

EK DESTEĞE İHTİYACI OLAN ÇOCUKLARA ÖZBAKIM BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMEN EĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Yasemin DOĞAN¹, Salih ÇAKMAK²

1 Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, doganyasemin68@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6507-9827.

2 Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, salih_cakmak@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9248-0050.

Geliş Tarihi: 07.02.2020 Kabul Tarihi: 10.11.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.685757

Öz: Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerine uygulanan “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı”nın, öğretmenlerin ek desteğe ihtiyacı olan çocuklara özbakım becerilerini öğretmeleri için gerçekleşmesi beklenen aşamaları uygulama düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlenmesidir. Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden “Denekler Arası Çoklu Yoklama Düzeyi Deseni” kullanılmıştır. Uygulama, uygulama sonu değerlendirme, genelleme ve izleme verileri kamera kaydı ile toplanmıştır. Araştırma verileri grafiksel olarak analiz edilmiştir. Öğretmen eğitim programına üç öğretmen katılmış ve uygulanma sonrasında okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen veriler; öğretmenlerin ek desteğe ihtiyacı olan çocuklara özbakım becerilerini öğretmeleri için gerçekleşmesi beklenen aşamaları kazandıklarını, genellediklerini ve sürdürdüklerini göstermiştir. Ayrıca bu araştırma kapsamında “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı”nın yürütülmesi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri de değerlendirilmiştir. Öğretmenler, öğretmen eğitim programının özbakım becerilerinin öğretimine yönelik etkisi ve video model aracılığıyla sunulması anlamında olumlu görüş bildirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Eğitimi, Video Model, Öz Bakım Ve Günlük Yaşam Becerisi Öğretimi, Okul Öncesi Eğitimi

EFFECTIVENESS OF TEACHER TRAINING PROGRAM IN TEACHING SELF-CARE SKILLS TO CHILDREN NEED FOR ADDITIONAL SUPPORT

Abstract:

Purpose of the research; to determine the effect on the teaching stage application levels "Teacher Training Program in Teaching Self-Care Skills to Children in Need of Additional Support", which is applied to preschool teachers to teach self-care skills to children who need additional support. This study was based on multiple probe design of single-subject research methods. Application, end-of-appraisal, generalization and monitoring data were collected by camera recording. Research data analyzed graphically. Three teachers participated in the teacher training program and the data obtained from pre-school teacher after the implementation; show that teachers have gained, generalized and maintained the expected stages to teach self-care skills to children in need of additional support. In addition, within the scope of this research, the opinions of teachers on the "The Teacher Training Program in Teaching Self-Care Skills To Children in Need of Additional Support" were also evaluated. Teachers expressed positive opinions in term of the effect of "Teacher Training Program" on teaching self-care skills and its presentation via video model.

Keywords: teacher training, video model, self care and daily life skills, preschool education

1. Giriş

Okul öncesi eğitimde amaç öğrencilerin bireysel gelişimlerine uygun gereksinimlerini karşılayarak onların temel eğitime hazır hale gelmelerini sağlamak olmaktadır (Yılmaz, 2003). Okul öncesi eğitime tüm çocukların katılımının sağlanması, okul öncesi eğitimin sonraki eğitimlerin ilk basamağı olma özelliğinden dolayı kritik düzeyde önemli görülmektedir (Üstün, Akman ve Etikan, 2004; Yörükoğlu, 1992). Herhangi bir yetersizlikten etkilenme durumunda, yetersizlikten etkilenmiş çocuk için de okul öncesi eğitim, büyüme ve gelişiminde anlamlı farklılıklar yaratması bakımından önemli bir yere sahiptir (Batu, 2018).

Okul öncesi dönemde gelişimin kritik ve hızlı olması durumu göz önüne alındığında alışkanlık ve becerilerin bu dönemde kazanılması oldukça önemlidir. Çocuklar bu dönemde, yemek yeme, giyinme, soyunma, kişisel temizlik, tuvalet alışkanlığı gibi becerileri aktif öğrenme yaklaşımları ile etkin bir biçimde öğrenebilmektedir (Oktay

ve Unutkan, 2003). Özbakım becerilerinin kazandırılmasında ev ortamında sağlanan fırsat ve destekler önemli olmaktadır. Bunun yanı sıra okul öncesi eğitim kurumlarına ve bu kurumlarda çalışan öğretmenlere de önemli görevler düşmektedir (Demiriz ve Dinçer, 2000).

Genel olarak bakıldığında, okul öncesi eğitimin niteliği; öğrenci, veli, yöneticiler, öğretmen, fiziki koşullar vb. birçok unsura bağlı görülmekle beraber (McLaughlin ve Talbert, 2006) eğitim-öğretim sürecinde birinci dereceden sorumlu olan öğretmenlerin etkisi diğer unsurlar arasında daha fazla ön plana çıkmaktadır (Abell, 2013; Belo, van Driel, van Veen ve Verloop, 2014; Boonen, Damme ve Onghena, 2014; Farmer, Hauk ve Neumann, 2005; Knight ve Wiseman, 2005; Penuel, Fishman, Yamaguchi ve Gallagher, 2007). Öğretmenlerin niteliklerini artırmada, gerek mesleğe başlamak gerekse mesleğe başladıktan sonra aldıkları eğitimlerin kapsam ve niteliği önemli yer tutmaktadır.

Okul öncesi dönemde yer alan ek desteğe ihtiyacı olan veya herhangi bir yetersizlikten etkilenmiş çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim yöntemlerinin kullanılmasının başarıya ulaşmadaki etkisi büyüktür (Batu ve Uysal, 2009; Diken, 2007; Hamill ve Everington, 2002; Kaya, 2013; Sucuoğlu ve Akalın, 2010; Sucuoğlu, 2006; Tekin İftar, 2007). Öte yandan, okul öncesi öğretmenlerinin yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitiminde kendilerini yetersiz gördüklerini ifade ettikleri çalışmalar dikkati çekmektedir (Altun ve Gülben, 2009; Bruns ve Mogharberran, 2007; Engelbrecht, Oswald, Swart ve Eloff, 2003; McDonnell, Brownell ve Wolery, 2001; Mitchel ve Hedge, 2007; Özaydın ve Çolak, 2011; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Iscen Karasu, Demir ve Akalın, 2014). Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerin lisans programlarında alacakları derler ve içerikleri belirlenirken temel alınan YÖK'ün 16 Mayıs 2018 tarihinde güncellenmiş olduğu lisans programları incelenmiştir. Bu incelemede, okul öncesi öğretmenliği lisans programında zorunlu derler kapsamında iki kredilik "Özel Eğitim ve Kaynaştırma" dersine yer verildiği görülmektedir. İlgili dersin içeriği; "özel eğitimle ilgili kavramlar, ilkeler, tarihsel süreç, yasal düzenlemeler, tanı ve değerlendirme, öğretimin bireyselleştirilmesi, kaynaştırma ve destek eğitim hizmetleri, aile katılımı ve işbirliği, farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri, farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri, sınıf yönetimi ve davranış yönetimi" olarak belirlenmiştir (<http://www.yok.gov.tr/documants/10279/41805112/>). Programın içeriği kredi sayısı gibi unsurları göz önünde bulundurulduğunda yetersizlikten etkilenmiş veya ek desteğe ihtiyacı olan çocukların eğitimi anlamında bazı eksiklikleri olduğu izlenimi edinilmiştir. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitimi alanında mesleki anlamda kendilerini yetersiz gördüklerini ifade ettikleri çalışmaların sonuçlarını desteklemektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin bu anlamda mesleki gelişim eğitimlerine ihtiyaç duydukları şeklinde yorumlanabilir.

Mesleki gelişim kapsamında yapılan araştırmalarda sadece bilgi aktaran mesleki gelişim eğitimlerinin öğretmenlerin davranışlarında değişikliğe yol açmadığı bulgusu yer almaktadır (Ryan, Hemmes, Sturme, Jacobs ve Grommet, 2008). Bu durum eği-

tim programlarında canlandırma, rol oynama, video model vb. farklı uygulamaların kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Teknolojinin gelişimi ile beraber öğretmen eğitim programlarının sunumunda farklı yollar kullanılmaya başlanmıştır. Bu yollardan biri olan video, öğretmenin ihtiyacına en uygun görüntüleri sağlayarak öğrenme deneyiminin özleştirilmesine olanak vermektedir (Bransford, Kinzer, Risko ve Rowe, 1989). Öğretmen eğitiminde kullanılan videolar öğretmenlere soyut senaryolarla uğraşmak yerine gerçek durumları açıkça görme fırsatı sunar (Bruvant, 2010). Video, durdurma ve tekrar izlemeye fırsat verdiği için, öğretmen eğitimlerinde tercih edilebilmektedir (Sherin ve Han, 2004).

Bu bağlamdan hareketle bu çalışmada “Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” geliştirilmiş ve video model aracılığıyla uygulanmıştır. Uygulanan öğretmen eğitim programında öğretmenlere sadece teori düzeyinde bilgiler sunmak yerine öğretimin nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin görsel veriler video aracılığıyla sunulmuştur. Video aracılığıyla yapılan sununun öğretmenlerin görsel veri ile kodlama yapmalarına olanak sağlayacağı ve davranış değişikliği oluşturmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca eğitim programının sonuçları etkililik anlamında olumlu veriler sağladığı takdirde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimleri açısından iyi bir örnek oluşturacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada, literatürde yer alan gerek yetersizlikten etkilenmiş veya ek desteğe ihtiyacı olan çocuklarda okul öncesi eğitimin önemi gerekse öğretmenlerin bu çocukların eğitimlerine yönelik ihtiyaçları ve mesleki gelişim eğitimlerinin nasıl sunulması gerektiği ile ilişkili veriler dikkate alınmıştır.

Bu çerçevede araştırmanın amacı; “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı”nın etkililiğini incelemektir. Mevcut çalışmada amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, öz bakım ve günlük yaşam becerileri arasından öğrencinin işlevsel ihtiyacını belirlemeye yönelik “Aile Görüşme Formu” uygulamasında etkili midir?
2. “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, öz bakım ve günlük yaşam becerileri arasından öğrencinin işlevsel ihtiyacını belirlemeye yönelik “Kontrol Listesi” uygulamasında etkili midir?
3. “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, “Beceri Analizi” yapmasında etkili midir?
4. “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerin “Performans Düzeyini” belirlemede etkili midir?

5. “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, “Amaç” yazmasında etkili midir?
6. “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, “Öğretim Öncesi Hazırlık” aşamasını gerçekleştirmesinde etkili midir?
7. “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı” araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, “Eş Zamanlı İpucu İle Öğretim” basamaklarını gerçekleştirmesinde etkili midir?

2. Yöntem

Katılımcılar

Araştırma Aksaray İli Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bağımsız okul öncesi eğitim kurumunda görev yapmakta olan üç okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılacak öğretmenlerin seçimine ilişkin; üniversitelerin dört yıllık, okul öncesi, çocuk gelişimi öğretmenliği lisans programlarından mezunu olması, daha önce beceri öğretimine ilişkin bir eğitime katılmamış olması, sınıfında özbakım becerilerinde ek desteğe ihtiyacı olan öğrencisi bulunması, çalışmaya katılmaya gönüllü olması ön koşulları belirlenmiştir. *Birinci katılımcı öğretmen:* Okul öncesi öğretmenliği lisans mezudur ve 12 yıllık okul öncesi deneyimi vardır. Katılımcı öğretmen lisans eğitiminde özel eğitimle ilişkili herhangi bir ders almadığını beyan etmiştir. Mesleki gelişim kapsamında özbakım becerilerinin öğretimine ilişkin ve özel eğitim kapsamında herhangi bir eğitime katılmadığını beyan etmiştir. Sınıfında yirmi beş öğrencisi olan katılımcı öğretmenin meslek hayatında 6 kaynaştırma öğrencisi ile çalışma deneyimi olmuş ayrıca araştırmının uygulamasının gerçekleştirildiği zaman diliminde sınıfında özbakım becerilerinde ek desteğe ihtiyacı olan üç öğrenci bulunmaktadır. *İkinci Katılımcı öğretmen:* Okul öncesi öğretmenliği lisans mezunudur ve 9 yıllık okul öncesi öğretmenliği deneyimi vardır. Katılımcı öğretmen lisans eğitiminde sadece “özel eğitim” dersi aldığını beyan etmiştir. Mesleki gelişim kapsamında özbakım becerilerinin öğretimine ilişkin herhangi bir eğitime katılmamış olan öğretmenimiz özel eğitim kapsamında ise; üç yıl kadar önce özel eğitim konulu bir seminere ve bir hafta süre ile özel eğitim ve kaynaştırma kursuna katıldığını beyan etmiştir. Sınıfında yirmi beş öğrencisi olan katılımcı öğretmenin meslek hayatında 3 kaynaştırma öğrencisi ile çalışma deneyimi olmuş ayrıca araştırmının uygulamasının gerçekleştirildiği zaman diliminde sınıfında özbakım becerilerinde ek desteğe ihtiyacı olan iki öğrenci bulunmaktadır. *Üçüncü katılımcı öğretmen:* Okul öncesi öğretmenliği lisans mezunudur ve 3 yıllık okul öncesi öğretmenliği deneyimi vardır. Katılımcı öğretmen lisans eğitiminde sadece “özel eğitim” dersi aldığını beyan etmiştir. Mesleki gelişim kapsamında özbakım becerilerinin öğretimine ilişkin ve özel eğitim kapsamında herhangi bir eğitime katılmadığını beyan etmiştir. Katılımcı öğretmenin sınıfında yirmi beş öğrencisi vardır ve meslek hayatın-

da kaynaştırma öğrencisi ile çalışma deneyimi olmamıştır. Araştırmanın uygulamasının gerçekleştirildiği zaman diliminde sınıfta özbakım becerilerinde ek desteğe ihtiyacı olan iki öğrenci bulunmaktadır.

Bağımsız ve Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni araştırma kapsamında geliştirilen “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı”dır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni ise; okul öncesi öğretmenlerinin özbakım becerisi öğretimi yaparken gerçekleştirmesi beklenen aşamaları uygulama düzeyleridir. Bu aşamalar ise; (1) Aile Görüşmesi Gerçekleştirme, (2) Kontrol Listesi Uygulama, (3) Beceri Analizi Yapma, (4) Tekli Fırsata Göre Performans Alımı Gerçekleştirme, (5) Amaç Yazma, (6) Öğretim Öncesi Hazırlığı Gerçekleştirme, (7) Eşzamanlı İpucu İle Beceri Öğretimi Gerçekleştirmedir.

Araştırma Deseni

Bu çalışma tek denekli araştırma yöntemlerinden “Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseni” kullanılmıştır. Denekler arası çoklu yoklama deseni, bir yöntemin bir hedef davranış üzerindeki etkililiğini aynı önkoşulları gerçekleştiren birden fazla denekte araştırır. Bu desende en az üç denek seçilir denekler benzer ancak birbirinden bağımsız olmalıdır. Benzerlik belirlenen hedef davranışın her denek için aynı yöntemle sağaltılabilir olması, bağımsızlık ise her denek için yapılan uygulamanın diğerleri üzerinde etkisinin olmaması ile sağlanır (Tekin İftar vd., 2012; Murphy ve Bryan, 1980; Tawney ve Gast, 1984). Denekler arası çoklu yoklama desenine göre, ilk olarak birinci denekte ard arda başlama düzeyi verisi toplanırken, diğer deneklerde sadece bir oturum yoklama verisi alınır. Birinci denekte başlama düzeyi verisi kararlılık gösterince, uygulamaya başlanır. Birinci denekte amaçlanan ölçüte ulaşıldığında ya da veriler kararlılık gösterdiğinde, ikinci denekte ard arda başlama düzeyi verisi toplanır ve üçüncü denekte bir kez daha yoklama verisi alınır. İkinci denekte amaçlanan ölçüte ulaşıldığında ya da veriler kararlılık gösterdiğinde üçüncü denekte başlama düzeyi verileri alınmaya başlanır ve yine başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde üçüncü denekte uygulama sürecine geçilir (Cooper vd., 1987; Tawney ve Gast, 1984). Bu çalışmada, denekler arası çoklu yoklama deseni “Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı”nın, araştırmaya katılan öğretmenlerin, (1) Aile Görüşmesi Gerçekleştirme, (2) Kontrol Listesi Uygulama, (3) Beceri Analizi Yapma, (4) Tekli Fırsata Göre Performans Alımı Gerçekleştirme, (5) Amaç Yazma, (6) Öğretim Öncesi Hazırlığı Gerçekleştirme, (7) Eşzamanlı İpucu ile Beceri Öğretimi Gerçekleştirme basamaklarını uygulama düzeylerine etkisini belirlemek için uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, öğretmenlerin özbakım becerilerinin öğretimindeki gereksinimlerini belirlemek, araştırma verilerini toplamak, öğretmen eğitim programının uygulayıcı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek ve araştırmanın sosyal geçerliğini saptamak amaçlarına yönelik olarak geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından öğretmenlerin, başlama düzeyinde verileri kaydetmek amacıyla her bir aşama için ayrı ayrı “Başlama Düzeyi Veri Kayıt Formu”, uygulama sürecinde katılımcıların yapabildiklerinin kaydedilmesi için “Uygulama Veri Kayıt Formu”, araştırmanın uygulamacı tarafından planlanan şekliyle uygulanıp uygulanmadığını ortaya koymak amacıyla “Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu” ve “Gözlemciler Arası Güvenilirlik Formu” ile “Sosyal Geçerlilik Formu” oluşturulmuş ve kullanılmıştır.

Deney Süreci Başlama Düzeyi Oturumları

Başlama düzeyi verileri katılımcıların özbakım becerilerinin öğretiminde gerçekleştirmeleri beklenen her bir aşamadan oluşan hedef becerilere ilişkin davranışları sergileyip sergilemediklerinin gözlenmesi ve oturumların video kameraya kaydedilmesi ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara her bir hedef beceri için hedef uyaran (Örneğin “eş zamanlı ipucu ile dış fırçalama becerisini öğret”) sunularak beceriyi gerçekleştirmeleri istenmiştir. Araştırmada başlama düzeyi verileri tekli fırsat yöntemine göre alınmıştır. Hedef uyaran verildikten sonra sergilenen davranışlar kamera kayıtlarından izlenmiş ve uygulama basamaklarının bulunduğu veri kayıt formuna kaydedilmiştir. Başlama düzeyi verisi katılımcıların her bir beceri için en az üç oturum kararlı veri gösterene kadar alınmıştır. Günlük yoklama oturumları, başlama düzeyi oturumlarıyla aynı biçimde yürütülmüştür.

Öğretmen Eğitim Programının Geliştirilmesi

Programı geliştirmek amacıyla; yetişkin (öğretmen-aile) eğitimine yönelik olarak hazırlanmış çalışmalar ve video modelin de kullanıldığı öğretmen eğitimine yönelik araştırmalar incelenmiştir (Cavkaytar, 1999; Çakmak, 2005; Kurtulmuş, 2011; Sarakoff ve Sturme, 2004; Scheeler, McKinnon ve Stout, 2012; Webster-Stratton vd., 2001; Tavil, 2005; Vuran ve Olcay-Gül, 2012). Program hazırlanırken, Özel Eğitim Alanında doktorasını tamamlamış, Özel Eğitim Bölümü’nde görev yapmakta olan öğretim üyelerinden öneriler alınmıştır. Ayrıca Program Geliştirme Alanında doktorasını tamamlamış, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü’nde görevli öğretim üyesinden uzaman görüşü alınmıştır.

Öğretmen eğitim programı ile ilişkili;

- (a) Öğretmenlere özbakım ve günlük yaşam becerileri ile ilgili temel bilgilerin programın giriş kısmında sözlü sunumla sunulmasına karar verilmiştir,

- (b) Programın “aile görüşmesi yapma, kontrol listesi uygulama, beceri analizi yapma, performans düzeyini belirleme, amaç yazma, öğretim öncesi hazırlık, eş zamanlı ipucu ile özbakım becerisi öğretimi gerçekleştirme” aşamalarını içermesine karar verilmiştir.
- (c) Her bir oturumda yer alacak hedef beceri için basamaklar belirlenmiştir,
- (d) Programın, her bir aşama ayrı bir oturumda yer alacak şekilde yedi oturumda sunulmasına karar verilmiştir,
- (e) Her bir oturum için sunulacak aşamanın basamaklarının (örn; aile görüşmesi) ve uygulamada dikkat edilecek hususların oturumun başlangıcında sözlü sunum şeklinde yer almasına karar verilmiştir,
- (f) Oturumun devamında, ilgili aşamanın (örn; aile görüşmesi) uygulama basamaklarının video aracılığıyla model olma, rehberli uygulama, hata düzeltme (rol oynama ve video kayıtlar üzerinden geri bildirim verme şeklinde gerçekleştirilmesi planlanmıştır) ve bağımsız öğretim uygulaması (rol oynama ile gerçekleştirilmiştir) aşamalarını içerecek şekilde sunulmasına karar verilmiştir. Uygulamaya geçmeden önce pilot uygulama gerçekleştirilmiş, öğretmen ve kurum müdürü ile toplantı gerçekleştirilerek okulun ve öğretmenlerin programlarına uygun şekilde süreç planlanmıştır.

Uygulama Oturumlarının Yürütülmesi ve Verilerin Kodlanması

Tüm katılımcı öğretmenlerin öğrencilerine özbakım becerisini öğretirken, Aile Görüşmesi gerçekleştirme basamaklarını ne düzeyde uygulayabildiklerini belirlemek için kayıt formu kullanılarak birer oturum yoklama ölçümü yapılmıştır. Birinci öğretmenin aile görüşmesi gerçekleştirirken, basamakları ne düzeyde uygulayabildiğini belirlemek için ard arda üç oturum veri alınarak başlama düzeyi belirlenmiştir. Birinci öğretmenin başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde birinci öğretmenle öğretmen eğitim programının 1. Oturumunun (1-O) uygulanmasına başlanmıştır. Çalışmaya katılan birinci öğretmen ölçüt düzeyine ulaştığında, yani oturum sonunda öğretim basamaklarını %90 düzeyinde doğru uygulamaya başladığında, ikinci ve üçüncü öğretmenlerden 1-O (oturum 1 mi?) için birer oturum yoklama verisi alınmıştır. Bu aşamada ikinci öğretmenlerden 1-O için başlama düzeyi verileri alınmaya başlanmıştır. İkinci öğretmenlerden 1-O için başlama düzeyi verileri alınmaya devam edilirken, üçüncü öğretmenlerden de 1-O için bir oturum yoklama verisi alınmıştır. Ayrıca bütün katılımcı öğretmenlerin öğrencilerine özbakım becerisini öğretirken, kontrol listesi uygulama basamaklarını ne düzeyde uygulayabildiklerini belirlemek için birer oturum yoklama ölçümü yapılmıştır. İkinci öğretmenin 1-O için başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, ikinci öğretmen ile öğretmen eğitim programının 1-O'nun uygulanmasına başlanmıştır. Çalışmaya katılan ikinci öğretmen, 1-O için ölçüt düzeyine ulaştığında, yani program sonunda basamakları %90 düzeyinde doğru uygulamaya başladığında,

üçüncü öğretmenden 1-O için başlama düzeyi verileri alınmaya başlanmıştır. Bu aşamada 2-O'ya başlayacak olan birinci öğretmenin kontrol listesi uygularken, basamakları ne düzeyde uygulayabildiğini belirlemek için ard arda üç oturum başlama düzeyi verileri alınmıştır. Ayrıca ikinci ve üçüncü öğretmen için de yine birer oturum yoklama verisi alınmıştır. Üçüncü öğretmenin 1-O için başlama düzeyi verileri kararlılık gösterdiğinde, üçüncü öğretmen ile öğretmen eğitim programı'nın 1-O'nun uygulanmasına başlanmıştır. Çalışmaya katılan üçüncü öğretmen ölçüt düzeyine ulaştığında yani program sonunda öğretim basamaklarını %90 düzeyinde doğru uygulamaya başladığında, 1-O ile ilgili kısım sonlandırılmıştır. Bu aşamada üçüncü öğretmenden 2-O için bir oturum yoklama verisi alınmıştır. Bu süreç her bir oturum ve her bir öğretmen için aynı şekilde uygulanmıştır. Edinilen becerinin kalıcılığını değerlendirmek amacıyla izleme oturumları düzenlenmiştir. İzleme oturumları, öğretim oturumlarından sonraki 7, 14 ve 21 gün sonra başlama düzeyi oturumları ile aynı şekilde düzenlenmiştir. Öğretimi yapılan becerinin başka ortamlara genellenip genellenmediğini belirlemek için ise genelleme oturumları düzenlenmiştir. Genelleme oturumları öğretim oturumlarından sonra gerçekleştirilen ilk izlem oturumunun ardından başlama düzeyi oturumları ile aynı şekilde düzenlenmiştir.

Verilerin Analizi

Tek denekli deneysel desenler ile yapılan araştırmalarda verilerin analizi, sonuçların grafikte gösterilip grafiğin görsel olarak yorumlanması yoluyla yapılır (Gast ve Spriggs, 2010; Tekin İftar vd., 2012). Bu araştırmada, öğretmenlerin öz bakım becerilerini öğretme basamaklarını uygulama düzeyleri grafikte "x" ekseninde gösterilirken "y" ekseninde ise yoklama, başlama düzeyi ve öğretim oturumları gösterilmiştir. Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programının, araştırmaya katılan öğretmenlerin özbakım becerilerini öğretme basamaklarını kullanmalarında etkili olup olmadığını değerlendirmek için başlama düzeyi ve sağaltım uygulamasıyla elde edilen verilerin hem düzeyindeki hem de eğimindeki değişiklikler yorumlanmıştır. Araştırmada her bir sağaltım evresi için; veri noktalarının düzeyi başlama düzeyindeki veri noktalarının düzeyine göre yüksekse veya başlama düzeyine göre artan bir eğim gözleniyorsa henüz sağaltım uygulanmayan öğretmenlerin verilerinde de değişme gözlenmiyorsa, bağımsız değişkenin, "Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı" öğretmenlerin (1) Aile Görüşmesi Gerçekleştirme, (2) Kontrol Listesi Uygulama, (3) Beceri Analizi Yapma, (4) Tekli Fırsata Göre Performans Alımı Gerçekleştirme, (5) Amaç Yazma, (6) Öğretim Öncesi Hazırlığı Gerçekleştirme, (7) Eşzamanlı İpucu ile Beceri Öğretimi Gerçekleştirme basamaklarını uygulama düzeylerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Gözlemciler Arası Güvenirliğin Hesaplanması

Gözlemciler arası güvenilirlik, iki bağımsız gözlemcinin birbirinden bağımsız, ancak eşzamanlı olarak hedef becerinin ne düzeyde gerçekleştiğine ilişkin yaptıkları de-

ğerlendirmelerin karşılaştırılmasıdır (Tekin İftar, Kırcaali İftar, Erba ve Kurt, 2012). Bu çalışmada gözlemciler arası güvenilirlik, araştırmacının uygulama kayıtlarıyla değerlendirmeyi yapan gözlemcinin video kayıtlarını izleyerek tuttuğu kayıtların ne derece uyduğu karşılaştırılarak hesaplanmıştır. Gözlemciye kayıt tutma konusunda bilgi verilmiştir. Gözlemci, katılımcıların yapabildiklerini Başlama Düzeyi, Yoklama ve İzleme Oturumları Veri Kayıt Formu'na kaydetmiştir. Toplam öğretim oturumlarının %20'si bağımsız gözlemci tarafından izlenerek değerlendirilmiştir. Daha sonra araştırmacının ve bağımsız gözlemcilerin verileri, "Görüş Birliği/ Görüş birliği + Görüş Ayrılığı x 100" formülüyle (Tekin-İftar vd., 2012) hesaplanarak üç katılımcı için de gözlemciler arası güvenilirlik hesaplanmıştır. Birinci katılımcı için ortalama %96, ikinci katılımcı için ortalama %98 ve üçüncü katılımcı için ortalama %97 düzeyinde gözlemciler arası güvenilirlik bulunmuştur. Seçkisiz atama ile %30'u seçilen tüm verilerin, gözlemciler arası güvenilirliği ortalama %97 düzeyinde hesaplanmıştır.

Uygulama Güvenirliğinin Hesaplanması

Uygulamanın hazırlanan uygulama planına ne ölçüde uygunluk gösterdiğini belirlemek amacıyla uygulama güvenirligi verileri toplanmıştır. Uygulamacı tarafından gerçekleştirilmesi planlanan davranışların hangi ölçüde doğru uygulandığını belirlemek amacıyla uygulama güvenirligi formuna bağlı kalınarak; ilk hafta ve üçüncü hafta tüm oturumlarda bizzat uygulamaya katılmak suretiyle, 4., 5., 6., 7., ve 8. hafta oturumlarının ise %30'u yansız atama yoluyla seçilerek oturum kayıtları üzerinden hesaplanmıştır. Uygulama Güvenirligi Veri Toplama Formu'na doğru ve yanlış tepkiler kaydedilmiştir. Uygulama güvenirligi katsayısı "Gözlenen araştırmacı davranışı/ planlanan araştırmacı davranışı X100" formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırmanın uygulama güvenirligi %98 çıkmıştır.

Sosyal Geçerlilik Verilerinin Toplanması Ve Analizi

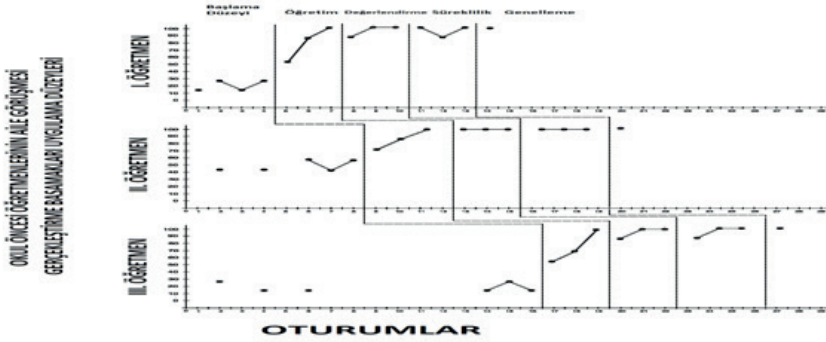
Araştırmanın sosyal geçerliğini belirlemek amacıyla, öğretmenlerin program sonunda programa ilişkin düşüncelerini, programın gereksinimlerini karşılama düzeyini, programda kendilerini memnun eden ve etmeyen yönleri ve genel olarak görüşlerini belirlemek amacıyla sosyal geçerlik formu hazırlanmıştır. Formun hazırlanması aşamasında yetişkin (aile/öğretmen) eğitimi alanında yapılmış çalışmalar incelenmiştir (Çakmak, 2011; Diler, 2008; Taviş, 2005; Yakın, 2009). Yapılan inceleme sonucu bu çalışmalarda kullanılan sosyal geçerlik formlarında yer alan ve mevcut araştırmanın içeriğine uygun maddelerin seçilmesiyle form oluşturulmuştur. Formda toplam 9 soru yer almaktadır. İlk 5 soru için "Evet Katılıyorum", "Hayır Katılmıyorum", ve "Kararsızım" seçenekleri soruların karşısında yer almaktadır. Ayrıca formda, 4 adet açık uçlu soru yer almaktadır. "Öğretmen eğitim programı sosyal geçerlik formu" Özel Eğitim Bölümü'nde görevli öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiş ve forma son şekli verilmiştir. Form, araştırmanın uygulama kısmının tamamlanmasından sonra soruların araştırmacı tarafından öğretmenlere mail aracılığıyla gönderilmiş ve doldurulduktan sonra

aynı yolla geri gönderilmesi istenmiştir. Öğretmenlere yönelik sosyal geçerlilik verileri görüşme sorularından elde edilen ham veriler, betimsel olarak analiz edilmiştir.

3. Bulgular

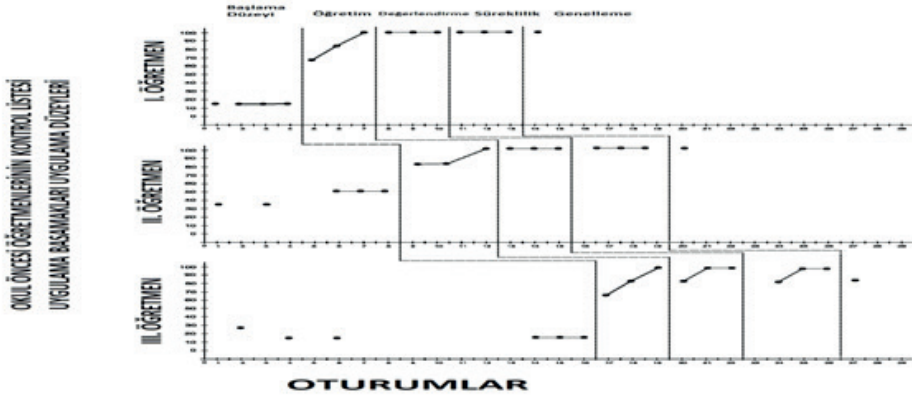
Okul öncesi öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanmış öğretmen eğitim programının, okul öncesi öğretmenlerinin, özbakım ve günlük yaşam becerilerini eş zamanlı ipucu yöntemini kullanarak öğretme becerilerinde edinim, genelleme ve sürekliliğe etkilerine yönelik bulgu ve yorumlar aşağıda yer verilmiştir.

Grafik 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Görüşmesi Basamaklarını Uygulama Düzeyi



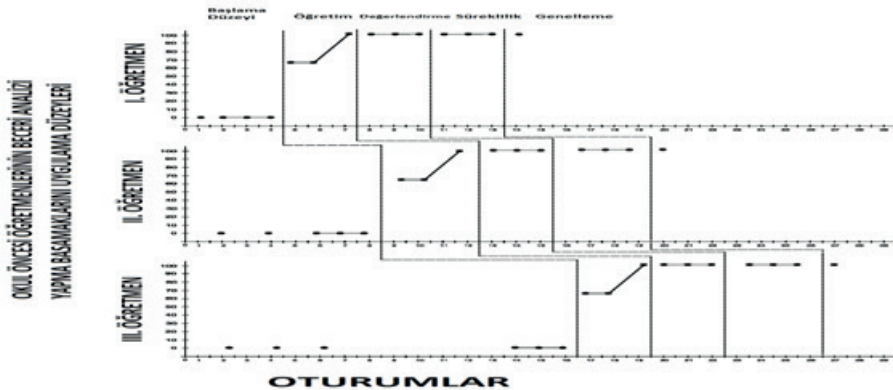
Grafik 1 incelendiğinde, birinci öğretmen başlama düzeyi oturumlarında, aile görüşmesi gerçekleştirme basamaklarını ortalama %23,76; ikinci öğretmen ortalama %52,37; üçüncü öğretmen ortalama %19,02 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde; birinci öğretmen aile görüşmesi gerçekleştirme basamaklarını ortalama %95,23; ikinci öğretmen ortalama %100; üçüncü öğretmen ortalama %95,23 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Veriler bize her üç öğretmen içinde başlama verilerine oranla anlamlı yükselişi göstermektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda ve beşer gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde; birinci öğretmen süreklilik oturumlarında, aile görüşmesi gerçekleştirme basamakları ortalama %95,23; ikinci öğretmen ortalama %100; üçüncü öğretmen ortalama %95,23 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Yine genelleme oturumuna bakıldığında birinci ve ikinci öğretmenin, aile görüşmesi gerçekleştirme basamaklarının %100 ünü; üçüncü öğretmenin % 85,71 ini gerçekleştirdiği görülmektedir.

Grafik 2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kontrol Listesi Basamaklarını Uygulama Düzeyi



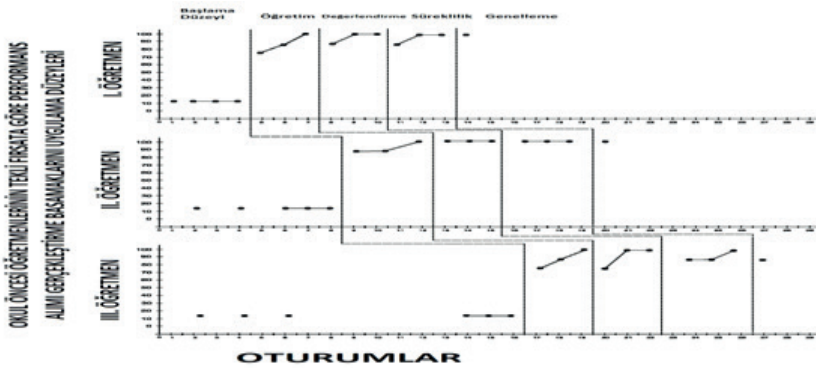
Grafik 2'ye göre, birinci öğretmen başlama düzeyi oturumlarında, kontrol listesi uygulama basamakları ortalama %16,66; ikinci öğretmen ortalama %50; üçüncü öğretmen ortalama %16,66 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde; birinci öğretmen değerlendirme oturumlarında, kontrol listesi uygulama basamakları ortalama %100; ikinci öğretmen ortalama %100; üçüncü öğretmen ortalama %94,44 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda ve beşer gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde, birinci ve ikinci öğretmen kontrol listesi uygulama basamaklarını ortalama %100; üçüncü öğretmen ortalama %94,44 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Birinci ve ikinci öğretmen, genelleme oturumunda, kontrol listesi uygulama basamaklarını %100; üçüncü öğretmen %83,33 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

Grafik 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Beceri Analizi Basamaklarını Uygulama Düzeyi



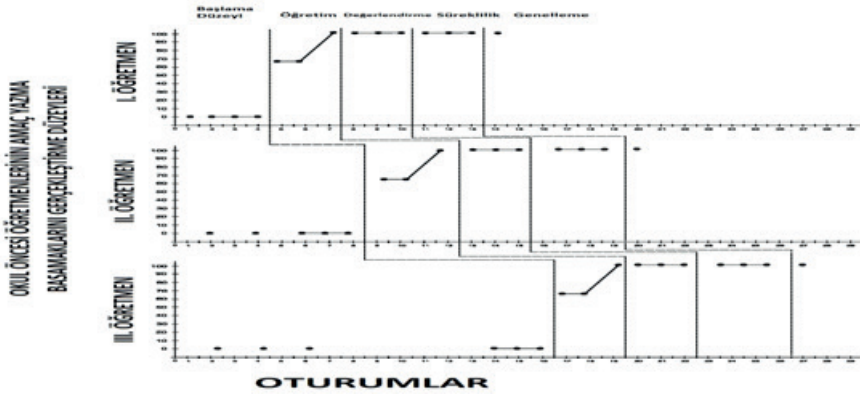
Grafik 3 incelendiğinde, birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen başlama düzeyi oturumlarında, analiz yapma basamaklarını ortalama %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde; birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen değerlendirme oturumlarında, analiz yapma basamaklarını ortalama %100 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda ve beşer gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen süreklilik oturumlarında, analiz yapma basamaklarını %100 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen genelleme oturumunda, beceri analizi yapma basamaklarını %100 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

Grafik 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Performans Alımı Basamaklarını Uygulama Düzeyi



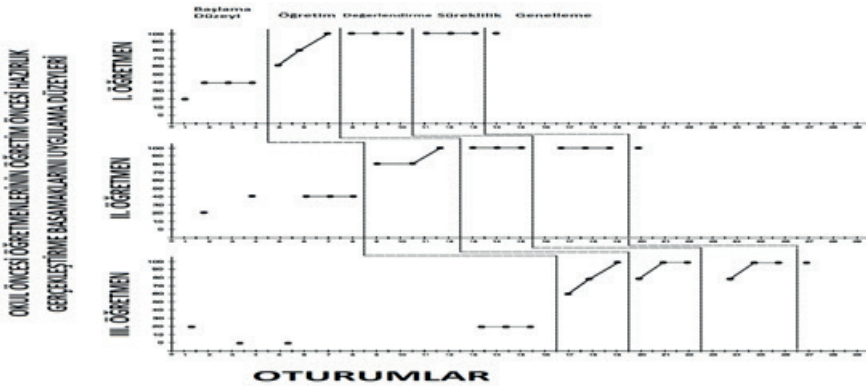
Grafik 4 incelendiğinde, birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen başlama düzeyi oturumlarında, tekli fırsata göre performans alımı gerçekleştirme basamaklarını ortalama %12,5 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde; birinci öğretmen tekli fırsata göre performans alımı gerçekleştirme basamaklarını ortalama %95,83; ikinci öğretmen ortalama %100; üçüncü öğretmen ortalama %91,66 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda ve beşer gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde, birinci öğretmen tekli fırsata göre performans alımı gerçekleştirme basamaklarını ortalama %95,83; ikinci öğretmen ortalama %100; üçüncü öğretmen ortalama %91,66 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Birinci öğretmen, genelleme oturumunda, tekli fırsata göre performans alımı gerçekleştirme basamaklarını %100; ikinci öğretmen %100; üçüncü öğretmen %87,5 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

Grafik 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Amaç Yazma Basamaklarını Uygulama Düzeyi



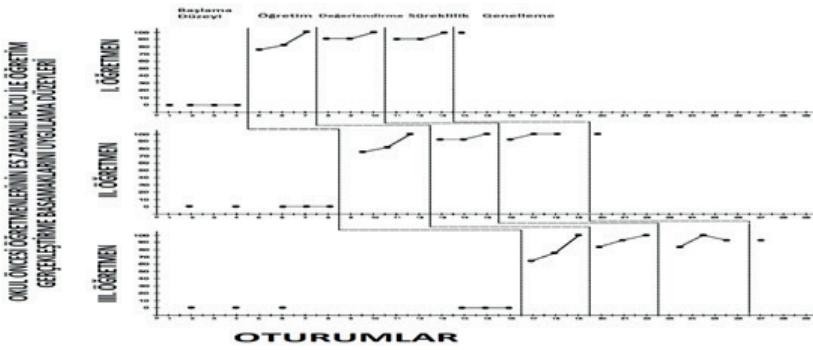
Grafik 5 incelendiğinde, birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen başlama düzeyi oturumlarında, amaç yazma basamaklarını ortalama %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde; birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen amaç yazma basamaklarını ortalama %100 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda ve beşer gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde, birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen amaç yazma basamaklarını ortalama %100 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen genelleme oturumunda amaç yazma basamaklarını %100 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

Grafik 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Öncesi Hazırlık Basamaklarını Uygulama Düzeyi



Grafik 6 incelendiğinde, birinci ve ikinci öğretmen başlama düzeyi oturumlarında, öğretim öncesi hazırlık gerçekleştirme basamaklarını ortalama %40; üçüncü öğretmen ortalama %20 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde; birinci ve ikinci öğretmen öğretim öncesi hazırlık gerçekleştirme basamaklarını ortalama %100; üçüncü öğretmen ortalama %93,33 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda ve beşer gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde, birinci ve ikinci öğretmen öğretim öncesi hazırlık basamaklarını ortalama % 100; üçüncü öğretmen ortalama %93,33 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen genelleme oturumunda, öğretim öncesi hazırlık basamaklarını %100 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

Grafik 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eş Zamanlı İpucu İle Öğretim Basamaklarını Uygulama Düzeyi



Grafik 7 incelendiğinde, birinci, ikinci ve üçüncü öğretmen başlama düzeyi oturumlarında, eşzamanlı ipucu ile beceri öğretimi gerçekleştirme basamaklarını ortalama %0 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde; birinci ve ikinci öğretmen eşzamanlı ipucu ile öğretim gerçekleştirme basamaklarını ortalama %94,44; üçüncü öğretmen ortalama %91,66 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Öğretmen eğitim programı sonunda ve beşer gün ara ile toplanan süreklilik verilerinde, birinci öğretmen eşzamanlı ipucu ile beceri öğretimi gerçekleştirme basamaklarını ortalama %94,44; ikinci öğretmen ortalama %97,22; üçüncü öğretmen ortalama %91,66 düzeyinde gerçekleştirmektedir. Birinci ve ikinci öğretmen, genelleme oturumunda, eşzamanlı ipucu ile beceri öğretimi gerçekleştirme basamaklarını %100; üçüncü öğretmen %91,66 düzeyinde gerçekleştirmektedir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada öğretmen eğitim programının uygulanması sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin ek desteğe ihtiyacı olan öğrencilerine özbakım becerilerinin öğretimi

mini gerçekleştirme basamaklarını uygulama davranışlarında artış gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenler, sosyal geçerlilik kapsamında programın değerlendirilmesine yönelik programın etkililiğini ve verimliliğini destekleyecek yönde görüş bildirmişlerdir.

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen eğitim programının uygulanması sonrasında öğretmenlerin her biri için; aile görüşmesi gerçekleştirme ve kontrol listesi uygulama basamaklarını gerçekleştirme düzeylerinde başlama düzeyine göre edinim, süreklilik ve genelleme aşamalarında artış gözlemlenmiştir.

Bu bulgulara göre, üç öğretmen de her iki amaç için %90 ölçüt düzeyinin üzerinde gelişim göstermiştir. Öğretmenler, izleme aşamasında basamakları gerçekleştirme düzeyinde %90 ölçütün üzerinde performans sergilemişlerdir. Öğretmenlerin basamakları gerçekleştirme düzeylerinin genelleme aşamasında da %80 ölçüt üzerine çıktığı görülmüştür. Her iki amaç için genelleme verilerine bakıldığında, üçüncü öğretmenin genelleme verilerinin düzeyi nispeten düşük ve dikkat çekici bulunmuştur. Bu bulgularda katılımcı öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerinin ve kaynaştırma öğrencisi ile çalışma tecrübelerinin etkisi olabileceği düşünülmektedir. Birinci öğretmenin mesleki deneyimi on iki yıl, ikinci öğretmenin dokuz yıl, üçüncü öğretmenin ise altı yıldır. Ancak üçüncü öğretmen, bu altı yılın sadece üç yılı aktif olarak mesleğini yaptığını beyan etmiştir. Ayrıca üçüncü öğretmenin daha önce kaynaştırma öğrencisi ile çalışma deneyimi olmamıştır. Üçüncü öğretmenin genelleme verileri düzeyinde gözlemlenen diğer iki öğretmene kıyasla nispeten düşük oranın, mesleki deneyim yılı ve kaynaştırma öğrencisi ile çalışma tecrübesi anlamındaki eksiklikleriyle ilişkili olabileceği izlenimi edinilmiştir.

Sonuç olarak tüm öğretmenlerde, ölçüt düzeyinin üzerinde bir gelişim olduğu saptanmıştır. Literatürde yer alan okul öncesi öğretmenlerinin eğitimine yönelik yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde, mevcut araştırma ile eğitim programında kullanılan süreçler anlamında benzerlik gösteren bir araştırmada Suhrheinrich (2011), 20 okul öncesi öğretmenine yönelik öğretmen eğitim programı düzenlemiştir. Bu araştırmada yer alan öğretmen eğitim programı; sözlü sunu ile öğretimi içeren oturum (2 saat), temel tepki eğitimi video örneklerinin gözden geçirilmesi ile video modelleme oturumu (1 saat) ve otizm tanılı bir çocukla temel tepki eğitimi uygulaması (1 saat) şeklinde yürütülmüştür. Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen eğitim programının aşamaları, mevcut araştırmada uygulanan öğretmen eğitim programı ile benzerlik göstermektedir. Ancak bu araştırmada öğretim oturumları gruba yönelik olarak düzenlenmiştir ve bu anlamda mevcut araştırmayla farklılık göstermektedir, mevcut araştırmada öğretmen eğitim programı her öğretmene bireysel olarak uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları, bir grup eğitimine katılan çoğu öğretmenin temel tepki eğitiminde ustalık göstermesi için yeterli olmadığını göstermektedir. Ancak bire bir gerçekleştirilen video aracılığıyla model olma ve geri bildirimler, öğretmenlerin çoğunun temel tepki eğitimi tekniklerinde uzmanlaşmasına yardımcı olmuştur. Mevcut araştırma kapsamında uygulanan öğretmen eğitim programı sonucunda öğretmenlerin

hedef becerileri uygulama basamaklarındaki düzeylerinde görülen artış, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma verilerine göre öğretmen eğitim programının uygulanması sonrasında üç öğretmenin de beceri analizi yapma ve amaç yazma basamaklarını, gerçekleştirme düzeylerinde, başlama düzeyine göre edinim, süreklilik ve genelleme aşamalarında artış gözlemlenmiştir. Bu bulgulara göre her üç öğretmenin de ilgili basamakları edindikleri, sürdürebildikleri ve genelleyebildikleri izlenimi edinilmektedir. Bu verilere göre tüm öğretmenler %90 ölçütün üzerine çıkmışlardır. Tüm öğretmenlerde her iki amaç için de edinim, izleme ve genelleme aşamalarında başlama düzeyine göre oldukça yüksek düzeyde görülen bu artış, beceri analizi yapma aşaması için öğretmenlere sağlanan materyalden kaynaklı olabileceği izlenimini vermektedir. Araştırmada öğretmenlere analiz etmeleri istenen becerinin yetkin bir kişi tarafından gerçekleştirildiği video kaydı, araştırmacı tarafından verilmiş ve öğretmenler beceriyi video kaydından izleyerek analiz etmişlerdir. Beceri analizi yaparken kullanılan üç yöntemden (bellekten yaparak analiz etme, beceriyi yaparak analiz etme ve beceride yetkin bir kişiyi gözlemleyerek analiz etme) en işlevsel olanın tercih edilmiş olmasının, öğretmenlerin beceride ölçüt düzeyinin üzerinde bir ilerleme göstermesine katkı sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca video kullanımı, öğretmenlere açıkça görme fırsatı sunma, durdurma ve tekrar etme gibi özelliklerinden dolayı, öğretmen eğitim programlarında kullanılan bir uygulama olması sebebiyle tercih edilmiştir. Başlama düzeyi verilerine oranla uygulama sonu değerlendirme verilerindeki yüksek düzeydeki artıştan, mevcut araştırma için materyalin verimli olduğu izlenimi edinilmektedir. Bu bulgu, araştırma kapsamında materyalde yapılan kasıtlı düzenlemenin olumlu etkisi olarak yorumlanabilir. Literatürde mevcut araştırma ile içerdiği konular itibarıyla benzerlik gösteren bir araştırmada yer alan katılımcılarından biri fizyoterapist, biri psikolog, biri çocuk gelişimci, biri beden eğitimi öğretmeni, biri seramik öğretmeni, üçü çocuk eğiticisi ve biri usta öğreticidir (Vuran, Çolak ve Gürgür, 2003). Katılımcılara davranış kontrolü ve beceri öğretimi konularında 20 iş günü ikişer saatlik çalışma toplantıları ve üç haftalık iş başında izleme sürecini kapsayan hizmet içi eğitim kursu düzenlenmiş ve kursu tamamlayan dokuz kişi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu anlamda mevcut programdan farklılaşmaktadır. Bu çalışmada gerçekleştirilen programda, öğretmen eğitim programı daha geniş zamana yayılarak gerçekleştirilmiş ve katılımcıları sadece okul öncesi öğretmenlerinden oluşmuştur.

Vuran ve arkadaşları (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışma toplantıları rol oynama, demonstrasyon, davranış örneklerinin kayıt edilmesi, video kayıtlarının incelenmesi, katılımcıların not aldıkları ve kayıt ettikleri örneklerin tartışılması şeklinde yürütülmüştür. Programın uygulama şekli anlamında rol oynama aşaması, mevcut araştırma ile benzerlik göstermektedir. Ancak bu araştırmada program gruba yönelik sunu ve birebir uygulama şeklinde yürütülürken mevcut araştırmada öğretmenlere eğitim birebir olarak uygulanmış ve ilgili kısımda bağımsız uygulamayı gerçekleştir-

ne kadar oturuma devam edilmiştir. Bu anlamda programlar birbirinden farklılaşmaktadır. Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin, programın etkililiğine yönelik görüşlerinin oldukça olumlu olduğunu, fayda sağladıklarını ve motivasyonlarına olumlu katkısı olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Mevcut araştırma kapsamında uygulanan öğretmen eğitim programı sonucunda öğretmenlerin hedef becerileri uygulama basamaklarındaki düzeylerinde görülen artış, beceri öğretimi konusunu da içeren bu araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir.

Çalışmada, amaç yazma aşaması için ise, edinim, izleme ve süreklilik aşamalarına da yine yüksek düzeyde görülen bu artış, öğretmen eğitim programında öğretmenlere ek desteğe ihtiyaç duyan öğrencilere beceri öğretimi yaparken gerçekleştirmeleri hedeflenen aşamaların aktarımında kullanılan süreçlerin bire bir model olma, uygulama ve dönüt verme şeklinde uygulanmasının olumlu etkisi olarak yorumlanabilir. Amaç yazma öğretimi ile ilişkili literatürde yer alan benzer bir araştırmada Coddington, Skowron ve Pace (2005), üç özel eğitim öğretmenin ölçülebilir ve gözlemlenebilir öğretimsel amaçlar yazmalarında ve davranış değiştirme programında, bireysel olarak yürütülen model olma, uygulama ve dönüt vermeyi içeren öğretim planını uygulamışlardır. Bu araştırmanın bulguları, uygulanan programın, öğretmenlerin CBM (müfredat temelli bilgi) verilerini kullanarak teknik açıdan yeterli BEP amaçlarını oluşturabilmelerinde etkili olduğunu ve program tamamlandıktan sonra öğretmenlerin bu becerilerini sürdürdüğünü göstermiştir. Mevcut araştırmanın beşinci amacıyla ilgili bulgular, bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Mevcut araştırma kapsamında uygulanan öğretmen eğitim programı sonucunda öğretmenlerin hedef becerileri uygulama basamaklarındaki düzeylerinde görülen artış, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma verilerine göre öğretmen eğitim programının uygulanması sonrasında üç öğretmenin de performans alımı ve öğretim öncesi hazırlık gerçekleştirme basamaklarını, gerçekleştirme düzeylerinde, başlama düzeyine göre edinim, süreklilik ve genelleme aşamalarında artış gözlemlenmiştir. Bu bulgulara göre, iki amaç için de tüm öğretmenler %90 ölçüt düzeyinin üzerinde gelişim göstermişlerdir. Literatür incelendiğinde Horrocks ve Morgan, (2011) tarafından gerçekleştirilen mevcut araştırmanın içerdiği konular itibarı ile benzerlik gösteren bir araştırmanın, iki aşama şeklinde planlandığı görülmüştür. Bu araştırmanın ilk aşamasında, yedi okul öncesi öğretmenine, çoklu yetersizlikten etkilenmiş çocuklara üç alanda değerlendirme yapmayı kazandırmak amaçlanmıştır. Bu araştırma, öğretmenlere değerlendirme yapmayı öğretmeyi amaçlaması bakımından mevcut araştırma ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmanın ikinci aşamasında ise, öğretmenler öğretim stratejilerinden (ipucunun giderek artırılması, ipucunun giderek azaltılması, geciktirilmiş ipucu, aşamalı yardım) birini kullanmak üzere eğitim almışlardır. Öğretmen eğitim programı, paket program şeklinde sunulmuştur ve "(a) çoklu yetersizlikten etkilenmiş çocukların özelliklerinin nasıl değerlendirileceğine/ öğretim stratejilerinin nasıl kullanılacağına dair sözlü sunum, (b) değerlendirmenin nasıl yapılacağına/ öğretim stratejilerinin nasıl uygulanacağına

ilişkin video modelleri, (c) değerlendirme prosedürlerine/öğretim stratejilerine yönelik rol oynama, ve (d) araştırmacı tarafından sağlanan geribildirimler” basamaklarını içermektedir. Bu anlamada eğitim programının aşamaları da öğretmen eğitim programı ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçları, eğitim paketinin, öğretmenlerin çoklu yetersizlikten etkilenmiş öğrencileri değerlendirme ve öğretme becerilerini arttırmada etkili olduğunu göstermiştir. Mevcut araştırma kapsamında uygulanan öğretmen eğitim programı sonucunda öğretmenlerin hedef becerileri uygulama basamaklarındaki düzeylerinde görülen artış, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmanın izleme verilerine göre, tüm öğretmenler %90 ölçütün üzerine çıkmışlardır. Öğretmenlerin basamakları gerçekleştirme düzeyleri genelleme aşamasında; birinci ve ikinci öğretilerde performans alımı ve öğretim öncesi hazırlık gerçekleştirme için %100, üçüncü öğretilerde performans alımı için %87,5; öğretim öncesi hazırlık gerçekleştirme için %100 olarak bulgulanmıştır. Bu oranlara bakıldığında tüm öğretmenlerin ilgili basamakları genelleyebildikleri izlenimi edinilmektedir.

Araştırma verilerine göre öğretmen eğitim programının uygulanması sonrasında üç öğretmenin de eş zamanlı ipucu ile öğretim gerçekleştirme basamaklarını, gerçekleştirme düzeylerinde, başlama düzeyine göre edinim, süreklilik ve genelleme aşamalarında artış gözlemlenmiştir.

Bu bu bulgulara göre her üç öğretmenin de ilgili basamakları edindikleri, sürdürdükleri ve genelleyebildikleri izlenimi edinilmektedir. Bu verilere göre tüm öğretmenler %90 ölçütün üzerine çıkmışlardır. Tüm öğretmenlerin eş zamanlı ipucu ile özbakım becerisi öğretimi gerçekleştirme basamaklarını başlama düzeyi aşamasında %0 düzeyinde gerçekleştirmesinin nedeni, ilgili öğretim yöntemine tamamen yabancı olmaları olarak yorumlanabilir. Ayrıca eş zamanlı ipucu ile özbakım becerisi öğretimi gerçekleştirme basamaklarında edinim, izleme ve genelleme aşamalarında başlama düzeyine göre oldukça yüksek düzeyde görülen bu artış, öğretmenlerin eğitim programının sunum şekline yönelik bildirdikleri görüşler de dikkate alındığında, öğretim programının video model aracılığı ile sunulmasıyla ilişkili olabileceği izlenimini vermektedir. Literatürde yer alan mesleki gelişime yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde; Catania, Almeida, Liu-Constant ve Reed, (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada video model aracılığı ile sunulan eğitim programının üç yeni doğrudan bakım personelinin ayrı denemelerle öğretim basamaklarını gerçekleştirme düzeyleri üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Yine Bovi, Vladescu, DeBar, Carroll ve Sarokoff (2017) tarafından gerçekleştirilen bir diğer araştırmada, iki kamu okulu personeline tercih değerlendirmesi yapmayı öğretmek amacıyla sunulacak olan eğitimde seslendirme talimatı ile video modellemenin kullanılmasının etkinliğini incelemiştir. Deliperi, Vladescu, Reeve, Reeve ve DeBar (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da personel eğitiminde seslendirme talimatı ile video modellemenin kullanılmasının etkinliğini incelemek amaçlanmıştır. Bu araştırmalarda uygulanan eğitim programları video modellemenin kullanılması anlamında mevcut araştırma ile

benzerlik göstermektedir. Ayrıca Deliperi ve arkadaşları (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma, katılımcıları ve programın uygulama aşamaları anlamında da mevcut araştırma ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmaya üç öğretmen katılmıştır ve araştırma kapsamında video model aracılığıyla sunulan öğretmen eğitim programı; (a) PS değerlendirmesi sırasında kullanılacak maddelerin sözlü olarak sunulması (b) video model aracılığı ile sunulan PS tercih değerlendirmesi öğretimi ve (c) PS değerlendirmesinin sonuçlarını puanlamanın öğretilmesini içermiştir. Bu araştırmaların sonuçları, video modellemenin personel eğitiminde etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazındaki diğer çalışmalar mevcut araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Yine öğretmen eğitimi gerçekleştirilmiş başka bir araştırmada Lavie ve Sturney (2002), aday okul öncesi öğretmenlerine tercih değerlendirmesi yapabilme becerisi kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya üç aday öğretmen katılmıştır. Öğretmen eğitimi, yedi aşamadan oluşmuştur ve her öğretmen için 30-40 dakikalık iki eğitim seansı düzenlenmiştir. Bu araştırma mevcut araştırma ile hem katılımcıları hem de programın bire bir uygulanması ayrıca oturum sayısı anlamında benzerlik göstermektedir. Bu araştırmada yer alan eğitim programında (1) beceriler kısaca açıklanmış, (2) öğretmene becerileri tanımlayan bir kontrol listesi verilmiş, (3) eğitmen kontrol listesindeki becerileri sözlü olarak açıklamış, (4) beceriler video model aracılığı ile sunulmuş (5) öğretmen bir çocukla çalışırken becerileri nasıl uyguladığı gözlemlenmiş (6) eğitmen, öğretmene hedef düzeltici geri bildirim vermiş veya onaylamıştır. Son olarak (7), 4, 5 ve 6. adımlar, iki ardışık oturum için %85'i doğru şekilde gerçekleştirilinceye kadar tekrar edilmiştir. Yine bu araştırmada yer alan öğretmen eğitim programı uygulama aşamaları, mevcut araştırma ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları, aday öğretmenlerin tercih değerlendirmesi yapmayı kısa sürede öğrendiklerini göstermektedir. öğretmen eğitim programı sonucunda öğretmenlerin hedef becerileri uygulama basamaklarındaki düzeylerinde görülen artış, bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Literatürde yer alan ve mevcut araştırma ile programın aşamaları anlamında benzerlik gösteren bir diğer araştırmada Bishop ve Kenzer (2012), 11 davranış terapistine eğitim vermişlerdir. Araştırmada, eğitimin grup eğitimi şeklinde sunulmasının uyarıcı tercihi değerlendirmesine etkisi ve ayrıca video aracılığı ile geribildirim verilmesine duyulan ihtiyacın incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma, eğitimin gruba yönelik düzenlenmesi anlamında mevcut araştırmadan farklılaşmaktadır. Grup eğitimi anlatım, video modelleme, rol yapma ve geri bildirim verme aşamalarını içermektedir. Bu araştırmada yer alan öğretmen eğitim programı, uygulama aşamaları anlamında mevcut araştırma ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre yedi katılımcı için grup dersi yeterli olmakla beraber dört katılımcı için video aracılığı ile geri bildirim vermek gerekmiştir. Veriler, öğretmenlerin uyarıcı tercihi değerlendirmesini tamamlanmasının 30 saniyeden daha kısa bir sürede gerçekleştiğini göstermiştir. Öğretmen eğitim programı sonucunda öğretmenlerin hedef becerileri uygulama basamaklarındaki düzeylerinde görülen artış, bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularından hareketle; bu konuda yapılacak olan çalışmalar için, “Ek Desteğe İhtiyacı Olan Çocuklara Özbakım Becerilerinin Öğretiminde Öğretmen Eğitim Programı”nın grup eğitimi şeklinde ve büyük örneklem grupları üzerindeki etkililiğinin araştırılması, yine programın etkililiğinin farklı gruplarda karşılaştırılması olarak incelenmesi önerilebilir. Ayrıca programın, içeriğinde yer alan materyallerin geliştirilmesi yönünde eğitim basamakları eklenerek geliştirilmesi mümkündür. Öğretmen eğitim programları düzenlenirken bilgilendirmeye dayalı eğitim programları yerine farklı sunum tekniklerine yer verilmesi, video materyallerden ve video model aracılığı ile yapılan sunulardan yararlanarak öğretmenlere yönelik farklı hedef beceriler içeren araştırmaların düzenlenmesi önerilebilir.

Kaynakça

- ABELL, S. K. (2013). Research on science teacher knowledge. In *Handbook of research on science education* (pp. 1119-1164). Routledge.
- ALTUN, T. ve Gülben, A. (2009). Okulöncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- BATU, E. S. (2018). Erken çocukluk eğitiminde kaynaştırma. *Pegem Atıf İndeksi*, 519-537.
- BATU, S. & Uysal, A. (2009) Günümüz sınıflarında özel gereksinimli olan çocukların katılımını destekleme. G. Akçamete (Ed.) Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim içinde (s.110-140). Ankara: Kök.
- BISHOP, M. R.,& Kenzer, A. L. (2012). Teaching behavioral therapists to conduct brief preference assessments during therapy sessions. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 450-457.
- BELO, N. A., van Driel, J. H., van Veen, K., & Verloop, N. (2014). Beyond the dichotomy of teacher-versus student-focused education: A survey study on physics teachers' beliefs about the goals and pedagogy of physics education. *Teaching and Teacher Education*, 39, 89-101.
- BOONEN, T., Van Damme, J., & Onghena, P. (2014). Teacher effects on student achievement in first grade: which aspects matter most?. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(1), 126-152.
- BOVI, G. M. D., Vladescu, J. C., DeBar, R. M., Carroll, R. A., & Sarokoff, R. A. (2017). Using video modeling with voice-over instruction to train public school staff to implement a preference assessment. *Behavior Analysis in Practice*, 10(1), 72-76.
- BRANSFORD, J. D., Kinzer, C. K., Risko, V. J., & Rowe, D. W. (1989). Designing invitations to thinking: Some initial thoughts. In *National Reading Conference Yearbook*. National Reading Conference.
- BRUNS, D. A.,& Mogharreban, C. C. (2007). The gap between beliefs and practices: Early childhood practitioners' perceptions about inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(3), 229-241.

- BRUNVAND, S. (2010). Best practices for producing video content for teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 10(2), 247-256.
- CATANIA, C. N., Almeida, D., Liu-Constant, B., & Reed, F. D. D. (2009). Video modeling to train staff to implement discrete-trial instruction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(2), 387-392.
- CAVKAYTAR, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi (No: 1159).
- CODDING, R. S., Skowron, J., & Pace, G. M. (2005). Making data-based decisions: Training teachers to use data to create instructional objectives. *Behavioral Interventions*, 20, 165-176.
- ÇAKMAK, S. (2011). *Görme engeli olan çocuklara özbakım becerilerini kazandırmada video ile model olunarak sunulan aile eğitim programının etkililiği*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- COOPER, O. J., Heron, E. T. ve Heward, L. W. (1987). *Applied behavior analysis*. Ohio: Merrill.
- DELİPERİ, P., Vladescu, J. C., Reeve, K. F., Reeve, S. A., & DeBar, R. M. (2015). Training staff to implement a paired-stimulus preference assessment using video modeling with voiceover instruction. *Behavioral Interventions*, 30(4), 314-332.
- DEMİRİZ, S., & Dinçer, Ç. (2000). Okulöncesi dönem çocuklarının öz bakım becerilerinin annelerinin çalışıp çalışmama durumlarına göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19).
- DİKEN, İ. H. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında işbirliği. *S. Eripek (Dü.) içinde, İlköğretimde kaynaştırma (1. b., s. 65-86)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- DİLER, N. (2008). *Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitim programının annelerin kurulum kaydı tutma ile gündüz tuvalet kontrolü kazanma becerisini ve çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmasındaki etkisi* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ENGELBRECHT, P., Oswald, M., Swart, E., & Eloff, I. (2003). Including learners with intellectual disabilities: Stressful for teachers?. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50(3), 293-308.
- FARMER, J., Hauk, S., & Neumann, A. M. (2005). Negotiating reform: Implementing process standards in culturally responsive professional development. *The High School Journal*, 88(4), 59-71.
- GAST, D. L., & Spriggs, A. D. (2010). Visual analysis of graphic data. *Single subject research methodology in behavioral sciences*, 199-233.
- HAMILL, L. B., & Everington, C. T. (2002). *Teaching students with moderate to severe disabilities: An applied approach for inclusive environments*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice
- HORROCKS, E. L., ve Morgan, R. L. (2011). Effects of inservice teacher training on correct implementation of assessment and instructional procedures for teachers of students with profound multiple disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 34(4), 283-319
- KAYA, Ö. (2013). Özel eğitimde roller ve sorumluluklar. S. Vuran (Ed.), *Özel eğitim içinde* (31-56), Ankara: Maya.

- KNIGHT, S. L.,& Wiseman, D. L. (2005). Professional development for teachers of diverse students: A summary of the research. *Journal of Education for Students Placed at risk*, 10(4), 387-405.
- KURTULMUŞ, Z. (2011). Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- LAVIE, T.,& Sturmey, P. (2002). Training staff to conduct a paired-stimulus preference assessment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35(2), 209-211.
- MCDONNELL, A. P., Brownell, K., & Wolery, M. (2001). Teachers' views concerning individualized intervention and support roles within developmentally appropriate preschools. *Journal of Early Intervention*, 24(1), 67-83.
- MCLAUGHLIN, M. W.,& Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement* (Vol. 45). Teachers College Press.
- MITCHELL, L. C.,& Hegde, A. V. (2007). Beliefs and practices of in-service preschool teachers in inclusive settings: Implications for personnel preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28(4), 353-366.
- MURPHY, R. J., ve Bryan, A. J. (1980). Multiple-baseline and multiple-probe designs: Practical alternatives for special education assessment and evaluation. *The Journal of Special Education*, 14(3), 325-335.
- OKTAY, A.,& Unutkan, Ö. P. (2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. İstanbul: Morpa Kültür.
- ÖZAYDIN, L.,& Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve "okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programı" na ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- PENUEL, W. R., Fishman, B. J., Yamaguchi, R., & Gallagher, L. P. (2007). What makes professional development effective? Strategies that foster curriculum implementation. *American Educational Research Journal*, 44(4), 921-958.
- RYAN, C. S., Hemmes, N. S., Sturmey, P., Jacobs, J. D., & Grommet, E. K. (2008). Effects of a brief staff training procedure on instructors' use of incidental teaching and students' frequency of initiation toward instructors. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2(1), 28-45.
- SAROKOFF, R. A., & 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.
- SCHEELER, M. C., McKinnon, K., & Stout, J. (2012). Effects of immediate feedback delivered via webcam and bug-in-ear technology on preservice teacher performance. *Teacher Education and Special Education*, 35(1), 77-90.
- SHERIN, M. G.,& Han, S. Y. (2004). Teacher learning in the context of a video club. *Teaching and Teacher education*, 20(2), 163-183.

- SUCUOĞLU, B., Bakkaloglu, H., Iscen Karasu, F., Demir, S., & Akalin, S. (2014). Preschool Teachers' Knowledge Levels about Inclusion. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(4), 1477-1483.
- SUCUOĞLU, B., & Akalin, S. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış: Çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(01), 019-037.
- SUCUOĞLU, B. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları-yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Morpa Kültür.
- SUHRHEINRICH, J. (2011). Training teachers to use pivotal response training with children with autism: Coaching as a critical component. *Teacher education and special education*, 34(4), 339-349.
- TAVIL, Y. Z. (2005). *Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi (doğrudan öğretim yaklaşımı ile sunulan)*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- TAWNEY, J. W., & Gast, D. L. (1984). Single subject research in special education. Columbus, Toronto, London, Sydney: Charles E.
- TEKİN-İFTAR, E. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında öğretimin planlanması. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 65-86). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- TEKİN- İFTAR, E., Kircaali-İftar, G., Erbaş, D., Kurt, O. (2012) *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar*. Ankara: Türk Psikologlar.
- ÜSTÜN, E., Akman, B., & Etikan, İ. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26).
- VURAN, S., Çolak, A., ve Gürgür, H. (2003). Davranış kontrolü ve beceri öğretimi konusunda hizmet içi eğitime katılanların programa ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 1-17.
- VURAN, S.ve Olcay Gül, S.(2012). Özel eğitim alanında görev yapan eğitimcilerin işbaşında eğitimi: Ayrık denemelerle öğretim formatında eşzamanlı ipucu stratejilerinin kullanımının öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 12(3) 2091-2110.
- YAKIN, M. (2009). *Aile Eğitiminin Annelerin Doğal Dil Sağaltım Tekniklerini Kullanmalarında Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YILMAZ, N.(2003). *Türkiye' de okul öncesi eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür.
- YÖRÜKOĞLU, A. (1992). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür.
- WEBSTER-STRATTON vd., 2001 Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Hammond, M. (2001). Preventing conduct problems, promoting social competence: A parent and teacher training partnership in Head Start. *Journal of clinical child psychology*, 30(3), 283-302.