinden kalkmadan sırada oturma” amacını seçti ise, ekrana “sıramda oturacağım” ifadesi gelecek ve öğrenci kendine yönerge verme stratejisini kullanmış olacaktır.

Sonraki adımda ders için gerekli eşyaları seçenekler arasında belirleyecektir. Hemen ardından ders için belirlenen amaçları gerçekleştirdiği takdirde kazanacağı pekiştireci seçmesi istenecektir.

Bu seçimden sonra uygulama öğrencinin belirlenen süre aralığında (3, 5, 7 vb. dakika) aralığında kendisi için belirlenen hedef davranışa ilişkin kendini izlemesini sağlayan bildirimler ile devam edecektir.

Örneğin öğrenci için “ders esnasında yerinden kalkmadan sırada oturma” amacı belirlendi ise uyarıcı bir ton ile ekrana “sıramda oturuyorum” ifadesi 5 dakikada bir gelerek öğrencinin davranışını izlemesi ve ifadenin altında yer alan “evet” veya “hayır” butonlarına basması sağlanacaktır.

KYS-MU’nun kullanım süresi minimum 2, maksimum 45 dakika sürebilmekte, öğretmenin belirlediği süreyi seçmesine izin vermektedir. Dersin başlamasıyla mobil uygulama başlayacak öğrenci yönergeleri izleyerek işaretlemleri yapacaktır.

- Dersin başlamasıyla mobil uygulama başlayacak öğrenci yönergeleri izleyerek işaretlemleri yapacaktır.
- İlk olarak uygulama öğrenciye ders öncesinde “Hazır mısın? Ders başlıyor” ifadesi ile ön uyarı sağlayacaktır.
- Ekrana “dersim başlıyor” ifadesi gelecektir. Bu ifadenin “tanıyan” butonuna basarak onaylayan öğrenci kendine yönerge verme stratejisini kullanacaktır.
- Daha sonra ders esnasında gerçekleştireceği amaç listesi ekrana gelerek öğrencinin öğretmeni ile önceden belirlediği amacı seçmesi sağlanacaktır.
- Bu işaretlemler ile öğrencinin derste kendisinden beklenen davranışları belirlemesini ve kendine amaç belirleme stratejisini kullanacaktır.

Öğrencinin kendini izleme stratejisini kullanması sağlayacaktır. Hemen ardından tablet ekranı pasif moda geçecek ve tekrar dersle ilgilenme davranışlarına dönecektir. Bu süreç belirlenen ders süresince devam edecektir.

Ders sonunda “amaçlarımı gerçekleştirdim mi?” ifadesi ekrana gelecek ve öğrencinin hemen altında kendisi için belirlenen amaçları gerçekleştirdi ise işaretlemesi sağlanacaktır. Öğrenci bu adımda kendini değerlendirme stratejisini kullanmış olacaktır.

Öğrencinin uygulama süresince doğru yanıtı seçerek yaptığı tüm işaretlemeler kendisine bir sembol kazandıracak ve ekranın üst bölgesinde artırılmış olarak görünecektir. Bu sayede öğrenci sembol pekiştirme sistemini kullanarak kendini pekiştirmiş olacaktır. Uygulamanın sonunda bir uyarıcı sesle ders uygulamasının tamamlandığı ve öğrencinin kazandığı sembol sayısı ekranda görünecektir.

Uygulama tamamlandığında “dersini tamamladın kazandığın pekiştirecin ...” ifadesi ekrana gelecek ve ekranda öğrencinin kazandığı pekiştirecin ismi görünecektir.

Öğrenci ders sonunda pekiştirecini rehber öğretmeninden alacaktır. Öğrenci uygulamayı tamamladıktan sonra tableti kapatacak ve ders bitiminde rehberlik servisine giderek rehber öğretmeniyle görüşme gerçekleştirecektir.



Rehber öğretmen öğrenci ile rehber servisinde ders öncesinde ve sonrasında görüşerek uygulama oturumunu gerçekleştirilecektir.

- Katılımcının dikkatinin kullanılacak KYS-MU' ya yöneltmesi için ipucu sunulacaktır

'Ali, çalışmaya hazır mısın? Şimdi sana bugün derste neler yapman gerektiğini anlatacağım, bak burada bir tablet bilgisayarımız var.'

- Katılımcının dikkatini yönelttiğini belirten davranış mimik ya da sözel ifade alındığında katılımcı pekiştirilecektir

'Aferin Ali, hazırsın, şimdi sana derste ne yapman gerektiğini ve bu tablet bilgisayardaki uygulamayı nasıl kullanacağını anlatacağım.'

- Katılımcıya derste hangi davranışları yerine getireceği, varsa derste takip edeceği formu nasıl kullanacağını anlatacaktır.

'Bugün matematik öğretmenini dinlemen, yerinden kalkmaman, izinsiz konuşmaman gerekiyor. Bu etkinlik kağıdındaki 10 tane toplama işlemini yapmalısın. Bu çalışma kağıdını sana veriyorum. Aynı zamanda sıranda tablet bilgisayarında olacak, tablet bilgisayarındaki uyarıları takip işaretlemeleri yapmalısın ederek ders çalışmalarını tamamlayacaksın.'

- Katılımcıya ders içinde olumsuz davranış gerçekleştirmeden, etkinliğini tamamlamasının önemi anlatılacaktır.

‘Ali eğer derste öğretmenini dinler, etkinlikleri yerine getirirsen, sana söylenen çalışmaları yaparsan derslerinde çok başarılı olursun, ayrıca evde de ödevlerini kendi başına yapabilirsin. Ders içinde çalışmalarını tamamlaman öğretmenini mutlu edecektir.’

- Katılımcıya sınıfta yapması gerekenler ve KYS-MU basamakları tablet bilgisayardan gösterilerek açıklanacaktır.

‘Ders için gerekli eşyalarını sıranın üzerine koyacaksın, tablet bilgisayar, ders kitabın, defterin, kalem, silgi ve çalışma kağıdını sırana koyacaksın.

Dersin başlamasıyla mobil uygulama başlayacak ve sen de ekrana gelen ifadeleri okuyacak ve işaretlemeleri yapacaksın.

Bu işaretlemeler ortalama bir dakika sürecek ve sonra dikkatlice öğretmenini dinleyecek ve ders ile ilgili yapman gerekenleri yapacaksın.

Sonra tableten bir “bip” sesi gelecek o an tablete bakmanı ve ekranda yazanı okuman gerekiyor.

“Öğretmenimi dinliyorum” yazısını okuduğunda derste öğretmenini dinliyor isen “evet” tuşuna basmalısın.

Eğer öğretmenini dinlemediysen, öğretmenin seni “Ali beni dinle” dedi ise “hayır” tuşuna basmalısın. Bunun gibi ekrana gelen soruları aynı şekilde cevaplamalısın.

Sen işaretlemeleri yapınca ekran kapanacak ve senin hemen dersi dinlemeye devam etmen gerekiyor. Sonra tekrar “bip” sesi gelece ve aynı şekilde işaretlemeleri yapmalısın.

Her evet cevabında yıldızların birikecek ve istediğin ödülü ders sonunda alabileceksin. Dersin sonuna kadar bu uygulama devam edecek»

- Dersle ilgilenme davranışlarının ve mobil uygulamanın yararları açıklanacaktır.

‘Eğer derslerini dinler, çalışmaları kendi başına yapmayı öğrenirsen öğretmen ve ailen buna çok sevinecektir. Çalışmalarını kimseye ihtiyaç duymadan kısa sürede tamamlayabilirsin.’

- Katılımcıyla birlikte sınıfa gidilecektir. Öğrenci sırasına oturunca tablet bilgisayarın öğretmenin ayarlama yapılacağı kısmı tamamlanınca rehber öğretmen ‘Ali tablette yapman gerekenleri sana söylemişim, tabletten “bip” sesi gelince ifadeleri oku ve işaretleme yapmayı unutma. Dersin bitince tableti ve çalışma kağıtlarını / defterini alıp tekrar yanıma gel olur mu? İyi dersler’ deyip ve sınıftan çıkacaktır.

- Dersten sonra katılımcı tablet bilgisayar ve çalışma kağıtlarını / defterini ile rehberlik servisine gelince rehber öğretmen katılımcı ile birlikte inceleyeceklerdir. Form üzerinde katılımcıdan beklene davranışlar ve işaretlemeleri bulunacaktır.

- Katılımcının gerçekleştirdiği uygun davranışlar ifade edilerek pekiştirilecek, gerçekleştirmediği veya yanlış gerçekleştirdiği davranışların doğrusu ifade edilecektir (Evet ali şimdi çalışmanı ve formunu inceleyeceğiz).

- Formda işaretlemen gereken basamakları işaretleyip işaretlemediğine ve doğru işlem sayılarına bakacağız. Tablet bilgisayardaki işaretlemelerine bakacağız eğer kazandığın yıldız sayısı yeterli ise kazandığın pekiştireci sana vereceğim).

- Mobil uygulamada öğrencinin yaptığı tüm işaretlemler tarih ve saat/dakika/saniye olarak, biriktirdiği sembol pekiştireçler uygulayıcı öğretmenin e-posta adresine gelecektir. Bu sayede öğrenciye yaptığı uygulama ile ilgili veriler üzerinden dönüt verilecektir. Ayrıca ders içerisinde kullanılan etkinlik kağıtları, formlar, defter, kitaplar kontrol edilecektir.

- Öğrenci uygun davranışları sergiledi ise kendi seçtiği pekiştireç katılımcıya verilir ve uygulama oturumu sonlandırılır. Katılımcı yapması gereken davranışları gerçekleştirmedi ise öğrenciye açıklanarak bir sonraki denemede yapması gerekler tekrar ifade edilecektir.

- Uygulama esnasında öğrencinin ders içi davranışları sınıf içinde bulundurulacak kamera ile kayıt altına alınacak ve araştırmacı tarafından rehber öğretmen ile birlikte izlenecektir.



Kamera kaydı izlenerek öğrencinin hedef davranışı gerçekleştirme oranı belirlenerek veri kaydı araştırmacı tarafından tutulacaktır.

KAYNAKÇA

- Batı, S. , E. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. Özel Eğitim Dergisi, 2(4), 35-45.
- Campbell, S., & Skinner, C. H. (2004). Combining explicit timing with an interdependent group contingency program to decrease transitions times: An investigation of the Timely Transitions Game. Journal of Applied School Psychology, 20(2), 11-27.
- Clark, M. A., & Breman, J. C. (2009). School Counselor Inclusion: A Collaborative Model to Provide Academic and Social-Emotional Support in the Classroom Setting. Journal of Counseling & Development, 87(1), 6-11.



5.OTURUM

KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretimi Programı

"Kendini Yönetme Stratejileri" Rehber Öğretmen Eğitimi
5. Oturum

Hazırlayan
Özlem TOPRAK

- Araştırmada kullanılacak olan mobil uygulamanın beceri analizi yapılarak doğrudan öğretim yöntemiyle öğrencilere öğretilecektir. Doğrudan öğretim yaklaşımı güdüleme, model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamalarından oluşmaktadır (Gresham 1988; Güzel 1998; Çakır 2006; Dağseven 2008; Alptekin, 2012).

Kısa dönemli amaç

1. Öğrenci tablet bilgisayarda mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını takip ederek bağımsız olarak kullanır.

Alt amaçlar

- 1.1. Öğrenci, model olunduktan sonra mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını takip ederek bağımsız olarak kullanır.
- 1.2. Öğrenci, rehberli uygulamadan sonra mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını takip ederek bağımsız olarak kullanır.
- 1.3. Öğrenci, mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını takip ederek bağımsız olarak kullanır.

Ortam ve Araç-gereçler

- Mobil uygulamanın doğrudan öğretim yöntemine öğretimine ilişkin öğretim oturumları katılımcı rehber öğretmenlerin görev yaptığı aynı zamanda kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencinin eğitim aldığı okulun rehberlik servisi odasında gerçekleştirilecektir.
- Ortam dikkat dağıtıcı uyarılardan arındırılacaktır. Rehber öğretmen ve öğrenci yan yana bir masada oturacaklardır. Tablet bilgisayar öğrencinin göreceği ve rahat kullanacağı şekilde dik olarak yerleştirilir. Rehber öğretmen gerektiğinde öğrenciye yardım edebilecek şekilde ve aynı zamanda tablet bilgisayar kontrol edecek yönde öğrencinin yanında oturacaktır.

Öğretime Hazırlık

- Rehber öğretmen öğrenciye tablet bilgisayarı gösterir ve içerisindeki bir uygulamayı derslerde kullanacaklarını söyler. Öğrenciye uygulamayı önce kendisinin kullanacağını ve ona model olacağını söyler. Daha sonra uygulamayı öğrencinin kullanacağını ve gerektiğinde ona yardım edeceğini ifade eder. Çalışmanın sonunda öğrenciye önceden belirttiği ve istediği pekiştireci verir.

Güdüleme

- Rehber öğretmen, öğrenciye "Hazır mısın?" diyerek, öğrencinin dikkatini çalışmaya çeker. "Şimdi kullanmayı öğreneceğin bu uygulama ders içinde öğretmenini dinlemeni, dikkatini toplayarak ders çalışmalarını gerçekleştirmeni sağlayacak" der ve uygulamaya geçilir.

Model Olma

- Rehber öğretmen, öğrenciye "Şimdi uygulamayı ben kullanacağım ve sana nasıl kullanacağını göstereceğim" der ve tablet bilgisayarı açar. Öğrenciye "tablet bilgisayarı aldım ve mobil uygulamayı kullanıyorum" der ve mobil uygulamayı başlatır. Ekranı gelen "merhaba" yazısını okur ve altındaki merhaba butonuna basar. Öğrenciye dönerek "ekrana gelen 'merhaba' ifadesini okudum ve ben de merhaba butonuna bastım, sen de mobil uygulamayı kullanırken aynı şekilde yapmalısın" der.

- Hemen sonra tablet bilgisayarına bakar ve uygulamayı kullanmaya devam eder. Ekrana gelen "Hazırsan derse başlayalım mı?" ifadesini okur ve altındaki "evet" butonuna basar ve öğrenciye dönüp "ekrana gelen 'Hazırsan derse başlayalım mı?' ifadesini okudum ve derse hazır olduğum için 'evet' butonuna bastım. Sen de mobil uygulamayı kullanırken ifadeyi okumalı ve düşünüp, cevap olarak alttaki butonlardan birine basmalısın" der. Rehber öğretmen mobil uygulamanın beceri basamaklarını her birinde aynı şekilde öğretim gerçekleştirir.

► Rehberli Uygulama

- Rehber öğretmen öğrenciye, "tablet bilgisayarını al ve mobil uygulamayı kullan" der. Öğrenci davranış yerine getirirse öğrenciyi pekiştirir. Rehber öğretmen öğrenciye "şimdi ekrana yazı ve bir buton geldi ne yapmalısın?" diye sorar. Öğrenci "ekrandaki yazıyı okuyup altındaki butonlardan birine basacağım" derse öğrenciyi pekiştirir.

- Eğer öğrenci ne yapması gerektiğini söyleyemezse, eksik ya da hatalı söylese, rehber öğretmen öğrenciye ipucu sunar. Öğrenci doğru cevabı verir ve ne yapması gerektiğini söylese, rehber öğretmen öğrenciye "devam et" der. Öğrenci butona basarsa, rehber öğretmen öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci, davranış gerçekleştirmezse model olma aşamasına geçilir. Bu uygulama tüm beceri basamakları için gerçekleştirilir.

Bağımsız Uygulamalar Aşaması

- Rehber öğretmen, tablet bilgisayarda mobil uygulamayı başlatır ve öğrenciye "tablet bilgisayarını al ve mobil uygulamayı kullan" der. Öğrenci eğer mobil uygulamayı uygun şekilde kullanırsa "aferrin, çok güzel, uygulamayı kullanıyorsun" diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci mobil uygulamayı kullanmaz veya hata yaparsa model olma aşamasına geri dönüş ve öğrenciye tekrar öğretim yapılır. Bu uygulama tüm beceri basamakları için gerçekleştirilir.

Değerlendirme

- Rehber öğretmen ve öğrenci yan yana bir masada otururlar. Rehber öğretmen tablet bilgisayar öğrencinin göreceği ve rahat kullanacağı şekilde dik olarak yerleştirir. Tablet bilgisayarda mobil uygulamayı başlatır ve öğrenciye "haydi mobil uygulamayı kullan" der.

- Öğrenci mobil uygulama becerisinin alt basamaklarını yerine getirirse "KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi" ne (+), yerine getirmezse (-) olarak işaretler. Değerlendirme esnasında beceri basamaklarının yerine getirilmesi için öğrenciye ipucu verilmez, öğrencinin doğru, yanlış ve eksik tepkilerine herhangi bir tepkide bulunulmaz. Değerlendirmeye öğrenci üç oturum üst üste kararlı veri oluşturacak şekilde tepki verdiğinde son verilir.

KAYNAKÇA

- Çakıroğlu, O. (2017). Uygulamalı davranış analizi: tanımı ve tarihsel gelişimi. D. Eroğlu ve Ş. Yücesoy Özkan (Eds.), *Uygulamalı Davranış Analizi* (1. basım ss.3-32). Pegem Akademi.
- Güzel Özmen, R. (2008). Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler. A. Ataman (Eds.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* (2. basım ss. 71- 103). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

► Teşekkürler.....

EK 9 KYS-MU Kullanma Becerisinin Öğretim Planı

KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Planı (Öğrenciler İçin)

Araştırmada kullanılacak olan mobil uygulamanın beceri analizi yapılarak doğrudan öğretim yöntemiyle öğrencilere öğretilenektir. Doğrudan öğretim yaklaşımı güdüleme, model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamalarından oluşmaktadır (Gresham 1988; Güzel 1998; Çakır 2006; Dağseven 2008; Alptekin, 2012).

Kısa dönemli amaç

1. Öğrenci tablet bilgisayarda mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını izleyerek bağımsız olarak kullanır.

Alt amaçlar

1.1. Öğrenci, model olunduktan sonra mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını izleyerek bağımsız olarak kullanır.

1.2. Öğrenci, rehberli uygulamadan sonra mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını izleyerek bağımsız olarak kullanır.

1.3. Öğrenci, mobil uygulamayı beceri analizi basamaklarını izleyerek bağımsız olarak kullanır.

Ortam ve Araç-gereçler

Mobil uygulamanın doğrudan öğretim yöntemine öğretimine ilişkin öğretim oturumları katılımcı rehber öğretmenin görev yaptığı aynı zamanda kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencinin eğitim aldığı okulun rehberlik servisi odasında gerçekleştirilecektir. Ortam dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırılacaktır. Rehber öğretmen ve öğrenci yan yana bir masada oturacaklardır. Tablet bilgisayar öğrencinin göreceği ve rahat kullanacağı şekilde dik olarak yerleştirilir. Rehber öğretmen gerektiğinde öğrenciye yardım edebilecek şekilde ve aynı zamanda tablet bilgisayarı kontrol edecek yönde öğrencinin yanında oturacaktır.

Öğretime Hazırlık

Rehber öğretmen öğrenciye tablet bilgisayarı gösterir ve içerisindeki bir uygulamayı derslerde kullanacaklarını söyler. Öğrenciye uygulamayı önce kendisinin kullanacağını ve ona model olacağını söyler. Daha sonra uygulamayı öğrencinin kullanacağını ve gerektiğinde ona yardım edeceğini ifade eder. Çalışmanın sonunda öğrenciye önceden belirttiği ve istediği pekiştireci verir.

Güdüleme

Rehber öğretmen, öğrenciye “Hazır mısın?” diyerek, öğrencinin dikkatini çalışmaya çeker. “Şimdi kullanmayı öğreneceğin bu uygulama ders içinde öğretmenini dinlemeni, dikkatini toplayarak ders çalışmalarını gerçekleştirmeni sağlayacak” der ve uygulamaya geçilir.

Model Olma

Rehber öğretmen, öğrenciye “Şimdi uygulamayı ben kullanacağım ve sana nasıl kullanacağını göstereceğim” der ve tablet bilgisayarı açar. Öğrenciye “tablet bilgisayarı aldım ve mobil uygulamayı kullanıyorum” der ve mobil uygulamayı başlatır. Ekranaya gelen “merhaba” yazısını okur ve altındaki merhaba butonuna basar. Öğrenciye dönerek “ekrana gelen ‘merhaba’ ifadesini okudum ve ben de merhaba butonuna bastım, sen de mobil uygulamayı kullanırken aynı şekilde yapmalısın” der. Hemen sonra tablet bilgisayarına bakar ve uygulamayı kullanmaya devam eder. Ekranaya gelen “Hazırsan derse başlayalım mı?” ifadesini okur ve altındaki “evet” butonuna basar ve öğrenciye dönüp “ekrana gelen ‘Hazırsan derse başlayalım mı?’ ifadesini okudum ve derse hazır olduğum için “evet” butonuna bastım. Sen de mobil uygulamayı kullanırken ifadeyi okumalı ve düşünüp, cevap olarak alttaki butonlardan birine basmalısın” der. Rehber öğretmen mobil uygulamanın beceri basamaklarını her birinde aynı şekilde öğretim gerçekleştirir.

Rehberli Uygulama

Rehber öğretmen öğrenciye, “tablet bilgisayarı al ve mobil uygulamayı kullan” der. Öğrenci davranışı yerine getirirse öğrenciyi pekiştirir. Rehber öğretmen öğrenciye “şimdi ekrana yazı ve bir buton geldi ne yapmalısın?” diye sorar. Öğrenci “ekrandaki yazıyı okuyup altındaki butonlardan birine basacağım” derse öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci ne yapması gerektiğini söyleyemezse, eksik ya da hatalı söylerse, rehber öğretmen öğrenciye ipucu sunar. Öğrenci doğru cevabı verir ve ne yapması gerektiğini söylerse, rehber öğretmen öğrenciye “devam et” der. Öğrenci butona basarsa, rehber öğretmen öğrenciyi pekiştirir. Eğer öğrenci,

davranışı gerçekleştirmezse model olma aşamasına geçilir. Bu uygulama tüm beceri basamakları için gerçekleştirilir.

Bağımsız Uygulamalar Aşaması

Rehber öğretmen, tablet bilgisayarda mobil uygulamayı başlatır ve öğrenciye “tablet bilgisayarı al ve mobil uygulamayı kullan” der. Öğrenci eğer mobil uygulamayı uygun şekilde kullanır ise “aferin, çok güzel, uygulamayı kullanıyorsun” diyerek pekiştirir. Eğer öğrenci mobil uygulamayı kullanmaz ya da hata yaparsa model olma aşamasına geri dönülür ve öğrenciye tekrar öğretim yapılır. Bu uygulama tüm beceri basamakları için gerçekleştirilir.

Değerlendirme

Rehber öğretmen ve öğrenci yan yana bir masada otururlar. Rehber öğretmen tablet bilgisayarı öğrencinin göreceği ve rahat kullanacağı şekilde dik olarak yerleştirir. Tablet bilgisayarda mobil uygulamayı başlatır ve öğrenciye “haydi mobil uygulamayı kullan” der. Öğrenci mobil uygulama becerisinin alt basamaklarını yerine getirirse “KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi” ne (+), yerine getirmezse (-) olarak işaretler. Değerlendirme sırasında beceri basamaklarının yerine getirilmesi için öğrenciye ipucu verilmez, öğrencinin doğru, yanlış ve eksik tepkilerine herhangi bir tepkide bulunulmaz. Değerlendirmeye öğrenci üç oturum üst üste kararlı veri oluşturacak şekilde tepki verdiği son verilir.

KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi

Öğrenci Adı-Soyadı:

Tarih:

Uygulamacının Adı-Soyadı:

KYS-MU KULLANMA BECERİSİ BASAMAKLARI	Ölçüt	Öğrenci Davranışı		
		Model	Rehberli	Bağımsız
1. Öğrenci tablet ekranına bakar.	%100			
2. Ekranda görünen “merhaba (öğrencinin ismi yazar)” ifadesini okur.	%100			
3. Merhaba butonuna basar.	%100			
4. “Hazırsan ders başlıyor?” ifadesini okur.	%100			

5. 'Tamam' butonuna basar.	%100			
6. "Ders bitince en az ... (sayı değişecek) yıldız biriktirirsen istediğin ödölü seğebileceksin, haydi ödölünü belirle" ifadesini okur.	%100			
7. 'Evet' butonuna basar.	%100			
8. Ekranda görünen pekiştireğ seğeneklerini okur.	%100			
9. Pekiştireğ seğeneklerinden birini ifade eden butona basar.	%100			
10. "Bu ders ne yapacağımı öğretmenime sordum mu?" ifadesini okur.	%100			
11. 'Evet' butonuna basar.	%100			
12. "Bu ders geręekleřtireceęim amaçlarım" ifadesini okur.	%100			
13. Ekranda görünen amaçlardan kendisine önceden söylenmiş olan amaçları seçer.	%100			
14. "Ders için gerekli eşyalarımı sırama koydum mu?" ifadesini okur.	%100			
15. Ekranda görünen eşyalardan derste kullanacaklarını seçer.	%100			
16. "Sıramda oturuyorum" ifadesini okur.	%100			
17. 'Evet' butonuna basar.	%100			
18. "Öğretmenimi dinliyorum" ifadesini okur.	%100			
19. 'Evet' butonuna basar.	%100			
20. "Verilen ders görevini geręekleřtiriyorum" ifadesini okur.	%100			
21. 'Evet' butonuna basar.	%100			
22. "Ders ęalıřmamı tamamladım mı?" İfadesini okur.	%100			
23. 'Evet' butonuna basar.	%100			
24. "Ders ęalıřmam bitti, bu ders geręekleřtirdięim amaçlarım" ifadesini okur.	%100			
25. Ekranaya gelen geręekleřtirdięi amaçları işaretler.	%100			
26. "Derste biriktirdiğim yıldızlar" ifadesini okur.	%100			
27. Onay butonuna basar.	%100			
28. "Dersimi tamamladım ödölümü kazandım" ifadesini okur.	%100			
29. Onay butonuna basar.	%100			
30. " Tebrikler dersi tamamladın" ifadesini okur.	%100			
31. Onay butonuna basar.	%100			
TOPLAM				

**KYS-MU Kullanma Becerisinin Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim
Planı
(Rehber Öğretmenler İçin)**

Kısa dönemli amaç

1. Rehber öğretmen KYS-MU'yu kullanacak öğrenci için uygulamada ön düzenleme ve veri girişini bağımsız olarak yapar.

Alt amaçlar

1.1. Rehber öğretmen kendisine model olunduğunda KYS-MU'yu kullanacak öğrenci için uygulamada ön düzenleme ve veri girişini bağımsız olarak yapar.

1.2. Rehber öğretmen rehberli uygulama sonrasında iKYS-MU'yu kullanacak öğrenci için uygulamada ön düzenleme ve veri girişini bağımsız olarak yapar.

1.3. Rehber öğretmen KYS-MU'yu kullanacak öğrenci için uygulamada ön düzenleme ve veri girişini bağımsız olarak yapar.

Ortam ve Araç-gereçler

Rehber öğretmen ile gerçekleştirilen öğretim oturumları okulun rehberlik servisi odasında gerçekleştirilecektir.

Öğretime Hazırlık

Araştırmacı rehber öğretmene KYS-MU'da uygulamayı kullanacak öğrenci için ön düzenleme ve veri girişinin nasıl yapıldığını kendisine göstereceğini ifade etmiştir. Uygulamayı önce kendisinin gerçekleştireceğini daha sonra rehber öğretmene model olacağını söylemiştir. Araştırmacı, sonraki aşamada KYS-MU'da ön düzenleme ve veri girişini rehber öğretmenin yapacağını ve gerek duyduğunda ona yardım edeceğini ifade etmiştir.

Güdüleme

Araştırmacı rehber öğretmene “Şimdi KYS-MU'yu kullanacak bir öğrenci için ön düzenleme ve veri girişini yapacağım, daha sonra siz de uygulamayı aynı şekilde kullanacaksınız. Hazırsanız başlayalım.” diyerek uygulamaya başlanmıştır.

Model Olma

Araştırmacı “Şimdi mobil uygulamayı ben kullanacağım ve size nasıl kullanılacağını göstereceğim” diyerek tablet bilgisayarı açmıştır. Araştırmacı uygulamayı başlatmış ve öğrencinin uygulamayı kullanırken yapacağı

işaretlemelerin gönderileceği mail adresini kayıt etmiş ve rehber öğretmene “Öğrenci mobil uygulamayı kullanırken yaptığı her bir işaretleme uygulamaya girdiğimiz mail adresine rapor olarak gönderilmektedir. Bunun gerçekleşmesi için uygulamayı başlattığımızda ilk olarak mail girişi yapılmalıdır.” demiştir. Daha sonra mobil uygulama ekranında öğrenci için ön düzenleme yapılan butona basmış ve öğrencinin adını uygulamanın ara yüzüne yazmıştır. Araştırmacı rehber öğretmene “Her bir öğrenci için farklı oturum oluşturulduğundan ilk olarak öğrenci ismini arayüze yazıyoruz.” demiştir. Beceri basamaklarının her birinde aynı şekilde öğretim gerçekleştirmiştir.

Rehberli Uygulama

Araştırmacı rehber öğretmene, “Şimdi bir öğrenci için mobil uygulamada ön düzenleme ve veri girişini siz gerçekleştireceksiniz. Yardıma ihtiyaç duyarsanız size yapmanız gerekeni söyleyeceğim” demiştir. Araştırmacı rehber öğretmenin uygulamayı başlatmasını ve veri girişi yapmasını beklemiştir. Rehber öğretmen uygulama basamaklarını gerçekleştirdiğinde araştırmacı öğretmeni sözel olarak onaylamıştır. Rehber öğretmen uygulama basamağını gerçekleştiremediğinde araştırmacı rehber öğretmene model olmuştur. Öğretim oturumunda beceri analizi basamaklarının öğretimi aynı şekilde gerçekleştirilmiştir.

Bağımsız Uygulamalar Aşaması

Araştırmacı rehber öğretmene, “KYS-MU’yu kullanacak öğrenci için ön düzenleme ve veri girişini yapınız.” demiştir. Rehber öğretmen beceri basamaklarını izleyerek öğrenci için mobil uygulamayı düzenlediğinde araştırmacı rehber öğretmeni sözel olarak onaylamıştır. Rehber öğretmen hata yaptığına ise araştırmacı model olma aşamasına geri dönmüş ve tekrar öğretim gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama tüm beceri basamakları için gerçekleştirilmiştir.

Değerlendirme

Araştırmacı ve rehber öğretmen yan yana masada oturmuşlar. Araştırmacı rehber öğretmene “Mobil uygulamayı öğrenci için hazırlayın.” demiştir. Rehber öğretmenin KYS-MU’da gerçekleştirdiği uygulama adımlarını kontrol etmiştir. Rehber öğretmen beceri basamaklarını yerine getirirse “Rehber Öğretmen KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi” ne (+), yerine getirmezse (-) olarak işaretlenmiştir. Değerlendirmeye rehber öğretmenler üç oturum üst üste kararlı veri oluşturacak şekilde tepki verdiğinde son verilmiştir.

KYS-MU Kullanma Becerisi Ölçü Aracı Kayıt Çizelgesi (Öğretmenler)

Adı-Soyadı:

Tarih:

Uygulamacının Adı-Soyadı:

KYS-MU KULLANMA BECERİSİ BASAMAKLARI	Ölçüt	Öğrenci Davranışı		
		Model	Rehberli	Bağımsız
1. KYS-MU'yu başlatarak öğrencinin uygulamayı kullanırken yapacağı işaretlemelerin gönderileceği mail adresini kayıt eder.	%100			
2. Öğrencinin adını uygulama ara yüzüne yazar.	%100			
3. Kendine amaç belirleme stratejisi için öğrencinin seçim yapabileceği amaçları seçer.	%100			
4. Kendine ön uyarı verme stratejisi için öğrencinin kullanacağı ön uyarıları seçer.	%100			
5. Kendine yönerge verme stratejisi için öğrencinin gereksinim duyduğu yönergeleri ara yüze yazar.	%100			
6. Kendini izleme stratejisi için ders süresini arayüze yazar.	%100			
7. Öğrenciye kendi davranışını izlemesi için hatırlatma yapılacak süre aralığını arayüze yazar.	%100			
8. Kendini pekiştirme stratejisi için öğrencinin oturum sonuna kadar biriktirmesi gereken sembol sayısını arayüze yazar.	%100			
9. Öğrenciye oturum sonunda belirlenen sembolü topladığı takdirde seçebileceği pekiştireçleri arayüze yazar.	%100			
10. Kendini değerlendirme stratejisi için öğrencinin oturum süresince toplamış olduğu sembol sayısı arayüze yazar.	%100			
TOPLAM				

EK 10 Kendini Yönetme Stratejileri Kitapçığı

KENDİNİ YÖNETME STRATEJİLERİ NEDİR?

Kendini yönetme stratejilerinin kullanımının avantajları;

- Kendini yönetme stratejileri başkaları tarafından değiştirilmesi zor olan davranışların değiştirilmesini sağlar.
- Davranış başka bireyler tarafından değiştirilirken, davranışın önemli detayları gözden kaçırılabilir fakat davranış bireyin kendisi tarafından değiştirildiğinde böyle bir risk oluşmaz.
- Değiştirilen davranışın genellenmesini ve sürdürülmesini sağlar.
- Birkaç kendini yönetme stratejisi birçok davranışın kontrol edilmesini sağlar.
- Farklı beceri ve yeteneklere sahip her öğrenci kendini yönetme stratejilerini kullanabilir.
- Bazı öğrenciler başkaları tarafından belirlenen amaçlardan çok kendi belirledikleri amaçları gerçekleştirmeyi tercih ederler.
- Kendini yönetme stratejilerini kullanan öğrenciler grup etkinliklerine daha etkili ve verimli katkı sağlar.
- Öğrencinin kendini yönetme stratejilerini kullanması aynı zamanda akademik becerilerdeki başarısını artırır.
- Kendini yönetme eğitimin nihai hedefidir.
- Kendini yönetme topluma fayda sağlar.
- Kendini yönetme öğrencinin özgür ve iyi hissetmesini sağlar (Cooper, Heron ve Heward, 2007).

Kendini yönetme, bireyin kullandığı bazı stratejiler ile kendi davranışlarını organize etmesidir. Kendini yönetme stratejilerinin kullanılmasının (a) daha etkili ve verimli yaşamak için, (b) kötü alışkanlıkları bırakıp iyi alışkanlıklar edinmek için, (c) zor görevleri ve kişisel hedefleri gerçekleştirmek için faydalı olduğu ifade edilmektedir (Cooper ve diğerleri, 2007).

Kendini Yönetme Stratejileri Uygulamalı Davranış Analizini temel alarak geliştirilmiş olan, uygun olan davranışları arttırmak ve uygun olmayan davranışları azaltmak için kullanılan tekniklerden biridir.

KENDİNE ÖN UYARAN VERME STRATEJİSİ

Kendine ön uyarı verme, bireyin beklenen davranışı başlatmak üzere işitsel ya da dokunsal bir uyarı kendisine sunmasıdır (Agran ve diğerleri, 2003).

Kendine ön uyarı verme stratejisinin en önemli faydası öğrencilerin başkalarına yönelik bağımlılığının azaltılmasını sağlamasıdır.

- Bu stratejiyle öğrenci başka birinin kendisine beceriyi yapmasını söylemesini beklemekten bir ön uyarı almayı ve bu ön uyarıya tepki vermeyi öğrenir (Yücesoy Ozkan, 2007).
- Örneğin öğrencinin bir çalışmaya başlamadan önce çalışma için gerek materyallerin resminin çalışma öncesinde göreceği şekilde kendisine sunulması. Çalışma kağıdındaki çalışmalara nereden başlayacağını bağımsız bir şekilde belirleyemeyen bir öğrenciye "ilk sorudan başla" ifadesi ses kaydı olarak bir cihazla öğrenciye sunulabilir.

Kendine Ön Uyarı Verme Stratejisi Öğretim Basamakları

- Sürdürülmek veya değiştirilmek istenen davranış ya da etkinliğin belirlenip tanımlanması
- Hedef davranışın alt basamaklara ayrılması
- Görsel işitsel ya da dokunsal ön uyarının seçilmesi
- Belirlenen ön uyarının öğrenci tarafından kolaylıkla anlaşılabilir ve kullanılabilir biçimde hazırlanması
- Ön uyarının nasıl sunulacağını belirlenmesi
- Ön uyarının kullanımının öğretilmesi

Kendini yönetme stratejilerinden biri olan kendine yönerge verme, bireyin bir işi yapmak için kendi kendine konuşması ve daha sonra o işi yapması olarak ifade edilir (Alberto ve Troutman, 2009; Yücesoy-Özkan, 2007).

KENDİNE YÖNERGE VERME STRATEJİSİ

Örneğin iki basamaklı sayı ile iki basamaklı sayıyı toplamayı öğrenen bir öğrencinin “ilk olarak sağ taraftaki üstteki sayı ile sağ taraftaki alttaki sayıyı toplamalıyım” vb. yönergeleri öğrencinin kendine sunması ve sonra söylediği yönergeyi yerine getirmesi gibi uygulamalar kendine yönerge stratejisinin uygulanmasına örnektir.

Kendine Yönerge Verme Stratejisi Öğretim Basamakları

Belirlenen davranış için kendine yönerge verme stratejisinin kullanımı konusunda öğrenciye gerekçenin açıklanması

·Belirlenen davranışın nasıl gerçekleştirileceği ve kendine yönerge vermenin nasıl kullanılacağı konusunda öğretmenin öğrenciye model olması

·Öğrenci davranışı gerçekleştirirken uygulamacı tarafından yönerge verilmesi

·Belirlenen davranışı gerçekleştirirken öğrencinin kendi kendine sesli şekilde yönerge vermesi

·Belirlenen davranışı gerçekleştirirken öğrencinin içinden kendi kendine yönerge vermesi

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin kabul edilebilir bir zamanda belirli bir göreve yönelik yeterlik standartlarına kendisinin karar vermesi ve bu standartlara erişmeyi hedeflemesidir (Carr ve diğerleri, 2014 Akt. Sönmez-Kartal, 2017).

KENDİNE AMAÇ BELİRLEME STRATEJİSİ

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere kendine amaç belirleme stratejisi öğretildiğinde, belirledikleri amaca ulaşmak için daha fazla çaba sarf ettiklerini göstermektedir.

Örneğin öğrenciye "bu sayfada yazan hikayeyi kaç dakikada okuyabilirsin?", "bu çalışma kağıdındaki 5 bölme işlemini kaç dakikada çözebilirsin?" gibi sorular yöneltilerek kendisi için amaç belirlemesi sağlanabilir.

Kendine Amaç Belirlemenin Öğretim Basamakları

- Öğrenciye kendisi için amaç belirlemenin önemini ve yararını açıklama
- Öğrenciden beklenen davranışı açıkça ifade etme
- Öğrenciden kendinden beklenen davranışı sözel olarak anlatmasını isteme
- Öğrencinin kendinden beklenen davranış için hedef belirlemesi ve bu hedefi ifade etmesi
- Öğrenciye davranışı sergilemesi için fırsat sunma
- Amacı gerçekleştirip gerçekleştirmediği konusunda öğrenciye dönüt verme

- Öğrencinin ders esnasında gerçekleştirmesi gereken davranışları öğretmeni ile belirleyerek kendine davranışsal amaçlar belirlemesi sağlanabilir.

- Örneğin izin almadan yerinden kalkma davranışı gösteren öğrenciye, ders esnasında yerinden kalkmama davranışının önemi ve gerekliliği anlatıldıktan sonra, bunu kendisi için amaç olarak belirlemesi sağlanabilir.

KENDİNİ İZLEME STRATEJİSİ

Kendini izleme stratejisi ise, belirlenen hedef davranışa bireyin sahip olup olmadığının kendi tarafından incelenmesi ve hedef davranışın meydana gelme veya gelmeme sıklığını kaydetmesidir (Johnson, 2008). Kendini izleme, kazanılmış davranışlara akıcılık ya da kalıcılık kazandırma için uygun bir stratejidir (Yücesoy-Özkan, 2012).

Kendini izlemede öğrenciler hedef davranışları kayıt etmek için genellikle davranış kayıt formları ve beceri analizi kayıt formları kullanırlar.

Örneğin öğrencinin hedef davranışının el yıkama becerisi olduğunda kendini izleme stratejini kullanabilmesi için el yıkama beceri analizi kayıt formu kullanılabilir.

Kendini İzleme Stratejisi Öğretim Basamakları

- Öğrenci tarafından izlenecek olan hedef davranışın belirlenmesi ve tanımlanması
- Davranışı kaydetmek için hangi kayıt tekniğinin kullanılacağına belirlenmesi
- Belirlenen kayıt tekniğinin ne olduğu ve nasıl kullanılacağına öğrenciye açıklanması
- Öğretmenin hedef davranışı gerçekleştirirken aynı zamanda kendini izleme sürecini gerçekleştirerek öğrenciye model olması
- Rol oyunları sırasında öğrencinin kendini izlemeyi gerçekleştirmesi için fırsat sunulması
- Öğrencinin performansının izlenmesi

KENDİNİ DEĞERLENDİRME STRATEJİSİ

Kendini değerlendirme, bireyin hedef davranışı ölçütü karşılar düzeyde gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesidir (Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar, 2014).

Kendini değerlendirme stratejisi, öğrencinin öğretim öncesinde var olan düzeyini belirlemek üzere hedef davranışı sergileyip sergilemediğini belirlemesi ya da öğretim sonunda öğretimi yapılan davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemesidir (Yücesoy-Özkan, 2009).

Süreçte genel olarak öğrencinin kendini izleme aşamasında tuttuğu kayıtları kullanarak kendi performansını değerlendirebilir.

Örneğin bir derste doğru cevaplaması gereken işlem sayısını işlemleri tamamladıktan sonra kontrol ederek kendini değerlendirmesi.

Kendini Değerlendirme Stratejisi Öğretim Basamakları

- Değerlendirilecek olan hedef davranışın belirlenmesi
- Davranış ölçütünün ne olduğu ve ölçütün karşılanıp karşılanmadığına nasıl karar verileceğinin öğrenciye anlatılması
- Davranışı değerlendirmek için hangi araç gerecin kullanılacağına belirlenmesi
- Belirlenen araç gereçlerin ne olduğu ve nasıl kullanılacağına öğrenciye açıklanması
- Öğretmenin hedef davranışı gerçekleştirirken aynı zamanda kendini değerlendirme sürecini gerçekleştirerek öğrenciye model olması
- Rol oyunları sırasında öğrencinin kendini değerlendirmeyi gerçekleştirmesi için fırsat sunulması
- Öğrencinin performansının izlenmesi

KENDİNİ PEKİŞTİRME STRATEJİSİ

Kendini pekiştirme, bireyin hedef davranışa ilişkin ölçütü karşılayıp karşılamadığına bağlı olarak hoşuna giden bir ödülü seçmesidir (Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar, 2014).

Kendini pekiştirme stratejisi, bireyin ölçütü karşılayıp karşılamadığına bağlı olarak hoşuna giden bir ödülü seçmesidir (Yücesoy-Özkan ve diğerleri, 2014). Kendini pekiştirmenin etkili olması için öğrenci için etkili olacak pekiştireçlerin belirlenmesi önemlidir.

Kendini Pekiştirme Stratejisi Öğretim Basamakları

- Pekiştirilecek olan hedef davranışın belirlenmesi ve tanımlanması
- Öğrencinin pekiştirme ölçütü konusunda, davranış hangi düzeyde sergilendiğinde pekiştirileceği konusunda bilgilendirilmesi
- Kullanılacak pekiştireçlerin belirlenmesi
 - Öğretmenin hedef davranışı gerçekleştirirken aynı zamanda kendini pekiştirme sürecini gerçekleştirerek öğrenciye model olması
- Rol oyunları sırasında öğrencinin kendini pekiştirmeyi gerçekleştirmesi için fırsat sunulması
- Öğrencinin performansının izlenmesi

EK 11 Başlama Düzeyi Oturumları Veri Kayıt Formu

Başlama Düzeyi Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrenci :			
Gözlem süresi:			
Davranış:			
Davranış tanımı:			
Tarih	Ders süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme oranı
Hedef Davranışı Gerçekleştirdiği Süre Ortalaması:			
Hedef Davranışı Gerçekleştirme Oran Ortalaması:			

EK 12 Uygulama Oturumları Veri Kayıt Formu

Uygulama Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrenci:			
Gözlem süresi:			
Davranış:			
Davranış tanımı:			
Tarih	Ders süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme oranı
Hedef Davranışı Gerçekleştirdiği Süre Ortalaması:			
Hedef Davranışı Gerçekleştirme Oran Ortalaması:			

EK 13 Genelleme Oturumları Veri Kayıt Formu

Genelleme Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrenci:			
Gözlem süresi:			
Davranış:			
Davranış tanımı:			
Tarih	Ders süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme oranı
Ön-test			
Hedef Davranışı Gerçekleştirdiği Süre Ortalaması:			
Hedef Davranışı Gerçekleştirme Oran Ortalaması:			
Son-test			
Hedef Davranışı Gerçekleştirdiği Süre Ortalaması:			
Hedef Davranışı Gerçekleştirme Oran Ortalaması:			

EK 14 İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu

İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrenci:			
Gözlem süresi:			
Davranış:			
Davranış tanımı:			
Tarih	Ders süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme süresi	Dersle ilgilenme davranışlarını gerçekleştirme oranı
Hedef Davranışı Gerçekleştirdiği Süre Ortalaması:			
Hedef Davranışı Gerçekleştirme Oran Ortalaması:			

EK 15 Pekiştireç Belirleme Formu

PEKİŞTİREÇ BELİRLEME FORMU

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Yaş/Sınıfı:

Sevgili öğrenci,

Aşağıdaki tabloda bazı yiyecek-içeceklerin, etkinliklerin ve nesnelerin isimleri yer almaktadır. Her birini okuyup düşünmeni ve onu sevip sevmediğini belirtmeni istiyoruz. Önce tablodaki ilk satırdan başlayarak yazanları okumanı sonra da yanında yer alan “çok severim”, “severim”, “sevmem” kutucuklarından senin için uygun olan birini işaretlemen istiyoruz.

Pekiştireçler	Çok Severim	Severim	Sevmem
Yiyecek – İçecekler			
Fındık			
Kuru üzüm			
Fıstık			
Çikolata			
Kraker			
Kek			
Şeker			
Bisküvi			
Dondurma			
Süt			
Meyve Suyu			
Kola			
Çay			
Sakız			
Meyve			
Diğer sevdiğim şeyler:			
Etkinlikler			
Top oynamak			
Müzik dinlemek			
Futbol oynamak			

Basketbol oynamak			
İp atlamak			
Resim yapmak / boyamak			
Bilgisayarda oyun oynamak			
Tablet oyunu oynamak			
Çizgi film izlemek			
Kütüphaneye gitmek			
Diğer sevdiğim şeyler:			
Nesneler			
Top			
Renkli kalemler			
Oyuncak			
Oyun kartları			
Kutu oyunu			
Resimli Etiket – Çıkartma			
Renkli kitaplar			
Puzzle			
Defter			
Boyalar			
Renkli kalem başlıkları			
Renkli ataçlar			
Rozet			
Diğer sevdiğim şeyler:			

EK 16 Uygulama Güvenirlik Formu

Rehber Öğretmenin Katılımcı Öğrenci ile Gerçekleştirdiği Öğretim ve Genelleme Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirlik Formu

Uygulamacı:

Gözlemci:

Öğretim Oturumu Tarihi:

Gözlem Yapılan Tarih:

Uygulama Basamakları	Evet	Hayır
1. Rehber öğretmen ders öncesinde öğrenci ile bir araya geldi mi?		
2. Rehber öğretmen öğrenciye KYS-MU'yu neden kullanacağını, derste neler yapması gerektiğini anlatmadan önce onun dikkatini yöneltmesi için ipucu sundu mu?		
3. Rehber öğretmen öğrenciye derste neler yapması gerektiğini anlatırken öğrencinin uygun davranışlar sergilemesinin (örneğin, dinleme, söylenilenleri yapma, gösterme, vb.) önemini anlattı mı?		
4. Rehber öğretmen öğrenciye KYS-MU'yu sınıfta kullanmasının önemini anlattı mı?		
5. Rehber öğretmen öğrenciye KYS-MU'nun nasıl kullanması gerektiğini anlattı ya da hatırlattı mı?		
6. Rehber öğretmen KYS-MU'ya öğrencinin bilgilerini onunla birlikte yazdı mı?		
7. Rehber öğretmen öğrenciye tablet bilgisayarı vererek onu sınıfa yönlendirdi mi?		
8. Rehber öğretmen dersten sonra öğrenci ile bir araya geldi mi?		
9. Rehber öğretmen öğrencinin ders sırasında KYS-MU'nun nasıl kullandığını anlatmasını istedi mi?		
10. Rehber öğretmen öğrenciye daha önceden belirledikleri pekiştireci sundu mu?		
TOPLAM		

EK 17 Sosyal Geçerlik Formu (Rehber Öğretmenler)

Sosyal Geçerlik Formu (Rehber Öğretmenler)

Araştırmada uygulamacı olarak yer almış olan siz rehber öğretmenin KYS-MU'ya ve uygulama sürecine ilişkin görüşlerinizi belirtmenizi rica etmekteyiz. Görüşleriniz ve katkınız için teşekkür ederiz.

Özlem TOPRAK

Araştırmacı

Sorular
1. KYS-MU'nun ve uygulama sürecinin olumlu yönleri sizce nelerdir? Anlatır mısınız?
2. KYS-MU'nun ve uygulama sürecinin olumsuz yönleri sizce nelerdir? Anlatır mısınız?
3. KYS-MU'nun çalışmayı gerçekleştirdiğiniz öğrencinin kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin ne gibi etkileri oldu? Paylaşır mısınız?
4. KYS-MU'nun çalıştığınız öğrencinizin diğer davranışları üzerinde sizce ne gibi etkileri olduğu? Paylaşır mısınız?
5. KYS-MU Programının kendinizin davranışlarında ya da rehberlik çalışmalarınızda ne gibi farklılıklara yol açtı? Anlatır mısınız?
6. KYS-MU'yu kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan ya da almayan diğer öğrencileriniz için kullanmayı düşünür müsünüz? Bilgi verir misiniz?
7. KYS-MU'yu diğer rehber öğretmenlerin de öğrencileri ile kullanmalarını tavsiye eder misiniz?

EK 18 Sosyal Geçerlik Formu (Sınıf Öğretmenleri)

Sosyal Geçerlik Formu (Sınıf Öğretmenleri)

Araştırmaya katılan kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencinizin kullandığı KYS-MU'ya ve uygulama sürecine ilişkin görüşlerinizi belirtmenizi rica etmekteyiz. Görüşleriniz ve katkınız için teşekkür ederiz.

Özlem TOPRAK

Araştırmacı

Sorular
1. KYS-MU'nun ve uygulama sürecinin olumlu yönleri sizce nelerdir? Anlatır mısınız?
2. KYS-MU'nun ve uygulama sürecinin olumsuz yönleri sizce nelerdir? Anlatır mısınız?
3. KYS-MU'nun öğrencinizin kendini yönetme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin ne gibi etkileri oldu? Paylaşır mısınız?
4. KYS-MU'nun öğrencinizin dersle ilgilenme davranışları üzerinde sizce ne gibi etkileri olduğu? Paylaşır mısınız?
5. Öğrencinizin KYS-MU'yu kullandığı derslerde sizin ders anlatma sürecinizde ne tür değişiklikler oldu? Anlatır mısınız?
6. KYS-MU'yu kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan ya da almayan diğer öğrencilerinizin kullanması ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
7. KYS-MU'yu diğer sınıf öğretmenlerinin de sınıflarında kullanmalarının yararları konusunda görüşünüzü paylaşır mısınız?

EK 19 Sosyal Geçerlik Formu (Öğrenciler)

Sosyal Geçerlik Formu (Öğrenciler)

Rehber öğretmenin ile yaptığınız çalışma ve KYS-MU ile ilgili sana soracağım sorulara cevap vermeni istemekteyiz. Cevapların şimdiden için teşekkür ederiz.

Özlem TOPRAK

Araştırmacı

Sorular
1. Rehber öğretmenin ile yaptığınız çalışma sence nasıldı? Anlatır mısın?
2. KYS-MU'yu kullanırken neler hoşuna gitti?
3. KYS-MU'yu kullanırken neler hoşuna gitmedi?
4. KYS-MU'yu kullanmayı öğrenmede ne gibi zorluklar yaşadın? Anlatır mısın?
5. KYS-MU'yu ders sırasında kullanmak ders ile ilgili görevlerini yapmanda ne gibi kolaylıklar sağladı?
6. KYS-MU'yu ders sırasında kullanmak ders ile ilgili görevlerini yapmanda ne gibi zorluklar yarattı?
7. KYS-MU'yu kullanırken sınıf arkadaşlarının olan davranışlarında ne gibi değişiklikler oldu?
8. KYS-MU'yu kullanırken sınıf öğretmenin sana olan davranışlarında ne gibi değişiklikler oldu?
9. Bu çalışmadan sonra sence sınıfta dersi dinlemende, öğretmenin senden yapmanı istediği görevleri yapmanda ne gibi değişiklikler oldu? Açıklar mısın?
10. KYS-MU'yu okulda farklı derslerde ve evde ders çalışırken kullanmak ister misin?