

Özel Eğitim Öğretmenleri Tarafından Uygulanan Olumlu Davranışsal Destek Programının Etkililiği

Dilek Erbaş*

Erciyes Üniversitesi

Öz

Gelişimsel geriliği olan öğrencilerde problem davranışlar sıklıkla görülmektedir. Bu davranışların azaltılmasında en etkili yöntemlerden biri olumlu davranışsal destek uygulamasıdır. Bu çalışmada olumlu davranışsal destek uygulamalarının öğretmenlere öğretilmesi için hazırlanan öğretim programının etkililiği ve olumlu davranışsal destek uygulamasının öğretmenler tarafından uygulandığında meydana gelen değişiklikler ve değişikliğin kalıcılığı incelenmiştir. Bu çalışmaya üç özel eğitim öğretmeni ve üç gelişimsel geriliği olan öğrenci katılmıştır. Çalışma Kayseri ilindeki Özel Özel Eğitim İlköğretim Okullarından birinin üç sınıfında yürütülmüştür. Bu çalışmada, tek denekli araştırma modellerinden deneklerarası (öğretmenler ve öğrenciler arası) yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada programının etkililiğini sınamak üzere, katılımcı davranışlarına ve güvenilirliğe ilişkin veri toplanmıştır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, olumlu davranışsal destek programını öğretmek için hazırlanan programın etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmenler olumlu davranışsal destek programını kullanmalarıyla birlikte, hedef öğrencilerin problem davranışlarında azalma görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: *Olumlu davranışsal destek, problem davranışlar, gelişimsel geriliği olan öğrenciler*

Abstract

Students with developmental delays frequently show problem behaviors. Positive behavioral support program (PBS) has been found to be one of the most effective methods to reduce such behaviors. The purpose of this study was to determine the effectiveness of the program designed to train teachers on positive behavioral support program, and identify and follow the behavioral changes after the application of positive behavioral support program by teachers. Three special education teachers and children with disabilities participated in this

*Doç. Dr. Dilek Erbaş, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Kayseri.
E-posta: dderbas@anadolu.edu.tr

study. The study was conducted in the private school for student with disabilities. Multiple probe design across subjects with probe conditions was used. Reliability data and data for the participants' behaviors were collected to analyze the effects of the program. Results showed that the instructional program was effective on teaching how to use positive behavioral support program. When the teachers used positive behavioral support program in their classroom, the problem behaviors of target students were decreased.

Key Words: *Positive behavioral support, problem behaviors, students with developmental disabilities.*

Günümüzde problem davranışlara, normal gelişim gösteren ve gelişimsel geriliği olan çocuklarda oldukça sık rastlanılmaktadır. Problem davranışlar öğrencilerin yaşamlarını farklı şekillerde olumsuz olarak etkilemektedir. Problem davranış gösteren bireyler bu davranışları nedeniyle, eğitim ve öğretim olanaklarından yeterince yararlanamayabilmektedirler (Chandler ve Dahlquist, 2002). Ayrıca, bu bireyler problem davranışları nedeniyle akranları ve toplumdaki diğer bireyler tarafından dışlanabilecekleri için bazı sosyal becerileri geliştiremeyebilir ya da sınırlı düzeyde geliştirebilirler (Chandler ve Dahlquist, 2002). Dolayısıyla, öğrencilerin yaşamlarını olumsuz etkileyen bu davranışları azaltılmalı ya da ortadan kaldırılmalıdır.

Öğrencilerin karşılaştıkları problem davranışları ortadan kaldıracak kişiler aileler ve öğretmenlerdir. Öğrencilerin karşılaştıkları problem davranışları azaltacak ve ortadan kaldıracak kişiler anne-babalar ve öğretmenlerdir. Öğretmenler, ailelerden sonra çocuklarla en çok etkileşime giren ve onları en iyi tanıyan bireylerdir. Dolayısıyla, öğretmenlerin problem davranışları nasıl algıladıkları ve başa çıkma yolları olarak hangi teknikleri kullandıkları ve bu tekniklere ilişkin görüşleri farklı çalışmalarda belirlenmeye çalışılmıştır (Reichle, 1991; Wolff, 1993). Türkiye'de öğrencilerin okul ortamlarında sergiledikleri problem davranışlar ve bu problem davranışlarla ilgili görüş ve önerileri inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. (Çiçekçi, 2000; Çiftçi ve Tabak, 1997; Çimen, 2000).

Alanyazın incelendiğinde, gelişimsel geriliği olan çocuklarda görülen problem davranışların azaltılmasında önceleri ılımlı olmayan teknikler (örneğin, ceza, mola) daha sonra da ılımlı davranış değiştirme teknikleri (örneğin, ayrımlı pekiştirme) kullanıldığı görülmektedir (Iwata, Dorsey, Slifer,

Bauman ve Richman, 1994). Gerçekleştirilen çalışmalarda, bu tekniklerin problem davranışları azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir. Ancak, kullanılan davranış değiştirme teknikleri (ayrımlı pekiştirme, sönme vb) öğrencilerin hem uygun davranışlarını artırmada ve/veya uygun olmayan davranışlarını azaltmada hem de yaşam kalitesini artırmada yeterli olmadığı görülmüştür (Koegel, Kern, Koegel ve Dunlap, 1996; Meyer ve Evans, 1989). Bu nedenle kapsamlı ve planlı olumlu davranışsal destek programları problem davranışları azaltmada kullanılmaya başlanmıştır.

Olumlu davranışsal destek programları işlevsel analiz bulgularına ve uygulamalı davranış analizi ilkelerine dayalı, ayrıca uygulayacak kişilerin değer yargılarına ve becerilerine uygun, kapsamlı davranış değiştirme uygulamalarıdır (Koegel, Kern, Koegel ve Dunlap, 1996; Horner, Albin, Sprague ve Todd, 2000). Olumlu davranışsal destek programları hazırlamak için işlevsel değerlendirme yoluyla problem davranışın işlevi belirlenmektedir. Bu programda problem davranışın ortaya çıkmaması için öncüllere ve problem davranış ortaya çıktıktan sonra sonuçlara yönelik davranış değiştirme teknikleri yer almaktadır. Buna ek olarak, problem davranış sergileyen bireylerin uygun davranışlarını artırmak ya da uygun davranış kazandırmak için gerekli teknikler belirlenmektedir. Bu nedenle, olumlu davranışsal destek programlarında problem davranış sergileyen bireyin yirmi dört saati planlanarak ve gerekli çevresel düzenlemeler sağlanarak, problem davranışların azaltılması ve uygun davranışların artırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca, olumlu davranışsal destek programıyla davranış değiştirme tekniklerini kullanacak uygulamacıların (öğretmen, terapist vb.) değer yargıları ve becerileri göz önünde bulundurulmaktadır. Böylece, uygulamacılar olumlu davranışsal destek programını uygular ve istekli olurlar (Albin, Dunlap ve Lucyshyn, 2002). Bu nedenle, problem davranışların azaltılmasında

olumlu davranışsal destek programlarının kullanılması oldukça önemlidir (Erbaş, 2002).

Olumlu davranışsal destek (ODD), gelişimsel geriliği (Foster-Johson, Ferro ve Dunlap, 1994; Hetzroni, 2003; Vaughn, Dunlap, Fox, Clarke ve Bucy, 1997) ve davranışsal bozukluğu olan bireylerde (Kern, Childs, Dunlap, Clarke ve Falk, 1994) başarıyla kullanılmıştır. Bununla birlikte, olumlu davranışsal desteğin yer aldığı çalışmaların okul-ev gibi doğal ortamlar yerine genellikle klinik ortamlarda gerçekleştirildiği, öğretmenler ya da anne-babalar yerine, genellikle araştırmacılar ya da araştırmacıların yardımıyla öğretmenler ya da anne-babalar tarafından yürütüldüğü belirlenmiştir (Albin ve diğ., 2002). Ayrıca, öğretmenlerin sınıflarında, anne-babaların da evlerinde olumlu davranışsal destek programlarını gerçekleştirmeleri için gerekli olan bilgi ve deneyimi kazanmaları için verilecek eğitimin nasıl olacağına ilişkin her hangi bir araştırma bulgusuna rastlanmamıştır (Carr ve diğ., 1999; Dunlap, Clarke ve Steiner, 1999). Dolayısıyla yukarıda belirtilen sınırlıklar göz önünde bulundurularak bu çalışma planlanmıştır.

Bu çalışmanın amacı (a) öğretmenlere olumlu davranışsal destek yöntemlerini öğretmek için hazırlanan öğretim programının etkililiğini ve (b) olumlu davranışsal desteğin öğretmenler tarafından doğal ortamlarda kullanılmasının etkililiğini belirlemektir.

Yöntem

Katılımcılar

Bu çalışmaya üç özel eğitim öğretmeni ve üç gelişimsel geriliği olan öğrenci katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin hepsi bayandır. Katılımcılar 5-18 yıldır özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin hepsi problem davranış gösteren öğrencilerle çalışma deneyimine sahiptir. Öğretmenlerin seçiminde; (a) gönüllülük, (b) sınıfta problem davranışı olan öğrencinin bulunması ve (c) olumlu davranışsal desteğe ilişkin herhangi bir kuramsal ya da uygulamalı eğitim almamış olması ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur.

Çalışmaya katılabilecek öğretmenlerle çalışmaya başlamadan önce, bir toplantı düzenlenerek çalışmanın kapsamına ilişkin bilgi

verilmiştir. Gönüllü olan öğretmenler için Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Daha sonra katılımcılara bu çalışmanın nasıl gerçekleştirileceğini ve katılımcılarla, araştırmacıların araştırma süresinde gerçekleştirmesi gereken sorumluluklarını belirten bir sözleşme imzalatılmıştır.

Gelişimsel geriliği olan öğrenciler 4-6 yaşlarında olup, ikisi erkek öğrenci, diğeri ise kız öğrencidir. Öğrencilerin tümü öz bakım becerilerini yardımla gerçekleştirmektedirler. Çalışmaya katılan öğrencilerin tümünün gelişimsel standart değerlendirme testlerinden aldıkları herhangi bir puan bulunmamaktadır.

Ali 4 yaşında ve zihinsel geriliği olan bir öğrencidir. Ali tek sözcükten oluşan cümleler kurabilmektedir. Ali grup etkinliği sırasında arkadaşlarının elinde olan eğitim materyalini ya da oyuncacı izinsiz çekip alma, arkadaşlarının vermemesi durumunda ise, arkadaşlarına tükürme ve vurma davranışı sergilemektedir.

Ahmet 5 yaşında olup ve Down Sendromu tanısı konulmuştur. Ahmet tek sözcüklü cümleler ve nadiren de iki sözcüklü cümleler kurabilmektedir. Ahmet, istemediği etkinlik sunulduğunda ya da istediği bir nesne elinden alındığında küfür etme, nesneyi yere atma, üzerindeki elbiseleri çıkarma, ayakkabısı ve elbiselerini yırtma davranışları sergilemektedir.

Ayşe 6 yaşında, zihinsel geriliği ve epilepsi tedavisi gören bir öğrencidir. Ayşe, tek sözcükten oluşan cümleler ve jestlerle iletişim kurmaktadır. Dört ana rengi (kırmızı, sarı, yeşil ve mavi) ve üç şekli (kare, üçgen, daire) farklı tipteki nesnelere arasından ayırt edebilmektedir. Ayşe oyun sırasında arkadaşlarının oyuncaklarını izin almadan çekip almakta ve arkadaşlarına vurmaktadır.

Ortam

Bu çalışma Kayseri ilindeki Özel Özel Eğitim İlköğretim Okullarından birinin üç sınıfında yürütülmüştür. Sınıflarda öğrenci sayıları 8 ile 10 arasında değişmekte ve her sınıfta bir yardımcı öğretmen bulunmaktadır. Sınıflarda yerler halı kaplıdır ve sınıflar kapalı devre kamera sistemiyle izlenmektedir. Sınıfta eğitsel oyuncaklar ve diğer materyaller açık ve kapalı raflarda yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, tek denekli araştırma modellerinden deneklerarası (öğretmenler ve öğrenciler arası) yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Deneklerarası yoklama evreli çoklu yoklama modelinde tüm katılımcılarda eşzamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Birinci katılımcıyla kararlı veri elde edildikten sonra, başlama düzeyi evresi sonlandırılarak ikinci katılımcıyla öğretime başlanmıştır. Birinci ve ikinci katılımcıyla ölçüt karşılanıp kararlı veri elde edildikten sonra, tüm katılımcılarda eş zamanlı olarak yoklama verisi toplanmıştır. Birinci yoklama evresinden sonra ikinci katılımcıyla kararlı veri elde edildikten sonra, üçüncü katılımcıyla öğretime başlanmıştır. Bu süreç tüm katılımcılarda ölçüt karşılanıncaya kadar devam etmiştir.

Bu çalışmada deneysel kontrol, öğretim yapılan katılımcının performansında, toplu yoklama evresine göre artışın olması; diğer katılımcıların performans düzeyinin başlama düzeyine yakın olması ve benzer değişikliğin ard-zamanlı olarak diğer deneklerde de görülmesiyle sağlanmıştır.

Deney Süreci

Deney süreci toplu yoklama, öğretim programının uygulandığı öğretim oturumları ve izleme evresinden oluşmaktadır.

Toplu Yoklama Evresi: Toplu yoklama oturumları, başlama düzeyi verisi toplamak amacıyla, öğretime başlamadan önce ve %100 ölçüt karşılanana dek tüm katılımcılarda eşzamanlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Bu evrede, katılımcıların sınıflarında en çok problem davranışın gözleendiği durumlarda veri toplanmıştır. Başlama düzeyi evresinde öğretmenlerin problem davranışlar karşısında göstermiş oldukları ve olumlu davranışsal destek programıyla uyumlu doğru tepkiler kayıt edilmiştir. Toplu yoklama oturumlarında ise, olumlu davranışsal destek programında yer alan teknikleri doğru olarak kullanım yüzdeleri kayıt edilmiştir. Toplu yoklama oturumları gerçekleştirilirken, video kayıtları alınmıştır.

Öğretim Süreci: Öğretim süreci üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşaması, katılımcıların grup olarak katılacakları oturumlarda gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada olumlu davranışsal desteğe ilişkin kuramsal ve uygulamalı bilgilerin yer aldığı materyaller dağıtılmıştır. Katılımcılara, grup olarak katıldıkları oturumda verilen materyallerde yer alan bilgiler, araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Olumlu davranışsal destek uygulamalarını içeren video kayıtları katılımcılara izletilmiştir. Bu aşamanın sonunda dağıtılan materyallerde yer alan bilgileri test edecek nitelikte hazırlanan test katılımcılara dağıtılmıştır. Katılımcılar bu test sonunda 90 ve üzerinde bir puan aldığında bu evre sonlandırılmıştır. Katılımcılardan herhangi biri 90'nın altında bir puan alırsa araştırmacı katılımcılarla tartışarak soruları yanıtlamıştır ve katılımcılara 15 soruluk başka bir test verilmiştir. Katılımcıların tümü verilen testten 90 ve üzerinde puan alıncaya kadar bu süreç devam etmiştir.

Öğretim sürecinin ikinci aşamasında, katılımcılardan, sınıflarında belirledikleri hedef öğrencinin problem davranışlarını azaltmak, uygun davranışlarını artırmak için olumlu davranışsal destek programı hazırlamaları istenmiştir. Bu aşama iki evreden oluşmaktadır. İlk evrede, araştırmacı katılımcılarla üç kez 30 ile 45 dakikalık bireysel danışmanlık toplantıları düzenlemiştir. Katılımcılarla gerçekleştirilen ilk toplantıda, sınıflarında belirledikleri öğrencinin problem davranışına, bu davranışın tanımlanmasına ve bu davranışı etkileyen uyarıların belirlenmesine ilişkin olarak görüşülmüştür. İkinci toplantıda, problem davranışı etkilediği düşünülen uyarıların ortadan kaldırmak için olası davranış değiştirme teknikleri belirlenmiştir. Ayrıca, bu tekniklerin nasıl kullanılacağı katılımcıyla tartışılmıştır. Üçüncü toplantıda, hazırlanan olumlu davranışsal destek programının uygulanabilmesi için gerekli olan materyaller hazırlanmıştır.

Üçüncü aşama, katılımcıların sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan araştırmacının danışmanlığında hazırlanan bireysel olumlu davranışsal destek programını uygulamaları istenmiştir (Ek 1). Katılımcılar programı uygularken video kayıtları alınmıştır. Oturumların hemen sonunda, video kayıtları katılımcılarla birlikte izlenmiştir. Katılımcılar programı

uygularken hata yaptığında; araştırmacı, video görüntüsünü durdurmuş ve katılımcıya yanlış yaptığını söyleyerek hatasını nasıl düzelteceğini sormuştur (Örneğin, “Handan öğrencinin problem davranışından hemen sonra ne yapmalıydın?” gibi). Katılımcı hatasını nasıl düzelteceğini söylese, araştırmacı videoyu tekrar çalıştırıp, kaldıkları yerden izlemeye devam etmiştir. Katılımcı hatasını nasıl düzelteceğini söyleyemezse ya da yanlış söylese, araştırmacı uygun davranışı sözel olarak aktarmıştır (Örneğin, “Öğrenci problem davranış gösterir göstermez, elindeki oyuncağı alman gerekiyordu.” gibi). Bu süreç, katılımcılar hata yapmadan programı uygulayınca kadar aynı şekilde sürdürülmüştür.

İzleme Evresi

İzleme oturumları son öğretim oturumundan sonra 2., 6. ve 10. aylarda gerçekleştirilmiştir. İzleme oturumlarının amacı, öğretmenlerin olumlu davranışsal destek programını sınıflarında uygulamaya devam edip etmediklerini ve uyguladıkları program sonucunda ortaya çıkan öğrencilerin problem davranış düzeylerindeki değişiklikleri belirlemektir.

Bu çalışmada hedef davranışlara ilişkin izleme verileri, katılımcı öğretmenlerin sınıflarında bu çalışmaya ilişkin herhangi bir düzenleme yapılmaksızın video kamerayla kayıt edilmesi yoluyla toplanmıştır. Bu video kayıtları izlenerek, katılımcı öğretmenlerin doğru olarak uyguladıkları olumlu davranışsal destek programıyla uyumlu davranış değiştirme tekniklerinin yüzdeleri öğretim sürecinde kullanılan veri toplama formuna işaretlenmiştir (Ek 2). Katılımcı öğrencilerin problem davranışları, veri toplama sürecinde açıklanan parçalı zaman aralığı kayıt tekniği kullanılarak, Parçalı Zaman Aralığı Kayıt Formu'na işlenmiştir. Daha sonra elde edilen bu ham verilerden, “problem davranışların gözlemlendiği gözlem aralıkları sayısı/toplam gözlem aralığı sayısı X 100” formülü kullanılarak problem davranışların görüldüğü gözlem aralıklarının yüzdeleri hesaplanmıştır. Elde edilen bu veriler grafiklere dönüştürülerek analiz edilmiştir.

Araç-Gereçler

Katılımcıların belirlediği her bir problem davranış sergileyen öğrenci için bireysel olumlu davranışsal destek planları hazırlanmıştır (Ek 1). Bu planlar problem davranışı etkileyen uyarıları ortadan kaldırmak için uygulanacak öncüller ve sonuçlara yönelik davranış değiştirme tekniklerini içermektedir. Katılımcılardan bu planları, günün belirlenmiş bir bölümü ya da problem davranışın sonrasında uygulamaları beklenmiştir.

Ayrıca öğretmenlere ilişkin verileri toplamak için veri toplama tablosu oluşturulmuştur (Ek 2). Veri toplama tablosu; (a) her bir öğrenci için bireysel olarak uygulanması planlanan davranış değiştirme tekniği (örneğin, öncül ya da sonuca yönelik davranış değiştirme tekniği), (b) her bir davranış değiştirme tekniğinin gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde tanımı, (c) olumlu davranışsal destek planında yer alan her bir bileşenin öğretmen tarafından nasıl uygulandığının işaretleneceği bölüm ve (d) gözlemci yorumunun yer aldığı bölüm olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada geliştirilen öğretim programının etkililiğini sınamak üzere, katılımcı öğretmen-öğrenci davranışlarına ve güvenilirliğe ilişkin veri toplanmıştır. Her bir oturum yaklaşık bir ders saati süresince gerçekleştirilmiştir. Her bir oturumun video kayıtları alınmıştır. Daha sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafından izlenerek, katılımcıların her bir oturumdaki öğretmen davranışları aşağıda belirtilen kodlar kullanılarak veri toplama formuna kayıt edilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin davranışları veri toplama formuna üç farklı kod kullanılarak kayıt edilmiştir. Bu kodlar; (a) Yazıldığı gibi uygulandı: Problem davranış her ortaya çıktığında ODD planında yer aldığı şekilde sonuçlara yönelik davranış değiştirme tekniği uygulandı ya da öncüllere yönelik tekniklerin kullanılması gerektiği her durumda bu teknikler uygulandı. Örneğin, gözlem süresince, öğretmenin öğrenciye sevdiği etkinlikten sevmediği etkinliğe geçişte üç kez (etkinliğin tamamlanmasına 5 dakika kala, 3 dakika kala ve 1 dakika kala) uyarı vererek “Elif 5 dakika sonra etkinlik bitiyor” demesidir. (b) Yazıldığı gibi

uygulanmadı. Planda yazıldığı gibi davranış değiştirme tekniği uygulanmadı ya da planda yazılan davranış değiştirme tekniğinin bir bölümü uygulandı ya da her zaman planda yazıldığı gibi davranış değiştirme tekniği uygulanmadı. Örneğin, gözlem süresince, öğretmenin öğrenciye sevdiği etkinlikten sevmediği etkinliğe geçişte üç kez yerine sadece iki kez uyarı vermesidir. (c) Gözlem yapılmadı: Hedef davranış ortaya çıkmadı. Daha sonra, her bir oturumda gerçekleşen toplam doğru öğretmen davranışı, gözlem süresince her bir oturumda gerçekleşmesi gereken toplam doğru davranış sayısına bölünüp yüzle çarpılarak, her bir oturuma ilişkin her bir öğretmenin doğru davranış yüzdeleri bulunarak grafiğe kayıt edilmiştir.

Katılımcı öğrenci problem davranışları on beş saniyelik parçalı zaman aralığı kaydı kullanılarak kaydedilmiştir. Parçalı zaman aralığı kaydında davranış sıklığı ya da süresi göz önünde bulundurulmadan, sadece davranışın görülüp görülmediğine bakılmıştır. Parçalı zaman aralığı kayıt tekniği özellikle azaltılmak istenen davranışların kaydedilmesinde tercih edilen bir tekniktir (Alberto ve Troutman, 1990; Thompson, Felce ve Synmons, 2000).

Parçalı zaman aralığı kayıt formunda, gözlenen, gözleyen, tarih, gözleme başlama tarihi, gözlemin bitiş tarihi, hedef davranış tanımları ve onbeş saniyelik zaman aralıklarından oluşan tablo yer almaktadır. Bu çalışmaya katılan öğrencilerin problem davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin veriler, oturumların tümünde videoya kaydedilerek toplanmıştır. Daha sonra kasetler araştırmacı tarafından izlenmiştir. Araştırmacı kasetleri izlerken, her onbeş saniyelik zaman aralıklarını gösteren “bip” sesinin kaydedildiği odyo teybi kulağına takmıştır. Her onbeş saniye

sonunda tepkilerinin kayıt edilmesi için beş saniyelik süre verilmiştir. Her onbeş saniyelik zaman aralığında problem davranışların oluşup oluşmadığı hazırlanan veri toplama formuna kayıt edilmiştir.

Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerinin Toplanması

Gözlemciler arası güvenirlik verilerini toplamada gözlemciye, araştırmada yer alan veri toplama sürecine ve kullanılan formlara ilişkin bilgi verilmiştir. Gözlemci Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümünde Doktora öğrencisidir. Bu çalışmanın gözlemciler arası güvenirlik verileri, gözlemci tarafından deney sürecinin her evresinde yer alan ve yansız atamayla belirlenen oturumların %20'sinde toplanmıştır. Belirlenen oturumların video kayıtları gözlemci ve araştırmacı tarafından izlenerek, katılımcı davranışları davranış kontrol listelerine kayıt edilmiştir. Daha sonra bu formlar incelenmiş ve [görüş birliği/ (görüş ayrılığı+görüş birliği) x 100] formülü kullanılarak gözlemciler arası güvenirlik verileri hesaplanmıştır. Görüş birliği, her iki gözlemcinin de aynı oturumda katılımcı davranışını doğru ya da yanlış olarak işaretlenmesiyle belirlenirken; gözlemcilerden birinin aynı oturumda meydana gelen bir katılımcı davranışını doğru olarak belirlerken, diğer gözlemcinin yanlış olarak belirlemesi durumu ise görüş ayrılığı olarak nitelendirilmiştir.

Gözlemciler arası güvenirlik bulguları toplu yoklama ve öğretim evrelerinde her bir katılımcıya ilişkin olarak Tablo 1’de verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, yoklama ve öğretim oturumlarında elde edilen güvenirlik verilerinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 1

Toplu Yoklama ve Öğretim Oturumlarına İlişkin Gözlemciler Arası Güvenirlik Verilerin Ortalamaları ve Ranjları

	I. Toplu Yoklama Oturumları	Öğretim	II Toplu Yoklama Oturumları	III. Toplu Yoklama Oturumları	IV. Toplu Yoklama Oturumları	İzleme
Ayşe	%90	%94 (%85-%100)	%90	%96	%92	%95
Elif	%89	%90 (%78-%100)	%95	%95	%94	%98
Zeynep	%92	%95 (%91-%100)	%93	%97	%90	%97

Uygulama Güvenirliği Verilerinin Toplanması

Bu araştırmada, olumlu davranışsal destek programını öğretmek için hazırlanan öğretim programının, araştırmacı tarafından güvenilir biçimde uygulanıp uygulanmadığını belirlemek üzere uygulama güvenirligi verileri toplanmıştır.

Uygulama güvenirligi verilerini toplamak için, öğretim oturumlarının kayıt edildiği video kayıtlarının en az %20'si yansız atama yoluyla seçilmiştir. Uygulama güvenirligi verilerini toplamada gözlemciye rehberlik etmesi amacıyla, araştırmanın birinci ve ikinci evresine ilişkin yazılı ve sözlü olarak bilgi sunulmuştur.

Uygulama güvenirligi verileri, "Uygulama Güvenirligi Verileri Kayıt Formu" kullanılarak

toplanmıştır. Gözlemci video kayıtları izlerken, araştırmacı katılımcıların veri toplama formunda yer alan basamaklardan gerçekleştirdikleri ve gerçekleştirmediklerini forma işaretlemiştir. Daha sonra uygulamacı tarafından doğru olarak gerçekleştiren basamakların sayısı veri toplama aracında yer alan tüm uygulama basamaklarının sayısına bölünüp, yüzle çarpılarak uygulama güvenirligi verileri bulunmuştur.

Bu çalışmanın toplu yoklama ve öğretim oturumlarında elde edilen uygulama güvenirligi verileri, her bir katılımcı için Tablo 2'de verilmiştir. Tablo 2'de görüldüğü gibi, yoklama ve öğretim oturumlarında elde edilen uygulama güvenirligi verilerinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 2

Toplu Yoklama ve Öğretim Oturumlarına İlişkin Uygulama Güvenirligi Verilerinin Ortalamaları ve Ranjları

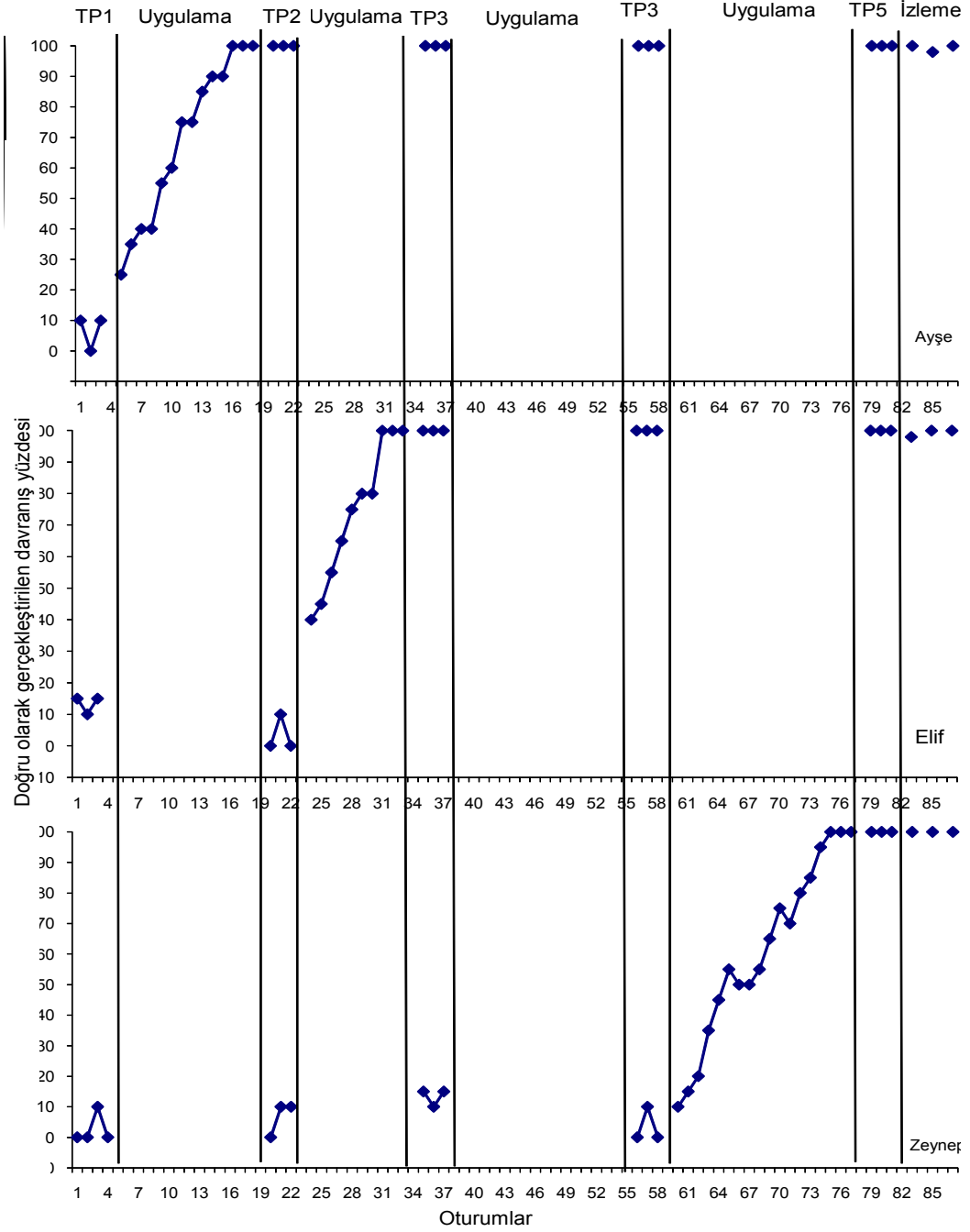
	I. Toplu Yoklama Oturumları	Öğretim	II Toplu Yoklama Oturumları	III. Toplu Yoklama Oturumları	IV. Toplu Yoklama Oturumları
Ayşe	%100	%100	%100	%100	%100
Elif	%100	%100	%100	%100	%100
Zeynep	%100	%99.95 (%99-%100)	%100	%100	%100

Bulgular

Olumlu Davranışsal Destek Programı Öğretmek için Hazırlanan Programının Etkililiğine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada, olumlu davranışsal destek programını öğretmek için hazırlanan öğretim programının ve öğretmenlerin öğrendikleri olumlu davranışsal destek uygulamasının problem davranışı olan öğrenciler üzerindeki etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Olumlu davranışsal destek programını öğretmek için hazırlanan öğretim programının etkililiğine ilişkin bulgular Şekil 1'de yer almaktadır. Şekil 1'de yer alan grafiklerde katılımcıların olumlu davranışsal destek uygulamasının öğretimine ilişkin doğru davranış yüzdeleri başlama düzeyi, öğretim ve toplu yoklama oturumlarında gösterilmektedir. Katılımcıların olumlu davranışsal destek uygulamasının öğretimine ilişkin başlama düzeyi performanslarının ortalaması %6,73'tür (katılımcıların bireysel ortalamalarının ranjı %8,3- %13,3) (Bakınız Tablo 3).



Şekil 1.2. Öğretmenlerin olumlu davranışsal destek programında yer alan teknikleri doğru olarak gerçekleştirme yüzdeleri

Tablo 3

Katılımcı Öğretmenlerin Toplu Yoklama ve Öğretim Oturumlarına İlişkin Verilerinin Ortalamaları ve Ranjları

Öğretmenler	I. Toplu Yoklama Oturumları	Öğretim	II. Toplu Yoklama Oturumları	III. Toplu Yoklama Oturumları	IV. Toplu Yoklama Oturumları	V. Toplu Yoklama Oturumları
Ayşe	%6,6 (0-10)	%69,28 (25-100)	%100	%100	%100	%99,3
Elif	%13,3 (0-15)	%74 (40-100)	%3,3 (0-10)	%100	%100	%100
Zeynep	%2,5 (0-15)	%61,38 (10-100)	%6,6 (0-10)	%13,3 (10-15)	%3,3 (0-10)	%99,3

Katılımcı öğretmenlerin tümünün performansları öğretim sürecinde artış göstermiştir. Katılımcı öğretmenlerin olumlu davranışsal destek uygulamasının öğretimine ilişkin öğretim düzeyi performanslarının ortalaması %68,22 dir (katılımcıların bireysel ortalamalarının ranjı %25-%100). Katılımcı öğretmenlerin olumlu davranışsal destek uygulamasının öğretimi sonucunda son toplu yoklama oturumlarındaki performanslarının ortalaması %99'dur.

Olumlu Davranışsal Destek Programının EtkİLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin sınıflarında uyguladıkları olumlu davranışsal destek programının etkililiğine ilişkin bulgular Şekil 2'de yer almaktadır. Şekil 2'de yer alan grafiklerde, katılımcı öğretmenlerin olumlu davranışsal destek uygulaması sırasında gelişimsel geriliği olan öğrencilerin problem davranışlarının gözlemlendiği gözlem aralıklarının

yüzdeleri başlama düzeyi, öğretim ve toplu yoklama oturumlarında gösterilmektedir.

Öğrencilerin olumlu davranışsal destek uygulamasına başlamadan önce, problem davranış düzeyleri ortalaması %56,6'dır (katılımcıların bireysel ortalamalarının ranjı %41,7-%68,3) (Bakınız Tablo 4).

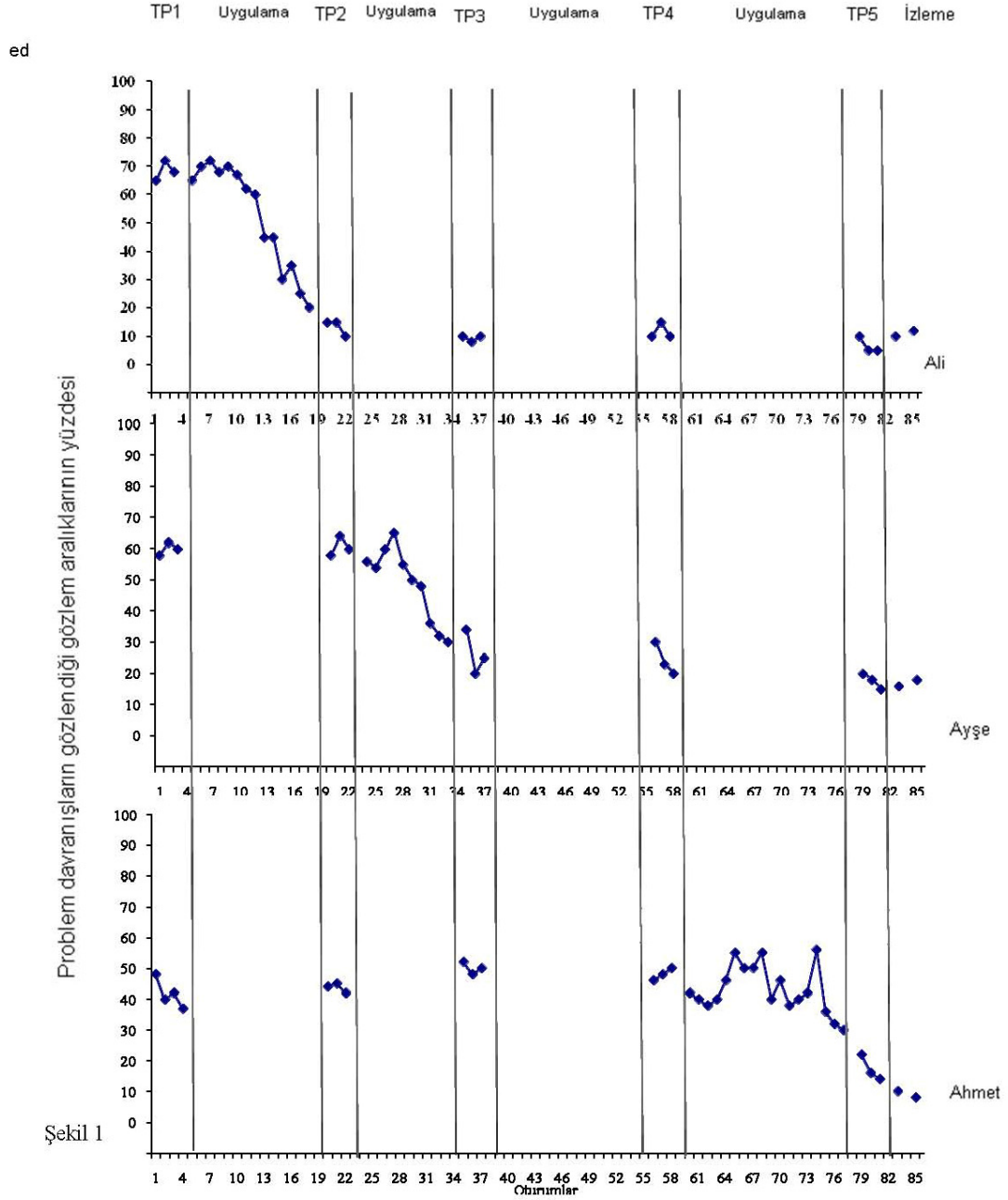
Öğrencilerin tümünün olumlu davranışsal destek uygulaması sırasında problem davranış düzeyleri azalmıştır. Olumlu davranışsal destek uygulaması sırasında öğrencilerin problem davranış düzeyleri ortalaması %48'dir (katılımcıların bireysel ortalamalarının ranjı %43-%52,42) (Bakınız Tablo 4).

Olumlu davranışsal destek uygulaması sonucunda son toplu yoklama oturumlarındaki öğrencilerin problem davranış düzeyleri ortalaması %11,8'dir (Bakınız Tablo 4).

Tablo 4

Katılımcı Öğrencilerin Toplu Yoklama ve Öğretim Oturumlarına İlişkin Verilerinin Ortalamaları ve Ranjları

Öğrenciler	I. Toplu Yoklama Oturumları	Öğretim	II Toplu Yoklama Oturumları	III. Toplu Yoklama Oturumları	IV. Toplu Yoklama Oturumları	V. Toplu Yoklama Oturumları	İzleme
Ali	%68,3 (65-68)	% 52,42 (20-72)	%13,3 (10-15)	%9,3 (8-10)	%11,6(10-15)	%6,6(5-10)	%10,6 (10-12)
Ayşe	% 60 (58-62)	%48,60 (25-65)	%60,6 (50-64)	%26,3 (20-34)	%24,3 (20-30)	%17,6(15-20)	%16,3 (15-18)
Ahmet	%41,7 (37-48)	%43 (30-56)	%43,6 (42-45)	%50 (48-52)	%48 (46-50)	%17,3 (14-22)	%8,6 (8-10)



Şekil.2 Gelişimsel geriliği olan öğrencilerin başlama düzeyi ve olumlu davranışsal destek uygulaması ve toplu yoklama oturumlarında gözlenen problem davranış yüzdeleri

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı olumlu davranışsal destek programını öğretmek için hazırlanan öğretim programının ve öğretmenlerin öğrendikleri/kullandıkları olumlu davranışsal destek programının etkililiklerini belirlemektir. Çalışmanın bulgularında görüldüğü gibi öğretim sürecine katılmadan önce öğretmenlerin olumlu davranışsal destek programına ilişkin performansları oldukça düşükken, toplu seminer, bireysel toplantılar, video gösterimi ve öğretim süreci içindeki geri bildirimlerden oluşan öğretim süreci sonunda, öğretmenlerin performansları istenen düzeye ulaşmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, yazılı materyal, video gösterimi, model olma, rol yapma ve geri bildirim birlikte kullanılan öğretim programları (Moran & Withman, 1991; Kaiser, Hester, Alpert, & Whitman, 1995; Schepis, Ownbey, Parsons & Reid, 2000; Kohler, Anthony, Steighner & Hoyson, 2001; Schepis, Reid, Ownbey & Parsons, 2001), çalıştay ve geri bildirim birlikte kullanılan öğretim programlarının (Harchik, Sherman, Sheldon ve Strouse, 1992; Lavie ve Sturme, 2002) etkililiğini araştıran çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Bu bulgulara dayalı olarak, olumlu davranışsal destek programını öğretmek için hazırlanan öğretim programının etkili olduğu ve olumlu davranışsal destek programını gerçekleştirmek için uygulamacıların eğitim almalarının gerekli olduğu söylenebilir.

Yetişkin eğitiminde kullanılan öğretim teknikleri, öncüllere ve sonuçlara dayalı olarak sınıflandırılabilir (Alai-Rosales, Thorisdottir, ve Etzel, 2003). Öncüllere dayalı öğretim teknikleri arasında yazılı ya da sözlü bilgilendirme, model olma ve rol yapma sayılabilir. Sonuçlara dayalı öğretim teknikleri arasında geri bildirim ve pekiştirme sunma sayılabilir. Gerçekleştirilen çalışmalarda öncüllere ve sonuçlara dayalı öğretim tekniklerinin birlikte kullanıldığı durumlarda, sadece öncüllere dayalı ya da sonuçlara dayalı öğretim tekniklerinin kullanıldığı durumlara göre daha etkili olduğu belirlenmiştir (Alai-Rosales ve diğ. 2003; Balcazar ve Fawcett, 1986; Demchak,1993). Bu çalışmada da öğretmenlere olumlu davranışsal destek öğretiminde kullanılan, öğretim programında hem öncüllere (yazılı ya da

sözlü bilgilendirme ve video gösterimi) hem de sonuçlara dayalı öğretim yöntemleri (geri bildirim ve pekiştirme sunma) birlikte kullanılmıştır. Dolayısıyla, bu çalışmanın bulguları diğer çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Alai-Rosales ve diğ. 2003; Balcazar ve Fawcett, 1986; Demchak,1993).

Olumlu davranışsal destek programının temel öğelerinden ikisi, problem davranışın ortaya çıkma olasılığını ortadan kaldıran ya da azaltan öncüllere dayalı davranış değiştirme teknikleri ve hedef davranış ortaya çıktıktan sonra uygulanacak sonuçlara dayalı davranış değiştirme teknikleridir. Her iki farklı gruptaki davranış değiştirme teknikleri de farklı beceriler gerektirdiği için öğretmenler, bu teknikleri yazıldığı gibi uygulamakta zorlanabilirler. Nitekim öğretmenlerin doğru tepki yüzdeleri, uygulama evresinde başlama düzeyi evresine göre artmasına rağmen, ortalama doğru tepkileri %68'dir. Öncüllere dayalı davranış değiştirme teknikleri, öğretmenlerin problem davranışın ortaya çıkmasını önlemek için plan yapmalarını gerektirirken, sonuçlara dayalı davranış değiştirme teknikleri öğretmenlerin problem davranışlar ortaya çıktıktan sonra tepki vermelerini gerektirmektedir. Bu nedenle, öğretmenler öncüllere dayalı davranış değiştirme tekniklerini uygulamada sonuçlara dayalı davranış değiştirme uygulamalarına göre zorlanmış olabilirler. Bu çalışmada, olumlu davranışsal destek programında yer alan davranış değiştirme tekniklerinin tümünün doğru tepki yüzdeleri kayıt edildiği için, öğretmenlerin ayrı ayrı hem öncüllere hem de sonuca dayalı davranış değiştirme tekniklerinde doğru tepki yüzdelerine bakılmamıştır.

Öğretmenler sınıflarında olumlu davranışsal destek programını uygulamadan önce, hedef öğrencilerin problem davranışlarının gözlemlendiği gözlem aralığı yüzdesi %56,6 iken, olumlu davranışsal destek programını kullanmalarıyla birlikte, hedef öğrencilerin problem davranışlarının gözlemlendiği gözlem aralığı yüzdesinde azalma görülmüştür (%48). Başlama düzeyi evresi ve öğretim evresi arasındaki farkın az olduğu görülmektedir. Ancak, öğretim evresinde son üç veri noktasına bakıldığında problem davranışların %10-15'lerde gözlemlendiği belirlenmiştir. Bu durum iki şekilde açıklanabilir: Birincisi, öğretmenlerin

olumlu davranışsal destek uygulamasını planlandığı ve yazıldığı gibi doğru olarak uygulamaya başladıklarında, öğrencilerin problem davranışlarında da azalma meydana gelmektedir. Öğretim evresinde, öğretmenlerin olumlu davranışsal destek programına ilişkin doğru tepkileri az olduğu için, öğrencilerin problem davranışlarındaki azalma yavaş olmuştur. İkincisi, öğrencilerin problem davranışları uzun yıllar devam ettiği ve uzun bir pekiştirme geçmişine sahip olduğu için bu davranışların azalması da zaman almıştır. İzleme verilerine bakıldığında, öğretmenler olumlu davranışsal desteği kullanmaya devam ettikleri sürece problem davranışların düzeyindeki azalma da devam etmiştir.

Bu çalışmanın bulgularını değerlendirirken, bazı sınırlıklarının olduğunu da göz önünde bulundurmak gereklidir. Olumlu davranışsal destek programının etkililiği her bir öğrenci için bireysel olarak hazırlanan olumlu davranışsal destek programında yer alan farklı davranış değiştirme teknikleri ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın son sınırlılığı ise hazırlanan olumlu davranışsal destek programlarında birden fazla öncül ya da sonuca dayalı davranış değiştirme tekniği yer almıştır. Ancak bu davranış değiştirme tekniklerinin (kendini yönetme, sosyal içerikli öykü oluşturma vb.) hedef öğrencilerin problem davranışları üzerindeki toplu etkileri değerlendirmiş, ayrı ayrı etkilerine bakılmamıştır.

Bu çalışmanın bulgularını değerlendirirken, bazı sınırlıklarının olduğunu da göz önünde bulundurmak gereklidir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin seçiminde ölçütlerden biri de gönüllü değildir. Dolayısıyla çalışma gönüllü öğretmenlerle gerçekleştirildiği için bu öğretmenler gelişimsel geriliği olan çocuklarla çalışan öğretmenleri temsil etmiyor olabilir. Bunun dışında, olumlu davranışsal destek programının etkililiği her bir öğrenci için bireysel olarak hazırlanan olumlu davranışsal destek programında yer alan davranış değiştirme teknikleri ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın son sınırlılığı ise her bir öğrenci için hazırlanan olumlu davranışsal destek programlarında birden fazla öncül ya da sonuca dayalı davranış değiştirme tekniği yer almıştır.

Yukarıda belirtilen sınırlıklara rağmen, bu çalışmanın alanyazına iki katkısı bulunmaktadır. Birincisi, öğretmenlerin olumlu davranışsal destek programında yer alan davranış değiştirme tekniklerini nasıl kullanacaklarını öğrendiklerinde, öğrencilerin problem davranışlarında azalma meydana gelmiş olmasıdır. İkinci katkısı, olumlu davranışsal destek uygulamasının, gelişmiş ülkeler dışında farklı bir ülkede gelişimsel geriliği olan öğrencilerle çalışan öğretmenlere öğretilmiş olmasıdır.

KAYNAKLAR

- Alai-Rosales, S.A., Thorisdottir, S. Etzel, B.C. (2003). Behavioral Teacher Training Programs. In B. Budd & F. Stokes (Eds.), *A Small Matter of Proof: The Legacy of Donald M. Baer*. Budd & Stokes. (pp 215-255). Reno, NV: Context Press.
- Albin, R. W. Dunlap, G. ve Lucyshyn, J. M. (2002). Collaborative research with families on positive behavior support. In J. M. Lucyshyn, G. Dunlap, ve R. W. Albin (Eds.), *Families & Positive Behavior Support: Addressing Problem Behavior Support*. (pp. 373-390). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Balcazar, Y., & Fawcett, S. B. (1986). A case study of consumer action on solving the problem of handicapped parking. *Independent Living Forum*, 4, 21-22.
- Carr, E. G., Horner, R. H., Turnbull, A. P., Marquis, J. G., Magito-McLaughlan, D., McAtee, M. L., Smith, C. E., Andrewson-Ryan, K., Ruef, M. B. ve Doolabh, A. (1999). *Positive Behavior Support for People with Developmental Disabilities: A Research Synthesis*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Chandler, L. K. ve Dahlquist, C. M. (2002). *Functional Assessment: Strategies to Prevent and Remediate Challenging behaviors in School Settings*. Columbus Ohio: Merrill, Prentice Hall.
- Çiçekçi, A. (2000). *10-15 yaş grubundaki engelli bireyler ile engelli olmayan bireylerin davranış problemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çiftçi, İ. ve Tabak, Ö. (1997). Zihin engelli öğrencilerde görülen problem davranışların belirlenmesi. *VII. Özel Eğitim Günleri'nde sunulan bildiri*, Eskişehir
- Çimen, A. (2000). *Zihin özürlü çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Chen, D., Downing, J. E. ve Peckham-Hardin, K. D. (2002). Working with families of diverse cultural and linguistic backgrounds. Considerations for culturally responsive positive behavior support. In J. M. Lucyshyn, G. Dunlap, ve R. W. Albin (Eds.), *Families & Positive Behavior Support. Addressing Problem Behavior Support*. (pp. 133-155). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Demchak, M. A. (1993). Functional Assessment of Problem Behaviors in Applied Settings. *Intervention in School and Clinic*, 29, 89-95
- Dunlap, G., Clarke, S. ve Steiner, M. (1999). Intervention research in behavioral and developmental disabilities: *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1, 170-180.
- Erbaş, D. (2002). Problem davranışların azaltılmasında olumlu davranışsal destek planı hazırlama. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 41-50.
- Foster-Johnson, L., Ferro, J. ve Dunlap, G. (1994). Preferred curricular activities and reduced problem behaviors in students with intellectual disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 493-504.
- Harchik, A.E., Sherman, J.A., and Sheldon, J.B. (1992). The use of self-management procedures by people with developmental disabilities: A brief review. *Research in Developmental Disabilities*, 13, 211-227.
- Hetzroni, O. E: (2003). A positive behaviour support: a preliminary evaluation of a school wide plan for implementing AAC in a school for students with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 28 (3), 283-296.
- Horner, R. H., Albin, R. W. Sprague, J. R. Todd, A. W. (2000). Positive Behavior Support. M. E. Snell, ve F. Browns. *Instruction of Students with Severe Disabilities*. Ohio: Merrill Prentice Hall Pub. Co.
- Iwata, B. A., Dorsey, M., Slifer, K., Bauman, K. ve Richman, G. (1994). Toward a functional

- analysis of self-injury. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 197-209.
- Kaiser, A. P., Hester, P. P., Alpert, C. L., & Whiteman, B. C. (1995). Preparing parent trainers: An experimental analysis of effects on trainers, parents, and children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 14(4), 385-414.
- Kern, L., Childs, K., Dunlap, G., Clarke, S. ve Falk, G. (1994). Using assessment based curricular intervention to improve the classroom behavior of a student with emotional and behavioral challenges. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 7-19.
- Koegel, L., Kern, R., Koegel, G. ve Dunlap, G. (1996). *Positive Behavioral Support: Including People with Difficult Behavior in the Community*. Maryland: Paul. H. Brookes Pub. Co.
- Kohler, F., Anthony, L., Steighner F., ve Hoyson, M. (2001). Teaching social interaction skills in the integrated preschool: An examination of naturalistic tactics, *TECSE*, 21, 93-103.
- Lavie T. ve Sturmey P. (2002). Training staff to conduct paired-stimuli preference assessment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35, 209-211.
- Meyer, L. ve Evans, I. (1989). *Nonaversive Intervention for Behavior Problems: A Manual for Home and Community*. Maryland: Paul. H. Brookes Pub. Co.
- Moran, D. R. ve Whitman, T. L. (1991). Developing generalized teaching skills in mothers of autistic children. *Child and Family Behavior Therapy*, 13, 13-37.
- Reichle, J. (1991). *Determining the needs of professionals who serve preschoolers with disabilities*. Unpublished manuscript, University of Minnesota, Minneapolis.
- Scheipis, M. M., Ownbey, J. B., Parsons, M. B., & Reid, D. H. (2000). Training support staff for teaching young children with disabilities in an inclusive preschool setting. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2, 170-178.
- Schepis, M. M., Reid, D. H., Ownbey, J., & 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, 313-327.
- Vaughn, B. J., Dunlap, G., Fox, L., Clarke, S. ve Bucy, M. (1997). Parent-professional partnership in behavioral support: A case study of community based intervention. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 22, 186-197.
- Wolff, K. (1993). A survey of preschool educators' priorities for in-service training. Unpublished manuscript, University of Minnesota, Minneapolis

Summary

Effectiveness of Positive Behavior Support Implemented By Special Education Teachers

Dilek Erbaş*

Erciyes University

Students with developmental delays frequently show problem behaviors. Positive behavioral support program (PBS) has been found to be the one of the most effective methods to reduce such behaviors. Although the existing literature on PBS has contributed greatly to reducing the problem behaviors of individuals with developmental delays, it requires extension in several areas. The majority of studies examining effectiveness of PBS have been conducted in clinical settings by researchers. To increase ecological validity of PBS, it is critical to implement PBS in natural settings by using those individuals who are indigenous to these environments (e.g., teachers and parents). In addition, we have not located any studies conducted to examine whether the effectiveness of positive behavioral support program lasted more than 6 months. Therefore, the duration and the persistence of the new behavior are of crucial importance. Although it's frequently stated in the literature that teachers and parents should apply the positive behavioral support program so that the program can succeed, there is again no program supported by

research findings on how to train teachers and parents about the application of positive behavioral support program. Thus, the purpose of this study was to determine the effectiveness of the program designed to train teachers on positive behavioral support program, and identify and follow the behavioral changes after the application of positive behavioral support program by teachers. Three special education teachers and children with disabilities participated in this study. The study was conducted in the private school for student with disabilities. Multiple probe design across subjects with probe conditions was used. Reliability data and data for the participants' behaviors were collected to analyze the effects of the program. Results showed that the instructional program was effective on teaching how to use positive behavioral support program. When the teachers used positive behavioral support program in their classroom, the problem behaviors of target students decreased.

* Assoc. Prof. Dr. Dilek Erbaş, Erciyes University, Faculty of Education, Department of Special Education, Kayseri.
E-mail: dderbas@anadolu.edu.tr

EK 1

Olumlu Davranışsal Destek Programı

Adı: _____

Tarih: _____

Öğretmenin Adı: Zeynep

Öncüller	Davranışlar	Sonuçlar
<p>Grup Oyunları sırasında “çok parçalı parçalı” oyuncaklarla oynarken</p> <p>Sınıfa misafir geldiği zaman.</p> <p>Etkinlikleri bitirip eve gitme zamanının geldiğini söyleme</p>	<p>İzinsiz arkadaşlarının eşyalarını almak</p> <p>İŞLEV</p> <p>İstediği oyuncuğu ya da etkinliği elde etmek</p>	<p>Arkadaşları oyun alanından uzaklaşır. Öğretmenleri davranışın yanlış olduğunu anlatır.</p> <p>Etkinliği bırakıp oyuncaklara yöneliyor Öğretmen göz kontağı kurarak ve yerine oturmasını söyleyerek yerine oturtuyor.</p> <p>Ceplerini kontrol ediyor ve aldığı eşyaları geri vermesini sağlıyor Kontrol etmediği günlerde eşyaları alıp evine götürüyor.</p>
Öncüllere yönelik davranış değiştirme teknikleri	Yeni becerileri öğretmeye yönelik davranış değiştirme teknikleri	Sonuçlara dayalı davranış değiştirme teknikleri
<p>Kişisel Ön Uyarı Verme (İpucu): Ön uyarı olarak görsel ön uyarı kartları verilecektir. Ön uyarı kartı öğrencinin dikkatini yöneltmesinden sonra sunulur. Ön uyarılar öğrenciyi durmaya yönlendirici olmalıdır ve şunları içermelidir; “Arkadaşının oyuncuğunu almak istiyorsan izin al. Oyuncakla belirli bir süre oyna. Oyuncakla oynadıktan sonra yerine koy.” Sosyal içerikli öykü oluşturma Birbirinin aynı oyuncakların olmasını sağla Zaman ayarlayıcı kullanarak çocuğun oyuncuğu ne kadar süreyle oynayabileceğini göster.</p>	<p>İzin istemeyi öğretme Öğrenci arkadaşının elindeki oyuncuğu gördükten sonra beş saniye beklenmiştir. Öğrenci beş saniye sonunda uygun iletişim davranışını (“istiyorum” ya da “ver” demesi) sergilediğinde, arkadaşının oyuncuğu ile 2 dakika süreyle oynamasına ya da elinde tutmasına izin verilmiştir. Öğrenciden beş saniye sonunda herhangi bir tepki gelmezse, “ne demen gerekiyor” dolaylı sözel ipucu verilmiştir. Öğrenci sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncuğu iki dakika süre ile almasına izin verilmiş ve tekrar hedef uyarı sunulmuştur. Öğrenci dolaylı sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilemediğinde, “ver” dersin arkadaşın verecek diyerek doğrudan sözel ipucu sunulur. Öğrenci doğrudan sözel ipucu ile uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncuğu iki dakika süre ile almasına izin verilmiştir.</p>	<p>Problem Davranışa Tepkiler Problem davranışlarını görmezden gelme</p> <p>Yeni Beceriye Tepkiler Öğrenci uygun davranışı sergiler sergilemez pekiştirme</p> <p>Akranlarını ödüllendirme.</p> <p>Uygun dil kullanmalarını hatırlat.</p>

EK 1 Devamı

Olumlu Davranışsal Destek Programı

Adı: _____

Tarih: _____

Öğretmenin Adı: Ayşe

Öncül	Davranışlar	Sonuçlar
Grup etkinliği (oyuncakla oynama) Arkadaşlarında oyuncasını görme	İzinsiz arkadaşlarının eşyalarını almak Tükürme, vurma ve itme İşlev: istediğini elde etmek	Arkadaşları ağlıyor, o gülüyor, öpüyor ya da sarılıyor. Oyuncağı alıyor, öğretmen molaya gönderiyor
Öncüllere yönelik davranış değiştirme teknikleri	Yeni becerileri öğretmeye yönelik davranış değiştirme teknikleri	Sonuçlara dayalı davranış değiştirme teknikleri
<p>Sosyal içerikli hikâye kullanma: Oyun oynama, oyuna katılma, sıra alma, esnek olma, başkalarının düşüncelerini ve kişisel alanını kabul etme, öğretmenden yardım talep etme becerileri öğretilmelidir.</p> <p>Arkadaşlarıyla oyuncasını paylaşması gerektiği, oyuncasını alırken arkadaşından izin alması gerektiği hatırlatan ön uyaran kartları sunma</p> <p>Kendini Yönetme: Sosyal beceri amaçlarını yerine getirip getirmediğini belirlemek için kendini izleme/kaydetme formu kullanır. Her seferinde bir amaç ele alınır. Oturumun/dersin sonunda öğretmen öğrencinin amaçlarına ulaşmış olup olmadığını belirlemek için formu kullanmasında yardım eder ve öğrencinin yeni beceriyi kullanımını kutlamak için bir sertifika verir. Sertifika zamanla silikleştirilir.</p>	<p>Arkadaşının elinden oyuncasını almak için izin istemeyi öğretme</p> <p>Öğrenci arkadaşının elindeki oyuncasını gördükten sonra beş saniye beklenmiştir.</p> <p>Öğrenci beş saniye sonunda uygun iletişim davranışını (“istiyorum” ya da “ver” demesi) sergilediğinde, arkadaşının oyuncasını ile 2 dakika süreyle oynamasına ya da elinde tutmasına izin verilmiştir.</p> <p>Öğrenciden beş saniye sonunda herhangi bir tepki gelmezse, “ne demen gerekiyor” dolaylı sözel ipucu verilmiştir.</p> <p>Öğrenci sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncasını iki dakika süre ile almasına izin verilmiş ve tekrar hedef uyaran sunulmuştur.</p> <p>Öğrenci dolaylı sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilemediğinde, “ver” dersin arkadaşın verecek diyerek doğrudan sözel ipucu sunulur.</p> <p>Öğrenci doğrudan sözle ipucu ile uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncasını iki dakika süre ile almasına izin verilmiştir.</p>	<p>Problem Davranışa Tepkiler Problem davranışı görmezden gelme, her doğru davranışı pekiştirme</p> <p>Yeni Beceriye Tepkiler Uygun şekilde davrandığında pekiştirme</p>

EK 1 Devamı**Olumlu Davranışsal Destek Programı**

Adı: _____

Tarih: _____

Öğretmenin Adı: Elif

Öncül	Davranışlar	Sonuçlar
İstemediği etkinliğin sunulması İstediği bir şeyin elinden alınması Arkadaşlarında olmayan kendisinde olan eşyalar yada yiyecekler	İzinsiz arkadaşlarının eşyalarını almak Küfür etme Yere yatıp üzeridekileri çıkarma, ayakkabısını çantasını yırtma Arkadaşına vurma İşlev İstediği yiyeceği, oyuncacı elde etme İstemediği etkinlikten kaçma	Hadi benim yanıma gel deyip sınıftan dışarı çıkarma ve davranışın kötü olduğunu anlatmak Öğretmen öğrencileri ayırıyor, vurduğu öğrenciyi uzaklaştırıp, vurma davranışın kötü bir davranış olduğunu açıklıyor. Boya kutusunun kapağını değiştiriyor ya da arkadaşının yiyeceğinden bir parça ona da veriyor.
Öncüllere yönelik davranış değiştirme teknikleri	Yeni becerileri öğretmeye yönelik davranış değiştirme teknikleri	Sonuçlara dayalı davranış değiştirme teknikleri
Sınıf içinde olan eğitim materyallerinden iki tane olmasını sağlama Beslenme saatinde arkadaşlarının yiyeceklerinden bir parça bölünüp verilmesi Sevmediği etkinliklerin sevmediği etkinliklerden önce sunulması İstediği materyaller elinden alınmadan, istediği etkinlik sonlandırılmadan hatırlatıcı ön uyarıların sunulması (5 dakika sonra boyaları alıyorum, 4 dakika kaldı, 3, 2, 1, dakika gibi) Sınıf kurallarını içeren sosyal hikâyeler oluşturma	“Bende istiyorum” demeyi öğretmek Öğrenci arkadaşının elindeki oyuncacı gördükten sonra beş saniye beklenmiştir. Öğrenci beş saniye sonunda uygun iletişim davranışını (“istiyorum” ya da “ver” demesi) sergilediğinde, arkadaşının oyuncacı ile 2 dakika süreyle oynamasına ya da elinde tutmasına izin verilmiştir. Öğrenciden beş saniye sonunda herhangi bir tepki gelmezse, “ne demen gerekiyor” dolaylı sözel ipucu verilmiştir. Öğrenci sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncacı iki dakika süre ile almasına izin verilmiş ve tekrar hedef uyarı sunulmuştur. Öğrenci dolaylı sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilemediğinde, “ver” dersin arkadaşın verecek diyerek doğrudan sözel ipucu sunulur. Öğrenci doğrudan sözel ipucu ile uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncacı iki dakika süre ile almasına izin verilmiştir.	Problem Davranışa Tepkiler Problem davranışı görmezden gelme Yeni Beceriye Tepkiler Uygun davranışı pekiştirme

EK 2: ÖĞRETMEN DOĞRU TEPKİ DAVRANIŞ KAYIT FORMU

Tarih : Öğrenci Adı :
 Öğretmenin Adı : Gözlemci Adı :
 Programı uygulamaya başlama saati : Programın bitiş saati :

Uygulanacak Davranış Değişirme Tekniği Çeşidi	Uygulanması planlanan yöntemin işe vuruk tanımı	Uygulama düzeyi kodları	Yorumlar/örnekler (Öğretmenin planlanan tekniği nasıl uyguladığını yazınız)
Öncüllere dayalı davranış değişirme teknikleri	<input type="checkbox"/> Sınıf içinde olan eğitim materyallerinden iki tane olmasını sağlama	<input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulandı <input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulanmadı <input type="checkbox"/> Gözlem yapılmadı	
	<input type="checkbox"/> Beslenme saatinde arkadaşlarının yiyeceklerinden bir parça bölünüp verilmesi	<input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulandı <input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulanmadı <input type="checkbox"/> Gözlem yapılmadı	
	<input type="checkbox"/> Sevmediği etkinliklerin sevmediği etkinliklerden önce sunulması	<input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulandı <input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulanmadı <input type="checkbox"/> Gözlem yapılmadı	
	<input type="checkbox"/> Hatırlatıcı kullanma: İsteddiği materyaller elinden alınmadan, istediği etkinlik sonlandırılmadan hatırlatıcı ön uyarıların sunulması (5 dakika sonra boyaları alıyorum, 4 dakika kaldı, 3, 2, 1, dakika gibi)	<input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulandı <input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulanmadı <input type="checkbox"/> Gözlem yapılmadı	
	<input type="checkbox"/> Sınıf kurallarını içeren sosyal hikâyeler oluşturma (Etkinliğin başında öğrencinin dikkati çek, öğrenciye sosyal içerikli hikâyeyi anlat, hikâyenin resimlerini göster)	<input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulandı <input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulanmadı <input type="checkbox"/> Gözlem yapılmadı	
Sonuçlara dayalı davranış değişirme teknikleri	<input type="checkbox"/> Ayrımlı pekiştirme Problem davranışı görmezden gelme, her 10 dakikada bir doğru davranışı pekiştirme	<input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulandı <input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulanmadı <input type="checkbox"/> Gözlem yapılmadı	
Yeni beceri öğretimi	<input type="checkbox"/> Uygun iletişim davranışı öğretimi Öğrenci arkadaşının elindeki oyuncacı gördükten sonra beş saniye beklenmiştir. Öğrenci beş saniye sonunda uygun iletişim davranışını ("istiyorum" ya da "ver" demesi) sergilediğinde, arkadaşının oyuncacı ile 2 dakika süreyle oynamasına ya da elinde tutmasına izin verilmiştir. Öğrenciden beş saniye sonunda herhangi bir tepki gelmezse, "ne demen gerekiyor" dolaylı sözel ipucu verilmiştir. Öğrenci sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncacı iki dakika süre ile almasına izin verilmiş ve tekrar hedef uyarı sunulmuştur. Öğrenci dolaylı sözel ipucuyla uygun iletişim davranışını sergilemediğinde, "ver" dersin arkadaşın verecek diyerek doğrudan sözel ipucu sunulur. Öğrenci doğrudan sözel ipucu ile uygun iletişim davranışını sergilediğinde, istediği oyuncacı iki dakika süre ile almasına izin verilmiştir.	<input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulandı <input type="checkbox"/> Yazıldığı gibi uygulanmadı <input type="checkbox"/> Gözlem yapılmadı	

