

**T.C.**  
**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DOĞRUDAN VE DOLAYLI TERCİH DEĞERLENDİRMESİYLE  
BELİRLENEN PEKİŞTİREÇLERİN OTİZMLİ ÇOCUKLARIN  
ETKİNLİKLE İLGİLİ OLMA DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**MEBRULE MUTLU ÖĞRETİCİ**

**BOLU-2019**

**T.C.**  
**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DOĞRUDAN VE DOLAYLI TERCİH DEĞERLENDİRMESİYLE  
BELİRLENEN PEKİŞTİREÇLERİN OTİZMLİ ÇOCUKLARIN  
ETKİNLİKLE İLGİLİ OLMA DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan**  
**Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ**

**Danışman**  
**Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE**

**BOLU, TEMMUZ-2019**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Mebrule ÖĞRETİCİ tarafından hazırlanan “Doğrudan ve Dolaylı Tercih Değerlendirmesiyle Belirlenen Pekiştireçlerin Otizmli Çocukların Etkinlikle İlgili Olma Davranışı Üzerindeki Etkisi” adlı çalışması Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (19.08.2019)

### Akademik Unvan ve Adı Soyadı

### İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE  
Üye : Prof. Dr. Berrin BAYDIK  
Üye : Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

Murhanlı.  
Berrin Baydik  
Ahmet Yikmiş

### Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

  
Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

## ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Doğrudan ve Dolaylı Tercih Değerlendirmesiyle Belirlenen Pekiştireçlerin Etkinlikle İlgili Olma Davranışı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” baŐlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, baŐkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 18/06/2019

  
Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ

## TEŞEKKÜR

Araştırma konusunun belirlenmesinden raporlaştırılmasına kadar geçen sürede, akademik desteğiyle birlikte manevi olarak da beni yüreklendiren ve destekleyen, sabrını hiçbir zaman benden esirgemeyen sayın danışmanım, kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE'ye,

Akademik serüven yolculuğuna birlikte çıktığımız andan itibaren her türlü desteği sınırsızca sunan, sadece varlıklarıyla dahi her zaman bana güç veren yol arkadaşlarım değerli Nefise ARACI ve Sibel SÜMER'e,

Başarılarımda ve dahi başarısızlıklarımda hep yanımda olan, çalışmalarımı da beni destekleyen, yapabileceğime her zaman inanan, bu yolda yüreklendiricim olan çok değer verdiğim dostum Fatma TUNÇ'a,

Yokluğuyla dahi bana bir şeyler öğretmeye devam eden merhum babam Hikmet MUTLU'ya ve onun yokluğunu hissettirmemek için elinden geleni yapan, bugün geldiğim noktanın en büyük mimarı kıymetlim, dayım Nevzat ÖNDER'e,

Yürüdüğüm her taşlı yolda hep yanımda olan, beni benden önce düşünen, hayatımın her anını varlıklarıyla anlamlı kılan, tez aşamasında yapabilecekleri en ufak şeyle bana destek olabilmek için üstün çaba gösteren, kardeşlik duygusunun her engeli aşmada yeterli güç olduğunu defalarca göstermiş olan ablalarıma-abime,

Duasının gücüne her zaman inandığım ve hayattaki en büyük şükürüm, servetim olan annem Ayten MUTLU'ya,

Son olarak da kendisinden çalıp, çalışmamda kullandığım vakitlere büyük bir sabır ve anlayışla yaklaşan, kahrımın en yürekten taliplisine; kıymetli eşim Şuayip ÖĞRETİCİ'ye tez sürecimde sunmuş olduğu sınırsız destek ve kılavuzluğu için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
TABLolar DİZİNİ.....	vi
GRAFİKLER DİZİNİ.....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
ÖZET .....	ix
ABSTRACT.....	x
I. BÖLÜM	
1. Giriş .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	6
1.3. Önem.....	7
1.4. Sayıtlar .....	8
1.5. Sınırlılıklar .....	8
1.6. Tanımlar .....	9
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Alanyazın.....	10
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	10
2.1.1. Otizm spektrum bozukluğunun tanımı.....	10
2.2. İlgili Alanyazın.....	18
2.2.1. Yurt dışında yapılan araştırmalar .....	19
2.2.2. Türkiye’de yapılan araştırmalar .....	35
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	37
3.1. Araştırma Modeli .....	37
3.1.1. Bağımlı değişken.....	38
3.1.2. Bağımsız değişken .....	39
3.1.3. Araştırmada dönüşümlü uygulamalar modelinin uygulanması .....	39
3.2. Katılımcıların Seçimi .....	40

3.2.1. Katılımcılar .....	40
3.2.2. Deneklerin seçimi .....	41
3.2.3. Ortam ve araçlar .....	41
3.2.3.1. Ortam .....	41
3.2.3.2. Araç-gereçler .....	42
3.3. Veri Toplama Aracı.....	44
3.3.1. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi.....	44
3.3.1.1. Doğrudan uygulanan iki uyaranlı tercih değerlendirme formunun geliştirilmesi .....	45
3.3.1.2. Dolaylı tercih değerlendirme formunun geliştirilmesi (öğretmenlere uygulanan 5'li likert form).....	46
3.3.1.3. Zaman aralığı kayıt formunun geliştirilmesi .....	46
3.3.2. Veri toplama araçlarının uygulanması .....	47
3.3.2.1. Doğrudan belirlenen iki uyaranlı tercih değerlendirme formunun uygulanması .....	47
3.3.2.2. Bütüncül zaman aralığı kayıt formunun uygulanması.....	48
3.4. Verilerin Toplanması .....	48
3.4.1. Etkililik verilerinin toplanması .....	48
3.4.2. Verimlilik verilerinin toplanması.....	49
3.4.3. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması .....	49
3.4.4. Güvenirlik verilerinin toplanması .....	49
3.4.4.1. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması .....	50
3.4.4.2. Uygulama güvenirligi verilerinin toplanması.....	50
3.5. Verilerin Analizi.....	50
3.5.1. Etkililik verilerinin analizi .....	51
3.5.2. Verimlilik verilerinin analizi.....	51
3.5.3. Sosyal geçerlik verileri analizi .....	51
3.5.4. Güvenirlik verilerinin analizi .....	52
3.5.4.1. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri analizi .....	52
3.5.4.2. Uygulama güvenirligi verilerinin analizi.....	52
<b>IV. BÖLÜM</b>	
<b>4. Bulgular ve Yorumlar .....</b>	<b>53</b>

4.1. Katılımcıların Verimlilik Bulguları ve Yorumları .....	56
4.2. Sosyal Geçerlik Bulguları .....	56
<b>V. BÖLÜM</b>	
5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	59
5.1. Tartışma.....	59
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	61
5.2.1. Sonuç.....	61
5.2.2. Öneriler .....	62
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>64</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>71</b>
EK-1. Gönüllü Bilgilendirme Formu .....	73
EK-2. Veliler İçin Onay Formu .....	79
EK-3. Katılımcı Öğretmen Onay Formu.....	81
EK-4. Doğrudan Tercih Değerlendirmesi Kayıt Formu .....	82
EK-5. Dolaylı Tercih Değerlendirmesi Kayıt Formu .....	105
EK-6. Başlama Düzeyi Veri Kayıt Formu .....	110
EK-7. Uygulama Oturumu Kayıt Formu .....	111
EK-8. Verimlilik Kayıt Formu (Dolaylı tercih değerlendirme pekiştirme sepeti) .	112
EK-9. Gözlemciler Arası Güvenirlilik Kayıt Formu.....	113
EK-10. Uygulama Güvenirliği Formu .....	114
EK-11. Sosyal Geçerlik Formu .....	115
EK-12. Doğrudan ve Dolaylı Tercih Değerlendirmesi Pekiştirme Sepeti Görseli....	118
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>119</b>



**TABLolar DİZİNİ**

<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların haftalık çalışma saatleri. ....	39
--	----



## GRAFİKLER DİZİNİ

<b>Grafik 4.1.</b> Katılımcılarda başlama düzeyi, öğretim oturumları ve son evre oturumlarında doğrudan pekiştireç ve dolaylı pekiştireç kullanımının grafiği .....	53
---	----



**KISALTMALAR DİZİNİ**

BZAK	: Bütüncül Zaman Aralığı Kaydı
CHAT	: Checklist for Autism in Toddlers (Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği)
DSM	: Diagnostic and Statistical Manual
DUM	: Dönüşümlü Uygulamalar Modeli
M-CHAT	: Modified Checklist for Autism in Toddlers (Değiştirilmiş Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği)
NAC	: National Autism Center
OÇEM	: Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
UDA	: Uygulamalı Davranış Analizi
YGB	: Yaygın Gelişimsel Bozukluk

## ÖZET

### DOĞRUDAN VE DOLAYLI TERCİH DEĞERLENDİRMESİYLE BELİRLenen PEKİŞTİREÇLERİN OTİZMLİ ÇOCUKLARIN ETKİNLİKLE İLGİLİ OLMA DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Mutlu Öğretici, Mebrule  
Yüksek Lisans Tezi  
Özel Eğitim Anabilim Dalı  
Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı  
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE  
Temmuz - 2019, x + 115 Sayfa

Bu araştırmanın amacı; otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin etkinlikle ilgili olma davranışları üzerinde doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesinin etkililiğini karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmaya yaşları yedi ve on bir olaniki erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni etkinlikle ilgili olma düzeyidir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise, doğrudan tercih değerlendirmesi ile dolaylı tercih değerlendirmesi yöntemidir. Araştırmada başlama düzeyi, uygulama oturumları, son evre, verimlilik bulguları ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların doğrudan tercih değerlendirmesiyle yapılan oturumlarda etkinlikle ilgili olma düzeylerinin daha yüksek olduğu ve bu yöntemin daha verimli olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Otizm Spektrum Bozukluğu, Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuk, Etkinlikle İlgili Olma, Doğrudan Tercih Değerlendirmesi

**ABSTRACT****THE EFFECT OF REINFORCEMENTS DEFINED BY DIRECT AND  
INDIRECT PREFERENCE EVALUATION ABOVE BEHAVIOUR OF BEING  
RELATED TO ACTIVITY**

Mutlu Öğretici, Mebrule  
M. Sc. Thesis  
Department of Special Education  
Department of Education of Mental Disabilities  
Supervisor: Assist. Prof. Dr. Nurhan CORA İNCE  
July - 2019, x + 115 Pages

Aim of this research is to comparatively examine effectiveness of direct and indirect preference evaluation above behaviour of being related to activity for whom diagnosed with autism spectrum. As a one of the one-subject research. Two male students in age 7 and 11 are participated in research. Dependent variable of research is level being interested in activity. Independent variables of research are direct preference evaluation method and indirect preference evaluation method. Starting level, utilizing sessions, endstate productivity findings and teacher's view take part in research. At the end of the research it is established that participants' level of being interested in activity is higher in sessions with direct preference evaluation and this method is more productive, too. Findings from conclusion of research are criticized around literature.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, Individual with Autism Spectrum Disorder, Being Interested in Activity, Direct Preference Evaluation.

# I. BÖLÜM

## 1. Giriş

### 1.1. Problem Durumu

Toplumları oluşturan bireyler birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Bu farklı özellikler bireylerin gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Olumsuz yönde etkilediği durumlardan biri de Otizm Spektrum Bozukluğudur (Özdemir, 2014).

Otizm Spektrum Bozukluğunun (OSB) yaygınlığı noktasında alan yazında farklı bilgiler bulunmaktadır. Diken ve Korkmaz (2010)'a göre OSB sosyal statüsü, ırkı, etnik grubu ne olursa olsun her toplumda görülebilmektedir. 1980'li yıllarda her 2500 çocuktan birinin OSB'ye ilişkin özellikler gösterdiği bilinirken, son yıllarda her 68 çocuktan birinin Otizm Spektrum Bozukluğundan etkilendiği yönünde araştırma bulguları mevcuttur (Baird, Charman ve Santos, 2001; Center for Disease Control and Prevention, 2014; Chakrabarti ve Fambone, 2001; Wells, Collier ve Sheehy, 2016). 1991 ve 2001 yılları arasında yaygınlık oranlarında yaklaşık üç kat artış olmasına bağlı olarak medya-aile ve kuruluşlar üçgeni bu tanı üzerinde yoğunlaşmaya yöneltmiştir. Artışın temel nedeni olarak da tanı ölçütlerinin daha çok sayıda engel grubunu içine alacak şekilde değişmiş olmasının yanı sıra bireylerde farkındalığın artmış olması gösterilmektedir (Hall, 2009; Korkmaz, 2010; Yosunkaya, 2013; Williams, 2011).

Otizmin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında oranın (erkek/kız) 5/1 olduğu görülmektedir (A Parent's Handbook, 2017, 2). Yosunkaya tarafından yapılan çalışmada ise yaşa göre yaygınlık 3-17 yaş arasındaki bireylerde 1/91 olarak ifade edilmiştir. Ülkemiz bazında değerlendirildiğinde kapsamlı bir araştırmanın henüz yapılmamış olması sorunuyla karşılaşmakla beraber sonuçların dünya geneline yakınlık göstereceği yönündeki görüşler ağır basmaktadır. Bu alanda önemli çalışmalar yapmış

olan Tohum Otizm Vakfı 2008 yılında Adana, Bursa, Gaziantep, İzmir ve Kocaeli illerinde yaptığı çalışmalarda yaklaşık 45.000 çocuğu OSB riski açısından değerlendirmiştir. Bu değerlendirme sürecinde M-CHAT (modified Checklist for Autism in Toddlers: Değiştirilmiş Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği) ve CHAT (Checklist for Autism in Toddlers: Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeği) ölçekleri kullanılmıştır. Ölçeklerle yapılan araştırmanın sonucunda yüksek ve orta düzeyde risk grubunda çocuklar olduğu belirlenmiştir (Tohum Otizm Vakfı, 2019).

Türkiye İstatistik Kurumu'nun "0-6 yaş çocuklarda görülen sağlık sorunlarının cinsiyet ve yerleşim yerlerine göre dağılımı" içerikli çalışmasında (2008, 2010, 2012) elde edilen veriler grafikleştirilirken OSB tanısı "diğer" başlığı altında; öğrenme güçlüğü, zekâ geriliği, zihinsel gecikme, serebral palsi, doğuştan kalça çıkıklığı tanılarıyla aynı grupta yer almıştır. Bu durumdan da anlaşılacağı gibi ülkemizde OSB'li bireylerin genel nüfus içerisindeki oranları kesin olarak bilinmemektedir (Kırcaali-İftar, 2013).

Yaşamın ilk yıllarından itibaren hayatı tanıma ve benliğini kazanma noktalarında olduğu gibi eğitim öğretim noktasında da bir yetişkinin, uzmanın, akranın desteğine ve yönlendirmesine ihtiyaç duyan birey, OSB tanısını taşıyor olduğunda bu desteğe çok daha fazla ihtiyaç duymaktadır. OSB'li çocuklara birçok beceri ve davranışı edinebilmek için özel olarak yapılandırılmış programlara ve öğretim ortamlarına ihtiyaç duyarlar. Normal gelişim gösteren bireylerde olduğu gibi OSB'li çocuklarda da bireysel farklılıkların varlığı ve gereksinimlerin zamanla değişkenlik gösteriyor olması eğitime yön vermektedir. Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde OSB'li çocukların eğitiminde bilimsel dayanaklı birçok farklı yöntem göze çarpmaktadır ancak hepsinde ortak amaç en az kısıtlayıcı ortamda bireye en iyi eğitimi sunabilme, yaşam kalitesini artırabilme, çevreye ve ebeveynlerine bağımlılığını azaltmayı sağlayabilmektir. OSB'li çocukların erken çocukluk döneminden başlayıp tüm eğitimini kapsayan okul dönemi ve yetişkinlik dönemindeki iş ve mesleki eğitim programları da dâhil olmak üzere yaşam boyu süren nitelikli bir eğitim hizmeti alabilmeleri bu bireylerin toplumsal bütünleşmeyi sağlayabilmeleri adına gerekli görülmektedir. Nitelikli özel eğitim hizmetlerinin sağlanması OSB'li çocuğun yaşına, özelliklerine, yeterliliklerine ve gereksinimlerine

göre işlevsel eğitim-öğretim programlarının oluşturulması, program sayısının artırılması ve çeşitlendirilmesi ile mümkün olabilmektedir (Yaygın Gelişimsel Bozukluklar Destek Eğitim Programı, 2008; Webber ve Scheuermann, 2008; Williams ve Williams, 2011). OSB'li bireylerin eğitimi öncelikli olarak kişisel bağımsızlık ve sosyal sorumluluk becerilerini (National Reserch Council, 2001) öz bakım, günlük yaşam becerilerini daha sonra ise akademik becerileri kazandırmakla başladığı görülmektedir (Simpson, de Boer-Ott ve Smith-Myles, 2003; Yaygın Gelişimsel Bozukluklar Destek Eğitim Programı, 2008).

Ülkemizde ise 2006 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde otizmlili çocukların eğitimlerinin genel çerçevesi çizilmiş, hazırlanması ve uygulanması gereken programlar hakkında açıklamalar yapılmıştır. Bu yasa kapsamında otizmlili çocuklara sunulan eğitim-öğretim ortamlarını şu şekilde sınıflandırmak mümkündür:

- Kaynaştırma Sınıfı
- Genel Eğitim Sınıfı
- Özel Eğitim Sınıfı
- Özel Eğitim Uygulama Merkezi
- Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
- Evde Eğitim-Öğretim
- Hastane Sınıfı-Okulu

OSB'li çocukların eğitimleri bilimsel dayanaklı uygulamalarla sürdürülmektedir. Bu uygulamaların pek çoğunun uygulamalı davranış analizine (UDA) dayalı olduğu görülmektedir (McLeod, Wood ve Klebanoff, 2015; NAC (National Autism Center), 2009, 2015; Odom ve Connie, 2015). Uygulamalı Davranış Analizi, davranışların nedenlerini analiz eden, davranışçı psikolojiye ve sosyal öğrenme kuramına dayalı ilke ve yöntemleri uygulamayı içeren bilimsel bir disiplindir. Bu disiplinde gözlenebilir ve ölçülebilir hedef davranışları arttırma, yeni davranış kazandırma ve istenmeyen davranışları azaltma amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için davranış üzerinde en fazla etkiye sahip olan çevresel özelliklerden davranış sonrası durumlar kontrol altına alınmalıdır (Slavin, 1994). Davranış sonrası uyarıların



etkisiyle oluşturulmuş davranış değiştirme tekniklerinden bazıları olumlu-olumsuz pekiştirme, ayrımlı pekiştirme, olumlu davranış desteği, sönme, hoş giden uyarı çekme, hoş gitmeyen uyarı sunmadır (Alberto ve Troutman, 1995; Bower ve Hilgard, 1981).

Adı geçen davranış değişikliğini gerçekleştirmek ve kalıcılığını sağlamak adına davranışlara yönelik aldığımız veya sunduğumuz tepkiler o davranışın tekrar gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini belirler. Öğrenmenin insan davranışlarının bir sonucu olduğu gerçeğini ele alırsak, davranış sonucunda hoş giden bir durumla karşılaşmak davranış değişikliğinin olumlu yönde şekillenme olasılığını arttıracaktır ki UDA da buna pekiştirme denilmektedir. Pekiştirme, bugüne değin uygulamalı davranış analizi alanının en önemli ve en yaygın kullanılan davranış ilkelerinden birini oluşturmuştur (Cooper, Heron ve Heward, 2007). Herhangi bir davranış değişikliği hedeflendiğinde ilk başvurulması gereken ilke pekiştirmedir (Rivera ve Smith 1997; Slavin, 1994). Davranışın izlerlik kazanmasını sağlayan uyarana ise pekiştireç (nesne, etkinlik, sembol) denir ve genel olarak kendi arasında birincil pekiştireçler ve ikincil pekiştireçler şeklinde ikiye ayrılır. Yiyecek, içecek gibi öğrenme yaşantısına bağlı olmayan birincil pekiştireçler davranışlar üzerinde iyileştirici doğal etkiye sahiptir (Cooper, 1987; Miltenberger, 2001). Nesnel, etkinlik, sembol ve sosyal pekiştireçlerden oluşan ve öğrenme sonucunda pekiştireç özelliği kazanmış pekiştireç grubuna ise ikincil pekiştireçler denilmektedir (Alberto ve Troutman, 1995; Cooper ve diğerleri, 1987; Feldman, 1996; Moris, 1993; Schloss ve Smith, 1994). Yapılan anket araştırmaları Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulamalı davranış analisti olarak çalışan kişilerin yaklaşık %89'unun çalıştıkları kliniklerde pekiştireç belirleme yöntemlerinden en az birini düzenli olarak kullandıklarını göstermektedir ve sistematik yollarla pekiştireç belirleme yöntemlerinin, uygulamalı davranış analizi alanının rutin bölümlerinden biri haline geldiği belirtilmektedir (Deliperi, Vladescu, Reeve, Reeve ve DeBar, 2015).

Pekiştireçlerin normal gelişim gösteren bireylerde olduğu kadar OSB'li bireylerin eğitiminde de ne derece etkili ve önemli olduğunu ortaya koyan birtakım araştırmalar mevcuttur. Ceylan'ın (2015) "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Sergilediği Problem Davranışlara Yönelik Uyguladıkları Önleme Ve Müdahale Stratejilerinin Belirlenmesi" konulu çalışmasında olumlu davranışların

kazandırılması ve kalıcılığının sağlanması noktasında farklı pekiştirici türlerini kullanma, aile ile iş birliği içerisinde olma ve öğrenci ile birebir konuşmanın tüm denekler üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Acar'ın (2000) Eğitilebilir Zihin Özürlü Çocukların Sınıf İçi Uygun Davranışlarının Artırılmasında Sembol Pekiştirmenin Etkililiğini incelediği araştırmadan elde edilen sonuçlara göre de sembol pekiştirme sistemi tüm deneklerde sınıf içi uygun davranış olan parmak kaldırarak konuşma, soru sorulduğunda uygun şekilde cevap verme ve yerinde düzgün oturma davranışlarında başlama düzeyi verilerine göre belirgin artışlara yol açmıştır. Bu sonuçlar sembol pekiştirme sisteminin sınıf içi uygun davranışların artırılmasında etkili olduğu izlenimi vermektedir. Feldman ve Metcalf 1982 yılında yaptıkları çalışmada 7-12 yaşları arasındaki on üç çocuğun uygun olmayan davranışlarının (yerinden kalkma, akademik başarısızlık, nesne fırlatma, arkadaşlarına ad takma, kavga etme) kontrolünde sembol pekiştiricilerin etkisine bakmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında uygun olmayan davranışlarda %60'lık bir düşüş görülmüştür. Fabry, Mayhew ve Hanson (1984) OSB tanısı almış altı çocuğa nesnel pekiştirici sunumuyla belirli kelimelerin öğretiminin etkililiğini incelemiş ve elde edilen bulgular sistemli pekiştirici sunumunun etkili olduğu tespit edilmiştir.

Pekiştiricileri otizmli çocukların tercihlerine uygun belirlemek için tercih değerlendirmesi yapılmalıdır. Tercih değerlendirmesinde karşımıza iki temel kavram çıkmaktadır: Seçim yapma ve tercih. Bu kavramlar sık sık birbirleriyle karıştırılmakta, birbirini yerine kullanılmaktadır. Ancak anlamları incelendiğinde görülmektedir ki seçim, tercih edilen bir sonucun elde edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Harchik, Sherman, Sheldon ve Bannerman, 1993). Çoğu zaman bir eylemi ifade eden seçim yapma ise hoş giden uyarı almaya yönelik sergilenen aktif ve pasif davranışları ifade etmektedir (Eldeniz Çetin, 2017). Bu davranışlar uyarana yönelme, bakma, dokunma, işaret etme, tüketme, uyarana ilgilenme, inceleme, sözel olarak seçimini bildirme, uyarana karşı jest ve mimik kullanma şeklinde sıralanabileceği gibi bu davranış yelpazesini genişletmekte mümkündür. Tercih ise; bir alternatifin diğer alternatiflere nazaran tekrar tekrar seçilmesi anlamına gelmektedir (Belfiore, Browder ve Mace, 1994).

Yukarıda açıklaması yapılan kavramlar ışığında tercih değerlendirmesinin tanıma bakacak olursak; seçimlerini toplumun kabul ettiği şekilde belirtemeyen bireylerin hoşuna giden ve gitmeyen uyaranları belirleyebilmek adına yapılan bir değerlendirmedir. Tercih değerlendirmelerinin (a) yaşam kalitesini artırmak, (b) eğitimde yer alacak etkinlikleri ve araçları belirlemek, (c) öğrencilere günlük yaşamda kendisine sunulabilecek çeşitli seçeneklere aşina olma imkânı sağlamak gibi temel amaçları vardır. Tercih değerlendirmede çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu çeşitliliğe sebep olansa değerlendirilen; değerlendirilecek kişiye, değerlendirilecek davranışa ve kullanılan uyaranın özelliğine göre belirleniyor olmasıdır (Eldeniz Çetin, 2013).

Değerlendirilecek kişiye göre tercih değerlendirmeleri kendi arasında doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi olarak ayrılmaktadır. Çalışmada doğrudan tercih değerlendirmesi yöntemi kullanılacağı için takip eden bölümlerde bu değerlendirme türüne daha fazla yer verilecektir. Doğrudan tercih değerlendirmesinde bir dizi uyaranın sembolü ya da kendisi bireye sunulur ve bireyin bu uyaranlara vereceği tepkileri kaydedilir (Eldeniz Çetin, 2013). Doğrudan tercih değerlendirmesi uygulanırken bireyin uyarana karşı tepkileri “davranış” ve “ilgi süresi” bağlamında gözlemlenebilir. Dolaylı tercih değerlendirmesinde ise bireye yakın olan, onun ilgi, istek ve görüşlerine belirli ölçülerde hâkim olan bireylerde yapılan değerlendirmedir. Bu bireyler anne, baba, öğretmen, bakıcı, yakın akraba, kardeş gibi kişiler olabilir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; OSB’li çocuklara uygulanan doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireçlerin, bu çocukların etkinlikle ilgili olma davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesidir.

Bu genel amaç doğrultusunda alt amaçlar aşağıda yer almaktadır:

1. Doğrudan tercih değerlendirme yöntemi ile belirlenen pekiştireçler, OSB’li çocukların etkinlikle ilgili olma davranışları üzerinde etkili midir?
2. Doğrudan tercih değerlendirme yöntemi ile belirlenen pekiştireçler, OSB’li çocukların etkinlikle ilgili olma davranışları üzerindeki etkisine yönelik sınıf öğretmenin görüşü nedir?
3. Dolaylı tercih değerlendirme yöntemi ile belirlenen pekiştireçler, OSB’li çocukların etkinlikle ilgili olma davranışları üzerinde etkili midir?
4. Dolaylı tercih değerlendirme yöntemi ile belirlenen pekiştireçler, OSB’li çocukların etkinlikle ilgili olma davranışları üzerindeki etkisine yönelik sınıf öğretmenin görüşü nedir?
5. Doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirme yöntemlerinden hangisi daha verimlidir.
6. Doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirme yöntemlerinden hangisinin sosyal geçerliliği daha yüksektir.

### 1.3. Önem

Bu araştırmanın hem uygulama hem de teori açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

#### Uygulama Açısından Önemi

Doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirme stratejisiyle belirlenen pekiştireç sunumunun etkinlikle ilgili olma davranışı üzerindeki etkisini ortaya koyması sebebiyle özellikle doğrudan tercih değerlendirme kullanımını sağlama konusunda alanda çalışanların uygulama niteliğini artırmada katkısının olacağı düşünülmektedir.

OSB’li öğrencisi olan sınıf öğretmenleri başta olmak üzere tüm özel eğitim öğretmenlerine, yetersizliğe sahip bireylerle çalışan personele ve yetersizliğe sahip öğrencilerin anne-babalarına bireylerin eğitiminde kendi tercihleri doğrultusunda pekiştireç kullanımı ile akademik ve sosyal başarıda destekleyici rol kazandıracağı

düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında pekiştireç belirlemede doğrudan tercih değerlendirilmesinin kullanımı konusunda alanda çalışan öğretmenlere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

#### Teori Açısından Önemi

Bu araştırmada OSB'li çocuklara doğrudan ve dolaylı uygulanan tercih değerlendirme yöntemi ile belirlenen pekiştireç kullanımının etkililiği konusunda alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Pekiştireç belirlemede doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirme kullanımı konusunda alanda çalışan öğretmenlere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Sayıtlılar

Araştırmaya katılan deneklerin dosyalarındaki raporların doğru olduğu varsayılmaktadır.

Katılımcıların seçimlerle ilgili formları anladıkları ve açıklamalara uygun seçim yaptıkları varsayılmaktadır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Araştırmada doğrudan tercih değerlendirmesi iki uyaranlı resimli tercih değerlendirilmesiyle sınırlıdır. Seçim fırsatı sağlanan nesnelerin fotoğrafları ile sınırlıdır. Dolaylı tercih değerlendirilmesi ise öğretmenlerden alınan tercih hiyerarşisi ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Birey: Doğuştan, beyin ve sinir sisteminin farklı yapısından ya da işleyişinden kaynaklı nörobiyolojik bir bozukluk taşıyan bireydir. Başkalarıyla etkileşimde bulunmayı engelleyen ve kişinin kendi iç dünyasıyla baş başa kalmasına yol açan otizm, genellikle 3 yaştan önce ortaya çıkmakta ve bireylerin sosyal iletişim, etkileşim ve davranışlarını olumsuz olarak etkilemektedir.

Tercih: Bir alternatifin diğer alternatiflere nazaran tekrar tekrar seçilmesine işaret eder (Belfiore, Browder ve Mace, 1994).

Tercih Değerlendirme: Tercih değerlendirmeleri bir seri uyarının genelde birer ya da ikişerli olarak sunulması ve bireyin sunulan bu uyarana karşı tepkisinin ve uyararla etkileşiminin değerlendirilmesini içermektedir (Fisher ve diğerleri, 1992).

Seçim: Bireylerin ortamlarındaki maddelere, faaliyete ya da kişiye yönelik bakarak, dokunarak ya da onunla etkileşime geçerek tercihini belirtmesidir (Stafford, 2005).

## II. BÖLÜM

### 2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Alanyazın

Bu bölümde Otizm Spektrum Bozukluğu'nun tanımı, Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların özellikleri, bu çocukların tercihleri, tercihlerin değerlendirilmesi, seçimle ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Otizm spektrum bozukluğunun tanımı

Çocuk psikiyatristi olan Avustralyalı Leo Kanner insandan çok eşya ile sıra dışı iletişim kuran, sosyal ve duygusal bağ kurmada sorun yaşayan bir grup çocuk üzerinden bugünkü adıyla Otizm Spektrum Bozukluğuna değinmiş ve o tarihten günümüze bu alandaki çalışmalara ve yeni tanımlamalar yapılmaya devam edilmiştir.

OSB'nin terimsel açıdan tarihi sürecine bakacak olursak, Bleuler'in 1911 yılında kullandığı "otizm" kelimesi ilk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bleuler bu kelimeyi şizofrenide gözlemlenen fantezi dünyasına çekilme ve gerçeklikten kopma durumunu tanımlamak için kullanmıştır.1913 yılında ise Kraepelin erken başlangıçlı şizofreni "dementia praecox" için bu terimi kullanmıştır (Özdemir, 2014). Terim olarak "Otizm" tıp literatürüne ilk kez Leo Kanner tarafından 1943 yılında kazandırılmıştır. Kanner'in "kendi iç dünyasına yönelmiş" anlamına gelen bu kelimeyi "erken infantil otizm" adlı makalesinde kullanmasıyla modern psikiyatri kitaplarında bugünkü anlamıyla yerini almıştır.

Otizm zaman içinde yerini, Otizm Spektrum Bozuklukları (ASD-Autism Spectrum Disorders) terimine bırakmıştır. Yaygın gelişimsel bozukluklarla (Pervasive Developmental Disorders-PDD) eş anlamlı olan Otizm spektrum bozuklukları (OSB) karmaşık ve ileri düzeyde gelişimsel yetersizlik anlamına gelmektedir. Otizm ise bu sınıflandırmada yer alan alt kategori haline gelmiştir. Bu terimler doğrultusunda alan yazında yer alan tanımlamalardan bazıları ise şöyledir:

Uygulamalı davranış analizinin temel aldığı tanım; biyolojik temelleri olan, ancak fiziksel ve sosyal çevreyle titiz bir şekilde düzenlenmiş yapıcı etkileşimler yoluyla değiştirilmesi olası davranış yetersizlikleri ve aşırılıkları sendromudur (Birkan, 2011).

Otizm, iletişim ve sosyal gelişim alanlarındaki kısıtlılıkla seyreden ve çocuğun gelişimini önemli derecede olumsuz etkileyen doğuştan gelen bir bozukluk olmasına rağmen, belirtiler bebeklik ve erken çocukluk döneminde ortaya çıkan, konuşmanın gecikmesi veya gelişmemesi, ilgi alanlarında sınırlılık, insanlar ile ilişki kurma yerine cansız nesnelere ilgilenme, oyuna ilgi duymama, yaşlılarıyla oyun oynamama ve tekrar edici basmakalıp davranışlarda bulunma gibi özellikler ile kendini gösteren bir bozukluktur (Özkaya, 2013).

Yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan, iletişim ve duygusal karışıklık gibi kişiler arası ilişkileri içeren yapısal sorunlar nedeniyle insanlara özgü; sosyal etkileşim, fikir ve duygu paylaşımı, ortak hayal kurma, başkalarıyla ilişki içerisinde olma gibi davranışları etkileyen bir durum; sosyal etkileşim, iletişim, dil gelişimi ve davranış alanlarında temel fonksiyonların gelişmesinde gecikmeleri de içeren ileri düzeyde ve karmaşık bir bozukluktur (Özdemir, 2014).

Otizm, etkileşim başlatma ve sürdürme gibi sosyal ve iletişim becerileri alanında sınırlılıklar gösteren ve yaygın gelişimsel bozukluk (YGB) tanı grubu içerisinde yer alan bir gelişimsel bozukluktur. Otizimli çocuklar yaşa uygun akran ilişkileri geliştirmede, dilin iletişim amaçlı işlevsel kullanımında rutine karşı ısrarcılık,



tekrarlayıcı ilgi ve davranışlar gibi her çocuğa göre farklılıklar gösteren davranışlar sergilemektedirler (Diken, 2016).

DSM-V-TR (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 2012)'nin yapmış olduğu tanımlamada ise, otistik bozukluğu olan bireylerin sosyal-duygusal gelişimin yanı sıra iletişim, dil, motor gelişim ve bilişsel alanlarında da normal gelişim gösteren çocuklara göre yetersizlikleri olduğu vurgulanmaktadır.

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) incelendiğinde sadece tanım noktasında değişikliğe uğramayıp, durumun özgünlüğü sebebiyle pek çok bilginin de yerini yeni gelişme ve değişimlere bıraktığı görülmüştür. Bu değişimlerden en çok göze çarpanı otizme neden olan faktörlerin çeşitliliğidir. Günümüze değin yapılan çalışmalar neticesinde OSB'nin doğasına ilişkin aydınlatılmayı bekleyen noktalar varlığını hala sürdürmektedir.

Bu belirsizliği tarihi süreç içerisinde inceleyecek olursak karşımıza ilk Bettelheim'in 1967 yılında ortaya attığı "buzdolabı anne" teorisi çıkmaktadır. Bettelheim, psikanalitik yaklaşımın da etkisiyle OSB'nin temel nedeninin ilgisiz anne tavrı olduğunu bu tavra maruz kalan çocuğun tepki olarak kendi iç dünyasına çekilerek savunma mekanizması oluşturduğunu ileri sürüyor.

Nikolaas Tinbergen isimli bir biyolog da OSB'nin temel nedenini, çocuğun erken dönemde yaşadığı bir takım duygusal travmaların anneye bağ kurmasına engel olmasına bağlamıştır (Özdemir, 2014). Seyreden yıllardaki gelişmeler ve başta Bernard Rimland olmak üzere uzmanların bu yaklaşıma karşı eleştirileri görüşün etkisini azaltmıştır. İkiz çocuklarla ve aileleriyle yapılan çalışmalar (tek yumurta ikizlerinde çift yumurta ikizlerine oranla OSB görülme oranı %90 daha fazla olması, kardeşler arasında tekrarlanma riskinin fazla olması vb.) genetik faktörlerin etkisini ortaya koysa da tek başına etkili olmadığı yönündeki görüşler çevresel etkenlere işaret etmektedir ki bu etkenleri anne baba yaşı, aşılar, folik asit ve gulüten, alkol, sigara vb sıralamak mümkündür (Özbaran, 2014). Günümüzde genetik temelli bir sorun olduğuna dair bulgular artmakla birlikte hangi gen ya da genlerin sorumlu olduğu noktasındaki

muallak durum aydınlanmanın önünde engel olmaya devam etmektedir ve belirsizlik önlem alma noktasında da sorun oluşturmaktadır.

Çevresel faktörlerin, genetik alt yapıya sahip bireylerde OSB riskini artırdığı yönünde tespitler de vardır ve bu yöndeki çalışmalar artarak devam etmektedir (NAC, 2015). OSB'ye neden olan faktörler arasında OSB-Genetik-Çevre bağlamında incelemeler de günümüzde önemli yer tutmaktadır ve ileri baba yaşının risk faktörü olup ileri anne yaşının sanılanın aksine risk olmaması göze çarpan sonuçlar arasındadır.

Terim, tanım, temel faktör gibi noktalardaki özgünlük durumuna karşın farklı yıllarda, değişik coğrafyalardan, eşit olmayan sosyo-ekonomik koşulların içerisinde, farklı bakış açılarına sahip uzman süzgecinden geçmelerine rağmen tanılanan ilk OSB'li bireyle son OSB'li bireyin birçok davranış özelliği çatısı altında birleştiği de göze çarpmaktadır ki bu özellikleri şöyle özetlemek mümkündür:

#### A. Sosyal Etkileşim Sorunları

- Sosyal etkileşim için gerekli sözel olmayan davranışlarda yetersizlik
- Yaşa uygun akran ilişkileri geliştirememek
- Başkalarıyla zevk, ilgi ya da başarı paylaşımında sınırlılık
- Sosyal-duygusal davranışlarda sınırlılık

#### B. İletişim Sorunları

- Dil gelişiminde gecikme
- Karşılıklı konuşmada zorluk
- Sıra dışı ya da yinelenen dil kullanımı
- Gelişimsel düzeye uygun olmayan oyun

#### C. Sınırlı-Yinelenen İlgi ve Davranışlar

- Sınırlı alanda, yoğun ve sıra dışı ilgilere sahip olmak

- Belli düzen ve rutinelere aşırı ısrarcılık
- Yinelenen/kendini uyarıcı davranışlar
- Nesnelere ilgili sıra dışı ilgiler ve takıntılar

Yukarıda ifade edilen bilgiler doğrultusunda yurt içinde ve yurt dışında OSB alanında yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla OSB'nin nedenleri, ortak dikkat, etkinlik çizelgelerinin kullanımı, bilgisayar temelli öğretim, OSB olan çocukların aileleri, uyumsal yaşam becerileri alanlarında gerçekleştirildiği görülmektedir (Lequia, Machaliecek ve Rispoli, 2011; Matson, Hattier ve Belva, 2011; Meindl ve Cannella-Malone, 2011; Ramdos, Mulloy, Lang, O'Reilly, Sigafoss, Lancioni, Didden ve Zein, 2011; Ratajzak, 2011; Smith ve Elder, 2010; Ülke-Kürkçüoğlu, 2007; Çetin, 2013). Tüm bu çalışmaların hedef noktası OSB'li bireylere bağımsız yaşayabilme ve yaşam sorumluluğunu üstlenebilme becerisi kazandırmaktır.

Yaşam sorumluluğu alma, bireylerin kendi yaşamı üzerinde kontrol sağlama ve yaşamını yönlendirme hakkı ve kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Wehmeyer, 2003). Ülke-Kürkçüoğlu (2007) ise yaşam sorumluluğu almayı "bireyin yaşamını kendisinin yönetmesi için gerekli olabilecek tüm becerileri kapsayan genel bir ifadedir" şeklinde tanımlamıştır ve alan yazında yaşam sorumluluğu self-determination olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu beceriler, seçim yapma, karar verme, problem çözme gibi öğeleri içermektedir (Wood, Karvonen, Test, Browder ve Algozzine, 2004). Bu öğeler içerisinde seçim yapma Shevin ve Klein (1984) tarafından, bireyin farklı tanıdık seçenekler arasından tercih edilen bir alternatifi seçme eylemi olarak tanımlanmıştır. Seçim ile tercih sık sık karıştırılarak birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak temel anlamları incelendiğinde tercih, bir alternatifin diğer alternatiflere nazaran tekrar tekrar seçilmesi anlamına gelmektedir (Belfiore, Browder ve Mace, 1994). Başka bir ifadeyle kişiye cazip gelen maddeler kişinin tercihini gösterirken; cazip geleni göstermesi, işaret etmesi veya ismini söylemesi ise seçimini ifade etmektedir.

Yaşam sorumluluğunu alma ve seçim yapma 1990'lı yıllarda dikkat çekmeye başlamıştır. Tercihler doğrultusunda seçim yapma fırsatına sahip olmak ve seçim yapmak hepimizin doğal kabul ettiği temel haklardandır (Brown, Belz, Corsi ve Wenig,

1993). Bu haklara yönelik farkındalık sonucunda özel gereksinimli bireylerin eğitim ve rehabilitasyon programlarında bireysel tercihlere dayalı seçimlere de yer verilmesini öngören yasal düzenlemeler (Örneğin, IDEA, 1990) doğmuştur (Wehmeyer ve diğerleri, 1998). Özel gereksinimli bireylere seçim fırsatının yeterince verilmediğinin farkına varılmasıyla (Shogren, Faggelle-Luby, Bae ve Wehmeyer, 2004) özel gereksinimli bireylerin etkili seçimler yapabilmek için gereksinim duydukları becerileri kazanabilmeleri adına çeşitli yöntemlerin geliştirilmesi ve bu bireylerin yaşamlarındaki seçim fırsatlarının artırılmasına ilişkin çalışmalar yapılması gereği ortaya çıkmıştır (Shogren ve diğerleri, 2004).

Yaşam sorumluluğunu almanın öğelerinden biri olan seçim yapma, otizmde içinde yer aldığı gelişim yetersizliği olan bireyler içinde yaşam kalitesinin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Spevack, Martin, Hiebert, Yu ve Martin, 2004). Bu bireyler için toplumda bağımsız işlevde bulunabilme becerisinin en önemli bölümünü, tercihler ve bağımsız olarak seçim yapma becerisi oluşturmaktadır. Bu becerinin olmadığı hallerde bireyler, tercihlerine yönelik seçim yapma eylemlerinde diğer bireylere bağımlı hale gelmekte (Guess, Benson ve Siegel-Causey, 1985) ve bu durum da bağımsız işlevde bulunmanın önünde ciddi engel oluşturmaktadır. Çünkü tercihler ve seçim yapma, bireyin kendi istekleri, inançları, değerleri ve ihtiyaçları doğrultusunda farklı seçenekler arasından seçimlerini belirterek ve kendi kararlarını vermelerini sağlayarak yaşam kalitelerini arttırabilmektedir (Martin, Yu, Martin ve Fazzio, 2006). Ayrıca tercihlerine ve seçim yapmaya yönelik sunulan fırsatlar bireyin bağımsızlık algısına, itibarına ve öz saygısına olumlu yönde etki etmektedir (Guess, Benson ve Siegel-Causey, 2008).

Tercihlere yönelik yapılan seçimler birçok farklı becerinin kazanılmasına da yardımcı olan temel bir beceridir. Ayrıca seçim yapmak bireylerin hayatlarında önemli bir bölümü kapsamaktadır. Çünkü bireyler yaşamları süresince pek çok alanda seçim yapmak ve seçimin sorumluluğunu taşımak durumunda kalmaktadır. Günlük hayatta ne yapacağına, zamanını nasıl planlayacağına, hangi rengi seçip, hangi yemeği yiyeceğine dair tercihler belirtmek ve seçim yapmak birey için bir fırsattır ve bizi biz yapan temel taşlardır. Birey seçimini iletebildiğinde seçim yaptığı maddelerle ilgili bir şeyleri

öğrenebilir, çevresini keşfedebilir ve farklı faaliyetlere katılabilir (D'Allura, 2002; Stafford ve diğerleri, 2002). Yani birey seçim yaptığında seçiminin sorumluluğunu yüklenir ve seçimleri doğrultusunda hayatını şekillendirmeyi ve kontrol etmeyi öğrenebilir. Bu durum elbette ki OSB'li bireyler için de geçerlidir. Çünkü bu durum ek desteğe ihtiyaç duyan, çeşitli faktörlerin etkisiyle hayatı kısıtlanmış OSB'li bireylerin bağımsız yaşama ve kendini kontrol edebilme becerilerini kazanmaları açısından elzemdir ve eğitim-öğretim programları bu doğrultuda şekillenmelidir (Coots ve Falvey, 1989; Falvey ve Coots, 1989; Grenot- Scheneyer, Coots ve Falvey, 1989; Miranda ve Smith-Lewis, 1989; St. Peter, Ayres, Meyer ve Park-Lee, 1989; Stafford, 1999).

Seçim yapma uygulamalarının zihinsel ve gelişimsel gerilikleri, duygusal bozuklukları, otizm spektrum bozuklukları, ağır ve çoklu yetersizlikleri olan bireylerden oluşan yetersizlik grupları üzerinde hedeflediği sosyal beceriler vardır (Shogren ve diğerleri, 2004).

Seçim yapmanın tüm bu beceriler üzerinde katkısını şu şekilde özetleyebiliriz;

- (a) Toplum ortamlarında yaşam ve çalışma performansını arttırmayı (Kearney ve Mcknight, 1997),
- (b) İletişim becerilerini geliştirmeyi (Carter, 2001),
- (c) Bireyin hoşnutluğunu arttırmayı (Green, Reid, White, Halford, Brittain, Gardner, 1988),
- (d) Etkinliklere katılma davranışını arttırmayı (Chickie-Wolfe, 1998; Kern, Mantegna, Vorndran, Bailin ve Hilt, 2001; Moes, 1998; Watanabe ve Sturmey, 2003)
- (e) Davranış sorunlarını azaltmayı (Dunlap, DePerczel, Clarke, Wilson, Wright, White ve Gomez, 1994; Dyer, Dunlap ve Winterling, 1990; Foster-Johnson, Ferro ve Dunlap, 1994; Romaniuk ve Miltenberger, 2001; Shogren ve diğerleri, 2004) hedefler.

Tercih değerlendirmesinde uyarın kullanımı çok önemlidir. Bu uyarınlar somuttan soyuta doğru gerçek nesnelere yapılanlar (canlı sunumlar ve video

aracılığıyla gerçek maddelerle yapılan sunumlar), fotoğraflarla yapılanlar (gerçek fotoğrafla yapılanlar, bilgisayar aracılığıyla sunulanlar), resimlerle yapılanlar, çizgilerle yapılanlar, yazılı kelimelerle yapılanlar ve sözel olarak sunulan ifadeler arasından yapılan seçimler olarak gruplandırılabilir. Uyarılar kadar bunların sunumu da çok önemlidir. Alan yazında tercih değerlendirmesinde uyaran sunum türleri tek, iki ve çok uyaran sunumları olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır. Tek uyaran sunumunda, uyarılar tek tek sunulurken, iki uyarıda ise uyarılar ikişerli sunulurken, çok uyaran sunumunda ise uyarılar ikiden fazla sayıda bir grup halinde sunulurken kişinin tercihi belirlenir.

Tercih değerlendirmeleri, iki grupta toplanabilir. Bunlar; değerlendirilecek kişiyi ve değerlendirilecek davranışı temel alarak oluşturulan gruplardır. Değerlendirilecek kişiyi temel alan tercih değerlendirmeleri, dolaylı ya da doğrudan olarak sınıflandırılabilir. (Hagopian, Long ve Rush, 2004). Dolaylı tercih değerlendirmeleri ebeveynler ve öğretmenler ya da katılımcıyı tanıyan farklı bireylerin fikirlerini temel alır (Fisher, Piazza, Bowman ve Amari, 1996; Matson ve diğerleri, 1999). Dolaylı yapılan tercih değerlendirmeleri ebeveyn, bakıcı ve diğer kişilerle yapılan görüşmeler ve kontrol listeleri ile yapılmaktadır. Doğrudan tercih değerlendirmesi ise bir seri uyarının bireye sunulması ve bu uyarılara karşı bireyin tepkisinin veya tepki süresinin izlenmesini içermektedir.

Tercih değerlendirmelerinde davranışı temel alan yaklaşım ikiye ayrılır: Yaklaşma temelli tercih değerlendirmesi ve İlgi temelli tercih değerlendirmesi. Yaklaşma temelli tercih değerlendirmelerinde sunulan uyarılara yönelik kişinin işaret etme, uzanma, bakma, konumunu uyarılara göre ayarlama, gülümseme-gülme, (Spevack, Wright, Yu, Walters, Holborn, 2008) ve ses çıkarma davranışları temel alınır. İlgi temelli tercih değerlendirmeleri ise, uyarılara yönelik tercihi değerlendirilecek kişinin ilgi gösterme süresi hesaplanarak yapılan yöntemdir. Kendi içerisinde serbest erişim ve tekli uyaran ilgisi olarak iki şekilde uygulanmıştır. Serbest erişimde (Free operant), tercihi değerlendirmek istenilen kişinin önüne önceden belirlenen sayıda uyarılar konur. Tüm uyarılara serbest erişim sağlanır. Tercihi değerlendirilecek kişinin ilgi gösterdiği madde tespit edilip ne kadar süreyle ilgilendiği hesaplanır. Gösterilen ilginin

yüzdesi alınarak tercih hiyerarşisi oluşturulur. Tekli uyaran ilgisinde (Single Stimulus Engagement) ise, uyarılar birer birer 2 dakika boyunca sunulur ve bu sürede ilginin devam edip edilmediği kaydedilir.

## 2.2. İlgili Alanyazın

Alanyazın incelendiğinde, bazı araştırmalarda dolaylı ve doğrudan tercih değerlendirme verilerinin karşılaştırıldığı, bazı araştırmalarda ise doğrudan tercih değerlendirmeyi kendi içinde karşılaştıran çalışmalara rastlanmıştır. Üçüncü bir grup olarak ise diğer iki gruba dâhil olamayacak içerikte hazırlanmış çalışmalar mevcuttur ve diğer tercih değerlendirme araştırmaları başlığında toplanmıştır.

Doğrudan tercih değerlendirmelerinde farklı uyaran türlerini karşılaştıran araştırmalar; resimli ve dokunsal uyarı (Higbee, Carr ve Harrison, 1999), sözel ve dokunsal uyarı (Cohen-Almeida, Graff ve Ahearn, 2000), görsel, dokunsal ve resimli uyarılarla yapılan tercihleri (Cecile de Vries, Yu, Sakko, Wirth, Walters, Marion ve Martin 2005), gerçek uyarının varlığında ve yokluğunda yapılan (Kuhn, DeLeon, Terlonge ve Goysovich, 2006) tercih değerlendirmelerinin sonuçlarını inceleyen araştırmalar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada ise gerçek uyarının yokluğunda başka bir deyişle resimli ve sözel uyaran sunumuyla yaklaşıma temelli doğrudan tercih değerlendirmesi yer almaktadır.

Dolaylı ve doğrudan tercih değerlendirme verilerini karşılaştıran araştırmalar incelendiğinde personel görüşü ile tek uyarı tercih değerlendirmeyi (Green, Reid, White, Halford, Brittain ve Gardner, 1988), bakıcı tahmini ile iki uyarı tercih değerlendirmeyi (Parsons ve Reid, 1990), personel tahmini ile iki uyarı tercih değerlendirmeyi (Newton, Ard, ve Horner, 1993), ebeveyn, öğretmen görüşü ve iki uyarı doğrudan tercih değerlendirmeyi (Didden ve Moor, 2004), öğretmen veya tanıyan personel görüşü ile tek uyarı doğrudan tercih değerlendirmeyi (Spevack, 2006), bakıcı görüşleriyle doğrudan gözlem verilerini (LaRosa, 2007), öğretmen raporları ile iki uyarı doğrudan tercih değerlendirmeyi (Cote, Thompson, Hanley ve

McKerchar, 2007), tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı tercih değerlendirme ile öğretmen tercih sıralamalarını (Resetar ve Noell, 2008), bakıcı görüşü ile tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı tercih değerlendirmeyi (Waldvogel ve Dixon, 2008), karşılaştıran araştırmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise iki uyaranlı öğrenci seçimine dayanan doğrudan tercih değerlendirilmesi ile öğretmen tercih sıralamalarına dayanan dolaylı tercih değerlendirmesinin etkinlikle ilgili olma davranışı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Tüm bu bilgilerin ışığında, bahsi geçen alanlardaki çalışmalar yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar başlığı altında verilmiştir.

### 2.2.1. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde, çalışmamızla paralellik gösteren, doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesini karşılaştıran yabancı kaynaklara rastlanmaktadır. Çalışmalardan bazılarının özetleri aşağıda sunulmuştur:

Green, Reid, White, Halford, Brittain ve Gardner (1988) ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bireylerle iki aşamadan oluşan bir çalışma yürütmüştür. İlk aşamaya 12-34 yaş aralığında ağır düzey zihinsel yetersizliğe sahip 7 birey katılmıştır. Çalışmada amaç bireylerin pekiştireçlerini belirlemek adına üç uyarana yapılan sistematik değerlendirmeyi ve personel görüşünü araştırmaktır. 12 uyarana yönelik personel görüşlerinin alındığı likert tipi ölçeğin birinci aşamada kullanılması sonucunda sistematik değerlendirme verileri ile personel görüşü arasında korelasyona rastlanamamıştır. Doğrudan uygulanan tercih değerlendirme sonucu tercih hiyerarşisi belirlenen maddelerle personelin belirttiği maddelerin etkisinin incelendiği ikinci aşamada ise personelin belirttiği maddelerin pekiştireç işlevselliğinin düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Parsons ve Reid (1990) çok ağır zihinsel yetersizliğe sahip bireylerle, doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesini kullanarak gıda tercihlerini belirlemeyi ve bakıcılara seçim yapma fırsatlarını öğreterek çok ağır zihinsel yetersizliğe sahip bu bireylere seçim yapmalarını sağlamalarını amaçlamıştır. İki aşamalı olarak planlanan araştırmanın ilk



aşamasında katılımcıların yaşam alanında çalışan 7 bakıcıdan bir anket doldurmaları istenmiştir. Burada amaç çalışanların, katılımcıların gıda tercihleriyle ilgili fikirlerini eşli tercih değerlendirmesi sonuçlarıyla kıyaslamak için veri elde etmektir. Toplanan iki ayrı veri sonuçları incelendiğinde bakıcı beyanlarının her zaman doğru olmadığı görülmüştür. Araştırmanın ikinci aşamasında bakıcılar seçim fırsatı sunma eğitimine tabii tutulmuşlardır. Eğitim sonucunda bakıcıların bu yöntemi denetimli şekilde sunup seçim fırsatı sağlayabilecekleri ve bu şekilde katılımcıların seçimlerinin belirlenebileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Newton, Ard, ve Horner (1993) 14 ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin etkinlik tercihlerine yönelik 24 bakım personelinin tahminlerinin doğruluğunu değerlendirdikleri bu çalışmada ‘‘hoşlanır, hoşlanmaz ve biraz hoşlanır’’ seçeneklerinden oluşan 144 etkinlik içeren bir veri toplama formu bakım personellerinin tahminlerine sunulmuştur. Yetersizliğe sahip her birey için random olarak her kategoriden ikişer adet etkinlik seçilerek doğrudan tercih değerlendirmesi oluşturulmuştur. Toplanan iki ayrı veri arasındaki ilişki ki kare kullanılarak tespit edilmiştir ve %78 oranında bir benzerlik bulunmuştur.

Didde ve Moor (2004), doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesini kullanarak orta düzeyde gelişimsel ve fiziksel yetersizliği olan küçük çocukların tercihlerini değerlendirmiştir. Erken çocukluk döneminde olan orta düzeyde gelişimsel ve fiziksel yetersizliğe sahip olan ve olmayan 10 çocuk araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. İnceleme ve tercih değerlendirme olmak üzere iki aşamada yürütülen araştırmada öncelikle çocuklar birbirleriyle eşleşmişlerdir. İnceleme aşamasında terapistin çocuğu tanıyabilmesi adına ikisi aynı odada yalnız bulunurlar ve terapist çocuğun oyuncaklarla etkileşimini izleyerek fikir sahibi olmaya çalışır. İkinci aşama olan tercih değerlendirmesinde ise çocuğa oyuncaklarla iki uyaranlı sunum yapılmıştır. Araştırma üç ayrı nihai sonuçla noktalanmıştır. İlki; gelişimsel yetersizliği olan küçük çocukların tercihleri ve tercih sıralamaları iki uyaranlı tercih değerlendirme ile belirlenmiştir. Yetersizliği olmayan çocukların tercihleri ve tercih sıralamaları ise bu yöntemle belirlenememiştir. İkincisi; yetersizliğe sahip çocuklar tarafından hareketli oyuncaklar hareketsiz oyuncaklara kıyasla daha fazla tercih edilmiştir. Üçüncüsü;

yetersizliğe sahip olan ve olmayan tüm çocuklarda doğrudan tercih değerlendirilmesi ile belirlenen tercihlerin sıralamasıyla aile ve öğretmenlerin raporları ciddi bir korelasyon göstermemiştir.

Resetar (2006), tercih değerlendirmesinin etkilerini genel eğitim ortamlarında değerlendirmiştir. 3 aşamadan oluşan çalışmanın ilk aşamasında tercih değerlendirme türlerinin öğretmen görüşü, öğretmen sıralaması ve tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı doğrudan tercih değerlendirilmesi sonuçları karşılaştırılmıştır. Uygulanan yöntemler arası ilişkiyi belirlemek adına Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı tekniğinin kullanıldığı birinci aşamaya genel eğitim sınıfına devam eden anaokulu birinci ve ikinci sınıf kademesindeki 20 çocuk katılmıştır ve sonuçlar ilişkinin çok zayıf hatta sıfıra yakın olduğunu göstermiştir. Pekiştireç olarak tercih edilen maddelerin değerlendirildiği ikinci aşamada ise öğretmen sıralamasıyla en yüksek oranda tercih edilen maddelerle çok uyaranlı tercih değerlendirilmesiyle belirlenen en yüksek oranda tercih edilen maddelerin pekiştireç etkililiğine bakılmıştır. Bu aşamada elde edilen veriler, tercih değerlendirmeyle ve öğretmen sıralaması ile belirlenen pekiştireç arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Üçüncü aşamaya 9'u kız 7'si erkek 16 katılımcı dâhil edilmiştir. Bu aşamada amaç oturumlardaki tercih değerlendirme verileri arasındaki ilişkiye bakmaktır. Bu amaç doğrultusunda 1. oturumun sonuçları 3. ve 5. oturumun sonuçları ile karşılaştırılmıştır. Spearman Brown sıra farklı korelasyon katsayısına göre üçüncü ve beşinci oturumların değerlendirmelerinde güçlü ilişki tespit edilirken, 1. ve 5. oturum arasında ise orta ve yüksek düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Spevack (2006), ağır ve çoklu yetersizliğe sahip bireylerle (yetişkinlerde dâhil olmak üzere) çalışmıştır. İki aşamada yürütülen bu çalışmanın amacı katılımcıların doğrudan ve dolaylı olarak belirlenen tercihlerini, bunlar arasındaki ilişkiyi ve pekiştireç etkisini araştırmaktır. Ağır düzeyde zihinsel ve çoklu yetersizliği olan 5-24 ay arasında 8 deneğin katılımıyla birinci aşama gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada katılımcıların pekiştireç ve tercihlerini değerlendirmek adına öğretmenlerin ya da tanıyan personelin fikirleri ile katılımcılara doğrudan uygulanan tercih değerlendirme verileri karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak ise katılımcıyı iyi tanıyan öğretmen ya da bakıcıların uyaran sıralaması ile katılımcıların tercih değerlendirme sonuçları arasında güçlü bir

korelasyona rastlanmamıştır. İkinci aşamada ise 5'i birinci aşamaya da katılan 3'ü yeni olan 8 katılımcı ile tercih edilen uyararı ve pekiştireci tanımada en etkili olan tepki aralığı araştırılmıştır. ABAB katılımcıların yarısına, BABA modeli ise diğer yarısına uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen verilere göre tercih değerlendirmesi ile belirlenen tercih edilen uyarıların pekiştireç etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Cote, Thompson, Hanley ve McKerchar (2007), araştırmalarında 18 ve 29 aylık olan 8'i normal gelişim gösteren 1'i sol tarafında ağır düzeyde fiziksel yetersizliği olan ve okula düzenli devam eden 9 öğrenciyle çalışmışlardır. Amaç küçük çocuklarda öğretmen raporlarıyla ve doğrudan tercih değerlendirmesi ile belirlenen tercihlerin pekiştireç etkilerinin karşılaştırılmasıdır. Çocukların öğretmenleriyle görüşülerek 10 tercih edilen uyararı belirlenmiş ve sıralanmıştır. Katılımcılara uygulanan doğrudan tercih değerlendirmesiyle tercihlerinin sıralaması belirlenmiştir. En yüksek oranda tercih edilen maddelerin pekiştireç etkisine bakıldığında 9 öğrencinin 5'inde doğrudan tercih değerlendirmesi etkili çıkarken 1 öğrenci için öğretmenin sıralamasının pekiştireç etkisi daha yüksek çıkmıştır. 9 katılımcıdan 1'i için değerlendirmeler arası pozitif korelasyon varken diğerleri için korelasyon oldukça zayıf çıkmıştır.

LaRosa (2007) bu çalışmada çoklu yetersizliğe sahip bireylerin günlük rutinleri sırasındaki muhtemel ve muhtemel olmayan tercihlerini planlamayı amaçlamıştır. Ağır ve çoklu yetersizlik tanısı olan 5 birey (11-23yaş) araştırmanın uygulama aşamasına katılmıştır. Araştırmanın ön uygulaması için ise 2 bireyle çalışılmıştır. 3 aşamadan oluşan bu çalışmanın ilk aşamasında katılımcılar için hazırlanan uyararı listeleri bakıcılar tarafından doldurulmuştur. İkinci aşamada ise bakıcıların belirlediği maddelere karşı katılımcıların olumsuz ve olumlu tutumları gözlemlenmiştir. 6 uyarının her biri için 5 deneme yapılmıştır. Günlük yaşam becerilerinin öğretiminde uyararı değerlendirmesinin etkilerine ise üçüncü aşamada bakılmıştır. Tek denekli araştırma modellerinden çoklu başlama modeli, dönüşümlü uygulamalar modeli ile birlikte kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda iki değişken arasında olumlu yönde ilişki tespit edilmiş olup, bu uyarıların günlük yaşam becerilerinin öğretimi sırasında başarıyı geliştirdiği bulunmuştur.

Waldvogel ve Dixon (2008) bu çalışmada personel görüşü ile tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı tercih değerlendirmesinin sonuçlarını karşılaştırmıştır. En az 6 ay o kurumda çalışmış olan ve yaşları 22 ile 30 arası değişen 4 bakım personeli ve 4 gelişimsel yetersizliği olan birey katılımcı grubunu oluşturmaktadır. Deneklerin 10 maddeye yönelik tercihlerini en sevdiği 1, en az sevdiği 10 olacak şekilde kodlamaları bakıcılardan istenmiştir. Tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı tercih değerlendirmesi verileri ile bakım personelinin yaptığı sıralama verileri Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısıyla hesaplanmıştır. İki değişken arasındaki değerlendirme sonucunda olumlu ilişkiye rastlanmıştır.

Resetar ve Noell (2008) bu çalışmada okul dönemindeki çocukların eğitim ortamlarında kullanacakları pekiştireçleri belirlemek için, tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı tercih değerlendirmesi ve öğretmen tercih sıralamasını karşılaştırmışlardır. 3'ü kız, 1'i erkek olmak üzere toplam 4 katılımcı ve öğretmenleriyle yapılan çalışmada dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Elde edilen veriler öğretmenlerin tercih sıralaması ile doğrudan uygulanan tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı tercih değerlendirme sonrası belirlenen tercihlerin pekiştireç etkileri arasında farklılık olmadığını göstermiştir.

Yukarıda ayrıntısıyla yer verdiğimiz çalışmaların ikisinin (Green ve diğerleri, 1988; Parsons ve Reid, 1990) değişkenler arasında ilişkinin olmadığını vurgulamasına rağmen diğer üç çalışmanın (Larosa, 2007; Newton ve diğerleri, 1993; Waldvogel ve Dixon, 2008) olumlu yönde ilişki olduğunu vurgulaması ebeveyn/bakıcı görüşü ile doğrudan tercih değerlendirmesi arasındaki ilişkinin değişkenliğini göstermektedir.

Doğrudan tercih değerlendirmesini karşılaştıran araştırmalara bakıldığında ise karşımıza 3 ana grup çıkmaktadır:

- (a) Uyarın türüne göre tercih değerlendirmesini karşılaştıran,
- (b) Uyarın sayısına göre tercih değerlendirmeyi karşılaştıran,
- (c) Yaklaşma ve ilgi temelli tercih değerlendirmelerini karşılaştıran araştırmalar.

(a) Uyarın Türüne Göre Tercih Değerlendirmesini Karşılaştıran Araştırmalar:

Bu alandaki araştırmalar incelendiğinde iki ayrı yol karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki gerçek (dokunsal) uyarılarla yapılan araştırmalar ikincisi ise teknoloji kullanımıyla yapılan tercih değerlendirme karşılaştırmaları yapan çalışmalardır. Gerçek uyarının kullanımıyla karşılaştırma yapan tercih değerlendirme araştırmaları da kendi aralarında dokunsal uyarılar ile resimli uyarıları karşılaştıran araştırmalar ve dokunsal uyarılar ile sözel uyarıları karşılaştıran araştırmalar olarak ayrılır. Bu çalışmalara değinecek olursak;

Higbee, Carr ve Harrison (1999), dokunsal uyarıya karşı resimli uyarının etkisini araştırdığı çalışmada 23 ve 31 yaşlarında orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan 2 kişi ile çalışmıştır. Çalışma sonucunda dokunsal uyarın değerlendirmesinin resimli uyarın değerlendirmesine kıyasla katılımcılar tarafından seçilme yüzdesinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cohen-Almeida, Graff ve Ahearn (2000), yaptıkları çalışmada dokunsal ve sözel uyarılarla yapılan tercih değerlendirmesini karşılaştırmışlardır. Katılımcılar 17-20 arasında değişen ve duygu - davranış bozukluğu, orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı ve yaygın gelişimsel bozukluk tanısı olan 6 kişidir. Her katılımcı için uyarın türlerinden ikisi (dokunsal ve sözel uyarın) kullanılmıştır.

Katılımcıların alışkın oldukları uyarılar ikili olarak random sunulmuştur. 6 katılımcının 4'ünde değerlendirmeler sonucunda yüksek tercih edilen maddeler uyarın türleri farklılaşmasına rağmen farklılık göstermemiştir. Ayrıca sözel tercih değerlendirmesi dokunsal tercih değerlendirmeden zaman olarak daha önce tamamlanmıştır.

Wilder, Wilson, Ellsworth, ve Heering'in (2003) sözel ve dokunsal uyarın tercih değerlendirmesini kullanarak yaptıkları araştırmaya, 36 ve 47 yaş aralığında 2'si erkek 2'si kadın toplam 4 katılımcı iştirak etmiştir. Katılımcılar şizofreni tanısı olan bireylerdir. Bireylerin sözel ve dokunsal tercihleri belirlenirken yaklaşma davranışı

temel alınmıştır. Araştırmada sözel tercih değerlendirmesi daha kısa zaman alırken deneklerin üçü için en yüksek tercih maddeleri aynı çıkmıştır. Katılımcıların tümünde en düşük 2 tercih maddesi de aynı çıkmıştır.

Clevenger ve Graff (2005) araştırmasında gelişimsel yetersizlik tanısı almış bireylere dokunsal ve resimli uyaran tercih değerlendirmesi sunulmuş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Katılımcılar, yaşları 9 ile 16 arasında değişen, gelişimsel yetersizlik tanısına sahip 6 bireydir. Araştırmada iki uyaranlı tercih değerlendirme uygulanmıştır. Katılımcıların tepkileri yaklaşma temelli davranışlar esas alınarak kaydedilmiştir. Araştırma sonunda eşleme becerisine sahip katılımcılarda resimli ve dokunsal uyaranla yapılan tercih değerlendirme yöntemi sonucunda elde edilen veriler yakınlık gösterirken eşleme becerisine sahip olmayan katılımcılarda iki değerlendirme verisi benzer görülmemiştir.

Graff, Gibson ve Galiatsatos (2006), ağır düzeyde yetersizlik tanısı almış katılımcılarda dokunsal ve görsel olarak sunulan uyaranlarda tercihlerinin değişkenlik gösterip göstermeme durumunu incelemişler ve aynı zamanda tercih edilen uyaranların pekiştirici etkisine bakmışlardır. Araştırmada yer alan katılımcılar yaşları 14-15 arasında değişen ikisi otizmli, ikisi de duyu ve davranış bozukluğu tanısına sahip 4 gençtir. Araştırmanın pekiştirici değerlendirme aşamasında AB ve dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Dokunsal tercih değerlendirmesi, katılımcıların alışkın oldukları 8 gerçek uyaranın sunumu ile gerçekleştirilmiştir. Görsel tercih değerlendirmesinde ise, dokunsal değerlendirmede kullanılan gerçek maddelerin çizimi sunulmuştur. Sonuç olarak bütün katılımcılar için dokunsal ve resimli uyaranlarda benzer tercih sıralamasına ulaşılmıştır. Pekiştirici değerlendirmesinde ise sonuçlar göstermiştir ki; maddelere erişim sağlandığında, yüksek tercih edilen maddelerin pekiştirici etkisi daha yüksektir.

Mechling ve Bishop (2009) çoklu yetersizliği olan bireylerin tercihlerini büyük beyaz tahtada ve bilgisayar temelli video programı kullanarak gözlemlemişlerdir. Araştırmaya 3 erkek çocuk katılmıştır ve ikisini yaşı 7 diğerininki ise 9 dur. Çalışmada dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucu bilgisayar temelli video ile sunulan uyaranın daha etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

Groskreutz ve Graff'ın (2009) yürüttüğü çalışmaya yaşları 15 ve 17 arasında değişen gelişimsel yetersizlik tanısı almış 5 kişi katılmıştır. Dokunsal ve resimli tercih değerlendirmesinin etkilerinin incelendiği araştırmada Tercih Değerlendirmesinin üç türü (dokunsal, erişimle sunulan resimli, erişimsiz sunulan resimli) karşılaştırılmıştır. Tercihleri değerlendirme adına 56 deneme yapılmıştır. Araştırmada ABCABCACBACB modeli uygulanmıştır. 4 katılımcı için tercih değerlendirmenin üç türünde, en yüksek ve ikinci sıralama sonuçları benzerlik göstermektedir. Pekiştireç değerlendirmesinin yapıldığı ikinci aşamaya 4 katılımcı dâhil olurken bu aşamanın katılımcılarıyla birinci aşamanın katılımcıları aynı olup 3 katılımcı için ABAB modeli, 1 katılımcı için ABACD modeli kullanılmıştır. Pekiştireç değerlendirmesinin sonucuna göre 2 katılımcı için yüksek tercih edilen maddeler pekiştireç olarak daha işlevsel iken, erişimsiz resimler diğerlerine göre daha kısa zamanda uygulanmıştır.

Mehling ve Moser (2010), otizmi olan öğrencilerin tercihlerini video kayıtları üzerinden değerlendirmişlerdir. Bu kayıtlarda kendileri, tanıdık yetişkinler ve akranları yer almaktadır. Bu araştırmanın katılımcıları, yaşları 11 ve 13 arasında değişen otizm tanısı almış 3'ü erkek 2'si kız 5 bireydir. Otizmi olan bireylerin tercihlerini değerlendirmek için çok uyaranlı video tercih değerlendirmesi kullanılmıştır. Katılımcıların tercihlerini değerlendirmek için etkinlikler üç farklı sunumla (kendini, tanıdık bireyi ve akranı), günlük veya rutin etkinlikler sırasında verilmiştir. Sonuçlara bakıldığında katılımcıların üç farklı video seçimlerinde küçük bir fark görülmüştür. Katılımcıların tercihlerinin, öğrenciler ve etkinlikler arasında değiştiği bulunmuştur.

#### b) Uyarın Sayısına Göre Tercih Değerlendirmesini Karşılaştıran Araştırmalar:

Bu araştırmalardan ilki Deleon, Fisher, Rodriguez-Catter'ın (2001) gelişimsel yetersizliğe sahip bireylerle iki uyaranlı tercih değerlendirmesi ve günlük özet tercih değerlendirmesi sonuçlarının pekiştireç etkileri bağlamında karşılaştırdıkları çalışmadır. Araştırmaya gelişimsel yetersizlik tanısı olan yaşları 8 ile 25 arasında değişen 5 birey katılmıştır. Araştırmada bakıcıların belirttiği pekiştireçler iki uyaranlı tercih değerlendirmesi sistemiyle sunulmuştur. Akabinde günlük olarak tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı tercih değerlendirme özet olarak uygulanmıştır. Uygulamalar sonrasında

elde edilen veriler dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılarak pekiştireç etkisine bakılmıştır. Veriler incelendiğinde, pekiştireç olarak iki yöntemle belirlenen maddelerin göreceli olarak pekiştireç etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Thomson, Czarnecki, Martin, Yu and Martin (2007) yürüttükleri çalışmada tek ve iki uyaranlı tercih değerlendirme yöntemlerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmaya Temel öğrenme yeteneğini değerlendirme (Assessment of Basic Learning Abilities –ABLA-) testinde ikinci seviyede olan 8 ve üçüncü seviyede olan 7 birey katılmıştır. Yiyecek ve yiyecek dışı uyarınlara tek ve iki uyaranlı tercih değerlendirme yöntemi uygulanmıştır. Elde edilen veriler arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif korelasyona rastlanırken tek ve iki uyaranlı tercih değerlendirmesinde yiyecek ve yiyecek olmayan uyarınlara arasında orta düzeyde ilişkiye rastlanmıştır.

MacMath (2008) yaptığı çalışmada tercih değerlendirme tekniklerini ve pekiştireç etkisini karşılaştırmıştır. Yaşları 8 ve 12 arasında değişen 3 otizmli birey çalışmaya katılmıştır. Bakıcı ve personel görüşüyle belirlenen uyarınlara katılımcılara iki uyaranlı tercih değerlendirmesi uygulanmıştır. İki uyaranlı tercih değerlendirmesinin akabinde her denek için haftada iki-üç kez olmak üzere günlük özet değerlendirme uygulanmıştır. Bu değerlendirme her uyarın için bir deneme olacak şekilde planlanmıştır. Devamında pekiştireç değerlendirmesi aşaması uygulanmıştır. Tüm katılımcıların pekiştireçlerle ilgili değerlendirme tepkilerinde yükseliş olduğu gözlemlenmiştir.

Davis, Brock, McNulty, Rosswurm, Bruneau ve Zane (2009), iki uyaranlı doğrudan tercih değerlendirmesi ile çok uyaranlı doğrudan tercih değerlendirmesinin etkililiklerine, zaman ve pekiştireç etkisi bağlamında ele almışlardır. Çalışmaya yaşları 8 ile 12 arasında değişen otizmli 6 çocuk katılmıştır. Araştırmanın uygulamaları katılımcıların sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Üç aşamadan oluşan araştırmanın birinci aşamasında test için uyarınlara belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda ebeveyn ve sınıf personeline bir anket doldurmaları söylenmiştir. İkinci aşama ise iki uyaranlı tercih değerlendirmesinden oluşmaktadır. Bu aşamanın iki amacı vardır. Bunlardan ilki; katılımcıların tercihlerini belirlemek (erişimli gerçek madde, erişimsiz gerçek madde,



erişimli resim, erişimsiz resim) ikincisi ise zaman açısından en etkili yöntemi tespit etmektir. Üçüncü aşamada pekiştireç etkisi test edilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların büyük çoğunluğu için tercih edilen maddeler değişen uyaran sunum türlerine rağmen benzerlik gösterirken, en etkili yöntem olarak erişimsiz olarak sunulan resim (zaman açısından) olarak belirlenmiştir. Kullanılan uyaran sunum türlerinin pekiştireç etkisinin olduğu da gözlemlenen bir diğer sonuçtur.

Thiessen, (2010) gelişimsel yetersizliğe sahip yetişkinlerin tercihlerini çok uyaranlı, iki uyaranlı ve karma (iki uyaranlı ve çok uyaranlı) tercih değerlendirme yöntemleri kullanılarak değerlendirmiş ve elde edilen verileri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu orta ve ağır düzeyde gelişimsel yetersizliğe sahip 37 ve 52 yaş aralığında 5 yetişkin oluşturmaktadır. Tercihler değerlendirilirken çok uyaranlı tercih değerlendirmesinde 8, iki uyaranlı tercih değerlendirmesinde 2 ve karma tercih değerlendirmesinde 4 uyaran kullanılmıştır. Eşli, çoklu ve karma yöntem kullanılarak yapılan tercih değerlendirme verileri arasındaki ilişki Kendall's tau kullanılarak hesaplanmıştır. Çok uyaranlı ve iki uyaranlı tercih değerlendirme arasında olduğu gibi karma ve iki uyaranlı tercih değerlendirme verileri arasında da pozitif korelasyon gözlemlenmiştir. En düşük korelasyon ise çok uyaranlı ve karma tercih değerlendirme yöntemleri arasında gözlemlenmiştir.

#### c) Yaklaşma ve İlgi Temelli Tercih Değerlendirmeyi Karşılaştıran Araştırmalar

Yaklaşma ve ilgi temelli tercih değerlendirmesine yer veren çalışmalara bakıldığında karşımıza aşağıda ayrıntılarıyla yer alan araştırmalar çıkmaktadır:

Hagopian, Rush, Lewin ve Long, (2001)yürüttükleri çalışmalarında iki uyaranlı tercih değerlendirmesi ile tekli uyaran ilgisi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya yaşları 9 ile 20 arasında değişen Otizm Spectrum Bozukluğu tanısı almış ve zihinsel yetersizlik tanısı olan 4 birey katılmıştır. Katılımcılara yiyecek ve etkinlik maddelerinden oluşan tercihler sunularak iki uyaranlı ve tekli uyaran ilgisi yöntemi kullanılarak tercihleri değerlendirilmiştir. Spearman sıra farkları korelasyonu kullanılarak tercihler arasındaki ilişki hesaplanmıştır. Katılımcılardan ikisinde iki

uyaranlı tercih değerlendirmesi ile tekli uyaran ilgisi arasında olumlu korelasyon tespit edilirken ( $r=.78$ ,  $r=.61$ ) diğer iki katılımcıya uygulanan tercih değerlendirme yöntemleri arasında oldukça düşük ( $r=.13$ ,  $r=.04$ ) ilişki tespit edilmiştir.

Karsten (2008), tercih edilen uyararı tanımlamak için gelişimsel yetersizliği olan çocuklarda tekrar yerleştirmesiz çok uyaranlı (MSWO), iki uyaranlı, tek uyarana bağlılık ve serbest erişimle yapılan tercih değerlendirmelerini içeren modelin etkilerini gözlemlemiştir. Katılımcılar, gelişimsel yetersizliği olan yaşları 4-11 arasında değişen 17 çocuktan oluşmaktadır. Modelin tercih edilen uyararı belirlemede etkili olduğu aynı zamanda belirlenen uyarıların pekiştirici değerinin de olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kodak, Fisher, Kelley ve Kisamore (2009), yaptıkları araştırmada çok uyaranlı sunum ve serbest erişimle gerçekleştirilen tercih değerlendirme verilerinin karşılaştırılmasına yer vermişleridir. Yaşları 2 ile 10 arasında değişen gelişimsel yetersizliği olan 4 birey katılımcılar grubunu oluşturmaktadır. Özel bir odada uygulanan araştırmada araştırmacı RAİSD'i kullanarak ebeveynlerle görüşme yapmıştır. Bu görüşme sonucu belirlenen 6 yiyecek ve boş zaman etkinliklerinden çok uyaranlı sunum ve serbest erişimle (free operant) tercih değerlendirmesi yapılmıştır. Elde edilen verilerin pekiştirici etkilerine AB modeli ve dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılarak bakılmıştır. Değerlendirmeler sonucunda katılımcılardan 2'si için çok uyaranlı sunumunun sonuçları çok etkili iken diğer 2'si için ciddi bir fark tespit edilmemiştir.

#### Alan Yazında Yer Alan Diğer Tercih Değerlendirme Araştırmaları

Alan yazında yukarıda bahsettiğimiz kategorilerin dışında kalan tercih değerlendirmelerini konu alan çalışmaların varlığı da dikkati çekmektedir ki bu tarz çalışmalar diğer tercih değerlendirme araştırmaları adı altında toplanmıştır. Aşağıda bu araştırmalara ayrıntılarıyla değinilmiştir:

Haynes, Derby, McLaughlin, Weber'in (2002) , bireyin tercihlerinin tanıdığı ve tanımadığı kişilerin sunumu sırasında değişip değişmediğini belirlemek için yürüttükleri bu araştırmada 7 yaşında duygu ve davranış bozukluğu olan bir bireyle çalışmışlardır.

Araştırmada ABAB modeli kullanılmıştır. Bu araştırmada ilk olarak ağır düzeyde yetersizliğe sahip olan bireyler için pekiştirme değeri değerlendirme aracı RAİSD kullanılarak ebeveynlerle görüşmeler düzenlenmiştir. Bu görüşmeler sonucunda pekiştirme değeri belirlenmiş ve belirlenen bu pekiştirme değeri yönelik veriler dört aşamada toplanmıştır. Ebeveynlerin sunduğu fotoğraflar, ebeveynlerin sunduğu gerçek maddeler, tanımadığı bireyin sunduğu gerçek maddeler, tanımadığı bireyin sunduğu fotoğraflarla iki uyaranlı tercih değeri değerlendirme tamamlanmıştır. İki uyaranlı tercih değeri değerlendirme sırasında çocuklar aynı maddeleri seçmişlerdir. Araştırma sonucunda ebeveyn veya tanımadıkları bireyin sunduğu gerçek ve resimli uyarana yapılan iki uyaranlı tercih değeri değerlendirme sonucunda belirlenen tercihlerin değeri değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Reid, Dicarlo, Schepis, Hawkins, Stricklin (2003) yaptıkları araştırmada gözlem değeri değerlendirme ile personel görüşünü okul öncesi dönemdeki çocukların oyuncak tercihleri üzerinden karşılaştırmıştır. Araştırmanın katılımcıları yaygın gelişimsel bozukluk/otizm tanısı almış toplam 7 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların 4'ü bebek, 3'ü ana okul öğrencisidir. Gözlem değeri değerlendirmesinde araştırmaya katılan çocukların oyuncakları belli aralıklarda gözlenmiştir. Bu gözlem neticesinde en çok oynadıkları 5 oyuncak belirlenmiştir. Personel görüşünde ise, deneklerin en çok oynadığı oyuncaklar birinci, ikinci ve üçüncü en çok oynadığı oyuncak şeklinde belirlenmiştir. Gözlem değeri değerlendirmesinde elde edilen veriler ilk, ikinci ve üçüncü beş oturumda elde edilen veriler olarak hesaplanmıştır. İlk beş oturumda elde edilen veriler ikinci ve üçüncü beş oturumlarda elde edilen verilerle tutarlık göstermektedir. Gözlem değeri değerlendirmesinde elde edilen veriler, personel görüşü ile elde edilen verilerle kıyaslandığında verilerin çokta uyumlu olmadığı tespit edilmiştir. Bebeklik dönemindeki katılımcılara yönelik personelin en çok tercih ettiğini belirttikleri oyunculardan %33 oranında hiç oynamadıkları, anaokulu grubundan ise %47 oranında personelin belirttiği oyuncularla hiç oynamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kuhn, DeLeon, Terlonge ve Goysovich (2006), sözel uyarana kullanılarak gerçek uyaranın varlığında ve yokluğunda gerçekleştirilen tercih değeri değerlendirme sonuçlarını karşılaştırdıkları araştırmaya ağır davranış problemi ve zihinsel yetersizliği olan 3 erkek katılmıştır. Katılımcıların yaşları 5-12 arasında değişmektedir. Tercih

değerlendirmesi ve pekiştireç değerlendirmesi olmak üzere iki aşamadan oluşan araştırmanın uygulama aşamaları bireysel terapi odasında ve katılımcıların yatak odalarında yapılmıştır. Tercih değerlendirmesi aşaması A ve B aşamalarından oluşmuştur. A aşamasında katılımcılara uyarılar sözel olarak sunulmuş ve uyarana erişim sağlanmıştır. B aşamasında ise, uyarılar hem dokunsal hem de sözel olarak sunulmuş ve uyarana erişim sağlanmıştır. Gerçek uyarının varlığında ve yokluğunda sözel olarak sunulan uyarılarla belirlenen tercihlerin pekiştireç etkisi incelenerek pekiştireç değerlendirmesi aşaması gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara bakıldığında, katılımcılar arasındaki korelasyonun çok yakın olduğu gözlemlenmiştir.

Steinheilber ve Johnson (2007), yürüttükleri çalışmada tercihlere yönelik kısa ve uzun süreli ulaşılabilirliğin etkilerini gözlemlemiştir. Araştırmaya otizm tanılı yaşları 11 ve 12 olan iki birey katılmıştır. Araştırma iki aşamadan oluşmuştur ve uygulama aşamaları okuldaki boş bir odada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, kısa ve uzun süre erişim sağlanan tekrar yerleştirmesiz çok uyarılı (MSWO) tercih değerlendirmesi kullanılmıştır. MSWO ile yapılan kısa süreli değerlendirmede seçimden sonra 15 sn o maddeye erişim sağlanmıştır. Uzun değerlendirmede ise bu süre 15 dk'dır. Uygulama sonunda, iki katılımcı için bazı uyarılarda tercih hiyerarşisinin çok farklı olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılardan birinin tercihleri zamandan daha az etkilendirken diğerinin tercihlerinde daha büyük fark tespit edilmiştir. İkinci aşamada pekiştireç değerlendirmesi ise araştırmanın ikinci aşamasını oluşturmaktadır.

Yukarıda sonuçlarına da değinilmiş olan araştırmalar göstermektedir ki tercih değerlendirmesinde bilinen ve uygulanan birçok yöntem dışında farklı uygulamalarla da tercihlerin değerlendirilebilmesi mümkündür. Ayrıca bu durumun tercih değerlendirmeye etki eden faktörleri tespit etmek açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Alanyazına bakıldığında yurt dışında bu konuya yönelik çalışmaların yoğunluğu dikkat çekmektedir. Aynı alanda yurt içindeki araştırmalar tarandığında ise karşımıza çıkan sonuçlar araştırma sayısı arasındaki farkı gözler önüne sermektedir. Yurt içinde Otizm Spectrum Bozukluğu tanısı almış bireylerle doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi etkilerinin incelendiği çalışmalara sık rastlanmamaktadır. Bu

yüzden bu araştırmanın ilgili yurt içi ve yurt dışı alan yazına katkı sağlayacağı umut edilmektedir.

Otizm alanındaki bilimsel dayanaklı birçok uygulamadan biri de seçim yapma uygulamasıdır (Odom, Brown, Frey, Karasu, Smith-Canter ve Strain, 2003). Bu uygulama üzerinden yapılan çalışmalar incelendiğinde, Otizm Spektrum Bozukluğu, gelişimsel geriliği, çoklu yetersizlikleri, duygusal ve davranışsal sorunları, orta ve ileri derecede özel gereksinimi olan okul öncesi ve okul çağı çocuklardan oluşan katılımcılarla çalışıldığı görülmektedir. Bunun yanında, bu çalışmalarda; etkinliği ve etkinliğin sırasını seçme, oyuncak ve oyun arkadaşı seçme, pekiştireç seçme gibi seçim fırsatlarının davranış sorunları üzerindeki etkilerinin incelendiği görülmüştür. Bu çalışmalar seçim yapmanın katılımcıların davranış sorunları üzerinde olumlu etki bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır (Dibley ve Lim, 1999; Dunlap ve diğerleri, 1994; Foster-Johnson ve diğerleri, 1994; Jolivet, 1999; Harding ve diğerleri, 2002; Peck, Wacker, Berg, Cooper, Brown, Richman ve McComas, Frischmeyer ve Millard, 1996; Romaniuk ve Miltenberger, 2002; Vaughn ve Horner, 1997). Etkinlik sırasını seçmenin ve etkinlikleri seçmenin davranış sorunları üzerindeki etkilerini inceleyen 30 çalışmalık bir derleme katılımcılara seçim yapma fırsatı verildiğinde davranış sorunlarının azaldığı sonucunu ortaya koymuştur. Bu çalışma Shogren ve arkadaşları tarafından 2004 yılında yapılmıştır.

#### Seçim Yapma Becerisinin Öğretimiyle İlgili Araştırmalar

Seçim fırsatlarının etkilerini, bağımlı değişken olarak etkinliğe katılım ve beceri performansı olarak ele alan bir diğer grup araştırmaya da genel olarak bakıldığında; duygusal davranışsal sorunları, öğrenme güçlükleri, ileri derecede ve çoklu özel gereksinimi olan okul öncesi ve okul çağı çocuklar ile yetişkinlerden oluşan katılımcılarla çalışıldığı görülmektedir. Ayrıca, bu çalışmalarda, etkinlikleri veya sıralarını seçmenin etkinlikle ilgili olma davranışları veya etkinlik performansı üzerine etkisi olup olmadığı da incelenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda, seçim fırsatları verilen katılımcıların, etkinlikle ilgili olma davranışlarında ya da etkinlik performanslarında artış olduğu gözlemlenmiştir (Bambara, Ager, ve Koger, 1994; Bambara, Koger, Katzer

ve Davenport, 1995; Chickie-Wolfe, 1998; Dibley ve Lim, 1999; Dunlap ve diğeri, 1994; Gunsalus, 2001; Jolivet, 1999; Parsons, Reid, Reynolds ve Bumgarner, 1990). Yukarıda bahsi geçen tüm çalışmaların yurtdışı kökenli olması araştırmamızın alan yazındaki eksikliği giderme amacını bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu alanda yalnızca otizmli bireylerle yapılan çalışmalara bakacak olursak karşımıza gene iki grup çıkmaktadır. Bu gruplardan ilki, seçim fırsatlarının davranış sorunları üzerindeki etkilerine ilişkin yapılmış çalışmalardan oluşmaktadır. Bu grupta yalnızca otizm özellikleri gösteren çocuklarla yapılan yedi deneysel çalışma bulunmaktadır. Koegel, Dyer ve Bell (1987) tarafından 4-13 yaşları arasında olup otizm özellikleri gösteren 10 çocukla bir araştırma yapılmıştır. Dyer ve arkadaşları (1990) tarafından ileri derecede otizmi olan iki, zihin engeli olan bir olmak üzere 5 ila 11 yaş arasındaki üç çocukla yapılan çalışmada, seçim yapmanın ciddi davranış sorunları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Carter (2001) tarafından da beş ve yedi yaşlarında otizm özellikleri gösteren üç çocukla, doğal dil öğretimi süresince seçim yapmanın sorunlu davranışlar, sosyal oyun davranışları ve dil gelişimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Peterson, Caniglia ve Royster (2001) yaptıkları bir araştırmada 10 yaşında otizm tanılı bir çocuğun sorunlu davranışlarının nedenlerine ilişkin işlevsel davranış değerlendirmesi yapılmıştır. Bu değerlendirmede öğretmen ilgisi ve etkinlikten kaçma işlevlerinin sorunlu davranışı tetiklediği belirlenmiştir. Cole ve Levinson (2002), öğretim rutinleri içinde sözel yönergeler veya seçim sorularının kullanımının yedi ve sekiz yaşlarında Otizm Spektrum Bozukluğunu da içine alan ileri derecede gelişimsel bozuklukları olan iki çocuğun davranış sorunları üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Newman, Needelman, Reinecke ve Robek (2002), ayırık denemelerle öğretim sırasında seçim fırsatları sağlamanın 7-12 yaşları arasında OSB tanılı üç öğrencinin sorunlu davranışları ve beceri edinimleri üzerindeki etkilerini araştıran bir çalışma yapmışlardır.

Seçim fırsatlarının etkilerinin incelendiği bir diğer araştırma grubunu, etkinliğe katılım ve etkinlik performansı ile ilişkili çalışmalar oluşturmaktadır. Bu grupta da, sadece otizm özellikleri gösteren çocuklarla yapılan iki deneysel çalışmaya rastlanmıştır. Moes (1998) tarafından yapılan birinci çalışmada, öğretmen tarafından verilen ev ödevi etkinlikleri süresince otizm özellikleri gösteren 5-9 yaş arası çocuklara seçim fırsatlarının sağlanmasının çocukları nasıl etkilediği incelenmiştir. Watanabe ve

Sturmey (2003) ise yaptıkları bir çalışmada, otizim özellikleri gösteren üç yetişkine iş ortamında etkinlik çizelgeleri süresince sağlanan seçim yapma fırsatlarının, etkinliklere katılım davranışı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir.

Alanyazın sonuçları da ortaya koyuyor ki yurt dışında diğer engel grubuna dâhil bireylerle yaşam sorumluluğu başlığı altında; seçim yapma, tercih değerlendirmesi başlıklarıyla çalışmalar yapılmış ancak otizm grubuyla yapılan çalışma sayısı oldukça düşüktür. Ülkemizde de otizimli ve diğer engel gruplarına dâhil bireylerle doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi alanında yapılmış çalışmalara pek sık rastlanılmamaktadır. Kaynaklar arasında yurt dışı içerikli çalışmalar ağır basmaktadır.

Bu sebeple araştırmada otizimli bireylerle resimli iki uyaran sunumuyla doğrudan tercih değerlendirmesi çalışılmıştır. Araştırmada katılımcıların akademik başarılarını artırmak amacıyla etkinlikle ilgili olma davranışı hedef alınmış ve bu davranış üzerinde doğrudan belirlenen pekiştireçlerin artırıcı etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcıların powerpoint üzerinden yaptıkları seçimler sonucunda seçilen resimlerin gerçek objeleriyle bir pekiştireç sepeti hazırlanmış ve öğretmen tercih sıralamasından oluşan ikinci bir sepet oluşturulmuştur. Uygulayıcı tarafından bu pekiştireç sepetleri katılımcıya sunulmuştur. Katılımcının pekiştireci kazanabilmesi için ders esnasında uygulayıcının anlatacağı kurallara uyması istenmiştir, bu takdirde sepetten istediği bir pekiştireci seçebileceği açıklanmıştır. Seçimlerde nesne resimlerinin kullanılmasının temel iki nedeni vardır. İlki gerçek uyarıların bir üst aşaması olmasıdır. Seçim yapma ön koşul becerilerine sınırlı ölçüde sahip katılımcılara bir üst basamak sunarak yeni bir beceri edinebilme fırsatı oluşturulmuştur. Diğer nedeni de fotoğraf kullanımının pratik ve ekonomik olmasıdır. Duke'a (2008) göre, gerçek uyarıların her ortamda kullanmak, taşımak ve sergilemek oldukça zor ve maliyeti yüksektir. Ayrıca etkinlik pekiştireçleri başlığı altında sunulan alternatif pekiştireçlerin çalışmada yer alması ve bunların resimlerinin sunulmasının pratiklik sağlaması da bir başka nedendir.

### 2.2.2. Türkiye’de yapılan araştırmalar

Seçim yapma becerisi, doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi konuları ülkemizde şimdilik üzerinde çok fazla araştırma yapılamamış konular arasında yer almaktadır. Yurt dışı temelli araştırmalarda birçok engel grubuyla farklı yöntem ve metodlar dâhilinde eline alınan bu konular üzerinde ülkemizde de çalışmalar yürüten isimler mevcuttur. Bunlarda ilki; Ülke-Kürkçüoğlu (2007) bire-bir öğretim sırasında, etkinlik içinde ya da etkinlikler arasında öğretmen tarafından sağlanan seçim fırsatlarının otizim özellikleri gösteren ve yaşları 5 ile 8 arasında değişen dört çocuğun etkinlikle ilgili olma ve kendini uyarıcı davranışları üzerindeki etkililiği ve süre açısından verimliliğinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelenmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden çoklu uygulama modeli kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, etkinlik içinde, etkinlikler arasında ya da etkinlik içi-arasında öğretmen tarafından sağlanan seçim fırsatlarının otizimli bireylerin etkinlikle ilgili olma davranışları üzerinde artırıcı etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda etkinlik içinde ya da etkinlik arasında öğretmen tarafından otizimli bireylere sunulan seçim fırsatlarının bireyin kendini uyarıcı davranışları üzerinde olumlu etki gösterdiği sonucu tespit edilmiştir. Buna rağman etkinlik içinde, etkinlik arasında ve etkinlik içi-arasında sunulan seçim fırsatlarını karşılaştırdığımızda hem etkinlikle ilgili olma hem de kendini uyarıcı davranışlar açısından herhangi bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir.

Eldeniz Çetin (2013) tarafından yapılan araştırmada ise ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin dolaylı ve doğrudan tercih değerlendirmeleri arasında ilişkiyi ve AÇYE olan bireylere uygulanan doğrudan tercih değerlendirmeleri (tek uyaranlı, iki uyaranlı, çok uyaranlı) arasındaki ilişkiyi belirlemek ve fotoğraflar arasından seçim yapma becerisini sabit bekleme süreli işlem süreci ile öğretmenin etkili olup olmadığını ortaya koymak adına bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada iki farklı araştırma modeli kullanılmıştır. Bunlardan ilki dolaylı ve doğrudan tercih değerlendirmeler arasındaki ilişkiyi ve ağır ve çoklu yetersizliğe sahip bireylere uygulanan doğrudan tercih değerlendirme yöntemleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak adına korelasyonel araştırma türü kullanılmıştır. İkincisi ise; AÇYE olan bireylere fotoğraflar arasından seçim yapma becerisinin öğretiminde sabit bekleme süreli işlem sürecinin etkili olup



olmadığını ortaya koymak için, tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu yoklama modelidir. Araştırmaya 6-14 yaşları arasındaki 5 AÇYE olan birey ve bu bireylerin bakımlarıyla doğrudan ilgilenen birincil bakıcıları katılmıştır. Araştırmada birincil bakıcıların çocuklarının yiyecek tercihlerine yönelik sıralamaları ile AÇYE olan bireye doğrudan uygulanan tek uyaranlı tercih değerlendirmesi ve doğrudan uygulanan iki uyaranlı tercih değerlendirmesi arasında olumlu ve anlamlı bir korelasyon tespit edilmiştir. Esin'in birincil bakıcısının tercih sıralaması ile Esin'e uygulanan tek uyaranlı tercih değerlendirmesi arasında yüksek düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilirken, Eray'ın birincil bakıcısının tercih sıralaması ile Eray'a uygulanan tek uyaranlı tercih değerlendirmesi arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Kaan'ın birincil bakıcısının tercih sıralaması ile Kaan'a uygulanan tek uyaranlı tercih değerlendirmesi arasında yüksek düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

## III. BÖLÜM

### 3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, bağımlı ve bağımsız değişkeni, denekler ve seçimi, ortam, araç-gereçler, uygulama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi konularında bilgi verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi ile belirlenen pekiştiricilerin Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış bireylerin etkinlikle ilgili olma davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla tek denekli araştırma yöntemlerinden olan dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır.

Dönüşümlü uygulamalar modeli, iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin, aynı bağımlı değişken üzerindeki etkililiğini karşılaştırmak için kullanılan bir modeldir (Kırcaali- İftar, Tekin, 1997). Bu modelde başlama düzeyi evresi düzenleme zorunluluğu olmamakla birlikte deneysel kontrolün sağlanması açısından başlama düzeyi verisinin alınması önerilmektedir. Deneysel kontrolün sağlanması amacıyla bu çalışmada başlama düzeyi verisi alınmıştır.

Bu modelde bağımsız değişkenlerin hızlı dönüşümü sağlanır ve bağımsız değişkenler yansız olarak belirlenen sırayla uygulanır. Aynı bağımsız değişkenin ard arda uygulanması planlandığında ise en fazla üç oturum üst üste uygulanabilir. Dönüşümlü uygulamalar modelinde bağımsız değişkenler arasında daha etkili olan değişken belirlendiğinde geriye kalan oturumlar da bu değişkenle yürütülmektedir. Modelde hem artırılmak hem azaltılmak istenen, ancak yalnızca geriye dönüşü olan davranışlarla çalışılabilir (Tekin, 2000; Tekin-İftar, 2012). Dönüşümlü uygulamalar

modelinin özelliklerine ve uygulama sırasında takip edilecek noktalara dikkat etmek gerekir (Tekin-İftar, 2012). İki ya da daha fazla sayıda bağımsız değişkene bir bağımlı değişken ile uygulanır.

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni arttırılması hedeflenen etkinlikle ilgili olma davranışıdır. Doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireçler ise araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Geriye dönüşü olan davranışlarla çalışmaya olanak sağlayan model araştırmada kullanıldığında bağımsız değişkenlerden olan doğrudan tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireçler geriye çekildiğinde etkinlikle ilgili olma davranışı üzerinde bir gerileme görülmüş ve geriye dönüşü olan davranış olarak tanımlanmıştır. Araştırmada bağımsız değişkenler dışında bağımlı değişkeni etkileme olasılığı olan tüm etmenler belirlenmiş ve kontrol altına alınmıştır. Tam kontrolü sağlanamayanlarda ise dengeli dağılım sağlanmıştır.

Bağımsız değişkenlerin uygulanma sıralaması belirlenmelidir ve aynı bağımsız değişkenin ard arda uygulanması planlandığında en fazla üç oturum üst üste aynı bağımsız değişkenin uygulanması önerilir. Bu çalışmada yapılacak uygulamada bağımsız değişkenlerin sırası katılımcının tahminini önleyecek şekilde her oturumda değiştirilerek sunulacak şekilde araştırmacı tarafından önceden planlanmıştır. Dönüşümlü uygulamalar modelinde bağımsız değişkenlerin hızlı dönüşümü sağlanır. Bu dönüşümü sağlayabilmek adına çalışmada her iki bağımsız değişken aynı gün içinde farklı zaman dilimlerinde uygulanmış ve her uygulama arasında en az bir saat ara verilmiştir. Bağımsız değişkenler arasında daha etkili olan değişken belirlendiğinde ise geriye kalan oturumların bu değişken ile yürütülmesi önerilir. Mevcut çalışmada uygulama oturumlarında daha etkili olduğu belirlenen doğrudan tercih değerlendirmesi ile geriye kalan oturumlar tamamlanmıştır.

### 3.1.1. Bağımlı değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni deneklerin etkinlikle ilgili olma davranışlarıdır.

### 3.1.2. Bağımsız değişken

Bu araştırmanın iki (2) bağımsız değişkeni vardır. Bunlar doğrudan tercih değerlendirmesi ile (çocuğa seçim yapma fırsatı sunularak) belirlenen pekiştireçler ve dolaylı tercih değerlendirmesi (öğretmen tercih sıralaması) ile belirlenen pekiştireçlerdir.

### 3.1.3. Araştırmada dönüşümlü uygulamalar modelinin uygulanması

Uygulama katılımcıların devam etmekte oldukları okullarında daha önceden veli ve öğretmenleri ile görüşülerek kararlaştırılan saatler içerisinde hafta içi (Pazartesi-Salı-Çarşamba-Perşembe-Cuma) gerçekleştirilmiştir. Gün içerisinde her bir katılımcıyla en fazla iki oturum düzenlenmiştir. Ayrıca oturumlar arası verilen aralarda katılımcının başka şeylerle meşgul olmasına fırsat verilmiştir.

**Tablo 3.1.** Katılımcıların haftalık çalışma saatleri.

Saatler	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
09.00-09.20	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı
09.30-09.50	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı
10.10-10.30	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı
10.40-11.00	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı	Birinci Katılımcı	İkinci Katılımcı

Uygulama iki katılımcıyla toplam 32 oturumda gerçekleştirilmiştir. Oturumların her biri yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Tek denekli araştırmaların sunduğu, ölçütün %80'in altına düşmemesi kuralı gereği her iki bağımsız değişkenin sunulduğu uygulamalarda katılımcıların en az %80 ve üstü performans sergileyinceye kadar devam edilmiştir. Bu araştırmada etkililiğe bakabilmek için iki bağımsız değişkende birebir aynı ortamda, aynı yönergeler ile ve aynı değerlendirme süreciyle katılımcılara sunulmuştur.

### 3.2. Katılımcıların Seçimi

Bu bölümde araştırmanın denekleri ve denekleri seçerken izlenen aşamalar ve kullanılan formlar yer almaktadır.

#### 3.2.1. Katılımcılar

Araştırmaya otizm tanısı almış 8 ve 11 yaşlarında iki erkek öğrenci katılmaktadır. Özel eğitim sınıfı öğrencisi olan katılımcılardan 1'i araştırmanın asıl deneği, 1 öğrenci yedek denek olarak araştırmaya katılmıştır. Yedek bireyle de ön uygulamalar yapılmıştır.

Kaan, okuma yazma becerisini henüz kazanmamış, haftanın günlerini sayabilen, dört mevsimin isimlerini ve temel özelliklerini bilen, temel eş anlamlı ve zıt anlamlı kavramların bir kısmına sahip, en fazla ona kadar sayabilen, kendisine yöneltilen 3 ve daha fazla yönergeyi yerine getirebilen büyük kas becerilerinden yürüme, elinde bir nesne ile merdiven çıkma, koşma, iki ayak üzerine zıplama, top atma ve kendisine atılan topu tutma, yoğurma malzemelerini kullanabilme becerilerini yerine getirebilen; küçük kas becerilerinden taşımadan boyama, kâğıt yırtma ve yapıştırma, makası kullanarak çizilen şekli kesme becerilerini sınırlı ölçüde gerçekleştirebilen, günlük yaşam becerilerinden tuvaleti kullanma, giyinme, yemek yeme ve temel temizlik becerilerini yardım alarak yerine getirebilen, sunulan görseller arasından seçim yapabilme becerisine sahip 8 yaşında otizm tanısı almış bir erkek öğrencidir.

Arda, 11 yaşında Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış bir erkek öğrencidir. Arda temel diyalog cümleleriyle iletişim başlatma ve bitirme becerisine sahip, haftanın günlerini, hafta içi ve hafta sonu kavramlarına hâkim, izin alma, reddetme, sıra alma gibi sosyal davranışları edinmiş, iki ve daha fazla basamaklı sayılarla toplama ve çıkarma yapma kazanımını edinmiş, ritmik saymalarda 7'lere kadar bağımsızlık kazanmış, okuma-yazma becerisini akıcılık ve genelleme aşamalarına kadar

taşıyabilmiş olan katılımcı kendisine tercih içeren sorular görsellerle veya sözel olarak sunulduğunda seçimini beyan edebilme becerisine sahiptir.

### 3.2.2. Deneklerin seçimi

Araştırmanın katılımcılarını belirlemek için ön koşul özellikler belirlenmiştir. Bu özellikler belirlenirken araştırmanın içeriği göz önünde bulundurularak; deneklerin OSB tanısı almış olması, nesne resimleri arasından seçim yapma becerisine sahip olması, Hughes, Pitkin ve Lorden (1998)'in tercih değerlendirmesinin ön koşulunun tutarlı davranışlar sergilemekten geçtiğini belirtmeleri referans alınarak tutarlı evet/hayır tepkilerinin olması da beklenmektedir. Görme ve işitme yetisini kullanabilmesi, araştırmacının ulaşabilirliği açısından Zonguldak ilinde ikamet etmesi, altı-on iki yaş aralığını geçmemiş olması ön koşul özellikleri aranmıştır.

Tüm bu özellikleri barındıran gönüllü katılımcılara ve ebeveynlerine Gönüllü Katılımcı Formu, araştırmanın içeriğini ve katılımcı bilgilendirmesini içeren formlar okutulmuş ve onayları alınmıştır.

(EK-1: Gönüllü Bilgilendirme Formu)

(EK-2: Veli Onay Formu)

(EK-3: Katılımcı Öğretmen Onay Formu)

### 3.2.3. Ortam ve araçlar

#### 3.2.3.1. Ortam

Doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi deneklerin hala devam etmekte oldukları özel eğitim sınıfında uygulanmıştır. Pekiştireçlerin belirlendiği oturumlar sınıftaki diğer öğrencilerden etkilenme ya da dersi engelleme riskini kontrol altında

tutmak için serbest etkinlik köşesinde katılımcıyla uygulamacının yalnız kalacağı şekilde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıyla uygulayıcının ortak kullandığı bir masa üzerinde lenova marka bir laptop ve karşısında iki sandalye olmak suretiyle seçim fırsatları sunulmuştur ve uygulama oturumları da gene ortak kullanılan bir masada karşılıklı oturarak gerçekleştirilmiştir. Gerekli çalışma kâğıtları ve sunulacak pekiştireç sepeti uygulayıcının yakınında katılımcıya sunmak üzere hazır bulundurulmuştur. Uygulamayı araştırmacının kendisi gerçekleştirmiştir.

Deneklerden biri uzun süre yerinde oturma davranışı sergileyemediği için sınıfta bulunan yardımcı öğretmen tarafından kamera açısı kayıt akışı kesilmeden değiştirilmiştir. Aynı deneğin bilgisayara karşı olan aşırı ilgisinin çalışmayı riske sokmaması düşüncesiyle deneğin masa üstü ya da tablet bilgisayara karşı sergilediği davranışları sergilemediği laptop ile pekiştireçlerin görsel sunumları yapılmıştır.

### 3.3.3.2. Araç-gereçler

Doğrudan tercih değerlendirmesinde kayıt formlarına ek olarak görsellerin sunulduğu laptop kullanılmıştır. Görseller katılımcıların fark edebileceği büyüklükte ve şekil zemin ilişkisi göz önünde bulundurularak sunulmuştur. Görsellerin birinin diğerinden daha büyük, renkli ya da parlak olmamasına dikkat edilmiştir. Uygulama evrelerinde deneğe doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmelerinin sonucunda oluşturulan iki ayrı pekiştireç sepeti sunulmuştur. Sepet içerisinde bulunan yiyecek ve içeceklerin taze kalmasına önem verilmiş gerek duyulduğunda günü birlik tedarik edilmiştir. Uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması için Samsung marka kamera kullanılmıştır.

### Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde başlama düzeyi ve uygulama oturumları ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

## Başlama Düzeyi

Araştırmada dönüşümlü uygulamalar modeli kullanıldığı için başlama düzeyi verisi alınma zorunluluğu olmasa da deneysel kontrolü sağlamak adına katılımcıların ikisinden de başlama düzeyi verisi alınmıştır. Veriler toplanırken rutin ders yapılmış ve katılımcıya hiçbir şekilde pekiştireç sunulmamıştır ve oturumlar video kayıt altına alınarak daha sonra araştırmacı tarafından bütüncül zaman aralığı kayıt formuna işlenerek analiz edilmiştir. Katılımcının belirlenen zaman aralıklarında aralık boyunca etkinlikle ilgili olma davranışını sergilediği noktalarda ilgili sütuna artı (+), belirlenen zaman aralığının herhangi bir bölümünde etkinlikle ilgili olma davranışını sergilemediğinde ilgili sütuna eksi (-) işareti konulmuştur.

## Uygulama Evresi

Bu evrede çift yönden de görüntü alabilecek açıdan iki ayrı kamera yerleştirilmiştir. Öğrenciyle karşılıklı oturarak daha önceden hazırlanan pekiştireç sepeti öğrencinin tüm sepeti görebileceği şekilde yerleştirilmiştir. Sepetler öğrenci tarafından görsel olarak birbirinden net bir şekilde ayırt edilebilecek şekilde hazırlanmıştır. Sepet seçiminde iki öğrencinin de en çok sevdikleri hayvan figürlerinin yer almasına ve sevdikleri renklerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Öğrenci ilk bakışta hangi sepetin favori pekiştireçlerinden oluşup oluşmadığını anlayabilmektedir. Dersler ve sepetler öğrencinin tahmin edebilme ihtimalini engellemek adına her gün ve her oturumda sırası değiştirilerek sunulmuştur. Birinci gün birinci ders motor beceriler ve sepet doğrudan tercih değerlendirmesi sonucu oluşturulmuş sepetken ; birinci gün ikinci ders sosyal beceriler ve sepet dolaylı tercih değerlendirmesi sonucu oluşturulmuş sepettir. İkinci günün ilk oturumu gene motor beceriler ve sepet dolaylı tercih değerlendirmesiyle oluşturulmuş sepet olacak şekilde tüm günler ve oturumlar önceden araştırmacı tarafından planlanmış ve katılımcının devam etmekte olduğu rehabilitasyon merkezinde araştırmacı tarafından daha önceden randevulaşılan tarih ve saatte uygulanmıştır. Doğrudan tercih değerlendirmesi sepetinin kullanılacağı uygulamalarda katılımcı pekiştirecini sepet içerisinden kendisi seçerken dolaylı tercih değerlendirmesi sepetinin sunulacağı derslerde araştırmacı sepet içinden kendisi bir pekiştireç seçmiş ve ders



sonunda hedef davranış gerçekleştirildiği takdirde bu pekiştireci kazanabileceği bilgisi katılımcıyla paylaşılmıştır. Derse başlarken öğrenciye çalışmayla ilgili kurallar anlatılmış ve kazanacağı ödül gösterilmiştir/seçtirilmiştir. Derse başlamadan önce öğrencinin dikkatini dağıtacak etmenler en aza indirgenmeye çalışılmıştır. Tüm bu hazırlıkların sonunda uygulamalar aşağıdaki gibi yürütülmüştür:

1. Dikkat çekme ve çocuğu hazırlama: “Günaydın Kaan, nasılsın? Bu derste seninle sınırlı alan boyama çalışması yapacağız.” denilerek öğrenciye önünde duran boyama kâğıdı gösterilir. Bugün benimle bu çalışmayı güzel bir şekilde tamamlarsan bu sepetten istediğini seçebilirsin denilerek öğrenciye seçim şansı verilir ve seçtiği pekiştireç masanın üzerine konular sepet göremeyeceği bir noktaya kaldırılır.
2. Yönerge sunma: Katılımcıya uygulamaya başlamak için hazır olup olmadığı sorulmuş eğer hazırsan uygulamaya başlayalım denilerek öğrenciye kalın siyah çizgilerden dışarıya taşmamak şartıyla önündeki daireyi istediği renge boyaması söylenmiştir. Her oturumda bir etkinlik yapılmış ve diğer oturumda farklı dersten bir etkinlik seçilerek devam edilmiştir. Aynı şekilde sunulan pekiştireç sepeti de oturumlar arası farklılık göstermiştir.
3. Değerlendirme: Öğrenci ekinlik süresi boyunca daha önce belirlenen etkinlikle ilgili olma davranışlarından herhangi birini veya birkaçını sergilemişse masanın üzerindeki pekiştireci almasına/tüketmesine/kullanmasına izin verilmiş “aferrin, çok iyi bir dersti” şeklinde ders sonlandırılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

#### 3.3.1. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi

Araştırmanın amacı doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi ile belirlenen pekiştireçlerin OSB’li bireylerin etkinlikle ilgili olma davranışları üzerindeki etkisini

incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya katılan bireylere uygulanan, doğrudan iki uyaranlı tercih değerlendirme, öğretmen tercih değerlendirme formu ve bütüncül zaman aralığı kayıt formu (EK-4, EK-5, EK-6) ile ilgili açıklamalar bu bölümde yer almaktadır.

### 3.3.1.1. Doğrudan uygulanan iki uyaranlı tercih değerlendirme formunun geliştirilmesi

OSB’li bireylerin doğrudan uygulanan tercih değerlendirme formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Gözlemlenen denek tepkilerinin tanımı aşağıda yer almaktadır:

**Tercih Etme Tepkisi:** Katılımcının, iki uyarın içeren power point sunusu esnasında sunulan uyarılardan birini işaret etmesi, uyarana yaklaşması, ismini söylemesi görseli tercih etti şeklinde anlamlandırılmıştır. Deneğin iki uyarana karşı aynı anda tercih etme davranışlarını sergilemesi durumunda ise “daha çok hangisini istersin?” şeklinde yeni bir yönerge verildikten sonraki cevap kaydedilmiştir.

**Tercih Etmeme Tepkisi:** Katılımcının nötr kaldığı(hiçbir şekilde-sözel, jestsel-cevap vermediği) ya da sevmiyorum, istemiyorum gibi olumsuz sözel ifadeler kullanması, başını geri çevirmek, ağzını eliyle kapatmak gibi davranışlar sergilemesi tercih etmeme tepkisi olarak tanımlanmıştır.

Doğrudan belirlenen tercih değerlendirmesi için yukarıdaki tanımlamalar dikkate alınarak bilgisayar destekli görsel sunumla iki uyaranlı tercih değerlendirme kayıt formu geliştirilmiştir. Bu kayıt formunda amaç, uygulama yönergesi, kimlik bilgileri ve tercih maddeleri ile tepkilerin kayıt edileceği sütunlar yer almıştır (EK-4). Form, deneğe tatlı, tuzlu, içecek, meyve, etkinlik, aksesuar, ders araç-gereçleri ve sembol pekiştireçleri kategorilerinde çift olarak sunulan nesnelere arasından, tercih edilenin kaydedilmesi şeklinde hazırlanmıştır. Sunuma koyulacak görseller deneklerin özel eğitim öğretmenlerinin, rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin ve ebeveynlerinin önerileri de dikkate alınarak seçilmiştir. Araştırmacının aynı zamanda deneklerin

rehabilitasyon merkezinde bireysel eğitim veren öğretmenleri olması, nesnelerin seçiminde çocuğa uygunluk noktasında olumlu katkı sağlamıştır. Nesne resimlerinin gerçeğe uygun olmasına, renk, büyüklük gibi değişkenlerin birbirine eşit olmasına özen gösterilmiştir.

Doğrudan Belirlenen İki Uyaranlı Tercih Değerlendirmesi Kayıt Formunun niçin geliştirildiği amaç bölümünde, nasıl uygulanacağı ise Uygulama Yönergesi bölümünde yazılı olarak ifade edilmiştir. Öğrencinin adı soyadı, uygulayıcının adı soyadı, tarih ve öğrencinin tepkisi ise formun kimlik bilgileri bölümünde yer almaktadır. Diğer bölümde ise maddeler, seçti, seçmedi ve açıklama sütunu yer almaktadır. Bir sonraki bölümde ise geliştirilen bu formun uygulama basamakları anlatılmaktadır.

### 3.3.1.2. Dolaylı tercih değerlendirme formunun geliştirilmesi (öğretmenlere uygulanan 5'li likert form)

OSB'li bireylerin dolaylı tercih değerlendirme formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu kayıt formunda; amaç, uygulama yönergesi, kimlik bilgileri ve tercih maddeleri ile bu maddelere karşı öğretmenlerin tahminlerini içeren “hiç sevmiyor, sevmiyor, az seviyor, seviyor ve çok seviyor” seçeneklerinin yer aldığı sütunlar bulunmaktadır (EK-5). Katılımcı öğretmenler sütunlarda yer alan tercih maddelerine göre öğrencisinin tercihini tahmini olarak işaretlemiş ve bu işaretlemeler sonucunda elde edilen verilerden (çok seviyor) dolaylı tercih değerlendirme sepeti oluşturulmuştur.

### 3.3.1.3. Zaman aralığı kayıt formunun geliştirilmesi

Bu formun geliştirilme amacı, katılımcının ders esnasında etkinlikle ilgili olma davranışlarını kayıt altına almaktır. Etkinlikle ilgili olma davranışı; yerinde oturma, öğretmeni izleme, sunulan yönergeleri takip etme, sunulan etkinliğe ilgili görünme ve

sunulan etkinliği gerçekleştirme adına etkinliğe başlama, yönelme şeklinde tanımlanmıştır ve her bir alt tanım için verilerin kaydedileceği tablolar oluşturulmuştur. Tablolarda uygulamacının ve öğrencinin adı, soyadı, uygulamanın tarihi, gözlem aralığı ve hedef davranış başlıkları yer almaktadır. Araştırmacı tarafından oluşturulan bu form bir video süresini (20 dakika) işaret eden yirmi satıra ayrılmıştır. Her bir satırın karşısına onar saniyelik altı sütün oluşturulmuş ve zaman aralığı başlığı atılmıştır.

### 3.3.2. Veri toplama araçlarının uygulanması

Bu bölümde yukarıda geliştirme aşamaları anlatılan doğrudan belirlenen iki uyaranlı tercih değerlendirme formu ile bütüncül zaman aralığı kayıt formunun uygulama basamakları yer almaktadır.

#### 3.3.2.1. Doğrudan belirlenen iki uyaranlı tercih değerlendirme formunun uygulanması

Yukarıda geliştirilme süreci ve içeriği anlatılan form katılımcılara uygulanmadan önce formda yer alan uyaran çiftlerinin gerçeğe en yakın fotoları ile power point sunusu hazırlanmıştır. Sunuda saç-sol değerkenliği, şekil zemin ilişkisi, görsellerin eşitliği göz önünde bulundurulmuş ve uygulamacı tarafından hazırlanan bu sunu katılımcının devam etmekte olduğu özel eğitim sınıfında araştırmacı tarafından katılımcıya sunulmuş. Daha önceden hazırlanan power point sunusunda her sunuda bir çift pekiştireç seçeneği yer almaktadır ve katılımcıya bu çiftlerden hangisi yemek/içmek/yapmak/kullanmak istediği sorulmuştur. Katılımcının işaret ettiği/gösterdiği ya da söylediği pekiştireç forma işaretlenmiştir. Sunumlar arasında katılımcıya mola süresi tanınmıştır. Katılımcının seçimleri araştırmacı tarafından forma işlenmiş ve uygulama sonucunda her kategoriden en çok seçilen ürün çekilmiş ve katılımcı için hazırlanan pekiştireç sepetine konulmuştur. Daha sonra bu sepet yapılacak ğretim oturumlarında doğrudan tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireç sepeti olarak kullanılacaktır.

### 3.3.2.2. Bütüncül zaman aralığı kayıt formunun uygulanması

Bütüncül zaman aralığı kayıt tekniği genellikle bir süreliğine devam eden davranışların ya da birbirinden ayırt edilemeyen çok sık ve arka arkaya gerçekleşen davranışların belirlenen zaman aralığında gerçekleşip gerçekleşmediğini kaydetmek üzere kullanılır (Bilmez ve Tekin-İftar, 2014). Belirlenen hedef davranış sergilenme sürecindeki özellikleri bakımından bahsi geçen teknikte benzerlik göstermesi sebebiyle araştırmacı tarafından kaydedilen videolar bu teknik yardımıyla yine araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Analiz sırasında on saniyelik dilimler boyunca katılımcı tarafından sergilenen hedef davranışlar artı (+), süre boyunca sergilenmeyen ya da bir süreliğine sergilenen davranışlar ise eksi (-) sembolüyle nitelendirilmiştir. Elde edilen (+) artılar davranışın gerçekleştiği aralık sayısını verir. Araştırmacı, kayıt edilen uygulama videolarını izledikten sonra değerlendirme sonuçlarını “(gerçekleştirilen basamak sayısı/gerçekleştirilmesi gereken basamak sayısı) x 100” formülüne göre hesaplamıştır. Bu hesaplamalar sonucunda elde edilen veriler, bireyin etkinlikle ilgili olma davranışı baz alınarak yorumlanmıştır.

## 3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada etkililik, verimlilik, güvenilirlik ve sosyal geçerlik olmak üzere dört veri toplanmıştır. Etkililik verileri toplanırken katılımcıların bağımsız olarak vermiş oldukları etkinlikle ilgili olma davranışı yüzdesi hesaplanmıştır. Bu araştırmanın başlama düzeyi ve uygulama Oturumu Veri Kayıt Formu” (EK-6 ve EK-7), Etkilik Veri Kayıt Formu (EK-8), “Verimlilik Kayıt Formu” (EK-9), güvenilirlik kayıt formu (EK-10 ve EK-11), sosyal geçerlik formu (EK-12) kullanılarak yapılmıştır.

### 3.4.1. Etkililik verilerinin toplanması

Etkililik verileri katılımcıların hem doğrudan hem de dolaylı tercih değerlendirmesi için düzenlenen oturumların sonunda yapılan değerlendirmede

sergilemiş oldukları etkinlikle ilgili olma davranışları kaydedilerek bu oturum sonunda düzenlenen davranış yüzdeleri ile veri toplanmıştır. Veriler toplanırken her oturum için ayrı hazırlanmış olan etkinlikle ilgili olma veri kayıt formları kullanılmıştır (EK-8).

#### 3.4.2. Verimlilik verilerinin toplanması

Araştırmada uygulama oturumlarının süreleri açısından verimlilik değerlendirmesi yapılmıştır. Her katılımcı için tüm evrelerdeki oturumların video kayıtları uygulamacı tarafından izlenmiş ve etkinliklerin başlama-bitiş süreleri (dakika ve saniye bazında) tespit edilmiştir. Sonuç olarak, her katılımcıdan elde edilen veriler uygulama oturumlarının süre açısından verimlilik yüzdesini ortaya koymuştur.

#### 3.4.3. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması

Sosyal geçerlik verileri nitel boyutta ele alınmıştır. Öğrencilerin öğretmenlerine sorulmak üzere Sosyal Geçerlik Veri Toplama Formu geliştirilmiştir (EK-12). Bu formda toplam 4 kapalı uçlu 8 açık uçlu soru bulunmaktadır. Kapalı uçlu 4 soru için katılımcıların cevaplarını işaretleyeceği “Evet, Kararsızım, Hayır” seçenekleri bulunmaktadır. Sosyal geçerlik veri toplama formları öğretmenler tarafından doldurulmadan önce her bir öğretmen için uygulama oturumlarının bir kısmını yer aldığı kayıtlar izletilmiştir.

#### 3.4.4. Güvenirlilik verilerinin toplanması

Araştırma sürecinde düzenlenen uygulama oturumlarının %25’inde uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır. Güvenirlilik verileri özel eğitim alanında çalışan bir uzman tarafından video kayıtlar izlenerek toplanmıştır.

#### 3.4.4.1. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanması

Gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplanırken Bütüncül zaman aralığı veri toplama formları (EK-10) kullanılmıştır. Gözlemci güvenilirliği formu; dakikalardan oluşan 10 satır ve saniyelerden oluşan 6 satırdan meydana gelmektedir. Gözlemciden kamera kaydındaki kayıtları izlemesi ve gözlemci güvenilirliği formunun gözlemci kaydı bölümüne katılımcının etkinlikle ilgili olduğu ve olmadığı zaman dilimlerinde uygun işaretlemeyi (+, -) yapması istenmiştir. Gözlemciye daha sonra aralık yüzdesi hesaplama tekniği anlatılmış ve aynı teknikle elde ettiği sonuçları hesaplaması istenmiştir. Gözlemciler formları doldurduktan sonra elde edilen iki kayıt çizelgesi karşılaştırılarak gözlemciler ile uyuşan cevapların yüzdesini hesaplanmıştır.

#### 3.4.4.2. Uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması

Uygulama güvenilirliği verilerini toplayabilmek adına uygulama planı hazırlanmıştır. Uygulama planındaki süreçlerden faydalanarak; öğrenciye çalışmanın adını söyleme-tanıtma, öğrenciye kuralları açıklama, öğrenciye pekiştireç sepetini tanıtma, ödülü seçtirtme-seçme, çalışma kâğıdını/etkinliği öğrenciye sunma, öğrencinin tepkisiz kaldığı durumlarda yönerge yineleme, öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme, öğrencinin cevaplarını kaydetme, öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülünü verme basamaklarını kapsayan 9 maddelik uygulama güvenilirliği veri toplama formu (EK-11) hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form ile uygulama güvenilirliği verileri toplanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada etkililik, verimlilik, güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin analizine yer verilmiştir.

### 3.5.1. Etkililik verilerinin analizi

Etkinlikle ilgili olma davranışının değerlendirilmesinde iki farklı bağımsız değişken üzerinde etkililik açısından bir fark olup olmadığını öğrenmek için katılımcıların, etkinlikle ilgili olma yüzdeleri grafiksel olarak analiz edilmiştir. Etkililik verilerinin analizi için öğretim sırasındaki video kayıtları araştırmacı tarafından izlenmiş ve bütüncül zaman aralığı kayıt tekniği formuna uygun şekilde kaydedilmiştir (EK-8). Daha sonra araştırmacı tarafından katılımcı aralık yüzdesi hesaplanmıştır.

$$\frac{\text{Davranışın gerçekleştiği aralık sayısı}}{\text{Kayıt tutulan aralık sayısı}} \times 100$$

Elde edilen veriler yüzdeler olarak grafiklere aktarılmıştır ve grafiksel analizi yapılmıştır. Etkililik verilerinin analiz edildiği grafikte yatay (x) eksen uygulama oturumlarını dikey eksen (y) etkinlikle ilgili olma yüzdesini ifade etmektedir.

### 3.5.2. Verimlilik verilerinin analizi

İki bağımsız değişken arasında verimlilik açısından bir fark olup olmadığı tespit etmek amacıyla ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen; oturum sayısı, hedef tepki sayısı, toplam süre verileri her bir katılımcı için verimlilik kayıt formuna (EK-9) kaydedilerek analizi yapılmıştır.

### 3.5.3. Sosyal geçerlik verileri analizi

Araştırmada sosyal geçerlik formundan elde edilen veriler betimsel olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış, daha sonra analiz edilmiştir.



### 3.5.4. Güvenirlik verilerinin analizi

#### 3.5.4.1. Gözlemciler arası güvenirlik verileri analizi

Gözlemciler arası güvenirlik verilerinin analizinde;

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

formülü kullanılmıştır (Van Houten ve Hall, 2011). Gözlemciler arası güvenirlik verileri hesaplanırken gözlemcilerden alınan veri kayıt formları uygulamacının kendi elindeki veri kayıt formları ile karşılaştırılmış, birbiri ile uyuşan cevaplar görüş birliği, birbiri ile uymayan cevaplar görüş ayrılığı olarak nitelendirilmiştir ve yukarıdaki formüle göre gözlemciler arası güvenirlik hesaplamaları yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen gözlemciler arası güvenirlik hesaplaması %93.9 olarak hesaplanmıştır.

#### 3.5.4.2. Uygulama güvenirliği verilerinin analizi

Uygulama güvenirliği analizinde;

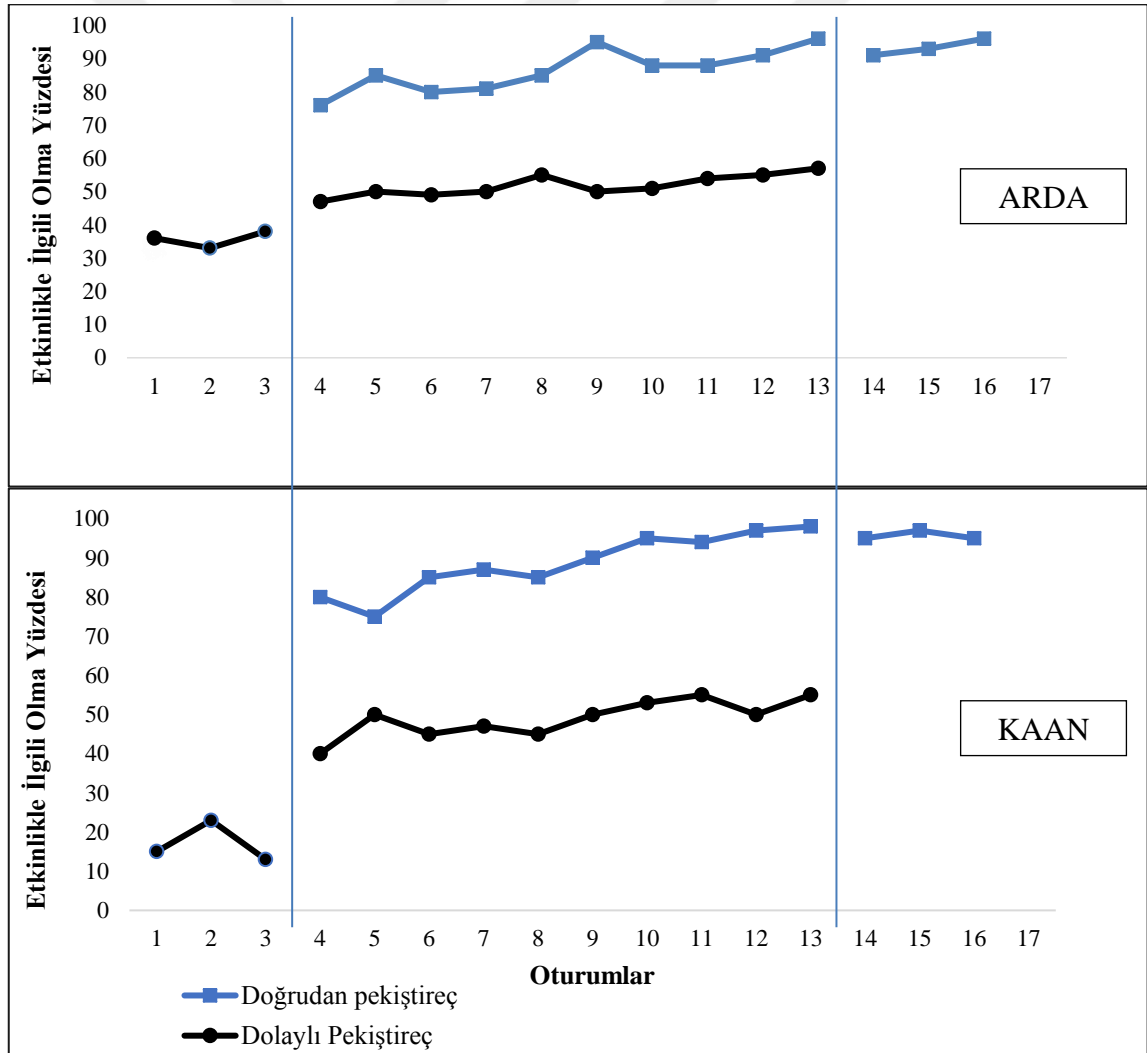
$$\frac{\text{Gözlenen uygulamacı davranışı}}{\text{Planlanan uygulamacı davranışı}} \times 100$$

formülü kullanılmıştır (Van Houten ve Hall, 2011). Daha açık ifade edecek olursak uygulama güvenirliği veri analizi yapılırken uygulama güvenirliği veri kayıt formuna kaydedilen uygulamacı davranış sayısı, önceden planlanmış olan uygulamacın davranış sayısına bölünür çıkan sonuç da yüz ile çarpılarak uygulama güvenirliği yüzdesine ulaşılmış olunur. Yapılan analizlerde araştırma sürecinde yapılan tüm oturumlarda uygulama güvenirliği verisi toplanmış ve uygulamacının tüm oturumları %100 güvenirlik yüzdesiyle gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

## IV. BÖLÜM

### 4. Bulgular ve Yorumlar

Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireylerin etkinlikle ilgili olma davranışları üzerinde doğrudan tercih değerlendirmesinin ve dolaylı tercih değerlendirmesinin etkililiğinin ve verimliliğinin incelenmesini amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarındaki sıra ile bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.



**Grafik 4.1.** Katılımcılarda başlama düzeyi, öğretim oturumları ve son evre oturumlarında doğrudan pekiştireç ve dolaylı pekiştireç kullanımının grafiği.

Başlama düzeyinde katılımcılara pekiştireç sepeti sunulmadan sözel olarak belirlenmiş sistematik olmayan pekiştireçler sunulmuştur. Buna bağlı olarak birinci katılımcı olan Arda, başlama düzeyinde birinci, ikinci ve üçüncü oturumlarda sırasıyla %36, %33 ve %38 düzeyinde performans sergilemiştir. Başlama düzeyi verilerinin genel ortalaması 35,66 düzeyindedir. Doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirilmesiyle oluşturulan sepetler aynı gün içerisinde 20dklık aralarla farklı oturumlarda farklı derslerde sunulmuştur. Bu oturumlarda sergilenen tepkiler yüzdeler olarak hesaplanmış ve grafikleştirilmiştir. Grafiğin birinci bölümünde yer alan Arda'nın yüzdeler verileri uygulama evresinin doğrudan tercih değerlendirme pekiştireç sepetinin sunulduğu oturumlarında sırasıyla %76, %85, %80, %81, %85, %95, %88, %88, %91 ve %96 düzeyindedir. Yapılan on uygulama oturumunun genel ortalaması 86,5'dir. Dolaylı tercih değerlendirme sepetinin sunulduğu oturumlarda ise Arda'nın verileri %66, %50, %49, %50, %55, %50, %51, %54, %55, %57 şeklindedir. Oturumların genel ortalama değeri 53,7'dir. Grafiğin son üç oturumunda etkili olduğu düşünülen bağımsız değişken verileri yer almaktadır. Arda isimli katılımcının bu oturumlardaki verileri sırasıyla %91, %93, %96'dır. Bu sonuçlara bağlı olarak son evre oturumlarının genel ortalaması 93,3'dür.

Katılımcılardan ilki olan Arda'nın oturumlar sonucunda elde edilen verileri kıyaslandığında başarı düzeyinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Doğrudan tercih değerlendirilmesiyle belirlenen pekiştireç sepetinin sunulduğu oturumlarda etkinlikle ilgili olma ortalama yüzdesi 86,5'dir ki bu da etkinliğin büyük çoğunluğunda hedef davranış diye tanımlanmış olan başlıkları yerine getirdiği anlamına gelmektedir. Dolaylı tercih değerlendirilmesiyle belirlenen pekiştireç sepetinin sunulduğu oturumlarda ise katılımcının genel ortalaması hayli düşüktür (53,7). Özel eğitimde akademik becerilerin değerlendirilme ölçütü olan %80'lik başarı düzeyininin hayli altında kalan bir düzeydir. İstatistiksel olarak bakıldığında da arada anlamlı bulunabilecek bir fark mevcuttur. Arda isimli katılımcının doğrudan tercih değerlendirme formundaki verileride dikkate alınarak, uygulama evresinde sunulan pekiştireç sepetinden en çok benim o, çikolatalı süt, eti puf, petito pekiştireçlerini seçtiği oturumlarda etkinlikle ilgili olma yüzdesinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir (6., 9., 10. Oturumlar). Dolaylı tercih değerlendirme sepetinde yer alan mandalina, renkli not kâğıtları ve kraker pekiştirecinin sunulduğu

oturumlarda etkinlikle ilgili olma davranışının hem doğrudan tercih değerlendirmesi oturumlarına hemde dolaylı tercih değerlendirmesi oturumlarında en düşük yüzdeye sahip olduğu gözlemlenmektedir.

Grafikte ikinci katılımcı olarak yer alan Kaan'a ait veriler incelendiğinde başlama düzeyinde sistematik olmayan sözel pekiştireçlerle yapılan oturumlarda etkinlikle ilgili olma durumuna yönelik veriler birinci oturum, ikinci oturum ve üçüncü oturumda sırası ile %15, %23 ve %13 şeklindedir. Başlama düzeyinde elde edilen verilerin ortalamasının 22.66 olduğu sonucuna varılmıştır. Kaan'ın doğrudan tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireç sepetinin sunulmasıyla yapılan oturumlarından elde edilen verilerin %80, %76, %85, %87, %85, %90, %95, %94, %97 ve %98 düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Doğrudan tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireç sepetinin sunulmasıyla yapılan oturumların genel başarı ortalaması 88.7 olarak hesaplanmıştır. Kaan'ın dolaylı tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireç sepeti sunumunda gerçekleştirdiği oturumların verileri de yüzdeler olarak hesaplanmıştır ve sırasıyla %40, %50, %45, %47, %45, %50, %53, %55, %50 ve %55 olarak elde edilmiştir. Bu oturumların genel ortalama ise 49'dur. Son evre oturumlarında ise sayısal değerler sırası ile %95, %97, %95 şeklindedir. Dolaylı tercih değerlendirmesinin son evre aşamasının başarı ortalaması %95.66 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın ikinci katılımcısı olan Kaan'ın doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi verileri kıyaslandığında, anlamlı farklılıklar elde edildiği görülmüştür. Buna göre dolaylı tercih değerlendirmesiyle yapılan etkinlikle ilgili olma davranışı oturumlarında Kaan etkinlik süresinin sadece 49'unda hedef davranışları gerçekleştirmiştir. Diğer taraftan doğrudan tercih değerlendirmesiyle yapılan oturumlarda etkinlikle ilgili olma davranışlarını oturum süresinin % 88.7'sinde sergilediği görülmektedir. Bu oran istatistiksel anlamlı farklılık olarak görülmektedir. Kaan'ın özel eğitimde akademik becerilerin değerlendirilme ölçütü olan %80'lik başarı düzeyinden yüksek olduğu görülmektedir. İstatistiksel anlamlı farklılık ve özel eğitimdeki akademik başarı oranı olarak başarı ölçütlerini karşıladığı görülmektedir.

#### 4.1. Katılımcıların Verimlilik Bulguları ve Yorumları

Kaan'a dolaylı tercih değerlendirmesi sepetiyle 10 uygulama oturumu düzenlenmiş, oturumlar toplam 200 dk. sürmüştür. Kaan'a doğrudan tercih değerlendirmesi sepetiyle 10 uygulama oturumu düzenlenmiş ve oturumlar 200 dk. sürmüştür. Kaan doğrudan tercih değerlendirmesiyle belirlenen pekiştireç sepetinin sunulduğu derslerdeki etkinlikleri ders süresi olan 20dk dolmadan tamamlamış ve bu durum uygulamacı tarafından video kamera ile kaydedilmiştir. Dolaylı tercih değerlendirmesi sepetiyle yapılan oturumlarda ise etkinliklerin ya da çalışma kâğıtlarının dersin son dakikasına kadar devam ettiği bazı durumlarda bitirilemediği görülmüştür. Bu da doğrudan tercih değerlendirmesinin daha verimli bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Arda'ya dolaylı tercih değerlendirmesi sepetiyle 10 uygulama oturumu düzenlenmiş, oturumlar toplam 200 dk. sürmüştür. Aynı şekilde doğrudan tercih değerlendirmesi sepetiyle de 10 uygulama oturumu düzenlenmiş ve oturumlar 200 dk. sürmüştür. Arda'ya yapılan uygulama oturumlarında etkinliklerin/çalışma kâğıtlarının doğrudan tercih değerlendirmesi oturumlarında daha kısa sürede tamamlandıkları kayıt edilmiştir. Bu da ikinci katılımcı olan Arda için de doğrudan tercih değerlendirmesinin daha verimli olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Yukarıdaki bulgular göz önüne alındığında ölçüt karşılanıncaya dek gerçekleşen uygulama oturumlarının süre yönünden tüm katılımcılar için doğrudan tercih değerlendirmesi tekniği açısından daha verimli bulunmuş, hedef davranış olan etkinlikle ilgili olma davranışlarının bu teknikte daha sık sergilenmiş olması da tekniğin daha verimli olduğunu ispatlamıştır.

#### 4.2. Sosyal Geçerlik Bulguları

Araştırmada 8 özel eğitim öğretmenin görüşlerini belirlemek üzere oluşturulan soru formundan elde edilen verilerle araştırmanın sosyal geçerlik bulguları

oluşturulmuştur. Bulguları raporlama kısmında öğretmenlerin görüşleri kendi cümleleri kullanılarak belirtilmiştir. Araştırma tamamlandıktan sonra katılımcıların öğretmenlerine “Sosyal Geçerlilik Formu” uygulanmıştır. Öğretmenlere formda yer alan “evet”, “hayır” ve “kararsızım cevap seçeneklerinden oluşan beş soru sunulmuştur. Ayrıca formda yedi adet de açık uçlu soru bulunmaktadır. Öğretmenlere, ‘Çalışmaya başlamadan önce doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesi sepeti ile ilgili yeterli bilgi verildiğini düşünüyor musunuz? diye sorulduğunda “Evet”, Çalışmamız sona erdikten sonra çalışmada kullandığımız doğrudan tercih değerlendirmesi yöntemini kullanmayı düşünüyor musunuz? diye sorulduğunda “Evet”, Çalışmamız sona erdikten sonra çalışmada kullandığımız dolaylı tercih değerlendirme yöntemini kullanmayı düşünüyor musunuz? diye sorulduğunda “hayır”, Doğrudan tercih değerlendirme yöntemini farklı derslerde de kullanmayı düşünür müsünüz? diye sorulduğunda “Evet”, Dolaylı tercih değerlendirme yöntemini farklı derslerde de kullanmayı düşünür müsünüz? diye sorulduğunda “kararsızım” cevaplarını vermişlerdir.

Öğretmenlere, “Uygulayacak olsanız hangi yöntemi daha kolay uygulayabileceğinizi düşünüyorsunuz?” sorusu sorulduğunda ön hazırlığının zaman gerektirmesinden dolayı doğrudan tercih değerlendirmesinin uygulanmasının daha zor olduğunu ancak buna rağmen sonuç odaklı düşünülünce performansı artırmak adına ön tespitlerin hazır olması durumunda doğrudan tercih değerlendirmesini dolaylı tercih değerlendirmesi yerine kullanacaklarını bildirmişlerdir.

Doğrudan tercih değerlendirmesi pekiştirici sepetiyle yapılan çalışmalarda öğrencide gözlemlediğiniz durumları birkaç cümle ile açıklayabilir misiniz? Sorusuna karşılık öğretmenler, öğrenci dikkat, ilgi ve odaklanmasının arttığını buna bağlı olarak başarısında aynı oranda arttığını gözlemlediklerini söylemişlerdir.

Doğrudan tercih değerlendirmesi çalışmasının hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklayabilir misiniz? sorusu sorulduğunda, öğretmenler, öğrencilerin kendi seçimlerini yapabilme özgürlüğünü tatmaları onların öz güvenini artırıyor ve bu durum gün içerisinde tüm faaliyetlerine (sosyal-akademik) yansıyor ayrıca öğrencinin tercih

önceliğinin yüksek olduğu bir pekiştirecin ona sunulması etkinliğe olan ilgisini ve dikkatini ciddi ölçüde artırıyor şeklinde karşılık vermişlerdir.

Doğrudan tercih değerlendirme çalışmasının hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıklar mısınız? sorusuna hoşlarına gitmeyen herhangi bir nokta bulunmadığı şeklinde cevap vermişlerdir.

Dolaylı tercih değerlendirme sepetiyle yapılan çalışmalarda öğrencide gözlemediğiniz durumları birkaç cümle ile açıklar mısınız? diye sorulduğunda öğrencide açıkça gözlemlenebilen bir isteksizlik durumu, pekiştireç etkisine ulaşamama durumu tespit ettiklerini söylemişlerdir.

Dolaylı tercih değerlendirmesinin hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklar mısınız? sorusuna hoş gidebilecek tek yanının kullanım kolaylığı olabileceğini ama onun da süreç içerisindeki etkisizliği düşünülünce kayda alınacak yanının kalmadığını belirtmişlerdir.

## V. BÖLÜM

### 5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

#### 5.1. Tartışma

Bu araştırmada doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesinin otizimli çocukların etkinlikle ilgili olma davranışı üzerindeki etkililiği ve verimliliği incelenmiştir. Doğrudan tercih değerlendirmesiyle yapılan oturumlarda pekiştireçler bireylere kendi tercihleri doğrultusunda sunulmuş ve oturum başında anlatılan kurallar yerine getirildiğinde pekiştirece sahip olabilecekleri söylenmiştir. Bireyin tercihine sunulan pekiştireçlerin bireyin sağlık durumuna uygun olup olmadığı ve tazeliği her oturum için tespit ve takip edilmiştir. Bu aşamadan sonra bireyin tanısına ve akademik düzeyine uygun olarak daha önceden edinimi sağlanmış bir konuda hazırlanmış çalışma kâğıdı ya da etkinlik sunulmuş ve belirtilen süre zarfında tamamlaması istenmiştir. Öğrencilerin süre esnasındaki tepkileri önceden belirlenen hedef davranış tanımıyla uygunluk içerip içermemesi durumuna göre kaydedilmiş ve yüzdeler hesaplamalara dönüştürülmüştür. Yapılan bu hesaplamalar sonucu doğrudan tercih değerlendirmesinin kullanımıyla yapılan oturumlarda etkinlikle ilgili olma durumunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguları destekleyen başka çalışmalar da mevcuttur. Sunulan seçim fırsatının etkinlikle ilgili olma durumunu ve etkinlik performansını artırdığına yönelik görüşler yurt dışı temelli kaynaklarda bulunmaktadır (Bambara ve diğerleri, 1994; Bambara ve diğerleri, 1995; Chickie-Wolfe, 1998; Dunlap ve diğerleri, 1994). Bu araştırmanın bulguları etkinlikle ilgili olma davranışında seçim fırsatı sunma uygulamalarının incelendiği çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Otizimli bireylerle, seçim fırsatı sunma üzerine yapılan çalışmalardan ikisi etkinlikler içi ve etkinlikler arası seçim fırsatı sunmayı kapsamaktadır (Moes, 1998; Watanabe ve



Sturney 2003). Moes (1998) tarafından yapılan çalışmada otistik bireylerin ev ödevi etkinlikleri içinde seçim yapma fırsatının sağlanmasının etkilerine bakılmıştır. Watanabe ve Sturney (2003) ise otizim özellikleri gösteren çalışma ortamındaki bireylerin etkinlik çizelgesinde yer alacak etkinliklerin sırasını seçmenin etkinliklere katılım davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Her iki çalışmanın sonucunda da çalışmamızda olduğu gibi seçim fırsatı sunmanın olumlu yönde etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak bu araştırmadan ve bulgularıyla tutarlılık gösteren diğer araştırmalardan da yola çıkarak doğrudan tercih değerlendirmesinin etkinlikle ilgili olma davranışı üzerinde olumlu korelasyona yol açtığı öne sürülebilir. İleride yapılacak araştırmalarda doğrudan tercih değerlendirmesi farklı beceri alanlarında, öğretim uygulamalarında ve farklı yetersizlik grubuna dâhil bireylerle yürütülecek çalışmalarda kullanılabilirliğini kanıtlamıştır.

Araştırmanın verimlilik bulgularına baktığımız zaman doğrudan tercih değerlendirmesiyle yapılan tüm süre, dolaylı tercih değerlendirmesiyle yapılan oturumlardan daha kısa sürede tamamlandığı görülmüştür. Dolaylı tercih değerlendirmesi oturumlarında bireye sunulan pekiştirecin tercih edilen olma düzeyi daha düşük olduğu için katılımcıya cazip gelen onu motive eden yanında düşük olmuştur ki bu sebeple pekiştirici etkiside zayıf kalmıştır. Bu zayıflık etkinlikle ilgili olma davranışı üzerinde negatif korelasyona yol açmıştır. Doğrudan tercih değerlendirme oturumlarında ise süreç tam tersine işlemiş ve sunulan pekiştireçler bireyin kendi seçimleri dâhilinde olduğu için motive edici, performansı artırıcı etkiside o oranda artmıştır. Buna bağlı olarak birey daha istekli ve odaklanmış şekilde etkinlikle ilgili olma davranışını dersin geneline yayabilmiştir ve bu durum süre üzerindeki etkiside göstermiştir. Tüm bu sonuçlar doğrudan tercih değerlendirmesi tekniğinin hem etkililik hem de verimlilik bulguları yönünden daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın sosyal geçerliğini değerlendirmek üzere katılımcıların öğretmenleriyle yapılan görüşme sonuçlarına göre araştırma sosyal açıdan geçerlidir. Katılımcılar, uygulama boyunca çok keyif aldıklarını, doğrudan tercih değerlendirmesi

teknikleriyle derse başlamaktan zevk aldıklarını ve çalışmanın diğer derslerle de devam ettirilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar ve öğretmenleri; öncelikli olarak çocukların motive olmuş bir şekilde ve zevk alarak ders yapıyor olmalarından ve ders esnasında ki etkinliklere katılımlarından, dersi takip düzeylerindeki artıştan dolayı mutluluklarını belirtmişlerdir.

Otizm Spektrum bozukluğu olan çocukların etkinlikle ilgili olma davranışları üzerinde doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesinin etkilerinin incelendiği bu çalışmanın bazı sınırlılıkları mevcuttur. Bu sınırlılıklardan ilki araştırmanın 2 katılımcı ile yapılamasıdır. İkinci sınırlılık ise deneysel kontrolü sağlamak için başlama düzeyi oturumlarında dolaylı tercih değerlendirmesinin kullanılmasıdır. Dolaylı tercih değerlendirmesi yönteminin kullanılmasının sebebi katılımcının etkinlikle ilgili olma düzeyini ölçebilmek için katılımcıya etkinlik/çalışma kâğıdı sunmak gerekiyordu ve pekiştireç sunma yöntemi etkililiğini kanıtlanmış bir yöntemken katılımcıya sıfır pekiştireçle oturum düzenlemenin etik olmayacağı düşünülmüştür. Araştırmada her öğrenci için yalnız iki ders üzerinden etkinliklerin düzenlenmeside çalışmanın bir başka sınırlılığıdır.

## 5.2. Sonuç ve Öneriler

### 5.2.1. Sonuç

Yapılan araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan bireylerin tümünde %80'lik ölçüt karşılanarak doğrudan tercih değerlendirmesiyle beirlenen pekiştireç sunumunun daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Doğrudan tercih değerlendirmesi ile yapılan çalışmalarda katılımcıların etkinlikleri/çalışma kâğıtlarını daha kısa sürede tamamladıkları, etkinlikle ilgili olma davranış yüzdelerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Böylelikle doğrudan tercih değerlendirmesinin dolaylı tercih değerlendirmesinden daha verimli olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında birçok engel grubuna mensup bireylerle yapılan doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirmesinin

etkililik sonuçlarının birbirine yakın kimi zaman dolaylı tercih değerlendirmesinin daha etkili olduğu sonucunu vurgulayan çalışmalar yer almaktadır (Newton ve diğerleri, 1993; LaRosa, 2007; Waldvogel ve Dixon, 2008; Eldeniz Çetin, 2003). Ancak bu çalışmalarda bireylerin bakıcılarıyla çalışılmıştır ve bakıcılar çalışmamızda yer alan öğretmenlere nazaran çocukları çok daha yakından tanımaktadır. Ayrıca çalışmamızdaki katılımcı öğretmenlerin pekiştireç kullanma alışkanlıklarının pek olmadığını belirtmeleride bu araştırmada dolaylı tercih değerlendirmesi verilerinin neden düşük olduğuna yönelik anlamlı ipuçları vermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan bireylerin öğretmenlerinin de doğrudan tercih değerlendirmesini şimdiye dek kullanmadıklarını ancak bundan sonrası için bu yönetime ilişkin tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.

### 5.2.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak eğitime, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler:

- Doğrudan tercih değerlendirmesi ile belirlenen pekiştireçlerin kullanımı otizmlili çocuklarla ve diğer yetersizlik gruplarıyla çalışan öğretmenlere ve alanda çalışan kişilere tavsiye edilebilir.
- Her birey standartları ne olursa olsun özgürdür ve bu özgürlüğün getirisi olan hayatını kontrol edebilme hakkına sahiptir. Otizmlili çocukların öğretmenlerine ve alanda çalışan kişilere seçim yapma hakkının verilmesinin önerilmesi, tanı sahibi bireylerin de özgürlüklerinin gereğini yerine getirebilmeleri adına önemlidir.
- Tercih değerlendirmesi uygulamalarının gelişimsel yetersizlik ve otizmlili çocukların anne-babaları, kardeşi ve yakın çevresindeki diğer kişilerce bireyin varlık gösterdiği tüm ortamlara genellemeleri önerilebilir.
- Otizmlili olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin, seçim fırsatı sunma uygulamalarını tüm öğretimlerine dâhil etmeleri önerilebilir.

### İlerideki Araştırmalara Yönelik Öneriler:

- Anne babaların ya da çocuğun bakımından sorumlu diğer kişilerin tercih değerlendirmesi yöntemini kullanmalarının çocukların problem davranışları üzerindeki etkisine bakılabilir.
- Tercih değerlendirmesi uygulamasının diğer bağımlı değişkenler(problem davranış söndürme, hedef davranış kazandırma, akademik ve sosyal becerilerin kazandırılması vb.) üzerindeki etkisine bakılabilir.
- Tercih değerlendirmesi uygulamasının farklı yetersizlik gruplarına dâhil bireyler üzerindeki etkisine bakılabilir.
- Tercih değerlendirmesinin uygulanması ve etkililiğine dair anne-baba, öğretmen ve bakıcıların yeterliliklerine ve görüşlerine yer verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, G. (2000). *Eğitilebilir zihin özürlü çocukların sınıf içi uygun davranışlarının artırılmasında sembol pekiştirmenin etkililiği* (Yüksek Lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Agran, M. (Ed.). (1997). *Student directed learning: Teaching self-determination skills*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, Wadsworth Yayın Şirketi.
- Agran, M., Snow, K. ve Swaner, J. (1999). Teacher perceptions of self-determination: Benefits, characteristics, strategies. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 34, 293-301.
- A Parent's Handbook Your Guide to Autism Programs. (2017). British Columbia: Ministry of Children and Family Development. Erişim adresi: [https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/health/managing-your-health/autism/autism\\_handbook\\_parents\\_guide.pdf](https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/health/managing-your-health/autism/autism_handbook_parents_guide.pdf)
- Ataman, A. (Ed.). (2005). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bambara, L. M. ve Koger, F. (1996). *Innovations: Opportunities for daily choice making*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Barry, L. M. ve Burlew, S. B. (2004). Using social stories to teach choice and play skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(1), 45-51.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime giriş* (4. Baskı). Ankara: Kadioğlu matbaası.
- Baykoç Dönmez, N. (2010). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç (Ed.). *Özel eğitim içinde* (s. 13-26). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Belke, T. W. ve Heyman, G. M. (1994). Increasing and signaling background reinforcement: Effect on the foreground response-reinforcer relation. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 61, 65-81.
- Blair, J. R. (1972). The effects of differential reinforcement on the discrimination learning of normal and low-achieving middle-class boys. *Child Development*, 43, 251-255.

- Bornstein, P. H. ve Quevillon, R. P. (1976). The effects of a self-instructional package on overactive preschool boys. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 9(2), 179-188.
- Brooks, A., Tood, A. W., Tofflemoyer, S. ve Horner, R. H. (2003). Use of functional assessment and a self-management system to increase academic engagement and work completion. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5(3), 144-152.
- Brown, F. ve Cohen, S. (1996). Self-determination and young children. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 21(1), 22-30.
- Carr, S. C. ve Punzo, R. P. (1993). The effects of self-monitoring of academic accuracy and productivity on the performance of students with behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 18(4), 251-250.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2005). *Özel eğitime giriş* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ceylan, F. (2015). *Kaynaştırma öğrencilerinin sergilediği problem davranışlara yönelik sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları önleme ve müdahale stratejilerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Cole, C. L. ve Levinson, T. R. (2002). Effects of within-activity choices on the challenging behavior of children with severe developmental disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 29-37.
- Cote, C. A., Thompson, R. H., Hanley, G. P. ve McKerchar, P. M. (2007). Teacher report and direct assessment of preference for identifying reinforcers for young children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(1), 157-166.
- Çifci Tekinarslan, İ. (2010). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.). *Öğretmenlik programları için özel eğitim içinde* (s. 170-197), Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Daly, E., Wells, N., Swanger-Gange, M., Carr, J., Kunz, G. ve Taylor, A. (2009). Evaluation of the multiple-stimulus without replacement preference assessment using activities as stimuli. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(3), 563-574.
- Davies, D. K., Stock, S. E. ve Wehmeyer, M. L. (2002). Enhancing independent task performance for individuals with mental retardation through use of a handheld

- self-directed visual and audio prompting system. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37, 209-218.
- Davis, P. K., Young, A., Cherry, H., Dahman, D. ve Rehfeldt, R. A. (2004). Increasing the happiness of individuals with profound multiple disabilities: Replication and extension. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37(4), 531-534.
- DeLeon, I. G., Iwata, B. A, Connors, J. ve Wallace, M. D. (1999). Examination of ambiguous stimulus preferences with duration-based measures. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32, 111-114.
- Duke, J. M. (2008). *Teaching students with multiple disabilities to respond to choices using photographs* (Doctoral dissertation). The Johns Hopkins University, Maryland.
- Eldeniz Çetin, M. (2013). *Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin tercihlerinin değerlendirilmesi ve seçim yapma becerisinin öğretimi* (Yayınlanmış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erbaş, D. (2012). Güvenirlilik. E. Tekin İftar (Ed.). *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar* içinde (s. 109-128). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Eripek, S. (2002). *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2003). Zekâ geriliği olan çocuklar. A. Ataman (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Eripek, S. (2005). *Zekâ geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M. ve Wehmeyer, M. (1998). *A practical guide for teaching self-determination*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Fishbach-Goodman, E. A. (1996). *Training peer tutors to teach functional reading to students with multiple handicaps using constant time delay* (Unpublished Doctoral dissertation). University of Cincinnati, Ohio.
- Freeman, S. F. N. ve Alkin, M. C. (2000). Academic and social attainments of children with mental retardation in general education and special education settings. *Remedial and Special Education*, 21(1), 3-26. doi: 10.1177/074193250002100102.

- Gena, A. (2006). The effects of prompting and social reinforcement on establishing social interactions with peers during the inclusion of four children with autism in preschool. *International Journal of Psychology, 41*(6), 541-554.
- Gilberts, G. H., Agran, M., Hughes, C. ve Wehmeyer, M. (2001). The effects of peer delivered self-monitoring strategies on the participation of students with severe disabilities in general education classrooms. *Journal of Association for Persons with Severe Handicaps, 26*, 25-36.
- Goldman, M. (1980). Effect of eye contact and distance on the verbal reinforcement of attitude. *Journal of Social Psychology, 111*, 73-78.
- Groskreutz, M. P. ve Graff, R. B. (2009). Evaluating pictorial preference assessments: The effect of differential outcomes on preference assessment results. *Research in Autism Spectrum Disorders, 3*, 113-128.
- Holverstott, L. (2005). Promote self-determination in students. *Intervention in School and Clinic, 41*(1), 39-41.
- Harris, K. R., Friedlander, B. D., Saddler, B., Frizzelle, R. ve 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.
- Hourcade, J., Pilotte, T. E., West, E. ve Parette, P. (2004). Disabilities a history of augmentative and alternative communication for individuals with severe and profound. *Focus Autism Other Developmental Disabilities, 19*(4), 235-244.
- Kanfer, F. H. (1980). Self-management methods. F. H. Kanfer ve A. P. Goldstein (Ed.). *Helping people change*. New York: Perfamon Press; aktaran: Inge, Johnston ve Sutphin, 2004.
- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek denekli araştırma yöntemleri*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Koeppel, B. (1998). *The effects of a touchscreen program on choice-making for an expressively impaired toddler* (Doctoral dissertation). MGH Institute of Health Professions, Boston.
- Martin, J. E. ve Marshall, H. L. (1995). ChoiceMaker: A comprehensive self-determination transition program. *Interventions in School and Clinic, 30*(3), 147-156.



- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *2016/2017 Öğretim Yılı Özel Eğitim Okul ve Kurumları Sayısal Genel Sonuç Tablosu*. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Erişim adresi: <http://orgm.meb.gov.tr/>
- Newquist, M. H., Dozier, C. L. ve Neidert, P. L. (2012). A comparison of the effects of brief rules, a timer, and preferred toys on self- control. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(3), 497-509.
- Özdemir, S. (2014). Otizmli çocuğa sahip olan ebeveynlerin görüşleri: otizm tanımlamaları ve otizmin nedenleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 1-14.
- Petry, K. & Maes, B. (2007). Description of the support needs of people with profound multiple disabilities using the 2002 AAMR system: An overview of literature. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42(2), 130-143.
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Shogren, K. A. ve Turnbull, A. P. (2006). Promoting self-determination in young children with disabilities: The critical role of families. *Infants & Young Children*, 19(4), 338-352.
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., Molina, E. J., Adkins, A. D. ve Oliva, D. (2003). Self-determination during mealtimes through microswitch choice-making by an individual with complex multiple disabilities and profound mental retardation. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5(4), 209-215.
- Şafak, P. ve Uyar, D. (2015). Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklara seçim yapma becerisinin öğretimi. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 779-798. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7726>
- St. Peter, S. M., Ayres, B. J., Meyer, L. ve Park-Lee, S. (1989). Social skills. A. Ford, R. Schnorr, L. Meyer, L. Davern, J. Black ve P. Dempsey (Ed.). *The syracuse community-referenced curriculum guide*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Co.
- Stafford, A. M., Alberto, P. A., Fredrick, L. D., Heflin, L. J. ve Heler, K. W. (2002). Preferences variability and the instruction of choice making with students with severe intellectual disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37, 70-88.

- Stafford, A. (2005). Choice making: A strategy for students with severe disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 37(6), 12-17.
- Stephenson, J. ve Linfoot, K. (1995). Choice-making as a natural context for teaching early communication board use to a ten year old boy with no spoken language and severe intellectual disability. *Australia & New Zealand Journal of Developmental Disabilities*, 20(4), 263-286.
- Sturmey, P, Matson, J. L. ve Lott, J. D. (2003). The internal consistency and factor structure of the Choice Assessment Scale. *Research in Developmental Disabilities*, 24, 317-322.
- Tawney, J. W. ve Gast, D. L. (1984). *Single subject research in special education*. Columbus: Charles E. Merrill.
- Tessing J. L, Napolitano, D. A., Mc Adam, D. B, DiCesare, A. ve Axelrod, S. (2006). The effects of providing access to stimuli following choice making during vocal preference assessments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39, 501-506.
- Tohum Otizm Vakfı. (2019). Erişim adresi: <http://www.tohumotizmportali.org/>
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2007). Otistik özellik gösteren çocuklara sunulan seçim fırsatları ve etkileri. *Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 67-83.
- Van Tubbergen, M., Omichinski, D. ve Warschausky, S. (2007). How children with severe disabilities make choices of preference and knowledge. *Exceptional Parent*. 37(5), 36-38.
- Van Tubbergen, M., Warschausky, S., Birnholz, J. ve Baker, S. (2008). Choice beyond preference: Conceptualization and assessment of choice-making skills in children with significant impairments. *Rehabilitation Psychology*, 53, 93-100.
- Wehmeyer, M. L. ve Schwartz, M. (1997). Self-determination and positive adult outcomes: A follow-up study of youth with mental retardation or learning disabilities. *Exceptional Children*, 63, 245-255.
- Wehmeyer, M. L., Agran, M. ve Hughes, C. (1998). *Teaching self determination to students with disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Wehmeyer, M. L. (2003). Self-determination, vocational rehabilitation and workplace supports. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 19, 67-69.

- Wehmeyer, M. L., Field, S., Doren, B., Jones, B. ve Mason, C. (2004). Self-determination and student involvement n standards-based reform. *Exceptional Children*, 70(4), 413-425.
- Wehmeyer, M. L. Ve Powers, L. E. (2007). Self-determination. *Exceptionality*, 15(1), 1-2.
- Wilder, D. A., Wilson, P., Ellsworth, P. ve Heering, P. W. (2003). Acomparision of Verbal and tangible stimulus preference assessment methods in adults with schizophrenia. *Behavioral Interventions*, 18, 191-198.
- Wolery, M. ve Gast, D. L. (1984). Effective and efficient procedures for the transfer of stimulus control. *Topics in Early Childhood Special Education*, 4, 55-77.
- Wood, W. M., Karvonen, M., Test, D. W., Browder, D. ve Algozzine, B. (2004). Promoting student self-determination skills in IEP planing. *Teaching Exceptional Children*, 36(3), 8-16.
- Wood, W. M., Fowler, C. H., Uphold, N. M. ve Test, D. W. (2005). A review of self-determination interventions with individuals with severe disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30, 121-146.
- Yüceol Özezen, M. (2009). Tercih et-ve yeğle-(yeğ tut-, yeğ bul-, yeğ gör-) fiillerinin söz dizimsel özellikleri. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4, 1730-1743.
- Yücesoy Özkan, Ş. (2007). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği* (Yayınlanmamış Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.



**EKLER**



**Abant İzzet Baysal Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**


Mebrule MUTLU  
Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Özel Eğitim ABD


Sayın Mebrule MUTLU,

**“Dolaylı ve Doğrudan Tercih Değerlendirilmesi ile Belirlenen Pekiştireçlerin Pekiştireç Etkisinin Belirlenmesi”** konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna 16.03.2017 tarihli yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2017/96) kurulumuzun 29.03.2017 tarihli ve 2017/04 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

  
Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


  
Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

  
Doç. Dr. Altay Eren (Üye)

  
Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

  
Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

  
Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

  
Av. Zuhal Demirci (Üye)

## TUTANAK

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mebrule ÖĞRETİCİ'nin 19.08.2019 tarihinde yapılan tez savunmasında "Doğrudan ve Dolaylı Tercih Değerlendirmesiyle Belirlenen Pekiştireçlerin Etkinlikle İlgili Olma Davranışı Üzerindeki Etkisi" tez başlığının "Doğrudan ve Dolaylı Tercih Değerlendirmesiyle Belirlenen Pekiştireçlerin Otizmli Çocukların Etkinlikle İlgili Olma Davranışı Üzerindeki Etkisi" olarak değiştirilmesinin uygun olduğuna. (19.08.2019)

Üye (Tez Danışmanı)

: Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE



Üye

: Prof. Dr. Berrin BAYDIK



Üye

: Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ



**EK-1. Gönüllü Bilgilendirme Formu****Çalışmanın Adı:**

Doğrudan ve Dolaylı Tercih Değerlendirmesi ile Belirlenen Pekiştireçlerin Otizimli Çocukların Etkinlikle İlgili Olma Davranışı Üzerindeki Etkisi

**Araştırmacıların Adları, Kurumları ve İletişim Numaraları:**

Bu araştırma araştırmacı Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ tarafından, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihinsel Engelliler Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE danışmanlığında yürütülmektedir. İletişim Bilgileri: Tel: 0549 546 58 61, Tel: 0551 163 91 18, e-mail: [m.mutlu58@hotmail.com](mailto:m.mutlu58@hotmail.com)

**Araştırma Amacının Anlaşılır ve Özet Açıklaması:**

Bu araştırmanın amacı, Özel gereksinimli öğrencilere doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirme ile belirlenen pekiştireçlerin pekiştireç etkilerinin belirlenmesidir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden dönüşümlü uygulamalar modeli uygulanacaktır. Araştırmaya, pekiştireçleri resimlerinden tanıyabilen, fiziksel yetersizlik yaşamayan iki öğrenci katılacaktır. Tercih edilen pekiştirecin etkisini değerlendirmek için başlama düzeyi, izleme ve genelleme oturumları düzenlenecektir. Bütün oturumlar ders sırasında araştırmacı tarafından yapılacak ve tüm oturumlar video kamerayla kayıt altına alınacaktır. Her oturum ortalama 20 dk sürecektir. Video kamera kayıtları sadece araştırmacı ve danışmanı tarafından izlenerek verileri toplanıp güvenilirlik hesaplanacaktır. Bu kayıtlar başkaları ile kesinlikle paylaşılmayacaktır. Araştırmacı bu kayıtları grafiklerle analiz edecektir. Araştırmaya otizm orta ve hafif düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler katılacaktır. Başlama düzeyi verisi olarak pekiştireç sunulmadan geleneksel yöntemle öğretim yapılacaktır. Daha sonra formlarla belirlenmiş yüksek derecede uyarıcı olan

pekiştireçle öğretim sürdürülecektir ve veriler bütüncül zaman örnekleme kaydıyla toplanacaktır. Öğretimin yaklaşık 2 (iki) hafta sürmesi beklenmektedir.





### **1. Neden ben seçildim?**

Bu araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayalı olup, araştırma hiçbir şekilde gerçek isminiz yer almayacak olup size bir kod isim verilecek ve araştırmada elde edilen bulgular sadece bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Uygulama süresince dürüstlüğünüze ve samimiyetinize ihtiyaç duyulmakta olup, sizinle bu araştırmada etkili bir şekilde çalışılabileceği düşünüldüğü için siz seçildiniz.

### **2. Araştırmaya katılmak / bir kez katıldıktan sonra sonuna kadar devam etmek zorunda mıyım?**

Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Uygulamanın istediğiniz anında, diğer katılımcıları etkilemeden araştırmadan ayrılmak istediğinizi uygulayıcıya herhangi bir neden veya koşul belirtmeden ifade edebilir ve ayrılabilirsiniz. Araştırmada size verilen konular veya uygulamalar dışında herhangi bir rahatsızlık hissettiğinizde araştırmayı bırakmanız da mümkündür. Bu konuda size olumsuz dönecek herhangi bir sorumluluğunuz yoktur.

### **3. Katılmayı kabul edersem bana ne yapılacaktır?**

Araştırmayı kabul etmesi halinde öğrenciye pekiştireç seçimi yaptırılacak ve seçimler araştırmacı tarafından kâğıda not alınacak. Seçilen nesnelere pekiştireç olarak belirlenecek ve öğretim oturumlarında uygulayıcı tarafından katılımcıya sunulacak.

### **4. Araştırmaya katılmanın olası dezavantajları ve riskleri nelerdir?**

Bu araştırmaya katılmamanın herhangi bir dezavantajı yoktur.

### **5. Araştırmaya katılmanın olası yararları nelerdir?**

Bu araştırmaya katılmak sizin, dinlerken birden çok duyu organınızı harekete geçirecek ve dikkatinizi bir alana toplayıp dinlediğinizi anlamanıza daha çok katkı sağlayacaktır.

### **6. Araştırma masrafları:**

Lütfen sorularını araştırma sonunda araştırmacıya hiç çekinmeden sorunuz. Ayrıca, araştırmada, uygulama esnasında sizin dışınızda doğabilecek herhangi bir maddi

hasardan, herhangi bir şekilde sorumlu tutulmayacaksınız. Araştırma süresinde kullanılan bütün materyal, dokümanların masrafları araştırmacıya ait olup, sizden herhangi bir başlık altında ücret talep edilmeyecektir.

**7. Araştırmada ters giden bir şey olursa?**

Araştırmada ters giden herhangi bir durum olursa, araştırma sorumlusu tarafından danışmanlık verilecek olup, her türlü sorumluluk araştırmacıya aittir.

**8. Kimlik bilgilerim ve elde edilen verilerin gizliliği nasıl sağlanacak?**

**Gizlilik:** Formda araştırma süresince elde edilen tüm bilgilerin ve kişisel detayların gizli kalacak olup, bilgiler kod isim kullanılarak analiz edilip grafikleştirilecektir.

**9. Araştırma sonunda bana bilgi verilecek mi?**

Araştırma hakkında sonrasında bilgi almanız ve grup sonuçlarını görmeniz mümkündür. Araştırma sonunda, araştırma sonucu ile bilgi talep etmeniz durumunda, elde edilen bilimsel bilgiler paylaşılacaktır.

**10. Araştırma sonuçlarına ne olacak?**

Araştırma sonucunda toplanan verilerin yüzdeleri alınarak grafikleştirilecektir. Daha sonra ise elde edilen bilgiler rapor edilip, alan yazın ile desteklenerek Tez Jürisine sunulacaktır. Kabul görmesi halinde literatüre kazandırılacaktır.

**11. Daha ayrıntılı bilgi için;**

**Araştırma Sorumlusu:** Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ,  
ZONGULDAK/Merkez

**Araştırma Danışmanı:** Dr.Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi, 0374 254 10 00, Dâhili: 1703, Gököy Kampüsü/BOLU.

**12. Teşekkür:**

Araştırmamıza ayırdığınız zaman ve göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı Teşekkürler.

**13. Şikâyet için başvuru adresi verilmelidir;**

Bu araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Araştırmaya katılımınızla ilgili her hangi bir şikâyetiniz varsa Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Tel: 0374 254 13 10) bildirebilirsiniz. Her tür şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.



## EK-2. Veliler İçin Onay Formu

Saygıdeğer Veli,

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisansımı tamamlamak için çocuğunuza pekiştireç seçimi yaptıracam. Araştırma sırasında çocuğunuzun adı gizli tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Araştırma sırasında video kamera ile öğrencinizin dersle ilgili olma davranışları kaydedilecek olup bu davranışlar tez danışmanı dışında kimse ile paylaşılmayacak, izletirilmeyecektir. Bu çalışma Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE ve Yüksek Lisans Öğrencisi Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ tarafından yürütülecektir.

Bu çalışmaya katılım araştırmanın başarısı için önemlidir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Kararınızdan önce sizi bilgilendirmek istiyoruz. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra araştırmaya katılmak isterseniz formu imzalayınız.

Bu çalışmaya katılan öğrencilerden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size ek bir ödemedeki yapılmayacaktır. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır ve çalışmanın herhangi bir aşamasında onayınızı çekme hakkına da sahipsiniz. Bu durum herhangi bir cezaya ya da sizin yararlarınıza engel bir duruma yol açmayacaktır. Çalışmadan çekilmeniz durumunda sizinle ilgili bilgiler bilimsel amaçlı kullanılabilir. Araştırma sırasında çocuğunuzun adı gizli tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Araştırma da oturumlar 20 dakikadan oluşmaktadır. Araştırmada verileri toplamak için video kamera kullanılacak olup bu görüntüler araştırmacı ve danışmanı tarafından izlenerek veriler toplanacaktır.

Öğrencinizin araştırmaya katılımını onaylıyorsanız aşağıdaki “*Onaylıyorum*” kutucuğunu işaretleyiniz.

Onaylıyorum.

Onaylamıyorum.

Ad-Soyad:

İmza

**Dipnot:**

Araştırmada herhangi bir terslik olduğunda ya da araştırmaya katılımınızla ilgili her hangi bir Şikâyetiniz varsa Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Tel:0374 254 13 10) bildirebilirsiniz. Her tür Şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.

**Araştırma Sorumlusu:** Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ,  
ZONGULDAK/Merkez

**Araştırma Danışmanı:** Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi,  
0374 254 00 00, Dâhili: 1703 Gököy Kampüsü/BOLU

**EK-3. Katılımcı Öğretmen Onay Formu**

Saygıdeğer Öğretmenim,

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisansımı tamamlamak için öğrencinizin tercihleri hakkında görüşlerinizi paylaşmanız ihtiyacım var. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorsanız aşağıdaki uygun kutucuğu işaretleyin.

Katılıyorum.

Katılmıyorum.

Ad-Soyad:

İmza

**Dipnot:**

Araştırmada herhangi bir terslik olduğunda ya da araştırmaya katılımınızla ilgili her hangi bir şikâyetiniz varsa Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Tel: 0374 254 13 10) bildirebilirsiniz. Her tür şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.

**Araştırma Sorumlusu:** Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ,  
ZONGULDAK/Merkez

**Araştırma Danışmanı:** Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi, 0374 254 00 00, Dâhili: 1703 Gölköy Kampüsü/BOLU

**EK-4. Doğrudan Tercih Değerlendirmesi Kayıt Formu****TATLI YİYECEKLER**

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Petito çikolata Acıgöz Sakız						
Petito çikolata Bonibon						
Petito çikolata Eti puf						
Petito çikolata Çilekli Puding						
Petito çikolata Luppo						
Petito çikolata Sürpriz Yumurta						
Petito çikolata Rulokat						
Petito çikolata Süt Burger						
Petito çikolata Süt Dilimi						
Petito çikolata Meyveli Yoğurt						
Petito çikolata Toybox						
Petito çikolata Jelibon						
Petito çikolata Sakızlı Lolilop						
Petito çikolata Eti Cin						
Petito çikolata Benim o						
Acıgöz Sakız Bonibon						
Acıgöz Sakız Eti puf						
Acıgöz Sakız Çilekli Puding						
Acıgöz Sakız Luppo						
Acıgöz Sakız Sürpriz Yumurta						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Acıgöz Sakız Rulokat						
Acıgöz Sakız Süt Burger						
Acıgöz Sakız Süt Dilimi						
Acıgöz Sakız Meyveli Yoğurt						
Acıgöz Sakız Toybox						
Acıgöz Sakız Jelibon						
Acıgöz Sakız Sakızlı Lolilop						
Acıgöz Sakız Eti Cin						
Acıgöz Sakız Benim o						
Bonibon Eti puf						
Bonibon Çilekli Puding						
Bonibon Luppo						
Bonibon Sürpriz Yumurta						
Rulokat Bonibon						
Bonibon Süt Burger						
Bonibon Süt Dilimi						
Bonibon Meyveli Yoğurt						
Bonibon Toybox						
Bonibon Jelibon						
Bonibon Sakızlı Lolilop						
Bonibon Eti Cin						
Bonibon Benim o						



UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Eti puf Çilekli Puding						
Eti puf Luppo						
Eti puf Sürpriz Yumurta						
Eti puf Rulokat						
Eti puf Süt Burger						
Eti puf Süt Dilimi						
Eti puf Meyveli Yoğurt						
Eti puf Toybox						
Eti puf Jelibon						
Eti puf Sakızlı Lolilop						
Eti puf Eti Cin						
Eti puf Benim o						
Çilekli Puding Luppo						
Çilekli Puding Sürpriz Yumurta						
Çilekli Puding Rulokat						
Süt Burger Çilekli Puding						
Çilekli Puding Süt Dilimi						
Çilekli Puding Meyveli Yoğurt						
Çilekli Puding Toybox						
Çilekli Puding Jelibon						
Çilekli Puding Sakızlı Lolilop						
Çilekli Puding Eti Cin						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Çilekli Puding Benim o						
Luppo Sürpriz Yumurta						
Luppo Rulokat						
Luppo Süt Burger						
Luppo Süt Dilimi						
Luppo Meyveli Yoğurt						
Luppo Toybox						
Luppo Jelibon						
Luppo Sakızlı Lolilop						
Luppo Eti Cin						
Luppo Benim o						
Sürpriz Yumurta Rulokat						
Sürpriz Yumurta Süt Burger						
Sürpriz Yumurta Süt Dilimi						
Sürpriz Yumurta Meyveli Yoğurt						
Sürpriz Yumurta Toybox						
Sürpriz Yumurta Jelibon						
Sakızlı Lolilop Sürpriz Yumurta						
Sürpriz Yumurta Eti Cin						
Sürpriz Yumurta Benim o						
Rulokat Süt Burger						
Rulokat Süt Dilimi						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Rulokat Meyveli Yoğurt						
Rulokat Toybox						
Rulokat Jelibon						
Rulokat Sakızlı Lolilop						
Rulokat Eti Cin						
Rulokat Benim o						
Süt Burger Süt Dilimi						
Süt Burger Meyveli Yoğurt						
Süt Burger Toybox						
Süt Burger Jelibon						
Süt Burger Sakızlı Lolilop						
Süt Burger Eti Cin						
Süt Burger Benim o						
Süt Dilimi Meyveli Yoğurt						
Süt Dilimi Toybox						
Süt Dilimi Jelibon						
Süt Dilimi Sakızlı Lolilop						
Süt Dilimi Eti Cin						
Süt Dilimi Benim o						
Meyveli Yoğurt Toybox						
Meyveli Yoğurt Jelibon						
Meyveli Yoğurt Sakızlı Lolilop						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Meyveli Yoğurt Eti Cin						
Meyveli Yoğurt Benim o						
Toybox Jelibon						
Toybox Sakızlı Lolilop						
Toybox Eti Cin						
Toybox Benim o						
Jelibon Sakızlı Lolilop						
Jelibon Eti Cin						
Jelibon Benim o						
Sakızlı Lolilop Eti Cin						
Sakızlı Lolilop Benim o						
Benim o Eti Cin						

## TUZLU YİYECEKLER

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Pop Corn Peyirli Çubuk Kraker						
Pop Corn Balık Kraker						
Ketçaplı Cips Pop Corn						
Susamlı çubuk kraker Pop Corn						
Peyirli Çubuk Kraker Balık Kraker						
Ketçaplı Cips Peyirli Çubuk Kraker						
Susamlı çubuk kraker Peyirli Çubuk Kraker						
Ketçaplı Cips Balık Kraker						
Susamlı çubuk kraker Balık Kraker						
Susamlı çubuk kraker Ketçaplı Cips						

## MEYVELER

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Armut Elma						
Kiraz Elma						
Üzüm Elma						
Muz Elma						
Portakal Elma						
Çilek Elma						
Erik Elma						
Kiraz Armut						
Üzüm Armut						
Muz Armut						
Portakal Armut						
Çilek Armut						
Erik Armut						
Üzüm Kiraz						
Portakal Kiraz						
Çilek Kiraz						
Muz Üzüm						
Portakal Üzüm						
Çilek Üzüm						
Portakal Muz						
Çilek Muz						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Kiraz Muz						
Çilek Portakal						
Kiraz Portakal						
Erik Çilek						
Kiraz Erik						
Üzüm Erik						
Muz Erik						
Portakal Erik						

## İÇECEKLER

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Gazoz Bitki çayı						
Çikolatalı Süt Bitki çayı						
Limonata Bitki çayı						
Bitki çayı Ayran						
Bitki çayı Milk shake						
Milk shake Gazoz						
Milk shake Çikolatalı Süt						
Milk shake Limonata						
Milk shake Ayran						
Ayran Gazoz						
Ayran Çikolatalı Süt						
Limonata Gazoz						
Limonata Çikolatalı Süt						
Limonata Ayran						
Gazoz Çikolatalı Süt						



## AKSESUARLAR

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Fosforlu Bileklik Taraftar Bilekliği						
Fosforlu Bileklik Ayna						
Fosforlu Bileklik Saç tokası						
Fosforlu Bileklik Hayvan Figürlü Rozetler						
Fosforlu Bileklik Tarak						
Fosforlu Bileklik Saç bandı						
Fosforlu Bileklik Şapka						
Fosforlu Bileklik Maskot Anahtarlık						
Fosforlu Bileklik Yüzük						
Taraftar Bilekliği Ayna						
Taraftar Bilekliği Saç tokası						
Taraftar Bilekliği Hayvan Figürlü Rozetler						
Taraftar Bilekliği Tarak						
Taraftar Bilekliği Saç bandı						
Taraftar Bilekliği Şapka						
Taraftar Bilekliği Maskot Anahtarlık						
Taraftar Bilekliği Yüzük						
Ayna Saç tokası						
Ayna Hayvan Figürlü Rozetler						
Ayna Tarak						
Ayna Saç bandı						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Ayna Şapka						
Ayna Maskot Anahtarlık						
Ayna Yüzük						
Saç tokası Ayna						
Saç tokası Hayvan Figürlü Rozetler						
Saç tokası Tarak						
Saç tokası Saç bandı						
Saç tokası Şapka						
Saç tokası Maskot Anahtarlık						
Saç tokası Yüzük						
Hayvan Figürlü Rozetler Saç tokası						
Hayvan Figürlü Rozetler Tarak						
Hayvan Figürlü Rozetler Saç bandı						
Hayvan Figürlü Rozetler Şapka						
Hayvan Figürlü Rozetler Maskot Anahtarlık						
Hayvan Figürlü Rozetler Yüzük						
Tarak Saç bandı						
Tarak Şapka						
Tarak Maskot Anahtarlık						
Tarak Yüzük						
Saç bandı Şapka						
Saç bandı Yüzük						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Şapka Yüzük						
Şapka Tarak						
Yüzük Maskot Anahtarlık						
Maskot Anahtarlık Tarak						
Maskot Anahtarlık Saç bandı						
Maskot Anahtarlık Şapka						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Abaküs Kalem Kutusu						
Abaküs Renkli Not Kağıtları						
Abaküs Şekilli ve renkli silgi						
Abaküs Simli Kalem						
Abaküs Kalem tıraş						
Abaküs Not defteri						
Abaküs Boya kalemi						
Abaküs Renkli ataç						
Abaküs Cetvel takımı						
Abaküs Etiket						
Etiket Kalem Kutusu						
Etiket Renkli Not Kağıtları						
Etiket Şekilli ve renkli silgi						
Etiket Simli Kalem						
Etiket Kalem tıraş						
Etiket Not defteri						
Etiket Boya kalemi						
Etiket Renkli ataç						
Etiket Cetvel takımı						
Cetvel takımı Kalem Kutusu						
Cetvel takımı Renkli Not Kağıtları						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Cetvel takımı Şekilli ve renkli silgi						
Cetvel takımı Simli Kalem						
Cetvel takımı Kalem tıraş						
Cetvel takımı Not defteri						
Cetvel takımı Boya kalemi						
Cetvel takımı Renkli ataç						
Renkli ataç Kalem Kutusu						
Renkli ataç Renkli Not Kağıtları						
Renkli ataç Şekilli ve renkli silgi						
Renkli ataç Simli Kalem						
Renkli ataç Kalem tıraş						
Renkli ataç Not defteri						
Renkli ataç Boya kalemi						
Boya kalemi Kalem Kutusu						
Boya kalemi Renkli Not Kağıtları						
Boya kalemi Şekilli ve renkli silgi						
Boya kalemi Simli Kalem						
Boya kalemi Kalem tıraş						
Boya kalemi Not defteri						
Not defteri Kalem Kutusu						
Not defteri Renkli Not Kağıtları						
Not defteri Şekilli ve renkli silgi						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Not defteri Simli Kalem						
Not defteri Kalem tıraş						
Kalem tıraş Kalem Kutusu						
Kalem tıraş Renkli Not Kağıtları						
Kalem tıraş Şekilli ve renkli silgi						
Kalem tıraş Simli Kalem						
Simli Kalem Kalem Kutusu						
Simli Kalem Renkli Not Kağıtları						
Şekilli ve renkli silgi Kalem Kutusu						
Şekilli ve renkli silgi Simli Kalem						
Renkli Not Kağıtları Kalem Kutusu						
Renkli Not Kağıtları Şekilli ve renkli silgi						
Renkli Not Kağıtları Simli Kalem						

## ETKİNLİK PEKİŞTİREÇLERİ

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Oyun hamuru çalışması Sulu boya çalışması						
Oyun hamuru çalışması Kuru boya çalışması						
Oyun hamuru çalışması Pastel boya çalışması						
Oyun hamuru çalışması Öğretmenle Puzzle yapma						
Oyun hamuru çalışması Haftalık başkan olma						
Oyun hamuru çalışması Janga oynama						
Oyun hamuru çalışması Pcde oyun oynama						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Oyun hamuru çalışması						
Oyun hamuru çalışması Ödev kâğıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Oyun hamuru çalışması						
Oyun hamuru çalışması Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Oyun hamuru çalışması						
Oyun hamuru çalışması Müzik dinlemek						
Sulu boya çalışması Kuru boya çalışması						
Sulu boya çalışması Pastel boya çalışması						
Sulu boya çalışması Öğretmenle Puzzle yapma						
Sulu boya çalışması Haftalık başkan olma						
Sulu boya çalışması Janga oynama						
Sulu boya çalışması Pcde oyun oynama						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Serbest zaman etkinliğine karar verme Sulu boya çalışması						
Sulu boya çalışması Ödev kağıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Sulu boya çalışması						
Sulu boya çalışması Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Sulu boya çalışması						
Sulu boya çalışması Müzik dinlemek						
Kuru boya çalışması Pastel boya çalışması						
Kuru boya çalışması Öğretmenle Puzzle yapma						
Kuru boya çalışması Haftalık başkan olma						
Kuru boya çalışması Janga oynama						
Kuru boya çalışması Pcde oyun oynama						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Kuru boya çalışması						
Kuru boya çalışması Ödev kağıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Kuru boya çalışması						
Kuru boya çalışması Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Kuru boya çalışması						
Kuru boya çalışması Müzik dinlemek						
Pastel boya çalışması Öğretmenle Puzzle yapma						



UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Pastel boya çalışması Haftalık başkan olma						
Pastel boya çalışması Janga oynama						
Pastel boya çalışması Pcde oyun oynama						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Pastel boya çalışması						
Pastel boya çalışması Ödev kağıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Pastel boya çalışması						
Pastel boya çalışması Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Pastel boya çalışması						
Pastel boya çalışması Müzik dinlemek						
Haftalık başkan olma Öğretmenle Puzzle yapma						
Öğretmenle Puzzle yapma Janga oynama						
Öğretmenle Puzzle yapma Pcde oyun oynama						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Öğretmenle Puzzle yapma						
Öğretmenle Puzzle yapma Ödev kağıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Öğretmenle Puzzle yapma						
Öğretmenle Puzzle yapma Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Öğretmenle Puzzle yapma						
Öğretmenle Puzzle yapma Müzik dinlemek						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Haftalık başkan olma Janga oynama						
Haftalık başkan olma Pcde oyun oynama						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Haftalık başkan olma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma						
Haftalık başkan olma Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Haftalık başkan olma						
Haftalık başkan olma Müzi dinlemek						
Janga oynama Pcde oyun oynama						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Janga oynama						
Janga oynama Ödev kağıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Janga oynama						
Janga oynama Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Janga oynama						
Janga oynama Müzik dinlemek						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Pcde oyun oynama						
Pcde oyun oynama Ödev kağıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Pcde oyun oynama						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Pcde oyun oynama Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Pcde oyun oynama						
Pcde oyun oynama Müzik dinlemek						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Ödev kağıtlarını dağıtma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Serbest zaman etkinliğine karar verme						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Serbest zaman etkinliğine karar verme						
Serbest zaman etkinliğine karar verme Müzik dinlemek						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Ödev kağıtlarını dağıtma						
Ödev kağıtlarını dağıtma Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Ödev kağıtlarını dağıtma						
Ödev kağıtlarını dağıtma Müzik dinlemek						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Sınıf defterini idareye teslim etme						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme						

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma						
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma Müzik dinlemek						
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme Sınıf defterini idareye teslim etme						
Sınıf defterini idareye teslim etme Müzik dinlemek						
Müzik dinlemek Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme						

## SEMBOL PEKİŞTİREÇLER

UYARANLAR	DENEMELER					TOPLAM
	1	2	3	4	5	
Yıldız Gülen yüz						
Düğme Gülen yüz						
Gazoz kapağı Gülen yüz						
Yeşil tik Gülen yüz						
Renkli sayılar Gülen yüz						
Düğme Yıldız						
Gazoz kapağı Yıldız						
Yeşil tik Yıldız						
Renkli sayılar Yıldız						
Gazoz kapağı Düğme						
Yeşil tik Düğme						
Renkli sayılar Düğme						
Yeşil tik Gazoz kapağı						
Renkli sayılar Gazoz kapağı						
Renkli sayılar Yeşil tik						

## EK-5. Dolaylı Tercih Değerlendirmesi Kayıt Formu

### PEKİŞTİREÇ BELİRLEME FORMU (5'Lİ LİKERT)

Uygulama Tarihi :

Uygulayıcının Adı-Soyadı :

Uygulama Ortamı :

#### Formu Doldurma Biçimi

Öğrencinin Kendisine Sorma :

Öğrenciyi Doğrudan Gözleme :

Görüşülen Kişiler ve Yakınlığı :

#### Öğrencinin

Adı-Soyadı :

Yaşı :

Cinsiyeti :

Sınıfı :

#### FORMUN AMACI

Pekiştireç belirleme formu, öğrenciyle başarılı bir öğretim yapabilmek için kullanılacak pekiştireçleri belirlemek amacıyla, öğrencinin yiyecek ve içecek pekiştireçlerinden hangilerini tercih ettiğini ya da etmediğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

#### FORMUN KULLANIM YÖNERGESİ

Form doldurulurken eğer öğrenci okunan seçeneği hiç sevmiyorsa 1, sevmiyorsa 2, az seviyorsa 3, seviyorsa 4, çok seviyorsa 5 puan sütununa artı (+) işareti konulacaktır. Seçeneklerin en altında bulunan '*diğer*' satırına, öğrencinin sunulan seçenekler haricinde sevdiği diğer pekiştireçler eklenecektir. Yiyecek ve içecek pekiştireçleri sütununda, seçenekler yanına bırakılan boşluğa ise öğrencinin pekiştireç ile ilgili belirttiği özellikler (marka, cins, vs) yazılacaktır.

<b>PEKİŞTİREÇLER</b>	<b>Hiç Sevmiyor</b>	<b>Sevmiyor</b>	<b>Az Seviyor</b>	<b>Seviyor</b>	<b>Çok Seviyor</b>
<b>YİYECEK VE İÇECEK PEKİŞTİREÇLERİ</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>TATLILAR</b>					
Petito çikolata					
Acıgöz Sakız					
Bonibon					
Eti puf					
Çilekli Puding					
Luppo					
Sürpriz Yumurta					
Rulokat					
Süt Burger					
Süt Dilimi					
Meyveli Yoğurt					
Toybox					
Jelibon					
Sakızlı Lolipop					
Eti Cin					
Benim o					
<b>TUZLULAR</b>					
Pop Corn					
Peynirli Çubuk Kraker					
Balık Kraker					
Ketçaplı Cips					
Susamlı çubuk kraker					

	<b>Hiç Sevmiyor</b>	<b>Sevmiyor</b>	<b>Az Seviyor</b>	<b>Seviyor</b>	<b>Çok Seviyor</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>MEYVELER</b>					
Elma					
Armut					
Kiraz					
Üzüm					
Muz					
Portakal					
Çilek					
Erik					
DİĞER.....					
<b>İÇECEKLER</b>					
Gazoz					
Çikolatalı Süt					
Limonata					
Ayran					
Milk shake					
Bitki çayı					
DİĞER.....					
<b>NESNE PEKİŞTİREÇLERİ</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>AKSESUARLAR</b>					
Fosforlu Bileklik					
Taraftar Bilekliği					
Ayna					
Saç tokası					
Hayvan Figürlü Rozetler					



	<b>Hiç Sevmiyor</b>	<b>Sevmiyor</b>	<b>Az Seviyor</b>	<b>Seviyor</b>	<b>Çok Seviyor</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Tarak					
Saç bandı					
Şapka					
Maskot Anahtarlık					
Yüzük					
<b>DERS ARAÇ-GEREÇLERİ</b>					
Kalem Kutusu					
Renkli Not Kağıtları					
Şekilli ve renkli silgi					
Simli Kalem					
Kalem tıraş					
Not defteri					
Boya kalemi					
Renkli ataç					
Cetvel takımı					
Etiket					
Abaküs					
DiĞER.....					
<b>ETKİNLİK PEKİŞTİREÇLERİ</b>					
Oyun hamuru çalışması					
Sulu boya çalışması					
Kuru boya çalışması					
Pastel boya çalışması					
Öğretmenle Puzzle yapma					
Haftalık başkan olma					
Janga oynama					

	<b>Hiç Sevmiyor</b>	<b>Sevmiyor</b>	<b>Az Seviyor</b>	<b>Seviyor</b>	<b>Çok Seviyor</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Pcde oyun oynama					
Serbest zaman etkinliğine karar verme					
Ödev kağıtlarını dağıtma					
Hafta boyunca tahtaya dersi ve konuyu yazma					
Sınıf defterini idareye teslim etme					
Ev ödevlerini toplayıp öğretmene teslim etme					
Müzik dinlemek					
DİĞER.....					
<b>SEMBOLE PEKİŞTİREÇLER</b>					
Gülen yüz					
Yıldız					
Düğme					
Gazoz kapağı					
Yeşil tik					
Renkli sayılar					
DİĞER.....					

**EK-6. Başlama Düzeyi Veri Kayıt Formu**

		+/-
1	Yerinde oturma	
2	Öğretmeni izleme	
3	Yönergeleri takip etme	
4	Sunulan etkinliğe ilgili görünme	
5	Sunulan etkinliği gerçekleştirme adına başlama	
6	Sunulan etkinliği bitirme	

**EK-7. Uygulama Oturumu Kayıt Formu**

<b>UYGULAMA BASAMAKLARI</b>	<b>YAPTI</b>	<b>YAPMADI</b>
Öğrenciye çalışmanın adını söyleme		
Kuralları açıklanma		
Pekiştireç sepetini tanıma		
Ödülü seçtirtme/seçme		
Çalışma kâğıdını/etkinliği öğrenciye sunma		
Öğrenci tepkisiz kaldığı durumlarda yönerge yineleme		
Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme		
Öğrencinin etkinlikle ilgilenmeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Öğrencinin cevaplarını kayıt etme		
Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülü verme		

**EK-8. Verimlilik Kayıt Formu (Dolaylı tercih değerlendirmesi pekiştiren sepeti)**

Oturumlar \ Katılımcı	Birinci katılımcı	İkinci katılımcı
1. Oturum		
2. Oturum		
3. Oturum		
4. Oturum		
5. Oturum		
6. Oturum		
7. Oturum		
8. Oturum		
9. Oturum		
10. Ders		

**EK-9. Gözlemciler Arası Güvenirlik Kayıt Formu**

DENEK :

UYGULAMACI :

HEDEF DAVRANIŞ :

GÖZLEM ARALIĞI :

Zaman aralığı	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn	10sn
1.dk						
2.dk						
3.dk						
4.dk						
5.dk						
6.dk						
7.dk						
8.dk						
9.dk						
10.dk						

Kayıt tutulan aralık sayısı :

Davranışın gerçekleştiği aralık sayısı :

Aralık yüzdesi :

Açıklama :

**EK-10. Uygulama Güvenirliği Formu**

<b>UYGULAMA BASAMAKLARI</b>	<b>YAPTI</b>	<b>YAPMADI</b>
Öğrenciye çalışmanın adını söyleme		
Kuralları açıklanma		
Pekiştireç sepetini tanıtma		
Ödölü seçtirtme/seçme		
Çalışma kağıdını/etkinliği öğrenciye sunma		
Öğrenci tepkisiz kaldığı durumlarda yönerge yineleme		
Öğrencinin cevaplarını kayıt etme		
Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödölü verme		

**EK-11. Sosyal Geçerlik Formu****GÖRÜŞ BELİRLEME FORMU**

Değerli Öğretmenler,

1. Çalışmaya başlamadan önce doğrudan ve dolaylı tercih değerlendirme sepeti ile ilgili yeterli bilgi verildiğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

( )

Hayır, düşünmüyorum.

( )

Kararsızım.

( )

2. Çalışmamız sona erdikten sonra çalışmada kullandığımız doğrudan tercih değerlendirme yöntemini kullanmayı düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

( )

Hayır, düşünmüyorum.

( )

Kararsızım.

( )

3. Çalışmamız sona erdikten sonra çalışmada kullandığımız dolaylı tercih değerlendirme yöntemini kullanmayı düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum.

( )

Hayır, düşünmüyorum.

( )

Kararsızım.

( )

4. Doğrudan tercih değerlendirme yöntemini farklı derslerde de kullanmayı düşünür müsünüz?

Evet, düşünüyorum.

( )

Hayır, düşünmüyorum.

( )

Kararsızım.

( )



5. Dolaylı tercih değerlendirme yöntemini farklı derslerde de kullanmayı düşünür müsünüz?

Evet, düşünüyorum.

( )

Hayır, düşünmüyorum.

( )

Kararsızım.

( )

6. Uygulayacak olsanız hangi yöntemi daha kolay uygulayabileceğinizi düşünüyorsunuz.

7. Doğrudan tercih değerlendirmesi pekiştirici sepetiyle yapılan çalışmalarda öğrencide gözlemediğiniz durumları birkaç cümle ile açıklar mısınız?

8. Dolaylı tercih değerlendirmesi sepetiyle yapılan çalışmalarda öğrencide gözlemediğiniz durumları birkaç cümle ile açıklar mısınız?

9. Doğrudan tercih değerlendirmesi çalışmasının hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklar mısınız?

10. Doğrudan tercih değrlendirmesi çalışmasının hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıklar mısınız?

11. Dolaylı tercih değrlendirmesinin hoşunuza giden tarafını birkaç cümle ile açıklar mısınız?

12. Dolaylı tercih değrlendirmesinin hoşunuza gitmeyen tarafını birkaç cümle ile açıklar mısınız?

**EK-12. Doğrudan ve Dolaylı Tercih Değerlendirmesi Pekiştirici Sepeti Görseli**

**ÖZGEÇMİŞ**

**Adı-Soyadı** : Mebrule MUTLU ÖĞRETİCİ

**Doğum Yeri ve Yılı** : Sivas – 1990

**Cinsiyeti** : Kadın

**Eğitim** :

**Lise** : 2009, Sivas Lisesi, Sivas

**Lisans** : 2011, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf  
Öğretmenliği

**Yüksek Lisans** : 2017, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim Tezli  
Yüksek Lisans

**İş** : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon  
merkezlerinde 5 yıllık iş tecrübesi.

**Yabancı Dili** : İngilizce

**İletişim Adresleri** :

**e-mail** : [m.mutlu58@hotmail.com](mailto:m.mutlu58@hotmail.com)

**Telefon** :