

T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ERKEN ÇOCUKLUKTA ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ İLE GÜÇ KARTI
STRATEJİSİ ÖĞRETİMİ SÜRECİNİN VE SONUÇLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BUKET TAN

HAZİRAN 2021

T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ERKEN ÇOCUKLUKTA ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ İLE GÜÇ KARTI
STRATEJİSİ ÖĞRETİMİ SÜRECİNİN VE SONUÇLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BUKET TAN

DANIŞMAN
PROF. DR. YEŞİM GÜLEÇ ASLAN

HAZİRAN 2021

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza

Buket Tan

Danışmanlığını yaptığım iş bu tezin tamamen öğrencinin çalışması olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığını taahhüt ederim.

Prof. Dr. Yeşim Güleç Aslan

İMZA SAYFASI

Buket Tan tarafından hazırlanan ‘Davranışsal Beceri Eğitimi ile Güç Kartı Stratejisi Öğretimi Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi’ başlıklı bu yüksek lisans tezi, Özel Eğitim Anabilim dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim programında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Prof. Dr. YEŞİM GÜLEÇ ASLAN

.....

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Prof. Dr. YEŞİM FAZLIOĞLU

Kurumu: Trakya Üniversitesi.

Dr. Öğrt. Üyesi NİHAN ŞAHİNKAYA

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 17/ 06/ 2021

ÖN SÖZ

Bu araştırma otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerin nitelikli eğitim alabilmeleri bağlamında önem taşıyan ve Türkiye’de henüz üzerinde bir araştırma gerçekleştirilmemiş olan güç kartı stratejisi ve davranışsal beceri eğitimi (DBE) yöntemlerine ilişkin niteliksel bir araştırmayla elde edilen derinlemesine bilgilerin uygulamacılara ve araştırmacılara yol gösterebilecek olması bağlamında önem taşımaktadır.

Öncelikle yüksek lisans eğitimim boyunca ve araştırmanın tüm aşamalarında desteğine ihtiyaç duyduğum, güvenini hissettiğim, başımın sıkıştığı her yerde şefkatle yardımına koşan, hayat tecrübeleri ile hem akademik sürecime hem de yaşamıma dair değerli yönlendirmeleri olan öğrencisi olmaktan mutluluk ve gurur duyduğum her zaman örnek alacağım çok kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN’ a ne kadar teşekkür etsem azdır. Yüksek lisans ders dönemi boyunca kendilerinden çok şey öğrendiğim değerli Hocalarım Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM, Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN, Dr. Öğr. Üyesi, Ertan GÖRGÜ’, Dr. Öğr. Üyesi Emine AYYILDIZ’ a ve her ihtiyacımızda destek olan Arş. Gör. Ayşe Büşra SUBAŞI YURTÇU’ ya teşekkürlerimi sunarım. Tez jürisinde yer alan, değerli görüş ve önerileriyle tezimin şekillenmesine katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU’ na ve Dr. Öğr. Üyesi Nihan ŞAHİNKAYA’ ya çok teşekkür ediyorum. Akademik hayata adım atabilmem için beni her zaman destekleyen, yoluma ışık tutan çok kıymetli hocam Prof. Dr. Arzu YÜKSELEN’ e çok teşekkür ederim. Tezime değerli görüşleriyle destek olan Dr. Öğr. Üyesi Oktay TAYMAZ SARI ve Dr. Öğr. Üyesi Metehan KUTLU’ ya teşekkürlerimi sunuyorum. Tezimin uygulama aşamasında yer alan sevgili yardımcı eğitmenler Tuğba CEYLAN ve Tuba KISMET’e destekleri ve katılımlarından dolayı çok teşekkür ederim. Ayrıca araştırmama destek veren sevgili katılımcı çocuk ve kıymetli annesine çok teşekkür ederim.

Beni bugünlere getiren, hayatımın her döneminde olduğu gibi bu süreçte de varlıklarıyla bana g veren, sabırla her daim yanımda olan ve en büyük dilekleri bugnlerimiz olan canım ailem; varlıkları yağam yolculuğunun bana kazandırdığı en güzel hediyelerinden olan ailem yaptıklarım can dostlarım; sevgisiyle, desteğiyle her saniye yanımda olduğunu hissettiren Arę. Gr. Emrullah Can YAVUZ, sizler iyi ki varsınız. Sizleri çok seviyorum ve sonsuz teğekkrlerimi sunuyorum.

ÖZET
DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ İLE GÜÇ KARTI STRATEJİSİ
ÖĞRETİMİ SÜRECİNİN VE SONUÇLARININ İNCELENMESİ

Tan, Buket

Yüksek lisans tezi, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Erken Çocuklukta Özel Eğitim

Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Yeşim Güleç Aslan

Haziran,2021. 155 Sayfa

Otizm spektrum bozukluğu (OSB) erken çocukluk yıllarında belirtileri görülmeye başlayan, özellikle iletişim ve sosyal etkileşim alanlarında önemli güçlüklerle kendini gösteren nörogelişimsel bir bozukluktur. Tüm özel eğitim kategorilerinde olduğu gibi OSB olan çocukların eğitiminde de etkili ve verimli öğretim uygulamalarına yer verilmesi, bu çocukların eğitsel ve davranışsal gereksinimlerinin karşılanmasında büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri olan öykü temelli uygulamalar OSB olan her yaş grubundan bireye çeşitli becerilerin öğretiminde kullanılmaktadır. Öykü temelli uygulamalardan biri olan güç kartı stratejisi OSB olan bireylere çeşitli becerilerin ve uygun davranışların kazandırılması için bireylerin özel ilgilerinin ve görsel desteklerin kullanıldığı bir yöntemdir. OSB olan bireylere yönelik uygulamaların nitelikli bir şekilde yürütülmesinde eğitimcilerin eğitimi önemli bir konudur. Davranışsal beceri eğitimi (DBE), eğitimci ve personel eğitimi için yaygın olarak kullanılan bir eğitimci eğitim programıdır. Öğretim, model olma, prova ve geri bildirim aşamalarından oluşan DBE'nin kullanımı ile bireylere çeşitli konularda bilgi ve beceri kazandırılmaktadır.

DBE ile güç kartı stratejisi öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesini amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları çocuk gelişimi lisans mezunu, OSB olan bireylerle çalışma deneyimi olan iki yardımcı öğretmen, OSB olan bir çocuk ve araştırmacıdan oluşmaktadır. Araştırmanın nitel verileri; görüşme, araştırmacı

günlüğü, katılımcı yansıtma formu, DBE oturumları gözlem formu, DBE toplantı tutanakları ile toplanmıştır ve nicel veri toplama araçları kullanılarak desteklenmiştir. Ayrıca, gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri nitel araştırma yöntemleri için kullanılan veri analizi yöntemlerinden bir tanesi olan betimsel analiz yöntemi ile, nicel verileri ise betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın tüm bulguları dört ana tema ve iki alt tema bağlamında ele alınmıştır. Bu temalar şöyledir: (a) DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretim süreci, (a.1) planlama süreci, (a.2) öğretim süreci, (b) yardımcı öğretmenlerin edinimleri, (c) sosyal geçerlik kapsamında yardımcı öğretmenlerin güç kartı stratejisine ilişkin görüşleri, (d) sosyal geçerlik kapsamında yardımcı öğretmenlerin DBE hakkındaki görüşleri.

Sonuç olarak, bulgular doğrultusunda yardımcı öğretmenlere DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi için öğretim öncesinde sistematik bir planlamanın söz konusu olduğu ve öğretim sürecinin planlama bağlamında alınan kararlar doğrultusunda katılımcılara ve hedef becerilere özgü uyarlamalarla yürütüldüğünü göstermiştir. Ayrıca, bulgular yardımcı öğretmenlerin DBE ile güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama ve uygulama becerisini edindiklerini, becerileri koruyabildiklerini ve genelleylebildikleri göstermektedir. Bunların dışında katılımcıların görüşleri DBE'nin ve güç kartı stratejisinin kabul edilebilir, etkili ve verimli yöntemler olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma bulgularının uygulama ortamlarına ve gelecek araştırmalara yönelik sunulan önerilerle, alanyazına ve uygulama ortamlarına katkı getirmesi beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Güç Kartı Stratejisi, Davranışsal Beceri Eğitimi, Öğretmen Eğitimi

ABSTRACT

EXAMINING THE PROCESS AND OUTCOMES OF TEACHING POWER CARD STRATEGY WITH BEHAVIORAL SKILLS TRAINING

Tan, Buket

Master's thesis, Special Education Department, Early Childhood Special Education

Master's Program

Advisor: Assoc. Prof. Yeşim Güleç Aslan

June,2021 155 Pages

Autism spectrum disorder (ASD) is a neurodevelopmental disorder that begins to show symptoms in early childhood and manifests itself with significant difficulties in communication and social interaction. Including effective and efficient teaching practices in the education of children with ASD, as in all special education categories, is of great importance in meeting the educational and behavioral needs of these children. In this respect, story-based interventions, which are one of the evidence-based intervention, are used in teaching various skills to individuals from all age groups with ASD diagnosis. The power card strategy, one of the story-based interventions, is a method in which the special interests of the individuals and visual supports are used to gain various skills and appropriate behaviors to individuals with ASD. The training of educators is an important issue in the qualified execution of practices for individuals with ASD. Behavioral skills training (BST) is a widely used educator training program for educator and staff training. With the use of DBE, which consists of teaching, modeling, rehearsal and feedback stages, individuals gain knowledge and skills in various subjects. This research, which aims to examine the process of teaching power card strategy with BST and its results, was conducted with a case study, one of the qualitative research methods. The participants of the study consist of two paraprofessionals who are child development undergraduate and experienced in working with individuals diagnosed with ASD, a child with ASD diagnosis, and a researcher. The qualitative data of the study were collected through interviews, researcher diary, participant reflection form, BST sessions observation

form, and DBE meeting minutes and supported by using quantitative data collection tools. In addition, interobserver agreement data were collected implementations. The qualitative data of the study were analyzed with the descriptive analysis method, which is one of the data analysis methods used for qualitative research methods, and the quantitative data were analyzed descriptively. All the findings of the research are discussed in the context of four main themes and two sub-themes. These themes are as follows: (a) teaching process of using the power card strategy with BST, (a.1) planning process, (a.2) teaching process, (b) achievement of paraprofessionals', (c) paraprofessionals' views on power card strategy, (d) paraprofessionals' views on BST. In conclusion, in line with the findings, it has been shown that there is a systematic planning before teaching for the teaching of the use of power card strategy with DBE to paraprofessionals, and the teaching process is carried out with adaptations specific to the participants and target skills in line with the decisions taken in the context of planning. In addition, the findings show that paraprofessionals acquired the ability to prepare and apply power card strategy materials with DBE, and were able to maintain and generalize skills. Apart from these, the opinions of the participants show that DBE and power card strategy are acceptable, effective and efficient methods. It is expected that these research findings will contribute to the literature and practice environments with the suggestions made for the application environments and future research.

Keywords: Power Card Strategy, Behavioral Skills Training, Educator Training

BİLDİRİM	i
İMZA SAYFASI.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. AMAÇ.....	5
1.3. ALT AMAÇLAR.....	5
1.4. ÖNEM.....	6
1.5. SINIRLILIKLAR.....	6
1.6. TANIMLAR.....	7
1.7. KISALTMALAR	8
BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU	9
2.2. BİLİMSEL DAYANAKLI UYGULAMALAR	12
2.3. ÖYKÜ TEMELLİ UYGULAMALAR.....	15
2.4. SOSYAL ÖYKÜLER	16
2.5. GÜÇ KARTI STRATEJİSİ.....	18
2.5.1.Güç Kartı Stratejisi Tanımı	18
2.5.2. Güç Kartı Stratejisi Unsurları.....	20
2.5.1.1. Senaryo.....	20

2.5.1.2 Güç Kartı.....	20
2.5.2. Güç Kartı Stratejisi Unsurlarını Hazırlama Basamakları.....	21
2.5.3. Güç Kartı Stratejisi Uygulama Basamakları	22
2.5.4. Değerlendirme.....	24
2.5.5. Güç Kartı Stratejisi Uygulamasını Silikleştirme ve Uygulamaya Son Verme Aşaması	25
2.6. DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ.....	25
2.6.1. Davranışsal Beceri Öğretimin Aşamaları.....	27
2.6.1.1. Öğretim	27
2.6.1.2. Model Olma	27
2.6.1.3. Prova	27
2.6.1.4. Geri Bildirim	28
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	28
2.7.1. Güç Kartı Stratejisi ile İlgili Araştırmalar.....	28
2.7.2. DBE ile İlgili Araştırmalar.....	31
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	33
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	33
3.2. KATILIMCILAR.....	34
3.3. UYGULAMA SÜRECİ	37
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	40
3.4.1. Nitel veri toplama araçları.....	41
3.4.1.1. Görüşme	41
3.4.1.2. Araştırmacı Günlüğü.....	42
3.4.1.3. Katılımcı Yansıtma Formu.....	43
3.4.1.4. DBE Oturumları Gözlem Formu.....	43
3.4.1.5. DBE Toplantı Tutanakları.....	44
3.4.2 Nicel Veri Toplama Araçları.....	44
3.4.2.1. Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu.....	44
3.4.2.2. Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu.....	45
3.4.2.3. DBE Sosyal Geçerlik Formu.....	46

3.4.2.4. Güç Kartı Stratejisi Sosyal Geçerlik Formu.....	46
3.4.2.5. DBE Uygulama Güvenirliği Formu	47
3.4.2.6. Gözlemcilerarası Güvenirlik Formu	47
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	47
3.5.1. Görüşme	47
3.5.2. Araştırmacı Günlüğü.....	48
3.5.3. Katılımcı Yansıtma Formu.....	48
3.5.4. DBE Oturumları Gözlem Formu.....	48
3.5.5. Toplantı Tutanakları.....	48
3.5.6. Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu.....	48
3.5.7. Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu.....	49
3.5.8. DBE Sosyal Geçerlik Formu.....	49
3.5.9. Güç Kartı Sosyal Geçerlik Formu.....	49
3.5.10. DBE Uygulama Güvenirliği Formu	49
3.5.11. Gözlemciler Arası Güvenirlik	49
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	50
BÖLÜM IV: BULGULAR	54
4.1. NİTEL BULGULAR	54
4.1.1. DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretim süreci.....	54
4.1.1.1. Planlama Süreci.....	55
4.1.1.2. Öğretim Süreci	60
4.1.2. Yardımcı Eğitimcilerin Edinimleri.....	65
4.1.3. Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri	66
4.1.4. Sosyal geçerlik kapsamında yardımcı eğitimcilerin DBE hakkındaki ilişkin görüşleri.....	67
4.2. NİCEL BULGULAR	69
gözlemciler arası güvenirlğe ilişkin nicel bulgular sunulmuştur.	69
4.2.1. Güç kartı stratejisi materyal hazırlamaya ilişkin bulgular	69
4.2.2. Güç kartı stratejisi kullanımı becerisine ilişkin bulgular	69

4.2.3. DBE uygulama güvenilirliği	70
4.2.4. Gözlemciler arası güvenilirlik bulguları.....	70
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	72
5.1. TARTIŞMA	72
5.2. SONUÇ	76
5.3. ÖNERİLER.....	79
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	79
5.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	79
KAYNAKÇA	80
EK – 1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU	95
EK – 2 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ BİLGİLENDİRME FORMU	96
EK – 3 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ EL KİTAPÇIĞI	97
EK – 4 SÖZEL DEĞERLENDİRME FORMU	103
EK – 5 GÖRÜŞME SORULARI	104
EK – 6 ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ	105
EK – 7 KATILIMCI YANSITMA FORMU	106
EK – 8 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ OTURUMLARI GÖZLEM FORMU.....	107
EK – 9 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ TOPLANTI TUTANAKLARI.	108
EK – 10 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ MATERYAL HAZIRLAMA DEĞERLENDİRME FORMU	109
EK – 11 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ KULLANIMI BECERİSİ DEĞERLENDİRME FORMU	110

EK – 12 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ SOSYAL GEÇERLİK FORMU	
.....	111
EK – 13 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ SOSYAL GEÇERLİK FORMU	112
EK – 14 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ	
FORMU	113
EK – 15 ÖRNEK VERİ ANALİZ FORMU	114
EK – 16 VERİ ANALİZ UZMAN GÖRÜŞ FORMU	115
EK – 17 ÖRNEK VERİ ANALİZİ UZMAN GÖRÜŞ FORMU	116
EK – 18 EĞİTİMCİ ONAM FORMU	117
EK – 19 AİLE ONAM FORMU	118
EK – 20 İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ (İMÜ) ETİK	
KURULUNDAN RESMİ ETİK ONAY BELGESİ	120
EK – 21 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ SUNU	121
EK – 22 KATILIMCILARIN GÜÇ KARTI STRATEJİSİ MATERYALLERİ	
.....	127
EK – 23 KATILIMCILARIN KALICILIK GÜÇ KARTI STRATEJİSİ	
MATERYALLERİ	131
ÖZGEÇMİŞ	135

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.Ulusal Standartlar Projesi Evre 2.....	13
Tablo 2. Veri Toplama Araçları	41
Tablo 3. Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlamaya İlişkin Bulgular	69
Tablo 4. Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisine İlişkin Bulgular	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Güç Kartı Stratejisi Unsurları /Materyalleri Basamakları	21
Şekil 2. OSB Olan Bir Lise Öğrencisi İçin Kullanılan Güç Kartı Senaryosu.....	22
Şekil 3. OSB Olan Bir Lise Öğrencisi için Güç Kartı.....	22
Şekil 4. Güç Kartı Stratejisi Uygulama Basamakları.....	24

BÖLÜM I: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya temel oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçları, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır. Problem durumunda araştırmanın amacına ve yapılmasına temel oluşturan gerekçeler bilimsel kanıtlara dayalı olarak ortaya konmuştur. Ardından araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklarına, tanımlara ve ilgili kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Otizm spektrum bozukluğu (OSB) erken çocukluk yıllarında belirtileri görülmeye başlayan, özellikle iletişim ve sosyal etkileşim alanlarında önemli güçlüklerle kendini gösteren nörogelişimsel bir bozukluktur (American Psychiatric Association [APA], 2013; Motavalli Mukaddes, 2013). OSB sosyal ve iletişim becerileri ile sınırlı, tekrarlayıcı davranış, ilgi ve etkinlik örüntüsü olarak iki temel alanda belirtilerle kendini göstermektedir. Sosyal ve iletişim becerilerindeki belirtiler temel olarak sosyal ilişkilerde ve duygularını ifade etmede güçlükler, sözel ve sözel olmayan davranışlarda sorunlar ve gelişim düzeyine uygun oyun becerileri sergileyememe olarak sıralanmaktadır. Sınırlı, tekrarlayıcı davranış, ilgi ve etkinlik örüntüsünde ise; sıra dışı ilgilere takıntı düzeyinde sahip olmak, işlevsel olmayan ritüellere ve/veya rutinlere sahip olma ve kendini uyarıcı davranışlar olarak belirtilmektedir (APA, 2013; Motavalli Mukaddes, 2013).

Tüm özel eğitim kategorilerinde olduğu gibi OSB olan çocukların eğitiminde de etkili öğretim uygulamalarının yer alması bu çocukların eğitsel ve davranışsal ihtiyaçlarının karşılanmasında büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda OSB olan bireylere yönelik eğitimlerde, bilimsel araştırmalarca olumlu etkileri ortaya konmuş olan bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılması önerilmektedir. Amerika'daki OSB Ulusal Gelişim Merkezi (National Professional Development Center on Autism Spectrum

Disorders [NPDC], Otizm Kanıt ve Uygulama Ulusal Veri Kütüphanesi (The National Clearinghouse The on Autism Evidence and Practice [NCAEP]) ve Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center [NAC], tarafından hazırlanmış olan raporlar bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkında yol göstermektedir (NAC, 2009, 2015; NCAEP, 2020; NPDC, 2014; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2018; Kurt, 2018; Odom ve Connie, 2015). Öykü temelli uygulamalar OSB olan her yaş grubundan bireye çeşitli becerilerin (oyun, günlük yaşam, sosyal, iletişim, vb.) öğretiminde kullanılan bilimsel dayanaklı bir uygulamadır. Öykü temelli uygulamalar, bireye öğretilmek istenen hedef davranışla ilgili yazılan öykülere ve bu öykülerin uygulama ölçütleri doğrultusunda sunulmasına dayalıdır (NAC, 2015; NPDC, 2018; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012; Sam ve AFIRM Team, 2015). Öykü temelli uygulamaların sosyal öyküler (Social Stories™), karikatürle iletişim (Comic Strip Conversations™) ve güç kartı stratejisi gibi türleri söz konusudur (Gray, 1994; Sam ve AFIRM Team, 2015; Smith Myles ve Aspy, 2016).

Güç kartı stratejisi OSB olan bireylere çeşitli becerilerin ve uygun davranışların kazandırılması için bireylerin özel ilgilerinin ve görsel desteklerin kullanıldığı bir yöntemdir. Bu doğrultuda, güç kartı stratejisi, hedef becerinin nasıl gerçekleştirileceğinin bireyin sevdiği kahramanın ya da rol modelin ağzından yazılan bir öyküyü ve bu öykünün belirli uygulama adımları izlenerek sunulduğu bir uygulamayı içermektedir (Davis, Boon, Cihak ve Fore III, 2010; Elisa, 2001; Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Gagnon, 2001; Gagnon ve Myles, 2016; Güleç-Aslan, 2020b; Yücesoy-Özkan, 2015). Güç kartı stratejisinin, bireylerin özel ilgi alanlarına ve bu ilgi alanlarına ilişkin görsel öğelerin kullanımına dayalı olmasının, OSB olan bireyler için eğitim süreçlerinde önemli bir motivasyon unsuru olduğu belirtilmektedir (Campbell ve Tincani, 2011; Gagnon, 2001; Olçay, Saral ve Akkuş, 2020; Spencer, Simpson, Day ve Buster, 2008). OSB olan bireylerin pek çoğunun sınırlı ve yoğun ilgi alanlarına sahip olmaları (APA, 2013) ve görsel destek sistemlerinin kullanımının bu bireyler üzerindeki etkililiği (NAC, 2015) göz önüne alındığında bu strateji OSB olan bireylerin güçlü yanlarından yararlanılmasına dayalı etkili bir sosyal müdahale aracı olarak tanımlanabilir (Cohen ve Sloan, 2007; Spencer ve diğerleri, 2008).

Güç kartı stratejisi; senaryo ve güç kartı olmak üzere iki temel unsurdan oluşmaktadır. Senaryo, uygulamacı tarafından hazırlanan bireyin gelişim düzeyi dikkate alınarak

öğretilecek hedef beceriye ya da bireyin sergilediği davranış problemi doğrultusunda dört-beş cümlelik kısa bir öyküyü içermektedir. Senaryolar bireyin en sevdiği film kahramanının ya da rol modelinin güçlük yaşanan durumda nasıl hareket edeceğini ve nasıl çözüm bulacağını ya da öğretilecek hedef becerinin basamaklarını nasıl gerçekleştireceğini tanımlayan cümleleri içermektedir. Senaryo, kahramanın ya da rol modelin görsellerini içeren bir karta ya da kağıda hazırlanmaktadır (Angell ve diğerleri, 2011; Campbell ve Tincani, 2011; Davis ve diğerleri, 2010; Elisa, 2001; Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Gagnon, 2001; Güleç-Aslan, 2020a; Spencer ve diğerleri 2008; Yücesoy-Özkan, 2015).

Güç kartı ise, kartvizit büyüklüğündeki bir karta kahramanın ya da rol modelin resmi ve senaryonun üç ile beş adımdan oluşan bir özeti yer alacak şekilde oluşturulmaktadır (Angell ve diğerleri, 2011; Davis ve diğerleri, 2010; Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Gagnon, 2001; Gagnon ve Myles, 2016; Güleç-Aslan, 2020a; Smith Myles ve Aspy, 2016; Yücesoy-Özkan, 2015). Alanyazın incelendiğinde OSB olan bireylere çeşitli becerilerin öğretilmesinde ve uygun davranış kazandırılmasında güç kartı stratejisinin etkili olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Angel ve diğerleri, 2011; Campbell ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Keeling, Myles, Gagnon ve Simpson, 2003; Spencer ve diğerleri 2008).

OSB olan bireylere yönelik uygulamaların nitelikli bir şekilde yürütülmesinde eğitimcilerin (öğretmenler, yardımcı eğitimciler, vb.) eğitimi önemli bir konudur. Eğitimcilerin yeterli bilgi ve beceri düzeyinde olmaması, bir başka deyişle mesleki yeterliklerindeki eksiklikler, öğrencinin gelişimi üzerinde olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Dib ve Sturme, 2007; Koegel, Russo ve Rincover, 1977). Çalıştıkları alanda yeterli düzeyde mesleki bilgi, beceri ve deneyimi olmayan eğitimcilerin mesleki motivasyonları azalmaktadır ve OSB ya da farklı yetersizlik gruplarında çalışmaya devam etmeme kararları alabilmektedirler (Boyer ve Lee, 2001; Scheuermann, Webber, Boutot ve Goodwin, M., 2003; Simpson, 2004). Bu sebeplerle OSB olan bireylerle çalışan eğitimcilerin mesleki niteliklerinin artması; onların mesleki problemlerle daha kolay baş etmelerinde, OSB alanında çalışmaya devam etmelerinde, mesleki doyumlarının artmasında ve tükenmişliklerinin azalmasında önemli rol oynamaktadır. Bu eğitimcilerin sorunlarının çözümü ve ihtiyaçlarının karşılanması ile mesleki gelişimlerinin sağlanması için verilen eğitimler onların

niteliklerini arttırmaktadır (Boyer ve Lee, 2001; Güleç-Aslan ve Sola-Özgüç, 2017; Jennett, Harris ve Mesibow, 2003; Scheuermann ve diğerleri, 2003; Zarafshan, Ahmadi ve Arsalani, 2013). Eğitimci eğitimleri bağlamında iyi tasarlanmış eğitimci eğitimi programlarının hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir. Davranışsal beceri eğitimi (DBE), eğitimci ve personel eğitimi için yaygın olarak kullanılan bir eğitimci eğitim programıdır. Çok aşamalı bilimsel dayanaklı bir eğitim paketi olan DBE ile eğitim sunulan bireylere öğretim, model olma, prova ve geri bildirim aşamaları aracılığıyla çeşitli konularda bilgi ve beceri kazandırılmaktadır (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Gianoumis, Seiverling ve Sturmey, 2012; Miltenberger ve diğerleri, 2004; Sarokof ve Sturmey, 2004). Alanyazın incelendiğinde DBE ile sadece eğitim alanında değil farklı alanlarda da araştırmaların da yürütüldüğü görülmektedir. DBE ile bir şirketin kurumsal çalışanlarına, ailelere, öğrencilere, özel gereksinimli bireylere ve ailelerine pek çok farklı becerinin öğretimi gerçekleştirilebilmektedir (Cotnoir-Bichelman, Thompson, McKerchar ve Haremza, 2006; Marchand-Martella ve diğerleri, 1996; Miltenberger ve Thhiesse-Duffy, 1988; Miltenberger ve diğerleri, 2004; Poche, Yoder ve Miltenberger, 1988; Reid ve Parsons, 2002; Wood, Luiselli ve Harchik, 2007; Sarokof ve Sturmey, 2004 ve Schepis, Reid, Ownbey ve Parsons, 2001). DBE OSB olan bireylerle çalışan farklı eğitim geçmişleri olan tüm eğitimcilerin (öğretmen, yardımcı eğitmen, vb.) eğitimlerinde de yoğun ve etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Alanyazında, OSB olan bireylerle çalışan eğitimcilere çeşitli bilimsel dayanaklı uygulamaların DBE aracılığıyla öğretimini inceleyen araştırmalar söz konusudur (örneğin; Harney ve Sturmey, 2008; Sarokoff ve Sturmey, 2004; Sawyer ve diğerleri, 2017; Clayton ve Headley, 2019; Dart, Radley, Furlow ve Murphy, 2017). Örneğin, eğitimcilere DBE ile ayırık denemelerle öğretim (ADÖ) (Clayton ve Headley, 2019; Hogan, Knez ve Kahng; Headley, 2016; Sarokof ve Sturmey, 2004), fırsat öğretimi ve etkinlik çizelgeleri (Fetherson ve Sturmey, 2014), PECS (Resim Değiş Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi) (Homlitas, Rosales ve Candel, 2014; Rosales, Stone ve Rehfeldt, 2009) ve doğal öğretim yöntemi (Gianoumis, Seiverling ve Sturmey, 2012) öğretildiği görülmektedir. Tüm bu araştırmaların nicel araştırma yöntemleriyle yürütülen etkililik çalışmaları olduğu görülmektedir.

Türkiye’de DBE ile eğitimci eğitimlerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca, güç kartı stratejisi ile ilgili bir araştırma da söz konusu değildir. Uluslararası alanyazında varolan araştırmalar ise bu yöntemlerin etkililiğini inceleyen nicel araştırma yöntemlerine dayalı olarak yürütülmüştür. Dolayısıyla (DBE) ile eğitimcilere güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi sürecinin ve sonuçlarının niteliksel olarak incelendiği bir çalışmanın yapılması ihtiyaç olarak görülmüştür ve bu araştırmanın gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, DBE ile yardımcı eğitmenlere güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçlarına ve bu amaçlara ulaşabilmek için cevap aranan sorulara bir sonraki bölümde yer verilmiştir.

1.3. ALT AMAÇLAR

1.3.1.DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi uygulama sürecinin ve sonuçlarının incelenmesi

1.3.1.1. Öğretim için planlama süreci nedir?

1.3.1.2. Öğretim nasıl yürütülmüştür?

1.3.1.3. Öğretim sonrasında katılımcıların güç kartı stratejisi kullanımına ilişkin edinimleri nedir?

1.3.2. Katılımcıların güç kartı stratejisi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi

1.3.2.1. Katılımcıların güç kartı stratejisi ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.3.3.Katılımcıların DBE hakkındaki görüşlerinin incelenmesi

1.3.3.1. Katılımcıların DBE’ ne ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. ÖNEM

Uluslararası alanyazında güç kartı stratejisi ve DBE ile ilgili nicel araştırma yöntemleri ile yürütölmüş olan çeşitli araştırmalar söz konusu olmakla birlikte, Türkiye’de bu konularla ilgili nitel ya da nicel herhangi bir araştırmaya ulaşılammıştır. Bu araştırma, Türkiye’de henüz bir çalışmanın yapılmadığı ve OSB olan bireylerin nitelikli eğitim almalarında oldukça önemli olan konulara ilişkin derinlemesine bilgiler ortaya koyması bağlamında önem taşımaktadır. DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenerek elde edilen bulguların alanyazına ve ileri çalışmalara katkı sağlayabileceğı beklenmektedir. Bunların dışında, araştırmanın güç kartı stratejisi ve DBE uygulamaları hakkında sağlayacağı detaylı bilgilerin Türkiye’de bu konularda gerçekleştirilecek uygulamaların yaygınlaşmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın yardımcı eğitimci olarak görev yapan eğitimcilerin mesleki yeterliklerinin artması ve böylece OSB olan bireylerin nitelikli eğitimler alabilmeleri bağlamında önemli ve özgün bir çalışma olduğu söylenebilir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma;

- 1- Araştırmaya katılan katılımcılarla sınırlıdır.
- 2- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
- 3- Araştırma sürecinde yaşanan Covid-19 Pandemisi nedeniyle kalıcılık ve genelleme oturumlarının uzaktan yapılması ile sınırlıdır.
- 4- Covid-19 Pandemisi nedeniyle yüz-yüze gerçekleştirilen güç kartı stratejisi yürütme prova ve geribildirim oturumlarına bir kez ölçüt alınınca ve öğretim sonrası değerlendirme oturumlarının iki kez ölçüt alınarak son verilmesi ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Davranışsal Beceri Eğitimi: Öğretim, model olma, prova ve geribildirimden oluşan etkili bir eğitim paketi olarak tanımlanmaktadır (Haseltine ve Miltenberger, 1990; İnci ve Sönmez – Kartal, 2018).

Öğretim: Eğitimci hedef beceri hakkında eğitim sunduğu kişiye öğretim sunar (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Miltenberger ve Thiesse-Duffy, 1988; Wurtele, Saslawsky, Miller, Marrs ve Britcher, 1986).

Model olma: Eğitimci hedef beceri için eğitim sunduğu kişiye model olur. Örneğin, hedef beceri bir yöntemin öğretilmesi ise bu yöntemin nasıl uygulandığı rol oynama tekniği ile gösterilebilir ve/veya videolar izletilebilir (Haseltine ve Miltenberger, 1990; İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Sarokoff ve Sturmey, 2008).

Prova: Eğitimci hedef beceri için eğitim sunduğu kişiye prova yaptırır. Örneğin, hedef beceri bir yöntemin öğretilmesi ise eğitim alan kişi öğretmen ve kendisi öğrenci olur ve yöntemin provası yapılır (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Poche ve diğerleri, 1988).

Geribildirim: Eğitimci eğitim sunduğu kişiye prova süreci doğrultusunda geribildirim verir. Katılımcının yanlış cevapları hakkında düzeltici geribildirim sunulur. Doğru cevaplarına olumlu geribildirimler sunularak, sözel olarak pekiştirilir (Fetherston ve Sturmey, 2014; Goldsmith, 2008; İnci ve Sönmez – Kartal, 2018).

Yardımcı eğitimci: Özel eğitim ve kaynaştırma ortamlarında özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine özel eğitim öğretmenlerinin danışmanlığı doğrultusunda destek sunan meslek elemanı. Bu meslek elemanları sıklıkla çocuk gelişimi alanında lise ya da ön lisans mezunları, özel eğitim ile ilişkili olmayan alanlarda lisans derecesi olan kişiler ya da üniversite öğrencileridir (Riga, 2001; Sucuoğlu, Sarıca, Bakkaloğlu ve Keçeli-Kayısı, 2014). Türkiye’de Çocuk Gelişimi ön lisans program mezunları “Çocuk Gelişimi Teknikeri” unvanı almaktadırlar. Mezunların bir kısmı gölge öğretmen, yardımcı eğitimci ve öğretmen yardımcısı gibi görev adlandırmalarıyla, özel eğitim ve kaynaştırma ortamlarında özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine destek sunmaktadırlar (Sucuoğlu, Sarıca, Bakkaloğlu ve Keçeli-Kaysı, 2014; Yazıcıoğlu, 2017).

1.7. KISALTMALAR

DBE: Davranışsal Beceri Eğitimi

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

UDA: Uygulamalı Davranış Analizi

YGB: Yaygın Gelişimsel Bozukluklar

ADÖ: Ayrık Denemelerle Öğretim

NAC: National Autism Center

APA: American Psychiatric Association

CDC: Centers for Disease Control and Prevention

NCAEP: The National Clearinghouse The on Autism Evidence and Practice

NPDC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU

Otizm kavramının ilk tanımları Leo Kanner tarafından 1943 yılında yapılmıştır. Kanner takip ettiği çocuklara yönelik yayımladığı raporunda bu çocukların; diğer insanlarla karşı ilgisizlik ve kaçınma, sosyal iletişim eksikliği ve rutinlerde ısrarcı olma gibi özelliklerin karakterize olduğunu ifade etmiştir (Kanner, 1943). Kanner'in yaptığı 'otizm' ile ilgili bu tanım yıllarca güncelliğini korumuş olup, Amerikan Psikiyatri Birliği'nin DSM-IV-TR olarak adlandırılan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'nın dördüncü baskısında otizm ile ilişkili klinik durumlar "Yaygın Gelişimsel Bozukluklar (YGB)" başlığı altında otizm/otistik bozukluk, Asperger Bozukluğu, Rett sendromu, çocukluk dezentegratif bozukluğu ile başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk sınıflamıştır. Temel belirtiler ise sosyal etkileşimde sorunlar, sözel ve sözel olmayan iletişimde sorunlar ile sınırlı ve yinelenen ilgi ve davranışlar olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2000; Özkaya,2013). Amerikan Psikiyatri Birliği'nin 2013 yılındaki yeni tanı kitabı olan DSM-V, DSM-IV-TR'ye göre bazı değişiklikleri içermektedir. DSM-IV-TR'den farklı olarak DSM-V'de yaygın gelişimsel bozukluklar ana başlığı altında yer alan otistik bozukluk, Asperger sendromu, başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk ve çocukluk dezintegratif bozukluğu tanı kategorileri yerine birleştirilmiş, tek bir 'otizm açılımı kapsamında bozukluk/otizm spektrum bozukluğu' tanısı kullanılmıştır. Genetik altyapısı sebebiyle Rett Sendromu bu tanıya dahil edilmemiştir. Ayrıca DSM-V'de temel belirtiler sosyal ve iletişim becerilerinde yetersizlikler ile sınırlayıcı, tekrarlayıcı davranış, ilgi ve etkinlik örüntüsü olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır (APA, 2013; Motavalli Mukaddes, 2013; Tohum Otizm Vakfı, 2017). Sosyal ve iletişim becerilerinde yetersizlik boyutunda; ilişki kurmada ve sürdürmede yaşanan zorluklar, göz kontağı kuramamak, duygularını ifade edememek gibi unsurlar yer almaktadır. Sınırlayıcı,

tekrarlayıcı davranış, ilgi ve etkinlik örüntüsü boyutunda ise basmakalıp hareketler, rutine bağlılık, sınırlı ilgi alanına sahip olmak, duyuşal hassasiyet unsurları yer almaktadır (APA, 2013; Motavalli Mukaddes, 2013). Ayrıca, DSM-V’te, OSB olan bireylerin yaşadıkları güçlükler doğrultusunda gereksinim duydukları desteğin düzeyine bağlı olarak bir derecelendirme yapılmıştır. Bu derecelendirme, desteğe, önemli miktarda desteğe ve çok önemli miktarda desteğe ihtiyaç duyan bireyler arasında bir ayırım yapılarak üç düzeyde değerlendirilmektedir. Bu güçlüklerin derecesi ağır, orta ve hafif düzeyde destek gereksinimine ihtiyaç duyacak şekilde değişmektedir (APA, 2013; Mukaddes, 2013; Tohum Otizm Vakfı, 2017).

OSB, yaşam boyu destek gerektiren gelişimsel bir bozukluktur. Her ırk, etnik köken ve farklı sosyoekonomik düzeydeki gruplarda görülebilen OSB’nin henüz kesin olarak bir nedeni bilinmemekle birlikte, mevcut araştırmalar OSB’yi beyindeki biyolojik veya nörolojik farklılıklarla açıklamaktadır. Ayrıca, genetik bir temel söz konusudur. Ailelerle ve ikizlerle yapılan çalışmaların bulguları, OSB’nin genetik temeline ilişkin önemli bulgular ortaya koymuştur. Ailesel ve çevresel özellikler OSB’nin olası nedenleri ve risk faktörleri olarak üzerinde halen çalışılan faktörlerdir. (Eikesekth ve Klintwall, 2014; (National Autism Center [NAC] ,2018). Amerikan Hastalıkları Kontrol ve Önleme Merkezi (Christen ve diğerleri, 2016) nin verileri incelendiğinde her 68 çocuktan birinin OSB den etkilenirken 2018 yılında yayınlanan çalışmalarda 59 çocuktan birinin OSB den etkilendiğini ve erkeklerde kızlara oranla yaklaşık 4 kat fazla olduğunu göstermektedir. (Baio, Wiggins, Christen ve diğerleri, 2018). Centers for Disease Control and Prevention (CDC,2020) tarafından yayınlanan son rapora göre her 54 çocuktan birinin OSB olduğu görülmektedir. Türkiye’de henüz OSB’nin yaygınlığı ile ilgili kapsamlı bir araştırma mevcut olmaması nedeniyle yaygınlık oranı net şekilde ifade edilememekte ancak dünya çapında belirtilmiş orana yakın olduğu tahmini yapılmaktadır (Çolak, 2015). OSB’nin görülme sıklığındaki artışa bakıldığında erken dönemde belirtiler gösteren bebeklerin hızlı bir şekilde ihtiyaçları olan desteklere yönlendirilmeleri OSB’den etkilenmiş bireylerin ve ailelerinin yaşam kalitelerini önemli derecede arttıracak bir unsur olduğu belirtilmektedir (Güleç -Aslan, 2020b; Lovaas, 2003).

Günümüzde OSB bazı kritik gelişim aşamaları ile kendini yaşamın erken yıllarında gösterebilmektedir. Bu bağlamda OSB’nin belli başlı erken belirtileri söz konusudur.

Altı ayı geçtiği halde etrafındaki bireylere gülümsememek, 12 ayı geçtiği halde agulamamak, jestleri yapmamak, 16 ayı geçtiği halde tek sözcük kullanamamak, 24 ayı geçtiği halde iki sözcüklü cümle kuramamak ve hangi ayda olduğu gözetilmeksizin gelişim düzeyinde gerileme görülmesi temel belirtiler arasındadır (Kırcaali-İftar,2018; Landa,2011; Motavalli Mukaddes,2013; Nadel ve Poss, 2007; Tohum Otizm Vakfı, 2017).

Tüm özel gereksinim gruplarında olduğu gibi OSB’de erken tanı ve müdahale kritik bir öneme sahiptir. Erken tanı OSB’den etkilenen çocukların erken müdahale programlarına dâhil olmalarını ve gelişimsel süreç içerisinde erken müdahale uygulamalarından en uzun süre ve yoğunlukta yararlanmalarına olanak sunmaktadır (Tohum Otizm Vakfı,2017). Dünya genelinde OSB’nin yaygınlık oranında artış görülmesiyle birlikte OSB’den etkilenmiş bireylere destek vermek için eğitsel ve tıbbi uygulamalar geliştirilmeye, geliştirilen uygulamaların da günden güne çeşitlilik kazanması için çaba gösterilmeye devam edildiği görülmektedir (Eikesekth ve Klintwall, 2014; Kurt, 2018).

OSB’den etkilenen bireyler aldıkları özel eğitim hizmeti ile gelişimsel olarak ilerleme gösterebilecekler ve yaşadıkları davranışsal güçlükleri belirli oranlarda aşabileceklerdir. Böylece, OSB’li bireylerin mümkün olan en üst düzeyde toplumsal ortamlara katılabilmeleri ve bağımsız bir yaşam sürdürebilmeleri söz konusudur (Campbell ve Tincani, 2011; Davis, Boon, Cihak ve Fore III, 2010; Güleç-Aslan, 2017, 2018, 2019, 2020a; Kasari, Gulsrud, Wong, Kwon ve Locke, 2010; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2018; Kurt, 2018; Lovaas, 2003; NAC, 2015; Odom ve Connie, 2015).

Bu doğrultuda çeşitli eğitsel uygulamaların varlığı bilinmektedir. Bu çeşitlilik ebeveynlerde ve uzmanlarda en etkili uygulamayı seçme ihtiyacını doğurmuştur ve bu gereksinimlerin, etkililiği yapılan çalışmalar ile ortaya konmuş olan bilimsel dayanaklı uygulamalar ile karşılanabileceği bilinmektedir (Güleç-Aslan,2019; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012; Kırcaali-İftar, 2018; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2018; Kurt, 2018; NAC, 2009, 2015; NPDC, 2014; Odom ve Connie, 2015).

2.2. BİLİMSEL DAYANAKLI UYGULAMALAR

Alanyazında bilimsel dayanaklı uygulamalar, OSB'li bireylerin gelişimlerdeki etkilerinin olumlu yönde olduğu ilgili araştırmalarla desteklenen ve hakemli bilimsel dergilerde yayımlanmış yeterli sayıda deneysel çalışma bulgusu olan uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2018; Kurt, 2018). OSB olan bireylerin gelişim düzeylerindeki olumlu etkileri araştırma bulgularıyla desteklenmiş olduğu için eğitimcilerin bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmaları önerilmektedir (Güleç-Aslan, 2018, 2019, NAC, 2009, 2015; NPDC, 2014; Kırcaali-İftar, 2018; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2018; Kurt, 2018; Odom ve Connie, 2015).

Bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin araştırmalar yapan ve araştırmalarının bulguları birbiri ile oldukça uyum gösteren OSB Ulusal Gelişim Merkezi (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [NPDC]), Otizm Kanıt ve Uygulama Ulusal Veri Kütüphanesi (The National Clearinghouse The on Autism Evidence and Practice [NCAEP]) ve Ulusal Otizm Merkezi (NAC) tarafından yapılan araştırmaların bulgularının bulunduğu raporlar bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkında bilgi sunmaktadır (Güleç-Aslan, 2018, 2019, 2020a; NAC, 2009, 2015; NCAEP, 2020; NPDC, 2014; Kırcaali-İftar, 2018; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2018; Kurt, 2018; Odom ve Connie, 2015). NAC, NPDC ve NCAEP raporları incelendiğinde aralarında büyük oranda benzerlik olduğu, sadece birkaç uygulamanın farklı kategoride yer aldığı ve sınıflandırmalara yönelik adlandırmalarda değişiklik olduğu görülmektedir. Örneğin duyuşal bütünleştirme terapisi NAC raporunda bilimsel dayanaklı olmayan uygulama kategorisindedir ancak NCAEP raporunda bilimsel dayanaklı uygulama kategorisinde yer almıştır. Bir başka örnek ise işlevsel iletişim öğretiminin NAC raporunda umut vaat eden uygulamalar kategorisinde, NPDC ve NCAEP raporlarında ise bilimsel dayanaklı uygulamalar kategorisinde incelenmesidir (NAC,2009,2015; NCAEP, 2020; NPDC 2014, 2018,2017; Kurt, 2018; Güleç-Aslan, 2020a). Bu çalışmalardan oldukça kapsamlı bir tanesi olan ve 22 yaş üstü bireylerin olduğu araştırmaları da içeren Ulusal Otizm Merkezi'nin OSB olan bireylerin eğitimlerinde kullanılan uygulamalar ile ilgili olarak gerçekleştirdiği çalışma iki evre kapsamındadır (NAC, 2009, 2015). Bu doğrultuda, 1957-2007 yılları

arasındaki 775 araştırma evre 1 ve 2007-2012 yılları arasındaki 378 araştırma ise evre 2 kapsamında çeşitli ölçütler temelinde değerlendirilmiştir (NAC, 2009, 2015).

Tablo-1’de görüldüğü üzere ikinci evre kapsamında hazırlanan son raporda 14 uygulamanın bilimsel dayanaklı olan ve 18 uygulamanın umut vaat eden uygulama olarak belirtildiği görülmektedir (Güleç-Aslan, 2017,2018,2019, 2020a; NAC,2015; Tohum Otizm Vakfı,2017).

Tablo 1.Ulusal Standartlar Projesi Evre 2

Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar	Umut Vaat Eden Uygulamalar
1.Davranışsal uygulamalar: UDA temelindeki yöntemler (örneğin, ADÖ)	1. Alternatif ve destekleyici iletişim araçları
2.Bilişsel davranışsal uygulamalar paketi	2. Gelişimsel- ilişki temelli uygulamalar
3. Küçük çocuklar için kapsamlı davranışsal uygulamalar	3. Alıştırma
4. Dil eğitimi (konuşma)	4.Maruz bırakma uygulamaları
5.Model olma uygulamaları	5. İşlevsel iletişim eğitimi
6.Doğal öğretim stratejileri	6. Taklit temelli etkileşim
7. Aile eğitim paketi	7.İletişim başlatma öğretimi
8. Akran öğretimi paketi	8. Dil Eğitimi
9. Temel tepki öğretimi	9. Masaj terapisi
10. Etkinlik çizelgeleri	10. Çoklu uygulamalar paketi
11. Replikli öğretim	11. Müzik terapisi
12. Kendini yönetmeye dönük uygulamalar	12. Resim değiş-tokuş sistemi (PECS: Picture Exchange Communication System)
13. Sosyal beceriler paketi	13. Problem davranışların azaltılmasına yönelik uygulamalar
14. Öykü temelli uygulamalar	14. İşaret dili öğretimi
	15. Sosyal iletişim becerilerine dönük uygulama
	16. Yapılandırılmış öğretim (örneğin, TEACCH)
	17. Teknoloji temelli uygulama
	18. Zihin kuramı

Bilimsel dayanaklı uygulamalar, odaklanmış uygulamaları ve kapsamlı uygulamaları içermektedir. Odaklanmış uygulamalar OSB olan bireylerde belirli hedeflere ulaşmak amacıyla geliştirilmiş yöntemlerdir. Bu uygulamalar hedef davranışlarda gelişim sağlamak amacıyla sınırlı süreler içinde kullanılmaktadır. Odaklanmış uygulamalar arasında ayırık denemelerle öğretim (ADÖ), temel tepki öğretimi, öykü temelli uygulamalar ve pekiştirme gibi uygulamalar yer almaktadır. Kapsamlı uygulamalar ise farklı odaklanmış uygulamaları, çeşitli uzmanlardan ve eğitimcilerden oluşan ekipler tarafından bir arada kullanmayı gerektiren, OSB temel yetersizlik alanlarında köklü etkiler yaratabilmek için geliştirilmiş uygulamalardır. Örnek olarak Erken Yoğun Davranışsal Eğitim (EYDE), TEACCH VE Lovaas Modeli verilebilir. Bu uygulamalar uzun süreye yayılarak ve yoğun bir şekilde uygulanmaktadır (Güleç -Aslan, 2020a; Kurt ve Subaşı-Yurtçu,2017; Kurt, 2018; NAC, 2015; Odom, Body, Hall and Hume,2010;)

OSB'li bireylerin eğitimlerinde, bu bireylerin gelişimlerdeki olumlu etkileri araştırma bulgularıyla desteklenmiş olan bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmak tercih edilmelidir. Ancak, bilimsel dayanaklı uygulamaların yetersiz kaldığı ve ilerlemelerin sağlanamadığı durumlarda henüz yeterli bilimsel dayanağı olmayan umut vaat eden uygulamalara başvurulması önerilmektedir (Kurt, 2018; NAC, 2009, 2015). Umut vaat eden uygulamalar, etkililikleri ile ilgili olarak bilimsel araştırma bulguları bulunan fakat henüz bilimsel dayanaklı uygulamalar grubunda yer alması için bilimsel dayanakları yeterli düzeyde olmayan uygulamalardır. Bu uygulamaların ilerideki araştırma bulguları doğrultusunda yeterli düzeyde bilimsel dayanağa sahip olabilecekleri ve böylece OSB olan bireylerin eğitimlerinde kullanılabilecekleri vurgulanmaktadır (Kurt, 2018; NAC, 2009, 2015; Odom ve Connie, 2015).Örneğin, Ulusal Otizm Merkezi'nin birinci evre raporunda birinci evrede umut vaat eden uygulamalar kategorisinde yer alan bazı uygulamaların (örneğin, bilişsel davranışsal uygulamalar paketi), bir süre sonra yeterli düzeyde bilimsel dayanak sunarak ikinci evre çalışma raporunda bilimsel dayanaklı uygulamalar grubunda yer aldığı görülmektedir(Güleç-Aslan, 2018, 2019; Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2018; Kurt, 2018; NAC, 2009, 2015; Odom ve Connie, 2015; Tohum Otizm Vakfı, 2017).

Sonuç olarak, bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB olan bireyler üzerinde olumlu gelişmeleri sağladıkları bilimsel raporlarda yer almaktadır (NAC, 2009, 2015). Öykü

temelli uygulamalar ise OSB olan bireylere yönelik bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin tüm raporlarda bilimsel dayanaklı uygulama olarak belirtilen bir uygulamadır (NAC,2009,2015; NCAEP, 2020; NPDC 2014).

2.3. ÖYKÜ TEMELLİ UYGULAMALAR

Ulusal Otizm Merkezi'nin her iki raporunda da bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında yer alan öykü temelli uygulamalar, Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi ve Otizm Kanıt ve Uygulama Ulusal Veri Kütüphanesi raporlarında da bilimsel dayanaklı uygulamalar arasında kabul edilmektedir (NAC,2009,2015; NCAEP, 2020; NPDC, 2014, 2017, 2018). Öykü temelli uygulamalar OSB olan bireylere çeşitli ortamlarda güçlük yaşadıkları durumları yönetmeyi öğretmeyi hedefleyen bir yöntemdir. Öykü temelli uygulamalar kullanılırken hedef davranış, davranışın meydana geldiği durumlar ve davranışı gerçekleştirmenin olası sonuçları yazılı olarak ifade edilir (NAC, 2015). Öykü temelli uygulamalar, hedef davranışla ilgili sosyal durumun açıklandığı düzenli bir formatta oluşturulan öykülerin, senaryoların ya da karikatürle iletişim gibi yazılı metinlerin öğretim amacıyla kullanıldığı uygulamalar olarak alanyazında yer almaktadır (Olçay – Gül ve Tekin – İftar, 2012; Güleç-Aslan, 2020b; NAC,2015; NPDC, 2018).

Bu uygulamaların, OSB olan bireylerde etkili olarak kullanıldığını gösteren bulgulara sahip araştırmalar bulunmaktadır (örneğin; Daubert, Hornstein, ve Tincani, 2015; Çetrez Arıcan, 2019; Keeling ve diğerleri, 2003; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016; Özdemir, 2008). Öykü-temelli uygulamaların OSB olan bireylere sosyal beceri öğretiminde etkililiğini inceleyen çalışmalara bakıldığında bu uygulamaların (a) bireyin ihtiyaçları doğrultusunda bireyselleştirilebilmesi, (b) uygulama süresinin kısa olması, (c) sosyal bağlamda diğer bireylerin duygu ve düşüncelerini yansıtabilmesi, (d) bir kez yazıldıktan sonra birçok defa kullanılabilmesi, (e) hem uzmanlar hem de uzman olmayan kişiler tarafından uygulanabilmesi ve (f) maliyet açısından uygun olması gibi birçok çok olumlu özelliğe sahip olduğunu göstermektedir (Campbell ve Tincani, 2011; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2016).

Öykü temelli uygulamalar arasından en bilinen ve yaygın olarak kullanımları olan sosyal öykülerin (Social Stories™) yanı sıra, karikatürle iletişim (Comic Strip

Conversations™) ve Güç kartı stratejisi gibi öykü temelli uygulamalar da alanyazında ve uygulama ortamlarında yer almaktadır (Gagnon, 2001; Gagnon ve Myles, 2016; Gray, 1994; Güleç-Aslan, 2020b; Olçay-Gül ve Tekin-İftar, 2012).

Öykü temelli uygulamalardan bir tanesi olan karikatürle iletişim yönteminde hedef becerinin yer aldığı bir metin söz konusudur ancak bu metin ilerleyen paragraflarda detaylı olarak bilgi sunulacak olan sosyal öykülerde ve güç kartı stratejisinde olduğu gibi bir öykü şeklinde değildir. Bireye kazandırılmak istenen hedef beceriye ilişkin metin, karikatür şeklindeki çizimlere veya sembollere eşlik eden konuşma balonlarına yazılan kelimelerden ya da kısa cümlelerden oluşmaktadır. Örneğin, OSB’li bireye, karikatürle iletişim yöntemi kullanılarak oyun oynarken sırasını bekleme davranışını öğretmek hedeflendiğinde, bu hedef davranış konuşma balonuna yazılmış olan uygun kelimelerin yer aldığı (örneğin, sıranı bekle) basit çizimlerle bireye anlatılabilir. Bu yöntemde hedef birey, karikatür benzeri çizimleri de gerçekleştiren aktif bir katılımcıdır. Ayrıca, karikatürle iletişim, sosyal öykülerden ve güç kartı stratejisinden farklı olarak temel olarak sosyal ve iletişim becerilerini geliştirmeye odaklı bir yöntemdir. Sosyal öyküler ve güç kartı stratejisi sosyal ve iletişim becerilerinin yanı sıra diğer becerilerin geliştirilmesi amacıyla da kullanılmaktadır (Güleç-Aslan, 2020b; Gray, 1994; Smith Myles ve Aspy, 2016; Vivian, Hutchins ve Prelock, 2012).

Sosyal öykülerin alanyazında daha yaygın kullanılması ve güç kartı stratejisi ile benzer yönleri olduğu için ilerleyen bölümde kısaca sosyal öykülere yer verilmiştir.

2.4. SOSYAL ÖYKÜLER

OSB olan bireylere ev ya da okul gibi çeşitli ortamlardaki sosyal anlamda önemli bulunan durumları açıklamak ve bu durumlara uygun davranışları öğretmeyi hedefleyen belirli bir formatta yazılan kişisel ve kısa öyküler olarak tanımlanabilen sosyal öyküler, Carol Gray tarafından 1991 yılında geliştirilmiş davranışsal uygulamalardan biridir (Gray ve Garand, 1993; Gray, 2000; Olçay – Gül ve Tekin – İftar, 2012;). Sosyal öykülerin temel amaçları çeşitli durumlardaki sosyal ifadeleri tanımlamak, farklı bir bireyin bakış açısını ya da soyut durumları açıklayabilmek, yeni kuralları ve rutinleri tanıtmak, bireyin çevresi tarafından beklenen davranışların

gerekçelerini tanımlamak ve yeni akademik ve sosyal beceriler kazandırmak sıralanmıştır (Çetrez Arıcan,2019; Gray ve Garand, 1993; Gray, 2004).

Sosyal öyküler oluşturulurken belirli kurallar çerçevesinde sabit bir formatta yazılması gerektiği bilinmektedir. Bu doğrultuda öykülerdeki cümle çeşitlerinin ve bu cümle çeşitlerinin öykü içindeki oranlarının, dikkat edilmesi gereken kuralların başında gelmekte olduğu belirtilmiştir (Gray,2000). Betimleyici, yansıtıcı, yönlendirici ve doğrulayıcı olmak üzere dört cümle türünden oluşan sosyal öykülere, Gray (2010) tarafından işbirlikçi cümle ve kontrol cümle türü eklenerek altı çeşit cümle türü söz konusu olmuştur (Gray ve Garand, 1993; Gray, 2010). Sosyal öyküler yalnızca özel eğitim öğretmenleri tarafından değil, OSB'den etkilenmiş bireylerle çalışan onunla etkileşimde bulunan ya da aynı ortamı paylaşan ve sosyal öykü yazmayı öğrenmiş herkes tarafından kullanılabilir (Çetrez Arıcan,2019; Howel, 2005; Gray, 2010; Qulity,2007; Reynhout ve Carter, 2007; Sani-Bozkurt ve Vuran, 2014; Yapıcı, 2019).

Sosyal öykülerin (a) görsel unsur bulundurması (Gray, 2000), (b) her öğrencinin bireysel özellikleri, ihtiyaçları ve gelişim düzeyleri kapsamında yazılması (Gray, 2000), (c) bir defa yazıldıktan sonrasında tekrar kullanılabilmesi (Barry ve Burlew, 2004; Crozier ve Tincani, 2007), (d) akademik, sosyal becerilerin öğretiminde ve davranış problemleriyle baş etmede etkili olarak kullanılabilmesi (Gray ve Garand, 1993), (e) bir sosyal öyküyle birden fazla beceri öğretiminin sağlanabilmesi (Washburn, 2006), (f) okullarda öğretmenler ve özel eğitim uzmanları tarafından, okul dışında mekânlarda anne-babalar, kardeşler ve birincil bakım verenler, komşular, akrabalar vb. tarafından kolayca kullanılabilmesi (Çakmak, 2017; Delano ve Snell, 2006; Gray; 2000; 2010), (g) öğrenilen becerilerin korunmasında, farklı ortam, kişi ve araç-gereçlere genellemesinde kullanılması (Croizer ve Tincani, 2006; Graetz, 2003; Keyworth, 2004; Olçay-Gül, 2012) ve (h) maliyet açısından uygun olması (Quirnbach, 2006) sebepleriyle faydalı olduğu belirtilmekte ve etkili olarak kullanılmaktadır. Sosyal öykülerin faydalarının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: (a) genellikle sınırda zekâ ya da hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bireyler (IQ 69 ve üzeri) gibi yüksek işlevli bireylerde etkili olması (Gray, 2000) ve (b) alıcı dil becerilerinin iyi düzeyde olması ile (sosyal öyküyü kendisi okuması istenen katılımcılarda ise iyi seviyede okuma becerisi) gerektirmesi (Gray ve Garand, 1993; Wheeler, 2005).

2.5. GÜÇ KARTI STRATEJİSİ

2.5.1.Güç Kartı Stratejisi Tanımı

Güç kartı stratejisi, özellikle OSB olan bireylerin içinde yaşadıkları çevrede gerçekleşen sosyal durumları anlayıp, bu sosyal durumlarda uygun davranışlar sergileyebilmeleri ve davranış güçlükleri ile baş edebilmeleri için bireylerin özel ilgi duydukları kahramanlarını ya da rol modellerini görsel destekle birlikte kullanmaya dayalı bir müdahale yöntemidir. Bu strateji her yaş grubundaki OSB'li bireylerle ev, okul ve toplumsal ortamlarda kullanılabilir (Angell ve diğerleri, 2011; Campbell ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Elisa, 2001; Gagnon, 2001). Ayrıca bu strateji, OSB olan bireylerin güçlü yanlarından yararlanan bir sosyal müdahale aracı olarak da tanımlanmaktadır. Yöntemde çocuğun ilgi duyduğu, öğrenme motivasyonunu üst düzeye çıkarabilecek spesifik konu, oyuncak, kahraman veya materyallerden yola çıkarak oluşturulan içerikler senaryolar ve resimli güç kartları aracılığı ile bireye sunulmaktadır (Gagnon, 2002; Güleç – Aslan,2020b).

Güç kartı stratejisi; sosyal beceriler, iletişim becerileri, seçim yapma becerisi, davranış problemleri ile baş etme, akademik beceriler, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, serbest zaman becerileri, yürütücü işlevler, geçiş becerileri, empati geliştirme, genelleme ve kalıcılık gibi birçok alanda öğretim sunulmak amacıyla kullanılabilir (Angell ve diğ., 2011; Campbell ve Tincani, 2011; Daubert ve diğ., 2015; Güleç – Aslan, 2020b). Güç kartı stratejisi sadece OSB olan bireylerde değil, OSB dışında özel gereksinimi olan bireylerde ve ayrıca tipik gelişim gösteren bireylerde de kullanılmaktadır (Keeling ve diğ., 2003). Ayrıca bu yöntem özel gereksinimli çocukların; rutinlere dahil olmalarına, konuşulan dili işlevsel olarak kullanabilmelerine ve sosyal durumları anlamalarına yardımcı olmaktadır (Campbell ve Tincani, 2011; Prince, 2018).

OSB olan bireyler bağlamında güç kartı stratejisinin genellikle orta ve hafif düzeyde destek gereksinimi olan, resimlere ve yazılara çeşitli tepkiler verebilen bireylerde kullanılmasının etkili olacağı ve/veya daha fazla fayda sağlayacağı çalışmalarda belirtilmektedir. (Campbell ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Keeling ve diğerleri, 2003). Güç kartı stratejisinin kullanımında alıcı dil becerilerinin gelişmiş

olmasının önem taşıdığı bilinmektedir ancak bireyin ‘okuma’ bilmesi bir kriter değildir. Birey okuma bilmiyorsa, uygulama sürecinde eğitmen tarafından ‘okuma’ gerçekleştirilebilir. Eğer birey yazılı bir metni okuma becerisine sahip ise uygulama sürecinde birey kendisi öyküyü okuyabilir. Ayrıca birey okuma bilmesine rağmen uygulama anında okumak istemiyorsa, öyküyü uygulamacı okuyabilir ya da uygulamacı ile birey birlikte okuyabilir (Campbel ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Güleç – Aslan, 2020b; Keeling ve diğ.,2003). Ayrıca Güç kartı stratejisi uygulamasının kullanacağı bireylerin, özel ilgi alanları, rol modeli ya da sevdiği kahramanının net olarak belirlenmiş olması önemlidir. Özel ilgi alanlarını kullanmak çeşitli amaçlara hizmet etmektedir. Öncelikle özel ilgi alanları OSB olan öğrenciler için motive edici araçlardır (Boutot, 2009). Bireyler özel ilgi alanlarını gördüklerinde, dikkatlerini toplayabilmekte ve sürdürebilmektedirler. Böylece bireyler uygulama sırasında özel ilgi alanlarının kullanılmasıyla uygulamaya karşı bir aşinalık yaşarlar, motivasyonları ile dikkatleri artar ve kendilerini rahat hissederler. Bu kapsamda güç kartı stratejisi birey ve ilgi alanı arasındaki ilişkiden yararlanmış olmaktadır. Ayrıca kahramanın, önerilerini dinlemek bireyin hedef davranışı gerçekleştirmeye yönelik motive olmasında da katkı sağlamaktadır (Gagnon, 2001; Güleç – Aslan,2020b).

Güç kartı stratejisi önceki bölümlerde belirtildiği üzere, öykü temelli bir uygulama olup, stratejinin bireye kazandırılmak istenen bir hedef beceriye ilişkin olarak yazılmış bir öyküyü ve bu öykünün çeşitli uygulama adımları doğrultusunda sunulmasını içerdiği görülmektedir. Bu doğrultuda bireye kazandırılmak istenen davranışa yönelik bir öyküyü içeren sosyal öyküler ile benzer yönleri bulunmaktadır. Örneğin bireye oyun oynarken sıra bekleme ya da uyması gereken kurallar öğretilecek olduğunda her iki uygulamada da durumla ilgili bir öykü yazılması gerekmektedir. Ayrıca her iki uygulama da yazılmış olan öykünün belirli basamaklar doğrultusunda sunumunu ve kullanılmasını içermektedir. Fakat sosyal öykülerde hedeflenen beceri ve beklenen davranışlar birincil tekil şahıs bakış açısıyla yazılırken, güç kartı stratejisinde sosyal öykülerden farklı olarak bireyin özel ilgi duyduğu, rol model aldığı veya sevdiği bir kahramanın ağzından yazılmış bir hikâye bulunmaktadır (Campbel ve Tincani,2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Gagnon ve Myles,2016; Güleç Aslan-2020b; Sam ve AFIRM Team,2015). Bunun yanı sıra sosyal öykülerde öykünün belirli kurallara

uygun cümleler doğrultusunda yazılması gerekmektedir. Ancak güç kartı stratejisinde öyküde daha pratik uygulamalar yürütebilmek amacıyla belirli sabit kurallara bağlı olarak yazılmış cümleler söz konusu değildir. Güç kartı stratejisinde önemli olan kriterler öykünün birey tarafından sevilen kahramanın ağzından yazılması, hedef beceriyi ya da durumu açık şekilde yansıtmaları ve uygulama sürecinin belirlenmiş olan uygun basamaklar doğrultusunda yürütülmesi konularıdır (Campbel ve Tincani,2011; Daubert ve diğerleri,2015; Gagnon ve Myles,2016; Güleç-Aslan-2020b; Sam ve AFIRM Team,2015).

2.5.2. Güç Kartı Stratejisi Unsurları

Güç kartı stratejisinde senaryo ve güç kartı olmak üzere iki unsur bulunmaktadır. Bu unsurlar, bu stratejinin materyalleri olarak da ele alınabilmektedir (Campbel ve Tincani,2011; Davis ve diğerleri ,2010; Gagnon,2001; Güleç-Aslan, 2020b).

2.5.1.1. Senaryo

Senaryo, bireylere kazandırılmak istenen hedef beceriyi ve bireyin güçlük yaşadığı durumu betimleyen bir öykünün yer aldığı unsurdur. Senaryoda favori kahramanın ya güçlük yaşanan durumda nasıl davranacağı, güçlüğü nasıl çözeceğini ya da hedeflenen beceriyi nasıl gerçekleştireceği konularında betimlemeler yer almaktadır (Campbel ve Tincani, 2011; Gagnon,2002; Keeling ve diğerleri, 2003). Senaryoda kahramanın yaşadığı problemin tanımlanması ve uygun davranışı sergilemesinin önemine yer verilmesinin ardından, kahramanın uygun davranışlarını betimleyen kısa bir açıklama yapılarak bu uygun davranışlara yer verilmektedir. Ayrıca senaryonun yazıldığı kağıtta kahramanın görsel(ler)i kullanılmaktadır (Campbel ve Tincani, 2011; Gagnon, 2001; Güleç-Aslan, 2020b; Keeling ve diğerleri, 2003).

2.5.1.2 Güç Kartı

Güç kartı stratejisinin bu unsuru ise senaryonun üç ila beş maddelik bir özetinin bulunduğu kartvizit büyüklüğündeki güç kartıdır. Bu kartın önünde ya da arkasında rol modelin görsel(ler)i yer almaktadır (Campbel ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Davis ve diğerleri, 2010; Güleç-Aslan, 2020).

2.5.2. Güç Kartı Stratejisi Unsurlarını Hazırlama Basamakları

Güç kartı stratejisi unsurlarını, bir başka deyişle stratejiye ilişkin materyalleri oluştururken dikkat edilmesi gereken basamaklar bulunmaktadır. Bu doğrultuda senaryoya ilişkin basamaklar şöyledir: (a) Öyküye bir başlık konur, (b) bir kart ya da kağıda bireyin favori kahramanın ağzından hedef beceri ya da problem davranış betimlenir, (c) bireyin sevdiği kahramanın ağzından uygun davranışı sergilemenin önemi belirtilir, (d) kahramanın ağzından uygun davranışlar kısaca açıklanıp maddeler halinde yazılır (e) kahramanın bu uygun davranışı sergilemesinin sonucunda nasıl başarılı olduğunu içeren ve bireyi cesaretlendirici birkaç cümle eklenir, (f) kahramanın görsel (ler)i eklenir. Güç kartı stratejisinin bir diğer unsuru olan güç kartında ise kartvizit büyüklüğündeki bir karta ya da kâğıda senaryoda yazılan öykü özetlenir. Favori kahraman ile ilgili görsel(ler) kâğıt ya da kartın ön ve/veya arka tarafına yerleştirilir (Gagnon, 2001; Güleç-Aslan, 2020b; Keeling ve diğerleri, 2003).

Şekil 1’ de güç kartı stratejisi unsurlarının/materyallerinin hazırlanmasına ilişkin basamaklar görülmektedir.

SENARYO	• Başlık koymak. • Bir kart ya da kâğıda bireyin sevdiği kahramanın ağzından hedef beceriyi ya da yaşanan güçlüğü betimlemek. • Kahramanın ağzından hedef beceriyi sergilemenin önemini yazmak. • Kahramanın ağzından uygun davranışları kısaca betimlemek ve maddeler halinde yazmak. • Kahramanın uygun davranışlar sergilediğinde nasıl başarılı olduğunu içeren ve bireyi cesaretlendiren birkaç cümle yazmak. • Kahramanın görsel (ler)ini kâğıda yerleştirmek.
GÜÇ KARTI	• Kartvizit büyüklüğünde bir kâğıt hazırlamak. • Bu karta senaryonun üç ile beş maddeden oluşan bir özetini yazmak. • Kahramanın görsel (ler)ini kartvizitin önüne ya da arkasına yerleştirmek.

Şekil 1. Güç Kartı Stratejisi Unsurları /Materyalleri Basamakları

Şekil 2’de yukarıda vurgulanan basamaklara uygun olarak hazırlanmış örnek bir senaryo ve Şekil 3’te örnek bir güç kartı yer almaktadır (Davis ve diğerleri, 2010)

Hedef Beceri: Sohbet Başlatma
Kazuki Takahashi Arkadaşlarıyla Sohbet Başlatıyor Kazuki Takahashi insanlarla ilgileniyor ve sevdikleri şeyler hakkında sohbet etmeyi öğreniyor. İnsanların isimlerini duymaktan hoşlandıklarını biliyor ve bu yüzden onları ne zaman selam verse, isimlerini söylüyor ve gözlerinin içine bakıyor. Genellikle özel ilgi alanlarının veya hobilerinin ne olduğunu bulmaya ve hatırlamaya özen gösteriyor, böylece sohbet ederken bunu gündeme getirebiliyor. Kişilere ilgileriyle ilgili bir soru soruyor ve ardından cevabı dikkatle dinliyor. Kazuki Takahashi, iyi bir sohbet için şu dört adımı kullanmanı istiyor. 1. Kişiyi ismiyle selamla ve gözlerinin içine bak. 2. Kişilerin ilgilendikleri alanlar sor ve yanıt vermeleri için bekle. 3. Kişileri dinle. 4. İlgi alanları hakkında yorum yap. Sen de bu stratejiyi kullan ve Kazuki’ nin sohbetlerden keyif almasının sırrını öğren. Kazuki Takahashi’ nin güldüğü fotoğraf yer almaktadır. Kazuki Takahashi’ nin masada resim yaptığı fotoğraf yer almaktadır.

Şekil 2. OSB Olan Bir Lise Öğrencisi İçin Kullanılan Güç Kartı Senaryosu

Kazuki Takahashi insanlarla sohbet ediyor ve onlarla ilgi alanları hakkında konuşuyor.	1. Kişileri isimleriyle selamla. 2. Kişilere ilgilendikleri alanları sor ve yanıt vermeleri için bekle. 3. Kişileri dinle. 4. İlgi alanları hakkında yorum yap.
Kazuki Takahashi’ nin güldüğü fotoğraf yer almaktadır.	Kazuki Takahashi’ nin masada resim yaptığı fotoğraf yer almaktadır.

Şekil 3. OSB Olan Bir Lise Öğrencisi için Güç Kartı

2.5.3. Güç Kartı Stratejisi Uygulama Basamakları

Senaryo ve güç kartı unsurlarının hazırlanmasının ardından, uygulama aşamasına geçilmektedir. Uygulama aşamasında öncelikle uygulamacı güç kartı stratejisi

materyallerini basamaklara uygun şekilde hazırlar ya da daha önceden hazırlamış olduğu materyali eğitim ortamına getirir. Uygulama için sessiz bir ortam sağlanması önemlidir. Sonrasında uygulamacı öğrencinin dikkatini güç kartı stratejisi materyalleri üzerine çekebilmek amacıyla, dikkat çekici ipucu sunar. Birey eğitim için hazır olduğunu jest, mimik ve/veya sözel olarak belirttiğinde öğrenciyi sözel olarak pekiştirir. Örneğin uygulamacı bireyin dikkatini “Bak sana bir öykü yazdım gel beraber okuyalım, hazır mısın?” gibi ifadelerle çekebilir. Bireyin jest ve mimiklerinden ve/veya sözel ifadelerinden hazır olduğunu anladığında aferin diyerek öğrenciyi pekiştirebilir. Uygulamacı bireyin dikkatini sağladıktan sonra, güç kartını ve senaryoyu bireye tanıtır. Bu amaçla, uygulamacı önce senaryoyu ardından da güç kartını okur ve/veya bireyle birlikte okurlar. Uygulamacı bireye hangi durumlarda ve nasıl bu materyalleri kullanabileceğini anlatır. Ardından uygulamacı ve birey hedef becerinin sergileneceği ortama geçerler ya da hedef beceri aynı ortamda sergilenecekse o ortamda kalırlar ve uygulamacı hedef beceriye yönelik uygun yönergeyi verir. Son olarak da uygulamacı güç kartını bireyin kartı incelemek için rahatlıkla erişebileceği bir yere koyarak, bireye istediği zaman bu karta bakabileceğini söyler (Angel ve diğerleri, 2011; Gagnon, 2001; Keeling ve diğerleri, 2003). Şekil 4’te üzerinde güç kartı stratejisi uygulama basamaklarına yer almaktadır.

Güç Kartı Stratejisi Uygulama Basamakları

- Güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanması ya da hazır materyallerin ortama getirilmesi.
- Güç kartı stratejisi materyallerini sunabilmek için sessiz ve başkaları tarafından rahatsız edilmeyecek bir ortama geçilmesi.
- Bireyin dikkatini uygulanacak güç kartı materyallerine yöneltmesini sağlamak için dikkat çekici ipucu sunulması. Birey hazır olduğunu jest, mimik ve/veya sözel olarak ifade ettiğinde sözel olarak pekiştirilmesi.
- Senaryo ve güç kartının bireye tanıtılması için önce senaryonun ve ardından güç kartının bireyle birlikte incelenerek okunması ve ne zaman bu materyalleri kullanabileceğinin anlatılması. Bu aşamada birey bu kartı kullanması için teşvik edilebilir, cesaretlendirilebilir, Ayrıca bireyin soruları varsa cevaplanabilir ya da senaryo üzerine konuşularak bireyin öyküyü anlayıp anlamadığı değerlendirilebilir.

- Hedef becerinin sergilenebileceği ortamda bulunuluyorsa orada kalınması değil ise uygun ortama geçilmesi.
- Uygun yönergenin verilmesi.
- Güç kartının uygulama ortamındaki bir masanın üzerine ya da bireyin kartı incelemek için erişebileceği bir yere (defterinin kapağına, ajandasına, vb.) konması.

Şekil 4. Güç Kartı Stratejisi Uygulama Basamakları

Uygulama sürecinde bireylere gerektiği yerde uygun ipucu sunarak güç kartı hatırlatılabilmektedir. Örneğin, yönerge verildikten sonra birey hedef beceriyi sergilemiyorsa fiziksel ipucu ya da jest ipucu ile güç kartı gösterilerek ile bireyin güç kartına bakması sağlanabilir. Birey hedef beceriyi gerçekleştirmeye başladıkça ipucular silikleştirerek zamanla kaldırılabilir. Bunların yanı sıra birey hedef beceriyi gerçekleştirdiği durumlarda çeşitli pekiştireç türleri kullanılarak pekiştirilebilir. Uygulama sürecinde birey hedef beceriyi gerçekleştirmeye başladıkça pekiştireçlerin silikleştirilmesi ve zamanla kaldırılması sağlanarak bireyde bağımlılığa yol açması önlenmektedir (Angel ve diğerleri, 2011; Campbel ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Güleç-Aslan,2020b).

2.5.4. Değerlendirme

Güç kartı stratejisi uygulamasının işe yarayıp yaramadığını incelemek amacıyla uygun bir değerlendirme yöntemi belirlenerek veri toplanır ve güç kartı stratejisinin birey üzerindeki etkileri değerlendirilir (Campbel ve Tincani, 2011; Keeling ve diğerleri 2003).

Değerlendirme süreci uygulama ortamında gözlem yapılarak, hedef davranışın kaydının tutulmasıyla gerçekleştirilir. Değerlendirme süreci; belirlenen becerinin öğretime ilişkin veri toplama süreci ve belirlenen beceriye ilişkin veri toplama süreci olmak üzere iki basamaklı olarak yürütülebilmektedir. Belirlenen becerinin öğretime ilişkin veri toplama sürecinde, öğretimi yapılan beceri doğrultusunda, öğretim sürerken bireyin bu beceriyi öğrenip öğrenmediğine ilişkin değerlendirme yapılır. Bu amaçla güç kartı stratejisi uygulamasındaki gibi bir ortam sağlanır ve bireye hedef beceriyi sergileyebilmesi için fırsat sunulur. Veri kayıt formunda bireyin uygun

tepkiyi sergileyip sergileyemediği kayıt altına alınır. Belirlenen beceriye ilişkin veri toplama sürecinde ise güç kartı stratejisi kullanılmadan, bir başka deyişle bir öğretim süreci olmaksızın bireyin hedef beceriyi gerçekleştirip gerçekleştiremediğine bakılır. Hedef beceri için uygun ortam sağlandığında bireyin hedef beceriyi gerçekleştirip gerçekleştirmedikinin kaydı tutulur (Campbel ve Tincani, 2011; Güleç-Aslan,2020b; Keeling ve diğerleri, 2003).

2.5.5. Güç Kartı Stratejisi Uygulamasını Silikleştirme ve Uygulamaya Son Verme Aşaması

Birey hedef beceriyi gerçekleştirmeye başlayınca, yani bireyin bağımsız şekilde beklenen davranışı sergilediği görülünce silikleştirme aşamasına geçilerek aşamalı olarak uygulama sonlandırılır. Hedef beceride en az üç kez üst üste %80 ya da üzerinde ölçüt alındığında uygulamaya son verilmesi uygun olacaktır. Bunların yanı sıra farklı kişiler, ortamlar ve materyaller kullanılarak genelleme çalışmaları yapılabilir. Ayrıca uygulama belirli zamanlarda tekrarlanarak kalıcılık çalışmaları da yapılabilir (Campbel ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Güleç-Aslan,2020b). Bu doğrultuda silikleştirme süreci çeşitli şekillerde gerçekleştirebilir. Örneğin, başlangıçta hem senaryo hem de güç kartını kullanılırken, silikleştirme aşamasına geldiğinde güç kartı veya senaryo kullanılmayarak uygulama sürdürebilir, güç kartı ve senaryoda kullanılan görseller azaltılabilir ya da tamamen kaldırılabilir, senaryo ve güç kartındaki cümlelerin kısaltılabilir. Ayrıca, uygulama sürecinde kullanılan ipuçları ve pekiştireçler azaltılabilir ya da tamamen kaldırılabilir. Bunların dışında, güç kartının uygulama sıklığı azaltılabilir ya da senaryo ve güç kartının bireye tanıtılması ile hedef becerinin gerçekleştirileceği ortama geçme arasındaki süre uzatılarak da silikleştirme yapılabilir (Campbel ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015).

2.6. DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ

DBE uzmanlara, kurum personellerine, ailelere, eğitimcilere (öğretmenler, yardımcı öğretmenler, vb.), bakıcılara, tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli bireylere daha önce edinmemiş oldukları becerilerin ve davranışların öğretilmesinde kullanılan bir davranışsal eğitim paketidir (Haseltine ve Miltenberger, 1990; İnci ve Sönmez-Kartal,

2018). Alanyazında temel davranışsal müdahalelerin, bireylere çeşitli becerileri öğretmede etkili yöntemler olduğu bilinmektedir (Goldsmith, 2008). DBE, davranışsal ve bilimsel dayanaklı bir müdahale yaklaşımı olan uygulamalı davranış analizinin (UDA) temelindeki bir öğretim yöntemidir. UDA, sosyal olarak önemli davranışları anlamak ve geliştirmek için davranışçı ve sosyal öğrenme kuramlarının ilkelerini uygulayan bilimsel bir disiplindir. UDA ile çeşitli davranış değiştirme ilkelerinin kullanılması ve çevresel olayların düzenlenmesiyle davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi, olumlu davranışlar kazandırılması ve istenmeyen davranışların azaltılması ya da ortadan kaldırılması amaçlamaktadır (Boutot ve Hume, 2012; Güleç-Aslan, 2017, 2018, 2019; 2020a; Kurt, 2018; NAC, 2015; Odom ve Connie, 2015; Tekin-İftar, 2014). DBE bu amaç doğrultusunda oluşturulmuş olan etkili ve sistematik bir programdır (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Haffey ve Levant, 1984).

DBE, bireylerin kendilerine kazandırılan hedef becerilerde akıcı olabilmeleri için eğitim boyunca uygulama yapılmasına fırsat sunan bir eğitim paketidir. Ayrıca bu eğitim paketinin en önemli yönlerinden biri programın hedef kişilere göre bireyselleştirilebilir özellikte olmasıdır (Lerman, Hawkins, Hillman, Shireman ve Nissen, 2015). DBE birçok becerinin ve davranışın öğretiminde kullanılabilmektedir. Ayrıca birçok farklı gruba yönelik olarak kullanılabilmektedir. Örneğin bir şirketin kurumsal personeline, ailelere, tipik gelişim gösteren öğrencilere, özel gereksinimi olan bireylere ve ailelerine bu eğitim paketi kolaylıkla uygulanabilmektedir (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Miltenberger, 2004; Sarokof ve Sturmey, 2004). Özel eğitim alanı ile ilgili kullanımlarına bakıldığında, DBE'nin özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerine çeşitli hedef becerilerinin öğretiminde (Miltenberger ve Thhiesse-Duffy, 1988), özellikle çocuklara yönelik önemli güvenlik becerilerinin (Poche ve diğerleri, 1988), OSB'den etkilenmiş çocuklar başta olmak üzere çeşitli özel gereksinim gruplarındaki bireylere sosyal becerilerin öğretiminde (Stewart ve diğerleri, 2007), trafik kuralları ve yaya güvenliği becerilerinin öğretiminde (Wurtele, 1990), birden çok fiziksel engeli olan öğrencilerle ilgilenen personele bu öğrencilere yürümede güvenli ve doğru şekilde destek olabilmelerinin öğretiminde (Nabeyama ve Sturmey, 2010) yangın tehlikelerinden korunma ve kaçırılmayı önleme becerilerinin (Marchand-Martella ve diğerleri, 1996) öğretiminde çok sık ve etkili bir biçimde kullanıldığı görülmektedir.

2.6.1. Davranışsal Beceri Öğretimin Aşamaları

DBE temel olarak dört aşamadan meydana gelmektedir. Bunlar; öğretim, model olma, prova ve geri bildirimdir.

2.6.1.1. Öğretim

Bu aşamada öğretilmesi hedeflenen becerinin tanımı yapılmaktadır. Bu sebeple bu aşama bilgi verme veya sağlama aşaması olarak da tanımlanabilmektedir. Bu aşamada bireye öğretilmesi hedeflenen beceri, bu becerinin önemi ve mantığı açıklanır. Bu beceriyi ne zaman, nerede ve hangi ortamlarda kullanması gerektiği aktarılır. Öğretim aşaması bu basamaktaki hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı bağlamında gerekli olduğu kadar tekrarlanabilmektedir. Bu aşamada öğretimin gerçekleştiğinden emin olmak amacıyla birey sözel değerlendirme gibi yöntemlerle değerlendirilebilmektedir ve bireye geribildirim sunulmaktadır (İnci ve Sönmez-Kartal, 2018; Miltenberger ve Thiesse-Duffy, 1988; Wurtele, Saslawsky, Miller, Marrs ve Britcher, 1986).

2.6.1.2. Model Olma

Bu aşamada öğretilmesi hedeflenen becerinin nasıl uygulanması gerektiği uygun şekilde ve ortamda gösterilmektedir. Model olma süreci rol oynama biçiminde gerçekleştirilebileceği gibi, görsel örneklerle ya da video model yöntemleri gibi teknolojik yöntemler yoluyla da yapılabilir. Model olma aşamasının video aracılığıyla yapıldığı DBE ile ilgili çalışmaların özellikle OSB'den etkilenmiş bireylerde konuşma becerilerine yönelik eğitiminde etkili bir şekilde kullanıldığı görülmektedir (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Steward, Carr ve Leblanc, 2007).

2.6.1.3. Prova

Bireye öğretilmesi hedeflenen becerinin ya da davranışa yönelik uygulamacı tarafından model olunmasının ardından, bireyin bir uygulama yürütmesi aşaması gerçekleştirilir. Bireyden hedef beceriyi uygulaması istenir. Bu şekilde bireyin hedef beceri ile ilgili uygulama yapmasına fırsat verilerek becerinin öğrenilip öğrenmediğini ya da davranışın sergilenmesinde yanlışlıklar olup olmadığı ortaya konur (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Poche ve diğerleri, 1988).

2.6.1.4. Geri Bildirim

Bu aşama DBE sürecinde bağımsız bir aşama olarak ve/veya diğer aşamaların içinde kullanılabilir. Hedef beceriyi kazandırmak, doğru davranışı arttırmak veya yanlış davranışları önlemek amacıyla eğitim verilen kişiye prova aşamasındaki uygulaması doğrultusunda, doğru tepkileri için olumlu ve/veya yanlış tepkileri için düzeltici geri bildirim sunulur. Bir başka deyişle, katılımcıların doğru yanıtlarına ve/veya uygulamalarına ‘evet, doğru yaptın, harika gidiyorsun, aferin’ gibi olumlu geribildirimler sunulur. Katılımcıların yanlış yanıtlarına ve/veya uygulamalarına ise katılımcının yanlış yanıtı ya da uygulaması açıklanarak, nasıl düzeltilmesi ve ne yapması gerektiği konularında ‘doğru cevap ... idi, şimdi tekrar ... adımlarını uygulayabilirsin’ gibi ifadelerle düzeltici geribildirimler sunulur. Bu aşama DBE’nin en önemli aşaması olarak görülmektedir. Hedef beceri için ölçüt karşılanana kadar prova ve geribildirim aşamalarına devam edilmektedir (Fetherston ve Sturme, 2014; Goldsmith, 2008; İnci ve Sönmez – Kartal, 2018).

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.7.1. Güç Kartı Stratejisi ile İlgili Araştırmalar

Alanyazında güç kartı stratejisinin OSB olan bireylerle kullanımına ilişkin çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Bu araştırmalarla ilgili açıklamalar ilerleyen satırlarda yer almaktadır.

Keeling ve diğerleri (2003) tarafından yürütülen araştırmada bir ilkokulun genel eğitim sınıfında kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine dahil edilmiş OSB olan 10 yaşındaki bir çocuğun sosyal becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda tek denekli araştırma modeliyle yürütülen çalışmada akranlarıyla oyun oynarken oyunu kaybettiğinde uygun olmayan davranışlar (çılgılık atma ve mızızlanma) gösteren çocuğa uygun davranışların kazandırılması için kullanılan güç kartı stratejisinin etkililiği incelenmiştir. Hedef davranışlar oyunu kazanma ve kaybetme durumlarında çocuğun sergilenmesi beklenen uygun davranışlar, kazandıklarında gülümsemek ya da çak yapmak, kaybettiklerinde derin bir nefes alıp arkadaşlarına ‘iyi iş çıkardın’ ya da ‘belki sonrakine kazanırsınız’ demek olarak tanımlanmıştır. Bu

davranışların yer aldığı senaryo ve güç kartı hazırlanarak, okulda sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni tarafından 30’ar dakikalık oyun seanslarında güç kartı stratejisi uygulaması yürütülmüştür. Bulgular, katılımcının oyunu kaybettiğinde sergilediği uygun olmayan davranışlarında azalma olduğunu, bu davranışın yerine uygun davranışların ortaya çıktığını ve bu becerileri farklı ortamlara genelleyebildiğini göstermiştir.

Spencer, Simpson, Day ve Buster (2008) tarafından yapılan tek denekli araştırma modeli ile yürütülen bir başka çalışmada, bir ilkokulun özel sınıfına devam eden OSB olan beş yaşındaki bir çocuğa akranlarıyla etkileşimde bulunmasını kolaylaştıran sosyal becerileri kazandırmak hedeflenmiştir. Hedeflenen bu sosyal beceriler arkadaşlarıyla selamlaşmak ve oyun ortamında arkadaşlarıyla oynamaktır. Öğrenci için duruma uygun hedef davranışların yer aldığı senaryo ve güç kartı öğrenci ve öğretmen tarafından birlikte hazırlanmıştır. Öğretmenin 20’şer dakikalık oyun zamanlarında senaryoyu çocuğa okunmasıyla uygulama yürütülmüştür. Bulgular, güç kartı stratejisinin kullanımı ile çocuğun hedeflenen sosyal becerilerinde artış olduğunu göstermiştir.

Davis, Boon, Cihak ve Fore III (2010) tarafından yapılan ve Asperger Sendromu tanıılı üç lise öğrencisinin sohbet becerilerini geliştirmek için güç kartı stratejisinin kullanıldığı tek denekli araştırma yöntemiyle yürütülen başka bir çalışmada ise sohbet becerilerini arttırmada güç kartı stratejisinin etkililiği incelenmiştir. Araştırma için öncelikle katılımcıların ilgileri ve hedef davranışları doğrultusunda senaryo ve güç kartı hazırlanmış ve öğretmenler tarafından uygulama yürütülmüştür. Araştırmada hedeflenen beceriler katılımcıların arkadaşlarıyla selamlaşırken isimlerini kullanmaları ve göz teması kurmaları, onlara ilgi alanlarını sormaları ve onları dinleyip sonrasında ilgi alanları hakkında yorum yapmaları olarak sıralanmıştır. Araştırmanın bulguları, hedeflenen becerilerin artışı ve katılımcıların bu becerileri farklı kişilere genelleyebildiklerini göstermiştir. Ayrıca güç kartı stratejisinin düşük maliyetli ve kolay uygulanabilir bir yöntem olduğu da bulgularda yer almaktadır.

Campbell ve Tincani (2011) tarafından yapılan çalışmada ise güç kartı stratejisinin OSB olan üç ilkokul öğrencisine yetişkinler tarafından sunulan yönergeleri takip etme becerisinin kazandırılması hedeflenmiştir. Tek denekli araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada uygulama sınıf öğretmeni ve sınıf asistanı tarafından yürütülmüştür.

Bulgular güç kartı stratejisinin yönergelere uyma davranışında artışa yol açtığını ve kazanılan davranışların sekiz hafta sonra da kalıcılığının sağlandığını ortaya koymuştur. Ayrıca bu stratejiyi kullanan kişilerin stratejiyi etkili ve kolay uygulanabilir bir yöntem olarak değerlendirdikleri, stratejiyi sevdikleri ve doğru bir şekilde kullanabildikleri bulgularda yer almıştır.

Angel ve diğerleri (2011) tarafından yapılan güç kartı stratejisinin geçiş becerilerini geliştirmedeki etkililiğinin incelendiği tek denekli bir başka araştırmada bir ilkokulun özel eğitim sınıfına devam eden bir tanesi OSB, iki tanesi zihinsel öğrenme yetersizliği tanılı 10-11 yaşlarındaki öğrencilerle çalışılmıştır. Öğrencilere geçiş becerilerinin (bilgisayardan okuma köşesine geçmek, bireysel sıralardan küçük grup etkinliklerinin yapılacağı masalara geçmek, vb.) kazandırılması hedeflenmiştir. Bir öğretmen, iki yardımcı eğitimci ve bir stajyer öğrenciden oluşan özel eğitim ekibi, öğrencilerin geçişlerinin yer aldığı sınıf rutinlerini takip etmelerini içeren senaryoları ve güç kartlarını hazırlayıp uygulamayı yürütmüşlerdir. Uygulama öncesinde araştırmacılar tarafından bu stratejiyi kullanacak kişilere, stratejiyle ilgili bilgileri içeren yazılı materyal verilmiştir ve model olunmuştur. Araştırma bulguları, güç kartı stratejisinin geçiş becerilerini kazandırmada etkili olduğunu göstermiştir. Özel eğitim ekibinden toplanan sosyal geçerlik verilerine dayalı sonuçlar ise, bu stratejinin öğrencinin geçiş becerilerini kolaylaştıran ve davranışsal sorunlarını azaltan etkili, kabul edilebilir, kolay uygulanabilir ve pratik bir uygulama olduğunu bildirmiştir. Ayrıca, uygulamacıların stratejiyi doğru bir şekilde uygulayabildikleri de bulgularda yer almaktadır.

Daubert ve diğerleri (2015) tarafından gerçekleştirilen bir başka tek denekli araştırmada ise, bir ilkokulun özel eğitim sınıfına devam eden OSB olan iki çocuğun sosyal becerilerini güç kartı stratejisi kullanarak geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırmada öğretmen tarafından öğrencilerin sevdiği kahramanlar ve bu kahramanların sosyal durumlarda nasıl davranacağını içeren senaryolar ve güç kartları kullanılarak strateji uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları, stratejinin sıra alma ve verme becerilerinde artış sağladığını, kazanılan becerilerin 11 gün sonra da kalıcılığını koruduğunu ve öğretmenlerin stratejiyi doğru bir şekilde uyguladıklarını göstermiştir. Aynı çalışmada aile ve çocuklardan toplanan sosyal geçerlik verileri bu stratejinin etkili bir şekilde kullanılabilen, pratik ve sevilen bir yöntem olduğunu göstermiştir.

2.7.2. DBE ile İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde OSB alanında DBE kullanımına ilişkin çeşitli araştırmalar göz çarpmaktadır. Bu araştırmalara ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Sarokoff ve Sturmey (2004) tarafından yapılan bir araştırmada OSB olan bireylerle çalışan üç öğretmene DBE ile ayrıık denemelerle öğretiminin (ADÖ) becerileri kazandırmak için sunulan eğitim incelenmiştir. Tek denekli araştırma modeli ile yürütölen bu araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlere DBE aracılığıyla eşleme becerilerinin öğretiminde ADÖ kullanabilmelerinin öğretimi hedeflenmiştir. Araştırma bulguları DBE'nin etkili olduğunu, bir başka deyişle öğretmenlerin ADÖ kullanabilmeyi hızlı bir şekilde öğrendiklerini göstermiştir.

Stewart, Carr ve Le Blanc (2007) tarafından yürütölen araştırmada ise Asperger Sendromu olan on yaşında bir çocuğa sosyal becerilerin öğretilmesinde aile tarafından uygulanan DBE değerlendirilmiştir. Katılımcı çocuğun annesi ve kardeşi, sosyal beceri öğretimi sunmada DBE aşamalarını kullanmak üzere eğitilmişlerdir. Klinik bir vaka çalışması olarak gerçekteştirilen bu çalışmada uygulama öncesi ve sonrası verilere dayalı bulgular, aile üyelerinin DBE uygulamayı öğrenebildiklerini ve çocuğun hedef sosyal beceri olan kısa bir sohbet yürütebilme becerisinde artış olduğunu göstermiştir. Ayrıca, üç ay sonraki kalıcılık verilerinde bu bulguların halen devam ettiği görölmüştür. Son olarak, DBE'nin sosyal olarak geçerli bir yöntem olduğu da bulgular arasındadır.

Sarokoff ve Sturmey (2008) OSB olan bireylere bireysel eğitim sunan üç eğitimciye DBE ile ADÖ öğretiminin etkililiğini incelenmişlerdir. Araştırma tek denekli araştırma modeliyle yürütölmüş olup, bulgular eğitimcilerin ADÖ' yü öğrendiklerini, farklı becerilere ve öğrencilere genellegebildiklerini göstermiştir. Ayrıca, sosyal geçerlik bulguları DBE'nin yüksek düzeyde kabul edilebilir, etkili ve verimli bir yöntem olduğunu göstermiştir.

Miles ve Wilder (2009) OSB olan çocuk sahibi üç annenin çocuklarına yönergelere uyma becerisi kazandırma öğretimini doğru yürütebilmelerinde DBE eğitiminin etkililiğini incelemişlerdir. Tek denek araştırma modeliyle yürütölen bu araştırmanın bulgularına göre, annelere yönergelere uymayan çocuklarına yönergelere uyma

becerisini nasıl kazandıracakları DBE ile öğretilmiştir. Anneler öğrendikleri becerileri farklı ortamlara genelledebilmişlerdir ve eğitimden üç ile altı hafta sonra da bu becerilerin kalıcılığı sağlanmıştır.

Palmen, Didden ve Korzilius (2010) tarafından yapılan çalışmada ise OSB olan ergenlerle çalışan eğitimcilerin olumlu pekiştirme, hata düzeltmesi ve öğrencilere hedef davranışları (örneğin, yardım isteme) sergilemeleri için fırsat yaratma konularındaki performanslarını arttırmada DBE'nin etkililiği araştırılmıştır. Tek denekli araştırma modeliyle yürütülen araştırmanın bulguları DBE'nin eğitimcilerin performanslarını arttırmada etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, eğitimcilerin edindikleri becerilerde kalıcılık da söz konusudur. Ek olarak, öğrencilerin de hedef becerilerinde belirli bir düzeyde ilerleme gösterdikleri saptanmıştır. Bulgularda DBE'nin kabul edilebilir ve etkili olduğuna yönelik sosyal geçerlik verileri de yer almaktadır.

Shayne ve Miltenberger (2013) tarafından yapılan tek denekli araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen diğer bir çalışmada ise OSB olan çocuk sahibi ebeveynlere davranış problemleri ile baş etme yöntemlerini (örneğin kayıt yapma, uygun müdahaleyi seçme, vb.) öğretmede DBE'nin etkililiği incelenmiştir. Araştırma katılımcıları olan sekiz ebeveyn, öğretim, model olma, prova ve geri bildirim aşamalarını içeren üç saatlik bir DBE programına katılmışlardır. Bulgular DBE'nin katılımcılara hedef becerilerin öğretimde etkili olduğunu göstermektedir.

Nuernberger, Ringdhal, Vargo ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırma ise OSB olan üç genç yetişkine DBE kullanılarak sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini kazandırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada hem sohbet konusu ile ilgili yorum yapma gibi sözel iletişim becerilerini hem de uygun yakınlığı sürdürme gibi sözel olmayan iletişim becerilerini içeren hedef becerilerin DBE'nin aşamalarına uygun şekilde öğretimi hedeflenmiştir. Bulgular DBE'nin katılımcılara sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini öğretimde etkili olduğunu ve öğrenilen becerileri sekiz hafta sonra da kalıcılığını koruduğunu göstermektedir.

Fetherson ve Sturmey (2014) tarafından yapılan bir çalışmada da OSB gibi çeşitli gelişimsel yetersizlikleri olan öğrencilerin eğitimcilerine ADÖ, fırsat öğretimi ve etkinlik çizelgelerini yöntemlerinin öğretiminde DBE'nin etkililiği incelenmiştir. Toplam 9 eğitimci ve 11 öğrencinin katıldığı araştırmanın bulguları, eğitimcilerin

yöntemleri öğrendiğini, yani DBE'nin bu yöntemleri öğretmede etkili bir yöntem olduğunu, ayrıca, eğitimcilerin öğrendikleri yöntemleri farklı becerilere genelleştirebildiklerini göstermektedir. Bunların dışında katılımcı öğrencilerin problem davranışlarında azalma görülmüştür. Son olarak, sosyal geçerlilik verileri, DBE'nin oldukça kabul edilebilir ve etkili bir eğitimci eğitim programı olduğunu göstermiştir. Hogan, Knez ve Kahng (2015) tarafından yapılan çalışmada, OSB olan öğrencilerin devam ettiği bir okuldaki dört eğitimciye Davranış Müdahale Planı (DMP) uygulama becerilerini geliştirmede DBE kullanımı incelenmiştir. Tek denekli araştırma yöntemi ile yürütülen araştırmanın bulguları dört katılımcının da DMP uygulama becerilerinin önemli düzeyde geliştiğini, bir başka deyişle DBE'nin etkili olduğunu göstermiştir. Doğan, King, Fischetti ve diğerleri (2017) tarafından tek denekli araştırma modeliyle yürütülen çalışmada OSB tanılı çocuğu olan dört ebeveyne sosyal beceri öğretimi sunma becerilerini geliştirmek için düzenlenen DBE'nin etkililiği incelenmiştir. Bulgular katılımcıların sosyal beceri öğretiminde önemli düzeyde gelişim gösterdiklerini ve bir ay sonra da bu gelişimin korunduğunu göstermiştir. Bu araştırma, DBE'nin ebeveynlere çocuklarına sosyal beceri öğretimi sunmalarını sağlamada faydalı bir yöntem olduğunu göstererek ilgili alanyazına katkı sağlamıştır. Clayton ve Headley (2019) ise gerçekleştirdikleri tek denekli araştırma da, OSB olan öğrencilerle çalışan üç yardımcı eğitime ADÖ öğretiminde DBE'nin etkililiğini incelenmişlerdir. Bulgular üç katılımcının da ADÖ kullanımını öğrendikleri ve öğrendikleri becerilerin bir ay sonra da kalıcı olduğunu göstermiştir. Hassan, Simpson, Danaher ve diğerleri (2018) tarafından yapılan yarı deneysel çalışmada ise OSB olan çocukların bakıcılarına DBE ile sosyal beceri öğretimi yaparken DBE kullanabilmelerinin öğretilmesi hedeflenmiştir. Araştırma yaşları altı ile sekiz arasındaki çocuklar ve bu çocukların bakımını sağlayan dört kadın bakıcı ile gerçekleştirilmiştir. Bulgulara bakıldığında bakıcıların DBE uygulamasını %100 ölçüt düzeyinde doğru olarak kullanmayı öğrendikleri görülmüştür.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde yer verilen başlıklar araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama yöntemi ve veri analizidir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

DBE ile güç kartı stratejisi öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesini amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre durum çalışması, nasıl ve niçin sorularını temel alarak araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren bir yöntemdir. Vaka çalışması olarak da isimlendirilen durum çalışması; bir veya birkaç hedeflenen durumun 'neden?' ve 'nasıl?' sorularına odaklanılarak çoklu kaynakları içeren veri toplama araçlarıyla derinlemesine incelendiği ve ayrıntılı bir şekilde tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Durum çalışması özellikle yeni ve/veya üzerinde henüz çok fazla araştırma gerçekleştirilmemiş durumları bütüncül bir şekilde incelemek ve betimlemek için kullanılan bir yöntemdir. Bu tür araştırmaların bulguları sonraki uygulamalar ve araştırmalar için yol gösterici olmaktadır (Baxter, ve Jack, 2008; Creswell,2014; Yin, 2003).

Durum çalışması herhangi bir uygulamanın ya da programın planlama ve yürütülme süreci, betimlenmesi, yürütülme sürecinde karşılaşılan sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik kararlar ile sonuçları hakkında detaylı bilgi edinilmek istendiğinde kullanılan yöntemler arasındadır (Davey, 1990; Merriam, 1998; Yin, 2003).

DBE ile eğitimcilere güç kartı stratejisi uygulamasının öğretim sürecinin ve sonuçlarının incelenmesine odaklı bu araştırma durum çalışması ile yürütülmüştür.

Özellikle Türkiye'de üzerinde henüz araştırma yapılmamış bir eğitimci eğitimi programı olan DBE ile güç kartı stratejisi uygulaması sürecine ve sonuçlarına ilişkin derinlemesine bilgiler ortaya koymak, başka deyişle yeni bir eğitim programının

uygulama sürecinin nasıl işlediğini aktarmak gerekçesiyle durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, durum çalışması desenlerinden birisi olan “iç içe geçmiş tek durum” deseni kullanılmıştır. İç içe geçmiş tek durum deseninde, tek bir durum içinde çoğu kez birden fazla alt tabaka veya birim olabilmektedir (Baxter ve Jack,2008; Yıldırım ve Şimşek, 2016; Yin, 2003). Araştırmada ele alınan tek durum, DBE ile eğitimcilere güç kartı stratejisi öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesidir. Araştırmada bu durumun iki farklı alt analiz birimi bağlamında birbirleriyle ilişkili bir şekilde incelenmesinin araştırma durumunu ayrıntılı olarak açıklayacağı düşünülmektedir.

İzleyen bölümlerde; katılımcılar, uygulama süreci, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve veri analizi anlatılmıştır.

3.2. KATILIMCILAR

Araştırmanın örnekleme, nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve benzeşik örnekleme doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu tür örnekleme yöntemleri doğrultusunda, araştırmacı araştırmanın problemiyle ilgili olarak, evrende yer alan ve belirli ölçütleri karşılayan benzeşik bir alt grubu örneklem olarak belirler (Creswell, 2014; Marshall ve Rossman, 2014; Neuman, 2014; Corbin ve Strauss, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda, DBE ile güç kartı stratejisi öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesi için araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan, küçük, benzeşik bir örneklem oluşturulmuştur. Nitel araştırmalarda küçük örneklem üzerinde çalışılmakta olup, örneklem sayısının belirlenmesinde benzer araştırmalarda kaç kişilik örnekleme çalışıldığı, verilerin önceki ya da hâlihazırdaki araştırmalardaki doygunluk noktası, amacın ne olduğu gibi ölçütler bağlamında kararlar alınabilmektedir. Özellikle durum çalışmalarında amaç ayrıntılı bir şekilde ele alınan durumu incelemek olduğundan, küçük örneklem (incelenen durumların dört ya da beşi geçmemesi) üzerinde çalışılması önerilmektedir (Başkale, 2016; Creswell, 2014; Mertens, 2014; Morgan ve Morgan, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2016) Bu bağlamda aşağıdaki ölçütleri karşılayan iki yardımcı eğitimci ile bu araştırma yürütülmüştür: (a) Çocuk Gelişimi ön lisans programından mezun olmak, (b) OSB olan çocuklarla yardımcı eğitimci olarak

çalışmış ve/veya çalışıyor olmak, ve (c) çalışma için gönüllü olmak, (d) İstanbul’da yaşıyor olmak, (e) güç kartı stratejisi ile ilgili herhangi bir eğitim almamış olmak.

Araştırmaya katılan eğitimcilerin ikisi de kadın olup yaşları 24’tür. Ayrıca, dört yıldır özel gereksinimli bireyler ile çalışmalarına devam etmektedirler. Katılımcılar şu an İstanbul’ da bir özel çocuk gelişimi merkezinde çalışmalarını sürdürmektedirler. Katılımcılar daha önce “güç kartı stratejisi” ile ilgili herhangi bir eğitim almadıklarını sözlü olarak ve ayrıca Kişisel Bilgi Formunda (Ek-1) beyan etmişlerdir.

Ayrıca bu araştırmanın ilerleyen paragraflarda detaylı şekilde açıklanacak olan çeşitli uygulama aşamaları için OSB olan beş yaşındaki bir erkek çocuk da araştırmanın katılımcısı olarak çalışmalara dâhil edilmiştir. Katılımcı çocuk iki yaşındayken, bir çocuk ve ergen psikiyatrisi tarafından OSB tanısı almış olup, ek tanısı bulunmamaktadır. Çocuk üç yıldır bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde haftada iki saat bireysel eğitim ve bir saat grup eğitimi almaktadır. Ayrıca bir saat duyu bütünleme uygulaması desteği almaktadır. Anne ve babası birlikte ve sağ olup, kendisinden büyük iki kardeşi bulunmaktadır. Üç yaşına kadar bağışıklık sistemi problemleri yaşanması sebebiyle ilaç tedavisi süreci olmuştur. Şu an ilaç kullanmamaktadır. Birincil derecede bakımı doğumu itibarıyla anne tarafından sağlanmaktadır. Anne ilkokul mezunu, 37 yaşında ve ev hanımıdır. Araştırmacının gerçekleştirdiği aile görüşmesi ve çocuğun bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) incelemesi doğrultusunda çocuğun genel özellikleri, kaba motor gelişim alanında yaşlılarıyla aynı düzeyde olduğu, ince motor gelişim, bilişsel gelişim ve sosyal gelişim alanlarında desteklenmeye ihtiyacı olduğu yönündedir. Ayrıca alıcı dil becerilerinin ifade edici dil becerileri göre daha iyi düzeyde olduğu ve ifade edici dil becerilerinde gelişimi devam etmekle birlikte, akranlarıyla aynı düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Özellikle ifade edici dil becerilerinde önemli düzeyde desteğe ihtiyacı söz konusudur. Ayrıca ebeveynlerden tırnak yeme, gece enürezis, nesne emme ve istekleri yerine getirilmediği zamanlarda vurma ya da ağlama davranışları görülmekte olduğu bilgisi alınmıştır. Fakat bu davranışların eğitim ortamlarında ortaya çıkmadığı görülmektedir. Katılımcı çocuk kendiliğinden dört yaşında okumaya, beş yaşında yazmaya başlamıştır. Katılımcı çocuğun araştırmaya katılım için aranan önkoşul becerilerini sergileyip sergilemediği hakkında araştırma öncesinde araştırmacı tarafından çeşitli

değerlendirme yöntemleri (gözlem, görüşme, vb.) aracılığıyla bilgiler edinilmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmalar şöyledir:

(a)Alıcı dil becerisi: Alıcı dil becerisini değerlendirmek amacıyla alanyazında kullanılan değerlendirmelerle (Kırcaali-İftar, 2007; Lovaas, 2003)tutarlı olarak çocuğa yedi yönerge (ver, al, gel, kapıyı aç, getir, ışığı aç ve buraya gel, meyveyi al ve otur) sunulmuştur. Yedi yönerge sunulmasının gerekçesi alanyazına göre bir beceri alanından diğer bir beceri alanında öğretime geçilmesi için, öğrencinin öğretimi yapılan beceri alanında yedi-on beceriyi öğrenmesinin hedeflenmesidir (Kırcaali-İftar, 2007; Lovaas, 2003). Katılımcı çocuktan sunulan yönergelere beş saniye içinde doğru tepkide bulunması beklenmiştir. Bu değerlendirme sonucunda çocuk kendisine sunulan yönergelere beş saniye içinde doğru tepkide bulunduğu için bu çalışma için gerekli önkoşul becerilerden biri olan “yönergeleri takip etme” becerisine sahip olduğu anlaşılmıştır.

(b)Görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltme: Görsel ve işitsel uyaranlara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltme becerisini değerlendirmek amacıyla çocuğa “dokuz parçalı yap-boz, oyun hamuru, kağıt katlama” gibi etkinlikler yaptırılmış ve en az beş dakika süre ile dikkatini yönelttebildiği gözlenmiştir.

(c)Dinleme ve anlama becerisine sahip olma: Çocuğun dinleme ve kendisine okunan metni anlama becerisini değerlendirme amacıyla araştırmacı tarafından kısa bir öykü okunmuş ve çocuğa öykü hakkında sorular sorulmuştur. Katılımcının öyküyü sonuna kadar dinleyip dinlemediği not edilmiştir ve bu öyküyle ilgili iki üç tane “ne, ne zaman, nerede, nasıl, neden, kim, neden bahsediliyor, vb.” soruları sorulmuştur. Katılımcının sorulan sorulara sözel ve/veya sözel olmayan tepkileri gözlenmiştir. Çocuğun hikâyeyi dikkatli şekilde dinlediği ve sorulan sorulara sözel olarak doğru yanıt verdiği gözlenmiştir.

(d)Herhangi bir kahramanının ya da rol modelinin olması: Güç kartı stratejisi uygulamaları için önemli bir unsur olan çocuğun özel ilgisi olan kahramanı ya da rol modeli aileyle görüşülerek öğrenilmiştir. Çizgi film kahramanlarından Kral Şakir ile Tom ve Jerry’i sevdiği bilgisi alınmıştır.

(e)Hafta içi en az iki gün çalışma için uygun olma: Aile ile görüşülerek uygun olduğu bilgisi öğrenilmiştir.

Araştırmada araştırmacı da çeşitli rolleri bağlamında araştırmacının katılımcısıdır. Araştırmacı Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nden mezundur. Lisans eğitiminin son yılında Tohum Otizm Vakfı'nda staj yaparak OSB olan çocukların eğitim sürecine katılmaya başlamıştır. Mezuniyetinin ardından kısa bir süre özel bir danışmanlık merkezinde OSB olan çocuklarla çalışmıştır. Ayrıca bu süreçte ev temelli eğitim programlarında yer alarak OSB olan çocuklarla çalışmalarını sürdürmeye devam etmiştir. Araştırmacı Şubat 2019 itibarıyla İstinye Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak çalışmalarını sürdürmeye devam etmektedir. Nitel araştırma geleneği içinde araştırmacıların araştırma sürecinde çeşitli rolleri söz konusu olabilmektedir. Bu tür araştırmalarda araştırmacı araştırma sürecinin içinde pasif gözlemci olarak ve/veya aktif katılımcı olarak yer alabilmektedir. Özellikle araştırmacı aktif bir şekilde rol alıyorsa, kendi duygularının ve düşüncelerinin farkında olarak araştırma sürecini etkilememesini mümkün olduğu oranda sağlamalıdır. (Bogdan ve Biklen, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada da araştırmacı, araştırma sürecindeki değerlendirme ve uygulama süreçlerini yürütme rollerini gerçekleştirmiştir. Araştırmacı araştırma boyunca kendi deneyimlerinin ve görüşlerinin, araştırma süreci ve bulguları etkilememesi için kendi öznel fikirlerini, duygularını ve araştırmaya ilişkin görüşlerini günlüğüne not ederek, araştırmacının katılımcısı olmasına yönelik kendi farkındalık düzeyini arttırmıştır. Ayrıca ilerideki bölümlerde vurgulanacağı üzere bu bağlamda çeşitli geçerlik ve güvenilirlik önlemler de alınmıştır.

3.3. UYGULAMA SÜRECİ

Araştırmanın planlama aşamasında DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretiminin ilgili alanyazın bağlamında (örneğin, Fetherston ve Sturme, 2014; Goldsmith, 2008) öğretim, model olma, prova ve geri bildirim aşamaları doğrultusunda yürütülmesi ve bu aşamaların yürütülme sürecine ilişkin verilerin toplanması kararı alınmıştır. Ayrıca, güç kartı stratejisi öğretimi sunulmaya başlamadan önce, katılımcıların bu beceriye ilişkin performans düzeylerini belirlemek,

bir başka deyişle başlama düzeyi verisi almak için oturumlar planlanmıştır. Bu başlama düzeyi oturumlarında katılımcılara güç kartı stratejisi ile ilgili kısa bir bilgilendirme metni (Ek-2) verilmesi, bu metni okumaları ve katılımcı öğrenci için seçilen hedef davranışa ilişkin güç kartı stratejisini kullanmalarının istenmesi söz konusudur.

Başlama düzeyi oturumlarının ardından güç kartı stratejisi kullanma becerisinin öğretimi sürecine geçilerek, öğretim, model olma, prova ve geri bildirim aşamalarının aşağıdaki şekilde uygulanarak DBE'nin yürütülmesi planlanmıştır.

Başlama düzeyi oturumlarının ardından güç kartı stratejisi kullanma becerisinin öğretimi sürecine geçilerek, öğretim, model olma, prova ve geri bildirim aşamalarının uygulanarak stratejinin öğretimi için DBE'nin yürütülmesi planlanmıştır. DBE sürecinin yürütülmesi için alanyazına ((örneğin, Fetherston ve Sturme, 2014; Goldsmith, 2008) dayalı olarak belirlenmiş olan bu aşamalar için uzman görüşü alınmamıştır. Bunun gerekçesi, bu aşamaların alanyazına uygun şekilde oluşturulmuş olmasının yanı sıra tez danışmanının DBE ile güç kartı stratejisi öğretime yönelik bir araştırmasında (Güleç-Aslan, 2021), DBE ile stratejinin öğretim aşamalarını alan uzmanlarının görüşüne dayalı olarak oluşturmuş olmasıdır. Bu doğrultuda, güç kartı stratejisinin öğretimi için DBE'nin yürütülmesi aşağıdaki aşamalardan oluşmuştur.

(a) Öğretim: Bu aşamada, ilgili alanyazın doğrultusunda araştırmacı tarafından güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanması ve stratejinin uygulanması ile ilgili bilgiler sunulur ve katılımcıdan el kitabını (Ek-3) incelemesi istenir. Ardından sözel değerlendirme yapılır (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Miltenberger ve Thiesse-Duffy, 1988). Sözel değerlendirme formu (Ek-4) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır ve danışman tarafından kontrol edilerek onay verilmiştir. Bu form dört maddeden oluşmaktadır. Formda yer alan sorulara katılımcının yanlış yanıtları hakkında düzeltici geribildirim ve doğru cevaplarına olumlu geribildirimler sunulup, sözel olarak pekiştirilir. Katılımcı sözel değerlendirmedeki tüm sorulara doğru yanıt verdikten sonra, güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanmasına model olma aşamasına geçilir

(b) Güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanmasında model olma: Bu aşamada eğitimi sunan kişi tarafından bireye öğretilmesi hedeflenen becerinin nasıl uygulanması gerektiği aktarılmaktadır. Araştırmacı çeşitli örnekler üzerinden

(örneğin, video örnekler) güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanmasına ilişkin model olur (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Steward, Carr ve Leblanc, 2007).

(c) Güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama prova: Bu aşamada, katılımcıdan başlama düzeyi için seçtikleri hedef davranış doğrultusunda bir güç kartı stratejisi' materyali hazırlaması istenir (Stewart ve diğerleri, 2007).

(d) Güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama geribildirim: Katılımcının hazırladığı materyal değerlendirilip, değerlendirme sonucuna göre düzeltici ve olumlu geribildirimler sunulur. Katılımcı %100 doğrulukta materyali hazırlayana kadar prova ve geribildirim aşamaları tekrarlanır (Fetherston ve Sturmey, 2014; Goldsmith, 2008; İnci ve Sönmez-Kartal, 2018).

(e) Güç kartı stratejisi uygulaması yürütmeye model olma: Bu aşamada, araştırmacı öğretmen ve katılımcı öğrenci rolüne geçerek katılımcının hazırladığı güç kartı stratejisi uygulaması yürütür (Fetherston ve Sturmey, 2014).

(f) Güç kartı stratejisi uygulaması yürütmesi prova: Bu aşamada, araştırmacı öğrenci rolüne geçer ve katılımcı bir uygulama yürütür. Bu şekilde bireyin hedef beceri ile ilgili uygulama yapmasına fırsat verilerek becerinin öğrenilip öğrenmediğini görülmüş olunur (İnci ve Sönmez – Kartal, 2018; Poche ve diğerleri, 1988).

(g) Güç kartı stratejisi uygulaması geribildirim: Katılımcıya prova basamağındaki uygulaması doğrultusunda düzeltici ve olumlu geribildirimler sunulur. Katılımcıda ölçüt karşılanıncaya kadar prova ve geribildirim aşaması devam eder. Bu aşama DBE sürecinde bağımsız bir aşama olarak ve/veya diğer aşamaların içinde kullanılabilir. Ölçüt karşıladıktan sonra DBE sonlandırılarak, öğretim sonrası değerlendirme aşamasına geçilir (Sarakoff ve Sturmey, 2004). Bu araştırma bağlamında bir kez %100 ölçütü karşılayana kadar prova ve geribildirim aşaması devam etmesi planlanmıştır.

(h) Öğretim sonrası değerlendirme: Alanyazındaki benzer araştırmalar (örneğin; Miles ve Wilder, 2009; Sarakoff ve Sturmey, 2004) doğrultusunda DBE sonrasına katılımcıların hazırladıkları materyalleri kullanarak katılımcı çocuk ile bir güç kartı stratejisi uygulaması yürütmeleri söz konusudur. Uygulama oturumları videoya kaydedilir ve uygulama değerlendirilir. Bu aşamada herhangi bir öğretim aşamasına (model olma, vb.) yer verilmez. Bu oturumun sonlandırılması için katılımcıların iki kez üst üste %100 ölçütü karşılaması planlanmıştır.

(i) Genelleme ve İzleme: Öğretim sonrası değerlendirme aşamasından sekiz hafta sonra katılımcı öğretmenlerden katılımcı çocuk için farklı bir beceri seçerek güç kartı Stratejisi materyali hazırlayıp, uygulamaları istenir. Katılımcılar bir kez %100 ölçütü karşıladıktan sonra bu aşama sonlandırılır.

Öğretim, güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanmasına model olma, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama prova, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama geribildirim eğitim aşamaları her iki yardımcı eğitmenin birlikte olduğu oturumlarda yürütülmüştür. Güç kartı stratejisi uygulaması yürütme prova ve geribildirim aşamaları ile öğretim sonrası değerlendirme, genelleme ve izleme oturumları ise bireysel olarak yürütülmüştür.

Araştırmanın uygulama süreci toplamda beş ay sürmüştür. Bu sürenin üç aylık kısmında DBE ile güç kartı stratejisinin öğretimi süreci uygulanmıştır. İki aylık sürede ise genelleme ve izleme çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Durum çalışmalarında veri toplama gözlem, görüşme, dokümanlar, günlük ve görsel-işitsel materyaller gibi farklı veri toplama araçlarıyla kapsamlı bir şekilde gerçekleştirilmektedir (Creswell,2014; Yıldırım ve Şimşek,2016,Yin,2009). Bu veri toplama kaynakları aracılığıyla verilerin toplanması araştırılan durumun ayrıntılı bir şekilde betimlenmesini sağlar (Stake,1995). Nitel araştırmalarda bu tekniklerle toplanan verilere ek olarak nitel bulguları destekleyici nicel veriler de toplanabilmektedir. Tüm bu veri toplama tekniklerinin birlikte uygulanması sonraki kısımlarda ayrıntılı şekilde ele alınacağı üzere araştırmanın inanılabilirliğini sağlamada önem taşımaktadır (Bogdan ve Biklen, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2016; Yin, 2003).

Bu kapsamda, Tablo 2’de görüleceği üzere bu araştırmada çeşitli nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri; görüşme (Ek-5), araştırmacı günlüğü (Ek-6), katılımcı yansıtma formu (Ek-7), DBE oturumları gözlem formu (Ek-8), DBE toplantı tutanakları (Ek-9) ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri ise, Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu (Ek-10), Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu (Ek-11), DBE Sosyal

Geçerlik Formu (Ek-12), Güç Kartı Stratejisi Sosyal Geçerlik Formu (Ek-13), DBE Uygulama Güvenirliği Formu (Ek-14) araçları ile elde edilen nicel verileri kullanılarak desteklenmiştir. Ayrıca, katılımcıların güç kartı stratejisi uygulamaları için gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır.

Tablo 2. Veri Toplama Araçları

Veri Toplama Araçları	
Nitel veri toplama araçları	Nicel veri toplama araçları
Görüşme	Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu
Araştırmacı günlüğü	Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu
Katılımcı yansıtma formu	DBE Sosyal Geçerlik Formu
DBE oturumları gözlem formu	Güç Kartı Stratejisi Sosyal Geçerlik Formu
DBE toplantı tutanakları	DBE Uygulama Güvenirliği Formu

3.4.1. Nitel veri toplama araçları

3.4.1.1. Görüşme

Görüşme, nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan bir veri toplama aracıdır. Sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda; görüşmenin bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin derinlemesine bilgi elde etmekte oldukça etkili bir yöntem olması sebebiyle en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemi olduğu belirtilmektedir (Briggs, 1986; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşmenin amacı, bir bireyin iç dünyasını tanımak ve onun bakış açısını anlamaktır (Patton, 1987). Görüşme aracılığıyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar gibi gözlemlenemeyen durumlar anlaşılmasına çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Görüşme yöntemine ilişkin olarak alanyazında farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Fielding (1996) görüşmeleri; ‘ölçünleştirilmiş’, ‘yarı ölçünleştirilmiş’ ve ‘ölçünleştirilmemiş’ olarak sınıflandırmıştır. Minichiello (1990) ise görüşmeyi; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olacak şekilde

sınıflandırmıştır. Yapılandırılmış görüşmeler; öncesinde hazırlanan soruların sırasıyla devam eden ve araştırmacıya yorum yapma imkanı tanımayan şekilde hazırlandığı görüşme türüdür. Yapılandırılmamış görüşmeler ise araştırmacının konunun başlıklarına bağlı kalmak koşulu ile görüşmede tamamen serbest davrandığı ve herhangi bir soru kalıbıyla devam etmediği görüşme yöntemidir (Türnüklü,2000; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise yapılandırılmış ve yapılandırılmamış arasında olan araştırmacılara yapılandırılmış görüşmelere göre esneklik sağlayan bir biçimdir. Görüşme sırasında, görüşülen kişinin soruları istediği genişlik ve esneklikle yanıtlamasına izin verilir ve gerektiği durumda konuya ilişkin ek açıklamalar yapılabilir (Batu, 2000; Kodal, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmada eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bunun sebepleri, katılımcılara sorulara istedikleri genişlikte cevap verebilme imkânı sağlamak ve katılımcıların eğitim süreci ve içeriği hakkında düşüncelerini belirlemek amacıyla ek sorulara ve ek açıklamalara fırsat verecek bir formata gereksinim duyulmuş olmasıdır. Görüşmedeki sorular ilgili alanyazın (örneğin, Angell ve diğerleri, 2011; Campbell ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Elisa, 2001; Haseltine ve Miltenberger, 1990; Gagnon, 2001; Miltenberger,2004; Sarokof ve Sturmey, 2004) incelenerek araştırmacı ve danışman tarafından oluşturulmuş ve ardından iki farklı üniversitenin özel eğitim bölümlerinde çalışan iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Bu doğrultuda uzmanlara görüşme formu ile araştırmanın amacı hakkında bilgi aktarılmıştır. Uzmanlardan görüşme soruları hakkındaki görüş ve önerilerini yazmaları istenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme soruları revize edilerek görüşme formuna son hal verilmiştir. Görüşme altı adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme soruları (Ek-5) de görülmektedir.

3.4.1.2. Araştırmacı Günlüğü

Nitel araştırmalar içerisinde önemli bir yere sahip olan araştırmacı günlüğü yazımı, araştırma sürecinin başından sonuna kadar verilerin ve kodların analiz edilmesinde yardımcı bir araç niteliği taşımaktadır. Araştırmacı günlükleri araştırmacının düşünceleri, karşılaştırmaları, bağlantıları yakalamasına ve takip etmesi gereken soruları netleştirmesine yardımcı olur. Araştırmacı günlük yazarken, yeni fikirler ve

bakış açıları geliştirebilir; öncesinde fark ettiği önemli yerleri somut hale getirebilir. Ayrıca, nitel araştırma geleneği bağlamında araştırmacı çeşitli şekillerde araştırma sürecinde yer aldığından, kendi duygularının ve düşüncelerinin farkında olarak araştırma sürecini etkilememesini sağlamak, bir başka deyişle ileride yer verileceği üzere araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik önlemleri açısından da araştırmacı günlüğü önemlidir (Bogdan ve Biklen, 1998; Charmaz, 2006; Charmaz ve Belgrave, 2012, 2015; Corbin ve Strauss, 2008; Glaser ve Holton, 2004; Lawrence ve Tar, 2013).

Bu araştırmanın da her evresinde araştırmacı günlüğü verileri tutulmuş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Günlükteki bilgiler; araştırmacının uygulama öncesinde araştırma süreci, öykülerin hazırlanması ve geliştirilmesine ilişkin düşüncelerini içerirken; uygulama sırasında öğretmenler, çocuk ve aile ile gerçekleştirilen etkinlikler ve ortam ile ilgili düşüncelerini; uygulama sonrasında ise araştırma sürecine ilişkin genel düşüncelerini ve izlenimlerini yansıtmaktadır. Araştırmacı günlüğü (Ek-6) de yer almaktadır.

3.4.1.3. Katılımcı Yansıtma Formu

Yansıtma, nitel araştırmalarda katılımcıların görüşlerini elde etmek amacı için kullanılan bir yöntemdir. Katılımcıların araştırma konusu olan duruma ilişkin düşüncelerini ve duygularını kısaca yazmalarına dayanmaktadır (Rankine, 2018). Bu araştırmada da danışman ve araştırmacı tarafından hazırlanan katılımcı yansıtma formunda (Ek-7) katılımcılardan güç kartı stratejisi ve DBE ile ilgili görüşlerini kısaca (50-100 kelime) yazmaları istenmiştir.

3.4.1.4. DBE Oturumları Gözlem Formu

Gözlem, belirli bir ortamda oluşan davranışların derinlemesine betimlenmesi amacıyla kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Araştırmacı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış ortamlarda belirli bir zaman diliminde gözlemlerini gerçekleştirebilmektedir. Bu gözlemlerini de not tutarak ve/veya kayıt cihaz (ları) kullanarak kaydetmektedir (Mc Millan, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmanın her aşamasında araştırmacı uygulama anında aldığı notlara ve ayrıca görüntü kayıtlarını izleyerek gerçekleştirdiği gözlemlerine dayalı olarak DBE Oturumları Gözlem Formunda (Ek-8) bu formda yer alan çeşitli sorular (örneğin;

eğitim oturumunun neler yapıldı?, eğitim oturumu DBE aşamalarına uygun yürütülebildi mi?)doğrultusunda doldurmuştur. Bu form, DBE ile ilgili sürecin kontrollü bir şekilde yürütülebilmesi, sürecin izlenebilmesi ve değerlendirilebilmesi, araştırmacı ile danışman arasında koordinasyonun sağlanması, katılımcılardaki değişimlerin izlenebilmesi ve verilerin kayıt altına alınabilmesi amaçlarına hizmet etmektedir.

3.4.1.5. DBE Toplantı Tutanakları

Araştırma süresince DBE sürecinin kontrollü bir şekilde yürütülebilmesi ve araştırmacı ile danışman arasında görüş alışverişinin sağlanması amaçlarıyla toplantılar gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılar için araştırmacı tutanaklar yazarak toplantı içerikleri belgelendirilmiştir. Bu tutanaklar, araştırma sürecinde alınan notların yanı sıra toplantı anında detaylı yazılamayan konular için toplantıların ses ve görüntü kayıtları izlenerek oluşturulmuştur. Ek-9’da DBE Toplantı Tutanak örneği yer almaktadır.

3.4.2 Nicel Veri Toplama Araçları

3.4.2.1. Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu

Eğitmenlerin güç kartı stratejisi materyal hazırlama becerileri Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu (Ek-10) ile değerlendirilmiştir. Bu form tez danışmanının önceki çalışmalarında (Güleç-Aslan, 2021; Güleç-Aslan, 2020b), ilgili alanyazına ve alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak hazırladığı informal bir değerlendirme aracıdır. Bu bağlamda, bu değerlendirme formu, informal bir değerlendirme aracı olduğundan, aracı standardize etmek amaçlı bir geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmamıştır. Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu, güç kartı stratejisinin unsurları olan senaryo ve güç kartı hazırlama basamaklarını kapsayan 10 maddeden oluşmaktadır. Senaryo için maddeler şöyledir: (a) Başlık koyma, (b) bir kart ya da kağıda bireyin en sevdiği kahramanın ağzından hedef beceriyi ya da yaşanan güçlüğü betimleme, (c) kahramanın ağzından uygun davranış sergilemenin önemini yazma, (d) kahramanın ağzından uygun davranışların kısaca betimlenmesi, (e) bir önceki maddede yer alan cümlelerin maddeler halinde yazılması, (f) kahramanın uygun davranışlar sergilediğinde nasıl

başarılı olduğunu içeren ve bireyi cesaretlendiren birkaç cümlelerin yazılması, (g) kahramanının görsel(ler)inin kağıda yerleştirilmesi. Güç kartı için unsurlar ise şunlardır: (a) kartvizit büyüklüğünde bir kart hazırlanması, (b) bu karta senaryonun 3-5 maddeden oluşan bir özetinin yazılması, (c) kahramanının görsel(ler)inin kartvizitin önüne ya da arkasına yerleştirilmesi (Angell ve diğerleri,2011; Gagnon,2001; Güleç-Aslan,2020b; Keeling ve diğerleri, 2003). Araştırmacı katılımcıların hazırladığı materyalleri bu unsurlar bağlamında değerlendirmiştir. Araştırmacı değerlendirmeye göre formdaki maddeleri doldurmuştur ve doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır. Doğru olarak gerçekleştirilen basamaklar (+) ve doğru olarak gerçekleştirilmeyen basamaklar (-) olarak işaretlenmiştir. Formun puanlaması toplam doğru madde sayısının toplam doğru madde ve toplam yanlış madde sayısına bölünüp 100 ile çarpılmasıyla gerçekleştirilmiştir (toplam+/toplam madde sayısı x 100) .

3.4.2.2. Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu

Eğitmenlerin güç kartı stratejisi kullanımı becerileri Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme (Ek-11) formu ile değerlendirilmiştir. Bu form güç kartı stratejisi uygulama basamaklarını kapsayan şu sekiz maddeden oluşmaktadır: (a) Güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama ya da hazırlamış olduğu materyali ortama getirme, (b) eğitim için uygun ortama geçme, (c) güç kartı stratejisi için dikkat çekici ipucunu sunma, (d) güç kartı stratejisini ve materyalleri tanıtmak, (e) hedef becerinin sergileneceği ortamda bulunuyorsa orada kalınması, değil ise uygun ortama geçilmesi, (f) güç kartı stratejisi için hedeflenen beceriye yönelik uygun yönergeyi verme , (g) güç kartını uygulama ortamındaki bir masanın üzerine ya da bireyin kartı incelemek için erişebileceği bir yere koymak, (h) bireyin davranışına uygun tepkide bulunma (Angell ve diğerleri,2011; Gagnon, 2001; Güleç-Aslan, 2020b; Keeling ve diğerleri, 2003).

Araştırmacı her uygulama oturumu sonrasında görüntü kayıtlarını inceleyerek katılımcıların uygulamalarını değerlendirmiştir. Değerlendirme sonucuna göre formdaki maddeleri doldurmuştur ve doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır. Doğru olarak gerçekleştirilen basamaklar (+) ve doğru olarak gerçekleştirilmeyen basamaklar (-) olarak işaretlenmiştir. Formun puanlaması toplam doğru madde sayısının toplam

doğru madde ve toplam yanlış madde sayısına bölünüp 100 ile çarpılmasıyla gerçekleştirilmiştir (toplam+/toplam madde sayısı x 100).

3.4.2.3. DBE Sosyal Geçerlik Formu

Sosyal geçerlik yöntem ya da uygulama ile ilişkili kişilerin bu yöntemin ya da uygulamanın önemine, etkililiğine, uygunluğuna ve/veya yaratmış olduğu hoşnutluk seviyesi ile ilgili olarak yaptıkları değerlendirmedir (Kennedy, 2005). Alanyazın incelendiğinde sosyal geçerliği belirlemek için üç yönteme başvurulduğu görülmektedir. Bunlar öznel değerlendirme, sosyal karşılaştırma ve sürdürülebilirliktir (Kennedy, 2002). Bu araştırmada DBE için sosyal geçerlik verisi DBE alan kişilerin bu eğitime ilişkin görüşlerinin alınmasına dayalı öznel değerlendirme yöntemiyle toplanmıştır. Bu amaçla tez danışmanı tarafından, alanyazında kullanılan sosyal geçerlik formlarındaki (Kelley, Heffer, Gresham ve Elliot, 1989; Reimers ve Wacker, 1988) maddelere ve uzman görüşlerine dayalı olarak 10 maddelik bir DBE Sosyal Geçerlik Formu (Ek-12) oluşturulmuştur. Formdaki maddeler alanyazın (Kelley ve diğerleri, 1989; Reimers ve Wacker, 1988) temelinde 5’li Likert tipi derecelendirme kullanılarak puanlanmıştır. Bu doğrultuda, ‘1 hiç katılmıyorum, 2 katılmıyorum, 3 kararsızım, 4 katılıyorum ve 5 tamamen katılıyorum’ olarak değerlendirilmiştir. Alınan yüksek puanlar uygulamanın yüksek düzeyde kabul edilebilir olduğunu, bir başka deyişle sosyal geçerliğini göstermektedir (Kelley ve diğerleri, 1989; Reimers ve Wacker, 1988).

3.4.2.4. Güç Kartı Stratejisi Sosyal Geçerlik Formu

Araştırmada güç kartı stratejisi için sosyal geçerlik verisi de katılımcıların görüşlerinin alınmasına dayalı öznel değerlendirme yöntemiyle toplanmıştır. Bu amaçla tez danışmanı tarafından, alanyazında kullanılan sosyal geçerlik formlarındaki (Campbell ve Tincani, 2011; Davis, 2018; Kelley, Heffer, Gresham ve Elliot, 1989; Reimers ve Wacker, 1988) maddelere ve uzman görüşlerine dayalı olarak dokuz maddelik bir Güç Kartı Stratejisi Sosyal Geçerlik Formu (Ek-13) oluşturulmuştur. Formdaki maddeler alanyazın (Kelley ve diğerleri, 1989; Reimers ve Wacker, 1988) temelinde 5’li Likert tipi derecelendirme kullanılarak puanlanmıştır. Bu doğrultuda, ‘1 hiç katılmıyorum, 2 katılmıyorum, 3 kararsızım, 4 katılıyorum ve 5 tamamen katılıyorum’ olarak değerlendirilmiştir. Alınan yüksek puanlar yüksek düzeyde kabul edilebilirliği, bir

başka deyişle stratejinin sosyal geçerliğini göstermektedir (Kelley ve diğeri, 1989; Reimers ve Wacker, 1988).

3.4.2.5. DBE Uygulama Güvenirliğı Formu

DBE'nin uygulama aşamalarına uygun bir şekilde yürütölüp yürütölmediğini, bir başka deyişle eğitimde beklenen araştırmacı davranışlarının yer alıp almadığını değerlendirmek için DBE Uygulama Güvenirliğı Formu (Ek-14) kullanılmıştır. Dokuz maddeden oluşan bu formda DBE alanyazınında belirtilen uygulama aşamaları yer almaktadır (Miles ve Wilder, 2009; Sarokoff ve Sturmey, 2004). Uygulama güvenirliğı yüzdesinin hesaplanmasında [Gözlenen uygulamacı davranışı / Planlanan uygulamacı davranışı x 100] formölü kullanılmıştır (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001)

3.4.2.6. Gözlemcilerarası Güvenirlik Formu

Katılımcıların hedef becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediğine ilişkin gözlemcilerarası güvenirlik verisi Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme formu (Ek-11) kullanılarak toplanmıştır. Görüş birliğı / Görüş birliğı + Görüş ayrılığı x 100 formölü kullanılarak, güvenirlik hesaplanmaktadır (Alberto ve Troutman, 2009; Kırcaali-İftar ve Tekin, 1997; Steventon ve Fredrick, 2003).

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu bölümde nitel ve nicel verilerin toplanma sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.5.1. Görüşme

Araştırmanın gerçekleştirliğı dönemde halen devam eden Covid-19 andemisi nedeni ile görüşmeler online platformda yapılmıştır. Eğitimciler ile telefon üzerinden iletişime geçilerek görüşmeler için randevu alınmıştır. Görüşme sürecinde eğitimciler öncelikle görüşmenin neden yapılacağı, çalışmanın kapsamı ve amacıyla ilgili ön bilgilendirme yapılmış ve görüşmenin kaydedileceğı bilgisi paylaşılmıştır. Ardından görüşme formunda yer alan sorular yöneltmiştir. Bu kapsamda bir katılımcı ile 17 dakika ve diğeriyle 15 dakika süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler online platform sistemi aracılığıyla kayıt altına alınmıştır.

3.5.2. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı tarafından tüm araştırma süresince on iki adet araştırmacı günlüğü verisi toplanmıştır. Bu günlükler önce elde yazılmış ardından bilgisayar ortamında yazılarak, kayıt altına alınmıştır.

3.5.3. Katılımcı Yansıtma Formu

Katılımcılara e-posta aracılığı ile gönderilmiştir. Katılımcı eğitmenlerden bir tanesi 91 kelime ve diğeri 85 kelime ile forma açıklamalarını yazıp e posta aracılığı ile araştırmacıya göndermiştir.

3.5.4. DBE Oturumları Gözlem Formu

Araştırmada DBE oturumları boyunca araştırmacı tarafından toplamda 12 tane DBE oturumları gözlem formu doldurulmuştur. DBE oturumları İstinye niversitesi ocuk Gelişim nitesinde gerçekleştirilmiştir. Oturumlarda uygulama kapsamında oyuncaklar, renkli kalemler, makas ve defter kullanılmıştır. Toplamda 12 DBE oturumu sürmüştür ve bu oturumların ortalama süresi 15 dakika (ranj=30-5) dakikadır. Bilgisayar ortamında doldurulan bu gözlem formları kayıt altına alınmıştır.

3.5.5. Toplantı Tutanakları

Araştırmada DBE sürecinde gerçekleştirilen toplantılara ilişkin 12 adet toplantı tutanağı bulunmaktadır. Bu toplantıların beş tanesi yüz yüze olarak danışmanın EĞitim Bilimleri Fakültesindeki odasında gerçekleştirilmiş olup, yedi tanesi ise Covid-19 pandemisi nedeniyle online platform üzerinden gerçekleştirilmiştir.

3.5.6. G Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu

Araştırmada bu form her bir katılımcı için üç aşamada birer defa kullanılmıştır. Bunlardan ilki başlama düzeyi aşamasında, ön test verisi almak amacıyla kullanılmıştır. İkinici olarak g kartı materyali hazırlama prova ve geribildirim aşamalarında katılımcıların hazırladıkları g kartı stratejisi materyalini değerlendirmek, bir başka deyişle son test verisi almak amacıyla kullanılmıştır. nc olarak olarak da genelleme ve kalıcılık aşamasında eğitmenlerin hazırladıkları g kartı stratejisi materyalini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

3.5.7. Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu

Araştırmada bu form her bir katılımcı için farklı aşamalardaki değerlendirmeler için uygulanmıştır. Bunlardan ilki başlama düzeyi aşamasında, başlama düzeyi verisi almak amacıyla, bir başka deyişle herhangi bir eğitim verilmeden önce eğitimcilerin güç kartı stratejisini kullanma becerilerini değerlendirme amacıyla kullanılmıştır. Ardından güç kartı stratejisi uygulama prova ve geribildirim aşamalarında son test verisi almak amacıyla kullanılmıştır. Son olarak da öğretim sonrası değerlendirme ve genelleme ile izleme oturumlarında eğitimcilerin güç kartı stratejisi uygulamalarını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

3.5.8. DBE Sosyal Geçerlik Formu

DBE Sosyal Geçerlik formu eğitimcilerle e posta aracılığıyla gönderilmiştir. Eğitimciler tarafından formlar doldurup e posta aracılığıyla araştırmacıya gönderilmiş ve kayıt altına alınmıştır.

3.5.9. Güç Kartı Sosyal Geçerlik Formu

Güç Kartı Sosyal Geçerlik formu eğitimcilerle e posta aracılığıyla gönderilmiştir. Eğitimciler tarafından formlar doldurup e posta aracılığıyla araştırmacıya gönderilmiş ve kayıt altına alınmıştır.

3.5.10. DBE Uygulama Güvenirliği Formu

Form, Çocuk Gelişimi alanında doktora yapmaya devam eden bir uzman tarafından her iki eğitime yönelik tüm eğitim süreçlerinin video kayıtları izlenerek doldurulmuştur. Form doldurulmadan önce uzmana araştırmacı tarafından formda bulunan davranış tanımlarına ilişkin olarak kısa bir eğitim verilmiştir. Uygulama güvenilirliği yüzdesinin hesaplanmasında $[Gözlenen\ uygulamacı\ davranışı / Planlanan\ uygulamacı\ davranışı \times 100]$ formülü kullanılmıştır (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001; Kazdin, 1982).

3.5.11. Gözlemciler Arası Güvenirlik

Katılımcıların güç kartı materyali hazırlama performanslarına ilişkin olarak başlama düzeyi, prova ve geribildirim ile genelleme ve izleme oturumlarının tümü için gözlemciler arası güvenilirlik verisi alınmıştır.

Katılımcıların güç kartı stratejisi kullanımı becerilerini gerçekleştirip gerçekleştirilemediklerine ilişkin ise başlama düzeyi, prova ve geribildirim, öğretim

sonrası değerlendirme ile genelleme ve izleme oturumunda oturumlarının %30'u için gözlemciler arası güvenirlik verileri alınmıştır.

Gözlemcilerarası güvenirlik verileri, çocuk gelişimi alanında doktora yapmaya devam eden bir uzman tarafından video kayıtlar izlenerek toplanmıştır. Form doldurulmadan önce uzmana araştırmacı tarafından formda bulunan davranış tanımlarına ilişkin olarak kısa bir eğitim verilmiştir. Uzmanın incelemeleri ve araştırmacının verileri doğrultusunda şu formül ile gözlemcilerarası güvenirlik % hesaplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik yüzdesinin hesaplanmasında, $[Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)] \times 100$ formülü kullanılmıştır (Alberto ve Troutman, 2009; Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001).

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada nitel araştırma yöntemleri için kullanılan veri analizi yöntemlerinden bir tanesi olan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen kavramsal çerçeve veya temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar doğrultusunda da aktarılabilir. Betimsel analizde, nitel araştırma yöntemlerindeki diğer bir analiz türü olan içerik analizindeki gibi sistematik bir analiz süreciyle kategorilere, temalara ve alt-temalara ulaşmak ve bunların birbirleriyle ilişkilerini inceleme amacı söz konusu değildir. Burada ağırlıklı olarak ‘ne?’ ve ‘nasıl?’ sorularına cevap aranır. Veriler tematik bir bakış açısıyla incelenir ve elde edilen bulguların düzenlenip ve yorumlanarak okuyucuya sunulur. Bu doğrultuda elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Veriler orijinal halleri korunarak, belirli bir sistematik içinde, doğrudan alıntılarla desteklenerek açıklanır ve yorumlanır, olası neden sonuç ilişkileri irdelenir ve raporlaştırılır (Creswell, 2014; Huberman ve Miles, 2013; Özdemir, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca, temel veri analiz yöntemi betimsel analiz olup, betimsel analiz için belirlenen kavramsal çerçeve dışında araştırma soruları ile ilişkili yeni ve yoğun veriler ile karşılaşıldığında betimsel analiz sonrası içerik analizi de tüm veri setleri ya da belirli veri setleri için gerçekleştirilebilir (Creswell, 2014; Huberman ve Miles, 2013; Özdemir, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu kapsamda, bu araştırmada nitel veri toplama araçlarıyla toplanan veriler, araştırma soruları bağlamında araştırmacı ve danışmanı tarafından belirlenmiş olan temalar çerçevesinde incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın betimsel analizinde şu süreç izlenmiştir: (a) Görüşme kayıtlarının dökümleri, araştırmacı günlükleri, yansıtma formları, gözlem notları ve toplantı tutanakları bilgisayarda ilgili dosyalara aktarılmıştır, (b) araştırma soruları bağlamında tematik bir ereve oluşturulmuştur. Bir başka deyişle her bir araştırma sorusu “tema” olarak ele alınmıştır. Bu temalar şöyledir: (a) DBE ile g kartı stratejisi kullanımının ğretim süreci, (a.1) planlama süreci, (a.2) ğretim süreci, (b) yardımcı ğitmenlerin edinimleri, (c) yardımcı ğitmenlerin g kartı stratejisine ilişkin görüşleri, (d) yardımcı ğitmenlerin DBE hakkındaki görüşleri. Veriler bu tematik ereve içinde okunarak incelenmiştir. Temalar bağlamında notlar alınmıştır, (e) her bir veri setindeki veriler ilgili veri analizi formlarına aktarılmıştır (Ek-15), (f) veri setlerindeki bilgiler formlara aktarıldıktan sonra, araştırma soruları bağlamında tematik bir inceleme yapılmıştır. Bir başka deyişle veriler betimsel analiz için belirlenmiş olan temalara ayrılmıştır. Ayrıca, veri setlerinde önceden belirlenmiş temalar dışında araştırma soruları ile ilgili olabileceği düşünülen bilgiler için de olası kodlar ve kategoriler bağlamında notlar alınmıştır. Bu doğrultuda, belirlenmiş kavramsal ereve dışında verilerin de görüldüğü görüşme ve katılımcı yansıtma formları veri setleri için içerik analizi süreci de gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, her iki veri setindeki olası kodlar ve kategoriler yeniden incelenmiştir ve betimsel analiz için belirlenmiş olan ‘yardımcı ğitmenlerin g kartı stratejisine ilişkin görüşleri’ ve ‘yardımcı ğitmenlerin DBE hakkındaki görüşleri’ şeklindeki temalar, ‘sosyal geçerlik kapsamında yardımcı ğitmenlerin DBE hakkındaki ilişkin görüşleri’ ve ‘sosyal geçerlik kapsamında yardımcı ğitmenlerin DBE hakkındaki görüşleri’ olarak son hallerini almışlardır. Bu veri setleri dışındaki veri setlerinde belirlenmiş temalar dışında araştırma soruları ile ilgili olabileceği düşünülen yeni kod, kategori ve tema ortaya çıkmamıştır. Araştırma sorularıyla ilişkisiz veriler ise tematik çerçevenin dışında bırakılmıştır. Veri setlerindeki veriler her bir tema için farklı renk kodları ile belirlenmiştir. Bu veriler ve temaların uyumu danışman ile birlikte incelenmiştir ve son halleri verilmiştir, (g) temalandırılmış veri setlerinin tema ve içerik uyumlarına yönelik güvenirlik çalışması için bir başka uzmana temalandırılmış tüm veri setleri gönderilerek uzmandan temalarla içeriklerin uyumu hakkında görüş

istenmiştir (Ek-16 ve Ek-17) Uzman görüşü temaların ve temalarının içeriklerinin uygun ve uyumlu olduğu yönünde olup, sadece bazı imla ve cümle yapıları hakkında düzeltmeler yapılması şeklindedir, (h) temalandırılmış verilere uzman görüşleri doğrultusunda son hal verildikten sonra, araştırmacı her bir tema için bilgisayarda açtığı dosyalara ilişkili verileri almıştır, (ı) bir bütün olarak incelenen tüm veri setlerindeki bilgiler doğrudan alıntılar eşliğinde alanyazın desteğiyle açıklanarak bulgular kısmında okuyucuya sunulmuştur.

Araştırmanın nicel verileri ise ilgili niceliksel hesaplamalar yapılarak betimsel şekilde analiz edilip, sunulmuştur. Bu doğrultuda, katılımcıların güç kartı stratejisi materyal hazırlama ve kullanma becerileri doğru tepki yüzdelerinin, sosyal geçerlik verileri ortalama puanlarının, uygulama güvenirliği ve gözlemcilerarası güvenirlik yüzdelerinin hesaplanmasıyla elde edilen bulgular betimsel olarak sunulmuştur.

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde önerilen geçerlik ve güvenirlik bir başka değişler bulguların inandırıcılığını, tutarlılığını ve nesnelliğini sağlamak adına ilgili alanyazın doğrultusunda aşağıdaki önlemler alınmıştır (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach ve Richardson, 2005; Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016; Yin, 2003).

- a. Farklı nitel ve nicel veri toplama ve analizi teknikleri kullanılarak yöntem ve analiz çeşitlemesi yapılmıştır,
- b. Katılımcılara araştırma bulguları ve genel sonuçlar hakkında sözel bilgi sunularak teyitleri alınmıştır. Ayrıca, veri toplama aşamasında görüşme sırasında da kısa özetler yapılarak, katılımcıların söylediklerinin doğru anlaşılıp anlaşılmadığı teyit edilmiştir.
- c. Uygulamanın öncesi, süresi ve sonrasında sürekli olarak veri toplanmıştır.
- d. Araştırmacı uygulamaları bizzat kendisi yürütmüştür.
- e. Araştırmacı günlükleri tutularak, araştırmacının kendi öznel fikirlerinin ve duygularının araştırma sürecini etkilememesi için önlem alınmıştır.
- f. Farklı alan uzmanları veri toplama ve analizi süreçlerine katılmıştır. Bu doğrultuda ilgili bölümlerde aktarıldığı üzere, veri toplama araçlarının oluşturulması ve veri analizi süreçlerinde araştırma dışındaki uzmanların görüşleri alınmıştır. Böylece hem uzman incelemesi hem de araştırmacı çeşitliliği sağlanarak inandırıcılık arttırılmıştır.

- g. Araştırmanın yazımı sürecinde yinelenebilirliği ve aktarılabilirliği sağlamak için ayrıntılı betimlemeler yapılmıştır.
- h. Araştırma etiği doğrultusunda, koşulları karşılayan iki yardımcı eğitime araştırmanın amacı ve nasıl yürütüleceği hakkında detaylı bir şekilde sözel bilgi verilmiştir. Ardından, katılımcılar araştırma, katılımcı hakları ve gönüllülük esası ile ilgili bilgileri içeren onam formlarını (Ek-18) imzalamışlardır. Araştırma etiği gereği tüm katılımcıların adları kodlanarak kimlikleri gizli tutulmuştur. Bu doğrultuda birinci eğitmen için T.B. ve ikinci eğitmen için T.K.ve çocuk için E.S kodlamaları kullanılmıştır. Benzer şekilde katılımcı öğrencinin ailesine de sözlü ve yazılı bilgi verilerek, onam formu (Ek-19) imzalatılmıştır. Tüm araştırma süreci için İstanbul Medeniyet Üniversitesi (İMÜ) etik kurulundan resmi etik onay belgesi (Ek-20) alınmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı olan ‘DBE ile yardımcı eğitimlere güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesi’ doğrultusunda elde edilen bulgular rapor edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda nitel verilere dayalı olarak araştırmada dört ana tema ve iki alt tema belirlenmiştir:

Tema 1: DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi süreci

Alt tema 1: Planlama süreci

Alt tema 2: Öğretim süreci

Tema 2: Yardımcı eğitimlerin edinimleri

Tema 3: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimlerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri

Tema 4: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimlerin DBE Hakkındaki Görüşleri

Temalar ve alt temalara ilişkin nitel bulgular ve niceliksel bulgular ile niceliksel bulgular izleyen bölümde sunulmuştur.

4.1. NİTEL BULGULAR

4.1.1. DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi süreci

Bu tema kapsamında DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi sürecinin nasıl yürütüldüğüne ve yürütülme sürecinde hangi aşamaların izlendiğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu doğrultuda, bu tema planlama süreci ve öğretimi süreci olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır. İzleyen bölümde bu kapsamda ele alınan alt temalar çerçevesinde bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.1. Planlama Süreci

Araştırmancının verileri DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi sürecine başlanmadan önce bir planlama sürecinin gerçekleştirildiğini göstermektedir. Bu bağlamda, DBE toplantı tutanaklarının ve araştırmacı günlüklerinin analiz sonuçları incelendiğinde, yardımcı eğitmenlere yönelik öğretim sürecine geçmeden önce araştırmancının ve tez danışmanının katılımcı yardımcı eğitmenlerin ve çocuğun seçimi, uygulama takvimi ve yeri, öğretim sürecinin aşamaları ve değerlendirme araçları hakkında detaylı bir planlama gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu doğrultuda, yürütülecek olan DBE eğitiminin alanyazına dayalı olarak (örneğin, Sarokof ve Sturme, 2004) öğretim, model olma, prova ve geribildirim olarak yürütülmesine ve bu aşamaların güç kartı stratejisi öğretimine yönelik içerik bağlamında hazırlanıp, sunulmasına ve değerlendirilmesine karar verilmiştir. Ayrıca DBE ile güç kartı stratejisi kullanımı becerisi öğretimi süreci başlamadan önce, katılımcıların öğretim öncesi performans düzeylerini değerlendirmek bir başka deyişle başlama düzeyi verisi almak için ön test oturumu düzenlenmesi planlanmıştır. Bunların dışında, öğretim sonrası değerlendirme, izleme ve genelleme aşamalarının nasıl yürütüleceğine ilişkin kararlar alınmıştır. Planlama süreci doğrultusunda son hali verilen DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi süreci yöntem kısmında uygulama süreci başlığı altında detaylı bir şekilde yer almaktadır. Bu planlama sürecine yönelik olarak örnek ifadeler ise aşağıda sunulmuştur:

“DBE bu çalışmada eğitmenlere güç kartı eğitimi yapılırken kullanılacaktır. Danışmanım Yeşim Hoca bana çalışmaya katılacak olan çocukla ilgili özellikleri belirten bir form gönderdi. Ayrıca araştırmacıya katılımcı ve uygulamaların yapılacağı yerlerin, iş takviminin belirlenmesi ve bunlarla ilgili planlama yapması gerektiği söylendi. Davranışsal Beceri Eğitiminin çatısının nelerden oluştuğunun araştırması yapılmıştır. Eğitimin basamakları hakkında detaylı okumalar yapıldı. DBE aşamalarına ve hangi aşamaların bireysel hangi aşamaların her iki eğitmene toplu olarak sunulacağına karar verdik. Ayrıca, öğretim sonrası değerlendirme, genelleme ve izleme aşamaları netleştirildi.” (DBE Toplantı Tutanağı, 06.07.2020).

“DBE sürecine geçmeden önce başlama düzeyi verisi toplanacak. Bu süreç için güç kartı stratejisi hakkında kısa bir özet içeren başlama düzeyi formu yazılı verilip, herhangi bir açıklama yapılmayacaktır. Eğitmenlere “Elinden gelen en iyisini yap” denecek ve soruları cevaplanmayacaktır.” (Araştırmacı günlüğü, 06.07.2020).

DBE toplantı tutanakları ve araştırmacı günlükleri DBE ile güç kartı stratejisinin kullanımının öğretimi için araştırmancının bir pilot çalışma yapmasına gerek

olmadığına karar verildiğini göstermektedir. Bunun gerekçesi, DBE öğretim sürecinin planlama çalışmalarına başlandığı dönemde ülke genelinde COVID-19 Pandemisi nedeniyle önerilen zorunlu olmadıkça sokağa çıkılmaması, kapalı alanlarda uzun süre kalınmaması, mümkün olduğunca yüz yüze toplantı, seminer vb. etkinliklerin gerçekleştirilmemesi gibi tedbirlerin alınmış olmasıdır. Bu bağlamda, araştırmacının ve pilot çalışmaya katılması muhtemel eğitimci ve çocuğun sağlıklarını riske atmamak adına pilot çalışma yapılmamıştır. Pilot çalışma yapılmama kararı alınmasının diğer bir gerekçesi ise bu araştırmanın zaten DBE ile güç kartı stratejisinin öğretimi sürecinin incelenmesine odaklı bir nitel araştırma olmasıdır. Bir başka deyişle çalışma boyunca planlama sürecinde alınan kararlar doğrultusunda öğretim süreci başlatılacak ve öğretim sürecinde de işlemeyen kararlara ilişkin anlık önlemler ve revize çalışmaları yapılabilmesine olanak veren bir süreç gerçekleştirilecek olmasıdır. Bu kararlara ilişkin bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Öğretim, model olma, prova ve geribildirim aşamalarında neler yapılması gerektiği ile ilgili danışman tarafından araştırmacıya bilgi ve eğitim verilmesine karar verildi. Bu eğitim araştırmacının da uygulama yapmasına olanak tanıyacak şekilde kurgulanacağından, bir pilot çalışma işlevi gösterecektir.” (DBE Toplantı Tutanağı, 13.08.2020).

“Covid-19 nedeniyle pilot eğitim yapılmamasına karar verilmiştir. Ancak davranışsal beceri eğitiminin tüm aşamaları doğrultusunda güç kartı stratejisinin kullanımının öğretimi sürecinin danışman tarafından uygulamalı olarak araştırmacıya anlatılması konusunda uzlaşmıştır.” (DBE Toplantı Tutanağı, 13.08.2020).

Veriler incelendiğinde her ne kadar DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretime ilişkin pilot çalışma yapılamaması kararı alınsa da, bu eğitimin bazı yönleriyle bir pilot çalışma olarak kurgulandığı görülmektedir. Danışman araştırmacıya ilgili eğitimi maske, mesafe ve temizlik önlemleri alınarak yüz yüze vermiştir. Bu eğitim boyunca araştırmacıya rol oynama tekniğine dayalı olarak uygulama yapma fırsatı tanınmıştır. Bir başka deyişle, bazen araştırmacının DBE eğitimini sunan, danışmanın DBE eğitimini alan kişi ve tam tersi, bazen de araştırmacının güç kartı stratejisini uygulayan kişi, danışmanın güç kartı stratejisi uygulanan çocuk ya da tam tersi roller bağlamında DBE eğitimi boyunca olası durumları denemesi sağlanmıştır. Ayrıca, bu eğitim boyunca danışman araştırmacının çeşitli eğitim materyallerini ve değerlendirme formlarını hazırlaması ile ilgili de uygulamalı oturumlar gerçekleştirmiştir. Danışman tarafından araştırmacıya verilen

eğitim boyunca danışmanın bu uygulamalara yönelik geribildirim vererek araştırmacının DBE ile güç kartı stratejisini doğru bir şekilde uyguladığına onay verdikten sonra öğretim sürecine geçildiği görülmüştür. 16.09.2020 tarihli DBE toplantı tutanağındaki örnek ifadeler şöyledir:

“Danışmanım Yeşim Hoca bana uygulamalı bir eğitim verdi. İlk olarak DBE’nin öğretim aşaması için güç kartı stratejisinin anlatıldığı bir powerpoint sunusu ve el kitapçığı hazırlanması gerektiği belirtildi. Ayrıca, DBE’nin bir sonraki basamağı olan model olma aşamasına geçmeden önce bir sözel değerlendirme yapılmasının iyi olacağı söylendi. Yeşim hoca örnek bir güç kartı stratejisi sunusu, el kitapçığı ve sözel değerlendirme formu göstererek bana model oldu. Toplantı sonunda benden bir sunu, el kitapçığı ve sözel değerlendirme formu hazırlamamı istedi.”

Verilerde, araştırmacı tarafından hazırlanan güç kartı stratejisi sunusunun (Ek-21), sözel değerlendirme formunun (Ek-4) ve el kitapçığının (Ek-3) araştırmacı tarafından danışmana sunulduğu, danışmanın incelemesinin ve geri bildirimlerinin ardından tüm bunlara son hallerinin verildiği görülmüştür. Ardından danışman tarafından DBE’ nin model olma, prova ve geribildirim aşamaları doğrultusunda güç kartı stratejisinin kullanımı araştırmacıya öğretilmiştir. Tüm bu süreçlere ilişkin olarak 06.07.2020 ile 26.10.2020 tarihleri arasındaki araştırmacı günlükleri ve DBE toplantı tutanaklarındaki örnek ifadeler aşağıya yansıtılmıştır:

“Danışmanım Yeşim Hoca toplantıda ilk olarak DBE’nin model olma aşaması ile ilgili bilgiler verdi. Bu aşamada güç kartı stratejisinin materyallerinin hazırlanması için model olunması gerektiği ve model olma sürecinde video da izletilebileceğini söyledi. Eğitimcilerle örnek güç kartı stratejisi materyalleri gösterilmesi gerektiğini belirtti. Ardından Yeşim Hoca materyal hazırlamaya ilişkin örnekler göstererek bana model olmuştur. Benden örnek güç kartı stratejisi materyalleri hazırlamamı bir başka deyişle materyal hazırlama sürecini prova etmemi istemiştir. Ardından hazırlamış olduğum materyallere ilişkin olarak danışmanım Yeşim Hoca tarafından geribildirim verilmiştir.”

“Danışman araştırmacı tarafından hazırlanan güç kartı stratejisi materyalleri incelenmiş ve danışman tarafından kontrol edilerek uygun bulunmuştur.

Şekil 5’te araştırmacı tarafından hazırlanmış güç kartı stratejisi materyali olan senaryo yer almaktadır.

Teletabiler Sıra Bekliyor

Teletabiler sıra beklemeyi öğreniyor. Teletabiler oyun oynamayı çok seviyor. Bazen oyun oynarken çok heyecanlanıyor ve sabırsızlanıyorlar. Bu durumda beklemek Teletabiler için zor olabiliyor. Ancak teletabiler sıralarını beklediğinde oyunun daha eğlenceli olduğunu biliyorlar. Böylece teletabiler çok mutlu oluyor.

Teletabiler senden şunları yapmanı istiyor:

- 1- Oyunu izle!
- 2- Öğretmenin ‘sıra sende’ demesini bekle!
- 3- Öğretmenin ‘Sıra sende’ dediğinde oyuna katıl!

Haydi sende teletabiler gibi sıranı bekle ve çok eğlen! Teletabiler sıranı beklediğin için sana kocaman aferin diyor.



Şekil 5: Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan senaryo materyali

Şekil 6’da araştırmacı tarafından hazırlanmış güç kartı stratejisi materyali olan güç kartı yer almaktadır.

Teletabiler oyun oynarken şunları yapmanı istiyor:

- 1- Oyunu izle!
- 2- Öğretmenin ‘sıra sende’ demesini bekle!
- 3- Öğretmenin ‘Sıra sende’ dediğinde oyuna katıl!

Haydi sende teletabiler gibi sıranı bekle ve çok eğlen!

Teletabiler sıranı beklediğin için sana kocaman aferin diyor.



Şekil 6: Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan güç kartı materyali

“Materyallerin doğru olarak hazırlandığı görüldükten sonra, danışmanım ile güç kartı stratejisi kullanımı sürecine geçtik. Bu doğrultuda, danışmanım güç kartı stratejisinin kullanımını öğretmek için yardımcı eğitimcilerle önce model olması gerektiğini ve sonra da yardımcı eğitimcilerle prova yaptırması gerektiğini söyledi. Bu aşamalar danışman tarafından rol oynama tekniği kullanılarak gösterildi. Danışmanım güç kartı stratejisinin nasıl kullanılacağını önce kendisi eğitmen ve ben de çocuk rolüne girerek model olarak göstermiştir. Ardından da benim güç kartı stratejisini kullanan eğitmen ve danışmanımın da çocuk olduğu bir uygulama yapılmıştır. Böylece araştırmacın güç kartı stratejisinin kullanması prova edilmiştir.”

“DBE’ nin son aşamasına geldiğimizde ise danışmanım Yeşim Hoca tarafından yardımcı eğitimcilerle geri bildirimde bulunulması gerektiği söylendi. Bu süreçte yapabildikleri ve yapamadıkları aşamalar hakkında eğitimciler bilgilendirilmesi gerektiğini belirtti. Danışmanım tarafından örnek bir geri bildirim çalışması gerçekleştirilmiştir.”

Planlama sürecinde araştırma boyunca kullanılacak değerlendirme ve veri toplama araçları, ölçütler ve zaman planlaması ile ilgili alınan kararlarda söz konusudur. Yöntem kısmında detaylı olarak açıklanan bu konulara ilişkin planlama sürecinde alınmış olan kararlara ilişkin önemli ve temel ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi sürecinde katılımcıların performanslarının değerlendirilmesi için formlar kullanılması gerektiği üzerinde danışmanım Yeşim Hoca ile konuşuldu. Bu formların materyallerin değerlendirilmesi ve uygulamanın değerlendirilmesinde kullanılacağı söylendi. Yeşim Hoca örnek uygulama değerlendirme formları gösterdi ve benden formları hazırlamamı talep etti. Formlar hazırlandıktan sonra Yeşim Hoca tarafından değerlendirilerek son haline getirilmesine karar verilmiştir.” (DBE toplantı tutanağı, 16.09.2020).

“Danışmanın örnek gösterdiği değerlendirme formları üzerinden araştırmacının çalışarak hazırladığı formların son hali verilmiştir. Bu formlarda katılımcıların güç kartı stratejisini kullanmayı öğrenmelerine ilişkin ölçüt %100 olarak belirlenmiştir. Danışman ile birlikte 16.11.2020 tarihinde uygulamaya başlanılmasına karar verilmiştir.” (DBE Toplantı tutanağı, 26.10.2020).

“Araştırmada görüşme, yansıtma formu, günlük gibi veri toplama formlarının kullanılmasına ve bu formların hazırlanmasına karar verilmiştir. Danışmanın araştırmacıya örnek formlar ve okuma metinleri gönderilmesinde ve araştırmacının taslak formlar hazırlaması konularında uzlaşmıştır.” (DBE Toplantı tutanağı, 26.10.2020).

“Planlama aşamasında, yüz-yüze gerçekleştirilen güç kartı stratejisi yürütme prova ve geribildirim ile öğretim sonrası değerlendirme oturumlarına üç kez üst üste ölçüt alındığında son verilmesine karar verilmişken, yine pandemi nedeniyle güç kartı stratejisi yürütme prova ve geribildirim oturumlarına bir kez ölçüt alınca ve öğretim sonrası değerlendirme oturumlarının iki kez ölçüt alındığında son verilmesine karar verilmiştir.” (DBE Toplantı tutanağı, 18.11.2020).

Ayrıca, bulgulara her ne kadar bu araştırmanın amacı olmasa da, eğer isterlerse aileye de güç kartı stratejisinin kullanımına ilişkin bir eğitim sunulması ile ilgili veriler görülmektedir. Örneğin araştırmacı 20.11.2020 tarihli günlüğüne şunları yazmıştır:

“Aileye oturumlarda kullanılan materyallerin örnekleri verildi ve ailenin müsaitlik durumlarında kendilerine de güç kartı stratejisi eğitiminin verileceği belirtildi.

4.1.1.2. Öğretim Süreci

Araştırmanın öğretim süreci teması altında katılımcılara DBE ile güç kartı stratejisinin öğretimi sürecine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu doğrultuda, 13.08.2020 tarihli DBE toplantı tutanağına göre, öğretim süreci planlanan aşamalar doğrultusunda yürütülmüştür. Bir başka deyişle, DBE ile güç kartı stratejisinin kullanımının öğretilmesi süreci öğretim, güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanmasına model olma, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama prova, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama geribildirim, güç kartı stratejisi uygulaması yürütmeye model olma, güç kartı stratejisi uygulaması yürütmesi prova, güç kartı stratejisi uygulaması geribildirim aşamaları ile gerçekleştirilmiştir. Bu aşamaların ardından ise öğretim sonrası değerlendirme ile genelleme ve izleme oturumları gerçekleştirilmiştir. Bulgular, planlama aşamasında karar alındığı gibi güç kartı stratejisi uygulaması yürütme prova aşamasına kadar olan eğitim aşamalarının her iki katılımcının birlikte olduğu oturumlarda yürütüldüğünü göstermiştir. Güç kartı stratejisi uygulaması yürütme prova ve geribildirim aşamaları ile öğretim sonrası değerlendirme, genelleme ve izleme oturumları ise bireysel olarak yürütülmüştür. Bulgular, DBE ile sunulan eğitimin birinci eğitmen T.B. için iki saat ve ikinci eğitmen T.K. için bir buçuk saat sürdüğünü göstermektedir (DBE gözlem formları 16.11.2020-20.11.2020).

Bulgulara göre, güç kartı stratejisi öğretimi sunulmaya başlamadan önce, katılımcıların bu beceriye ilişkin performans düzeylerini belirlemek için başlama düzeyi verisi alınmıştır. İlerleyen paragraflarda başlama düzeyine ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

“Birinci eğitmen T.B. için eğitim sürecine başlanmadan önce katılımcı çocuğun ortama alışması için eğitmenler tarafından destek olundu. Bu doğrultuda, çocuğun renkli kalemleri sevdiği oyun ortamında fark edildi ve çocuk ile boyama çalışması yapıldı. Ardından T.B. ile çocuğun masanın yanındaki sandalyeye oturması sağlandı. Araştırmacı tarafından eğitmene başlama düzeyi formu verilerek “senden bu kağıdı okuyup verdiğim malzemeleri kullanarak bir güç kartı stratejisi uygulamayı istiyorum, elinden gelenin en iyisini yap ve tamamladığında bitti diyebilirsin” şeklinde yönerge verildi. Ardından eğitmen başlama düzeyi formunu okumaya başlamıştır. O sırada çocuk masanın üzerindeki renkli kalemle resim yapmaya başladı. Yaklaşık üç dakika sonra eğitmen “bitti” şeklinde yanıt verdi.”(DBE gözlem formu, 16.11.2020).

“T.B. ‘nin başlama düzeyi performansını değerlendirmek için ilgili formlar (Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu ve Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu) araştırmacı tarafından dolduruldu. Bu değerlendirmeler ve yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin güç kartı stratejisi uygulaması hakkında bilgileri olmadığı gözlenmiştir.”(DBE gözlem formu 16.11.2020).

“İkinci öğretmen T. K. için de başlama düzeyi oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğitmen karakterlerin olduğu kağıdı alıp çocuğa göstererek ‘sen bu çizgi filmi izledin mi? dedi ve öğrenci ‘evet’ yanıtını verdi. Ardından öğretmen karakterleri göstererek “bunlar kim?” sorusunu yöneltmiştir. Öğrenci “Limon ile Zeytin” diyerek karakterleri tanıtmıştır. Bu karakterler ile hikaye oluşturarak, sorular sorarak oyun oluşturdıkları gözlenmiştir. Yaklaşık dört dakika sonra öğretmen “bitti” diyerek haber vermiştir.”

“Başlama düzeyi verileri öğretmenlerin güç kartı stratejisi uygulaması hakkında bilgileri olmadığını gösteriyor” (DBE gözlem formu, 16.11.2020).

Başlama düzeyi oturumlarının ardından güç kartı stratejisi kullanma becerisinin öğretimi sürecine geçilerek, ilerleyen kısımda görüleceği üzere öğretim, güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanmasına model olma, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama prova, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama geribildirim, güç kartı stratejisi uygulaması yürütmeye model olma, güç kartı stratejisi uygulaması yürütmesi prova, güç kartı stratejisi uygulaması geribildirim aşamaları gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecinin yürütülmesine ilişkin örnek ifadeler şöyledir:

“Her iki eğitimde de öğretim süreci planlanan uygulama sürecine uygun olarak yürütüldü. Araştırmacı öncelikle DBE öğretim aşaması doğrultusunda hazırlanan slayt ve el kitapçığı kullanılarak iki eğitime eğitim sunulmuştur ve güç kartı stratejisini anlattı. Eğitim sırasında araştırmacı öğretmenlere istedikleri zaman soru sorabileceklerini bildirdi. Öğretim aşaması yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Sunumun bitmesinin ardından araştırmacı tarafından hazırlanan el kitapçığı incelenmek üzere öğretmenlere verilmiştir. İncelemeleri bitince haber vermeleri söylendi.” (DBE gözlem formu, Araştırmacı günlüğü 16.11.2020).

“Katılımcılara sözel değerlendirme formunda bulunan sorular yöneltilmiştir. T.K. tüm sorulara doğru yanıt vermiştir fakat T.B tarafından 4. sorunun (Güç kartı stratejisi becerisi kullanımı becerisi basamaklarını sıralayınız) eksik cevaplandığı fark edilmiştir. Araştırmacı tarafından eğitime tekrar slayt üzerinden konu ile ilgili bilgi verildi. Eğitime tekrar son soru yöneltilmiş ve tam doğru cevap alındığı gözlenince oturum sonlandırılmıştır.” (DBE gözlem formu, 16.11.2020).

Veri analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin ikisinin de sözel değerlendirme aşamasını ölçütü karşılayıp başarıyla tamamlamasından sonra, güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanmasına model olma, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama prova, güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama geribildirim aşamalarına geçilmiştir. Bir başka deyişle, katılımcılara model olunduktan sonra, katılımcıların hazırladıkları materyaller

için geribildirim sunuldu. Katılımcılar güç kartı stratejisi materyallerini ilk provalarında doğru olarak yapmışlardır ve onlara ‘aferin, doğru yaptın’ gibi olumlu geribildirim sunulmuştur. DBE oturumları gözlem formlarında ve araştırmacı günlüklerinde güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanması aşamalarına ilişkin özet açıklamalar şöyledir:

“Araştırmacı slayt üzerinden örnek güç kartı stratejisi materyalleri sunmuştur. Bu oturum araştırmacı tarafından eğitmenlere model olunarak eğitime devam etmeyi içermektedir. Bu oturum iki eğitmen ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Örnek güç kartı stratejisi materyali incelenmiştir. Araştırmacı eğitmenlere kendi hazırladığı güç kartı materyalini göstererek, bu materyali nasıl geliştirdiğini güç kartı stratejisi materyal hazırlama değerlendirme formu maddeleri üzerinden model olup anlatmıştır. Araştırmacı “Eğitmenlere sormak istediğiniz bir şey var mı?” sorusunu yöneltti ve eğitmenler tarafından yeterince açıklayıcı olduğuna dair geri bildirim alınmıştır ve eğitmenler materyalleri ellerine alarak incelemeye devam etti.”(Araştırmacı günlüğü, DBE gözlem formu 16.11.2020).

“Bu aşamada eğitmenlere “şimdi sizin bir güç kartı stratejisi materyali hazırlamanızı istiyorum” şeklinde yönerge verdim. Eğitmenler güç kartı stratejisi materyallerini hazırladı. İlk olarak birinci eğitmen T.B. hazırladığı güç kartı stratejisi materyalini okumaya başladı. O sırada not almaya devam ettim. “Ellerine sağlık gayet uygun olmuş” şeklinde geri bildirim verdim. Ardından ikinci eğitmen T.K. hazırladığı güç kartı stratejisi materyalini okumaya başladım. “Çok güzel olmuş uygun” şeklinde geri bildirim verdim. Eğitim oturumu DBE aşamalarına uygun olarak yürütülmüştür. Herhangi bir sorun yaşanmamıştır.”(Araştırmacı günlüğü, DBE gözlem formu 20.11.2020).

Katılımcıların güç kartı stratejisi materyallerini (Ek-22) ölçüte uygun doğrulukta hazırlamalarından sonra, aşağıdaki örneklerde de belirtildiği gibi güç kartı stratejisi uygulaması yürütmeye model olma, güç kartı stratejisi uygulaması yürütmesi prova, güç kartı stratejisi uygulaması geribildirim aşamaları yürütülmüştür. Bir başka deyişle, katılımcılara uygulama için model olunduktan sonra, katılımcıların gerçekleştirdikleri uygulamalar için geribildirim sunulmuştur. Katılımcıların ilk prova sonrasında ‘yönerge verme ve senaryo ile ilgili konuşma sorular sorma’ basamaklarında hatalar yaptıkları görülmüştür. Bu hatalarına yönelik ‘yönerge verirken net bir ifade kullanmalısın ve hikaye ile ilgili çocukla konuşup çocuğun hikayeyi anladığını fark ettikten sonra devam etmelisin’ şekilde katılımcıların düzeltici geribildirimler sunulmuştur. Bu aşamalardan prova ve geribildirim aşamaları planlama sürecinde kararlaştırıldığı gibi, her bir katılımcı için ayrı oturumlarda yürütülmüştür. DBE oturumları gözlem formlarında ve araştırmacı günlüklerinde güç kartı stratejisi uygulama yürütme aşamalarına ilişkin özet açıklamalar şöyledir:

“Bu oturumda araştırmacı kendisinin hazırlanmış olduğu güç kartı stratejisi materyallerini kullanarak uygulama yürütmeye model olundu. Araştırmacı eğitmen rolüne geçmiştir ve eğitmenlerin öğrenci rolünü üstlenmesi beklenmiştir. Araştırmacı tarafından bir güç kartı stratejisi uygulaması yürütülmüştür ve güç kartı stratejisi kullanımı becerisi değerlendirme formu maddeleri üzerinden de aşama aşama açıklamalar yapıldı. Eğitim oturumu planlandığı şekilde yürütülmüştür ve herhangi bir sorun yaşanmamıştır.”(DBE gözlem formu 20.11.2020).

“Araştırmacı tarafından T.B.’ye “Şimdi senden bir güç kartı stratejisi öğretimi yürütmeni istiyorum. Bu uygulamada sen eğitmen, ben öğrenci olacağım. Öğretim için önceden hazırlanmış olduğun güç kartı stratejisi materyalini kullanmanı istiyorum.” şeklinde yönerge verildi. Eğitmen tarafından bir güç kartı stratejisi öğretimi süreci yürütüldü. Uygulamanın ardından araştırmacı güç kartı stratejisi kullanımı becerisi değerlendirme formu doğrultusunda uygulamayı değerlendirdi ve geribildirim aşaması doğrultusunda düzeltici ve ardından olumlu geri bildirim sunuldu” (DBE gözlem formu, 20.11.2020).

“Araştırmacı T.B. ile yaptığı güç kartı stratejisi provasında üç oturumun sonunda ölçüt aldı. İlk oturumda ‘yönerge verme’ basamağı, ikinci oturumda ise senaryo ile ilgili konuşma, sorular sorma’ basamağına yer verilmedi. Buralarda araştırmacı tarafından yardımcı eğitmene eksik basamak hakkında model olunarak geri bildirim sağlandı ve üçüncü oturumda güç kartı stratejisi uygulama basamaklarının hepsi gerçekleştirildi ve ölçüt karşılandı.”(DBE gözlem formu, 20.11.2020).

“İkinci eğitmen olan T.K.’dan bir güç kartı stratejisi uygulaması yürütmesi istendi. Birinci eğitmene verdiğim yönergeler bağlamında yönerge verdim ve eğitmen tarafından uygulama problemsiz şekilde yürütüldü” (DBE gözlem formu, 20.11.2020).

“Araştırmacı T.K. ile yaptığı güç kartı stratejisi provasında ikinci oturumda ölçüt alındı. T.K. birinci oturumda ‘senaryo ile ilgili konuşma, sorular sorma ve ne zaman bu materyali kullanacağı ile ilgili bilgi verme’ basamağına yer verilmedi. Burada araştırmacı eksik olan basamak için model oldu. T.K ikinci oturumda güç kartı stratejisi uygulama basamaklarının hepsini gerçekleştirmiş ve bu kapsamda ölçüt karşılandı ve olumlu geribildirim sunuldu.” (DBE gözlem formu, 20.11.2020).

Eğitmenlerin güç kartı stratejisi kullanımı becerisi değerlendirme formu doğrultusunda ölçütü karşılamalarının ardından öğretim sonrası değerlendirme oturumları gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu doğrultuda 20.11.2020 tarihli DBE gözlem formunda şu notlar yer almaktadır: *“Bu oturumda her bir eğitmenden hazırladıkları güç kartı stratejisi materyali ile katılımcı çocuk ile bir güç kartı stratejisi öğretimi yürütmeleri istendi. T. B.’nin performansı güç kartı stratejisi uygulama formu maddeleri doğrultusunda değerlendirildi ve iki kez üst üste %100 ölçütü karşıladı. Benzer şekilde T.K. ile de öğretim sonrası değerlendirme oturumları yürütüldü ve %100 başarı ile iki oturumu yürütünce bu aşama sonlandırıldı.” Öğretim sonrası değerlendirme oturumlarından sonra ise genelleme ve izleme aşamaları gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada Covid-19 pandemisinin halen devam etmesi nedeniyle planlama sürecinde*

alınan kararlarda düzenlemeler yapılmıştır. Yüz yüze ve katılımcı çocuk ile gerçekleştirilmesi planlanan bu aşama, Covid-19 vakalarındaki artışa bağlı olarak, zorunlu olmadıkça sokağa çıkılmaması ve toplantı vb. gibi çalışmaların uzaktan yapılması önerileri bağlamında uzaktan yürütülmüştür. Katılımcıların güç kartı stratejisi materyallerini (Ek-23) ölçüte uygun doğrulukta hazırlamalarından sonra katılımcı çocukla uygulama gerçekleştirilmesi yerine, yardımcı öğretmenlerin uygulamayı evlerindeki bir yetişkin çocuk rolüne girmesi ile yürütmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda 26.02.2021 tarihli DBE gözlem formu ve araştırmacı günlüğü veri kaynaklarında şu ifadeler göze çarpmaktadır:

“Öğretim sonrası değerlendirmeden iki ay sonra genelleme ve kalıcılık evresi kapsamında öğretmenlerden kendileri belirledikleri beceri ve rol model kahraman kullanarak güç kartı stratejisi materyali hazırlamaları istendi. Araştırmacı tarafından güç kartı stratejisi materyal değerlendirme formu kapsamında kontrol edildi ve %100 ölçüt sağlandı. Ardından pandemi süreci nedeniyle uygulama aşamasının eğitimcilerin yakınlarında olan bir yetişkinin çocuk rolünde olup öğretmenlerin onlar ile birlikte uygulamayı sürdürmesi şeklinde gerçekleştirildi. Bu uygulama süreci de video kaydına alınarak araştırmacıya gönderildi ve güç kartı stratejisi kullanımı becerisi değerlendirme formu kapsamında değerlendirilip, T.B. ve T.K için %100 ölçüt sağlandığı görüldü”

Araştırma verileri öğretim sürecinin her aşamasında araştırmacı ve danışmanın toplantılar gerçekleştirerek, araştırmacının yürüttüğü öğretim sürecinin gidişatını görüşüklerini ve danışmanın araştırmacıya geribildirim verdiğini ve gerektiğinde yeni kararlar alındığını göstermektedir. Örneğin uygulamadan sonra gerçekleştirilen 18.11.2020 tarihli ilk toplantıda aşağıda verilen kararlar alınmıştır:

“Araştırmacı danışmana başlama düzeyi, öğretim süreci, sözel değerlendirme ve güç kartı stratejisi model olma aşamasının nasıl geçtiği ile ilgili bilgi verdi. İki gün sonra güç kartı stratejisi materyal hazırlama prova ve geri bildirim, uygulamaya model olma ve uygulamanın yürütülmesinin prova ve geri bildirim aşamalarının gerçekleştirilmesine karar verdik. Danışman tarafından araştırmacıya anlaşılmayan bir nokta olup olmadığı soruldu. Araştırmacı uygulama sürecini sesli şekilde danışmana anlatıp doğru olup olmadığı konusunda teyit almak istedi. Danışman tarafından araştırmacının anlattıklarına onay verildi.”

18.11.2020 tarihli araştırmacı günlüğünde ise şu ifadeler göze çarpmaktadır:

“Yeşim hocaya öğretim ve öğretim sonrası değerlendirme aşamasının yardımcı öğretmenlerin ve çocuğun uygunluk durumu kapsamında aynı gün içinde yapılmasında bir problem olup olmadığını sordum ve çalışma için bir problem olmayacağı yanıtını aldım ve böylelikle öğretim sonrası değerlendirmenin de aynı gün yapılmasına ve son olarak iki ay sonra genelleme ve izleme aşamalarının uygulanmasına karar verdik.”

20.02.2021 tarihli DBE toplantı tutanağında ise şöyle ifadeler görülmektedir:

“Pandemi süreci nedeniyle izleme aşamasının prova şeklinde yani eğitimlerin çevrelerinde bir yetişkin ile uygulama yapıp videosunu araştırmacıya göndereceği şekilde yapılması planlanmıştır.”

“Planlama aşamasında her ne kadar araştırmanın amacı olmasa da, aile eğer isterse aileye de güç kartı stratejisinin öğretilmesi kararı alınmıştır ve aileye bilgi verilmiştir. Ancak öğretim sürecindeki veriler aileye yönelik eğitim için aile ile bir tarih belirlendiğini ancak bu eğitimin çocuğun sağlık sorunu nedeniyle gerçekleştirilemediği görülmektedir. Ailenin yeni tarih vermesi halinde bu eğitimin ileri bir tarihte yapılabileceği kararı alınmıştır. “Planlanan tarihte çocuğun sağlık durumu dolayısıyla eğitim gerçekleştirilemedi ve ileri bir tarihe ertelendi.”

10.05.2021 tarihli DBE toplantı tutanağında şu ifadeler göze çarpmaktadır:

“Araştırmacı güç kartı stratejisi eğitimi için katılımcı aile ile iletişim halinde olduğunu ve ailenin henüz yeni bir tarih veremediğini ifade etti. Tez süreci bitmiş olsa dahi eğer aileden talep gelirse eğitim verileceği kararı alındı.”

4.1.2. Yardımcı Eğitimcilerin Edinimleri

DBE ile güç kartı stratejisi kullanımına ilişkin nitel bulgular katılımcı yansıtma formları, görüşmeler, DBE toplantı tutanakları, DBE gözlem formları ve araştırmacı günlüklerinde yer alan verilerden elde edilmiştir.

Bu doğrultuda katılımcı yardımcı eğitimcilerin ikisinin de daha önce bilgi ve beceri sahibi olmadıkları güç kartı stratejisini öğrendikleri ve ayrıca iki ay sonra edindikleri becerileri korudukları görülmektedir. Her iki katılımcı da güç kartı stratejisini öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, T.B. kendisiyle yapılan görüşmede sorulan “Bu eğitim ile güç kartı stratejisini öğrendiniz mi?” sorusuna “evet evet, öğrendim”, T.K. ise “Güç kartı stratejisini uygulamayı, kullanmayı, ne olduğunu ve hangi aşamaları olduğunu tam anlamıyla öğrendiğimi söyleyebilirim” diyerek yanıt vermiştir (Görüşme formu, 23.01.2021).

16.11.2020 tarihli DBE gözlem formunda şöyle bir ifade yer almaktadır:

“T.K tüm sorulara doğru yanıt vermiştir fakat T.B tarafından 4.sorudaki (Güç kartı stratejisi becerisi kullanımı becerisi basamaklarını sıralayınız) basamakları sıralarken eksiklikler olduğu fark edildi ve eğitime araştırmacı o soruyu slayt üzerinde göstererek tekrar açıkladı. Eğitime tekrar soru yöneltilmiş ve tam doğru cevap alındığı gözlenince oturum sonlandırılmıştır.”

Güç kartı stratejisi materyal hazırlama ve değerlendirme aşamasına ilişkin olarak ise şu tür ifadeler göze çarpmaktadır:

“İlk olarak araştırmacı birinci eğitimci T.B. ’nin hazırladığı Güç Kartı Stratejisi materyalini okumaya başladı. O sırada araştırmacı tarafından notlar alındı. Güç kartı stratejisi materyal değerlendirme formu kapsamında %100 ölçüt sağladı ve yardımcı eğitime ellerine sağlık gayet uygun olmuş şeklinde geri bildirim verildi. Ardından araştırmacı ikinci eğitimci T.K’ nin hazırladığı Güç Kartı Stratejisi materyalini güç kartı stratejisi materyal değerlendirme formu doğrultusunda inceledi ve %100 ölçüt sağlandığının görünce eğitime çok güzel olmuş uygun şeklinde geri bildirim verildi.” (DBE gözlem formu, 20.11.2020).

“Eğitmenleri güç kartı stratejisi materyal hazırlama değerlendirme formu ve güç kartı stratejisi kullanım becerisi değerlendirme formu maddelerini kullanarak yaptığım değerlendirme sonucunda %100 başarıya ulaştıklarını gördüm ve böylece oturumu sonlandırdık.” (Araştırmacı günlüğü, 20.11.2020).

Bunların dışında, 01.12.2020 tarihli katılımcı yansıtma formunda yardımcı eğitimci T.B’ nin “güç kartı stratejisini öğrendiğim için mutluyum” ifadesi yer almaktadır. Benzer şekilde T.K ise edinimlerine ilişkin görüşlerini “Böyle geniş kapsamlı bir uygulama olan güç kartı stratejisi hakkında bilgi sahibi olmak, uygulayabilmek beni sevindirdi.” sözleriyle ifade etmiştir.

4.1.3. Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri

Yansıtma formlarından ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, yardımcı eğitimcilerin güç kartı stratejisine ilişkin çeşitli görüşleri olduğunu ortaya koymuştur. Bir başka deyişle güç kartı stratejisi için niteliksel sosyal geçerlik bulguları da elde edilmiştir. Bu doğrultuda sosyal geçerliğe ilişkin nitel bulgular bağlamında yardımcı eğitimcilerin her ikisi de güç kartı stratejisinin maliyeti düşük ve zaman açısından pratik ve avantajlı bir yöntem olduğunu, her yaş ve özel gereksinim grubundan bireylere uygulanabildiğini ve güç kartı stratejisi uygulamasını sevdiklerini şu örnek açıklamalarla belirtmişlerdir:

“Aslında benim direkt aklıma gelen şey maliyet çünkü maliyetsiz bir şey ve bu da çok avantajlı bir şey. Hazırlanışı da çok rahat, bilgisayar ortamında da hazırlayabiliyorsunuz bir çıktı olarak rahatlıkla. Bu da zamanda size pratiklik sağlıyor. Ayrıca güç kartı stratejisini uygulama süreci çok keyifliydi sevmem nedeni direkt çocuk odaklı ve her çocuğa uygulanabilir olması, yaşanan güçlüğü bir kahramanın ağzından anlatılıyor oluşu çocuğun dikkatini çekmesini sağlıyor ve süreçte çocuğun kendini daha iyi hissetmesini sağlıyor. Aynı zamanda mesleki açıdan önerebilirim” (T.B. Görüşme formu, 23.01.2020 ve Katılımcı yansıtma formu, 01.12.2020).

“Güç kartı stratejisi eğitimi sevdim, öncelikle stratejinin kendisinin temelindeki fikri çok sevdim, strateji gerçekten maliyeti oldukça düşük bir strateji, zamanlama konusunda kişinin sadece bir hikaye yazması kısaca bir senaryo oluşturması gerekiyor. Davranış değiştirmeyi çok etkileyecek bir yöntem, çocuğun direkt sevdiği yerden çocuğa kanalına geliyor ona mesajın kendi sevdiği yerden veriyor. Herkes tarafından çok rahat kullanılabilir, normal çocuklarla kullanılabilir olması çok güzel bir şey yani yelpazesi çok geniş bir eğitim. Ayrıca güç kartlarının her ortamda kullanılabilir olması eğitimin avantajlı yanları olarak düşünüyorum.” (T.K. Görüşme formu 23.01.2020 ve Katılımcı yansıtma formu, 01.12.2020).

Ayrıca yardımcı eğitmenlerin güç kartı stratejisini ilerideki uygulamalarında kullanmaya yönelik de görüşleri olduğu bulgulara yer almaktadır. Katılımcıların her ikisinin de güç kartı stratejisini gelecekte de mesleki yaşantılarında kullanmak istediklerini ve ayrıca, çevrelerine de önermek istediklerini ilerleyen satırlarda yer aldığı gibi açıklamışlardır:

“Kesinlikle uygulamayı düşünüyorum çünkü çocukla iletişimi daha güçlü kılıyor ayrıca pratik. Şunu diyebildim iyi ki böyle bir şey öğrendim, başka uygulamalarda kaşıma çıkan farklı çocuklarda ve durumlarda uygulayabileceğim bir destek sağlayacak bir araç oldu bana, öyle söyleyebilirim.” (T.B. Görüşme formu, 23.01.2020).

“Özellikle OSB alanında çok rahat kullanabileceğim bir yöntem. Çünkü çocuklarla çalışıyoruz. Sıfır-18 yaş aralığı ile çalışıyoruz. Baktığımızda onların ilgi alanlarına değer veren bir yöntem, aslında direkt onların kanalından bu yüzden meslek yaşantımda kesinlikle kullanırım. Ayrıca bu eğitimi meslek yaşantım dahilince özellikle özel eğitim alanında öneririm.” (T.K. Görüşme formu, 23.01.2020).

Bu nitel bulguların yanı sıra güç kartı stratejisine ilişkin niceliksel sosyal geçerlik verilerinden elde edilen bulgular da söz konusudur. Sosyal geçerlikle ilgili bütüncül bir bakış açısı sağlamak için nicel bulgular da bu paragrafta sunulmuştur. Güç kartı stratejisi sosyal geçerlik formunda yer alan dokuz maddenin hepsine her iki katılımcı da ‘tamamen katılıyorum’ maddesini işaretleyerek görüşlerini ifade etmiştir. Güç kartı stratejisi için sosyal geçerlik bulgularına göre, her iki öğretmeninde ortalama puanları alınabilecek en yüksek ortalama puan olan 5 olarak hesaplanmıştır. Bu puan stratejinin yüksek düzeyde kabul edilebilir, maliyeti düşük ve etkili bir strateji olduğunu göstermektedir. Öğretmenler bu stratejiden memnun kalmışlardır.

4.1.4. Sosyal geçerlik kapsamında yardımcı eğitmenlerin DBE hakkındaki ilişkin görüşleri

Katılımcı yardımcı eğitmenlerin DBE ile ilgili görüşlerine yönelik olarak veri kaynaklarından elde edilen bulgular doğrultusunda DBE için niteliksel sosyal geçerlik bulguları da elde edilmiştir. Yani katılımcıların DBE hakkındaki görüşleri ortaya

konmuştur. Bu doğrultuda sosyal geçerliğe ilişkin nitel bulgular bağlamında her iki eğitmenin de DBE eğitimi ile sunulan konuya ilişkin içeriğin yeterli olduğunu, özellikle model olma, prova ve geribildirim aşamalarının onlar için çok fayda sağladığını ve onlar için verimli bir eğitim süreci geçtiğini belirttiklerini içermektedir. T.B. bu konudaki görüşünü kendisi ile 23.01.2020 tarihinde gerçekleştirilen görüşmede

“İçerik bence gayet güzeldi ve yeterliydi. İlk başta zaten sen bize açıkladın ne olduğunu sonra elimize çıktı verdin yani kitapçık. Burada ‘ne demektir? Ne değildir? Nereelerde kullanılıyor?’ gibi bilgiler edindik. Metinleri okuduktan sonra beraber karşılıklı olarak da bir uygulama çektik işte ben uygulayan kişi oldum sen çocuk oldun tam tersi oldu. Bu da çok etkiliydi daha fazlasını pekiştirme açısından. Daha sonra çocukla uygulamaya geçtiğimiz zaman bu iki aşamada bize kolaylık sağlıyor açıkçası. O yüzden gayet keyifli ve iyi geçtiğini verimli olduğunu düşünüyorum” sözleriyle ifade etmiştir. T.K. ise görüşlerini *“En çok üzerinde durmak istediğim konu eğitim sonrasında yapılan soru-cevap kısmıydı. Orada geri dönütler oturmayan yerleri aslında açığa çıkardı bizdeki ve bunun üzerinden geçmek artıydı. Sunumların içeriği, program akışı çok yeterliydi. Bu aşamaları çocukla uygulamakta daha iyi olmamızı sağladı.”* sözleriyle belirtmiştir. (Görüşme formu, 23.01.2020).

T.B. şu ifadelerle de eğitime ilişkin görüşlerini ifade etmiştir: *“Şu şekilde uygulamada çok daha iyi pekiştiriyorsunuz yani kağıtta aklında soru işareti kalabiliyor ama bir uygulamanın yapılması o kişiyi çok daha rahatlatıyor ve öğrendiğini fark etmesini sağlıyor.”* (Görüşme formu, 23.01.2020, Yansıtma formu, 01.12.2021).

T.K. ise görüşlerini *“Açıkçası eksik bir yönünü çok göremiyorum bence eğitim her adımıyla çok yeterliydi özellikle işte yanında verilen el kitapçığı her zaman dönebilecek bir şey olması çok iyiydi sözleriyle ifade etmiştir.”* (Görüşme formu, 23.01.2020).

Görüşmelerde katılımcılara kendilerine sunulan DBE’ ne ilişkin eksik olduğunu ya da geliştirilmesini düşündükleri yan olup olmadığı da sorulmuştur. Bu doğrultuda T.B. ise 23.01.2021 tarihle görüşmede *“Eğitim gayet güzeldi, öneri olarak tüm eğitimin videosunun olması bence güzel olur, bunun bir videolu anlatımı örnek veriyorum işte bizim video olabilir ya da herhangi videoda konulabilir tabii daha profesyonelce çekilmiş olan bir videoda konulabilir. Bir video örneği olsa bence çok daha tatlı olabilir.”* ifadeleriyle belirtirken, T.K. *“Açıkçası eksik ya da eklenmesi gereken bir yönünü çok göremiyorum bence eğitim her aşamasıyla çok yeterliydi, özellikle işte yanında verilen el kitapçığı her zaman dönebilecek bir şey olması çok yeterliydi.”* (Görüşme formu, 23.01.2020).

Bu nitel bulguların yanı sıra DBE ile ilgili niceliksel sosyal geçerlik verilerinden elde edilen bulgular da söz konusudur. Sosyal geçerlikle ilgili bütüncül bir bakış açısı sağlamak için nicel bulgular da bu paragrafta sunulmuştur. DBE için sosyal geçerlik formunda yer alan on maddeye maddenin hepsine her iki katılımcı da puanı 5 olan ‘tamamen katılıyorum’ kısmını işaretleyerek görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda her iki katılımcının ortalama puanları alınabilecek en yüksek ortalama puan

olan 5 olarak hesaplanmıştır. Bu puan, DBE'nin yüksek düzeyde kabul edilebilir ve etkili bir program olduğunu göstermektedir. Yardımcı eğitimciler DBE'nin içeriksel ve sunum olarak memnun kaldıkları bir eğitim olduğunu ve eğitimi sevdiklerini belirtmişlerdir.

4.2. NİCEL BULGULAR

Bu kısımda güç kartı stratejisi materyal hazırlamaya, kullanımına, uygulama güvenilirliğine ve gözlemciler arası güvenilirliğe ilişkin nicel bulgular sunulmuştur.

4.2.1. Güç kartı stratejisi materyal hazırlamaya ilişkin bulgular

Katılımcıların güç kartı stratejisi materyal hazırlama becerilerinin değerlendirilmesi Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlama Değerlendirme Formu (Ek-10) ile başlama düzeyinde alınan ön test, güç kartı materyali hazırlama prova ve geribildirim aşamalarında alınan son test ve genelleme ile izleme oturumunda alınan izleme verileri değerlendirilerek, doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu doğrultuda, yardımcı eğitimcilerin güç kartı stratejisi materyal hazırlama değerlendirme formu doğrultusunda elde edilen bulguları incelendiğinde, Tablo 3' de görüldüğü üzere, her iki eğitimde başlama düzeyinde oturumlarında %0'lık bir performans sergilemişlerdir. Son test bulgularında ise her iki katılımcının da %100 ölçütü karşılayarak güç kartı materyallerini doğru olarak hazırladıkları görülmüştür. Ayrıca, yardımcı eğitimcileri genelleme ve izleme oturumunda da %100 doğrulukta güç kartı stratejisi materyallerini hazırlamışlardır.

Tablo 3. Güç Kartı Stratejisi Materyal Hazırlamaya İlişkin Bulgular

Oturumlar	T.B	T.K
Başlama Düzeyi/Ön test	% 0	% 0
Son test	% 100	% 100
Genelleme ve İzleme	% 100	% 100

4.2.2. Güç kartı stratejisi kullanımı becerisine ilişkin bulgular

Katılımcıların güç kartı stratejisi kullanımı becerilerinin değerlendirilmesi Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisi Değerlendirme Formu (Ek-11) ile başlama düzeyinde

alınan ön test, güç kartı stratejisi uygulama prova ve geribildirim aşamalarında alınan son test, öğretim sonrası değerlendirme verileri değerlendirilerek, doğru tepki yüzdeleri hesaplanmıştır. Yardımcı eğitimcilerin güç kartı stratejisi kullanımı becerilerine ilişkin bulgular Tablo 4’ de yer almaktadır. Bu doğrultuda, her iki katılımcının da başlama düzeyinde oturumlarında %10 düzeyinde bir performans sergiledikleri görülmektedir. Katılımcılar değerlendirme formunda yer alan maddelerden sadece ‘eğitim için uygun ortama geçme’ maddesini doğru olarak gerçekleştirmişlerdir. Son test bulgularında ise %100 ölçütü karşılayarak güç kartı stratejisini doğru olarak kullandıkları görülmüştür. Öğretim sonrası gerçekleştirilen oturumlarda ise her iki eğitimde iki oturum üst üste %100 doğrulukta güç kartı stratejisini kullanma ölçütünü karşılamışlardır. Son olarak, genelleme ve izleme oturumunda da %100 doğrulukta güç kartı stratejisini uygulamışlardır.

Tablo 4. Güç Kartı Stratejisi Kullanımı Becerisine İlişkin Bulgular

Oturumlar	T.B	T.K
Başlama Düzeyi/Ön test	% 10	% 10
Son test	% 100	% 100
Öğretim Sonrası Değerlendirme 1	% 100	% 100
Öğretim Sonrası Değerlendirme 2	% 100	% 100
Genelleme ve İzleme	% 100	% 100

4.2.3. DBE uygulama güvenirliği

Dokuz maddeden oluşan uygulama güvenirliği formu doğrultusunda toplanan uygulama güvenirliği verileri, araştırmacının DBE ile ilgili aşamalara ilişkin tüm uygulama basamaklarını doğru olarak sergilediğini, başka bir deyişle uygulama oturumlarının DBE’nin %100 düzeyinde güvenilir olarak gerçekleştirildiğini göstermektedir.

4.2.4. Gözlemciler arası güvenirlik bulguları

Katılımcıların güç kartı materyali hazırlama performanslarına ilişkin olarak başlama düzeyi prova ve geribildirim ile genelleme ve izleme oturumlarında %100 gözlemciler arası güvenirlik yüzdesi katsayısı belirlenmiştir.

Katılımcıların güç kartı stratejisi kullanımı becerilerini gerçekleştirip gerçekleştirilemediklerine ilişkin başlama düzeyi, prova ve geribildirim, öğretim sonrası değerlendirme ile genelleme ve izleme oturumlarında %100 gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi katsayısı belirlenmiştir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA

Bu araştırmada DBE ile yardımcı eğitimcilerle güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi süreci ve sonuçları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda: (a) DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretim süreci, (a.1) planlama süreci, (a.2) öğretim süreci, (b) yardımcı eğitimcilerin edinimleri, (c) sosyal geçerlik kapsamında yardımcı eğitimcilerin güç kartı stratejisine ilişkin görüşleri, (d) sosyal geçerlik kapsamında yardımcı eğitimcilerin DBE hakkındaki görüşleri olmak üzere dört ana tema ve iki alt tema belirlenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dair tartışma kısmına yer verilmiştir.

Araştırmanın DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretimi planlama ve yürütme süreci ile sonuçlarının incelenmesi amacı doğrultusundaki bulgularına göre DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının öğretim süreci için bir planlama aşaması gerçekleştirilmiştir. Bu planlama aşaması DBE ve güç kartı stratejisi alanyazınına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Bir başka deyişle DBE aşamalarına güç kartı stratejisinin öğretime uygun bir içerik kazandırılmıştır. Ayrıca materyaller ve değerlendirme süreçleri ile ilgili de ayrıntılı planlamalar gerçekleştirilmiştir. Bunlara ek olarak, planlama aşamasında uzman görüşlerine de başvurulmuş ve katılımcılar bağlamında ilgili bireyselleştirmeler yapılarak öğretim sürecine son hali verilmiştir. Bu doğrultuda DBE ile güç kartı stratejisi öğretim süreci ile ilgili her aşama planlandığı şekilde yürütülmüştür. Sadece genelleme ve izleme aşaması Covid-19 Pandemisi nedeniyle yüz yüze yapılmamıştır. Ayrıca planlama aşamasında yüz-yüze gerçekleştirilen güç kartı stratejisi yürütme prova ve geribildirim ile öğretim sonrası değerlendirme oturumlarına üç kez üst üste ölçüt alındığında son verilmesine karar verilmişken, yine pandemi nedeniyle güç kartı stratejisi yürütme prova ve geribildirim oturumlarına bir kez ve öğretim sonrası değerlendirme oturumlarının iki kez ölçüt alındığında son verilmiştir. Alanyazında DBE ile güç kartı stratejisi kullanımının

öğretim sürecine dair bir çalışma bulunmamakla birlikte, DBE ile çeşitli öğretim yöntemlerinin öğretimi ile ilgili araştırmalar söz konusudur. Bu bağlamda, DBE ile ADÖ'nün öğretim sürecine ilişkin çalışmalarda da, bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde, DBE ile ADÖ'nün öğretim sürecinin belirli bir plan dahilinde ve plana uygun bir şekilde, herhangi bir sorun yaşanmadan yürütüldüğü görülmektedir (Clayton ve Headley,2019; Fetherson ve Sturmey,2014; Hogan ve diğerleri, 2016; Sarokoff ve Sturmey, 2004; Sarokoff ve Sturmey, 2008). Ayrıca alanyazında DBE kullanımı ile PECS (Homlitas ve diğerleri, 2014; Rosales ve diğerleri, 2009), fırsat öğretimi ve etkinlik çizelgeleri (Fetherson ve Sturmey, 2014), doğal öğretim (Gianoumis ve diğerleri, 2012) gibi yöntemlerin öğretiminde DBE aşamalarının bir plan doğrultusunda yürütülmesi söz konusudur. Bu doğrultuda bu çalışmanın bulgularının alanyazınla tutarlı olduğu söylenebilir. Bu bulgu doğrultusunda, DBE ile güç kartı stratejisinin öğretimi gerçekleştirileceği zaman, öğretim öncesinde alanyazına dayalı olarak sistematik ve detaylı bir planlama yapılması gerektiği, bu planlama aşamasının gerekli konularda uzman görüşlerine başvurularak ve uygulamanın sunulacağı katılımcılar bağlamında bireyselleştirmelerin yapılarak gerçekleştirilmesi gerektiği söylenebilir. Yine bu araştırma bulgularına dayalı olarak bu tür sistematik planlamalar gerçekleştirildiğinde, DBE ile öğretim sürecinin herhangi bir sorun yaşanmadan, planlandığı gibi yürütülebileceği beklenmektedir. Ayrıca, OSB olan bireylerle çalışan eğitimcilere sunulan sistemli ve iyi planlanmış eğitimlerin, eğitimcilerin niteliklerinin artmasına ve mesleki problemlerle daha kolay baş etmelerine yönelik katkısına vurgu yapan alanyazın (örneğin, Boyer ve Lee, 2001; Scheuermann ve diğerleri, 2003; Simpson, 2004) bağlamında bu bulgu, sistemli ve planlı bir DBE eğitimi alan bu araştırma katılımcılarının mesleki niteliklerinin artmış olabileceğini düşündürmektedir. Nitekim ilerleyen paragrafta bu durumu destekleyen açıklamalar yer almaktadır.

Araştırmanın yardımcı eğitimcilerin edinimlerine ilişkin bulguları, katılımcıların DBE kullanımı ile verilen güç kartı stratejisi eğitimi sonucunda güç kartı stratejisi materyal hazırlama ve uygulama basamaklarını öğrendiklerini ve uygulamaları bu basamaklara uygun biçimde gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Alanyazında DBE kullanımı ile güç kartı stratejisi öğretimine ilişkin bir çalışma bulunmamakla birlikte DBE kullanımı ile gerçekleştirilen eğitimler sonucunda katılımcıların farklı yöntemler hakkında bilgi

edindikleri ve uygulamaları doğru şekilde gerçekleştirebildikleri bulguları yer almaktadır. Örneğin, DBE kullanımı ile ADÖ öğretimi süreci sonucunda katılımcıların ADÖ'yu öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır (Clayton ve Headley,2019; Fetherson ve Sturmey,2014; Hogan ve diğerleri, 2016; Sarokoff ve Sturmey, 2004; Sarokoff ve Sturmey, 2008). ADÖ'nün yanı sıra PECS (Homlitas ve diğerleri, 2014; Rosales, ve diğerleri, 2009), fırsat öğretimi ve etkinlik çizelgeleri (Fetherson ve Sturmey, 2014),doğal öğretim yöntemleri (Gianoumis ve diğerleri, 2012) gibi yöntemlerin DBE ile öğretimi sonucunda araştırmalarda yer alan katılımcıların bu yöntemleri öğrendikleri ve uyguladıkları bulgularına rastlanmaktadır. Alanyazına bakıldığında DBE kullanımı ile birçok farklı bilimsel dayanaklı uygulamanın katılımcılara öğretilbildiği ve bu araştırmanın bulguları göz önüne alındığında bilimsel dayanaklı bir uygulama olan güç kartı stratejisinin de DBE kullanarak OSB olan bireylerin eğitimcilerine öğretilbileceği söylenebilir. Ayrıca bulgular katılımcıların güç kartı stratejisi materyallerini hazırlamayı ve kullanmayı kısa sürece öğrendiklerini, gerçek uygulama ortamlarında kullanabildiklerini, öğrendikleri becerileri genelleylebildiklerini ve bu becerilerin kalıcılığını göstermektedir. DBE ile farklı öğretim yöntemlerinin öğretildiği araştırmalarda da benzer sonuçlar vurgulanmaktadır (örneğin, Doğan ve diğerleri,2017; Miles ve Wilder,2009; Nuernberger ve diğerleri,2013; Palmen ve diğerleri,2010; Stewart ve diğerleri, 2007). Bu doğrultuda DBE ile güç kartı stratejisinin ve farklı öğretim yöntemlerinin eğitimcilere öğretiminde DBE'nin avantajlı bir yöntem olduğu söylenebilir. Ayrıca alanyazında güç kartı stratejisinin etkililiğine yönelik olarak yapılmış olan bazı çalışmalarda, katılımcı eğitimcilere güç kartı stratejisini nasıl kullanacaklarına yönelik çeşitli eğitimlerin verildiği görülmektedir. Bu eğitimlerde de eğitimcilerin eğitim sonucunda güç kartı stratejisini kullanmayı öğrenebildikleri ortaya konmuştur (örneğin, Campell ve Tincani, 2011; Davis ve diğerleri, 2010). Bunların yanı sıra, katılımcıların edinimleri alanyazında öykü temelli uygulamalar kapsamında ele alındığında, öykü temelli yaygın bir uygulama olan sosyal öykülere ilişkin araştırmalarda yer alan katılımcıların sosyal öyküleri kendilerine sunulan çeşitli eğitimlerle öğrenebildikleri görülmüştür (örneğin, Olçay-Gül, 2012; Qulity, 2007; Yapıcı, 2019). Ayrıca öykü temelli uygulamalardan bir diğeri olan karikatürle iletişimin katılımcılara öğretimine ilişkin yapılan çalışmada da katılımcıların karikatürle iletişim uygulamasını

kendilerine verilen çeşitli eğitimler aracılığıyla öğrenebildikleri görülmüştür (Vivian ve diğerleri, 2012). Bu doğrultuda alanyazına ve bu araştırma bulgularına dayalı olarak öykü temelli uygulamaların, sistemli eğitimler sunulduğunda eğitimciler tarafından kolay öğrenilebilen bir yöntem olduğu söylenebilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusunda, katılımcıların güç kartı stratejisine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Katılımcıların güç kartı stratejisinin maliyetinin düşük olduğunu ve zamanda pratiklik sağladığını ifade ettikleri görülmüştür. Güç kartı stratejisinin etkililiği ile ilgili yapılan araştırmalarda da eğitimcilerin güç kartı stratejisinin kullanışlı, pratik, kolay uygulanabilir ve etkili olduğunu ifade ettikleri görülmektedir (Angell ve diğerleri, 2011; Campbell ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015). Ayrıca alanyazında da bu araştırmada yer alan maliyete ilişkin bulguyu destekler şekilde öykü temelli uygulamalardan biri olan sosyal öykülerin maliyetinin verimli olduğuna ilişkin bulgular yer almaktadır (Quirnbach, 2006). Dolayısıyla alanyazın bulguları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bu doğrultuda, güç kartı stratejisinin OSB'li bireylerin günlük yaşadıkları alanlara yönelik olarak geliştirilmiş etkili ve pratik bir yöntem olduğu söylenebilir. Ayrıca bu çalışmanın bulgularında, katılımcıların güç kartı stratejisini sevdikleri ve mesleki yaşantılarında kullanmak, çevrelerindeki diğer eğitimcilere önermek istedikleri yer almaktadır. Alanyazındaki diğer çalışmalarda toplanan sosyal geçerlik verileri de katılımcıların güç kartı stratejisini sevdiklerini ve gelecek yaşantılarında kullanmak istediklerini göstermektedir (Campbell ve Tincani, 2011; Daubert ve diğerleri, 2015). Bu bulgudan yola çıkarak güç kartı stratejisinin bu strateji uygulayan kişiler tarafından sevilen ve tercih edilen bir uygulama olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra alanyazında öykü temelli diğer yöntemlerin sosyal geçerlik bulgularında da bu yöntemlerin keyifli, kolay uygulanabilir, etkili ve uygulayıcı dostu bir yöntem olduğu görülmektedir (Çakmak, 2017; Çetrez Arıcan, 2019; Sani-Bozkurt ve Vuran, 2014). Bu doğrultuda, öykü temelli uygulamaların uygulayıcı dostu ve pratik bir yöntem olduğu akla gelmektedir.

Bunlara ek olarak, katılımcıların güç kartı stratejisinin her yaş grubundan tipik gelişim gösteren ve OSB dışında farklı özel gereksinimi olan bireylerde uygulanabilmesi bakımından avantajlı bir yöntem olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Alanyazında da bu bulguyu destekleyici şekilde güç kartı stratejisinin her yaş grubundan her özel

gereksinimi olan ya da olmayan tüm bireylere uygulanabileceği vurgulanmaktadır (Campell ve Tincani,2011; Daubert ve diğerleri, 2015; Keeling ve diğerleri, 2003). Bu doğrultuda güç kartı stratejisinin geniş bir hedef kitlede kullanılabilen bir yöntem olduğu söylenebilir.

Araştırmanın katılımcılarının DBE'ye ilişkin görüşleri doğrultusundaki bulgularında, DBE içeriğinin yeterli olduğu, özellikle model olma, prova ve geribildirim aşamasının onlar için çok fayda sağladığını, verimli ve etkili bir eğitim süreci olduğunu belirtilmiştir. Ayrıca DBE aşamalarına uygun olarak verilen eğitim sonucunda, güç kartı stratejisini öğrenebildiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Alanyazına bakıldığında bu bulgulara paralel olarak DBE'ye ilişkin sosyal geçerlik verileri DBE'nin yüksek düzeyde kabul edilebilir, etkili ve verimli bir yöntem olduğunu yansıtmaktadır (Fetherson ve Sturmey,2014; Palmen ve diğerleri, 2010; Sarakoff ve Sturmey, 2008; Stewart ve diğerleri, 2007) Bu kapsamda DBE'nin kabul edilebilir ve etkili bir yöntem olarak güç kartı stratejisi ve yanı sıra farklı yöntemlerin öğretiminde kullanılabileceği söylenebilir.

Araştırmanın uygulama güvenirliği ile ilgili bulguları ise araştırmacının DBE ile ilgili aşamalara ilişkin tüm uygulama basamaklarını doğru olarak sergilediğini, başka bir deyişle uygulama oturumlarının %100 düzeyinde güvenilir olarak gerçekleştirildiğini göstermektedir. Bu kapsamda DBE ilişkin alanyazına bakıldığında yapılan çalışmaların güvenirliklerinin %80-%100 arasında olduğu birçok sayıda bulguya rastlanmaktadır (Clayton, ve Headley, 2019; Fetherson ve Sturmey, 2014; Miles ve Wilder, 2009; Sarokoff ve Sturmey,2008) Bu bulgulardan yola çıkarak DBE'nin uygulama güvenirliği yüksek bir yöntem olduğu söylenebilir.

5.2. SONUÇ

Gerek bu araştırma gerekse alanyazındaki diğer araştırmalar doğrultusunda şu sonuçlara varılabilir. Birinci olarak, yardımcı eğitmenlere DBE kullanımı ile sunulan güç kartı stratejisi eğitimi sistematik bir planlama ve yürütme sürecini gerektirmektedir. Bu eğitim sonrasında ise yardımcı eğitmenlerin güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama ve uygulama becerisini edinmeleri, edindikleri becerileri

koruyabilmeleri ve farklı becerilerin öğretimine genelleyebilmeleri söz konusu olabilir. Bir başka deyişle, sistematik olarak gerçekleştirilen DBE eğitimi ile katılımcılar güç kartı stratejisini kullanmayı öğrenebilmeleri mümkün görünmektedir. Bu doğrultuda bu tür bilimsel dayanaklı uygulamaları öğrenen yardımcı eğitimcilerin mesleki niteliklerinin artmış olması muhtemeldir. İkinci olarak, güç kartı stratejisi yardımcı öğretmenler tarafından rahatlıkla uygulanabilecek, pratik, maliyetsiz, kolay uygulanabilir ve etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Örneğin, araştırma sürecinde güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlanması için ortalama iki TL harcanmıştır. Ayrıca yardımcı öğretmenlere güç kartı stratejisinin nasıl uygulanacağı ve materyallerin nasıl hazırlanacağı DBE ile öğretildiğinde, uygulaması oldukça kolay bir yöntem olarak ele alınabilir. Güç kartı stratejisi materyallerinin hazırlandıktan sonra yeniden kullanılabilirlik özelliği göstermeleri bu stratejinin avantajlı bir yöntem olmasını sağlamaktadır. Üçüncü olarak ise, araştırma boyunca araştırmacı ile yardımcı öğretmenler ve yardımcı öğretmenler ile çocuk arasında olumlu etkileşimler gözlenmiştir. Bu durum, uygulama güvenilirliği ve sosyal geçerlik verilerinde görüldüğü üzere, katılımcıların araştırmacının uygun ve güvenilir bir şekilde yürüttüğü DBE’ den memnun kalmalarıyla ve benzer şekilde katılımcıların güç kartı stratejisine yönelik olumlu görüşleriyle açıklanabilir.

Her araştırmada olduğu gibi bu araştırmada da çeşitli sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu doğrultuda, bu araştırma, çalışmaya katılan katılımcılarla sınırlıdır. Dolayısıyla nitel araştırmaların doğası gereği (Baxter ve Jack,2008; Creswell,2014; Yin, 2003), bu araştırmanın bulgularının evrene genellenmesi amacı söz konusu değildir. Bunun dışında bu araştırma kullanılan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır. Ayrıca, araştırma sürecinde yaşanan Covid-19 Pandemisi nedeniyle kalıcılık ve genelleme oturumlarının uzaktan ve bir yetişkinin çocuk rolüne girerek yürütülmesi bir sınırlılık olarak ele alınabilir. Ayrıca yine pandemi nedeniyle yüz-yüze gerçekleştirilen güç kartı stratejisi yürütme prova ve geribildirim oturumlarına bir kez ölçüt alınınca ve öğretim sonrası değerlendirme oturumlarına ise iki kez ölçüt alınarak son verilmesi bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Öte yandan kalıcılık verilerinde katılımcıların edinimlerinin halen korunmuş olması, bu sınırlılığın herhangi bir soruna yol açmadığının göstergesi olarak düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın amacı olmamasına rağmen, katılımcı çocuk ile sistematik bir öğretim süreci yürütülmemesi ve aileden sosyal geçerlik verisi

alınmaması bir sınırlılık olarak düşünülebilir. Ancak, aile ve çocuğa araştırmadan bağımsız olarak, tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak sistematik bir öğretim sunmak için girişimde bulunulmuştur. Bu doğrultuda, çocuğun ailesi ve özel eğitim öğretmeni ile görüşülerek hangi beceriler üzerine çalıştıklarını ve gelecek hedef becerilerinin neler olduğu öğrenilmiştir. Bu doğrultuda aile ile birlikte belirlenen hedef beceri kapsamında materyaller hazırlanmıştır ve örnek oturumlar gerçekleştirilmiştir. Aileye, istediklerinde ve müsaitlik durumlarını bildirdiklerinde kendilerine de güç kartı stratejisi eğitiminin verileceği belirtilmiştir. Aile ile planlanan tarihte çocuğun sağlık durumu dolayısıyla eğitim gerçekleştirilememiştir ve ileri bir tarihe ertelenmiştir. Halen aileden tarih beklenmektedir. Aile uygun tarih belirlediğinde kendilerine bu konuda eğitim verilecektir. Bu konularla ilişkili bilgiler araştırmacı günlüklerinde ve DBE toplantı tutanaklarında kayıt altına almıştır. Son olarak her ne kadar DBE sürecinin yürütülmesine yönelik aşamalar, alanyazına (örneğin, Fetherston ve Sturmey, 2014; Goldsmith, 2008) dayalı olarak geliştirilmiş ve ayrıca tez danışmanının DBE ile güç kartı stratejisi öğretimine yönelik bir araştırmasında (Güleç-Aslan, 2021), alan uzmanlarının görüşleri alınmış olsa da, bu araştırma özelinde tekrar uzman görüşünün alınmamış olması bu araştırmanın sınırlılıklarındandır.

Bu sınırlılıklarına rağmen bu araştırmanın Türkiye’de henüz bir araştırmanın gerçekleştirilmediği DBE ve güç kartı stratejisi konularına yönelik bilgiler sunması bağlamında önemli bir katkı getireceği düşünülmektedir. Bu bağlamda OSB olan bireylerin gelişimlerinde etkili bilimsel dayanaklı bir yöntem olan güç kartı stratejisine ilişkin derinlemesine bilgilerin elde edilerek uygulamacılara ve araştırmacılara yol gösteren bulguların ortaya konması açısından bu çalışmanın önem taşıdığı söylenebilir. Ayrıca, OSB olan bireylerin eğitimcilerin mesleki yeterliklerinin artması için düzenlenecek eğitimlerin yürütülmesi için önerilen iyi tasarlanmış ve etkili bir paket olan DBE ile güç kartı stratejisinin öğretim sürecinin planlanmasının, yürütülmesinin ve sonuçlarının derinlemesine incelenerek elde edilen bulguların gerek uygulama gerekse kuramsal bağlamda katkı sağlayabileceği beklenmektedir. Bu doğrultuda, bu araştırmanın güç kartı stratejisi ve DBE uygulamaları hakkında sağladığı detaylı bilgilerin Türkiye’de bu konularda gerçekleştirilecek uygulamaların yaygınlaşmasını sağlayabileceği düşünülmektedir.

5.3. ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara dayalı olarak uygulamaya ve araştırmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- (a) Eğitimcilere ve ailelere DBE ile güç kartı stratejisi kullanımı öğretiler.
- (b) Bire-bir öğretim ortamlarının yanı sıra özellikle grup ortamlarında ve kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında güç kartı stratejisinin kullanımı desteklenebilir.
- (c) Güç kartı stratejisi kullanımının öğretime odaklı el kitapçıkları ya da teknolojik materyaller (örneğin, videolar) hazırlanabilir.
- (d) Farklı öğretim yöntemlerinin öğretiminde DBE kullanılması desteklenebilir.
- (e) İlgili kişilere (uzmanlar, öğretmenler, vb.) DBE ile eğitim sunma öğretiler.
- (f) DBE ve güç kartı stratejisinin yaygınlığının artırılması için ilgili kurum ve kuruluşlarca (örneğin, üniversiteler) eğitimler düzenlenebilir.

5.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- (a) Güç kartı stratejisinin ve DBE'nin etkililiğine ve verimliliğine yönelik nicel yöntemlere dayalı araştırmalar çeşitlendirilebilir.
- (b) Güç kartı stratejisi ve DBE ile ilgili nitel yöntemlere dayalı araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- (c) DBE ile güç kartı stratejisinin kullanımının öğretime yönelik farklı nitel, nicel ve karma desenlere dayalı araştırmalar yürütülebilir.
- (d) DBE'nin aşamalarını farklı içerik ve ölçütler bağlamında (örneğin, öğretim aşamasında farklı sunumların yapılması, beceri edinim ölçütlerinin farklılaştırılması,

farklı modellerin kullanılması, vb.) derinlemesine inceleyen nitel araştırmalar gerçekleştirilebilir.

(e) DBE'nin hangi aşamalarının daha etkili olduğuna yönelik nicel araştırmalar gerçekleştirilebilir.

(f) DBE ile g kartı stratejisinin kullanımının öğretildiği kişilerin OSB olan bireylere yönelik uygulamaları sonucunda OSB olan bireylerdeki kazanımların niteliksel ve/veya niceliksel olarak incelendiği ve aileleri aracılığıyla sosyal geçerliğin ortaya konduğu araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Alberto, P. A. ve Troutman, A. C. (2009). *Applied Behavior Analysis for Teachers* 9. BS. Columbus, OH: Pearson Merrill Prentice Hall.
- American Psychiatric Association [APA], (2000) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (4th Ed.)*. Text Revision (DSM-IV-TR). US: American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association [APA], (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th Ed.)*. US: American Psychiatric Publishing.
- Angell, M., Nicholson, J., Watts, E. ve Blum, C. (2011). Using A Multicomponent Adapted Power Card Strategy To Decrease Latency During Interactivity Transitions For Three Children with Developmental Disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26, 206–217.
- Baio, J., Wiggins, L., Christensen, D. L., Maenner, M. J., Daniels, J., Warren, Z. ve Dowling, N. F. (2018). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years - autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2014. *MMWR Surveillance Summaries*, 67 (6), 1.
- Barry, L. ve Burlew, S. (2004). Using Social Stories to Teach Choice and Play Skills to Children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19, 45-51.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11499/27221/adresinden_erişildi.
- Batu, S. (1998). *Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baxter, P. ve Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researcher. *The Qualitative Report*, 13 (4), 544-559.
- Bear, D. M., Wolf, M. M. ve Risley, T. R. (1968). Some Current Dimensions Of Applied Behavior Analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 1 (1), 91-97.
- Bogdan, C. R. ve Biklen, K. S. (1998). *Qualitative Research for Education Research*. Boston: Jossey-Bass Publishers.

- Boutot, A.E. (2009). Using “I Will” Cards and Social Coaches to Improve Social Behaviors of Students with Asperger Syndrome. *Intervention in School and Clinic*, 44 (5), 276-281.
- Boutot, E. A. ve Hume, K. (2012). Beyond Time and Time Table: Today’s Applied Behavior Analysis for Students with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47, 23-38.
- Boyer, L. ve Lee, C. (2001). Converting Challenge to Success: Supporting a New Teacher of Students with Autism. *The Journal of Special Education*, 35 (2), 75-83.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M. ve Richardson, V. (2005). Qualitative Studies in Special Education. *Exceptional Children*, 71 (2), 195-207.
- Briggs, C. L. (1986). *Learning How to Ask: A Sociolinguistic Appraisal of the role of the Interview in Social Science Research*. 1nd Ed. Cambridge University Press.
- Campbell, A. ve Tincani, M. (2011). The Power Card Strategy: Strength-Based Intervention to Increase Direction Following of Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13 (4), 240-249.
- Çakmak, M. (2017). *Sosyal Öykü Uygulaması Kullanan Özel Eğitim Araştırmacılarının Konuya İlişkin Görüş ve Önerileri*. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetrez Arıcan, G. (2019). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykü ve Karikatür Sohbetleriyle Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. Los Angeles, Ca: Sage Publications.
- Charmaz, K. ve Belgrave, L. (2012). Qualitative Interviewing and Grounded Theory Analysis. *The Sage Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft*, 2, 347-365.
- Charmaz, K. ve Belgrave, L. L. (2015). Grounded Theory. I: Ritzer, G. Red.
- Christensen, D. L., Braun, K. V. N., Baio, J., Bilder, D., Charles, J., Constantino, J. N. ve Yeargin-Allsopp, M. (2018). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years-autism and developmental disabilities

- monitoring network, 11 sites, United States, 2012. *MMWR Surveillance Summaries*, 65(13), 1.
- Clayton, M. ve Headley, A. (2019). The Use of Behavioral Skills Training to Improve Staff Performance of Discrete Trial Training. *Behavioral Interventions*, 34 (1), 136-143.
- Cohen, M. J. ve Sloan, D. L. (2007). *Visual Supports for People with Autism: A Guide for Parents and Professionals*. Woodbine House.
- Cooper, J. O., Heron, T. E. ve Heward, W. L. (2007). *Applied Behavior Analysis 2nd Ed.* Columbus, OH: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2014). *Basics Of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage Publications.
- Cotnoir-Bichelman, N. M., Thompson, R. H., Mckerchar, P. M. ve Haremza, J. L. (2006). Training Student Teachers to Reposition Infants Frequently. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39 (4), 489-494.
- Çolak, A. (2015). Otizm Spektrum Bozukluğunu Anlamak. Atilla Cavkaytar (Ed.), Otizm Spektrum Bozukluğu (ss. 21-52). Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Creswell, W. J. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddler River, Nj: Pearson.
- Croizer, S. and Tincani, M. (2007). Effects Of Social Stories on Prosocial Behavior of Preschool Children With Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 37 (9), 1803-1814.
- Dart, E. H., Radley, K. C., Furlow, C. M. ve Murphy, A. N. (2017). Using Behavioral Skills Training to Teach High School Students to Implement Discrete Trial Training. *Behavior Analysis: Research and Practice*, 17 (3), 237.
- Daubert, A., Hornstein, S. ve Tincani, M. (2015). Effects of a Modified Power Card Strategy on Turn Taking and Social Commenting of Children with Autism Spectrum Disorder Playing Board Games. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 27 (1), 93-110.
- Davey, L. (1990). The Application of Case Study Evaluations. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2 (1), 9.

- Davis, K. M., Boon, R. T., Cihak, D. F. ve Fore III, C. (2010). Power Cards to Improve Conversational Skills in Adolescents with Asperger Syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25 (1), 12-22.
- Delano, M.E. ve Snell, M.E. (2006). The Effects of Social Stories on The Social Engagement of Children With Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8, 29-42.
- Dib, N. ve Sturmey, P. (2007). Reducing Student Stereotype by Improving Teachers' Implementation of Discrete Trial Teaching. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40 (2), 339-343.
- Dogan, R. K., King, M. L., Fischetti, A. T., Lake, C. M., Mathews, T. L. ve Warzak, W. J. (2017). Parent-Implemented Behavioral Skills Training of Social Skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 50 (4), 805-818.
- Eikeseth, S., ve Klintwall, L. (2014). Educational interventions for young children with autism spectrum disorders. In V. B. Patel, V. R. Preedy ve C. R. Martin (Eds.), *Comprehensive guide to autism* (pp. 2101-2123). New York: Springer.
- Elisa, G. (2001). *Power Cards: Using Special Interest to Motivate Children and Youth with Asperger Syndrome and Autism*. Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
- Ergin, E.ve Bakkaloğlu, H. (2015). *Kaynaştırma uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda sınıf içi geçişlerin kolaylaştırılması*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 16 (02), 173-191.
- Fein, D. ve Dunn, M. (2007). *Autism In Your Classroom: A General Educator's Guide to Students with Autism Spectrum Disorders*. Bethesda: Woodbine House, Inc.
- Fetherston, A. M. ve Sturmey, P. (2014). The Effects of Behavioral Skills Training on Instructor and Learner Behavior Across Responses and Skill Sets. *Research in Developmental Disabilities*, 35 (2), 541-562.
- Fielding, N. (1996). Qualitative Interviewing.K.Punch (Ed.), *Introduction To Social Research*, (pp.166-167), London: Sage.
- Gagnon, E. (2001). *Power Cards: Using Special Interests to Motivate Children and Youth with Asperger Syndrome and Autism*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Asperger Publishing.
- Gagnon, E. (2002). *Power Cards: Using Special Interests to Motivate Children and Youth with Asperger Syndrome and Autism*. AAPC Publishing.

- Gagnon, E. ve Myles, B. S. (2016). *The Power Card Strategy 2: Using Special Interests to Motivate Children and Youth with Autism Spectrum Disorder*. Shawnee Mission, Kansas: AAPC Publishing.
- Gianoumis, S., Seiverling, L. ve Sturmey, P. (2012). The Effects of Behavior Skills Training on Correct Teacher Implementation of Natural Language Paradigm Teaching Skills and Child Behavior. *Behavioral Interventions*, 27 (2), 57-74.
- Glaser, B. G. ve Holton, J. (2004). Remodeling Grounded Theory. In *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 5 (2).
<https://doi.org/10.17169/fqs-5.2.607>
- Goldsmith, T. R. (2008). *Using Virtual Reality Enhanced Behavioral Skills Training to Teach Street- Crossing Skills to Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders*. Unpublished doctoral dissertation. Western Michigan University.
- Graetz, J.E. (2003). *Promoting Social Behaviors for Adolescents with Autism Using Social Stories*. Unpublished doctoral dissertation. George Mason University.
- Gray, C. (1994). *Social Stories*. Arlington: Future Horizons.
- Gray, C. (2000). *The New Social Story Book*. Texas: Future Horizons.
- Gray, C. (2004). Social Stories 10.0: The New Defining Criteria and Guidelines. *Jenison Autism Journal*, 15 (4), 2-21.
- Gray, C. (2010). *The New Social Story Book*. Texas: Future Horizons.
- Gray, C. A. ve Garand, J. D. (1993). Social Stories: Improving Responses Of Students With Autism with Accurate Social Information. *Focus On Autistic Behavior*, 8 (1), 1-10.
- Güleç – Aslan, Y. (2014) Zihin engelliler öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının otizm spektrum bozukluğuna ilişkin deneyim ve algıları, *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (3), 869-896.
- Güleç-Aslan, Y. (2019). Otizm Spektrum Bozukluğunda Erken Müdahale. *Erken Çocuklukta Özel Eğitim*. S. S. Yıldırım Doğru (Editör). (s. 169-182). Ankara: Vize Akademik.
- Güleç Aslan, Y. (2020a). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Okul Öncesi Çocukların Kaynaştırılmasına İlişkin Uygulamalı Davranış Analizinden Yansımaları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 10 (1), 166-186.
- Güleç-Aslan, Y. (2020b). *Güç Kartı Stratejisi: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Öykü Temelli Bir Uygulama*. Ankara: Vize Yayıncılık.

- Güleç-Aslan, Y. ve Sola-Özgüç, C. (2017). Mesleklerinin İlk Yılında Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler ile Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Bir Mentörlük Programı. *Journal Of Human Sciences*, 14 (1), 528-559.
- Güleç-Aslan, Y. (2018). Otizm Spektrum Bozukluğu. *Özel Eğitim*. A. Cavkaytar (Editör). (s. 149-165). Ankara: Vize Yayınevi.
- Güleç-Aslan, Y. (2021). Öğretmenlere Güç Kartı Stratejisi Kullanımının Öğretiminde Davranışsal Beceri Eğitiminin Etkililiği. ERPA International Congresses on Education, sözlü bildiri, Sakarya, Türkiye.
- Haffey, N. A. ve Levant, R. F. (1984). The Differential Effectiveness of Two Models of Skills Training for Working Class Parents. *Family Relations*, 33 (2), 209-216.
- Haseltine, B. ve Miltenberger, R. G. (1990). Teaching Self-Protection Skills to Persons with Mental Retardation. *American Journal of Mental Retardation: AJMR*, 95 (2), 188-197.
- Hassan, M., Simpson, A., Danaher, K., Haesen, J., Makela, T. ve Thomson, K. (2018). An Evaluation of Behavioral Skills Training for Teaching Caregivers How to Support Social Skill Development in Their Child with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48 (6), 1957–1970.
- Headley, A. J. C. (2016). The Use of Behavior Skills Training to Teach Paraprofessionals Discrete Trial Teaching.
- Hogan, A., Knez, N. ve Kahng, S. (2015). Evaluating The Use of Behavioral Skills Training to Improve School Staffs' Implementation of Behavior Intervention Plans. *Journal of Behavioral Education*, 24 (2), 242–254.
- Homlitas, C., Rosales, R. ve Candel, L. (2014). A Further Evaluation of Behavioral Skills Training for Implementation of the Picture Exchange Communication System. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47 (1), 198-203.
- Howell, E. (2005). Teacher Perceptions on the Effectiveness of Social Stories and Comic Strip Conversations for Students with Autism Spectrum Disorder, Unpublished master dissertation. Faculty of California State University, Fullerton.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2020). Autism and developmental disabilities monitoring (ADDM) network. <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/addm-community-report/documents/addm-community-report-2020-h.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Huberman, A. M. ve Miles, M. B. (2013). *Innovation Up Close: How School Improvement Works*. Springer Science ve Business Media.
- İnci, G. ve Sönmez-Kartal, M. (2018). Davranışsal Beceri Öğretimi (Behavioral Skills Training). 28. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*. Melekoğlu, (Editör), (s. 56-64)
- Iyama-Kurtycz, T. (2019). *Diagnosing and Caring for The Child with Autism Spectrum Disorder: A Practical Guide for The Primary Care Provider*. USA: Springer Nature.
- Jennett, H. K., Harris, S. L. ve Mesibow, G. B. (2003). Commitment to Philosophy, Teacher Efficacy and Burnout Among Teachers of Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33 (6), 583-593.
- Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *The Nervous Child*, 2 (3), 217-250.
- Kasari, C., Freeman, S. ve Paparella, T. (2006). Joint Attention and Symbolic Play in Young Children with Autism: A Randomized Controlled Intervention Study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47 (6), 611-620.
- Kazdin, A. E. (1982). *Single-Case Research Designs: Methods for Clinical and Applied Setting*. Ny: Oxford University Press.
- Keeling, K., Smith Myles, B., Gagnon, E. ve Simpson, R. L. (2003). Using the Power Card Strategy to Teach Sportsmanship Skills to a Child with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18 (2), 105-111.
- Kennedy, P. (2002). Learning Cultures and Learning Styles: Myth-Understandings About Adult (Hong Kong) Chinese Learners. *International Journal of Lifelong Education*, 21 (5), 430-445.
- Kennedy, C. H. (2005). *Single-Case Designs For Educational Research* (Vol. 1). Boston: Pearson.
- Kelley, M. L., Heffer, R. W., Gresham, F. M. ve Elliott, S. N. (1989). Development of a Modified Treatment Evaluation Inventory. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 11 (3), 235-247.
- Keyworth, P.L.W. (2004). *The Effects of Social Stories on The Social Interactions of Student with Autism*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Iowa.
- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek Denekli Araştırma Yöntemleri*. (birinci baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Kırcaali – İftar, G. (2018). Otizm Spektrum Bozukluğuna Genel Bakış. *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* E.Tekin (Editör) (altıncı baskı) (s.1-25). Ankara: Vize.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı İzleme Aracı* (Oçidep-İz). Yayınlanmamış Değerlendirme Aracı.
- Kırcaali-İftar, G. ve Tekin-İftar, E. (2018). Otizm Spektrum Bozukluklarına Yönelik Program Örnekleri. *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* E. Tekin (Editör)(altıncı baskı) (s. 239-265). Ankara: Vize.
- Kodal, B. (2006). Eskişehir İlinde Otistik Çocuklarla Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Sorunların Çözümüne İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koegel, R. L., Russo, D. C. ve Rincover, A. (1977). Assessing and Training Teachers in The Generalized Use of Behavior Modification with Autistic Children 1. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 10 (2), 197-205. <https://doi.org/10.1901/jaba.1977.10-197>
- Kurt, O. ve Yurtçu, S. B. A. (2017). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Kapsamlı Uygulamalar. *Sakarya University Journal of Education*, 7 (1), 155- 182.
- Kurt, O. (2018). Otizm Spektrum Bozukluğu ve Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar. *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* E.Tekin (Editör) (Altıncı baskı). (S.59-96). Ankara:Vize.
- Landa, R. J. (2011). Developmental Features and Trajectories Associated with Autism Spectrum Disorders in Infant and Toddlers. D. Amaral, D. Geschwind, ve G. Dawson (Editör). *Autism Spectrum Disorders* (s. 213-229). New York: Oxford University Press.
- Lawrence, J. ve Tar, U. (2013). The Use of Grounded Theory Technique as a Practical Tool for Qualitative Data Collection and Analysis. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 11 (1), 29.
- Lerman, D. C., Hawkins, L., Hillman, C., Shireman, M. ve Nissen, M. A. (2015). Adults with Autism Spectrum Disorder as Behavior Technicians for Young Children with Autism: Outcomes of a Behavioral Skills Training Program. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 48 (2), 233-256.

- Lovaas, O. I. (2003). *Teaching Individuals with Developmental Delays: Basic Intervention Techniques*. Austin, Texas: Pro-Ed.
- Marchand-Martella, N. E., Huber, G., Martella, R. C. ve Wood, W. S. (1996). Assessing the Long-Term Maintenance of Abduction Prevention Skills by Disadvantaged Preschoolers. *Education and Treatment of Children*, 19 (1), 55-68.
- Marshall, C., ve Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. Sage Publications.
- Mc Millan, J. H. ve Schumacher, S. (2006). *Research in Education: Evidence Based Inquiry*. Boston: Brown and Company.
- Merriam, B. S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Mertens, D. M. (2014). *Research And Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. New York: Sage.
- Miles, N. I. ve Wilder, D. A. (2009). The effects of behavioral skills training on caregiver implementation of guided compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42 (2), 405-410.
- Miltenberger, R. G. ve Thiesse-Duffy, E. (1988). Evaluation of Home-Based Programs for Teaching Personal Safety Skills to Children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 21 (1), 81-87.
- Miltenberger, R. G., Flessner, C., Gatheridge, B., Johnson, B., Satterlund, M. ve Egemo, K. (2004). Evaluation of Behavioral Skills Training to Prevent Gun Play in Children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37 (4), 513-516.
- Minichiello, V., Aroni, R., Timewell, E. ve Alexander, L. (1990). *In-Depth interviewing: Researching People*. Melbourne: Longman Cheshire.
- Morgan, D. L. ve Morgan, R. K. (2008). *Single-Case Research Methods for The Behavioral and Health Sciences*. Sage Publications.
- Motavalli Mukaddes, N. (2013). *Otizm Spektrum Bozuklukları Tanı ve Takip*. (Birinci Baskı). Nobel Tıp Kitabevleri: İstanbul.
- Nabeyama, B., ve Sturmey, P., (2010). Using Behavioral Skills Training to Promote Safe and Correct Staff Guarding and Ambulation Distance of Students with Multiple Physical Disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43 (2), 341-345.
- NAC (National Autism Center) (2009). National Standards Report, <http://www.nationalautismcenter.Org/Pdf/Nacstandards>, adresinden erişilmiştir.

- NAC (National Autism Center) (2015). National Standards Report,
<http://www.nationalautismcenter.org/pdf/nacstandards>, adresinden erişilmiştir.
- Nadel, S., ve Poss, J. E. (2007). Early Detection of Autism Spectrum Disorders: Screening Between 12 and 24 Months of Age. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, 19, 408-417.
- Neuman, W. L. (2014). *Basics of Social Research*. Pearson/Allyn and Bacon.
- NPDC (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder). (2014). Evidence- Based Practices for Children, Youth and Young Adults with Autism Spectrum Disorder,
<https://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/2014 - EBP report.pdf>, adresinden erişilmiştir.
- NPDC (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder). (2018). Matrix of Evidence-Based Practices by Outcome and Age,
<https://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices>, adresinden erişilmiştir.
- Nuernberger, J. E., Ringdahl, J. E., Vargo, K. K., Crumpecker, A. C., ve Gunnarsson, K. F. (2013). Using a Behavioral Skills Training Package to Teach Conversation Skills to Young Adults with Autism Spectrum Disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7 (2), 411-417.
- Odom, S. L., ve Connie, W. (2015). Connecting The Dots: Supporting Students with Autism Spectrum Disorder. *American Educator*, 39 (2), 12-19.
- Odom, S. L., Boyd, B. A., Hall, L. J. ve Hume, K. (2010). Evaluation of Comprehensive Treatment Models for Individuals for Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 425-436.
- Odom, S.L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R.H., Thompson, B. ve Harris, K.R. (2005). Research In Special Education: Scientific Methods and Evidence-Based Practices. *Exceptional Children*, 71, 137-148.
- Olçay-Gül, S. ve Tekin-İftar, E. (2012). Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan Bireyler için Sosyal Öykülerin Kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13 (2), 1-24.
- Olçay-Gül, S. ve Tekin-İftar, E. (2016). Family Generated and Delivered Social Story Intervention: Acquisition, Maintenance, and Generalization of Social Skills in

- Youths with ASD. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 51 (1), 67-78.
- Olçay, S, Saral, D, Akkuş, Ş. (2020). Power Card Method: Use in Autism Spectrum Disorder and Comprehensive Review of the Literature. *Cukurova University Faculty Of Education Journal*, 49 (2) , 938-968 .
- Özdemir, S. (2008). The Effectiveness of Social Stories on Decreasing Disruptive Behaviors of Children with Autism: Three Case Studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1689-1696.
- Özdemir, M. (2010): Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 323-343.
- Özkaya, B. T. (2013). Yaygın Gelişimsel Bozukluklardan Otizm Spektrum Bozukluğuna Geçiş: DSM-V'de Karşımıza Çıkacak Değişiklikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5 (2), 127-139.
- Quilty, K.M. (2007). Teaching Paraprofessionals how to Write and Implement Social Stories for Students with Autism Spectrum Disorders. *Remedial and Special Education*, 28, 182-189.
- Quirnbach, L.M. (2006). *Social Stories: Mechanisms of Effectiveness in Increasing Social Skills, Social Skills Comprehension, Generalization and Maintenance of Newly Acquired Skills in School Aged Children Diagnosed with Autism*. Unpublished doctoral dissertation, California School of Professional Psychology.
- Palmen, A., Didden, R. ve Korzilius, H. (2010). Effectiveness of Behavioral Skills Training on Staff Performance in a Job Training Setting for High-Functioning Adolescents with Autism Spectrum Disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4 (4), 731-740.
- Patton, M. Q. (1987). *How to Use Qualitative Methods in Evaluation* (No. 4). Sage.
- Poche, C., Yoder, P. ve Miltenberger, R. (1988). Teaching Self-Protection to Children Using Television Techniques. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 21 (3), 253-261.
- Prince, J. (2018). *Implementation of the Power Card Strategy to Increase Appropriate Social Commenting of Children with Autism Spectrum Disorder During Game Play*. Doctoral dissertation, Temple University. Libraries
- Rankine, M. (2018). How Critical are we? : Revitalising Critical Reflection in

- Supervision. *Advances in Social Work and Welfare Education*, 20 (2), 31-46.
- Reid, D. H. ve Parsons, M. B. (2002). *Working With Staff to Overcome Challenging Behavior Among People Who Have Severe Disabilities: A Guide for Getting Support Plans Carried Out* (Vol. 1). Habilitative Management Consultants.
- Reimers, T. M. ve Wacker, D. P. (1988). Parents' Ratings of the Acceptability of Behavioral Treatment Recommendations Made in an Outpatient Clinic: A Preliminary Analysis of the Influence of Treatment Effectiveness. *Behavioral Disorders*, 14 (1), 7-15.
- Reynhout, G. ve Carter, M. (2007). Social Story Efficacy with a Child with Autism Spectrum Disorder and Moderate Intellectual Disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22, 173-182.
- Riggs, G. C. (2001). Asks the Paraprofessionals: What are Your Training Needs? *Teaching Exceptional Children*, 33 (3), 78-83. <https://doi.org/10.1177/004005990103300312>
- Rizzi, D. ve Dibari, A. (2019). Using Behavior Skills Training and Other Environmental Manipulations to Teach Safety Skills to Adolescents with ASD. *Autism and Developmental Disorders*, 17 (3), 12-28.
- Rosales, R., Stone, K. ve Rehfeldt, R. A. (2009). The Effects of Behavioral Skills Training on Implementation of the Picture Exchange Communication System. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42 (3), 541-549.
- Sam, A. M., Cox, A. W., Savage, M. N., Waters, V. ve Odom, S. L. (2020). Disseminating Information on Evidence-Based Practices for Children and Youth with Autism Spectrum Disorder: AFIRM. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50 (6), 1931-1940.
- Sani-Bozkurt, S., ve Vuran, S. (2014). An Analysis of the Use of Social Stories in Teaching Social Skills to Children with Autism Spectrum Disorders. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 14 (5), 1875-1892.
- Sarokoff, R. A. ve Sturmey, P. (2004). The Effects of Behavioral Skills Training on Staff Implementation of Discrete-Trial Teaching. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37 (4), 535- 538.
- Sawyer, M. R., Andzik, N. R., Kranak, M. P., Willke, C. P., Curiel, E. S., Hensley, L. E. ve Neef, N. A. (2017). Improving Pre-Service Teachers' Performance Skills Through Behavioral Skills Training. *Behavior Analysis in Practice*, 10 (3), 296–300.

- Schepis, M. M., Reid, D. H., Ownbey, J. ve Parsons, M. B. (2001). Training Support Staff to Embed Teaching Within Natural Routines of Young Children with Disabilities in an Inclusive Preschool. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34 (3), 313-327.
- Scheuermann, B., Webber, J., Boutot, E. A. ve Goodwin, M. (2003). Problems With Personel Preparation in Autism Spectrum Disorders. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18 (3), 197-206.
- Shayne, R. ve Miltenberger, R. G. (2013). Evaluation of Behavioral Skills Training for Teaching Functional Assessments and Treatment Selection Skills to Parents. *Behavioral Interventions*, 28, 4-21.
- Simpson, L. R. (2004). Finding Effective Intervention and Personel Preparation Practices for Students with Autism Spectrum Disorders. *Exceptional Children*, 70(2), 135-144.
- Smith Myles, B. ve Aspy, R. (2016). *High-Functioning Autism and Difficult Moments: Practical Solutions for Reducing Meltdowns*. AAPC Publishing.
- Spencer, V. G., Simpson, C. G., Day, M. ve Buster, E. (2008). Using the Power Card Strategy to Teach Social Skills to a Child with Autism. *Teaching Exceptional Children Plus*, 5 (1), 2-10.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. London: Sage Publications.
- Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., ve Savage, M. N. (2020). *Evidence- Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism*. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.
- <https://ncaep.fpg.unc.edu/sites/ncaep.fpg.unc.edu/files/imce/documents/EBP%20Report%202020.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Steventon, C. E. ve Fredrick, L. D. (2003). The Effects of Repeated Readings on Student Performance in the Corrective Reading Program. *Journal of Direct Instruction*, 3 (1), 17-27.
- Sucuoğlu, N. B., Sarıca, A. D., Bakkaloğlu, H. ve Keçeli-Kaysılı, B. (2014). The Small Steps Early Intervention Program Course for Paraprofessionals: What Paraprofessionals Have to Say. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47 (1), 375-394 .

- Tekin, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2001). Özel Eğitimde Yanlırsız Öğretim Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tohum Otizm Vakfı (2017). Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özel Eğitim Raporu, <https://vwww.tohumotizm.org.tr/wpContent/Uploads/2018/10/Tosboe2017.Pdf>, 10.01.2021’de erişildi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel bir araştırma Tekniğı: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (24), 543-559.
- Vivanti, G., Bottema-Beutel, K. ve Turner-Brown, L. (2020). *Clinical Guide to Early Interventions for Children with Autism*. Springer.
- Vivian, L., Hutchins, Tl ve Prelock, Pa (2012). Ebeveynleri Otizmlı Çocuklarıyla Çizgi Roman Konuşmaları Kullanmaları için Eğitmek için Aile Merkezli Bir Yaklaşım. *İletişim Bilimi ve Bozukluklarında Güncel Sorunlar* , 39 (Bahar), 30-42
- Ward-Horner, J. ve Sturmey, P. (2008). The Effects of General-Case Training and Behavioral Skills Training on the Generalization of Parents' Use of Discrete-Trial Teaching, Child Correct Responses, and Child Maladaptive Behavior. *Behavioral Interventions: Theory and Practice in Residential and Community-Based Clinical Programs*, 23 (4), 271-284.
- Washburn, P.K. (2006). *The Effects of A Social Story Intervention on Social Skills Acquisition in Adolescents with Asperger’s Syndrome* Unpublished doctoral dissertation, University of Florida.
- Wheeler, K.L. (2005). *The Power of Social Stories: A Strategy for Students with Autism Spectrum Disorder*. Unpublished doctoral dissertation. California State University.
- Wood, A. L., Luiselli, J. K. ve Harchik, A. E. (2007). Training Instructional Skills with Paraprofessional Service Providers At A Community-Based Habilitation Setting. *Behavior Modification*, 31 (6), 847-855.
- Wurtele, S. K., Saslawsky, D. A., Miller, C. L., Marrs, S. R. ve Britcher, J. C. (1986). Teaching Personal Safety Skills for Potential Prevention of Sexual Abuse: A Comparison of Treatments. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54 (5), 688-692.
- Wurtele, P. (1990). Acute Epiglottitis in Children and Adults: A Large-Scale Incidence Study. *Otolaryngology—Head and Neck Surgery*, 103 (6), 902-908.

- Yapıcı, Y.G. (2019). *Kardeşler Aracılığıyla Sunulan Sosyal Öyküler: Bir Koçluk Uygulaması Örneği*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yazıcıoğlu, T. (2017). Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitiminde Yardımcı Öğretmenlik Uygulamaları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2 (3), 21-33.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, K. R. (2003). *Case Study Research*. London: Sage Publications
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2015). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler İçin Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar. *Otizm Spektrum Bozukluğu*. Atilla Cavkaytar (Editör). (birinci baskı) s.127-160. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Zarafshan, H., Ahmadi, F. ve Arsalani, A. (2013). Job Burnout Among Iranian Elementary School Teachers of Students with Autism: *A Comparative Study*. *Iranian Journal Psychiatry*, 8 (1), 20

EK – 1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgi Formu

Katılımcı no:

Değerli eğitimci,

Bu form, ‘Davranışsal Beceri Eğitimi ile Güç Kartı Stratejisi Öğretimi Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi’ adlı çalışmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Çalışma Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim Programı’nda Doç. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN danışmanlığında, tarafımdan yürütülen “Davranışsal Beceri Eğitimi ile Güç Kartı Stratejisi Öğretimi Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi” konulu bu araştırma yüksek lisans tezi kapsamında planlanmıştır. Verilen bilgiler hiçbir şekilde amacı dışında kullanılmayacaktır. Araştırmaya katılım konusunda gönüllülük esastır. Lütfen formu doldururken tüm bölümleri doldurmaya özen gösteriniz.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Buket TAN

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyet: ☐ Kadın ☐ Erkek

Doğum Tarihi: ____ / ____ / ____ (gg/aa/yyyy) (Yaş: ____)

Medeni Durum:

Ailenizdeki Çocuk Sayısı: ____

Eğitim durumunuz: ☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans

Mezun olduğunuz/olacağınız üniversite:

Mezun olduğunuz/olacağınız bölüm:

Mezun olduğunuz yıl:

Çalışma Durumunuz: ☐ Çalışıyor ☐ Çalışmıyor

Son çalıştığınız yer: ____

Çalışıyorsanız Kıdem yılınız:

“Güç Kartı Stratejisi ile ilgili bir eğitim aldınız mı? Evet ise, kısaca bu eğitimle ilgili bilgileri yazar mısınız? (içerik, süre, vb.)

Kaç yıldır otizmi olan öğrencilerle çalışıyorsunuz?

Şu anda otizimli öğrenci (lerle) çalışıyor musunuz?

EK – 2 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ BİLGİLENDİRME FORMU

Güç Kartı Stratejisi Bilgilendirme Formu

Bilimsel dayanaklı uygulamalar arasındaki öykü temelli uygulamaların bir türü olan, güç kartı stratejisi, OSB tanılı bireylerin temel güçlük alanları olan rutinlere aşırı bağılılık, sosyal, iletişim ve geçiş becerilerindeki sınırlılık ile davranış sorunlarıyla ilgili çözüm geliştirmeye dönük olarak görsel destek kullanımına dayalı etkili yöntemler arasında yer almaktadır. Ayrıca, serbest zaman ve akademik becerilerinin öğretimi ile öğretilen becerilerin genellemesinin ve kalıcılığının sağlanması için de kullanılabilir. Aşağıda bu stratejinin nasıl hazırlandığına ve uygulandığına ilişkin kısa açıklamalar bulunmaktadır. Bu bilgileri okuduktan sonra, güç kartı stratejisini kullanmanızı istiyorum. Bu konuda herhangi bir eğitim almadığınız için hatalarınız olabilir, sorunlar yaşayabilirsiniz. Sadece okuduklarınız doğrultusunda elinizden geleni yapmaya çalışmanızı istiyorum.

Hedef Beceri (Aşağıdakilerden birisini seçiniz):

1. Oyuncaklarını toplama
2. Yemek yeme kurallarına uyma

Kahraman/Rol Model: Limon ile Zeytin

Güç Kartı Stratejisi Kullanma Becerisi Basamakları

1. Güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama
2. Uygun zamanda öğretim sunma
3. Uygun ortamda öğretim sunma
4. Dikkat çekici ipucunu sunma
5. Güç kartı stratejisinin ve materyallerin bireye tanıtılması
6. Hedeflenen beceriye yönelik uygun yönergeyi verme
7. Güç kartını uygulama ortamında bireyin erişebileceği bir yere koyma ve gerektiğinde kullanması için teşvik etme

EK – 3 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ EL KİTAPÇIĞI

Güç Kartı Stratejisi El Kitabı

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan bireylerin beceri alanlarında gelişim göstermeleri, yaşadıkları güçlükleri belirli oranda aşabilmeleri, toplumsal ortamlara en üst düzeyde katılabilmeleri ve olabildiğinde bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için erken çocukluk döneminde başlayan nitelikli özel eğitim hizmetleri oldukça önem taşımaktadır. Bu doğrultuda geliştirilmiş olan çeşitli eğitsel uygulamalar söz konusudur. Bu eğitsel uygulamalardan, OSB olan bireyler üzerinde olumlu etkileri olduğuna ilişkin araştırma bulgusu olan bilimsel dayanaklı olan uygulamaların tercih edilmesi ise bu bireylerin gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır.

Öykü temelli uygulamalar, OSB tanısı olan her yaş grubundan bireye öğretmek istenen hedef davranışa ilişkin yazılan öykülere ve bu öykülerin belirli uygulama basamakları doğrultusunda sunulmasına dayalı bilimsel dayanaklı uygulamalar bir uygulamadır. Güç Kartı Stratejisi ise öykü temelli uygulamalar arasında yer almaktadır. OSB olan bireylerin içinde yaşadıkları çevrede gerçekleşen sosyal durumları anlayabilmeleri, uygun davranışlar sergileyebilmeleri, beceri alanlarında ilerleyebilmeleri ve davranış güçlükleri ile baş edebilmeleri için bireylerin özel ilgilerini ya da kahramanlarını görsel desteklerle birlikte kullanmaya dayalı bir yöntemdir.

Güç Kartı Stratejisi;

- Sadece OSB olan çocuklar için değil farklı tanı gruplarındaki özel eğitim gerektiren bireylerde ve ayrıca özel gereksinimli olmayan diğer çocuklarda da kullanılabilir,
- Her yaş grubu için uygundur,
- Ev ve kurumlarda kullanılabileceği gibi sosyal ortamlarda da kullanılabilir,
- OSB olan bireyler bağlamındaki kullanımında, orta ve hafif düzeyde destek gereksinimi olan resimlere ya da yazılara belirli bir tepki düzeyine sahip bireylerde daha fazla işe yaramaktadır,
- Alıcı dil becerilerinde önemli derecede güçlükleri olan bireyler için kullanılması önerilmemektedir,
- Bireyin ilgi alanları, rol modeli ya da kahraman net değilse ya da belirlenemiyorsa kullanılması uygun olmayabilir.
- Okuma becerisi olmayan bireylerde de kullanılabilir. Eğer birey okuma bilmiyorsa, stratejiyi yürüten uygulamacı ‘okuyucu’ olarak rol alarak uygulamayı yürütebilir.

- Okuma becerisi olan bir bireyde kullanılıyorsa, bireyin kendisi öyküyü okuyabilir. Bireyin okuma bilmesine rağmen okumak istemediği durumlar söz konusu olduğunda, öyküyü uygulamacı okuyarak uygulama gerçekleştirilebilir.

Güç Kartı Stratejisinin Kullanılabileceği Alanlar

- ▶ Sosyal beceriler
- ▶ İletişim Becerileri
- ▶ Seçim yapma becerisi
- ▶ Davranış problemleri ile baş etme
- ▶ Akademik beceriler
- ▶ Özbakım becerileri
- ▶ Günlük yaşam becerileri
- ▶ Serbest zaman becerileri
- ▶ Yürütücü işlevleri geliştirme
- ▶ Geçiş becerileri
- ▶ Empati geliştirme
- ▶ Genelleme sağlama
- ▶ Kalıcılık sağlama

Güç Kartı Stratejisinin Unsurları/Materyalleri

Senaryo

Bireyin güçlük yaşadığı durumla ya da bireye kazandırılmak istenen hedef beceri ile ilgili kısa bir öykünün yer aldığı unsurdur. Senaryo, bireyin sevdiği bir film kahramanının ya da rol modelinin güçlük yaşanan durumda nasıl davranacağını, sorunu nasıl çözeceğini ya da hedef beceriyi nasıl gerçekleştireceğini bu kahramanın ya da rol modelin ağzından yazılmış cümlelerle anlatmaktadır.

Bu doğrultuda, senaryoda, kahramanın yaşadığı durum ya da sorun tanımlanır ve uygun davranış sergilemesinin önemi yazılır. Ardından kahramanın sergilediği uygun davranışlar kısaca belirtilir. Senaryonun yazıldığı kartta ya da kağıtta kahramanın ya da rol modelin görseli yer alır.

Güç Kartı

Güç kartı stratejisinin ikinci unsuru, kartvizit büyüklüğündeki güç kartıdır. Bu kartta, senaryonun 3-5 adımdan oluşan bir özeti bulunur. Kartın önünde kahramanın ya da rol modelin görseli yer almaktadır. Bazı uygulamalarda görselin kartın arkasında da yer alabileceği belirtilmiştir.

Güç kartı stratejisinin her iki unsurunda da biçimsel olarak çeşitli bireyselleştirmeler gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda uygulamacı yazı stili, kullandığı kağıt türü ve boyutu, renkler, görsellerin yerleştirilme yeri ve boyutu gibi biçimsel konularda bireyselleştirmeler yapılabilir.

Güç Kartı Stratejisi Unsurlarını/Materyallerini Hazırlama Basamakları

Senaryo

- Başlık koymak
- Bir kart ya da kağıda bireyin en sevdiği kahramanın ağzından hedef beceriyi ya da yaşanan güçlüğü betimlemek
- Kahramanın ağzından uygun davranış sergilemenin önemini yazmak
- Kahramanın ağzından uygun davranışları kısaca betimlemek ve maddeler halinde yazmak
- Kahramanın uygun davranışlar sergilediğinde nasıl başarılı olduğunu içeren ve bireyi cesaretlendiren birkaç cümle yazmak
- Kahramanın görsellerini kağıda yerleştirmek

Güç Kartı

- Kartvizit büyüklüğünde bir kart hazırlamak
- Bu karta senaryonun 3-5 maddeden oluşan özetini yazmak
- Kahramanın görsellerini kartvizitin önüne ya da arkasına yerleştirmek

Güç Kartı Stratejisi Materyallerini Hazırlama ile ilgili bir Örnek



Senaryo

- **Başlık koymak**

Pembe panter arkadaşlarıyla selamlaşıyor

- Bir kart ya da kağıda bireyin en sevdiği kahramanın ağzından hedef beceriyi ya da yaşanan güçlüğü betimlemek

Pembe panter arkadaşlarıyla selamlaşmayı öğreniyor.

- Kahramanın ağzından uygun davranış sergilemenin önemini yazmak

Pembe panter arkadaşlarıyla selamlaştığı zaman onlarla daha keyifli zaman geçiriyor ve birlikte oyun oynayabiliyorlar.

- Kahramanın ağzından uygun davranışları kısaca betimlemek ve maddeler halinde yazmak

Pembe panter okula geldiği zaman arkadaşlarının yanına gidiyor. Onlara merhaba diyor.

Pembe panter senden şunları yapmanı istiyor;

Okula gelince arkadaşlarının yanına git

Onlara merhaba de.

- Kahramanın uygun davranışlar sergilediğinde nasıl başarılı olduğunu içeren ve bireyi cesaretlendiren birkaç cümle yazmak

Pembe panter senden de arkadaşlarıyla selamlaşmanı istiyor.

Kahramanın görsellerini kağıda yerleştirmek

Güç Kartı

- Kartvizit büyüklüğünde bir kart hazırlamak

- Bu karta senaryonun 3-5 maddeden oluşan özetini yazmak

- Kahramanın görsellerini kartvizitin önüne ya da arkasına yerleştirmek

Pembe panter selamlaşmayı öğreniyor.

Pembe panter senden de arkadaşlarını görünce şunları yapmanı istiyor:



1. **Okula gelince arkadaşlarının yanına git.**
2. **Onlara merhaba de**

Teletabiler Sıra Bekliyor

Teletabiler sıra beklemeyi öğreniyor. Teletabiler oyun oynamayı çok seviyor. Bazen oyun oynarken çok heyecanlanıyor ve sabırsızlanıyorlar. Bu durumda beklemek Teletabiler için zor olabiliyor. Ancak teletabiler sıralarını beklediğinde oyunun daha eğlenceli olduğunu biliyorlar. Böylece teletabiler çok mutlu oluyor.

Teletabiler senden şunları yapmanı istiyor:

- 4- Oyunu izle!
- 5- Öğretmenin ‘sıra sende’ demesini bekle!
- 6- Öğretmenin ‘Sıra sende’ dediğinde oyuna katıl!

Haydi sende teletabiler gibi sıranı bekle ve çok eğlen! Teletabiler sıranı beklediğin için sana kocaman aferin diyor.



Teletabiler oyun oynarken şunları yapmanı istiyor:

- 4- Oyunu izle!
- 5- Öğretmenin ‘sıra sende’ demesini bekle!
- 6- Öğretmenin ‘Sıra sende’ dediğinde oyuna katıl!

Haydi sende teletabiler gibi sıranı bekle ve çok eğlen! Teletabiler sıranı beklediğin için sana kocaman aferin diyor.



Güç Kartı Kullanarak Öğretim Sunma Becerisi İçin İzlenen Basamaklar

1. Güç kartını uygun ortamda sunma (Güç kartının sessiz ve başkaları tarafından rahatsız edilmeyecek bir ortamda sunulması)
2. Dikkat çekici ipucunu sunma. Bireyin dikkatini uygulanacak güç kartına yöneltmesinin sağlanması. Örneğin, “Bak burada ne var. Senin için bir öykü yazdım. Şimdi bu öyküyü sana okumak istiyorum, hazır mısın?”
3. Güç kartı stratejisinin ve hazırlanan materyallerin (güç kartı senaryosu ve güç kartı) bireye tanıtılması. Bu aşamada bireyle birlikte güç kartı senaryosu ve güç kartı okunur. Neden, nasıl ve ne zaman bu materyalleri kullanacağı anlatılır. Birey bu kartı kullanması için teşvik edilir, cesaretlendirilir. Bireyin soruları varsa cevaplanarak ya da senaryodaki bilgiler üzerine konuşularak, bireyin öyküyü anlayıp anlamadığını değerlendirilebilir. Örneğin “bu öyküde ne olmuş, kahraman ne diyor» gibi sorular sorulabilir.
4. Hedef becerinin sergileneceği ortamda iseniz ortamda kalın, değilseniz uygun ortama geçin.
5. Uygun yönergeyi verin (örneğin etkinlik çizelgenizi kontrol edin, oyun zamanı, sohbete başlayabilirsin, teneffüs zamanı, vb.).
6. Güç kartını uygulama ortamındaki bir masanın üzerine ya da bireyin kartı incelemek için erişebileceği bir yere (ajandasında, cebinde, vb.) koyun.

Uygulama sonrasında, öğrencinin hedef beceriyi edinip edinmediği değerlendirilir. Değerlendirme sonucuna göre, birey kendisinden beklenen davranışı bağımsız olarak gerçekleştirene kadar güç kartı stratejisinde çeşitli yollarla silikleştirme gerçekleştirilebilir. Örneğin, önce senaryo, sonra güç kartı ortamdaki kaldırılması, kartta yer alan görsellerin/yönergelerin azaltılması, kart kullanımının süresi ya da sıklığının azaltılması, ve sadece başlık okunması gibi yollarla silikleştirme yapılabilir. Böylece aşamalı olarak uygulama geri çekilir. Hedef beceride en az üç kez üst üste % 80 ya da üstü ölçüte ulaşıldığında uygulamaya son verilmesi uygun olacaktır. Ayrıca, genelleme ve kalıcılık çalışmaları yapılabilir.

EK – 4 SÖZEL DEĞERLENDİRME FORMU

- 1- Güç kartı stratejisini ve amaçlarını kısaca tanımlayınız
- 2- Güç Kartı stratejisi hangi beceriler için ve kimlere uygulanabilmektedir?
- 3- Güç kartı stratejisi materyal hazırlama basamaklarını sıralayınız
- 4- Güç kartı stratejisi becerisi kullanımı becerisi basamaklarını sıralayınız.

EK – 5 GÖRÜŞME SORULARI

Adı Soyadı:

Tarih:

Görüşmeci:

Güç Kartı Stratejisi ile ilgili bir araştırma kapsamında bugün sizinle bir görüşme gerçekleştireceğiz. Bu görüşmeden elde edilen veriler sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Ayrıca, görüşme ses kayıt cihazı kullanarak kaydedilecektir. Böylece; verilerin geçerli ve güvenilir olması sağlayabilecek, görüşme sırasında olası kesintiler önlenerek zaman daha verimli kullanılabilir. Ayrıca sorulara vereceğiniz yanıtların kaydı daha ayrıntılı tutulabilir. Görüşmeyi kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Yazılı olarak izniniz aldım ancak bir de sözel olarak görüşmeye gönüllü katılıp katılmadığınızı ve görüşmeyi yapmama izin verip vermediğinizi öğrenmek istiyorum. Görüşmeye başlamadan önce bana sormak istediğiniz bir soru var mı?

Görüşme Soruları

1. Bana kendinizi kısaca tanıtır mısınız?
2. Güç kartı stratejisine ilişkin düşünceleriniz nelerdir? (hazırlama ve uygulama bağlamında kolaylık/zorluk, pratiklik zaman/maliyet, vb.)
3. Güç Kartı stratejisini ilerideki uygulamalarınızda kullanmaya yönelik görüşlerinizi paylaşır mısınız?
4. Güç Kartı stratejisi hakkında size sunulan eğitimle ilgili neler söylemek istersiniz? (içerik, süre, sunum, vb. konularında yeterli miydi?, memnun kaldınız mı?, bu eğitimle Güç Kartı Stratejisini öğrendiniz mi?, vb.)
5. Güç kartı stratejisini öğrenmeniz için size sunulan eğitime yönelik önerileriniz var mı? (eksik olduğunu ya da geliştirilmesini düşündüğünüz yanları, vb.)
6. Eklemek istedikleriniz var mı?

EK – 6 ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ

Tarih:

Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı her uygulama günü/haftası için kendi deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını bu günlüğe yazmıştır.

EK – 7 KATILIMCI YANSITMA FORMU

Ad Soyad :

Tarih:

Sayın Katılımcı,

Güç kartı stratejisi ile ilgili ve ayrıca size sunulan eğitime yönelik görüşlerinizi (sevdiğiniz, sevmediğiniz yanları, avantaj, dezavantajları, kullanır mısınız, önerir misiniz gibi unsurlar bağlamında) kısaca (50-100 kelime) yazar mısınız

EK – 8 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ OTURUMLARI GÖZLEM FORMU

TARİH:

DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ OTURUMLARI GÖZLEM NOTLARI

Her eğitim oturumu sonrasında gözlemlere (eğitim anına ilişkin ve ayrıca video kayıtlar izlenerek) oturuma ilişkin gözlem notları alınacak.

GÖZLEM NOTLARINI YÖNLENDİRME SORULARI

1. Eğitim oturumunun içeriği nedir?
2. Eğitim oturumunda neler yapıldı?
3. Eğitim oturumu DBE aşamalarına uygun yürütülebildi mi? Hayır ise, ne tür değişiklikler/sorunlar oldu? Bu değişiklikler/sorunlar sonrası neler yapıldı?
4. Yeni kararlar alındı mı? Nedir ve Neden?
5. Herhangi bir sorun yaşandı mı? Yaşandı ise nedir ve nasıl çözüldü.

EK – 9 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ TOPLANTI TUTANAKLARI

EK – 10 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ MATERYAL HAZIRLAMA DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Gözlemci:

Tarih:

OTURUM													
SENARYO													
Başlık koyma													
Kahramanın ağzından hedef beceriyi betimleme													
Kahramanın Ağzından uygun davranış sergilemenin önemini yazma													
.....													
.....													
.....													
Görsel koyma													
GÜÇ KARTI													
Kartvizit büyüklüğünde bir kart hazırlanması													
Senaryonun 3-5 basamakta özetini yazma													
.....													

**EK – 11 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ KULLANIMI BECERİSİ
DEĞERLENDİRME FORMU**

Adı Soyadı:

Gözlemci:

Tarih:

OTURUM	Güç kartı stratejisi materyallerini hazırlama ya da hazırlamış olduğu materyali ortama getirme	Eğitim için uygun ortama geçme	Güç kartı stratejisi için dikkat çekici ipucunu sunma					

EK – 12 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Sayın katılımcı,

Güç kartı stratejisine ilişkin bir çalışmada yer aldınız. Bu çalışmada “Davranışsal Beceri Eğitimi” yöntemi doğrultusunda Güç Kartı Stratejisi eğitimi yürütülmüştür. Size sunulan eğitime ilişkin genel görüşleriniz ilerideki uygulamalar ve araştırmalar için yol gösterici olacaktır. Bu amaçla, hazırlanmış olan bu formdaki sorulara verdiğiniz verdiniz yanıtları samimi olarak ifade etmeniz çok önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Buket TAN

Ad Soyad: Tarih:	5. Tamamen katılıyorum 4. Katılıyorum 3. Kararsızım 2. Katılmıyorum 1. Hiç katılmıyorum
Bu eğitimden sonra Güç Kartı Stratejisini net bir şekilde anladığıma inanıyorum	5 4 3 2 1
Eğitim sürecinde araştırmacının sunduğu modellerin yeterli olduğunu düşünüyorum	5 4 3 2 1
Eğitim süresince, teorik bilgilerin yanı sıra Güç Kart Stratejisini uygulama fırsatı da verildi.	5 4 3 2 1
Eğitim süresince pratik yaparken kendimi rahat hissettim	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1

EK – 13 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Sayın katılımcı,

Güç kartı stratejisine ilişkin bir çalışmada yer aldınız. Bu strateji ve çalışmaya ilişkin genel görüşleriniz ilerideki uygulamalar ve araştırmalar için yol gösterici olacaktır. Bu amaçla, hazırlanmış olan bu formdaki sorulara verdiğiniz verdiniz yanıtları samimi olarak ifade etmeniz çok önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Buket TAN

Ad Soyad: Tarih:	5. Tamamen katılıyorum 4. Katılıyorum 3. Kararsızım 2. Katılmıyorum 1. Hiç katılmıyorum
Güç Kartı Stratejisini net bir şekilde anladığıma inanıyorum	5 4 3 2 1
Güç Kartı Stratejisini çocuğun zorlukları veya davranış problemleriyle başa çıkmanın kabul edilebilir bir yolu olduğunu düşünüyorum	5 4 3 2 1
Güç Kartı Stratejisini sevdim	5 4 3 2 1
Güç Kartı Stratejisinin kolay öğrenilen bir yöntem olduğuna inanıyorum	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1
.....	5 4 3 2 1

EK – 14 DAVRANIŞSAL BECERİ EĞİTİMİ UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU

Gözlemci:

Tarih:

BEKLENEN ARAŞTIRMACI DAVRANIŞI	EVET (+)	HAYIR (-)
1. Sözel sunum yapılmıştır. Eğitimci hedef beceri (Güç Kartı Stratejisi) hakkında eğitim sunduğu kişiye sözel öğretim yapmıştır. Örneğin, nedir, avantaj ve dezavantajları, basamakları, hazırlanan, yazılı materyal sunma, vb. sunmuştur.		
2. Güç Kartı Stratejisi materyallerinin hazırlanması için model olunmuştur. Örneğin, örnek güç kartları incelenmiştir, materyallerin nasıl hazırlanacağına model olunmuştur ve/veya videolar izletmiştir.		
3. Güç Kartı Stratejisi materyallerinin hazırlanması için prova aşaması yürütülmüştür. Katılımcıdan bir Güç Kartı Stratejisi Materyali hazırlaması istenmiştir.		
4. Katılımcının hazırladığı materyalin doğruluğu ya da yanlışlığına ilişkin geribildirim sunulmuştur		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
Toplam doğru tepki sayısı:		
Toplam yanlış tepki sayısı:		
Toplam tepki sayısı:		
Yerine Getirilen Basamak Yüzdesi (%):		

*Formdaki basamakların davranışsal tanımlarına ilişkin olarak güvenirlik yapan kişiye bir eğitim sunulacaktır.

EK – 15 ÖRNEK VERİ ANALİZ FORMU

GÖRÜŞME VERİ ANALİZ FORMU

YER: Zoom Platformu
TARİH:23.01.2020
BAŞLANGIÇ VE BİTİŞ SAATİ: 21.00 – 21.12
GÖRÜŞÜLEN KİŞİ: T.B.
GÖRÜŞMECİ: Buket Tan
SAYFA NO:

Kategori(ler)	Betimsel İndex	Soru	Satır	Betimsel Veri	Görüşmeci Yorumu	Tema/Alt-Tema
	Güç kartı stratejisine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?	1		aslında benim direkt aklıma gelen şey maliyet çünkü maliyetsiz bir şey ve bu da çok avantajlı		Katılımcıların Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri
				bir şey hazırlanışı da çok rahat bilgisayar ortamında da hazırla ya biliyorsunuz bir çıktı olarak rahatlıkla		Katılımcıların Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri
				bu da zamanda size pratiklik sağlıyor		Katılımcıların Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri
				uygulanması çok pratik ve rahat bir şey		Katılımcıların Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri
	Güç kartı stratejisinin ilerideki uygulamalarınızda kullanmaya yönelik görüşleriniz nelerdir?	2		kesinlikle uygulamayı düşünüyorum çünkü çocukla iletişimi daha güçlü kılıyor		Katılımcıların Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri
	Güç kartı stratejisi hakkında sunulan eğitimle ilgili neler söylemek istersiniz?	3		içerik bence gayet güzeldi		Tema 4: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin DBE Hakkındaki Görüşleri
Sayfa Yorumu:						

EK – 16 VERİ ANALİZ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Uzman Ad Soyad:

Tarih:

Sayın uzman, ‘Davranışsal Beceri Eğitimi ile Güç Kartı Stratejisi Kullanımının Öğretimi Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi’ konulu yüksek lisans tezi kapsamında nitel bir durum çalışması yürütülmektedir. Bu çalışma sırasında katılımcının kendisine sunulan eğitim ve Güç Kartı Stratejisi ile ilgili görüşlerini öğrenmek için yarı-yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilecektir. Hazırlanan görüşme formuna son halini vermek için uzman görüşünüz önem taşımaktadır. Görüşleriniz, desteğiniz ve vakit ayırdığınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla

[Buket Tan](#)

Yönerge: Form ile ilgili görüşlerinizi ilgili kutucuklara ve gerek görürseniz sayfanın sonuna ‘Uzman Notu’ olarak ya da gözden geçir kısmını kullanarak yazabilirsiniz.

EK – 17 ÖRNEK VERİ ANALİZİ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

KATILIMCI YANSITMA FORMLARI İÇİN VERİ ANALİZ FORMU

Betimsel Veri	Tema/alt temalar	UYGUN DEĞİL/ÖNERİLER
Güç kartı stratejisini sevmemin yanları direkt çocuk odaklı ve her çocuğa uygulanabilir olması	Tema3: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri	
Yaşanan güçlüğü bir kahramanın ağzından anlatılıyor oluşu çocuğun dikkatini çekmesini	Tema3: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri	
süreçte çocuğun kendini daha iyi hissetmesi,	Tema3: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri	
sürecin etkili ve hızlı bir şekilde uygulanması açısından oldukça avantajlı	Tema3: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri	
Güçlük yaşan her çocukla uygulayabilir	Tema3: Sosyal Geçerlik Kapsamında Yardımcı Eğitimcilerin Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri	
aynı zamanda mesleki açıdan önerebilirim	Tema3 Katılımcıların Güç Kartı Stratejisine İlişkin Görüşleri	

EK – 18 EĞİTİMCİ ONAM FORMU

Sayın Eğitimci,

Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı’nda Doç. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN danışmanlığında, tarafımdan yürütülen “Davranışsal Beceri Eğitimi ile Güç Kartı Stratejisi Öğretimi Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi” konulu bu araştırma yüksek lisans tezi kapsamında planlanmıştır. Öncelikle araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu araştırma ile ilgili size bilgi vermek ve sizi gönüllü olarak araştırmaya katılmaya davet etmek istiyorum.

Araştırma kapsamında OSB olan bireylerle çalışan siz eğitimcilere bilimsel dayanaklı bir yöntem olan güç kartı stratejisinin kullanmaları öğretiliecektir. Araştırmanın verileri, görüşme, araştırmacı günlüğü, kişisel bilgi formu, yansıtma formu, toplantı tutanakları, Güç Kartı stratejisi formları ve sosyal geçerlik anketi ile siz eğitimcilerden toplanacaktır. Ayrıca ses ve görüntü kayıtları yapılacaktır.

Araştırmaya katılmayı kabul etmeyebilir veya kabul ettikten sonra da süreci sonlandırmaya karar verebilirsiniz. Kabul etmemeniz ya da yarım bırakmanız durumunda, hiçbir olumsuz tutumla ya da sonuçla karşılaşmayacaksınız. Araştırma sonuçları kongre, seminer ve ders gibi akademik alanlarda diğer uzmanlarla paylaşılabilir. Bu tür durumlarda isminiz gizli tutulacaktır ve bir kod adı verilecektir. Herhangi bir kişisel bilginize yer verilmeyecektir. İsteğiniz doğrultusunda kayıtlarınız veriye dönüştürüldükten sonra silinebilecektir. Ayrıca, araştırma sonuçları isterseniz size tarafımdan iletilecektir.

Bu sözleşmeyi okuduğunuz ve araştırmaya gönüllü olarak katıldığınız için teşekkür ederiz. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve size verdiğim sözleri tutacağıma ilişkin bu sözleşmeyi imzalamamızı uygun görüyoruz.

Tarih:

Araştırmacı Ad- Soyad / İmza

Buket TAN

Sözleşme Yapılan Katılımcı Ad-Soyad /İmza

EK – 19 AİLE ONAM FORMU

Sayın Veli,

Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı'nda Doç. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN danışmanlığında, tarafımdan yürütülen “Davranışsal Beceri Eğitimi ile Güç Kartı Stratejisi Öğretimi Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi” konulu bu araştırma yüksek lisans tezi kapsamında planlanmıştır. Bu araştırma ile ilgili size bilgi vermek ve sizi gönüllü olarak araştırmaya katılmaya davet etmek istiyorum. Çalışma hakkında tam olarak bilgi sahibi olduktan ve sorularınız cevaplandıktan sonra eğer sizin ve aynı zamanda çocuğunuzun araştırmaya katılmasını kabul ederseniz sizden bu formun imzalanması istenecektir.

Bu araştırmanın amacı, Davranışsal Beceri Eğitimi (DBE) ile güç kartı stratejisi öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesidir. Araştırma kapsamında OSB olan bireylerle çalışan eğitimcilere bilimsel dayanaklı bir yöntem olan güç kartı stratejisinin kullanmaları öğretilecektir. Araştırmanın verileri, görüşme, araştırmacı günlüğü, kişisel bilgi formu, yansıtma formu, toplantı tutanakları, Güç Kartı stratejisi formları ve sosyal geçerlik anketi ile eğitimcilerden toplanacaktır. Ayrıca ses ve görüntü kayıtları yapılacaktır.

Çalışma gönüllülük esasına dayanmaktadır. Eğer araştırmaya çocuğunuzun katılmasını kabul ederseniz güç kartı stratejisi eğitimi alan eğitimciler çocuğunuz için belirlenecek olan hedef beceri için bu yöntemi kullanacaklardır. Bu doğrultuda sizin ve çocuğunuzun uygun olduğu zamanlarda çocuğunuzla bu yöntem doğrultusunda hedef beceri üzerinde çalışacaklardır. Araştırmaya katılmayı kabul etmeyebilir veya kabul ettikten sonra da süreci sonlandırmaya karar verebilirsiniz. Kabul etmemeniz ya da yarım bırakmanız durumunda, hiçbir olumsuz tutumla ya da sonuçla karşılaşmayacaksınız. Çocuğunuzun değerlendirme ve eğitim sürecinde sıkılması, uygulamalara katılmak istememesi gibi durumlarda çocuğunuza hiçbir şekilde baskı uygulanmayacak ve eğitim sonlandırılacaktır. Bu araştırmanın çocuğunuzun sağlığına ya da size herhangi bir zararı olmayacaktır. Araştırma kapsamında verdiğiniz bilgiler gizli tutularak yalnız bu araştırma için kullanılacak olup, araştırmanın amacı dışında hiçbir yerde kullanılmayacak ve kimse ile paylaşılmayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçları kongre, seminer, ders gibi bilimsel alanlarda da kullanılabilecektir. İsteğiniz doğrultusunda kayıtlarınız veriye dönüştürüldükten sonra silinebilecektir. Ayrıca talebiniz doğrultusunda araştırma sonuçları size tarafımdan iletilecektir. Araştırmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecek ve araştırmaya katıldığınız için size ek bir ödeme de yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili tüm sorularınız için bana 0534 431 80 28 numaralı telefonda ya da

bukettan1997@gmail.com e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Çocuğunuzun bu araştırmaya katılmasını kabul ediyorsanız lütfen aşağıya adını ve soyadını yazarak imzanızı atınız.

Araştırmacının Adı-Soyadı	:	Buket TAN
Tarih	:	
İmza	:	

(Veliye ait Beyan)

Sayın Buket Tan tarafından, yüksek lisans tez çalışması olarak, Davranışsal Beceri Eğitimi (DBE) ile güç kartı stratejisi öğretimi sürecinin ve sonuçlarının incelenmesi amacıyla bir araştırma yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler tarafıma aktarıldı. Tarafıma yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Ayrıca tüm sorularıma tatmin edici cevaplar verilmiştir. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda, herhangi bir baskı altında kalmadan kendi rızam ile gönüllü olarak ‘Davranışsal Beceri Eğitimi ile Güç Kartı Stratejisi Öğretimi Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi’ isimli araştırmaya katılmayı ve doğum tarihli çocuğum’ nın çalışmada yer almasını uygun gördüğümü kabul ediyorum.

Velinin Adı-Soyadı	:	
Tarih	:	
İmza	:	

NOT: Çalışmaya katılan bireyler 18 yaş altında olduğu veya yasal salahiyyeti olmadığı için, kendilerine ve vasisine çalışma hakkında gerekli bilgiler verilerek velisinin / vasisinin onamı/onayı alınır

**EK – 20 İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ (İMÜ) ETİK
KURULUNDAN RESMİ ETİK ONAY BELGESİ**

EK – 21 GÜÇ KARTI STRATEJİSİ SUNU

GÜÇ KARTI STRATEJİSİ

BUKET TAN

İÇİNDEKİLER

- u Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB)
- u OSB'ye Yönelik Eğitsel Uygulamalar
- u Öykü Temelli Uygulamalar
- u Güç Kartı Stratejisinin Tanımı, İçeriği ve Unsurları

Otizm Spektrum Bozukluğu

u DSM-V el kitabına göre, OSB sosyal ve iletişim becerileri ile sınırlı, tekrarlayıcı davranış, ilgi ve etkinlik örüntüleri olarak belirtilen iki temel alanda güçlüklerle ortaya çıkan ve çocukluk çağı nörogelişimsel bozuklukları içinde yer alan bir tanı grubudur. Bu alanlardaki güçlükler ağır, orta ve hafif düzeyde destek gereksinimi doğrultusunda derecelendirilmektedir.

Sosyal İletişimde ve Etkileşimde Güçlükler;

- Sosyal ve duygusal karşılık vermede yetersizlik
- Sosyal etkileşim için gerekli sözel ve sözel olmayan davranışlarda yetersizlik
- Yaşa uygun akran ilişkileri ve oyun becerileri geliştirememek

Sınırlı, Tekrarlayıcı Davranış, İlgi ve Etkinlik Örüntüsü;

- Sınırlı alanda, yoğun ve sıra dışı ilgilere sahip olmak
- Rutinlerde ve ayrılıkta ısrarcılık, ritüelleşmiş davranışlar
- Tekrarlayıcı ve basamaklıp davranışlar, obje kullanımı veya konuşma

OSB'ye Yönelik Eğitsel Uygulamalar

- u OSB olan bireylerin beceri alanlarında gelişim göstermeleri, yaşadıkları güçlükleri belirli oranda aşabilmeleri, toplumsal ortamlara en üst düzeyde katılabilmeleri ve olabildiğinde bağımsız bir yaşam sürebilmeleri için **erken çocukluk döneminde başlayan nitelikli özel eğitim hizmetleri** oldukça önem taşımaktadır. Bu doğrultuda geliştirilmiş olan çeşitli eğitsel uygulamalar söz konusudur.
- u Kullanılacak uygulamanın seçiminde **aile tercihi, aile ve birey özellikleri** gibi ölçütler dikkat edilmesi gerekmektedir, ancak bu seçimdeki temel ölçüt, uygulamanın **bilimsel dayanaklı** olup olmadığıdır.

Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

- u 2000'li yıllar, bilimsel dayanaklı uygulamalar: OSB'li bireyler üzerindeki olumlu etkileri araştırmalarca gösterilmiş eğitsel yöntemlerdir.
- OSB Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi (NPDC, 2012)/22 yaş altı bireylerle gerçekleştirilen araştırmalar*
- Ulusal Otizm Merkezi (NAC: National Autism Center, 2009, 2015) **(2021-Phase 3)**

Ulusal Otizm Merkezi (2009, 2015)

Evre 1 (2009)/1957-2007 arası 775 araştırma,
22 yaş altı bireyler

Evre 2 (2015)/ 2007-2012 arası 378 araştırma,
22 yaş ve üstü bireyler dahil

7

Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar

Davranışsal uygulamalar: UDA temelindeki yöntemler (örneğin, Ayrık denemelerle öğretim/ADO)
Bilişsel davranışsal uygulamalar paketi
Küçük çocuklar için kapsamlı davranışsal uygulamalar (örneğin, Erken Yoğun Davranışsal Eğitim/EYDE)
Model olma
Doğal öğretim stratejileri Aile eğitim paketi
Akran öğretimi paketi Temel tepki öğretimi Etkinlik çizelgeleri Senaryolar
Kendini yönetme uygulamaları Sosyal beceriler paketi
Öykü temelli uygulamalar

8

Öykü Temelli Uygulamalar

- u Ulusal Otizm Merkezi'nin her iki raporunda da bilimsel dayanaklı uygulamalar kategorisinde yer aldığı bilinmektedir.
- u OSB tanısı olan her yaş grubundan bireye öğretilmek istenen hedef davranışa ilişkin yazılan öykülere ve bu öykülerin belirli uygulama basamakları doğrultusunda sunulmasına dayalı uygulamalardır.
- u Hedef davranışlar, bireyin belirli bir sosyal durumda nasıl davranması gerektiğine, bir başka deyişle sosyal ortamlardaki uygun davranışına ilişkin olabileceği gibi, farklı beceri alanlarında bireyden beklenen uygun davranışları da içerebilir.

9

Güç Kartı Stratejisi

- u Güç Kartı Stratejisi de öykü temelli uygulamalar arasındaydır.
- u OSB olan bireylerin içinde yaşadıkları çevrede gerçekleşen sosyal durumları anlayabilmeleri ve uygun davranışlar sergileyebilmeleri, beceri alanlarında ilerleyebilmeleri ve davranış güçlükleri ile baş edebilmeleri için bireylerin özel ilgilerini ya da kahramanlarını görsel desteklerle birlikte kullanmaya dayalı bir yöntemdir.
- u *Pekistirme ve Motivasyon Arttırıcı Uygulama*
- u Alanyazın incelendiğinde Güç Kartı Stratejisi'nin sadece OSB olan çocuklar için değil farklı tanı gruplarındaki özel eğitim gerektiren bireylerde ve ayrıca özel gereksinimli olmayan diğer çocuklarda da kullanılabileceği görülmektedir.

10

u Her yaş grubu için bu strateji uygundur

- u Kurumlarda kullanılabileceği gibi evlerde ve sosyal ortamlarda da kullanılabilmektedir.
- u OSB'li bireyler bağlamındaki kullanımında, orta ve hafif düzeyde destek gereksinimi olan resimlere ya da yazılara belirli bir tepki düzeyine sahip bireylerde daha fazla işe yaramaktadır.
- u Stratejinin alıcı dil becerilerinde önemli derecede güçlükleri olan bireyler için kullanılması önerilmemektedir. Ayrıca bireyin ilgi alanları, rol modeli ya da kahraman net değilse ya da belirlenemiyorsa, bu yöntemin kullanılması uygun olmayabilir.

11

Güç Kartı Stratejisinin Kullanılabileceği Alanlar

- u Sosyal beceriler
 - u İletişim Becerileri
 - u Seçim yapma becerisi
 - u Davranış problemleri ile baş etme
- u *Dağıtım: sosyal beceri beceri grubu, akademik beceri grubu*
- u Akademik beceriler
 - u Okuma becerileri
 - u Günlük yaşam becerileri
 - u Serbest zaman becerileri
 - u Yürütücü işlev geliştirme becerileri
 - u Geçiş becerileri
 - u Empati geliştirme
- u Genel beceriler
 - u Kalıcılık

12

- u Güç kartı stratejisinin uygulanması için, bireyin 'okuma' bilmesi gerekmemektedir. Eğer birey okuma bilmiyorsa, stratejiyi yürüten uygulamacı ya da eğitmen 'okuyucu' olarak rol alarak uygulamayı yürütebilir.
- u Eğer birey yazılı bir metin okuma becerisine sahipse, bireyin kendisi öyküyü okuyabilir.
- u Bireyin okuma bilmesine rağmen okumak istemediği durumlar söz konusu olduğunda, öyküyü uygulamacıya da eğitmeni okuyarak uygulama gerçekleştirilebilir.

13

Güç Kartı Stratejisinin Unsurları

u Senaryo

Bireyin güçlükle yaşadığı durumla ya da bireye kazandırılmak istenen hedef beceri ile ilgili kısa bir öykünün yer aldığı unsurdur. Senaryo, bireyin sevdiği bir film kahramanının ya da rol modelinin güçlükle yaşanan durumda nasıl davranacağını, sorunu nasıl çözeceğini ya da hedef beceriyi nasıl gerçekleştireceğini bu kahramanın ya da rol modelin ağzından yazılmış cümlelerle anlatmaktadır.

Bu doğrultuda, senaryoda, kahramanın yaşadığı durum ya da sorun tanımlanır ve uygun davranış sergilemesinin önemi yazılır. Ardından kahramanın sergilediği uygun davranışlar kısaca belirtilir. Senaryonun yazıldığı kartta ya da kağıtta kahramanın ya

da rol modelin görseli yer alır.

14

u Güç Kartı

Güç kartı stratejisinin ikinci unsuru, kartvizit büyüklüğündeki güç kartıdır. Bu kartta, senaryonun 3-5 adımından oluşan bir özet bulunur. Kartın önünde kahramanın ya da rol modelin görseli yer almaktadır. Bazı uygulamalarda görselin kartın arkasında da yer alabileceği belirtilmiştir.

Güç kartı stratejisinin her iki unsurunda da biçimsel olarak çeşitli bireyselleştirmeler gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda uygulamacı yazı stili, kullandığı kağıt türü ve boyutu, renkler, görsellerin yerleştirilme yeri ve boyutu gibi biçimsel konularda bireyselleştirmeler yapılabilir.

15

Güç Kartı Stratejisi Materyallerini Hazırlama Basamakları – Senaryo

- Başlık koymak
- Bir kart ya da kağıda bireyin en sevdiği kahramanın ağzından hedef beceriyi ya da yaşanan güçlüğü betimlemek
- Kahramanın ağzından uygun davranış sergilemenin önemini yazmak
- Kahramanın ağzından uygun davranışları kısaca betimlemek ve maddeler halinde yazmak
- Kahramanın uygun davranışları sergilediğinde nasıl başarılı olduğunu içeren ve bireyi cesaretlendiren birkaç cümle yazmak
- Kahramanın görsellerini kağıda yerleştirmek

16

Güç Kartı Stratejisi Materyallerini Hazırlama Basamakları – Güç Kartı

- Kartvizit büyüklüğünde bir kart hazırlamak
- Bu karta senaryonun 3-5 maddeden oluşan özetini yazmak
- Kahramanın görsellerini kartvizitin önüne ya da arkasına yerleştirmek

17

Güç Kartı Stratejisi Materyallerini Hazırlama ile ilgili bir Örnek

SENARYO

-Başlık koymak

Pembe panter arkadaşlarıyla selamlaşıyor

- Bir kart ya da kağıda bireyin en sevdiği kahramanın ağzından hedef beceriyi ya da yaşanan güçlüğü betimlemek

Pembe panter arkadaşlarıyla selamlaşmayı öğreniyor.

- Kahramanın ağzından uygun davranış sergilemenin önemini yazmak

Pembe panter arkadaşlarıyla selamlaştığı zaman onlarla daha keyifli zaman geçiriyor ve birlikte oyun oynayabiliyorlar.

18

- Kahramanın ağızından uygun davranışları kısaca betimlemek ve maddeler halinde yazmak
- Pembe panter okula geldiği zaman arkadaşlarının yanına gidiyor. Onlara merhaba diyor. Pembe panter senden şunları yapmanı istiyor;
1. Okula gelince arkadaşlarının yanına git
 2. Onlara merhaba de.
- Kahramanın uygun davranışları sergilediğinde nasıl başarılı olduğunu içeren ve bireyi cesaretlendiren birkaç cümle yazmak
- Pembe panter senden de arkadaşlarının selamlaşmanı istiyor. Kahramanın görsellerini kağıda yerleştirmek

19

GÜÇ KARTI

- Kartvizit büyüklüğünde bir kart hazırlamak
- Bu karta senaryonun 3-5 maddeden oluşan özeti yazmak
- Kahramanın görsellerini kartvizitin önüne ya da arkasına yerleştirmek

Pembe panter selamlaşmayı öğreniyor. Pembe panter senden de arkadaşlarını görünce şunları yapmanı istiyor:

1. Okula gelince arkadaşlarının yanına git.
2. Onlara merhaba de.



20

Örnek Senaryo: İyi bir Uyku

İtfaiyeci Steve, işini çok seviyor. Bazen bir yangın söndürdükten sonra eve geldiğinde uyumak çok zor oluyor. Eğlenceli bir şeyler yapmak, televizyon seyretmek ya da diğer itfaiyeci arkadaşlarıyla sohbet etmek istiyor. Ancak, itfaiyeci Steve, sonraki yangınlarda işini iyi yapabilmek için iyi bir uykunun ne kadar önemli olduğunu biliyor. İtfaiyeci Steve'e göre geleceğin itfaiyecileri için iyi bir uyku uyumayı öğrenmek önemlidir.

21

İtfaiyeci Steve uyumakta zorlandığında şunları yapıyor:

1. Yatak rutinini takip eder. İtfaiyeci Steve duş alır, dişlerini fırçalar ve ışığı kapatmadan önce 15 dakika kitap okur
2. Gözlerini kapar ve kıınıdamadan yatmaya çalışır
3. Işıklar söndükten sonra yatakta kalır

İtfaiyeci Steve her gece dinlenen gençlerle gurur duyuyor. O bir gün sininde mükemmel bir itfaiyeci olacağını biliyor.

22

Örnek Senaryo

23

Örnek Güç Kartı: İyi bir Uyku

1. Yatak rutinini takip et. İtfaiyeci Steve duş alır, dişlerini fırçalar ve ışığı kapatmadan önce 15 dakika kitap okur
2. Gözlerini kapar ve kıınıdamadan yatmaya çalışır
3. Işıklar söndükten sonra yatakta kalır



24

Örnek Senaryo

SİNCAP
SCRAT

Sincap Scrat etrafını incelemeyi ve hareket etmeyi çok seviyor. Ama bir şeyler öğrenebilmesi için, öğretmeni “kalkabilirsin” diyene kadar, masada oturur, ders çalışması gerekiyor. Öğretmeni ona “kalkabilirsin” dediğinde kalkıp etrafı inceliyor, sınıfta dolaşıyor. Sincap Scrat senden şunları yapmanı istiyor:

1. Öğretmeninle çalışacağın zaman onunla masaya geç ve otur
2. Öğretmenin “kalkabilirsin” diyene kadar çalışmaya devam et

Haydi sen de Sincap Scrat gibi çalış ve çok şey öğren !



25

Örnek Güç Kartı

Sincap Scrat senden şunları yapmanı istiyor:

1. Öğretmeninle çalışacağın zaman onunla masaya geç ve otur
 2. Öğretmenin “kalkabilirsin” diyene kadar çalışmaya devam et
- Haydi sen de Sincap Scrat gibi çalış ve çok şey öğren !



26

Güç Kartı Kullanarak Öğretim Sunma Becerisi İçin İzlenen Basamaklar

1. Güç kartını uygun ortamda sunma (Güç kartının sessiz ve başkaları tarafından rahatsız edilmeyecek bir ortamda sunulması)
2. Dikkat çekici ipucunu sunma. Bireyin dikkatini uygulanacak güç kartına yöneltilmesinin sağlanması. Örneğin, “Bak burada ne var. Senin için bir öyküyazdım. Şimdi bu öyküyü sana okumak istiyorum, hazır mısın?”

27

3. Güç kartı stratejisinin ve hazırlanan materyallerin (güç kartı senaryosu ve güç kartı) bireye tanıtılması. Bu aşamada bireyle birlikte güç kartı senaryosu ve güç kartı okunur. Neden, nasıl ve ne zaman bu materyalleri kullanacağını anlatılır. Birey bu kartı kullanması için teşvik edilir, cesaretlendirilir. Bireyin soruları varsa cevaplanarak ya da senaryodaki bilgiler üzerine konuşularak, bireyin öyküyü anlayıp anlamadığını değerlendirilebilir. Örneğin “bu öyküde ne olmuş, kahraman ne diyor” gibi sorular sorulabilir.

28

4. Hedef becerinin sergileneceği ortamda iseniz ortamda kalın, değilse uygun ortama geçin.
5. Uygun yönergeyi verin (örneğin etkinlik çizelgenizi kontrol edin, oyun zamanı, sohbet başlayabilirsiniz, teneffüs zamanı, vb.).
6. Güç kartını uygulama ortamındaki bir masanın üzerine ya da bireyin kartı incelemek için erişebileceği bir yere (ajandasında, cebinde, vb.) koyun.

29

Öğretimi değerlendirme, silikleştirme ve uygulamayı sonlandırma

- u Hedef beceri için uygun bir veri değerlendirme yöntemi belirlenerek güç kartı stratejisinin birey üzerindeki etkileri değerlendirilir.
- u Bireyin kendisinden beklenen davranışı, güç kartı uygulanmadan gerçekleştirinceye değin ise, güç kartı stratejisi giderek daha az sunulmaya devam edilir. Bir başka deyişle, çeşitli yollarla uygulamayı geri çekme/silikleştirme gerçekleştirilir.
- u Hedef beceride en az 3 kez üst üste %80 ya da üstü ölçüte ulaşıldığında uygulamaya son verilmesi önerilmektedir.
- u Ayrıca, genelleme ve kalıcılık çalışmaları yapılabilir.

30

Örnek silikleştirme yolları;

1. Önce senaryo, sonra güç kartı ortamdan kaldırılır
2. Kartta yer alan görseller/yönergeler azaltılabilir ya da kaldırılabilir
3. Kart kullanımının süresi ya da sıklığı azaltılabilir. Haftada 1 kez kullanmak
4. Sadece başlık okunabilir

31

KAYNAKÇA

u Güleç – Aslan, Y (2020). Güç Kartı Stratejisi: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Öykü Temelli Uygulama. Ankara: Vize Yayınevi.

32

KATILIMINIZI TEŞEKKÜR ETTİĞİNİZ
İÇİN TEŞEKKÜRLER

buket.tan@istinye.edu.tr

33

EK – 22 KATILIMCILARIN GÜÇ KARTI STRATEJİSİ MATERYALLERİ

Senaryo:T.B

ZEYTİN İLE LİMON OYUNCAK AVINDA OYUNCAK TOPLUYOR

Zeytin ile Limon birlikte oyuncaklarını topluyor ve oyun oynamayı çok seviyorlar. Oyun oynarken bazen odadan heyecanla salona nasıl geçtiklerini bile fark etmiyorlar ve bu durumda oyuncaklarını toplamayı unutabiliyorlar. Ancak Limon ve Zeytin oyuncaklarını topladıklarında onların kaybolmayacağını ve sonra istedikleri zaman yine oynayabileceklerini biliyorlar. Zeytin ile Limon oyuncaklarını topladıkları zaman çok mutlu oluyorlar.

Zeytin ile Limon senden şunları yapmanı istiyor.

- 1- Oynamak istediğin oyuncakları seç.
- 2- Oyuncaklarla oyna.
- 3- Oyuncakları oyun bitince topla.

Haydi sende Limon ve Zeytin gibi oyuncaklarını topla ve çok eğlen!

Limon ve Zeytin oyuncaklarını topladığın için seni tebrik ediyor.



Güç Kartı:T.B.

Zeytin ile Limon senden şunları yapmanı istiyor.

- 1- Oynamak istediğin oyuncakları seç.
- 2- Oyuncaklarla oyna.
- 3- Oyuncakları oyun bitince topla.

Haydi sende Limon ve Zeytin gibi oyuncaklarını topla ve çok eğlen!

Limon ve Zeytin oyuncaklarını topladığın için seni tebrik ediyor.



ZEYTİN VE LİMON OYUNCAKLARINI TOPLUYOR

Zeytin ve Limon oyuncaklarını toplamayı öğreniyor. Zeytin ve Limon oyuncaklarıyla oyun oynamayı çok seviyorlar. Ancak bir gün çok sevdikleri arabayı ve parmak boyalarını bulamıyorlar. Bu durumda oyuncaklarını toplamaya başlıyorlar. Bu sırada çok sevdikleri arabayı ve parmak boyalarını bulduklarına çok sevindiler. Oyuncakları yerlerinde olduğunda istedikleri oyuncak, hemen buluyorlar. Böylelikle Zeytin ve Limon aradıkları oyuncakları bulabildiklerine çok sevindiler.

Zeytin ve Limon senden şunları yapmanı istiyor:

- 1- Oyuncaklarını yerlerinden al.
- 2- Oyuncaklarınla oyna.
- 3- Oyunun bittikten sonra oyuncaklarını topla.

Haydi sende Zeytin ve Limon gibi oyuncaklarınla oynadıktan sonra onları topla. Zeytin ve Limon oyuncaklarını topladığın için sana aferin diyorlar.



Güç Kartı: T.K.

Zeytin ve Limon senden şunları yapmanı istiyor:

- 1- Oyuncaklarını yerlerinden al.
- 2- Oyuncaklarıyla oyna.
- 3- Oyunun bittikten sonra oyuncaklarını topla.

Haydi sende Zeytin ve Limon gibi oyuncaklarınla oynadıktan sonra onları topla.
Zeytin ve Limon oyuncaklarını topladığın için sana aferin diyorlar.



EK – 23 KATILIMCILARIN KALICILIK GÜÇ KARTI STRATEJİSİ MATERYALLERİ

Senaryo:T.K.

KRAL ŞAKİR ÖDEVLERİNİ YAPIYOR

Kral Şakir öğretmeninin verdiği ödevleri zamanında yapmayı öğreniyor. Kral Şakir okula ödevlerini yapmayarak gittiğinde derslerini anlamakta zorlandı. Bu duruma çok üzüldü. Daha sonra öğretmenin verdiği ödevleri yapmaya başladı. Ödevlerini yaptığı zaman okulda derslerini daha kolay anladı. Böylece derslerini tekrar ettiği için unutmuyor.

Kral Şakir senden şunları yapmanı istiyor:

- 1- Derslerini dinle.
- 2- Öğretmenin verdiği ödevleri not al.
- 3- Ödevlerini zamanında yap.
- 4- Ödevlerini kontrol et.

Haydi sende Kral Şakir gibi ödevlerini zamanında yap. Kral Şakir ödevlerini zamanında yaptığın için sana aferin diyor.



Kral Şakir öğretmeninin verdiği ödevleri zamanında yapmayı öğreniyor.

Kral Şakir senden şunları yapmanı istiyor:

- 1- Derslerini dinle.**
- 2- Öğretmeninin verdiği ödevleri not al.**
- 3- Ödevlerini zamanında yap.**
- 4- Ödevlerini kontrol et.**

Haydi sende Kral Şakir gibi ödevlerini zamanında yap. Kral Şakir ödevlerini zamanında yaptığın için sana aferin diyor.



WINNIE THE POOH KENDİ OYUNCAKLARI İLE OYNAMAYI ÖĞRENİYOR

Winnie the Pooh kendi oyuncakları ile oynuyor. Pooh kendi oyuncakları ile oyun oynamayı çok seviyor. Bazen oyunun heyecanına kapılıp başkasına ait oyuncak da almış olduğunu fark ediyor. Hemen arkadaşımın yanına gidiyor ve ona ait oyuncak geri veriyor. Pooh paylaştırılan oyuncaqlardan kendisine ait olan oyuncak ile oynamayı çok seviyor.

Pooh senden şunları yapmanı istiyor:

- 1-) Etraftaki oyuncaqlara bak
- 2-) Kendi oyuncaqların hangisi öğren
- 3-) Kendi oyuncaqların ile oyna
- 4-) Oyunun bittikten sonra oyuncaqlarını topla

Haydi sende Pooh gibi kendi oyuncaqların ile oyna ve çok eğlen. Pooh kendi oyuncaqların ile oynadığın için sana aferin diyor.



Winnie the Pooh kendi oyuncakları ile oynuyor.

Pooh senden şunları yapmanı istiyor:

- 1-) Etraftaki oyuncaklara bak**
- 2-) Kendi oyuncakların hangisi öğren**
- 3-) Kendi oyuncakların ile oyna**
- 4-) Oyunun bittikten sonra oyuncaklarını topla**

Haydi sende Pooh gibi kendi oyuncakların ile oyna ve çok eğlen. Pooh kendi oyuncakların ile oynadığın için sana aferin diyor.



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Buket Tan

Uyruğu: T.C

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	İstanbul Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü (tam burslu)	2019

İŞ TECRÜBESİ

Tarih	Kurum	Görev
2019 - 2019	Yörünge Psikolojik Danışmanlık Merkezi	Çocuk Gelişimci
2020 Şubat – devam ediyor	İstinye Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü	Araştırma Görevlisi

YABANCI DİLLER

Orta düzeyde İngilizce

YAYINLAR

Tan Buket (2020). Çocukluk Otizmi Şiddetinin Ebeveynlerin Yaşam Doyumu Ve Stres Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. 5. Ulusal Disiplinerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:6623143)

Tan Buket, Avcıl Aslı, Sağıroğlu Hüsna Hümeýra (2020). Pandemi Sürecinde Özel Gereksinimli Çocuklara ve Ailelerine yönelik Bir Gönüllülük Çalışması. 30. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde (Özet Bildiri/Poster)(Yayın No:6623164)

Avcıl Aslı, Tan Buket (2020). Matematik Öğrenme Güçlüğünde Tanılama ve Erken Müdahale Programlarına İlişkin Literatür İncelemesi. 5. Ulusal Disiplinerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi (Özet Bildiri/Poster)(Yayın No:6623149)

Tan Buket,Güler Seçil Nur,Fent Gözde (2019). 3-6 Yaş Çocukların Genel Gelişimleri ile Dil Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. 1. Ulusal Dil ve Konuşma Terapisi Öğrenci Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:6074864)

Tan Buket, Uzekmek Ayşenur,Gedik Tuğba,Baş Ecem Nur (2018). Erken Çocukluk Döneminde Erken Müdahale ve Türkiye’de Uygulanan Tarama Yaklaşımlarının İncelenmesi. 2. Uluslararası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi

Tan Buket,Baş Ecem Nur (2017). Ceza İnfaz Kurumlarında Anneleri ile Yaşayan Çocukların Suçluluğa Yatkınlığı ve Davranış Problemlerinin İncelenmesi. 5.Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:6074860)

Yalın Ayşen, Tan Buket, Baş Ecem Nur (2017). Çocuk Gelişimcilerin Farkındalığının Topluma Kazandırılması. 4. Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:6074844)