

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**

**YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK İSTEKLERDE
BULUNMA STRATEJİ EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRETMENLERİN STRATEJİYİ UYGULAMA VE ÖZEL
GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN SINIF İÇİ
GEÇİŞLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

PERVİN NAİLE AYKAÇ

**ANKARA
Temmuz, 2023**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**

**YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK İSTEKLERDE
BULUNMA STRATEJİ EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRETMENLERİN STRATEJİYİ UYGULAMA VE ÖZEL
GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN SINIF İÇİ
GEÇİŞLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

PERVİN NAİLE AYKAÇ

DANIŞMAN: Prof. Dr. HATİCE BAKKALOĞLU

**ANKARA
Temmuz, 2023**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Pervin Naile AYKAÇ adlı öğrencinin hazırladığı “**Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Strateji Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmenlerin Stratejiyi Uygulama ve Özel Gereksinimli Çocukların Sınıf İçi Geçişlerine Etkisi**” başlıklı bu çalışma Özel Eğitim Anabilim Dalı/Özel Eğitim Programı’nda jüri üyelerince oy birliği/oy çokluğu ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	Jüri Üyeleri	İmza
Başkan		
Üye		
Üye		
Üye		
Üye		

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Pervin Naile AYKAÇ



ÖZET

YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK İSTEKLERDE BULUNMA STRATEJİ EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN STRATEJİYİ UYGULAMA VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN SINIF İÇİ GEÇİŞLERİNE ETKİSİ

AYKAÇ, Pervin Naile

Doktora Tezi, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hatice BAKKALOĞLU

Temmuz 2023, 215 Sayfa

Araştırmada Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Strateji (YOYİB) Eğitimi ve YOYİB strateji uygulamasının kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında görev alan okul öncesi öğretmenlerinin stratejiyi uygulama durumları ve uygulanan stratejinin özel gereksinimli (ÖG) çocuklar üzerindeki etkileri ile çalışmanın sosyal geçerliliği incelenmiştir.

Araştırmada yarı deneysel desenlerden zaman dizileri modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri okul öncesi öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama düzeyleri ve ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerileri, problem davranışları, toplam geçiş süreleri ve bekleme süreleridir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise araştırmacı tarafından öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitimi ve okul öncesi öğretmenlerin YOYİB stratejisini uygulama düzeyleridir.

Araştırmanın çalışma grubunu; Ankara Yenimahalle ilçesinde bulunan kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni ve sınıflarında bulunan 10 ÖG çocuk ve 10 tipik gelişen (TG) çocuk oluşturmaktadır.

Araştırmada; (1) Çalışma Grubuna İlişkin Veri Toplama Araçları, (2) Öğretmen Eğitimine İlişkin Veri Toplama Araçları, (3) YOYİB Stratejisi Öğretiminin Etkililiğine İlişkin Veri Toplama Araçları, (4) Çalışmanın Güvenirliği ve Geçerliliğine İlişkin Veri Toplama Süreci ve Araçları ve (5) Sosyal Geçerlik Veri Toplama Süreci ve Araçları öğretmen ve çocuk çıktılarını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Öğretmenlere ve çocuklara ilişkin veriler hem grafiksel olarak hem de SPSS 19 paket programı ile istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdelerinde artışa neden olduğu belirlenmiştir. Sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisinin uygulanması; öğretmenlerin YOYİB stratejisini başarılı şekilde uyguladıkları geçiş sayıları ve sorunsuz geçiş

sayılarının yüzdelerindeki artışa; YOYİB stratejisini yanlış şekilde uyguladıkları geçiş sayıları ve gerekli olduğu halde stratejiyi uygulamadıkları geçiş sayılarının yüzdelerindeki azalışa da etki etmiştir. Ayrıca sınıf içi geçişlerde ÖG çocuklara uygulanan YOYİB stratejisinin; çocukların sınıf içi geçiş becerilerinin artmasında, toplam geçiş sürelerinin, bekleme sürelerinin ve problem davranışlarının azalmasında etkili olduğu görülmüştür. Son olarak sosyal geçerlik çalışmasında ise öğretmenlerin kendilerine sunulan eğitimden memnun oldukları ve uygulanan müdahale sonrasında ÖG çocukların incelenen hedef davranışlarının TG akranlarının davranışları ile benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Özel gereksinimli çocuk, kaynaştırma/bütünleştirme, sınıf içi geçişler, strateji öğretimi, yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma stratejisi.

ABSTRACT

THE IMPACTS OF HIGH PROBABILITY REQUEST SEQUENCE TRAINING THE IMPLEMENTATION OF STRATEGY BY PRESCHOOL TEACHERS AND IN- CLASS TRANSITION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATION NEEDS

AYKAÇ, Pervin Naile

PhD Thesis, Department of Special Education

Thesis Supervisor: Prof. Hatice BAKKALOĞLU

July 2023, 215 pages

This research evaluates the impact of the High Probability Request Sequence (HPRS) Training and the implementation of the HPRS strategy on the utilization of this approach by teachers providing inclusion and integration practices, the effects of the strategy applied to children with special needs (SN), and the social validity of the research.

The research employs a quasi-experimental design, utilizing a time series model. The dependent variables of the research are teacher behaviors, the level of accurate implementation of the HPRS, behaviors of children with SN, in-class transition skills, problem behaviors, total transition process and waiting time. The HPRS strategy training provided to teachers by the researcher and the levels of pre-school teachers' implementation of the HPRS strategy are the independent variables in this research.

The study group consists of 10 preschool teachers working in inclusive classrooms in the Central District of Ankara, 10 children with special needs (SN) and 10 typically developing (TD) children in these classrooms.

The data collection tools of the study: 1) Data Collection Tools Related to the Study Group, 2) Data Collection Tools Related to Teacher Training, 3) Data Collection Tools Regarding the Effectiveness of the HPRS Strategy Training, 4) Data Collection Process and Tools Regarding the Reliability and Validity of the Study, and 5) Social Validity Data Collection Process and Tools were used to evaluate outcomes for teachers and students. The data on teachers and students were analyzed graphically and statistically using SPSS 19 with a significance level of 0.5.

As a result of the research, it was determined that the HPRS training provided to teachers increased the rate of accurate HPRS implementation. The utilization of the HPRS during in-class transitions resulted in a rise in the number of transitions where HPRS was successfully implemented by teachers and an increase in the percentage of problem-free transitions while decreasing the number of transitions where the HPRS was implemented inaccurately and a decrease in the percentage of transitions where the strategy was not implemented although it was required. In addition, it was observed that the HPRS applied to children with SN for in-class transitions is effective in improving children's in-class transition skills and in decreasing total transition duration, waiting time, and problem behaviors. It was determined that the teachers were satisfied with the training they received, and after the intervention, the target behaviors of the children with SN were similar to those of their TD peers.

Keywords: Children with special needs, mainstreaming/inclusion, in-class transitions, strategy teaching, high-probability request sequence.

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma (YOYİB) Strateji Eğitimi ve YOYİB strateji uygulamasının, öğretmen ve çocuk çıktıları üzerindeki etkileri incelemek, bu etkinin kalıcılığını ve sosyal geçerliliğini test etmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın ilk bölümünde kuramsal çerçeve ışığında problem durumu açıklanmış; amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde yöntem, üçüncü bölümde bulgular ve yorumlar, dördüncü bölüm olan son bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Yüksek lisans tezimde olduğu gibi doktora tezimde de bütüncül bakış açısı ve mükemmel donanımıyla bana desteğin çok ötesinde danışmanlık yapan, her pes ettiğimde birlikte yaptıklarımızı hatırlatan, her düştüğümde beni kaldıran, yaşadıklarımı fark edip büyük bir sebat ve hoşgörüyle beni destekleyen sevgili hocam Prof. Dr. Hatice BAKKALOĞLU'na bu vesile ile teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tüm tez sürecimde desteklerini benden esirgemeyen Tez İzleme Komitesi üyeleri olan sevgili Prof. Dr. E. Rüya GÜZEL ÖZMEN ve Prof. Dr. Cevriye ERGÜL'e toplantılarımızda bilgi birikim ve tecrübeleriyle bana yol gösterip rehber oldukları için teşekkür ederim

Gizli kahramanım sevgili eşim, teşekkürler iyi ki varsın ve hep benim yanımdasın. Ve tabi ki bu süreçte hayatıma giren sevgili oğlum Barbaros Timuçin AYKAÇ, en çok teşekkür de sana. Ayrıca desteğini benden esirgemeyen arkadaşlarım Dr. Gamze KEKLİK, Dr. Öğr. Üyesi Gamze ALAK'a ve teknik desteği ile işimi çok kolaylaştıran Duru SAÇLI ve Bengisu ATAŞ'a minnettarım. Tabi ki araştırmaya katılmayı kabul eden, okul müdürleri, öğretmenler, aileler ve çocuklar sizlere sonsuz teşekkürler.

Pervin Naile AYKAÇ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xv
GRAFİK DİZİNİ.....	xvi
KISALTMALAR	xvii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem	2
Amaç	27
Önem.....	28
Varsayımlar.....	31
Sınırlılıklar	32
Tanımlar.....	32
BÖLÜM 2.....	34
YÖNTEM	34
Araştırma Modeli	34
Bağımlı Değişken	35
Bağımsız Değişken	36
Uygulama Süreci.....	36
Çalışma Grubu	38
Çalışma Grubunun Belirlenmesinde Dikkate Alınan Ön Koşullar	38
Öğretmenler İçin Ön Koşullar.	38
ÖG Çocuklar İçin Ön Koşullar.	38
TG Çocuklar İçin Ön Koşullar.	39
Çalışma Grubunun Belirlenmesi	39
Okul Müdürleri İle Görüşmeler.	39
Öğretmenler İle Görüşmeler.	40
Aile İzinlerinin Alınması.	40
Çalışma Grubunun Özellikleri	41
Öğretmenlerin Özellikleri.	41
ÖG Çocukların Özellikleri.....	42
TG Çocukların Özellikleri.	44
Araştırmacılar	44
Araştırmacı	45
Yardımcı Araştırmacılar.....	45
Bağımsız Gözlemciler	46
Gözlemciler Arası Güvenirlik Çalışmasında Yer Alan Bağımsız Gözlemci.	46
Uygulama Güvenirliği Çalışmasında Yer Alan Bağımsız Gözlemci.	47

Ortam	47
Öğretmen Eğitiminin Yapıldığı Ortam	48
Uygulamanın Yapıldığı Ortam.....	48
Araç–Gereçler ve Materyaller.....	49
Uygulama Formları.....	50
Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerin Belirlenmesi.....	51
Yapılma Olasılığı Düşük İsteklerin Belirlenmesi.....	51
Pekiştireçlerin Belirlenmesi.....	52
Öğretmen Eğitimi	52
Öğretmen Eğitim Materyalleri	55
PowerPoint Sunusu.....	55
Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma (YOYİB) Stratejisi Öğretmen	
Uygulama El Kitabı.	55
Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi.....	55
Çalışma Grubuna İlişkin Veri Toplama Araçları	55
Öğretmen Bilgi Formu (ÖBF).	55
Özel Gereksinimli Olan Çocuk Bilgi Formu (ÖGÇBF).	56
Tipik Gelişen Çocuk Bilgi Formu (TGÇBF).	56
Öğretmen Eğitimine İlişkin Veri Toplama Araçları	56
YOYİB Uzman Görüşü Formu (UGF).	56
Yapılma Olasılığı Yüksek İstekleri Belirleme Formu (YOYİBF).	56
Yapılma Olasılığı Düşük İstekleri Belirleme Formu (YODİBF).	56
Pekiştireç Belirleme Formu (PBF).	56
YOYİB Strateji Eğitiminin Etkililiğine İlişkin Veri Toplama Araçları.....	57
Öğretmen Davranışları Gözlem Formu (ÖDGF).	57
Olay Kaydı Veri Toplama Formu 1 (OKVTF1).	57
Olay Kaydı Veri Toplama Formu 2 (OKVTF2).	57
Süre Kaydı Veri Toplama Formu (SKVTF).	58
Bekleme Süresi Kaydı Veri Toplama Formu (BSKVTF).	58
Çalışmanın Güvenirliği ve Geçerliliğine İlişkin Veri Toplama Süreci ve	
Araçları	59
Gözlemciler Arası Güvenirlik Formu (GAGF).	59
Öğretmen Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu (ÖEUGF).	59
Sosyal Geçerliğe İlişkin Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	60
YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulama Memnuniyet Anketi (YSTUMA).	60
Sosyal Karşılaştırma Çalışması.	60
Pilot Uygulama	61
Deney Süreci.....	63
İşlem Öncesi Aşama.....	64
İşlem Aşaması	64
İşlem Sonrası Aşama.....	65
İzleme Aşaması	65
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	65
Öğretmen Davranışlarına İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi	68
Çocukların Davranışlarına İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi	70
Sınıf İçi Geçiş Becerilerine İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi.	70
Problem Davranışlara İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi.	70
Sınıf İçi Geçişlerin Toplam Sürelerine İlişkin Verilerin Toplanması ve	
Analizi.....	71

Sınıf İçi Geçişlerin Bekleme Sürelerine İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi.....	71
Güvenirlilik Verilerinin Toplanması ve Analizi	72
Gözlemciler Arası Güvenirlilik	72
Uygulama Güvenirliği.....	74
Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması ve Analizi	74
Öğretmen Memnuniyetinin Değerlendirilmesi	75
Sosyal Karşılaştırma Çalışmaları	75
BÖLÜM 3.....	77
BULGULAR VE YORUMLAR	77
Öğretmenlerin Hedef Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	77
Öğretmenlere Sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin, Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Uygulama Düzeylerine İlişkin Etkililik Bulguları	77
Öğretmenlere Sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin, Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Başarılı Şekilde Uyguladıkları Geçiş Sayıları ve Sorunsuz Geçiş Sayıları Yüzdelerindeki Artış İle YOYİB Stratejisini Yanlış Şekilde Uyguladıkları Geçiş Sayıları ve Gerekli Olduğu Halde Stratejiyi Uygulamadıkları Geçiş Sayıları Yüzdelerindeki Azalışa İlişkin Etkililik Bulguları	83
ÖG Çocukların Hedef Davranışlarına İlişkin Bulgular	87
ÖG Çocukların Geçiş Becerilerine İlişkin Bulgular	87
ÖG Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular	91
ÖG Çocukların Toplam Geçiş Sürelerine İlişkin Bulgular	94
ÖG Çocukların Bekleme Sürelerine İlişkin Bulgular	98
Sosyal Geçerliğe İlişkin Bulgular	101
Öğretmenlerin YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Memnuniyetlerine İlişkin Bulgular.....	102
Sosyal Karşılaştırma Verilerine İlişkin Bulgular	105
Geçiş Becerilerine İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları.....	105
Problem Davranışlara İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları.....	108
Toplam Geçiş Sürelerine İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları.....	110
Bekleme Sürelerine İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları.....	113
BÖLÜM 4.....	117
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	117
Sonuç	117
Öneriler	118
Uygulamalara Yönelik Öneriler	118
Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	119
KAYNAKÇA	121
EKLER	137
EK 1. Etik Kurul Onayı	137
EK 2. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni.....	138
EK 3. Öğretmen Davranışları Gözlem Formu	139
EK 4. Olay Kaydı Veri Toplama Formu 1	140
EK 5. Olay Kaydı Veri Toplama Formu 2.....	141
EK 6. Süre Kaydı Veri Toplama Formu	143
EK 7. Bekleme Süresi Kaydı Veri Toplama Formu	144
EK 8. Okul Müdürleri Bilgilendirme Metni	145

EK 9. Öğretmen Görüşme Formu.....	147
EK 10. Özel Gereksinimli Çocuk Önkoşul Formu	148
EK 11. Tipik Gelişen Çocuk Önkoşul Formu.....	149
EK 12. Video Kayıtları Gizlilik Sözleşmesi	150
EK 13. Aile İzin Formu	152
EK 14. Öğretmen Bilgi Formu.....	154
EK 15. Özel Gereksinimli Çocuk Bilgi Formu.....	155
EK 16. Tipik Gelişen Çocuk Bilgi Formu	156
EK 17. Yardımcı Araştırmacı Eğitimi PowerPoint Sunusu.....	157
EK 18. Hatırlatma Çizelgeleri.....	160
EK 19. Öğretmen Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu	162
EK 20. Eğitim Davetiyesi	163
EK 21. Öğretmenlere Hatırlatıcı Bilgiler	164
EK 22. Yapılma Olasılığı Yüksek İstekleri Belirleme Formu	165
EK 23. Yapılma Olasılığı Düşük İstekleri Belirleme Formu.....	167
EK 24. Pekiştireç Belirleme Formu	168
EK 25. Uygulama El Kitabı	171
EK 27. YOYİB Uzman Görüş Formu.....	179
EK 28. YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulaması Memnuniyet Anketi.....	181
EK 29. Çalışma Takvimi	184
EK 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin YOYİB’i Doğru Uygulama Yüzdelere İlişkin Bireysel Çizgi Grafikleri.....	185
EK 31. ÖG Çocukların Geçiş Becerilerine, Problem Davranışlarına, Geçiş Süresi ve Bekleme Sürelerine İlişkin Bireysel Çizgi Grafikleri.....	188
BENZERLİK BİLDİRİMİ	193
ÖZGEÇMİŞ.....	194

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Okul Öncesi Dönemde ÖG Çocuklarla YOYİB Stratejisi Kullanılan Araştırmalar.....	19
Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler.....	42
Tablo 3. ÖG Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler	43
Tablo 4. TG Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler	44
Tablo 5. Araştırmada İncelenen Sınıf İçi Geçiş Tür ve Sayıları	67
Tablo 6. ÖG ve TG Çocuklara Ait Olay Kaydı, Süre Kaydı ve Bekleme Süresi Kaydına İlişkin Gözlemciler Arası Tutarlılık Katsayıları.....	73
Tablo 7. Öğretmenlere Ait Beceri Analizi Kaydına İlişkin Gözlemciler Arası Tutarlılık Katsayıları.....	73
Tablo 8. Öğretmenlerin Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde YOYİB Stratejisini Doğru Uygulama Yüzdelерinin Karşılaştırılması İçin Yapılan Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	80
Tablo 9. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin YOYİB Stratejini Uygulama Durumları ve Sınıf İçi Geçişler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular	84
Tablo 10. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Geçiş Becerilerinin Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	90
Tablo 11. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Problem Davranışlarının Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	93
Tablo 12. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Toplam Geçiş Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	96
Tablo 13. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Bekleme Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	100
Tablo 14. Öğretmenlerin YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulaması Memnuniyet Anketindeki Maddelere Verdikleri Puanların Betimsel Analiz Sonuçları	102
Tablo 15. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Geçiş Becerilerinin Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları	107
Tablo 16. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Problem Davranışlarının Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları	109
Tablo 17. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Geçiş Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları	112

Tablo 18. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Bekleme Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları	114
---	-----



GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel	Sayfa
Görsel 1. Uygulama Süreci Akış Planı.....	37
Görsel 2. Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Doğru Uygulama Yüzdelerinin Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları	79
Görsel 3. ÖG Çocukların Geçiş Becerisi Doğru Tepki Yüzdelerinin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	89
Görsel 4. ÖG Çocukların Problem Davranış Tepki Oranlarının Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	92
Görsel 5. ÖG Çocukları Toplam Geçiş Süre Ortalamalarının Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	96
Görsel 6. ÖG Çocukların Bekleme Süre Ortalamalarının Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	99

GRAFİK DİZİNİ

Grafik	Sayfa
Grafik 1. Öğretmenlerin YOYİB Stratejini Doğru Uygulama Yüzdelere İlişkin Görsel Analiz Sonuçları	78
Grafik 2. Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Uygulama Durumları ve Sınıf içi Geçişler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görsel Analiz Sonuçları.....	84
Grafik 3. ÖG Çocukların Geçiş Becerileri Doğru Tepki Yüzdelere İlişkin Görsel Analiz Sonuçları	88
Grafik 4. ÖG Çocukların Problem Davranış Tepki Oranlarına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları.....	92
Grafik 5. ÖG Çocukların Toplam Geçiş Süre Ortalamalarına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları.....	95
Grafik 6. ÖG Çocukların Bekleme Süre Ortalamalarına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları.....	99
Grafik 7. ÖG ve TG Çocukların Geçiş Becerileri Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları	106
Grafik 8. ÖG ve TG Çocukların Problem Davranış Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları	109
Grafik 9. ÖG ve TG Çocukların Toplam Geçiş Süre Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları	111
Grafik 10. ÖG ve TG Çocukların Bekleme Süre Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları	113

KISALTMALAR

KHK	Kanun Hükümündeki Kararname
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OSB	Otizm Spektrum Bozukluğu
ÖG	Özel Gereksinimli
PEGEP	Performans Geribildirimine Dayalı Öğretmen Eğitimi Programı
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
TG	Tipik Gelişen
YOYİB	Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma
YOYİ	Yapılma Olasılığı Yüksek İstek
YODİ	Yapılma Olasılığı Düşük İstek
DBÖ	Davranışsal Beceri Öğretimi

Bütünün İyiliğine.....

BÖLÜM 1

GİRİŞ

İnsan yaşamının ilk sekiz yılını kapsayan erken çocukluk dönemi, eğitimcilerin kritik yıllar olarak isimlendirdiği; gelişimin en hızlı olduğu süreç olarak bilinmektedir. Bu dönemde tüm gelişim alanlarında pek çok önemli becerinin kazanılıyor olması süreci daha da önemli hale getirmektedir. Erken çocukluk yıllarının önemli bir kısmını kapsayan okul öncesi eğitim dönemi (3-6 yaş); çocukların bireysel özelliklerine ek olarak gelişim düzeylerini de dikkate alarak çocuğa zengin ve uyarıcı çevre olanaklarının sağlandığı dönemdir (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Her çocuğun olduğu gibi bireysel ve gelişimsel özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren özel gereksinimli (ÖG) çocukların da okul öncesi dönemde nitelikli eğitim alma hakları vardır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). ÖG çocuklar akranları ile kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları çerçevesinde eğitim hizmeti alırlar. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları; ‘Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin, her tür ve kademede tipik gelişen bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla; destek eğitim hizmetleri de sunularak tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı eğitim hizmeti alması’ (MEB, 2018) olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından faydalanan ÖG çocuk ‘Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısında akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireydir’. Tipik gelişen (TG) çocuk ise, ‘ailesi tarafından gelişiminde herhangi bir gecikme yaşadığı ifade edilmemiş takvim yaşından beklenen gelişim seviyesine uygun olarak davranış ve performans sergileyen çocuk’ olarak tanımlanmaktadır. MEB Örgün Eğitim İstatistikleri incelendiğinde; okul öncesi kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında eğitim alan çocukların sayısı; 2016–2017 eğitim öğretim yılında 3585 (MEB, 2016), 2017-2018 yıllarında 2601 (MEB, 2017) 2018–2019 yılında 1260 (MEB, 2018), 2019-2020 yılında 789 (MEB, 2019), 2020–2021 yılında ise 549 olarak yayımlanmıştır (MEB, 2020). 2019–2021 yılları arasındaki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından faydalanan çocuk sayısındaki düşüşün Covid–19 salgınıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir (Kurt ve Kurtoğlu-Erden, 2020). Güncel veriler incelendiğinde ise 2021-2022 yılında 1830 çocuğun hizmet aldığı görülmektedir (MEB, 2021). Okul öncesi sınıflarda bulunan ÖG çocukların kapasitelerini

en üst seviyede kullanabilmeleri için erken dönemde gereksinimlerine uygun şekilde eğitim alıp desteklenmelerinin çok önemli olduğu (Ersoy ve Avcı, 2000; Poyraz-Tüy ve Dere, 2006) bilinmektedir. Türkiye’de 1997 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (MEB, 1997) ile ÖG çocuklar TG akranları ile birlikte eğitim almaya başlamışlardır. O günden bugüne kaynaştırma uygulamaları hem uygulayıcılar hem de akademisyenler tarafından giderek önem kazanmaya başlamıştır. Bununla birlikte okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları halen oldukça dikkat çeken ve pek çok araştırmaya konu olan bir çalışma alanı olarak kendinden söz ettirmektedir.

Problem

Dünya genelinde özellikle gelişmiş ülkelerde, okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları uzun yıllardır devam etmektedir. Türkiye’de de okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin yasal düzenlemelerle birlikte konu ilgili yapılan çalışmaların sayıca arttığı bilinmektedir (Bakkaloğlu, Yılmaz, Altun - Könez ve Yalçın, 2018).

Okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin araştırmalar betimsel çalışmalar ve deneysel çalışmalar olarak iki başlık altında toplanabilir. Bu dönemdeki yürütülen betimsel araştırmaları ise nitel ve nicel çalışmalar olarak iki başlık altında gruplandırmak mümkündür (Bakkaloğlu ve ark., 2018).

Okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirmeye ilişkin nitel çalışmaların büyük çoğunluğunun öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik (Altun ve Gülben, 2009; Babacan, 2014; Başpınar ve Sönmez, 2021; Batu, Odluyurt, Alagözoğlu, Bozarslan ve Batu, 2014; Çattık ve Şahin, 2017; Çerezci, 2015; Demir, 2014; Gezer, 2017; Gök ve Erbaş, 2011; Gürsoy, 2020; Kale, Dikici-Sığırtmaç, Nur ve Abbak, 2016; Kayılı, Koçyiğit, Doğru ve Çiftçi, 2010; Koçyiğit, 2015; Küçük- Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci, 2015; Odluyurt ve Batu, 2009; Özaydın ve Çolak, 2011; Piştav Akmeşe ve Kayhan, 2016; Varlıel ve Vuran, 2006; Yazıcı ve Akman, 2018) olduğu göze çarpmaktadır. Nitel çalışmalarda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarısını etkileyen en önemli faktörlerden olan öğretmene ilişkin; öğretmen tutumları (Özbaba, 2000; Özcan, 2020; Sarı ve Seçer, 2009; Sucuoğlu, Karasu, İşcen, Demir ve Akalın, 2013; Uçar, 2020) ile öğretmen ihtiyaçlarının ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunların sıklıkla araştırmalara konu olduğu görülmektedir (Akalın, Demir,

Sucuoğlu, Bakkaloğlu ve İşcen, 2014; Akalın, 2014; Altun ve Gülben, 2009; Bozarslan ve Batu, 2014; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011). Bu çalışmalarda öğretmenlerin en çok kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları konusunda bilgi ihtiyacı (Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Dikici-Sığırtmaç ve ark., 2011; Gök ve Erbaş, 2011; Sucuoğlu ve ark., 2013; Varlıel ve Vuran, 2006) ile materyal ve destek eleman ihtiyacı (Dikici-Sığırtmaç ve ark., 2011; Gök ve Erbaş, 2011) içinde oldukları görülmektedir.

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin nicel çalışmalarda da nitel çalışmalarda olduğu gibi çoğunlukla öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları konusundaki görüş ve tutumlarının incelendiği görülmektedir (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012; Rakap, Çığ ve Parlak-Rakap, 2015; Rakap, Balıkcı ve Parlak-Rakap, 2016a; Sarı ve Seçer, 2009; Sucuoğlu ve ark., 2013; 2014; Şahbaz ve Kalay, 2010; Temel, 2000). Rakap ve arkadaşları (2016b) öğretmen adaylarının OSB hakkındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında OSB ile ilgili yeterli düzeyde bilgi almadıkları belirlenmiştir. Benzer şekilde Er-Sabuncuoğlu (2016) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin OSB'ye yönelik bilgi düzeylerinin yetersiz olduğunu ve OSB hakkında bilgiye ulaşmakta zorlandıklarını belirlemiştir.

Okul öncesi öğretmenlerle yapılan çalışmaların yanı sıra kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında önemli bir yere sahip olan TG çocukların, ÖG akranlarına yönelik tutumlarının da araştırıldığı ve TG çocukların ÖG akranlarına karşı değişken tutumlara sahip oldukları, ÖG çocukların özelliklerine ilişkin TG çocukların tutumlarının değiştiği görülmektedir (Tufan ve Swadener, 2016). Seçer ve arkadaşlarının (2010) okul öncesi dönemde bulunan TG çocukların bedensel engelli akranları ile aynı ortamda eğitim almaya ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada; TG çocukların pek çoğunun bedensel engelli akranlarını iyi, sessiz ve zararsız buldukları ve bu yüzden ÖG akranları ile etkinliklere katılmaya istekli oldukları belirlenmiştir. TG çocukların ÖG akranlarına ilişkin görüşlerinin belirlendiği bir diğer çalışmada; TG çocukların sınıflarındaki ÖG çocukları en yüksek oranda sosyal etkinliklerde tercih ettikleri, en düşük oranda ise beslenme saatlerinde tercih edildikleri belirlenmiştir (Karadağ, Demirtaş ve Girli, 2014).

Öğretmen ve TG akranlar kadar kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında rol oynayan bir diğer önemli faktörün de ÖG çocukların ebeveynleri olduğu bilinmektedir. ÖG çocuk annelerinin görüşleri çerçevesinde, ÖG çocuklarının

kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında yaşadıkları zorlukların belirlendiği bir çalışmada; ÖG çocuk annelerinin okul yönetimleri ile sorunlar yaşadıkları ve ÖG çocukların TG akranları tarafından zaman zaman reddedildikleri görülmüştür (Tuş ve Çiftçi-Tekinarslan, 2013). ÖG çocuk ebeveynlerinin, erken müdahaleden okul öncesine geçiş sürecindeki yaşantılarının incelendiği bir diğer çalışmada; ebeveynlerin geçiş sürecinde sınırlı hizmet aldıkları, çocukların ise sosyal kabule ilişkin zorluk yaşadıkları belirlenmiştir (Bakkaloğlu, 2013).

Ulusal alanyazında ÖG çocukların sosyal kabul, sosyal uyum, sosyal beceri ve problem davranışlarına ilişkin çalışmaların, son yıllarda sayıca arttığı görülmektedir. Özkubat ve arkadaşları (2016) ÖG çocukların sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisini incelemişler, uygulanan kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin ÖG çocuklarının sosyal kabul düzeylerini önemli ölçüde arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. OSB tanılı çocukların akranlarıyla ilişkilerini ve okula uyum becerilerini arttırmaya yönelik yapılan bir diğer çalışmada; araştırmacılar tarafından uygulanan eğitim programının OSB tanılı çocukların sosyal kabul, okula uyum ve sosyal yeterlilik davranışları üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Özgönenel ve Girli, 2016). Bakkaloğlu, Sucuoğlu ve Özbek (2019) yaptıkları çalışmada 47 ÖG çocuk ile 47 tipik gelişen çocuğun sosyal kabul, problem davranış, gelişimsel işlev, sosyal beceri, okula uyum becerileri ve öğrenci-öğretmen ilişkilerini karşılaştırarak incelemişlerdir. Çalışmada ÖG çocukların, TG akranlarına göre sosyal kabul, öğrenci-öğretmen ilişkisi, sosyal beceri ve okula uyumlarının daha düşük olduğu buna rağmen ÖG çocukların TG akranlarına göre problem davranışlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. ÖG ve TG çocukların sosyal kabullerinin boylamsal olarak ele alındığı diğer bir çalışmada araştırmacılar okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına devam eden 47 ÖG ve 47 TG çocuğun güz ve bahar dönemlerinden elde edilen sosyal kabul puanları karşılaştırılmıştır. Araştırmada iki grubun puanlarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür (Bakkaloğlu ve ark., 2020).

ÖG olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırıldığı iki çalışmanın ilkinde ÖG çocukların sosyal becerilerinin TG akranlarına göre daha az, problem davranışlarının ise daha fazla olduğu belirlenmiştir (Aykır ve Tekinarslan, 2012). Demirkaya ve Bakkaloğlu'nun 2015 yılında yaptığı diğer çalışmada araştırmacılar ÖG çocukların ve TG akranların sosyal beceri ve problem davranışlarının karşılaştırmış ayrıca iki çocuk grubunun öğrenci-öğretmen ilişkileri de incelemişlerdir. Çalışma bulgularına göre; ÖG çocukların TG akranlarına göre daha fazla problem

davranış sergilediği buna karşın daha az sosyal beceri gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca ÖG çocukların TG akranlarına göre öğretmenleri ile daha bağımlı ve çatışmalı ilişki yaşadıkları belirlenmiştir.

Son yıllarda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının kalitesini inceleyen çalışmalarında yürütüldüğü görülmektedir. Yılmaz ve Karasu (2018) çalışmalarında okul öncesi kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının kalitesini ve kalitenin değerlendirdiği araçları inceleyen bir çalışmada son yılların güncel olan kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının kalitesine dikkat çekmişlerdir. Okul öncesi kaynaştırma uygulamaları yürütülen sınıfların kalitesini yordayan değişkenlerin incelendiği bir diğer çalışmada araştırmacılar öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirleyerek, kaliteyi yordayan değişkenleri tespit etmişlerdir. Çalışma bulgularına göre öğrenci-öğretmen ilişkisinin kaynaştırma sınıflarının kalitesini yordayan güçlü bir değişken olduğu belirlenmiştir (Bakkaloğlu ve ark., 2019).

Ulusal alanyazında öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına karşı tutumlarını değiştirmeyi konu alan üç çalışmanın olduğu görülmektedir. Yapılan ilk çalışmada araştırmacı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile ilgili hizmet içi eğitim almamış 66 okul öncesi öğretmenine sunulan eğitim sonrasında öğretmenlerin görüş ve tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşmıştır (Seçer, 2010). Diğer iki çalışmada ise araştırmacılar öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin görüşlerine etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmalardan ilkinde (Kayılı ve ark., 2010) özel eğitim dersinin okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüşlerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmacılar 83'ü kontrol grubunda, 84'ü deney grubunda olmak üzere toplam 167 okul öncesi öğretmen adayı ile çalışmışlardır. Deney grubunda bulunan öğretmen adaylarının dersi almayanlara göre kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılıklar olduğunu bulmuşlardır (Kayılı ve ark., 2010). Diğer çalışmada (Kılıç ve Şahbaz, 2011) ise araştırmacılar 30'u kontrol grubunda 30'u deney grubunda bulunan 60 okul öncesi öğretmenin ÖG çocukların kaynaştırılmasına yönelik sunulan eğitim sonrası öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda eğitim alan okul öncesi öğretmenlerinin ÖG çocukların kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir (Kılıç ve Şahbaz, 2011).

Okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin çalışmalar incelendiğinde ÖG çocuklara ve öğretmenlere yönelik deneysel çalışmaların yürütüldüğü de bilinmektedir (Bakkaloğlu ve ark., 2018). ÖG çocuklara ilişkin yapılan

deneysel çalışmaların çoğunun çocuklara beceri öğretimine yönelik olduğu görülmektedir (Aldemir ve Gürsel, 2014; Balçık ve Tekinarslan, 2012; Bakkaloğlu, 2008; Odluyurt ve Batu, 2010; Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2008; Öztürk ve Yıkılmış, 2013).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının niteliğini arttırmak ve öğretmen ihtiyaçlarını karşılayabilmek için son yıllarda okul öncesi öğretmenlere eğitim sunulan çalışmalarda artış olduğu gözlenmiştir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları için en önemli faktörlerinden biri olan öğretmenlere yönelik deneysel çalışmalarda ise öğretmenlere farklı konularda ve farklı yöntemlerle eğitimler sunulduğu, sunulan eğitim programlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çelik, 2019; Demir, 2016; Kayılı ve ark., 2010; Kılıç ve Şahbaz, 2011; Seçer, 2010; Sucuoğlu ve İşçen-Karasu, 2015; Sucuoğlu ve ark., 2015; Yılmaz, 2020).

Bu çalışmalardan birinde Sucuoğlu ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan araştırmada ise 30 okul öncesi öğretmene grup temelli 16 hafta devam eden yazılı materyal olarak konuyla ilgili yedi kitabın sunulduğu hizmet içi eğitim programı uygulanmıştır. Çalışmada ilk önce yazılı materyallerin öğretmenler tarafından okunması istenmiş, daha sonra ise öğretmenlere video gösterimleri ile sözel anlatımlar sunulmuştur. Öğretmenler, kendilerine sunulan hizmet içi eğitim programından memnun olduklarını, bu eğitimle birlikte yeni yöntem ve stratejiler öğrendiklerini, bu yöntem ve stratejileri hem ÖG hem de TG çocuklarla kullanabildiklerini ve genel olarak eğitim süresince iyi vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak uygulanan programın öğretmen çıktıları üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Sucuoğlu ve ark., 2015).

Bir diğer çalışmada (Çelik, 2019), okul öncesi öğretmenlere yönelik yüz yüze ve web tabanlı doğal öğretim yöntemi ile öğretmen eğitimi programları geliştirilmiş ve geliştirilen programların öğretmen çıktıları üzerindeki etkililiği incelenerek öğretmenlerin programa ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmada yüz yüze ve web tabanlı programların; 30 öğretmenin doğal öğretim bilgi, etkileşimsel davranış, serbest zaman ve sanat etkinliklerinde kullandıkları doğal öğretim stratejilerini artırmada etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca yüz yüze eğitimin web tabanlı eğitime göre daha kalıcı etkileri olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmen görüşlerine ilişkin araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin programlara ilişkin görüşlerinin oldukça olumlu olduğu belirlenmiştir (Çelik, 2019).

Son yıllarda okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürüten öğretmenlere sunulan eğitimin etkililiğini inceleyen çalışmalarda, uygulanan müdahale yönteminin hem öğretmen hem de çocuk çıktılarının incelendiği de

görülmektedir. İşçen-Karasu (2015) çalışmasında okul öncesi dönemde çalışan üç öğretmene Performans Geribildirimine Dayalı Öğretmen Eğitimi Programını (PEGEP) sunmuş ve programın okul öncesi öğretmenlerin önleyici sınıf yönetimi stratejileri ile ÖG çocuk çıktıları üzerindeki etkililiklerini incelemiştir. Okul öncesi dönemde öğretmen eğitimini içeren bu çalışma sonucunda uygulanan PEGEP'in hem öğretmen hem de çocuk çıktıları üzerinde olumlu etki ettiği belirlenmiştir. Bu çalışmada ayrıca sosyal geçerlik çalışması olarak hem öznel değerlendirme hem de ÖG TG çocukların performansının karşılaştırıldığı sosyal karşılaştırma çalışması yürütülmüştür. Öğretmenlerin öznel değerlendirmelerinde öğretmen eğitimi içeriğine dahil olan gecikmeli geri bildirim yönteminin stratejileri uygulamada etkili olduğu ve ÖG çocukların performanslarının TG çocukların performanslarına yaklaştığı belirlenmiştir.

Okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen sınıflarda öğretmenlere sunulan tepki fırsatlarını içeren sınıf yönetimi stratejilerini içeren öğretmen eğitim programının öğretmen ve ÖG çocuklar üzerindeki etkilerinin araştırıldığı diğer bir çalışmada; sınıf yönetimi ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri ve sınıf yönetimine ilişkin öz yetkinliklerinin olumlu yönde arttığı, ÖG çocukların ise sosyal becerilerinin arttığı, problem davranışlarının azaldığı belirlenmiştir (Demir, 2016).

Okul öncesi kaynaştırma uygulamaları yürütülen sınıflarda görev yapan öğretmenlere uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki eğitim programı; kaynaştırma sınıflarının kalitesi ile öğretmen ve ÖG çocuklara olan etkisinin incelendiği bir çalışmada ise önerilen uygulamalar bakış açısı ile uygulanan programın, öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin yeterlilikleri üzerinde etkili olduğu; buna karşın ÖG çocukların akran kabullerinde ve ÖG çocukların meşgul olma düzeylerinde etkili olmadığı görülmektedir (Yılmaz, 2020).

Diğer yandan ülkemizde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları çerçevesinde öğretmenlere sunulan hizmet-içi eğitim ya da mesleki gelişim programlarında kullanılan yetişkin eğitim yöntemlerini farklılıklar göstermektedir. Araştırmacıların çoğunlukla yazılı materyal, örnek videolarla desteklenmiş PowerPoint sunuları ile yüz yüze ya da web tabanlı öğretmen eğitimi yaptıkları görülmektedir (Çelik, 2019; Demir, 2016; Sucuoğlu ve ark., 2015). Bu yöntemlerden farklı olarak İşçen- Karasu (2017) çalışmasında performans geri bildirim yöntemi ile öğretmenlere sunduğu eğitimde gecikmeli geri bildirim yöntemini kullanırken Yılmaz (2020) ise çalışmasında uygulama temelli koçluk uygulaması ile öğretmen eğitimi yapmıştır. Oysaki ulusal ve uluslararası

alanyazında öğretmen eğitimlerini konu alan çalışmalar incelendiğinde eğitim programlarının bazı kriterlere göre hazırlanması gerektiği görülmektedir. İlgili alanyazında mesleki gelişim programlarının en önemli özellikleri şu şekilde sıralanabilir: (1) Eğitim programında kullanılan yöntemlerin kanıta dayalı olması, (2) alanyazındaki çalışmalar doğrultusunda ihtiyaca yönelik olması, (3) öğretmenler tarafından kolayca uygulanabilir olması, (4) uygulamaların prova edilmesi, (5) eğitimlerin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi, (6) öğretmen uygulamasına yönelik geri bildirim verilmesi ve (7) öğretmenlerin eğitimden memnun kalmaları (Casey ve McWilliam, 2011; Demir, 2016; Forlin, 2010; Miltenberger 2012; Russo, 2020; Tekin-İftar, Collins, Spooner ve Olçay-Gül, 2017; Tunç-Paftali ve Tekin-İftar, 2021).

Ulusal alanyazında genel olarak öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında yaşadıkları sorunlar incelendiğinde; öğretmenlerin sınıf yönetiminde ve ÖG çocukların problem davranışlarıyla baş etmede de zorlandıkları, kendilerini bu konularda yetersiz hissettikleri görülmektedir (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Gök, 2009; Özbaba, 2000; Saraç ve Çolak, 2012; Sucuoğlu ve ark., 2014; Varlier, 2004; Varlier ve Vuran, 2006). Özellikle öğretmenlerin davranış kontrolü ve sınıf yönetimi ile ilgili farklı öğretim yöntemleri hakkında kendilerini yetersiz bulmaları (Sucuoğlu ve ark., 2013), öğretmenlerin ÖG çocukların problem davranışlarıyla başa çıkmada sorun yaşamalarına sebep olmaktadır. Problem davranışların hem çocuklar hem de sınıf ortamı üzerinde olumsuz etkiler yarattığı, öğretim zamanlarını zora soktuğu bilinmektedir (Elliott ve Gresham, 1993; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu süreçte, öğretmenlerin ilk amacı öncelikle problem davranışları önleyerek sınıf ortamını öğrenmeye hazır hale getirmek olmalıdır (Evertson ve Weinstein, 2006).

Okul öncesi dönemde öğretmenler kaynaştırma/bütünleştirmenin başarıyla uygulanmasında, kendilerini en etkili faktörlerden biri olarak görmektedirler (Gök ve Erbaş, 2011). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, ÖG çocuğun gelişimini TG akranları ile birlikte aynı ortamda en üst düzeyde çocuğun bireysel özelliklerine göre desteklemeleri, bu amaca yönelik olarak; sınıfı, sınıf ortamını, etkinlikleri ve materyalleri düzenlemeleri, kanıt temelli olan ve gelişime uygun uygulamaları kullanmaları, problem davranışlarla baş etmeleri ve sınıfı etkili bir şekilde yönetmeleri beklenmektedir (Allen ve Cowdery, 2015; Guralnick ve Bruder, 2016).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarıyla birlikte öğretmenlerin görev ve sorumlulukları değişmekte ve yeni ihtiyaçlar ortaya çıkmaktadır. Yapılan çalışmalarda

okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarını nitelikli şekilde devam ettirmek için gerekli desteklere ulaşamadıklarını ve ÖG çocukların bireysel özellikleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca ÖG çocukların eğitimi hakkında bilgi, beceri ve deneyimlerinin sınırlı olduğu, bu nedenle ÖG çocuk ile çalışırken kendilerine güvenmediklerini de ifade etmektedirler (Altun ve Gülben, 2009; Gök ve Erbaş, 2011; Huang ve Diamond, 2009; Kretlow, Wood ve Cooke, 2009; Sucuoğlu ve ark., 2013). Örneğin Akalın ve arkadaşlarının (2014) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin, ÖG çocuklar problem davranışlar sergilediğinde TG çocukların problem davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemleri kullandıklarını ya da ne yapacaklarını bilemedikleri için herhangi bir şey yapmadıklarını ve bundan dolayı etkili stratejileri öğrenmeye gereksinim duyduklarını belirttikleri görülmektedir.

Sınıf yönetimi yaklaşımlarından olan önleyici sınıf yönetimi yaklaşımında; öğretmenlerin problemler ortaya çıktıktan sonra müdahale etmeleri değil, problemler oluşmaya başladığında bunu fark edip problemleri önlemeyi içeren stratejileri kullanmaları önerilmektedir (Evertson, Emmer, Sanford ve Clements, 1983). Önleyici sınıf yönetiminin ÖG ve TG bütün çocukların akademik başarıları ve davranışları üzerinde en etkili faktörlerden biri olduğu bilinmektedir (Marzano ve Marzano, 2003; Stage ve Quiroz, 1997). Önleyici sınıf yönetimi çocukların bireysel özellikleri göz önüne alınarak yapılan düzenlemelerden, geçişlerin planlanması ve uygulanması, öğretim öncesi hazırlıklara kadar pek çok alanı kapsayan stratejileri içermektedir (Evertson ve ark., 1983; Marzano ve Marzano, 2003).

Türkiye’de okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda öğretmenlere yönelik önleyici sınıf yönetimi strateji eğitimleri sunularak öğretmen ve çocuk çıktılarının incelendiği iki deneysel çalışmanın olduğu (Demir, 2016; İşcen-Karasu, 2015), ancak önleyici sınıf yönetiminde önemle üstünde durulan sınıf içi geçişlerin kolaylaştırılmasına yönelik stratejileri konu alan ve bu stratejilerin öğretiminin çocuk ve öğretmen çıktıları üzerindeki etkileri inceleyen herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Ancak ulusal alanyazında sınıf içi geçiş stratejilerini konu alan OSB tanıli çocukların devam ettiği özel eğitim biriminde gerçekleşen ve yalnızca çocuk çıktılarını inceleyen bir çalışmanın olduğu da bilinmektedir (Gülboy, 2017).

Okul öncesi dönemde bir okul gününde bir etkinlikten diğerine veya bir ortamdan başka bir ortama geçişin oldukça sıkça yaşandığı (Sterling-Turner ve Jordan, 2007) sınıf

içi geçişlerde hem ğretmen hem de çocuk çıktılarının incelendiği, öğretmenlere sınıf içi geçiş stratejilerine ilişkin bilgilerin sunulduğu çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Ergin, 2016; Gülboy, 2017). Sınıf içi geçişler hem öğretmenler hem de tüm çocuklar için oldukça zorlayıcı (Blasko, 2001; Hemmeter, Ostrosky, Artman ve Kinder, 2008), zaman alıcı ve problem davranışlara zemin hazırlayıcıdır (Buck, 1999; Coleman ve ark., 2013; Hemmeter ve ark., 2008; Olive, 2004; Schreibman, Whalen ve Stahmer, 2000).

Evertson ve Emmer (2009) sınıf içi geçişi, iki etkinlik arasındaki mola/aralık olarak tanımlarken, alanyazında pek çok araştırmacı (Banerjee ve Horn, 2013; Coleman ve ark., 2013; Hemmeter ve ark., 2008; Olive, 2004) sınıf içi geçişleri öğretmenin yönerge vermesiyle çocukların tamamlanan etkinlikten bir diğer etkinliğe başlaması için yapılan ara/değişiklik olarak ifade etmektedir.

Hume, Sreckovic, Synder ve Carnahan (2014), sınıf içi geçişleri üç grupta incelemektedir. Bunlardan ilki olan *personeller arasındaki geçişler*, ğretimi/etkinliği yapacak olan öğretmenler/personel arasındaki geçişlerdir. Personeller arasındaki geçişlerde tek değişen durum personellerdir. Bu geçişlerde sınıf öğretmeninden özel eğitim öğretmenine ya da yardımcı öğretmene geçişler kastedilmektedir. Bir diğer geçiş türü, ortam değişikliği olsun olmasın *ğretimsel durumlar/etkinlikler arasındaki geçişler*dir. Bazen ortam değiştirilmese bile çocuğun konudan konuya ya da bir öğretimden diğerine geçmesi gerekebilir. Çocuğun bireysel çalışmadan akranlarla birlikte çalışmaya, küçük gruptan büyük grup çalışmasına geçmesi gibi durumlar ise öğretimsel durumlar/ etkinlikler arasındaki geçiş olarak adlandırılmaktadır. Son sınıf içi geçiş türü, *ortamlar arasındaki geçişler*dir ve bu tür geçişler sınıftan yemekhaneye gitme, sınıftan bahçeye çıkma gibi ortamın değiştiği geçişleri belirtmektedir. Bu tür geçişler daha çok fiziksel aktivite gerektirdiği için çocukların kontrolü öğretmenler için daha zorlaşmaktadır.

Çocuklar her yerde olduğu gibi okulda da bir gün içinde pek çok farklı geçiş deneyimi (etkinlikten etkinliğe, konudan konuya, öğretmenden öğretmene, ortamdan ortama) yaşamaktadırlar (Hume ve ark., 2014; Olive, 2004). Sınıf içi geçişler, okul öncesi sınıfların rutinleri arasındadır ve gün boyu ortaya çıkmaktadırlar. Okul ncesi dönemde çocuklar bir günde yaklaşık olarak 15-20 geçiş deneyimi yaşarken bu geçişler okul zamanının ortalama 70 dakikasını, başka bir deyişle tüm eğitim zamanının %20–%35’ini kapsayabilmektedir (Banerjee ve Horn, 2013; Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Ferguson, Ashbaugh, O'Reilly ve McLaughlin, 2004; Gülboy, 2017; Kern ve Vorndran, 2000; Olive, 2004; Sainato, 1990). Sınıf içi geçişler günlük rutinler arasında bulunmasına

rağmen öğretmenler genellikle geçişleri planlamamaktadır (Olive, 2004). Oysaki araştırmalar tüm sınıfın aynı zamanda birlikte harekete geçtiği sınıf içi geçişlerin dikkatlice planlanması gerektiğini, rollerin ve sorumlulukların sadece çocuklar için değil yetişkinler için de belirlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Buck, 1999; Olive, 2004).

Sınıfta karmaşaya neden olabilecek en olası zamanlar sınıf içi geçişlerdir (Hemmeter ve ark., 2008). Bu zamanlarda hem öğretmenden kaynaklı hem de çocuktan kaynaklı sorunlar yaşanabilmektedir. Öğretmen kaynaklı soruların en başında; öğretmenin geçişi planlamaması gelmektedir (Banerjee ve Horn, 2013; Hemmeter ve ark., 2008). Geçişin planlanmaması, geçişin uzun sürmesine ve çocukların bu süre zarfında hiçbir şey yapmaksızın beklemelerine neden olmaktadır. Dolayısıyla bu durum geçiş sürecinde problem davranışların ortaya çıkmasına zemin oluşturmaktadır. (Erdoğan ve ark., 2010; Evertson ve Emmer, 2009; Hemmeter ve ark., 2008). Geçişlerde çocuklardan kaynaklanan problem davranışların nedenleri incelendiğinde; en başta çocukların devam ettikleri etkinlikten çok hoşlandıkları için diğer etkinliğe geçmek istemedikleri ve direnç gösterdikleri belirlenmiştir (Cihak, Fahrenkrog, Ayres ve Smith, 2009; Hume ve ark., 2014; Sterling-Turner ve Jordan, 2007; Waters, Lerman ve Hovanetz, 2009). Hoşlandığı etkinlikten ayrılmak istemeyen çocuk, geçiş yaparken problem davranış sergilemeye daha eğilimlidir (Banerjee ve Horn, 2013; Hemmeter ve ark., 2008; Kern ve Vorndran, 2000; Singer, Singer ve Horner, 1987). Bunun yanı sıra çocukların bireysel özellikleri/farklılıkları nedeniyle aynı zamanda aynı şekilde geçiş yapamamaları, öğretmen yönergelerine dikkat etmemeleri gibi nedenler de geçişlerde problem davranış yaşanmasına zemin hazırlamaktadır (Hume ve ark., 2014; Singer ve ark., 1987).

TG çocuklar gibi ÖG çocuklar da geçişlerde sorun yaşamaktadırlar (Forlin, 2013; Mathews, 2012). ÖG çocukların geçişlerde sorun yaşamalarının pek çok nedeni, TG çocuklarıinkiyle benzerlik gösterse de bazen sorunlar tanı özelliklerinden de kaynaklanabilmektedir. Sınırlı iletişimi olan, sosyal duygusal ve bilişsel becerilerde güçlük yaşayan OSB olan çocuklar bu tanı özelliklerinden dolayı geçişlerde sorun yaşayabilmektedirler (Banda ve Grimmer, 2008; Flannery ve Horner, 1994; Hemmeter ve ark., 2008; Schreibman ve ark., 2000). Yine bilişsel becerilerde sorun yaşayan gelişimsel geriliği olan çocuklar kendilerine yöneltilen görevi tam olarak anlayamadıkları ya da daha uzun sürede yerine getirdikleri için geçişlerde sorunlarla karşılaşabilmektedir. Öğretmenin çok uzun yönergeler verdiği ya da sadece sözel yönerge verip farklı ipuçları kullanmadığı durumlarda, ÖG çocuklar yönergeyi anlayamamakta ve ne yapacaklarını

bilemedikleri için problem davranış sergilemektedirler. Bu tür durumlarda öğretmenin, problem davranışın ortaya çıkmasına neden olan durumu belirleyerek, geçişin başarılı bir şekilde tamamlanması için çocuğun ihtiyacını gidermeye yönelik çalışmalar yapması önerilmektedir (Olive, 2004). ÖG çocuklar ortamlar arası geçişlerde gerekli geçiş becerilerinden yoksun oldukları için de sorun yaşayabilmektedirler (Buck, 1999; Kern ve Vorndran, 2000). Çevresel değişikliklerin yaşandığı ortamlar arası geçişlerde özellikle OSB tanılı çocukların geçiş uyum sağlamada sorun yaşadıkları, öfkelenme, kendine zarar verme gibi üst düzeyde problem davranış sergiledikleri bilinmektedir (Sterling-Turner ve Jordan, 2007). Ayrıca bazen geçişler ÖG çocuklar için beklenmedik/ani şekilde de ortaya çıkabilmekte ve problem yaratabilmektedir (Flannery ve Horner, 1994; Kern ve Vorndran, 2000).

Geçişlerde ortaya çıkan problem davranışların ortadan kaldırılamaması; öğretim için ayrılan zamanın azalması, düşük akademik başarı, bağımsız olamama ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının istendik şekilde uygulanamaması gibi sonuçlara yol açmaktadır (Sterling-Turner ve Jordan, 2007). Başarılı şekilde geçiş yapmaları sağlanamayan çocukların sosyal ve fiziksel ortamdan izole olduğu, bu duruma bağlı olarak yeni beceriler öğrenmelerinin de engellendiği bilinmektedir (Banerjee ve Horn, 2013).

Geçişlerin başarılı şekilde yapılması için geçişlerin planlanması önerilmektedir (Hemmeter ve ark., 2008). Öğretmenlerin geçişi planlaması, geçişin başarıyla tamamlanması için oldukça önemliyken, geçişlerin daha kolay ve sorunsuz uygulanabilmesi için geçişleri kolaylaştıran bazı stratejilerin kullanılması da önerilmektedir (Edwards ve Mercer, 1993).

Türkiye’de yapılan bir çalışmada Ergin ve Bakkaloğlu (2015) sınıf içi geçişleri kolaylaştırma stratejilerini üç başlık altında gruplandırmışlardır. Bunlar; (1) görsel destekler (ışıkları açıp kapama, saat–kronometre–zamanlayıcı, güç kartları vb.), (2) işitsel destekler (sözel hatırlatıcılar, tekerlemeler vb.) ve (3) olumlu sınıf yönetimi uygulamalarıdır (akran arkadaş sistemi, olumlu pekiştirme, yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma vb.). Bir diğer çalışmada ise Gülboy ve Yücesoy-Özkan (2017), sınıf içi geçiş stratejilerini dört başlık altında ele almışlardır: (1) Hazırlama stratejileri (hazırlayıcı videolar, hazırlayıcı öyküler), 2) hatırlatma stratejileri (işitsel hatırlatıcılar, görsel hatırlatıcılar), (3) zamanlama stratejileri (zamanlayıcılar, geri sayma görselleri) ve (4) kolaylaştırma stratejileri (tamamlanacak etkinlik kutuları, görsel kolaylaştırıcılar, seçenek sunma ve davranışsal ivme).

Uluslararası alanyazında ise Sandall ve Schwartz (2013) geçişi kolaylaştıran destek ve stratejileri altı başlık altında toplamışlardır. Bunlar; (1) çevresel destekler (fiziksel ve sosyal çevrenin düzenlenmesi), (2) materyal uyarlamaları (görseller, kartlar, resimler, tablolar), (3) çocuğu referans alma (çocuğun hoşlandığı oyuncaklar, oyunlar), (4) yetişkin desteği (fiziksel yardım, sözel ve sözel olmayan ipuçları), (5) akran desteği ve (6) gizli destektir (nitelikli sosyal ve fiziksel çevrenin varlığı).

Alanyazında sınıf içi stratejilerin gruplandırıldığı yukarıda özetlenen çalışmalar (Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Gülboy ve Yücesoy-Özkan, 2017; Sandall ve Schwartz, 2013) incelendiğinde bazı stratejilerin grup kullanımına uygun, bazı stratejilerin ise bireysel kullanımına uygun olduğu görülmektedir. Grup için kullanılan stratejilerde genellikle öğretmenler, sınıf içi geçişleri kolaylaştırmak için büyük grup ve küçük gruba sözel hatırlatıcılar (verbal reminders), şarkı ve tekerlemeler (song and nursery rhyme), zil ya da düdük (bell & fife) gibi destekler sunmaktadır (Ergin ve Bakkaloğlu, 2019).

Öğretmenlerin sınıf içi geçişleri başarıyla gerçekleşmesi için geçiş planı hazırlaması ve grup geçiş stratejilerini uygulaması bazı durumlarda tüm çocuklar için yeterli olmayabilmektedir (Kern ve Vorndran, 2000). Bu gibi durumlarda öğretmenler geçişte zorluk yaşayan çocuğa özel/uygun bireysel stratejileri kullanmaktadırlar. Birey için kullanılan stratejiler arasında; etkinlik çizelgeleri (activity schedules), sosyal öyküler (social story), resim/fotoğraf ipuçları (pictorial/photographic cues), kuklalar (puppets), video model (video modeling), dikkat çekmek için tercih edilen nesnenin sunulması (preferred items as a distractor), olumlu pekiştirme (positive reinforcement), fiziksel yardım, seçenek sunma (giving a chance to choose) ve yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma (high-probability request) bulunmaktadır.

Son yıllarda özellikle sınıf içi geçişleri kolaylaştırmak için kanıt temelli yöntemlerden olan öğretimde sıkça kullanılan ayrımlı pekiştirme (differential reinforcement), tepki şekillendirme (response shaping), davranışsal ivme (behavioral momentum) ya da yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma (high-probability request) (Davis ve ark., 1997) ve doğrudan öğretim (direct teaching method) gibi uygulamalar çalışmalarda sıkça kullanılmaktadır (Carta ve Kong, 2007).

2020 yılında yayımlanan Otizm Spekturum Bozukluğu Olan Çocuklar, Gençler ve Genç Yetişkinler İçin Kanıt Temelli Uygulamalar Raporunda davranışsal ivme müdahalesi, özellikle yoğun olarak okul öncesi dönemde ve ilkokul döneminde kullanılan kanıt temelli bir uygulama olarak yerini almıştır (Steinbrenner ve ark., 2020). Davranışsal ivme müdahalesinde çocuğun önceden aşına olduğu ve yüksek oranda yapabildiği iki

veya üç davranış arka arkaya hızlı bir biçimde çocuktan istenmekte, çocuk kendisinden istenen kolay istekleri yerine getirdikten hemen sonra, çocuktan kendisi için zor ve yapılma olasılığı düşük olan davranışı yapması istenmektedir. Kolay ve zor görevlerin ya da isteklerin arka arkaya sıralanması, çocuğun kendisinden istenen zor görevi yapmaya karşı koymasını engelleyerek, zor görevin yapılma olasılığının artmasını sağlamaktadır (Belfiore, Lee, Scheleer ve Klein, 2002; Steinbrenner ve ark., 2020). Lee'ye (2005) göre davranışsal ivme müdahaleleri arasında yer alan *yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma (YOYİB)* stratejisi etkili şekilde uygulandığında, yapılma olasılığı yüksek isteklerin birbiri ardına talep edilmesi, kendisinden sonra gelen yapılma olasılığı düşük davranışların ortaya çıkma olasılığını artırmaktadır. Bu stratejiyi başlatmak için yapılma olasılığı yüksek bir dizi kısa istek, yapılma olasılığı düşük/zor bir istekten hemen önce verilmektedir (Davis, Reichle ve Southard, 2001; Lee, 2006). Yapılma olasılığı yüksek istekler, çocuğun sıklıkla her ortam ve kişiyle yaptığı (çak bir beşlik, karnını göster, alkış yap vb.) istekleri içerirken, yapılma olasılığı düşük istekler çocuğun yapmakta zorlandığı (ayakkabılarını giy, oyuncaklarını topla, çantayı hazırla vb.) istekleri içermektedir (Pitt ve Dymond, 2012).

Temelini davranışsal ivme müdahalesinden alan YOYİB stratejisi, okul öncesi dönemde özellikle iletişim becerileri, sosyal beceriler, oyun becerileri, okula hazırlık becerileri, erken akademik beceriler, akademik beceriler, uyum becerileri ve problem davranışlar alanında sıklıkla kullanılmaktadır (Steinbrenner ve ark., 2020). YOYİB stratejisi kullanılan çalışmalar incelendiğinde; davranış problemleri olan küçük çocuklar (Davis ve Reichle, 1996), özel eğitim hizmetleri alan gruplar (Harchick ve Putzier, 1990) ve genel eğitimdeki çocuklar (Ardoin, Martens ve Wolfe, 1999) gibi farklı gruplarla kullanıldığı görülmektedir. Alanyazında YOYİB stratejisinin hem ÖG hem TG çocuklarda *uyum davranışlarını (compliance) arttırma* (Austin ve Agar, 2005; Bullock ve Normand, 2006; Davis ve Reichle, 1996; Ducharme ve Worling, 1994; Ertel, Wilder, Hodges ve Hurtado, 2018; Esch ve Fryling, 2013; Houlihan, Jacobson ve Brandon, 1994; Humm, Blampied ve Liberty, 2005; Kennedy, Itkonen ve Lindquist, 1995; Normand, Kestner ve Jessel, 2010; Normand ve Beaulieu, 2011; Pitts ve Dymond, 2012; Ray, Skinner ve Watson, 1999; Romano ve Roll, 2000; Smith ve Lerman, 1999; Wehby ve Hollahan, 2000; Wilder, Majdalany, Sturkie ve Smeltz, 2015; Zuluaga ve Normand, 2008); *uyumsuz davranışları (noncompliance) ve problem davranışları (problem behavior) azaltma* (Davis ve ark., 2001; Killu, Sainato, Davis, Ospelt ve Paul, 1998; Mace ve ark., 1998; McComas ve ark., 2000; Rortvedt ve Miltenberger, 1994; Şahin, 2022)

sınıf içi geçişleri tamamlama (Ardoin ve ark., 1999; Banda ve Kubina, 2006; Houlihan ve ark., 1994; Jung, Sainota ve Davis, 2008; Mace ve ark., 1988; Pitts ve Dymond, 2012; Singer ve ark., 1987); *görev tamamlama* (Horner, Day, Sprague, O'Brien ve Healtfield, 1991); *sosyal becerileri öğretme* (Davis, Brandy, Hamilton, McEvoy ve Williams, 1994; Davis ve Reichle, 1996); *dil becerilerini arttırma* (Sanchez-Fort, Brandy ve Davis, 1995); *elektronik iletişim araçlarının kullanımını öğretme* (Davis, Reichle, Southard ve Johnson, 1998); *beslenme problemleri* (Meier, Fryling ve Wallance, 2012; Patel ve ark., 2007; Riviere, Becquet, Pettret, Facon ve Darcheville, 2011; Silbaugh, Swinnea ve Penrod 2018) ve *akademik becerileri öğretme* (Belfiore, Lee, Vargas ve Skinner, 1997; Belfiore ve ark., 2002; Hutchinson ve Belfiore, 1998; Kelly ve Holloway; 2015; Russo, 2020) gibi pek çok farklı alanda kullanıldığı görülmektedir. Stratejinin en büyük avantajı, çocuğa önce kolay yapabildiği becerileri yaptırarak çocuğun kendisinden istenen zor beceriyi yapmaya karşı direnç göstermesini engelleyip çocuğun yapılma olasılığı zor beceriyi yapılma olasılığı kolay beceriler gibi hızla yapmasını sağlamaktır (Belfiore ve ark., 2002).

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların YOYİB stratejisini; (1) pekiştireç tarifeleri ile, (2) bekleme süreli tarife ile ve (3) isteklerin sunum oranlarını değiştirme şeklinde üç farklı modelleme ile kullandıkları görülmektedir.

Pekiştireç tarifeleri ile YOYİB stratejisinin uygulandığı çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların stratejiyi farklı yöntemleri karşılaştırarak uyguladıkları belirlenmiştir. Üç çalışmada; YOYİB stratejisinin pekiştireç tarifeli ve pekiştireç tarifesiz uygulandığı görülmektedir (Pitts ve Dymond, 2012; Wilder ve ark., 2015; Zuluaga ve Normand, 2008). İki tarifenin karşılaştırılarak etkililiğinin incelendiği bu çalışmalarda pekiştireç tarifeli YOYİB stratejisinin daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Pitts ve Dymond, 2012; Wilder ve ark., 2015; Zuluaga ve Normand, 2008). Ayrıca Davis ve arkadaşlarının (2001) yaptığı çalışmada araştırmacılar etkili pekiştireç tarifesiz ile çeldirici olarak tercih edilen yöntemi karşılaştırmışlar, çalışma sonucunda her iki yönteminde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

YOYİB stratejisinin ev ortamında pekiştireç tarifelerinin karşılaştırılarak incelendiği iki çalışma bulunmaktadır (Pitts ve Dymond, 2012; Zuluaga ve Normand, 2008). İlk çalışmada Pitts ve Dymond (2012) 5- 7 yaşları arasında, üç OSB tanılı; Zuluaga ve Normand (2008) ise 4 ve 5 yaşlarında, iki gelişim geriliği olan çocuğun, uyum becerilerini arttırmak amacıyla YOYİB stratejisini, pekiştireç tarifeli ve pekiştireç tarifesiz olarak kullanmışlardır. Araştırmalar sonucunda, pekiştireç tarifeli YOYİB

stratejisinin çocukların uyum becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir (Pitts ve Dymond, 2012; Zuluaga ve Normand, 2008). Benzer şekilde pekiştireç tarifeli ve pekiştireç tarifesiz olarak kullanılan YOYİB stratejisi, 3 ve 4 yaşında gelişim geriliği tanısı olan iki çocuğun uyum becerilerini arttırmak amacıyla okul ortamında uygulanmış, araştırma sonucunda ise pekiştireç tarifeli uygulamanın uyum becerilerini arttırmada daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Wilder ve ark., 2015). Pekiştireç tarifesinin başka bir yöntem ile karşılaştırılarak uygulandığı bir çalışmada ise iki ÖG çocuğun sınıf içi geçişlerde problem davranışların azaltılması üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada, pekiştireç tarifeli YOYİB stratejisi ile çeldirici olarak tercih edilen nesne yöntemi (preferred item as a distractor) karşılaştırılmıştır. Sınıf içi geçişlerde çeldirici olarak tercih edilen nesne yöntemi, problem davranışın ortaya çıkmasını önlemek amacı ile çocuğa sevdiği bir nesnenin sunulması olarak tanımlanmaktadır. Yapılan karşılaştırma sonucunda, sınıf içi geçişlerde her iki yönteminde sınıf içi geçişlerde yaşanan problem davranışların azalmasında etkili olduğu bulunmuştur (Davis ve ark., 2001; Volkert, Lerman, Trosclair, Addison ve Kodak, 2008).

Bekleme süreli tarifeler ile YOYİB stratejisi uygulanırken, uygulamacının daha önceden belirlemiş olduğu bekleme süresini dikkate alarak uygulama basamaklarını yerine getirmesi beklenir (Lee, 2005; 2006; Pitt ve Dymond, 2012). YOYİB stratejisinin etkililiği ile ilgili yapılan çalışmalarda YOYİB ve Yapılma Olasılığı Düşük İsteklerde Bulunma (YODİB) arasında geçen sürenin uygulamanın etkililiğini yordadığı belirlenmiştir. YOYİB stratejisinin uygulama basamaklarından olan, en son istenen YOYİB ile YODİB arasındaki geçen sürenin kısa tutulmasının uygulamada daha etkili olabileceği önerilmektedir (Wilder ve ark., 2015).

YOYİB stratejisinin bekleme süreli tarifelerinin kullanıldığı araştırmalar incelendiğinde, ev ortamında (Humm ve ark., 2005; Smith ve Lerman 1999) ve okul ortamında (Houlihan ve ark., 1994; Killu ve ark., 1998) kullanıldığı dört deneysel çalışmaya rastlanmıştır. İlk olarak YOYİB stratejisinin ev ortamlarında kullanıldığı Humm ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan çalışmada, ailelere YOYİB stratejisinin kullanımı öğretilerek, stratejinin etkililiği incelenmiştir. 6-10 yaş arası farklı tanılara sahip olan üç çocuk ve üç ailenin katıldığı bu çalışmada, YOYİB ve YODİB arasındaki süre uygulama aşamasında 1-5 saniye, silikleştirme aşamasında 5-10 saniye, izleme aşamasında 10-15 saniye, genelleme aşamasında 15-20 saniye bekleme süreli olarak uygulanan YOYİB stratejisinin uyum becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. YOYİB stratejisini uygulayan aileler, kendilerinden emin bir şekilde uygulama

yaptıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca kendilerine sunulan el kılavuzunun gözden geçirilmesini ve eğitimde teknolojik yolların kullanılmasını önermişlerdir. Ev ortamında yapılan bir diğer çalışmada, araştırmacılar YOYİB stratejisini annelere öğreterek, annelerin YOYİB stratejisini 5 ve 10 saniye bekleme süreli olarak çocuklarına uygulamalarını istemişlerdir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan dört ve beş yaşındaki çocukların uyum becerilerinin artışında 5 saniye bekleme süreli olarak uygulanan YOYİB stratejisinin daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca stratejiyi uygulayan annelerin, stratejiyi kolaylıkla öğrendikleri ve uyguladıkları görülmüştür (Smith ve Lerman,1999). İkinci olarak YOYİB stratejisinin okul ortamlarında kullanıldığı Houlihan ve arkadaşlarının (1994) yaptığı çalışmada; beş yaşında OSB tanılı bir erkek çocuğun uyum becerilerini arttırmak amacıyla, YOYİB stratejisi 5 ve 20 saniye bekleme süreli olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, 5 saniye bekleme süreli YOYİB stratejisinin daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Okul ortamında bekleme süreli tarifenin kullanıldığı Killu ve arkadaşları (1998), tarafından yapılan çalışmada ise, 4-5 yaş arası, OSB ve gelişim geriliği tanısı olan üç çocuğun uyum davranışlarını arttırma, problem davranışlarını azaltmak amacıyla 5 ve 15 saniye bekleme süreli tarife karşılaştırılarak uygulanmıştır. Uygulama sonucunda, diğer tüm çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da 5 saniye bekleme süreli tarifenin tüm çocukların uyum davranışlarında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

İsteklerin sunum oranlarını değiştirme ile YOYİB stratejisi uygulanırken bazı temel prensiplerin uygulama yapılmadan önce belirlenmesi gerekmektedir. YOYİB stratejisindeki temel prensip, çocuğun yapmakta zorlandığı YODİB ve YOYİB’i yapmasını beklemektir. Davranışsal ivmeden yola çıkarak çocuğun yapılma olasılığı yüksek isteği kolaylıkla ve hızlıca yapması, yapılma olasılığı düşük isteği yerine getirme ihtimalini arttırmaktadır. Bu bağlamda isteklerin sunum oranlarına ilişkin alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde sırasıyla öncelikle yapılma olasılığı yüksek istek oranları daha sonra ise yapılma olasılığı düşük istek oranlarına göre [(1 YOYİ:1 YODİ, 5 YOYİ:1 YODİ, 3 YOYİ:1 YODİ, 5 YOYİ:2 YODİ)] YOYİB stratejisinin farklı şekillerde uygulandığı görülmektedir.

Alanyazındaki çalışmaların çoğunluğunda, YOYİB stratejisi çocukların; YOYİ 3: YODİ: 1 (Yapılma olasılığı yüksek 3 istek arka arkaya verilir, daha sonra yapılma olasılığı düşük 1 istek söylenir) sunum oranlarının kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda araştırmacılar çocukların uyum becerilerini arttırmaya yönelik YOYİB stratejini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda ise 3:1 şeklinde kullanılan YOYİB

stratejisinin etkili olduğu görölmüştür (Davis ve ark., 1992; Esch ve Frylinh, 2013; Normand ve Beaulieu, 2011; Pitts ve Dymond, 2012; Riviere ve ark., 2011). Banda ve Kubina 2006 yılında yaptıkları çalışmada okul ortamında bir OSB tanılı çocuğun geçiş becerilerini artırmak amacıyla YOYİB stratejini 2:1 ve 3:1 şeklinde kullanmışlardır. Araştırma sonucunda 3:1 şeklinde kullanılan YOYİB stratejinin geçiş becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir. Jung ve arkadaşları (2008) çalışmalarında üç erkek çocuğun okul ortamında akran öğretimi ile sosyal etkileşim becerilerini arttırmak amacıyla YOYİB stratejisini 3:2 şeklinde; Banda ve Kubina'nın (2009) çalışmalarında ise bir erkek çocuğun okul ortamında geçiş becerilerini arttırmak amacıyla YOYİB stratejini 3:3 şeklinde kullanmışlardır. Her iki çalışmada da stratejinin davranışlar üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Çalışmaların çoğunda da görüldüğü gibi strateji 3:1 ile 5:1 oranları arasında kullanıldığında daha etkilidir (Pitts ve Dymond, 2012; Ertel ve ark., 2018).

Alanyazın incelendiğinde okul öncesi dönemde ÖG çocuklarla YOYİB stratejisinin kullanıldığı 22 araştırma olduğu görölmüştür. Bu çalışmalar katılımcılar, ortam, araştırma modeli, uygulama prosedürleri, beceri alanı, izleme, genelleme, gözlemciler arası güvenirlik, uygulama güvenirliği, sosyal geçerlik ve sonuç özellikleri çerçevesinde incelenerek sonuçlar Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1. Okul Öncesi Dönemde ÖG Çocuklarla YOYİB Stratejisi Kullanılan Araştırmalar

Künye	Katılımcılar			Ortam	Araştırma Modeli	Uygulama Prosedürü	Beceri Alanı	İ	G	GAG	UG	SG	Sonuç
	Tanı	Yaş	Cinsiyet										
Davis ve ark., 1992	OSB, DS	5-7	2 Erkek	Okul	Çoklu Başlama Modeli	YOYİ/YODİ 3:1 / 5:1	Uyum Davranışı	E	H	H	H	H	Etkili
Houlion ve ark., 1994	OSB	5	1 Erkek	Okul	ABC Modeli	YOYİ/YODİ 2:1	Problem Davranış	H	H	E	H	H	Etkili
Killu ve ark., 1998	GG, OSB	4-5	3 Erkek	Okul	Davranışlar Arası Çoklu Başlama Modeli	YOYİ/YODİ 3:1 / 5:1	Problem Davranış	E	E	E	E	E	Etkili
McComas ve ark., 1998	GG	2	1 Erkek	Hastane	AB Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Uyum Davranışı, Problem Davranış	H	H	E	H	H	Etkili
Ray ve ark., 1999	OSB	5	1 Erkek	Okul	AB Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Uyum Davranışı	H	H	H	H	H	Etkili
Smith ve Lerman, 1999	OSB, GG	4-5	4 Erkek	Ev	Davranışlar Arası Çoklu Başlama Modeli	YOYİ/YODİ 3:2	Uyum Davranışı	H	H	E	H	E	Etkili
McComas ve ark., 2000	GG	2-3	1 Kız 2 Erkek	Ev Hastane	Dönüşümlü Uygulamalar Modeli	YOYİ/YODİ 4:1	Uyum Davranışı	H	H	E	H	H	Etkili

(Devam ediyor)

Tablo 1. Okul Öncesi Dönemde ÖG Çocuklarla YOYİB Stratejisi Kullanılan Araştırmalar (Devam)

Künye	Katılımcılar			Ortam	Araştırma Modeli	Uygulama Prosedürü	Beceri Alanı	İ	G	GAG	UG	SG	Sonuç
	Tanı	Yaş	Cinsiyet										
Davis ve ark., 2001	DS, GG	6	2 Erkek	Okul	ABC Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Geçiş Becerisi, Problem Davranış	H	H	E	H	E	Etkili
Patel ve ark., 2006	GG	2-6	1 Erkek 2 Kız	Ev	Dönüşümlü Uygulamalar Modeli	YOYİ/YODİ 1:3	Uyum Davranışı	E	H	E	H	H	Etkili
Jung ve ark., 2008	GG, OSB	5-6	3 Erkek	Okul	Katılımcılar Arası Çoklu Başlama Modeli	YOYİ/YODİ 3:2	Sosyal Etkileşim Becerisi	E	E	E	E	E	Etkili
Volkert ve ark., 2008	GG, OSB	5-6	5 Erkek	Okul	Davranışlar Arası Çoklu Başlama Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Uyum Davranışı	H	H	E	E	H	Etkili
Zuluaga ve Normand, 2008	GG	4-5	2 Erkek	Ev	Çoklu Başlama Modeli ve Dönüşümlü Uygulamalar	YOYİ/YODİ 4:1	Uyum Davranışı	H	H	E	H	H	Etkili
Meier ve ark., 2012	OSB	3	1 Kız	Ev	AB Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Uyum Davranışı	E	H	E	H	H	Etkili

(Devam ediyor)

Tablo 1. Okul Öncesi Dönemde ÖG Çocuklarla YOYİB Stratejisi ile İlgili Araştırmalar (Devam)

Künye	Katılımcılar			Ortam	Araştırma Modeli	Uygulama Prosedürü	Beceri Alanı	İ	G	GAG	UG	SG	Sonuç
	Tanı	Yaş	Cinsiyet										
Normand ve Beaulieu, 2011	OSB	3-5	2 Erkek	Ev	ABAB Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Uyum Davranışı	H	H	E	H	H	Etkili
Pitts ve Dymond, 2012	OSB	5-7	2 Erkek 1 Kız	Ev	ABAB ve Dönüşümlü Uygulamalar Modeli	YOYİ/YODİ 3:1 / 5:1	Uyum Davranışı	H	E	E	E	H	Etkili
Esch ve Fryling, 2013	OSB	6	1 Erkek	Ev	Çoklu Başlama ve Dönüşümlü Uygulamalar	YOYİ/YODİ 3:1	Uyum Davranışları	H	H	E	E	H	Etkili
Majdalany ve ark., 2014	OSB	4-5	6 Erkek	Ev, Okul	Davranışlar Arası Çoklu Başlama Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Akademik Beceri	E	H	E	H	H	Etkili

(Devam Ediyor)

Tablo 1. Okul Öncesi Dönemde ÖG Çocuklarla YOYİB Stratejisi Kullanılan Araştırmalar (Devam)

Künye	Katılımcılar			Ortam	Araştırma Modeli	Uygulama Prosedürü	Beceri Alanı	İ	G	GAG	UG	SG	Sonuç
	Tanı	Yaş	Cinsiyet										
Kelly ve Holloway, 2015	OSB	3-4	1 Erkek 2 Kız	Okul	Çoklu Yoklama Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Uyum Becerisi	E	E	E	H	H	Etkili
Wilder ve ark., 2015	GG	3-4	2 Erkek	Okul	Dönüşümlü Uygulamalar	YOYİ/YODİ 3:2	Uyum Davranışı	H	H	E	H	H	Etkili
Ertel ve ark., 2018	OSB	5	3 Erkek	Okul, Hastane	ABC Modeli	YOYİ/YODİ 1:1,3:1,5:1	Uyum Davranışları	H	H	E	E	H	Etkili
Russo 2020	OSB, GG	4-7	3 Erkek	Okul	ABC Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Akademik, Preakaemik	E	E	E	E	E	Etkili
Şahin 2022	OSB	4-7	2 Erkek 1 Kız	Ev	ABAB Modeli	YOYİ/YODİ 3:1	Problem Davranış	E	E	E	E	E	Etkili

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu; DS: Down Sendromu; GG: Gelişim Geriliği; YOYİ: Yapılma Olasılığı Yüksek İstek; YODİ: Yapılma Olasılığı Düşük İstek; GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlik; UG: Uygulama Güvenirliği; SG: Sosyal Geçerlik; E: Evet; H: Hayır

Tablo 1 incelendiğinde 1992-2022 yılları arasında YOYİB stratejisinin kullanıldığı 22 deneysel çalışmanın olduğu; çalışmalara 2-7 yaş arası 56 (n: 49 erkek, n: 7 kız) çocuğun katıldığı; çocukların tanı dağılımının 32 OSB, 22 GG ve 2 DS olduğu; uygulamaların çoğunluğunun (n: 10) okul ortamında araştırmacılar ve öğretmenler tarafından yürütüldüğü görülmektedir.

Bazı çalışmalarda araştırmacıların ebeveynlere ve öğretmenlere sunulan strateji eğitimlerinde, öncelikle stratejiye ilişkin bilgi verici notların dağıtıldığı (Smith ve Lerman, 1999) ya da sözel olarak stratejiye ilişkin bilgi verildiği (Davis ve ark., 2001; Ray ve ark., 1999) daha sonra ise stratejinin uygulanmasının gösterilip, prova ettirildiği (Davis ve ark., 2001; Meier ve Fryling, 2012) belirlenmiştir. Çalışmaların çoğunluğunda (n: 12) 3:1 YOYİB uygulama prosedürünün kullanıldığı ve bu prosedürün en etkili prosedür olduğu görülmüştür.

Tablo 1’de bulunan çalışmaların tamamının tek denekli modeller uygulanarak yürütüldüğü ve 22 çalışmanın 15’inde izleme aşamasının, 5 çalışmada ise genelleme aşamasının olduğu, ayrıca 20 çalışmada gözlemciler arası güvenilirliğin, 16 çalışmada uygulama güvenilirliğinin ve 16 çalışmada da sosyal geçerliğin incelendiği belirlenmiştir. Son olarak Tablo 1’de yer alan çalışmaların tamamında YOYİB stratejisinin etkili olduğu bulunmuştur.

Genel olarak bakıldığında kanıt temelli uygulamalardan olan YOYİB stratejisinin kullanıldığı deneysel çalışmaların sayıca giderek arttığı, okul öncesi dönemdeki çocukların farklı pek çok beceriyi edinmeleri için ev ve okul temelli çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Stratejinin uyum becerilerini artırmada, sosyal etkileşim becerilerin kazanımında, problem davranışların azaltılmasında ve sınıf içi geçiş becerilerinde kullanıldığı görülmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde etkililiği kanıtlanmış, hazırlık süresi ve uygulaması oldukça kısa ve pratik olan YOYİB stratejisinin pek çok sorunun ortaya çıktığı sınıf içi geçişlerde sadece bir çalışmada (Davis ve ark., 2001) kullanıldığı görülmektedir.

YOYİB stratejisinin problem davranışları azaltmada, uyum davranışları attırmada, çocuğun yönergeyi takip etmesinde, hızlıca harekete geçmesinde etkili olduğu literatürde açıkça belirtilmiştir (Banda ve Kubina, 2009; Davis ve ark., 2001; McComas ve ark., 1998). Başarılı sınıf içi geçişlerin yapılabilmesi için; öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmesi, çocukların uyum davranışlarını ve yönerge takip becerilerini yerine getirmesi ayrıca çocukların hızlıca hareket edip en kısa sürede sınıf içi geçişini tamamlamaları beklenmektedir. Sonuç olarak YOYİB stratejisinin hem kolay ve pratik

olması hem de etkili olduğu alanlar düşünöldüğünde sınıf içi geçişlerde kullanıma oldukça uygun olduğu görölmektedir.

Uluslararası alanyazında sınıf içi geçişler ve YOYİB stratejisi ile ilgili çalışmalar yukarıda da belirtildiğı gibi daha fazlayken ulusal alanyazında erken çocukluk döneminde sınıf içi geçiş konusunun nadiren ele alındığı belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında ulusal alanyazında sınıf içi geçişleri konu alan az sayıda çalışma (Bakkaloğlu ve Ergin, 2020; Ergin 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2015, 2019; Gülboy, 2017; Gülboy ve Yücesoy-Özkan, 2017) olduğu görölmektedir.

Ulusal alanyazında sınıf içi geçişler konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde Ergin ve Bakkaloğlu'nun 2015 yılında okul öncesi dönemde sınıf içi geçişleri konu alan ilk derleme çalışmasını yaptıkları görölmektedir. Araştırmacılar, çalışmalarında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı sınıflarda sınıf içi geçişler ve sınıf içi geçişleri kolaylaştıran stratejileri detaylı olarak ele almışlardır. Sınıf içi geçişin günlük sınıf rutinindeki önemine vurgu yaparak, geçişlerin planlanması ve bu plan dahilinde kullanılabilecek sınıf içi geçiş stratejilerini gruplandırarak incelemişlerdir (Ergin ve Bakkaloğlu, 2015). İkinci derleme çalışmasında ise (Gülboy ve Yücesoy, 2017) araştırmacılar OSB tanısı olan çocukların sınıf içi geçişlerde sergileyebilecekleri problem davranışların önlenmesinde kullanılan stratejileri detaylı olarak ele almışlar ve bu geçiş stratejilerini dört ana başlık altında gruplandırmışlardır.

Derleme çalışmaları dışında sınıf içi geçiş uygulamalarının incelendiğı iki nicel (Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019) ve bir nitel çalışma (Bakkaloğlu ve Ergin, 2020) bulunmaktadır. Bu iki nicel çalışmada araştırmacılar (Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019) Türkiye'de okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütölen anasınıflarında bulunan 30 ÖG çocuk ve 30 TG çocuk ve onların öğretmenleri ile çalışmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerin, sınıf içi geçişlerde geçiş stratejilerini kullandıkları ve alanyazında önerilen stratejilerden de en çok sözel hatırlatıcıları kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında önerilen stratejileri kullanma yerine öğretmenlerin çoğunlukla geçişlerde ÖG çocuklara ipucu sağladıkları belirlenmiştir. Bir günde gerçekleştirilen sınıf içi geçişlerde harcanan sürenin yaklaşık iki saat yani tüm okul gününün %35'i olduğu hem ÖG hem de TG çocukların benzer zamanlarda geçişi tamamladıkları da bulunmuştur. Ayrıca geçişler esnasında okul öncesi öğretmenlerin ÖG çocukların problem davranışlarıyla baş etmede zorluk yaşadıkları belirlenmiştir.

Bakkaloğlu ve Ergin (2020) tarafından yürütülen nitel bir çalışmada ise kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda çalışan öğretmenlerin sınıf içi geçişlere ilişkilerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek amaçlanmıştır. Onbeş okul öncesi öğretmen ile yürütülen araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıf içi geçişler konusundaki bakış açıları ve görüşleri incelenmiştir. Çalışmada; Okul öncesi sınıflarda bir günde neler oluyor?, Gün içinde çocuklar niçin problem davranış sergiler?, Sınıf içi geçişlerde kullanılan stratejiler neler?, Kullanılan stratejiler geçiş türlerine göre farklılaşıyor mu?, Sınıf içi geçiş stratejileri etkili mi? Gün içinde yapılan sınıf içi geçiş sayısı ve süresi nedir?, Sınıf içi geçişlerde öğretmenin yaşadığı güçlükler nelerdir?, Sınıf içi geçişlerde çocuklar neden zorlanıyorlar?, Uygulamalar çocuktan çocuğa farklılaşıyor mu?, Etkili yürütülmeyen sınıf içi geçişlerin sonuçları nelerdir? ve Sınıf içi geçişlerdeki öğretmen gereksinimleri nelerdir? gibi sorulara yanıt aranmıştır. Bu çalışma sonucuna göre araştırmaya katılan tüm öğretmenler sınıf içi geçişleri etkili bulmuşlardır. Sınıf içi geçişlerde öğretmenlerin sınıf yönetimi, akademik konuları yetiştirememe, ÖG çocuğun geçişi, çocukları geçişe ikna edememe ve zamanı etkili kullanamama gibi farklı konularda sorun yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre çocukların kişisel özellikleri, cinsiyetleri, ÖG olup olmama durumları ve yaşları çocukların geçişlerde zorlanma sebeplerini oluşturmaktadır. Sınıf içi geçişlerde öğretmenlerin kullandığı uygulamaların özellikle çocuğun ÖG olup olmama durumuna göre farklılaştığını belirten öğretmenler, ÖG çocukların sınıf içi geçişlerde TG çocuklara göre daha çok zorlandıklarını vurgulamışlardır. Sınıf içi geçişlerde öğretmenler en çok dikkat çekici materyal ve yetişkin (yardımcı öğretmen vb.) yardımına ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler en az ihtiyaç duydukları alanın ise geçişlerle ilgili bilgi olduğunu belirtmişlerdir (Bakkaloğlu ve Ergin, 2020).

Gülboy'un 2017 yılında sınıf içi geçişlere ilişkin yaptığı tek deneysel çalışma incelendiğinde; tek denekli modellerden olan A-B-A-B desenini kullandığı ve OSB tanılı dört çocuk ile çalıştığı görülmektedir. Araştırmacının çalışmasındaki temel amaç hazırlayıcı videolar yönteminin OSB tanılı çocukların sınıf içi geçişlerde sergiledikleri problem davranışlar üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmacı çalışmasını OSB tanılı çocukların devam ettiği bir devlet üniversitesinin özel eğitim destek biriminde sınıf içi geçişlerin yapıldığı ortamlarda gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, uygulamanın yapılacağı birimde OSB tanılı çocukların dahil olduğu ÖG çocuklardan oluşmuş küçük grup ile uygulama planlamıştır. Uygulama yapılacak sınıf içi geçişler daha önceden birimde

alışan uzmanlar tarafından araştırmacı ile birlikte belirlenmiştir. Oyun odası, mutfak, grup eğitim sınıfı, lavabo ve koridorlarda hafta içi her gün 09:00-12:00 arası çekimler yapılarak etkinlikler arası ve ortamlar arası geçişler video kameraya kaydedilmiştir. Araştırmada gözlemciler arası güvenirlik, uygulama güvenirliği ve sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Yüksek güvenirlik verileri ile sosyal geçerlik kapsamında OSB tanılı çocukların ebeveynlerinden ve birimde çalışan uzmanlardan da olumlu geri dönüşler alınmıştır. Araştırma bulgularına göre hazırlayıcı videolar yönteminin OSB tanılı çocukların problem davranışlarını azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ulusal alanyazında sınıf içi geçişlerle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde sadece bir deneysel çalışmanın olduğu; bu çalışmada özel eğitim biriminde OSB tanılı çocukların sınıf içi geçişlerinde kullanılan stratejinin çocukların problem davranışları ve geçiş becerilerindeki etkilerinin araştırıldığı görülmektedir (Gülboy, 2017). Ulusal alan yazında okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü ortamlarda, kanıt temelli, uygulaması oldukça kolay ve pratik olan YOYİB stratejisinin öğretimini öğretmenlere sunan ve öğretmenlerin kendi sınıflarındaki farklı tanılara sahip G çocuklarla sınıf içi geçişlerde bu stratejiyi kullanan ve stratejinin kullanımı sonucunda ocuk ve ğretmen çıktılarını inceleyen ayrıca sosyal geçerlik kapsamında hem öğretmenlerin memnuniyetini hem de sosyal karşılaştırma verilerini inceleyen deneysel çalışmaların olmadığı görülmektedir.

Okul ncesi çocukların kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına etkin katılımının sağlanması için problem davranışlarının ortadan kaldırılması ve uygun geçiş davranışlarının kazandırılması önemlidir. Geçiş davranışlarının erken yaşlarda çocuklara kazandırılması onların kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında daha bağımsız olmalarına katkıda bulunacak ve kaynaştırma uygulamalarının başarıyla yürütülmesine olanak sağlayacaktır (Bakkaloğlu, 2009). Sınıf içi geçişlerin çocuklar için zorlukları incelendiğinde; bir dizi karmaşık yönergeye tabi olmaları, geçişlerin uzun sürmesi, kendilerinden beklenen görevleri anlayamamaları (Hemmeter ve ark., 2008) gibi sebeplerin ne çıktığı bilinmektedir. Sonuç olarak sınıf içi geçişlerin kargaşa ortamına dönüşmeden, problem davranışlar ortaya çıkmadan, kısa zamanda tamamlanabilmesi için sınıf içi geçişleri kolaylaştıran stratejilerinin kullanılması gerektiği düşünülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin kolaylıkla hızlıca uygulayabileceği etkililiği kanıtlanmış stratejilere ihtiyaç duyduğu bilinmektedir. YOYİB stratejisinin uygulama kolaylılığı, kanıt temelli bir strateji olması, okul öncesi dönemdeki çocuklarla sıklıkla kullanılan bir

yöntem olması ve son olarak kullanım alanı olarak sınıf içi geçişler için oldukça uygun olması bu çalışmada kullanılmasına temel oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın genel amacı; kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda öğretmenlere sunulan YOYİB Stratejisi Eğitiminin, ÖG çocuk ve öğretmen çıktıları üzerindeki etkilerini ve uygulanan müdahalenin kalıcılığını ve sosyal geçerliğini incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- (1) Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitimi, öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama düzeylerinin artışında ve bu artışın 2–5 hafta kalıcılığında etkili midir?
- (2) Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitimi, öğretmenlerin YOYİB stratejisini başarılı şekilde uyguladıkları geçiş sayılarının ve sorunsuz geçiş sayılarının yüzdelerindeki artış ile YOYİB stratejisini yanlış şekilde uyguladıkları geçiş sayılarının ve gerekli olduğu halde stratejiyi uygulamadıkları geçiş sayılarının yüzdelerindeki azalış ile ve bu artışın/azalışın 2–5 hafta kalıcılığında etkili midir?
- (3) Öğretmenler tarafından uygulanan YOYİB stratejisi;
 - (a) ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerini yerine getirme yüzdelerinin artışında ve bu artışın 2–5 hafta kalıcılığında etkili midir?
 - (b) ÖG çocukların problem davranışlarındaki tepki oranlarının azalmasında ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili midir?
 - (c) ÖG çocukların toplam geçiş sürelerinin ortalamalarının azalmasında ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili midir?
 - (d) ÖG çocukların bekleme sürelerinin ortalamalarının azalmasında ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili midir?
- (4) Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin sosyal geçerliliği var mıdır?
 - (a) Öğretmenlerin YOYİB Strateji Eğitimine ilişkin öznel değerlendirmeleri nelerdir?
 - (b) Uygulanan müdahale programının ÖG çocukların geçiş beceri yüzdeleri, problem davranış oranları, geçiş süresi ortalamaları ve bekleme süresi ortalamalarının TG çocuklar ile olan sosyal karşılaştırma sonuçları nelerdir?

- (i) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların geçiş becerileri TG akranlarıyla benzer bir performans göstermekte midir?
- (ii) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların problem davranışları TG akranlarıyla benzer bir performans göstermekte midir?
- (iii) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların geçiş süreleri TG akranlarıyla benzer bir performans göstermekte midir?
- (iv) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların bekleme süreleri TG akranlarıyla benzer bir performans göstermekte midir?

Önem

Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin ve öğretmenler tarafından sınıf içi geçişlerde ÖG çocuklara uygulanan stratejinin; öğretmen ve çocuk çıktıları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın hem ulusal hem de uluslararası alanyazına farklı açılardan katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Uluslararası alanyazında okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında görev alan öğretmenlerle sınıf içi geçişleri kolaylaştırmaya yönelik öğretmen eğitimini kapsayan sadece bir deneysel çalışma olduğu (Davis ve ark., 2001) bilinmektedir. Ulusal alanyazında ise Gülboy'un 2017 yılında yaptığı çalışmada; okul öncesi dönemde bulunan OSB tanıılı çocukların devam ettiği özel eğitim biriminde sınıf içi geçişleri kolaylaştıran "hazırlayıcı videolar" stratejisini kullanmıştır. Ancak Türkiye de okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı genel eğitim sınıflarında doğal ortamda ve öğretmenlerin uygulamacı olduğu sınıf içi geçişleri konu alan hem öğretmen hem ÖG çocuk çıktılarını inceleyen herhangi bir deneysel çalışmanın yapılmadığı bilinmektedir. Bu yönüyle ulusal alanyazın için bizim araştırmamızın bir ilk olacağı ve ileriki çalışmalara da temel oluşturacağı düşünülmektedir.

Türkiye'de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile ilgili yapılan çalışma konularının daha çok öğretmenlerin tutum ve bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik betimsel çalışmalar olduğu bilinmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı okullarda görev yapan öğretmenler için hizmet içi eğitim sunan az sayıda çalışma olduğu (Çelik, 2019; Demir, 2016; Sucuoğlu ve ark., 2015; Sucuoğlu ve İşçen-

Karasu, 2015; Yılmaz, 2020) ve bu çalışmalarda sınıf içi geçişlerle ilgili öğretmenlere sunulan herhangi bir eğitim olmadığı görülmektedir.

Sınıf içi geçişler hem öğretmenler hem de çocuklar için zorlayıcı süreçlerdendir. Sınıf içi geçişlerde öğretmenin, sınıf yönetimi ve problem davranışla baş etmekte zorlandığı birçok akademik çalışmada gösterilmiştir. Bizim çalışmamızda öğretmenlerin, oldukça fazla zamanını alan ve zorlayan sınıf içi geçişler için destek almış olmaları; hem kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına hem de öğretmenlerin mesleki donanımlarına ciddi anlamda katkıda sağlayacağı düşünülmektedir. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin öğretmen sorunları ile alakalı çalışmalar incelendiğinde; öğretmenlere sunulan kısa süreli hizmet içi eğitimlerin kaynaştırma/bütünleştirmeye ilişkin farkındalık ve bilgi düzeylerini arttırdığı gösterilmiştir. Ancak eğitimlerin sınıf içi uygulamalar için yeterli olmadığı, özellikle problem davranışlarla baş etme konusunda yetersiz kaldıkları bilinmektedir (Kayılı ve ark., 2010; Kılıç ve Şahbaz, 2010; Seçer, 2010; Sucuoğlu ve ark., 2015). Araştırma sonuçları göz önüne alındığında; öğretmenlere hizmet içi eğitim kapsamında sunulan kısa süreli teorik bilgilerin, ÖG çocukların sınıf içi uygulamalarında beklenen faydayı sağlamadığı ve öğretmenlerin teorik bilgidен ziyade uygulamaya yönelik hizmetlere ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bizim çalışmamız ile bu alanda hizmet veren öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının karşılanmasının yanı sıra ÖG çocukların da gelişimsel ihtiyaçlarının en kısa ve en etkili şekilde karşılanacağı düşünülmektedir.

YOYİB stratejisinin uluslararası alanyazında etkililiğine dair çalışmaların giderek artması ve stratejinin kanıt temelli olan yöntemler arasında yer alması, stratejinin uygulandığı çalışmaları daha güçlü hale getirmektedir. YOYİB stratejisi ile ilgili yapılan çalışmalar pek çok farklı alanda kullanılabileceği gibi sınıf içi geçişlerde de kullanılmaktadır. Ülkemizde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin yapılan çalışmalarda, öğretmenler tarafından ÖG çocukların problem davranışlarının ciddi sorunlar yarattığı sıklıkla vurgulanmaktadır (Altun ve Gülben, 2009; Gök ve Erbaş, 2011). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen ortamlarda ÖG çocuğun olası problem davranışlarının önlenmesi ve kontrol edilmesi öğretmenin sınıf yönetimi uygulamaları ile yakından ilişkilidir. (Sucuoğlu ve ark., 2013; Sucuoğlu ve ark., 2014; Yücesoy-Özkan, 2013). Önleyici sınıf yönetiminin temel prensibi, sınıfta sorunlar ortaya çıkmadan fark edilip, müdahale edilmesidir. Öğretmenin bir öğretim gününün yaklaşık %20-35’ini sınıf içi geçişlere harcadığı ve sınıf içi geçişlerin karmaşanın en yoğun yaşandığı zamanlar olduğu düşünüldüğünde, problem davranışların ortaya çıkmadan

önlenmesi için kanıt temelli olan yöntemlerin kullanılması, öncelikle geçişlerin en kısa zamanda başarılı şekilde yapılmasına, buna bağlı olarak da eğitime ayrılan zamanın artırılmasına ve problem davranışların önlenmesine neden olacaktır. Başarılı geçiş ve etkili öğretim zamanı arasındaki ilişki düşünüldüğünde, başarılı geçiş sağlayan öğretmenin daha fazla öğretim zamanına sahip olacağı, dolayısıyla çocukların problem davranışları azalırken, ders içi etkinliklerde katılma sürelerinin de artacağı düşünülmektedir. Bizim çalışmamızın Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda ÖG çocukların sınıf içi geçişlerde sergiledikleri problem davranışların önlenmesi ve başarılı geçişlerin yaşanmasına olanak sunacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak öğretmen eğitimlerinin uygulamalı olarak yapılmasının, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının verimliliği ve kalitesinin artırılmasına yönelik destek sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada çalışmaya katılan öğretmenler ve çocuklar için geçerli ve etkili olduğunu belirlemek amacıyla sosyal geçerlik verileri öznel değerlendirme ve sosyal karşılaştırma olarak iki şekilde incelenmiştir. Öznel değerlendirme yöntemi ile bilgi toplanacak kişilerin almış oldukları uygulama, hizmet ya da uygulanan müdahalenin etkileri hakkındaki nitel değerlendirmelere ulaşmayı hedefler (Fawcett, 1991). Bu amaçtan yola çıkarak, sunulan hizmetin niteliğinin belirlenmesi anlamında önemli rol oynayan öznel değerlendirmenin çalışmanın sosyal kabul ve geçerliliğini güçlendirmesinin yanı sıra özellikle öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin ve uygulamasının kullanılabilirliği açısından daha sonraki çalışmalara önderlik edeceği düşünülmektedir. Bu çalışmada sosyal geçerliği incelemek amacıyla ikinci olarak yürütülen sosyal karşılaştırma yöntemi; çalışmada yer alan katılımcının performansını müdahale gerektirmeyen TG akranın performansı ile karşılaştırmayı içerir (Vuran ve Sönmez, 2008). Bu çalışmada sosyal karşılaştırma verileri, ÖG çocukların sınıflarında bulunan TG akranlarından veri toplanarak, ÖG çocukların hedef becerileri ile karşılaştırılmıştır. Böylelikle uygulanan müdahalenin norm grubuyla olan ilişkisi değerlendirilerek uygulamanın etkililiği açığa çıkartılır. Ulusal alan yazında okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında davranış değişikliğini temel alan çalışmaların sadece birinde sosyal karşılaştırma verilerinin incelendiği görülmektedir (Sucuoğlu ve İşçen-Karasu, 2015). Ayrıca YOYİB stratejisi ile yapılan çalışmalar incelendiğinde az sayıda araştırmada (Davis ve ark., 2001; Humm ve ark., 2005; Jung ve ark., 2008; Killu ve ark., 1998; Russo, 2020; Smith ve Lerman, 1999; Şahin, 2022) sadece öznel değerlendirmenin kullanıldığı görülmektedir (Bkz. Tablo 1). Oysaki, bizim

çalışmamızda hem öznel değerlendirme hem de sosyal karşılaştırma verileri toplanarak araştırmanın sosyal geçerliği değerlendirilmiştir.

Özetleyecek olursak; bizim çalışmamız okul öncesi öğretmenlerin YOYİB stratejisini kullanarak olası problem davranışları önlemesi, geçişlerin daha kısa sürede ve sorunsuz gerçekleştirilmesi ve bununla birlikte öğretime ayrılan zamanın arttırılmasına olanak sağlayacağı düşünülmektedir. ÖG çocukların geçişleri başarılı ve sorunsuz bir şekilde tamamlaması, ÖG çocukların kendilerine sunulan kaynaştırma/bütünleştirme hizmetlerinden daha fazla yararlanmasına, böylelikle kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının nihai hedeflerinden olan ÖG çocuğun akranlarıyla aynı zengin uyarıcı ortamda sosyal, akademik ve iletişim becerilerinin gelişimine de katkı sağlayacaktır. Öğretmenler için de zorlayıcı olan sınıf içi geçişlerin ÖG çocuklarla daha kolay ve sorunsuz tamamlanmasının öğrenci-öğretmen ilişkisi üzerinde de etkili olacağı düşünülmektedir. Öte yandan geçişleri başarıyla tamamlayan ÖG çocuğun sınıfında bulunan TG akranları ile ilişkilerini de olumlu yönde destekleyeceği gibi TG çocukların ÖG çocuklara olan tutumlarının olumlu yönde değişeceği düşünülmektedir.

Sınıf içi geçişleri kolaylaştırmak amacıyla öğretmenlere eğitim sunan ve aldıkları eğitim doğrultusunda ÖG çocuklarla uygulama yapma fırsatı veren bu çalışmanın hem öğretmen hem de çocuk çıktılarının izlenmesi ve sosyal geçerlilik süreçlerinin takip edilebilmesi açısından alan yazına önemli katkılar sunacağı ve temel bir araştırma olacağı söylenebilir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçlarının kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarını desteklemenin yanı sıra okul öncesi öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarına da yol göstereceği ve hem ulusal hem de uluslararası alanyazına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

- (1) Çalışmaya katılan ÖG çocuklar için, hastaneler ile Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından konulan tanıların doğru olduğu varsayılmıştır.
- (2) Öğretmenleri tarafından gelişimsel ve davranışsal özellikleri açısından tipik gelişen çocuk olarak değerlendirilen ve gelişimsel sorunlar nedeniyle çocuk psikiyatristine ya da çocuk ruh sağlığı kliniklerine yönlendirilmeyen ve bu nedenle çalışmanın sosyal karşılaştırma grubunda yer alan çocukların TG çocuklar oldukları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın çalışma grubu, Ankara ili sınırları içinde yer alan MEB'e bağlı bağımsız anaokullarındaki ve Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı özel anaokullarındaki veya yuvalardaki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen sınıflara devam eden 4–6 yaş arası ÖG çocuklar, TG çocukların ve çocukların öğretmenleri ile sınırlıdır. Araştırma, çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi öğretmenlerin sınıflarında yürütülmüştür.

Tanımlar

Kaynaştırma/bütünleştirme (mainstreaming/inclusion). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin, her tür ve kademede TG bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla; destek eğitim hizmetleri de sunularak tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı eğitim hizmeti almaktır (MEB, 2018).

Özel gereksinimli çocuk (child with special needs). Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireydir (MEB, 2018).

Tipik gelişen çocuk (child with typical development). Tipik gelişen çocuk ailesi ve öğretmenleri tarafından gelişiminde herhangi bir gecikme yaşadığı ifade edilmemiş olan, takvim yaşından beklenen gelişim seviyesine uygun olarak davranış ve performans sergileyen çocuklardır.

Sınıf içi geçiş (in-class transition). Gün içerisinde öğretmenin yönerge vermesiyle öğrencilerin biten etkinlikten bir diğer etkinliğe ya da bir eğitim ortamından başka bir eğitim ortamına geçme durumu için yapılan ara/değişikliklerdir (Hemmeter ve ark., 2008; Sterling-Turner ve Jordan, 2007).

Yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma/YOYİB (high-probability requests). Çocuğun önceden aşına olduğu ve yönerge aldığında doğru tepki verip yapmaya uyum gösterdiği iki veya üç davranışı (yapılma olasılığı yüksek istekleri-YOYİ) arka arkaya hızlı bir biçimde çocuğa yaptırarak, hemen arkasından çocuk tarafından

yapılma olasılığı düşük olan (YODİ) davranışı yapmasını isteme prensibine dayalı olan bir stratejidir (Belfiore ve ark., 2002).



BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu çalışmada kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda YOYİB strateji uygulamasının, ÖG çocuk ve öğretmen çıktıları üzerindeki etkileri araştırılarak, uygulanan müdahalenin kalıcılığı ve sosyal geçerliği incelenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, ortam, araç gereçler, veri toplama araçları, deney süreci, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasından önce Etik Kurul Onayı (Ek 1) ve Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni (Ek 2) alınarak veri toplama süreci başlatılmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen sınıflarda YOYİB stratejisinin ÖG çocuk ve öğretmen çıktıları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yarı deneysel bir desen olan zaman dizileri modeli (time series model) kullanılmıştır. Tam deneysel modellerin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı pek çok durumda araştırmacılar yarı deneysel modellerden yararlanmaktadırlar (Karasar, 2019). Eğitsel araştırmaların çoğunda kontrol grubu bulmanın zor olduğu zamanlar vardır (Mayer, Mitchell, Clement-Robertson ve Myatt, 1993). Bu gibi durumlarda yarı deneysel modellerden biri olan zaman dizileri modelinde, rastgele seçilmiş tek gruplu öntest–sontest tasarımı kullanılabilir. Bu desende hem işlem öncesinde hem de işlem sonrasında pek çok ölçüm uygulanmaktadır. Modelin en önemli özelliği ölçümlerin belirlenmiş aralıklarla uygulanmasıdır. Zamana bağlı değişimlerin gösterilmesi için en sık kullanılan yöntemlerden biri çizgi grafiğidir. Çizgi grafiğinde yatay (X) eksen zamanı (araştırmacının belirlemiş olduğu zaman aralığı “hafta, ay, yıl, gün vb.”), dikey (Y) eksen ise ölçülen bağımsız değişkene ilişkin değerleri barındırır. Deneklerin zaman ve bağımlı değişkene ait puanları grafiğe işlenir. Grafikte bağımlı değişkene ait ölçümlerin zamana göre nasıl değiştikleri net olarak görülebilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2023).

Tek grup üzerinde bir X işleminin etkisini görmek için kullanılan bu desende; etkiyi görmek amacıyla işlem öncesi ve sonrasında aynı araç ile aynı kişiler üzerinde aynı değişkene ait pek çok sayıda ölçüm elde edilir. İşlem öncesi aşama; davranış değişikliğini

ortaya çıkarmak için tasarlanmış herhangi bir işlemin (müdahalenin) sunumundan önce bir davranışın gözlemine verilen addır. İşlem öncesi aşama tamamlandıktan sonra işlem (müdahale) uygulanır ve işlemin uygulandığı esnada veya hemen ardından davranış tekrar kaydedilir (Mayer ve ark., 1993). Deneklerin işlem öncesinde bağımlı değişkene ait ölçümlerinin belirli bir eğim göstermesi (kararlılık), işlemden sonraki ölçümlerde de dikkate değer bir değişiklik olması ve sonraki ölçümlerde de değişikliğin (kararlılığın) devam etmesi, işlemin bağımlı değişken üzerinde etkili olabileceğinin kanıtı sayılabilir. Bu desende, işlem öncesi ve sonrası davranış modellerinin incelenmesi, potansiyel olarak karışıklığa neden olan bazı değişkenleri ortadan kaldırmada ve bir deneysel müdahalenin etkili olup olmadığını belirlemede oldukça faydalı olabilmektedir (Mayer ve ark., 1993).

Desenin simgesel gösterimi aşağıdaki gibidir. Simgesel gösterimde tekrarlı ölçüm sayısı işlem öncesi 4 işlem sonrası 4 olarak gösterilmiş olsa da araştırmanın problemine göre bu sayı değişebilmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2019). Eğer çalışmanın bağımsız değişkeni etkili olmuşsa “X” den sonraki ölçmeler bir düzey veya yön alır. Araştırmacı da değişimin yönü ve eğimi ile ilgilenir (Karasar, 2019).

Grup	İşlem Öncesi Ölçümler	İşlem	İşlem Sonrası Ölçümler
	Ö ₁ Ö ₂ Ö ₃ Ö ₄	X	Ö ₅ Ö ₆ Ö ₇ Ö ₈

Bağımlı Değişken

Bu çalışmada öğretmenlerin ve ÖG çocukların davranışlarına ilişkin iki grup bağımlı değişken vardır. Aşağıda hem öğretmene ilişkin hem de ÖG çocukların davranışlarına ilişkin bağımlı değişkenler ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

- (1) Öğretmen davranışları: Öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama düzeyleri bu çalışmanın bağımlı değişkenlerinden biridir. Öğretmen davranışlarının değerlendirildiği Öğretmen Davranış Gözlem Formunda (ÖDGF) YOYİB stratejisinin uygulama basamakları yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin YOYİB stratejini doğru uygulama düzeylerine ilişkin veriler ÖDGF (Ek 3) ile toplanmıştır.
- (2) ÖG çocuk davranışları: Araştırmanın ÖG çocuklarına ilişkin dört bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Bunlar ÖG çocuğun sınıf içi geçişlerdeki; (1) sınıf içi geçiş becerileri, (2) problem davranışları, (3) toplam geçiş süreleri ve (4) bekleme süreleridir.

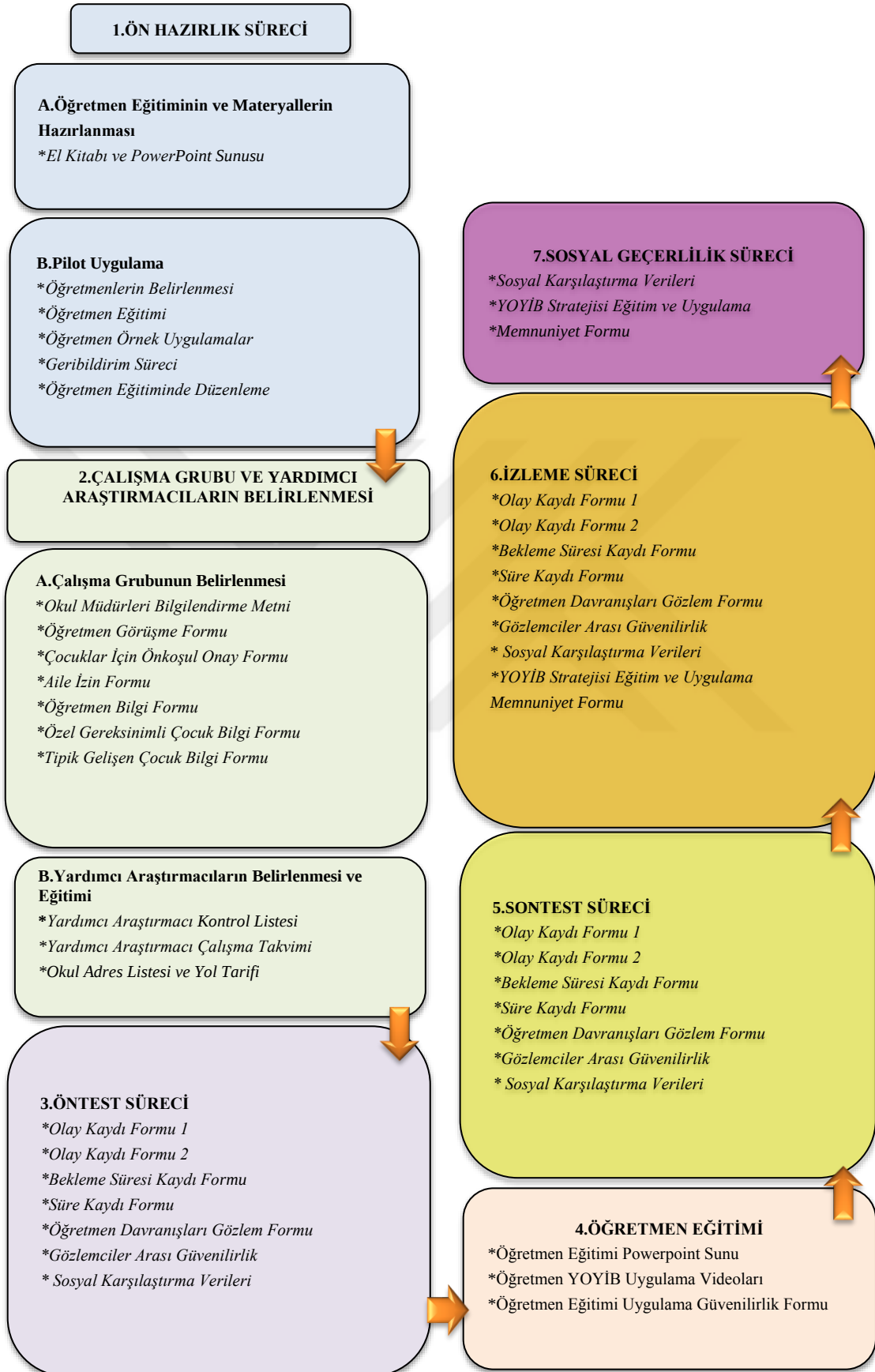
- (a) *Sınıf İçi Geçiş Becerileri*; öğretmenin sınıf içi geçişlerde çocuklardan yerine getirmelerini istediği davranış/davranışlardır. Her sınıf içi geçişte öğretmenin çocuklardan beklediği geçiş becerisi değişebilir. Örneğin; ortamlar arası geçişte; “Herkes sıra olsun!”, etkinlikler arası geçişte; “Herkes boyalarını toplayıp dolaba koysun!” gibi. Sınıf içi geçiş becerilerine ilişkin veriler Olay Kaydı Veri Toplama Formu 1 (OKVTF1) ile toplanmıştır (Ek 4).
- (b) *Problem Davranışlar*; çocuğun sınıf içi geçişlerde geçiş becerisini yerine getirmeye engel olan her türlü davranış olarak belirlenmiştir. Problem davranışlara ilişkin veriler, Olay Kaydı Veri Toplama Formu 2 (OKVTF2) ile toplanmıştır (Ek 5). Problem davranış türleri ilgili formda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- (c) *Toplam Geçiş Süresi*; öğretmenin geçiş yönergesi bittikten hemen sonraki zaman ile gözlemlenen çocuğun geçişi yerine getirdiği zaman arasındaki süredir. Toplam geçiş süresi, Süre Kaydı Veri Toplama Formu (SKVTF) ile toplanmıştır (Ek 6).
- (d) *Bekleme Süresi*; öğretmenin geçiş yönergesi bittikten hemen sonraki zaman ile gözlemlenen çocuğun kendisine verilen geçiş yönergesini yerine getirmek için harekete geçtiği zaman arasındaki süredir. Bekleme süresi, Bekleme Süresi Kaydı Veri Toplama Formu (BSKVTF) ile toplanmıştır (Ek 7).

Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın iki bağımsız değişkeni bulunmaktadır. Bunlar; ÖG olan çocukların sınıf içi geçişlerini kolaylaştırmaları için öğretmenlere sunulan kanıt temelli YOYİB Strateji Eğitimi ve öğretmenlerin ÖG çocuklara sınıf içi geçişlerde uyguladıkları YOYİB stratejisidir.

Uygulama Süreci

Bu araştırmanın uygulama süreci, ön hazırlık süreci ile başlayıp, çalışma grubu ve yardımcı araştırmacıların belirlenmesi, öntest, öğretmen eğitimi, sontest, izleme ve sosyal geçerlik basamaklarında yer alan süreçlerden oluşmaktadır. Görsel 1’de Uygulama Süreci Akış Planı basamakları sıra ile açıklanmış ve uygulama sürecine ilişkin akış ile bu süreçte kullanılan veri toplama araçları aşağıdaki diyagramda sunulmuştur.



Görsel 1. Uygulama Süreci Akış Planı

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında bulunan 10 ÖG çocuk ve 10 TG çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunda bulunan öğretmenler ile ÖG ve TG çocuklar belirlenirken aşağıdaki ön koşul özellikler dikkate alınmıştır. Aşağıda araştırmanın çalışma grubuna ilişkin detaylı bilgiler sunulmuştur.

Çalışma Grubunun Belirlenmesinde Dikkate Alınan Ön Koşullar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve çocukların araştırmaya dahil olması için gerekli olan bazı ön koşul özellikleri taşıması gerekmektedir. Aşağıda ilk önce öğretmenlerin daha sonra ÖG ve TG çocukların ön koşulları sırayla listelenmiştir.

Öğretmenler İçin Ön Koşullar. Araştırmaya katılan öğretmenler için aşağıdaki ön koşullar aranmıştır:

- (a) Sınıfında ÖG çocuk bulunması,
- (b) YOYİB stratejisine ilişkin daha önce hiç eğitim almamış olması,
- (c) Araştırmaya katılmaya gönüllü olması,
- (d) ÖG çocuğun sınıf içi geçişlerde sorun yaşadığını belirtmiş olması ve
- (e) Sınıf içi geçişlerde ÖG çocuğun geçişi bağımsız tamamlayabilmesi için herhangi bir geçiş stratejisi kullanmıyor olduğunu ifade etmesi.

ÖG Çocuklar İçin Ön Koşullar. Araştırmaya katılan ÖG çocuklar sınıfın öğretmeni tarafından aşağıdaki ön koşullar göz önünde bulundurularak seçilmiştir Araştırmaya katılan ÖG çocuklar için aşağıdaki ön koşullar aranmıştır:

- (a) Hastaneler ve RAM tarafından kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları için yönlendirilmiş ve eğitsel değerlendirmelerinin yapılmış olmaları,
- (b) Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından tam zamanlı olarak yararlanıyor olmaları,
- (c) Sınıf içi geçişlerde TG akranlarına göre daha fazla sorun yaşıyor olmaları (geçiş tamamlayamama, problem davranış sergileme, geçiş süresinin uzun olması vb),
- (d) Basit, tek basamaklı yönergeleri yerine getirmeleri (çak bir beşlik, alkış yap vb),

- (e) Devamsızlık sorunu yaşamamaları ve
- (f) Ebeveynlerinin araştırmaya katılmaları için izin vermiş olmaları.

TG Çocuklar İçin Ön Koşullar. Araştırmaya katılan TG çocuklar sınıf öğretmenini tarafından aşağıdaki ön koşullar göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Araştırmaya katılan TG çocuklar için aşağıdaki ön koşullar aranmıştır:

- (a) Gelişimsel ya da davranışsal sorunlar nedeniyle hastaneler veya RAM'a yönlendirilmemiş olmaları,
- (b) Okul öncesi kuruma tam zamanlı olarak devam ediyor olmaları,
- (c) Devamsızlık sorunu yaşamamaları,
- (d) Sınıf içi geçişlerde genel olarak sorun yaşamamaları,
- (e) Kendi sınıfından araştırmaya katılan ÖG çocuk ile aynı cinsiyete sahip olmaları,
- (f) Kendi sınıfından araştırmaya katılan ÖG çocuk ile benzer yaş aralığında olmaları,
- (g) Kendi sınıfından araştırmaya katılan ÖG çocuk ile ailelerinin gelir seviyeleri açısından benzerlik göstermeleri ve
- (h) Ebeveynlerinin araştırmaya katılmaları için izin vermiş olmaları.

Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Araştırmada ön koşulları taşıyan öğretmenlerin, ÖG ve TG çocukların seçimi amacıyla öncelikle okul müdürleri ile daha sonra da öğretmenlerle görüşmeler yapılmış bu görüşmeler tamamlandıktan sonra araştırmaya katılan çocukların ailelerinden izin alma süreci gerçekleştirilmiştir.

Okul Müdürleri İle Görüşmeler. Araştırmaya katılacak çocukların belirlenmesi amacıyla Ankara İli Yenimahalle İlçe sınırlarında bulunan anaokulları ve kreşler aranarak okul müdürlerinden araştırmanın konusunu ve içeriğini konuşmak için randevu alınmıştır. Araştırmacı belirlenen gün ve saatlerde okul müdürlerini tek tek ziyaret ederek, her okul müdürü ile okul müdürlerinin kendi odalarında bireysel olarak görüşmüştür. Görüşmelerde araştırmacı her okul müdürünü sözel olarak araştırma ve kapsamı hakkında bilgilendirmiş ve okul müdürlerine araştırma sürecinin, yapılması gereken işlemlerin, çalışma takviminin yer aldığı Okul Müdürleri Bilgilendirme Metnini (Ek 8) vermiştir. Ayrıca araştırmaya katılacak olan öğretmen ve çocuklar için hazırlanmış olan izin formları araştırmayı kabul eden okul müdürlerine örnek teşkil etmesi için verilmiştir. Bu

süreçte 10 okul müdürü ile görüşme yapılmış dört okul müdürü araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Daha sonra araştırmaya katılmayı kabul eden dört okulda çalışan ve sınıflarında ÖG çocuk olan öğretmenler ile görüşmeler başlatılmıştır.

Öğretmenler İle Görüşmeler. Okul müdürleri ile yapılan görüşmeler sonrasında sınıfında ÖG çocuk bulunan 15 okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapmak için telefon ile randevu günü ve saati belirlenmiştir. Eğer bir okulda çalışmaya katılacak sadece bir öğretmen var ise o öğretmenle belirlenen tarihte öğretmenin çalıştığı okulda boş bir sınıf ya da odada araştırmacı öğretmen ile baş başa görüşme yapmıştır. Eğer bir okulda birden fazla öğretmen var ise araştırmacı öğretmenlerle grup halinde görüşme yapmıştır. Araştırmacı yapılan görüşmelerde öğretmenlere öncelikle araştırmanın amacı ve nasıl yürütüleceği hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Bu esnada öğretmenlerin soruları da cevaplandırılmıştır. Daha sonra sınıflarında bulunan ÖG çocuklar hakkında kısa bilgiler alınmıştır. Son olarak öğretmenlere Öğretmen Görüşme Formu (Ek 9), ÖG Çocuk Önkoşul Formu (Ek 10) ve TG Çocuk Önkoşul Formu (Ek 11) dağıtılarak iki gün içinde doldurmaları istenmiştir. TG çocukların seçiminde önemli olan kriterler öğretmenlere sözel olarak da bildirilmiştir. İki gün sonra öğretmenler tarafından doldurulan formlar araştırmacı tarafından incelenmiş ve araştırmaya dört okuldan 10 öğretmenin gönüllü olarak katılmak istediği belirlenmiştir. ÖG ve TG Çocuk Önkoşul Formları da incelenerek tüm çocukların araştırma için uygun olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca sınıflarında video çekimi yapılacak olan öğretmenlere Video Kayıtları Gizlilik Sözleşmesi (Ek 12) verilerek doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden 10 öğretmen ile ÖG ve TG çocukların belirlenme süreci tamamlandıktan hemen sonra çalışmaya katılacak çocukların ailelerinden izin alma süreci başlatılmıştır.

Aile İzinlerinin Alınması. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin hemen sonrasında ilk olarak ÖG çocuk ailelerinden daha sonra ise TG çocuk ailelerinden izin alınma süreçleri yürütülmüştür. Öğretmenlere ÖG ve TG çocukların ailelerinden izin almak amacıyla hazırlanmış Aile İzin Formu (Ek 13) verilmiş ve ailelere iletilmesi istenmiştir. Aileler için hazırlanmış formda araştırmanın amacı, veri toplama sürecinin detaylı anlatımı, izin formu ve araştırmacıya ulaşmaları için araştırmacının e-posta adresi ve telefon numarası sunulmuştur. Aile İzin Formları ailelere ulaşmaya başladıktan sonra araştırmacıya ulaşan (20 aile) ile telefonda görüşülmüş ve ailelerin soruları cevaplandırılmıştır.

Görüşmelerin tamamlanması sonrasında okul müdürleri, öğretmenler ve aileler ile yapılan görüşmeler sonucunda toplam dört okul 10 öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıflarında bulunan 10 ÖG çocuk ve 10 TG çocuk ailesi araştırmaya katılmaya gönüllü olduklarını kendilerine verilen izin formlarını imzalayarak belirtmişlerdir.

Çalışma Grubunun Özellikleri

Çalışma grubunun belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda çalışma grubunun özellikleri aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Öğretmenlerin Özellikleri. Araştırmaya gönüllü olarak katılan 10 öğretmenin özelliklerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Öğretmen Bilgi Formu (ÖBF) öğretmenlere dağıtılmış ve doldurmaları istenmiştir (Ek 14). Hazırlanan formda öğretmenlere ait demografik bilgileri ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin bilgileri edinmek için hazırlanan sorular bulunmaktadır. Tablo 2’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin özellikleri özetlenmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenleri yaş ortalamaları 30.2, deneyim sürelerinin ortalamaları 7.5 yıldır. Sınıf mevcut ortalamaları ise 16’dır. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler kadındır. Yedi öğretmen meslek lisesi çocuk gelişimi mezunu, bir öğretmen ön lisans çocuk gelişimi mezunu ve iki öğretmen ise çocuk gelişimi lisans mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sekizi özel eğitim desteği almadığını belirtirken yalnızca ikisi destek aldıklarını belirtmişlerdir. Özel eğitim desteği alan iki öğretmen, ÖG çocuğun devam ettiği özel özel eğitim kurumu öğretmeninden telefonla destek aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca tüm öğretmenler sınıflarında daha önceki yıllarda da ÖG çocuk olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	n	%	Ortalama	SS
Yaş	24-30	6	60	30.20	7.02
	31-40	4	40		
Deneyim Süresi	2-10	7	70	7.50	5.10
	11-20	3	30		
Sınıf Mevcudu	10-15	6	60	16.30	2.50
	16-21	4	40		
Özel Eğitim Desteği	Var	2	20	-	-
	Yok	8	80		

ÖĞ Çocukların Özellikleri. Araştırmaya katılan 10 ÖĞ çocuğa ait bilgiler öğretmenleri tarafından doldurulan ÖĞ Çocuk Bilgi Formu (ÖÇBF) ile toplanmıştır (Ek 15). Hazırlanan formda çocuklara ait demografik bilgiler ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Tablo 3'te ÖĞ çocukların özellikleri özetlenmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde 10 ÖĞ çocuğun yedisinin erkek, üçünün ise kız olduğu görülmektedir. Çocukların yaşları 42–69 ay ($X=58$ ay, $ss=8,27$) arasındadır. Gruptaki altı çocuğun Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), iki çocuğun gelişim geriliği, bir çocuğun zihin yetersizliği ve bir çocuğun işitme yetersizliği tanısı ile kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yerleştirildikleri görülmektedir. Çocukların hepsi özel eğitim desteği almakla birlikte üç çocuk üç yıldır, üç çocuk iki yıldır ve dört çocuk ise bir yıldır kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından da faydalanmaktadır. Çocukların aile gelir düzeyleri öğretmen görüşlerine göre üç kategoride belirlenmiştir. Çocukların ailelerinin gelir düzeylerine bakıldığında ise yedi ailenin gelir düzeyinin orta, üç ailenin gelir düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ÖĞ çocukları tanıma süreleri incelendiğinde; bu sürenin ortalama 9 ay (ranj: 7–11 ay) olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ÖĞ tüm çocukların tam zamanlı olarak kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi kuruma devam ettikleri, haftada iki gün birer saat, ikisinin ise haftada bir gün iki saat özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden özel eğitim desteği aldıkları belirlenmiştir. ÖĞ çocuklar diğer tüm zamanlarda ise kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından faydalanmaktadır.

Tablo 3. ÖG Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler

ÖG Çocuklar	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6	Ç7	Ç8	Ç9	Ç10
Yaş (Ay)	53	61	57	59	51	65	56	69	68	42
Cinsiyet	E	K	E	E	E	E	E	K	K	E
Tanı	OSB	OSB	OSB	GG	OSB	OSB	GG	OSB	ZY	İY
Kaynaştırma/ Bütünleştirme Uygulamalarına Katılma Süresi (Yıl)	2	2	2	1	1	3	1	3	3	1
Özel Eğitim Desteği Alma Durumu	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
Ailenin Geliri	Y	O	O	O	O	Y	O	O	Y	O
Öğretmenin Çocuğu Tanıma Süresi (Ay)	10	8	10	7	8	7	8	10	11	9

Ç: Çocuk; E: Erkek; K: Kız; OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu; GG: Gelişim Geriliği; ZY: Zihin Yetersizliği; İY: İşitme Yetersizliği; O: Orta; Y: Yüksek

TG Çocukların Özellikleri. Araştırmaya katılan 10 TG çocuğa ait bilgiler öğretmenleri tarafından doldurulan Tipik Gelişen Çocuk Bilgi Formu (TÇBF) ile toplanmıştır (Ek 16). Hazırlanan formda çocuklara ait demografik bilgiler ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Tablo 4’e TG çocukların özellikleri özetlenmiştir.

Tablo 4. TG Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler

TG Çocuklar	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6	Ç7	Ç8	Ç9	Ç10
Yaş (Ay)	51	59	56	57	50	64	55	67	67	41
Cinsiyet	E	K	E	E	E	E	E		K	E
Ailenin Geliri	O	O	O	O	O	Y	O	O	Y	Y
Öğretmenin Çocuğu Tanıma Süresi (Ay)	9	8	10	8	8	6	8	10	10	9

Ç: Çocuk; E: Erkek; K: Kız; O: Orta; Y: Yüksek

Tablo 4 incelendiğinde 10 TG çocuğun yedisinin erkek, kalan üçünün de kız olduğu görülmektedir. Çocukların yaşları 41–67 ay ($X=57$ ay, $ss=8,15$) arasındadır. Ayrıca grubun yaş ortalaması 57 aydır. Gruptaki hiçbir çocuk gelişimsel ya da davranışsal sorunlar nedeniyle hastaneler veya RAM’a yönlendirilmemiştir ve herhangi bir tanıları yoktur. Çocukların aile gelir düzeyleri öğretmenlerin görüşlerine göre üç kategoride belirlenmiştir. Çocukların ailelerinin gelir düzeylerine bakıldığında yedi ailenin gelir düzeyinin orta, üç ailenin gelir düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin TG çocukları tanıma süreleri incelendiğinde; bu sürenin 6–10 ay arasında olduğu ortalama tanıma sürelerinin ise dokuz ay olduğu belirlenmiştir. Ayrıca TG çocuklardan toplanan diğer bilgiler incelendiğinde tüm çocukların tam zamanlı olarak okul öncesi kurumlara devam ettikleri görülmektedir.

Araştırmacılar

Çalışmaya araştırmacı dışında yardımcı araştırmacı olarak 20 yardımcı araştırmacı katılmıştır. Araştırmacı bu çalışmada çalışmanın bağımsız değişkeni olan YOYİB Strateji Eğitiminin öğretmenlere sunmuş, yardımcı araştırmacılar ise çekim yapılan 10 sınıfta Mart–Haziran ayları arasında yedi gün boyunca çekim görevlerini yerine getirmişlerdir. Ayrıca çalışmanın gözlemciler arası güvenilirliğini ve uygulama

güvenirliğini tamamlayan iki bağımsız gözlemci de araştırmada yer almıştır. Aşağıda araştırmacılara dair daha detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmacı

Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitimini gerçekleştiren araştırmacı 10 yıldır özel özel eğitim rehabilitasyon kurumlarında özel eğitim uzmanı olarak çalışmaktadır. Araştırmacı 2013 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalında yüksek lisansını tamamlamıştır. Yüksek lisans tez konusu, kaynaştırma uygulamaları yürütülen anasınıflarda ÖG olan ve olmayan çocukların öğrenci-öğretmen ilişkisinin incelenmesidir. Araştırmacı aynı enstitünün Özel Eğitim Anabilim Dalında doktora programına devam etmektedir. Araştırmacı yüksek lisans ve doktora ders dönemlerinde ÖG çocukların sınıf ve davranış yönetimi, sosyal beceri öğretimi, OSB tanıılı çocukların eğitimine dair dersleri almakla beraber, OSB tanıılı çocukların okuma-yazma, davranışsal eğitimlerine ilişkin uygulamalar ve erken çocukluk özel eğitimlerine ilişkin pek çok eğitime katılmıştır. Ayrıca bir Tübitak projesinde tam zamanlı olarak üç yıl çalışmıştır.

Yardımcı Araştırmacılar

Bu araştırmada 10 okul öncesi sınıfta sınıf içi geçişlerin video kaydını almak için her sınıfta iki kişi olmak üzere 20 yardımcı araştırmacı çalışmıştır. Yardımcı araştırmacıların bulunması için Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Bölümü lisans öğrencilerine ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı lisans öğrencilerine duyuru yapılmıştır. Ayrıca araştırmacı Ankara ilinde bulunan bir özel dershaneye de duyuruda bulunmuştur. Duyurular sonucunda özel eğitim bölümüne devam eden 11, dil ve konuşma terapisti anabilim dalına devam eden dokuz ve dershaneye devam eden lise mezunu iki öğrenci yardımcı araştırmacı olarak seçilmiştir. Olası bir problem göz önünde bulundurarak iki yedek yardımcı araştırmacı da çalışmaya dahil edilmiştir. Yardımcı araştırmacılar ile araştırmacı tek tek telefonda görüşüp araştırma hakkında kısa bilgiler verdikten sonra yardımcı araştırmacıların görevleri ve çalışma koşulları hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Araştırmacı tüm yardımcı araştırmacıların iletişim bilgilerini alarak bir e-

posta ve bir de WhatsApp haberleşme grubu kurmuştur. Yardımcı araştırmacılar ile bu iki kanal üzerine iletişim kurulmuştur.

Araştırmacı yardımcı araştırmacılara sunacağı eğitiminin tarih, yer ve saatini e-posta ve haberleşme grubu üzerinde duyurmuş ve katılımın eksiksiz olmasını sağlamak için kişilerden onay almıştır. Toplam 22 yardımcı araştırmacı (20 kadın, 2 erkek) ile 8 Şubat 2018 tarihinde 11 yardımcı araştırmacı ile sabah 09:00–12:00 arasında, diğer 11 yardımcı araştırmacı ile 14:00–17:00 arasında araştırmacı tarafından Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mithat Enç Dersliğinde Yardımcı Araştırmacı Eğitimi yapılmıştır. Eğitim araştırmacı tarafından hazırlanan Yardımcı Araştırmacı Eğitimi PowerPoint sunusu üzerinden gerçekleştirilmiştir (Ek 17). Eğitim sonunda yardımcı araştırmacıların soruları yanıtlanmış okullar, öğretmenler ve çocuklara ilişkin bilgilerin yer aldığı dokümanlar ve kullanacakları materyaller (video kamera, telefon, tripod vb.) yardımcı araştırmacılara teslim edilmiştir. Her çekim gününden bir gün önce yardımcı araştırmacılar ile iletişime geçilip hazırlıklar kontrol edilmiş ve görev yerleri, tarih ve saatleri tekrar hatırlatılmıştır. Yardımcı araştırmacıların süreci kolaylıkla devam ettirebilmeleri için araştırmacı tarafından hazırlanan hatırlatıcı bilgilerin olduğu Hatırlatma Çizelgeleri (Ek 18) kendilerine verilmiştir. Bu çizelgeler yardımcı araştırmacıların çekim günündeki görevlerini hatırlatma amacıyla geliştirilmiştir. Yardımcı araştırmacıların ücretleri Ankara Üniversitesinin lisans öğrencilerine verilen kısmi zamanlı öğrenci çalışma burs ücreti temel alınarak belirlenmiş ve her çekim gününün sonunda araştırmacı tarafında yardımcı araştırmacılara ödeme yapılmıştır.

Bağımsız Gözlemciler

Bu araştırmanın güvenilirlik verilerini toplamak amacıyla iki bağımsız gözlemci ile çalışılmıştır. Aşağıda bağımsız gözlemcilere ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Gözlemciler Arası Güvenirlik Çalışmasında Yer Alan Bağımsız Gözlemci. Bu araştırmanın, yarı deneysel modellerden olan zaman dizileri modeli ile gerçekleştirilen ÖDGF, OKVTF1, OKVTF2, SKVTF ve BSKVTF ile toplanan verilere ilişkin gözlemciler arası güvenilirlik verileri Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Anabilim Dalından mezun olan ve bir özel özel eğitim rehabilitasyon merkezinde özel eğitim öğretmeni olarak çalışan bir gözlemci tarafından yapılmıştır. Bağımsız gözlemci lisans eğitiminde uygulamalı davranış analizi, sınıf yönetimi derslerini almıştır

ve video–kayıtları üzerinden gözlem ve kayıt yapma becerilerine sahiptir. Lisans eğitimi boyunca iki doktora tez çalışmasında veri toplama sürecine dâhil olmuş, iki yüksek lisans tezinde de bağımsız gözlemci olarak yer almıştır. Ayrıca bağımsız gözlemci 10 yıldır yoğun olarak OSB, öğrenme güçlüğü ve zihinsel yetersizlik tanılı 0–14 yaş grubu ÖG öğrencilerle çalışmaktadır. Araştırmacı, gözlemciye araştırmanın amacı, araştırmanın hedef davranışları ve araştırmada kullanılan veri toplama araçları hakkında ayrıntılı bilgilendirme yapmıştır. Gözlemciye deney süreci detaylı olarak anlatılmış, sınıf içi geçişler ve önemli tanımlar açıklanmış, öğretmenlere ve çocuklara dair davranışlar tek tek açıklanmıştır. Ayrıca veri toplama araçları OKVTF1, OKVTF2, SKVTF, BSKVTF ve ÖDGF tanıtılmış ve kodlamaların nasıl yapılacağı açıklanmıştır. Son olarak araştırmacı araştırma verileri dışında bir video kaydı üzerinden örnek bir veri toplama süreci gerçekleştirilip bağımsız gözlemcinin soruları cevaplandırılmıştır. Örnek uygulama sürecinde gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesinin %80 düzeyine ulaştığında gözlemci eğitimi sonlandırılmıştır.

Uygulama Güvenirliği Çalışmasında Yer Alan Bağımsız Gözlemci.

Araştırmanın bağımsız değişkenine ilişkin uygulama güvenirliliği verileri; Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Anabilim Dalında araştırma görevlisi olarak çalışan ve aynı üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalında öğrenim gören bir doktora öğrencisi tarafından toplanmıştır. Bağımsız gözlemci görev yaptığı üniversitenin Özel Eğitim Anabilim Dalında hem lisans hem de yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Bağımsız gözlemcinin akademik çalışmaları genel olarak OSB tanılı çocukların özellikleri ve eğitimleri hakkındadır. Bağımsız gözlemci lisans ve yüksek lisans eğitimlerinde uygulamalı davranış analizi dersini almıştır ve video–kayıtları üzerinden gözlem ve kayıt yapma becerilerinde deneyimlidir. Araştırmacı, bağımsız gözlemciye çalışmanın amacı ve öğretmen eğitimi hakkında kısaca bilgi vermiş ve bağımsız gözlemciden öğretmen eğitimi video kaydını izleyerek ve kendisine sunulan Öğretmen Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formunu (Ek 19) doldurmasını istemiştir.

Ortam

Araştırmanın yürütüldüğü ortamlara ilişkin bilgiler aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

Öğretmen Eğitiminin Yapıldığı Ortam

Araştırmacı YOYİB Strateji Eğitiminin, tüm öğretmenlerin kolaylıkla ulaşım sağlayabileceği ve araştırmaya katılan altı öğretmenin görev yaptığı okulun seminer odasında gerçekleştirmiştir. Öğretmen eğitiminin yapılacağı ortam belirlenmeden okul müdürü ile görüşülmüş, gerekli tüm malzeme ve cihazların araştırmacı tarafından karşılanacağı ifade edilmiş ve seminer odasını kullanmak için izin istenmiştir. Okul müdürü ile yapılan görüşmeden sonra eğitimin yapılacağı gün ve saat tüm öğretmenlere Eğitim Davetiyesi (Ek 20) aracılığı ile bildirilmiştir. Verilen davetiyede eğitimin yeri, tarihi, saati ve araştırmacının telefon numarası yer almıştır. Eğitim gününden bir gün önce tüm öğretmenler aranmış, eğitim hatırlatılmış ve öğretmenlerin konu ile ilgili soruları cevaplandırılmıştır.

Araştırmacı eğitim gününden bir gün önce kuruma gidip fiziksel koşulları düzenlemiştir. Öncelikle kişi sayısına göre herkesin projeksiyonu görebileceği şekilde sandalyeler yerleştirilmiş, bir tripod ve kamera araştırmacıyı yakından çekecek şekilde diğer tripod tüm salonu çekecek şekilde yerleştirilmiştir. Kullanılacak bilgisayar ile projeksiyon bağlantısı test edilerek eğitime hazır hale getirilmiştir. Ayrıca verilecek molada öğretmenler için yiyecek ve içeceklerin olduğu masa düzenlenmiştir. Eğitim günü hafta sonunda olduğu için kurumda kiminle irtibat kurulacağı ve ilgili kişilerin iletişim bilgileri araştırmacı tarafından edinilmiştir. Ayrıca video çekimlerinin sorunsuz olabilmesi için araştırmacıya yardımcı bir kişi belirlenmiştir. Eğitimin yapılacağı gün araştırmacı eğitim saatinden bir saat önce giderek tüm hazırlıkları gözden geçirmiş ve öğretmenlerin rahatlıkla eğitim yerine ulaşabilmeleri için onlarla iletişimde kalmıştır. Tüm öğretmenler belirtilen saatte eğitimin verileceği yerde olmuştur ve böylelikle eğitim tam saatinde başlamıştır. Eğitimin verileceği okulu tanımayan öğretmenlere eğitim başlamadan önce gerekli yerler (tuvaletler, seminer salonu vb.) araştırmacı tarafından tanıtılmıştır.

Uygulamanın Yapıldığı Ortam

Öğretmenlerin araştırmacı tarafından kendilerine öğretimi sunulan YOYİB stratejisini uygulayacağı geçişlerin yapıldığı yerler sınıf içi geçişlerin yapıldığı tüm ortamlar olarak belirlenmiştir.

Sınıf içi geçiş yerleri; sınıflar, koridorlar, el yıkama yerleri, yemekhaneler, okul koridorları, oyun alanları, derslerin yapıldığı tüm salon ve sınıflardır. Tüm bu alanlarda sınıf içi geçişleri kesintisiz yapabilmek adına her ÖG ve TG çocuğun bulunduğu sınıfa tüm sınıfı çekebilecek sabit bir video kamera yerleştirilmiştir. Çekimlerin yarım gün sürmesinden kaynaklı yaşanabilecek olası sorunlar göz önüne alınarak yardımcı araştırmacılara video kameralar için yedek hafıza kartları verilmiştir. Ayrıca ortamlar arası geçişlerde geçiş çekimlerinin kesintiye uğramaması için ikinci bir video kamera veya telefon verilmiştir. Olası şarj sorunları için yedek malzemeler de sunulmuştur. Böylelikle geçişlerin yapıldığı tüm ortamlarda yardımcı araştırmacılar kesintisiz çekim yapabilmışlerdir. Öğretmenler çekim konusunda kendilerine sunulan eğitimde bilgilendirilmiştir. Çekimlerin yapılacağı günden bir gün önce tüm elektronik malzemeler ve diğer aletler araştırmacı tarafından kontrol edilmiş ve bir gün sonraki çekime hazır hale getirilmiştir. Yardımcı araştırmacılar olası bir sorunda araştırmacıya telefon ile ulaşmışlardır. Çekimler sınıf içi geçişlerin başladığı yerde ve zamanda başlamış, geçişin bittiği yer ve zamanda sonlandırılmıştır. Ancak ortamlar arası geçişlerde sabit kameralar çekim yapmaya devam etmişlerdir. Ayrıca sosyal karşılaştırma verileri için yapılan video kayıtları da uygulamanın yapıldığı tüm ortamlarda eş zamanlı olarak yapılmıştır.

Araç–Gereçler ve Materyaller

Araştırmada araç–gereç ve materyal olarak 20 adet video kamera, 10 adet tripod, 40 adet hafıza kartı, uzatma kabloları, iki adet harici disk, bir dizüstü bilgisayar ve uygulama formları kullanılmıştır. Bu araç–gereç ve materyallere ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Video Kameralar: Sınıf ortamlarında veri toplama süresince veri kaybını önlemek amacıyla tüm sınıf içi geçişlerin tamamı video kaydına alınmıştır. Sınıf içi geçişler başlamadan 5–10 saniye önce öğretmen sınıf içinde çekim yapan yardımcı araştırmacı ile kendi aralarında daha önceden karar verdikleri ufak bir el işaretiyle geçişin başlayacağını haber vermiştir. Geçişin başlamasıyla birlikte yardımcı araştırmacı hem sınıfına yerleştirilmiş olan sabit kamerayı hem de mobil kullandığı video kamera/telefonu kayıt moduna getirmiştir. Sınıfta sabit duran kamera veri toplama süreci başlamadan önce sınıfın dikkatini dağıtmayacak ve tüm sınıfı görüntüye alabilecek şekilde hazır hale getirilmiştir. Video kameralar ile işlem öncesi aşama, işlem aşaması, işlem sonrası aşama ve izleme aşamalarının tamamı çekilmiştir.

Tripodlar: Bu araştırmada tüm sınıf içi geçişlerin tamamını video kameraya alabilmek için 10 tripod kullanılmıştır. Çekimler yapılmadan önce araştırmacı, sınıf ğretmeni ve yardımcı araştırmacı ile tripodun yerine karar vermiştir. Tripodun yerine karar verilirken, çocukların dikkatini dağıtmayacak bir yer olmasına ve tüm sınıfın video kamera ile kaydedebileceği şekilde yerleştirilmesine dikkat edilmiştir.

Hafıza Kartları: Bu araştırmada tüm sınıf içi geçişler video kameraya alınmıştır. Çekimler sırasında herhangi bir aksilik yaşamamak için tüm video kameralara 64 GB hafıza kartı takılmış ve yedek olarak da 32 GB hafıza kartı yardımcı araştırmacıların görev yaptığı sınıflara bırakılmıştır. Video kameraların hafızası dolduğunda yardımcı araştırmacılar yedek hafıza kartlarını kullanmışlardır.

Uzatma Kabloları: ekim yapılacak sınıflarda video kameraların şarjlarının bitmesi halinde çekimlerin aksamaması adına her sınıfa uzatma kablosu yerleştirilerek yardımcı araştırmacılar konu ile ilgili bilgi verilmiştir.

Harici Disk: Her ekim gününün sonunda araştırmacı tüm sınıflarda yapılan bütün çekimleri harici diske aktarmış ve depolamak amacıyla bu diskleri kullanmıştır.

Dizüstü Bilgisayar: Her ekim gününün sonunda araştırmacı tüm sınıflarda yapılan bütün çekimleri harici diske aktarmak amacıyla dizüstü bilgisayarı kullanmıştır. Araştırmacı aynı akşam tüm sınıflardaki sınıf içi geçişlerin eksiksiz çekilip çekilmediğini kontrol etmiştir.

Uygulama Formları

Veri toplama sürecinin sorunsuz devam edebilmesi için video kayıtları yapacak yardımcı araştırmacılar Hatırlatma izelgeleri (Ek 18) ve uygulamayı yapacak öğretmenler ğretmenlere Hatırlatıcı Not (Ek 21) için hatırlatıcı bilgilerin bulunduğu uygulama formları her çekimden önce yardımcı araştırmacılar ve öğretmenlere verilmiştir. Ayrıca ğretmenlerin stratejiyi uygulamadan önce hazırlık aşamasında doldurmaları gereken uygulama formları Yapılma Olasılığı Yüksek İstekleri Belirleme Formu (Ek 22), Yapılma Olasılığı Düşük İstekleri Belirleme Formu (Ek 23) ve Pekiştireç Belirleme Formu (Ek 24) ğretmenlere sunulmuştur. Uygulama formlarının nasıl kullanılacağı, işlevi ve nasıl doldurulacağı ğretmen eğitiminde detaylı olarak anlatılmış ayrıca öğretmenlerin ğretmen eğitiminde formları doldurarak örnek uygulama yapmaları da sağlanmıştır.

Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerin Belirlenmesi

Gözlem ve görüşme yöntemiyle hedef çocukların %80 (Jung ve ark., 2008; Killu ve ark., 1998; Mace ve ark., 1988; Pitts ve Dymond, 2012; Romano ve Roll, 2000) oranında yaptığı davranışların belirlendiği bu aşamada araştırmacı, öğretmenlerden ÖG çocuğun kolaylıkla ve sıklıkla yapabildiği davranışları listelemesini istemektedir. Yapılma olasılığı yüksek isteklerin belirlenmesi konusu öğretmen eğitiminde detaylı şekilde anlatılmış, yine öğretmen eğitiminde örnek bir uygulama yapılmış ve öğretmenlerden de Yapılma Olasılığı Yüksek İstekleri Belirleme Formunu (Ek 22) örnek uygulama olması için doldurmaları istenmiştir. Öğretmen eğitimden sonra örnek formun doldurulmasına ilişkin teyit ve sorular daha önceden oluşturulan telefon konuşma grubu aracılığıyla devam ettirilmiştir. Yine aynı yöntem ile öğretmenlerin uygulamaya başlamadan bir gün önce uygulama yapacakları ÖG çocuk için de ilgili formu doldurmaları istenmiş ve aynı yol ile teyit edilmiştir. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmenler uygulamaya başlamadan önce ÖG çocuk ile kullanacakları yapılma olasılığı yüksek istekleri belirlemiş ve formlarına kaydetmişlerdir. Uygulama süresince yapılan öğretim oturumlarında çocuğun hep aynı basit istekleri yapmaktan sıkılabileceği göz önünde bulundurulduğunda oturumlar boyunca farklı yapılma olasılığı yüksek istekler kullanılmıştır. Bu nedenle her bir ÖG çocuk için en az 30 yapılma olasılığı yüksek istek belirlenmiştir.

Yapılma Olasılığı Düşük İsteklerin Belirlenmesi

Gözlem ve görüşme yöntemiyle hedef çocuğun geçişlerde %40'ın (Jung ve ark., 2008; Killu ve ark., 1998; Mace ve ark., 1988; Pitts ve Dymond, 2012; Romano ve Roll, 2000) altında yaptığı davranışların belirleneceği bu aşamada araştırmacı, öğretmenden geçişlerde hedef çocuktan yapmasını beklediği ancak hedef çocuğun yapmakta zorlandığı davranışları listelemesini istemiştir. Yapılma olasılığı düşük isteklerin belirlenmesi konusu da öğretmen eğitiminde detaylı şekilde anlatılmış, yine öğretmen eğitiminde örnek bir uygulama yapılmış ve öğretmenlerden de Yapılma Olasılığı Düşük İstekleri Belirleme Formunu (Ek 23) örnek uygulama olması için doldurmaları istenmiştir. Öğretmen eğitimden sonra örnek formun doldurulmasına ilişkin teyit ve sorular daha önceden oluşturulan telefon konuşma grubu aracılığıyla devam ettirilmiştir. Yine aynı yöntem ile öğretmenlerin uygulamaya başlamadan bir gün önce uygulama yapacakları ÖG çocuk için de ilgili formu doldurmaları istenmiş ve aynı yol ile teyit edilmiştir. Sonuç

olarak araştırmaya katılan öğretmenler ÖG çocuk ile uygulamaya başlamadan önce yapılma olasılığı düşük istekleri belirlemiş ve formlarına kaydetmişlerdir. Yapılma olasılığı düşük isteklerin belirlendiği bir havuz oluşturulmuştur. Öğretmen uygulama yaptıkları geçişlerde ÖG çocuğun hangi geçiş becerisini yap(a)madığını bu havuzdaki isteklere göre belirleyerek uygulamada kullanmıştır. Ayrıca belirlenmiş olan bu istek ÖG çocuğun sınıf içi geçişlerde en çok zorlandığı, en fazla problem davranış sergilediği ve geçişi bağımsız ve beklenen sürede tamamlayabilmesi için gerekli olan birincil geçiş becerisini yerine getirmek için gerekli olan hedef davranıştır (sıra ol, eşyalarını toplama, yemekhaneye çık vb.).

Pekiştireçlerin Belirlenmesi

Bu araştırmada etkililiği kanıtlanmış olan (Davis ve ark., 2001) pekiştireç tarifeli YOYİB stratejinin uygulamasını gerçekleştirmek amacıyla pekiştireçler belirlenmiştir. Buna göre öğretmenler, her bir yapılma olasılığı yüksek istek ve yapılma olasılığı düşük davranış (hedef davranış) yerine getirdiğinde ÖG çocuk için önceden belirlenmiş olan etkili pekiştireci kullanmışlardır. Etkili pekiştireçler konusu da öğretmen eğitiminde detaylı olarak anlatılmış ve örnek uygulama yapılmıştır. Eğitimden sonra ise öğretmenlerden örnek bir form doldurmaları istenmiş ve yapılma olasılığı yüksek ve düşük istek belirleme sürecindeki gibi telefon konuşma grubu aracılığıyla teyit ve geri bildirim sağlanmıştır. Aynı şekilde öğretmenlerden ÖG çocuk için de uygulama başlamadan bir gün önce Pekiştireç Belirleme Formunu (Ek 24) doldurmaları istenmiş ve konuşma grubu aracılığıyla teyidi sağlanmıştır.

Böylece araştırmaya katılan her bir öğretmen, uygulamaya başlamadan bir gün önce ÖG çocuk ile YOYİB strateji uygulamasının yapılabilmesi için gerekli olan ön hazırlık süreci tamamlamışlardır.

Öğretmen Eğitimi

Araştırmacı tarafından çalışmaya katılan öğretmenlere sunulan ve YOYİB strateji uygulamasını konu alan öğretmen eğitimi yarım gün (yaklaşık 6 saat) olarak planlanmıştır. Araştırmacı öğretmen eğitiminde daha önce hazırladığı YOYİB Strateji Eğitimine ilişkin bir PowerPoint sunusu, bir el kitabı ve örnek videolar kullanarak öğretmen eğitimi oluşturmuştur. Öğretmen eğitimi, el kitabının öğretmenlere dağıtılmasından öğretmenlerin sınıflarında bulunan ÖG çocuklar için uygulama

formlarının tamamlanmasına kadar süren araştırmacı ve öğretmenler arasında devam eden interaktif bir süreci kapsamaktadır. Araştırmacı öğretmen eğitimini hazırlarken, ulusal ve uluslararası alanyazında mesleki gelişim programlarında kullanılan yöntemleri temel almıştır. Buna göre araştırmacı öğretmen eğitimini Miltenberger (2012) tarafından geliştirilen Davranışsal Beceri Öğretimini temel alan bir eğitim yaklaşımıyla hazırlamış ve farklı yöntemlerle de güçlendirmiştir. Bu yaklaşıma göre araştırmacı; (1) teorik bilgi sunumu ile eğitime başlamış, (2) stratejiyi modelleme yaparak devam etmiş, (3) eğitime katılan öğretmenlere stratejiyi prova yaptırarak eğitimi ilerletmiştir ve son olarak (4) örnek uygulamalara geri bildirim verme aşamasını tamamlayarak öğretmen eğitim sürecini sonlandırmıştır. Öğretmenlerin ÖG çocukla uygulamaya geçebilmeleri için örnek uygulamada YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdesi %85 ve üzeri olarak kabul edilmiştir.

Öğretmen eğitiminde öncelikle araştırmacı tarafından hazırlanan Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Stratejisi Öğretmen Uygulama El Kitabı (Ek 25), 29 Mart 2018 tarihinde ikinci öntest çekiminin yapıldığı gün öğretmenlere hatırlatıcı bir not ile dağıtılmıştır. Araştırmacı öğretmenlerden dağıtılan el kitaplarının okunarak gelmesini Eğitim Davetiyesinde de (Ek 20) belirtilmiştir. Eğitim sunulmadan önce eğitime ilişkin yazılı notların verilmesi etkili bir yöntem olarak alanyazında sıklıkla kullanılmaktadır (Davis ve ark., 2001; Meier ve Fryling, 2012; Riviere ve ark., 2011). Üçüncü öntest tarihi olan 9 Nisan 2018 tarihinde bu hatırlatma sözel olarak ve web tabanlı iletişim grubundan da tüm öğretmenlere tekrarlanmıştır. Öğretmen eğitimi toplantısı 14 Nisan 2018 Cumartesi günü saat 09:00–15:00 arasında araştırmanın yapıldığı bir okulun seminer salonunda iki oturum ve bir mola şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimin tamamı iki video kamera ile uygulama güvenilirliği verisi toplamak amacıyla kaydedilmiştir. Öğretmenler, eğitime araştırmacı tarafından daha önce kendilerine verilen ve okumaları istenilen el kitabı ile gelmişlerdir. Öncelikle araştırmacı öğretmenlere sunacağı eğitim hakkında genel bilgiler vererek eğitimin akışını anlatmıştır. Öğretmen eğitiminin içeriğinde araştırmacı tarafından hazırlanan Öğretmen Eğitimi PowerPoint sunusu (Ek 26), örnek videolar, örnek uygulama formları bulunmaktadır. Örnek videolar stratejinin uygulanmasına ilişkin tüm basamaklar temel alınarak hazırlanmıştır. Böylelikle teorik bilgi aktarımı esnasında aynı zamanda uygulama videolarının gösterilmesi öğretmen eğitimini desteklemiştir (Demir, 2016; Miltenberger 2012; Sucuoğlu ve ark., 2015). Ayrıca stratejiyi uygulama esnasında öğretmenlerin karşılaşılabilecekleri olası durumlara ilişkin örnek videolar ve bu durumlara ilişkin olarak

da açıklayıcı videolar kullanılmıştır. PowerPoint sunusu ve örnek videoların izlenmesi bittikten hemen sonra örnek uygulama formları öğretmenlere dağıtılarak stratejinin prova yapılması için doldurtulmuştur. Araştırmacı bu esnada eğitimdeki tüm öğretmenlere sözel geri bildirimler vererek uygulama formlarının doldurulmasını sağlamıştır. Uygulama formlarının doldurulmasından sonra araştırmacı rastgele seçtiği bir öğretmen ile rol alma yöntemi kullanmış ve YOYİB stratejisinin uygulamasını birbirlerine uygulayarak prova etmişlerdir. Prova yapma aşaması öğretmen eğitimlerinde öğretmenlerin uygulamaları kolaylaştıran bir yöntem olarak bilinmektedir ve öğretmen eğitimlerin kullanılmaktadır (Davis ve ark., 2001; Meier ve Fryling, 2012; Riviere ve ark., 2011). Daha sonra öğretmenler kendi aralarında eşleştirilerek YOYİB stratejini birbirlerine uygulamışlardır. Araştırmacı prova etme esnasında sözel geri bildirimler vererek öğretmenlerin örnek uygulamalarını desteklemiştir. Öğretmen eğitiminde stratejinin prova edilmesi, öğretmenlerin/ailelerin stratejiyi daha kolay uygulamalarına olanak sağlamaktadır (Davis ve ark., 2001; Meier ve Fryling, 2012).

Son olarak öğretmenlerden sınıflarında bulunan kendi belirledikleri tipik gelişen bir çocuk için uygulama formlarını doldurmaları ve örnek bir uygulama yapıp videoya kaydetmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin eğitim bittikten sonraki üç gün için örnek uygulamayı yapmaları istenmiştir. Öğretmenlerin hazırladıkları formlarına ve uygulamalarına ilişkin geri bildirimler web tabanlı iletişim yöntemleri ile sağlanmıştır. Öğretmenler ancak YOYİB stratejisini %85 ve üzeri gerçekleştirdiklerinde esas uygulamalarına geçebilmişlerdir. Öğretmenler, örnek uygulamalar için gerekli kriterleri karşıladıktan sonra sınıf içi geçişlerde araştırmaya katılan ÖG çocuk için uygulama formlarını doldurmuşlardır. Tüm öğretmenlerin ÖG çocukların uygulama formlarını tamamlama ve araştırmacıya gönderme tarihi 16 Nisan 2018 olarak öğretmenlere bildirilmiştir. Öğretmen eğitiminde öğretmen örnek uygulama ve uygulama formlarının tamamlaması sürecine kadar olan zaman diliminde araştırmacı web tabanlı iletişim yöntemleri ile öğretmenlere süregelen şekilde geri bildirim vermeye devam etmiştir. Öğretmenler ÖG çocuklar ile uygulamaya geçtikten sonra ise herhangi bir geri bildirim sağlanmamıştır.

Mesleki gelişim programlarına ilişkin alanyazın temel alınarak bu çalışmada öğretmen eğitiminde sunulan YOYİB stratejisi önleyici sınıf yönetimine ilişkin kanıta dayalı bir strateji olup stratejinin kullanımı farklı yöntemlerle öğretmenlere sunulmuştur. Öğretmen eğitiminde öncelikle yazılı materyal sağlanması, videolarla desteklenmiş PowerPoint sunusunun yanı sıra prova etme, model olma, öğretmen eğitimi esnasındaki

uygulama sonrası sözlü geri bildirim verilmesi, eğitim sonrası formların tamamlanması ve örnek uygulama yapılması ile web tabanlı geri bildirim verilmesi gibi pek çok yöntem kullanılmıştır (Barton ve ark., 2011; Casey ve McWilliam, 2011; Forlin, 2010; Hundert, 2007; Miltenberger, 2012; Russo 2020).

Öğretmen Eğitim Materyalleri

Öğretmenlere YOYİB stratejisini öğretmek üzere hazırlanmış olan PowerPoint sunusu ve el kitabı öğretmen eğitim materyalleri olarak kullanılmıştır. Tüm eğitim materyalleri araştırmacı tarafından hazırlanmış ve YOYİB Uzman Görüş Formu (UGF) ile (Ek 27) uzman görüşü alındıktan sonra YOYİB Stratejisi Öğretmen Eğitimi sunulurken kullanılmıştır.

PowerPoint Sunusu. Öğretmen eğitiminde kullanılmak üzere hazırlanan YOYİB Stratejisi Öğretmen Eğitimi (Ek 26) sunusu toplam 21 slayttan oluşmaktadır. Ayrıca PowerPoint sunusu içine *geçiş türleri (üç video)*, *kendimizi değerlendirelim (beş video)*, *olası durumlar (iki video)*, *yardım türleri (dört video)* ve *örnek YOYİB uygulaması (dört video)* videoları gömülmüştür.

Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma (YOYİB) Stratejisi Öğretmen Uygulama El Kitabı. Öğretmen eğitiminde kullanılmak üzere hazırlanan el kitabı (Ek 25) toplamda 40 sayfadan oluşmaktadır. El kitabı öğretmen eğitimi yapılmadan önce öğretmenlere okumaları için verilmiştir. Ayrıca öğretmen eğitiminde de kullanılması amacı ile öğretmen eğitimine de el kitaplarının getirilmesi istenmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

Çalışma Grubuna İlişkin Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan deneklerin kimlik bilgileri ve demografik bilgilerine ilişkin verileri toplamak amacıyla aşağıda bulunan formlar kullanılmıştır.

Öğretmen Bilgi Formu (ÖBF). Bu form, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü anaokullarında çalışan öğretmenlerin kimlik bilgileri,

demografik bilgileri ile sınıf ve okula ilişkin bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış ve öğretmen tarafından doldurulmuştur (Ek 14).

Özel Gereksinimli Olan Çocuk Bilgi Formu (ÖGÇBF). ÖG çocukların demografik bilgileri ve özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış ve öğretmen tarafından doldurulmuştur (Ek 15).

Tipik Gelişen Çocuk Bilgi Formu (TGÇBF). Sosyal geçerlik verilerini toplamak için gerekli olan TG çocuklara ilişkin demografik bilgileri ve özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış ve öğretmen tarafından doldurulmuştur (Ek 16).

Öğretmen Eğitimine İlişkin Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından öğretmenlere sunulan öğretmen eğitimi sürecine ilişkin ve öğretmenin YOYİB stratejisi uygulaması için gerekli olan verilerin toplanmasında aşağıda yer alan formlar kullanılmıştır.

YOYİB Uzman Görüşü Formu (UGF). Araştırmacı tarafından öğretmenlere sunulan eğitimin içeriğinin ve araçların uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla bu alanda çalışan 10 uzmana gönderilen bu form araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzmanlar tarafından doldurulmuştur (Ek 27).

Yapılma Olasılığı Yüksek İstekleri Belirleme Formu (YOYİBF). ÖG çocukların yapılma olasılığı yüksek davranışlarını belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan bu form öğretmenler tarafından doldurulmuştur (Ek 22).

Yapılma Olasılığı Düşük İstekleri Belirleme Formu (YODİBF). ÖG çocukların yapılma olasılığı düşük davranışlarını belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan bu form öğretmenler tarafından doldurulmuştur (Ek 23).

Pekiştireç Belirleme Formu (PBF). Bu form öğretmenin YOYİB stratejisini uygularken ÖG çocuk için kullanacağı etkili pekiştireci belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve öğretmenler tarafından doldurulmuştur (Ek 24).

YOYİB Strateji Eğitiminin Etkililiğine İlişkin Veri Toplama Araçları

İşlem öncesi, işlem sonrası ve izleme aşamalarında YOYİB stratejisinin etkililiğine ilişkin çalışma grubundan elde edilen video kayıtların analizi ile elde edilen veriler aşağıda bulunan formlara işlenerek toplanmıştır.

Öğretmen Davranışları Gözlem Formu (ÖDGF). Bu araştırmada işlem öncesi, işlem sonrası ve izleme aşamalarında öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulayıp uygulamadığına dair veriler, beceri analizi tekniğine göre hazırlanan form kullanılarak toplanmıştır. Beceri analizi tekniği; zincirleme davranışlara ilişkin yapılan değerlendirme ve öğretim sırasında kullanılmaktadır. Zincirleme davranışlar birden çok tek basamaklı davranışın belirli bir sırayla bir araya gelerek oluşturduğu davranışlardır (Tekin-İftar, 2012). Bu form araştırmacı tarafından video kayıtları izlenerek doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda YOYİB stratejisinin uygulama basamaklarının maddeleri bulunmaktadır. Formda öğretmen davranışı gerçekleştirdiyse “+” davranışı gerçekleştirmediyse “-” olarak işaretleme yapılmıştır. Doğru tepki sayısı toplam tepki sayısına bölünüp 100 ile çarpılarak öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdesi hesaplanmıştır (Ek 3).

Olay Kaydı Veri Toplama Formu 1 (OKVTF1). Bu araştırmada sınıf içi geçişlerde çocuklardan beklenen geçiş becerisine ilişkin veriler, olay kaydı tekniğine göre hazırlanan form kullanılarak toplanmıştır. Olay kaydı tekniğinde, davranışın gözlem süresince kaç kez meydana geldiği kaydedilir (Tekin-İftar, 2012). Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form video kayıtları izlenerek doldurulmuştur. Bu formda çocuktan yapılması istenen sınıf içi geçiş becerisi yerine getirildiyse “+”, yerine getirilmediyse “-” olarak işaretleme yapılmıştır. Geçiş becerileri sergileme yüzdeleri şu şekilde hesaplanmıştır; bir çekim gününde gerçekleşen toplam geçiş sayısı 100’e bölünüp, davranışın gerçekleştirme (evet) sayısı ile çarpılarak davranışın gerçekleşme oranı hesaplanmıştır (Ek 4).

Olay Kaydı Veri Toplama Formu 2 (OKVTF2). Bu araştırmada sınıf içi geçişlerde çocukların problem davranış gösterme sıklığına ilişkin veriler, olay kaydı tekniğine göre hazırlanan form kullanılarak toplanmıştır. Bu form Ergin (2016) tarafından geliştirilen sınıf içi geçişlerde ortaya çıkan problem davranış türleri ve bunlara ilişkin yapılan operasyonel tanımları (Çılgık atma: Normal konuşma tonundan farklı olarak çok

yüksek sesle, şiddetle bağırma gibi) içermektedir (Ek 5). Bu formda sınıf içi geçişlerde çocuğun problem davranış sergileyip sergilemediği, sergilediyse hangi tür problem davranış sergilediği ve problem davranışı kaç kez sergilediği dikkate alınarak araştırmacı tarafından video kayıtları izlenerek doldurulmuştur. Çocuk problem davranış sergilediyse formda yer alan “evet” kısmına hangi tür problem davranışı sergilediği formdaki kodlanış şekliyle yazılmıştır. Çocuk birden fazla problem davranış sergilediyse her bir problem davranış türünün kodu tek tek formun “evet” kısmına yazılmıştır. Çocuk problem davranış sergilemediyse formun “hayır” kısmına işaretlenme yapılmıştır. Formda çocuğun problem davranış gösterme tepki oranları problem davranış sayısı / ölçüm yapılan aşamadaki toplam geçiş sayısı formülü ile hesaplanmıştır.

Süre Kaydı Veri Toplama Formu (SKVTF). Bu araştırmada çocuk davranışlarına ilişkin toplam geçiş süresine dair veriler, süre kaydı tekniğine göre hazırlanan form kullanılarak toplanmıştır. Bu teknik, hedef davranışın ne kadar süreyle meydana geldiğini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Tekin-İftar, 2012). Öğretmenin geçiş yönergesi bittikten sonraki zaman ile gözlemlenen çocuğun geçişi tamamladığı zaman arasındaki sürenin hesaplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bu form gözlemlenen çocuğun video kayıtları üzerinden toplam geçiş süresini belirlemek amacıyla kullanılmıştır (Ek 6). Araştırmacı öğretmenin geçiş yönergesi bittikten hemen sonraki zamanı formdaki “geçişin başladığı zaman” kısmına, gözlemlenen çocuğun geçişi tamamladığı zamanı ise “geçişin bittiği zaman” kısmına yazmıştır. Toplam geçiş süresi ise iki zamanın arasındaki fark hesaplanarak “toplam geçiş süresi” kısmına yazılmıştır. İlgili forma geçişin başlama zamanı ve bitiş zamanı kaydedilmiş, başlama zamanı bitiş zamanında çıkartılarak sınıf içi geçiş süresi saniye olarak hesaplanmıştır. Daha sonra ise bir gündeki tüm geçişlerin süreleri toplanarak geçiş sayısına bölünmüş ve ortalama geçiş süresi elde edilmiştir.

Bekleme Süresi Kaydı Veri Toplama Formu (BSKVTF). Bu araştırmada gözlemlenen çocuğun kendisine verilen geçiş yönergesini yerine getirmek için yönergeden kaç saniye sonra harekete geçtiğine dair veriler, bekleme süresi kaydı tekniğine göre hazırlanan form kullanılarak toplanmıştır. Bu teknikle, davranışın başlamasına neden olan ön uyarının verilmesi ile tepkinin başlaması arasında geçen süreyi belirlemek amaçlanır (Tekin-İftar, 2012). Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form video kayıtları izlenerek doldurulmuştur (Ek 7). Araştırmacı öğretmenin geçiş

yönergesini bitirdiği zamanı ve çocuğun yönergede istenen davranışı yapmaya başladığı zamanı formdaki ilgili kısımlara yazmıştır. İki zaman arasındaki fark hesaplanarak formdaki “bekleme süresi” kısmına yazılmıştır. Buna göre ilgili forma öğretmenin yönergeyi verdiği zaman ve çocuğun geçiş için harekete geçtiği zaman kaydedilmiştir. Böylece çocuğun harekete geçtiği zamandan öğretmenin yönergeyi verdiği zaman çıkartılarak hesaplanma yapılmıştır. Hesaplamalar saniye olarak kaydedilmiştir. Daha sonra ise bir gündeki tüm bekleme süreleri toplanarak geçiş sayısına bölünmüş ve ortalama bekleme süreleri elde edilmiştir.

Çalışmanın Güvenirliği ve Geçerliğine İlişkin Veri Toplama Süreci ve Araçları

Gözlemciler Arası Güvenirlik Formu (GAGF). Gözlemciler arası güvenirlilik, iki bağımsız gözlemcinin birbirinden bağımsız ancak eş zamanlı olarak hedef davranışın olup olmadığına ilişkin değerlendirmelerinin karşılaştırılması sürecini içerir (Alberto ve Troutman, 2009; Tawney ve Gast, 1984). Araştırmada öğretmenlerden ÖDGF ile ve araştırmaya katılan öğrencilerden OKVTF1, OKVTF2, SKVTF ve BSKVTF ile toplanan veriler araştırmanın gözlemciler arası güvenirlilik verilerini toplamak amacıyla bir bağımsız gözlemci tarafından da toplanmıştır. Bağımsız gözlemci tarafından analiz edilen veriler tüm araştırma verilerinin %30'unu kapsayacak şekilde rastlantısal olarak seçilmiştir. Araştırmanın gözlemciler arası güvenirlilik katsayısı hesaplanırken olay kaydı tekniği ile toplanan veriler için “(Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) X 100” formülü kullanılarak, süre kaydı ile toplanan veriler için “(Kısa Süre/Uzun Süre) X 100” formülü ile ve son olarak bekleme süresi kaydı tekniği ile toplanan veriler için “(Kısa Bekleme Süresi/Uzun Bekleme Süresi) X 100” formülleri kullanılarak hesaplanmıştır (Tawney ve Gast, 1984).

Öğretmen Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu (ÖEUGF). Araştırmacının öğretmenlere sunmuş olduğu tek oturumluk öğretmen eğitiminin, hazırlanmış olan öğretmen eğitimi basamaklarına ne ölçüde uygunluk gösterdiğine dair veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bu form bağımsız bir gözlemci tarafından doldurulmuştur (Ek 19). Araştırmanın uygulama güvenirliliği katsayısı; “Gözlenen Uygulamacı Davranışı/Planlanan Uygulamacı Davranışı X 100” formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Billingsley, White ve Munson, 1980).

Sosyal Geçerliğe İlişkin Veri Toplama Süreci ve Araçları

Sosyal geçerlilik bir çalışmada uygulanan programın etkililiğinin sosyal açıdan kabul edilebilirliğini ele almak amacıyla, programın niteliksel boyutlarını incelemektedir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2006). Bir çalışmanın başarısının değerlendirilebilmesi için sosyal kabulün ya da geçerliliğinin değerlendirilmesi gerekmektedir (Vuran ve Sönmez, 2008). Bu çalışmanın sosyal açıdan geçerliliğini belirlemek üzere öğretmenlerin memnuniyetinin değerlendirilmesi amacıyla öznel değerlendirme ve sosyal karşılaştırma ile iki tür sosyal geçerlik verisi toplanmıştır.

YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulama Memnuniyet Anketi (YSTUMA). Bu form araştırmacının öğretmen eğitimi ve stratejinin uygulanmasına ilişkin sosyal geçerlik verisi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Anketin hazırlanmasında Sucuoğlu ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilen “*Okul Öncesinde Kaynaştırma–Öğretmen Eğitimi Programının Öğretmen Çıktıları Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi*” adlı projede kullanılan memnuniyet anketinden faydalanılmıştır. Bu çalışmada kullanılan anket dört bölümden oluşmaktadır. İlk üç bölüm, öğretmenlere sunulan eğitimin mesleki yaşantılarına katkıları, eğitimin özellikleri ve uygulamanın özelliklerine ilişkin veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. İlk üç bölümde likert tipi 23 madde bulunmaktadır. Likert tipi sorular 0’dan 4’e kadar puanlanmaktadır; 0: Hiç katılmıyorum, 1: Katılmıyorum, 2: Kararsızım, 3: Katılıyorum ve 4: Çok katılıyorum. Likert tipi maddeler için öğretmenlerin verdiği puanların ortalamaları alınarak üç ve üzerinde puan alan maddeler, öğretmenlerin değerlendirme yapılan alanlarda memnun olduklarını gösteren görüşler olarak kabul edilmektedir. Son bölümde ise açık-uçlu dört soru bulunmaktadır. Bu sorular ile öğretmenlerin eğitime ilişkin kişisel yorumlarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevapların değerlendirilmesi; cevaplara ilişkin ortak başlıklar/temalar oluşturulup listelenerek gerçekleştirilmiştir. Anket öğretmen eğitimi uygulama süreci bittikten sonra öğretmenler tarafından doldurulmuştur (Ek 28).

Sosyal Karşılaştırma Çalışması. Sosyal geçerlik verilerinin toplanması için oluşturulan sosyal karşılaştırma grubunda; ÖG çocukların sınıflarında bulunan TG çocuklar yer almaktadır. TG çocuklar belirlenirken; gelişimsel ya da davranışsal sorunlar nedeniyle hastaneler veya RAM yönlendirilmemiş olmaları, okul öncesi kuruma tam zamanlı olarak devam ediyor olmaları, devamsızlık sorunu yaşamamaları, sınıf içi

geçişlerde sorun yaşamamaları, kendi sınıfında belirlenmiş olan ÖG çocuk ile aynı cinsiyete sahip olmaları, kendi sınıfında belirlenmiş olan ÖG çocuk ile benzer yaş aralığında olmaları, ailelerini gelir seviyeleri açısından ÖG çocukla benzer olmaları ve son olarak ebeveynlerinin araştırmaya katılmaları için izin vermiş olmaları dikkate alınmıştır. Bu kapsamda ÖG çocuklarda veri toplanan her aşamada aynı formlar (OKVTF1, OKVTF2 SKVTF ve BSKVTF) ile TG çocuklardan da sosyal karşılaştırma verileri toplanmıştır. Buna göre TG çocukların sınıf içi geçişlerdeki geçiş becerileri, problem davranışları, toplam geçiş süreleri ve bekleme sürelerini ÖG çocukları ile karşılaştırılmak amacıyla aynı şekilde sosyal karşılaştırma verileri toplanmıştır.

Pilot Uygulama

Araştırmacı öğretmenlere sunacağı YOYİB Strateji Eğitiminin yeterli olup olmadığını ve öğretmen eğitiminde ortaya çıkabilecek olası problemleri çözebilmek için ne tür düzenlemeler yapılacağını belirlemek amacıyla uygulama öncesinde pilot uygulama gerçekleştirmiştir.

Araştırmacı iki farklı okul öncesi sınıftaki ÖG çocuk ve araştırmaya gönüllü olarak katılan iki öğretmen ile pilot uygulama sürecini yürütmüştür. Pilot uygulamaya katılmayı kabul eden öğretmenler ve çocuklarla uygulamanın gerçekleşmesinden önce araştırmacı uygulama yapılacak sınıflarda öğretmen tarafından belirlenen ÖG çocuğun sınıf içi geçişlerini iki yarım gün boyunca video kamera ile kaydederek, çocukların pilot uygulamaya uygunluklarına aşağıdaki ön koşullar dikkate alınarak karar vermiştir. Çocukların pilot uygulamaya katılabilmesi için önkoşulları şu şekildedir;

- (a) Hastaneler ve RAM tarafından tanılanmış olmaları,
- (b) Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından tam zamanlı olarak yararlanıyor olmaları,
- (c) Sınıf içi geçişlerde TG akranlarına göre daha fazla sorun yaşıyor olmaları (geçiş tamamlanamama, problem davranış sergileme, geçiş süresinin uzaması vb.),
- (d) Basit, tek basamaklı yönergeleri yerine getirmeleri (çak bir beşlik, alkış yap vb.),
- (e) Ebeveynlerinin araştırmaya katılmaları için izin vermiş olmalarıdır.

Çocukların pilot uygulama için uygun olduğu tespit edildikten sonra öğretmenler ile uygun bir tarihte çalıştıkları okullarda boş bir oda veya sınıfta sürecin detaylı olarak anlatıldığı toplantılar yapılmıştır. Bu toplantılar öğretmenler ile bire bir gerçekleştirilmiştir. Süreç sözel olarak anlatılmış ve toplantı sonunda öğretmen eğitimi

için hazırlanmış olan el kitabı ve izin belgeleri öğretmenlere verilmiştir. Öğretmenlerin eğitimden önce video kayıt izin belgelerini (Ek 12) doldurmaları ve el kitabını öğretmen eğitimine gelmeden önce okumaları istenmiştir. Toplantının sonunda öğretmenlere uygun olan tarih ve yerde öğretmen eğitiminin gerçekleşmesine karar verilmiştir. Bir öğretmen ile 3 Şubat 2018 Cumartesi günü saat 12:30–17:00 arasında, diğer öğretmenle 4 Şubat 2018 Pazar günü 11:30–16:00 arasında araştırmacının ayarlamış olduğu boş bir büro/odada eğitim gerçekleştirilmiştir. Eğitimin sonunda öğretmenlere YOYİBF, YODİBF ve PBF verilmiş ve uygulama yapacakları çocuklar için doldurmaları istenmiştir. Öğretmen eğitiminden sonra beş gün içinde uygulama yapmaları, yaptıkları uygulamaların videolarını ve sormak istedikleri soruları araştırmacıya telefon yolu ile ulaştırmaları istenmiştir. Eğitimin sonunda araştırmacı öğretmenlere eğitimle ilgili soruların bulunduğu YSTUMA'yı (Ek 28) verip doldurmalarını istemiştir. Araştırmacı bu geri dönüşlere göre öğretmen eğitimini tekrar gözden geçirmiştir. Her iki öğretmeninde eğitimle ilgili ortak yorumları şu şekildedir: *“Aslında eğitim çok güzeldi ama örnek uygulama videoları daha çok olsa daha iyi olabilirdi.”*, *“Örnek uygulama videoları daha fazla olabilir, bir de örnek videolar izlenirken stratejinin her bir basamağı vurgulanarak izletilse daha iyi olurdu.”* Pilot uygulamaya katılan öğretmenler tarafından verilen bu geri bildirimlere göre öğretmen eğitimine iki örnek YOYİB uygulaması videosu eklenmiş ve videolar izletilirken strateji basamakları vurgulanarak daha detaylı anlatım yapılması planlanmıştır. Ayrıca öğretmen izinleri alınarak araştırmacının kendini izleyebilmesi ve süreci görebilmesi için tüm eğitim video kameraya alınmıştır.

Öğretmenler eğitimden sonraki beş gün içinde öncelikle kendilerine verilen formları doldurup araştırmacıya göndermiş, daha sonra ise uygulama yaptıkları videoları araştırmacıya ulaştırmışlardır. İlk öğretmen ÖG çocuk ile dört uygulama, ikinci öğretmen ise altı uygulama yapmıştır.

Sonuç olarak pilot uygulamaya katılan iki öğretmen ile öğretmen eğitimi yapılmış, öğretmenler eğitimden sonra ÖG çocuklarla uygulama yapmış ve video görüntüleri araştırmacıya göndermişlerdir. Hem öğretmen eğitimi sürecinde hem de öğretmenin YOYİB uygulama sürecinde araştırmacı ve öğretmenler etkileşim halinde kalmışlardır. Süreç sonunda elde edilen bilgiler doğrultusunda deney sürecinde gerçekleşecek olan öğretmen eğitimi sürecinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Deney Süreci

Bu araştırmada deney sürecinin öğretmen eğitimi kısmı araştırmacı tarafından, YOYİB strateji uygulaması ise araştırmaya katılan 10 öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir. Deney sürecine ilişkin uygulama tarihleri araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. İşlem öncesi aşama 10 gün aralarla üç kez birer gün (19 Mart 2018, 29 Mart 2018, 9 Nisan 2018), işlem süreci bir gün (14 Nisan 2018), işlem sonrası aşama 10 gün aralarla üç kez birer gün (19 Nisan 2018, 30 Nisan 2018, 10 Mayıs 2018) ve izleme aşması ise 18 ile 25 gün aralarla dört günde (28 Mayıs 2018, 30 Mayıs 2018, 4 Haziran 2018, 8 Haziran 2018) tamamlanmıştır. Video çekim günleri, Çalışma Takviminde (Ek 29) yer almaktadır. Çalışma takviminde deneklerle gerçekleştirilen oturumlar ile oturum zamanları ve sayılarına ilişkin bilgiler gösterilmektedir. Zaman dizileri modeline göre işlem öncesi, işlem ve işlem sonrası aşamalarında toplanan veriler belirli zaman aralıklarında toplanmak zorundadır (Büyüköztürk ve ark., 2019). Araştırma sorularının içeriği ve okulların uygunluğu göz önüne alınarak veri toplama günleri eşit aralıklarda toplanmaya çalışılmıştır. Veri toplama günleri arasında 10 gün olmasına dikkat edilmiştir. 10 gün kuralı bazı istisnai durumlarda çok küçük (bir gün gibi) değişiklik göstermiştir (örneğin, hafta sonuna denk gelmesi, özel günlere denk gelmesi, resmi bayramlar, araştırma yapılan okullarda gösteri, gezi vb. durumların olması, araştırmaya katılan çocukların okula gelmemesi gibi).

Çalışma takvimine göre işlem öncesi aşamada araştırmaya katılan ÖG ve TG çocukların sınıf içi geçiş yaptıkları ortamlarda çalışma takviminde yer alan günlerde sabah 08:00'den öğlen 13:30'a kadar sınıf içi geçişler video kameraya alınmıştır. İşlem öncesi aşama tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından öğretmenlere Öğretmen Eğitimi sunularak işlem (müdahale) aşaması gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ise yine çalışma takvimine uygun olarak işlem sonrası aşamada araştırmaya katılan ÖG ve TG çocukların sınıf içi geçiş yaptıkları ortamlarda araştırma takviminde yer alan günlerde sabah 08:00'den öğlen 13:30'a kadar sınıf içi geçişler video kameraya alınmıştır. En son olarak izleme aşaması da çalışma takviminde yer alan gün ve saatler arasında tamamlanmıştır.

Zaman dizileri modeline göre tasarlanan bu araştırmada 10 ÖG çocuk, 10 TG çocuk ve 10 öğretmenle ile gerçekleştirilen deney süreci; (1) İşlem Öncesi Aşama, (2) İşlem Aşaması, (3) İşlem Sonrası Aşama ve (4) İzleme Aşaması olarak dört aşamadan

oluşturmuştur. Aşağıda sırayla bu aşamalarda yapılan çalışmalara detaylı olarak yer verilmiştir.

İşlem Öncesi Aşama

Bu aşamada araştırmanın başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Öğretmenler bu aşamada herhangi bir uygulama yapmamış günlük rutinlerine devam etmişlerdir. Bu aşamada araştırmaya katılan öğretmenler için; (a) YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdeleri ile (b) YOYİB stratejisinin başarılı uygulandığı geçiş sayıları, (c) sorunsuz geçiş sayıları, (d) YOYİB stratejisinin yanlış uygulandığı geçiş sayıları ve (e) YOYİB stratejisine gerek duyulmayan geçiş sayıları incelenmiştir. ÖG ve TG çocuklar için ise; (a) sınıf içi geçiş becerileri, (b) problem davranışları, (c) toplam geçiş süreleri ve (d) bekleme süreleri incelenmiştir. Tüm bunların belirlenebilmesi için çalışma takvimine göre ilk veriler 19 Mart 2018 Pazartesi günü, ikinci veriler 29 Mart 2018 Perşembe günü ve üçüncü veriler 9 Nisan 2018 Pazartesi günü sabah 08:00'den öğlen 13:30'a kadar olan tüm sınıf içi geçişler video kameraya kaydedilmiştir. Sınıf içi geçişlerde çocuk davranışlarını kesintisiz çekmek amacıyla çalışmanın yapıldığı sınıflarda hem sabit video kamera ile çekimler yapılmış hem de yardımcı araştırmacılar mobil video kamera veya telefonlar ile çekim yapmışlardır. Sınıf içi geçişlerde ortam değişikliklerinde yardımcı araştırmacılar mobil kameralar ile tüm sınıf içi geçişleri kaydetmişlerdir.

İşlem Aşaması

Bu aşamada araştırmacı, araştırmaya katılan 10 öğretmene YOYİB strateji uygulamasının anlatıldığı öğretmen eğitimini sunmuştur. Eğitim tüm öğretmenlere aynı anda PowerPoint sunusu, araştırmacı tarafından daha önce hazırlanan el kitabı ve örnek videolar ile gerçekleştirilmiştir. İkinci öntest tarihi olan 29 Mart 2018'de öğretmenlere okumaları için araştırmacı tarafından hazırlanan YOYİB Stratejisi Öğretmen Uygulama El Kitabı (Ek 25) dağıtılmış ve yüz yüze yapılacak eğitimden önce bu kitabı okumaları istenmiştir. Üçüncü öntest tarihi olan 9 Nisan 2018 tarihinde el kitabını okumaları söz konusu olarak tekrar hatırlatılmıştır. Öğretmen eğitim toplantısı 14 Nisan 2018 Cumartesi günü saat 09:00–15:00 arasında araştırmanın yapıldığı bir okulun seminer salonunda iki oturum ve bir mola şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimin tamamı iki video kamera ile uygulama güvenirliği verisi toplamak amacıyla kaydedilmiştir. Öğretmenler eğitimi

araştırmacı tarafından daha önce kendilerine verilen ve okunması istenen el kitabı ile gelmişlerdir. Öncelikle araştırmacı öğretmenlere sunacağı eğitim hakkında genel bilgiler vererek eğitimin akışını anlatmıştır. Öğretmen eğitiminin içeriğinde araştırmacı tarafından hazırlanan PowerPoint sunusu (Ek 26), örnek videolar, örnek uygulama formları bulunmaktadır. PowerPoint sunu ve örnek videoların izlenmesi bittikten hemen sonra örnek uygulama formları öğretmenlere (YOYİBF, YODİBF, PBF) dağıtılarak ileri ki bir tarih (16 Nisan 2018) için doldurmaları istenmiştir. Formların doldurulmasının teyit edilmesi için cep telefonlarıyla iletişim kurulmuştur.

İşlem Sonrası Aşama

Bu aşamada, öğretmen eğitimini tamamlayan öğretmenlerin sınıf içi geçişlerde sınıflarında bulunan ÖG çocuğa YOYİB stratejisini uygulamaları istenmiştir. İşlem öncesi aşamada olduğu gibi bu aşamada da öğretmenler ile ÖG ve TG çocuklar için aynı video kayıtları yapılmış ve aynı veriler incelenmiştir. Bu aşamalar da işlem öncesi aşamalar gibi üç kez birer günde (19 Nisan 2018, 30 Nisan 2018 ve 10 Mayıs 2018) tamamlanmıştır.

İzleme Aşaması

Bu aşama, öğretmenlerin kendilerine verilen öğretmen eğitiminde YOYİB stratejini doğru uygulamayı devam ettirip ettirmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada da tıpkı işlem öncesi ve işlem sonrası aşamada olduğu gibi öğretmenler ile ÖG ve TG çocukların için aynı video kayıtları yapılmış ve aynı veriler incelenmiştir. İzleme aşaması 10 öğretmen için birer kez olmak üzere toplamda dört farklı günde (28 Mayıs 2018, 30 Mayıs 2018, 4 Haziran 2018 ve 8 Haziran 2018) tamamlanmıştır. Okulların yılsonu gösterileri ve özel durumlarından dolayı günler öğretmenlerin ve çocukların uygun zamanlarına göre planlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada; (1) öğretmenlerin YOYİB uygulamalarına, (2) çocuk davranışlarına, (3) güvenilirlik çalışmalarına ve (4) sosyal geçerlik çalışmalarına ilişkin veriler toplanarak analiz edilmiştir.

Araştırmada, öğretmen ve çocuk davranışları işlem öncesi, işlem sonrası ve izleme aşamalarında çalışma takviminde yer alan gün ve saatlerde yardımcı araştırmacılar tarafından iki video kamera ile kaydedilmiştir. Kayıt yapılan tüm süre boyunca meydana gelen sınıf içi geçişler önce çocuk davranışlarına göre izlenmiş ve ilgili formlara kaydedilmiştir. Araştırmanın kapsamı dâhilinde çekim yapılan günlerde sınıf içi geçişlerin tümü video kamera ile kaydedilmiştir. Üç farklı sınıf içi geçiş türünde; (1) ortamlar arası, (2) etkinlikler arası ve (3) personeller arası geçişlerde çekimler tamamlanmıştır. Ancak verilerin analiz edilme aşamasında personeller arası geçişlerin araştırma kapsamında belirtilen tanıma uymadığı fark edilmiştir ve personeller arası geçişler çalışma kapsamından çıkartılmıştır. Araştırmada ve öğretmen eğitiminde personeller arası geçiş; *“Öğretimi/etkinliği yapacak olan öğretmenler ya da personel arasındaki geçişlerdir. Bu geçişlerle sınıf öğretmeninden özel eğitim öğretmenine, farklı branş öğretmenlerine ya da yardımcı öğretmene geçişler kastedilmektedir. Sınıf ortamında öğretimi yapan öğretmende değişiklik olması personeller arası geçiştir. Çocukların sınıf öğretmeniyle yaptıkları kitap okuma etkinliğinden yine aynı sınıf içinde müzik öğretmeniyle yapacakları müzik dersine başlamaları arasındaki geçiş bu geçiş türüne örnek olarak gösterilebilir.”* olarak tanımlanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bazı sınıflarda eş zamanlı olarak hem personel değişmekte hem de ortam değişmektedir. Bazı sınıflarda ise ortam değişmese bile personel değişimi tam olarak gerçekleşmeyip branş öğretmeni ile sınıf öğretmeni aynı ortamda çalışmaya devam etmektedir. Bazı sınıflarda ise geçişin sonlandırılması sınıf öğretmenin sınıfa gelmesiyle gerçekleşmektedir. Tüm bu durumlar göz önüne alındığında tanımla örtüşmeyen durumların araştırma dışında bırakılmasına karar verilmiştir. Sonuç olarak bu araştırmaya; (1) ortamlar arası ve (2) etkinlikler arası geçişler dâhil edilmiştir. Tablo 5’te tüm araştırma sürecinde her bir öğretmene ilişkin olarak incelenen ortamlar ve etkinlikler arası geçişlerin sayıları ve türleri ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmada İncelenen Sınıf İçi Geçiş Tür ve Sayıları

Geçiş Türleri*	Öntest 1		Öntest 2		Öntest 3		Öntest Toplam		Sontest 1		Sontest 2		Sontest 3		Sontest Toplam		İzleme	
	E	O	E	O	E	O	E	O	E	O	E	O	E	O	E	O	E	O
Ö1	4	4	1	9	3	5	8	18	0	8	0	5	1	10	1	23	0	4
Ö2	6	4	1	6	3	3	10	13	3	2	4	1	5	0	12	3	0	5
Ö3	6	3	4	5	2	5	12	13	2	5	4	2	3	1	9	8	2	1
Ö4	1	6	1	6	2	4	4	16	1	7	2	5	4	0	7	12	3	1
Ö5	2	7	3	4	2	7	7	18	3	3	1	7	3	5	7	15	3	0
Ö6	5	1	5	0	5	1	15	2	4	3	2	1	3	2	9	6	3	0
Ö7	0	5	2	6	2	4	4	15	2	2	4	0	2	3	8	5	0	5
Ö8	4	3	4	4	4	3	12	10	1	4	1	5	1	5	3	14	3	3
Ö9	4	4	0	8	4	4	8	16	5	3	2	5	3	4	10	12	2	2
Ö10	1	6	3	4	1	6	5	16	3	6	3	4	0	5	6	15	1	4
Toplam	33	43	24	52	28	42	85	137	24	43	23	35	25	35	72	113	17	25
Genel Toplam	76		76		70		222		67		58		60		185		42	

E: Etkinlikler arası geçiş; O: Ortamlar arası geçiş, Ö: Öğretmen

Bu araştırmada öğretmenlerden toplanan veriler öğretmenlerin; (a) YOYİB stratejisini doğru uygulama yzdelindeki artışı ile (b) YOYİB stratejisinin başarılı uygulandığı geçiş sayıları ile (c) sorunsuz geçiş sayılarının artışı ve (d) YOYİB stratejisinin yanlış uygulandığı geçiş sayıları ile (e) YOYİB stratejisine gerek duyulmayan geçiş sayılarındaki azalışı belirlemek amacıyla ÖDGF’ye kaydedilmiştir. G ve TG çocuklardan toplanan veriler; (a) sınıf içi geçiş becerileri OKVTF1’e, (b) problem davranışlar OKVTF2’ye, (c) toplam geçiş süreleri SKVTF’ye ve (d) bekleme süreleri ise BSKVTF’ye kaydedilmiştir.

Öğretmenlere ve çocuklara ilişkin veriler hem grafiksel olarak hem de SPSS 19 paket programı ile anlamlılık düzeyi 0.5 benimsenerek istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Görsel analiz sonuçları çizgi grafiklerine aktarılmış, görsel analiz sonuçlarından elde edilen veriler arasında doğrusallık olup olmadığını belirlemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılarak saçılma grafiği oluşturulmuştur. Saçılma grafiği ile iki değişken arasındaki ilişkinin doğrusal olup olmadığı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2019).

İstatistiksel analizlerde ise veriler normal dağılım göstermediği için nonparametrik bir test olan “ilişkili ölçümler için Friedman’ın iki yönlü varyans analizi”, bu analizde ortaya çıkan farklılıkların hangi ölçümlerde olduğunu belirlemek için ise nonparametrik bir test olan Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların etki büyüklüklerine bakılmıştır. Etki büyüklüğü Wilcoxon İşaretli Testi için z değerinin örneklem büyüklüğünün kareköküne bölünmesi ile hesaplanmıştır (Pallant, 2016). Cohen’in kriterlerine göre (.1=kk, .3=orta ve .7=byk) etki büyüklüğüne işaret etmektedir (Cohen, 1998).

Sosyal karşılaştırma çalışmasında G ocuk ve TG çocuklardan toplanan verilerin karşılaştırılması için yapılan analizlerde ise veriler normal dağılım göstermediği için nonparametrik bir test olan Mann–Whitney U testi kullanılmıştır.

Aşağıda ğretmenlere ve çocuklara ait davranışlar için verilerin kodlanması ve analizlerine ait bilgilere yer verilmiştir.

Öğretmen Davranışlarına İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğretmenlerin sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisini doğru uygulama yzdelindeki artışın belirlenmesi için çekim yapılan günlerden alınmış olan tüm video kayıtlardaki sınıf içi geçişler ğretmen davranışları temel alınarak araştırmacı tarafından

izlenmiştir. YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdelerinin hesaplanabilmesi için stratejinin basamakları ÖDGF'ye tek tek yazılmış, davranış sergilendiyse “evet” kutucuğu davranış sergilenmediyse “hayır” kutucuğu işaretlenmiştir. Daha sonra ise doğru tepki sayısı toplam tepki sayısına bölünüp 100 ile çarpılarak öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdesi hesaplanmıştır.

YOYİB stratejisinin başarılı uygulandığı geçiş sayıları ile sorunsuz geçiş sayılarının artışı ve YOYİB stratejisinin yanlış uygulandığı geçiş sayıları ile YOYİB stratejisinin gerekli olduğu halde uygulanmadığı geçiş sayılarındaki azalmanın belirlenmesi amacıyla tüm video kayıtlardaki sınıf içi geçişler öğretmen davranışları temel alınarak araştırmacı tarafından izlenmiş ve veriler ÖDGF'ye kaydedilmiştir. YOYİB stratejisinin başarılı uygulandığı geçiş sayıları, sorunsuz geçiş sayıları, YOYİB stratejisinin yanlış uygulandığı geçiş sayıları ve YOYİB stratejisi gerekli olduğu halde uygulanmadığı geçiş sayıları ÖDGF'ler incelenerek hesaplanmıştır. Öğretmenin, stratejinin tüm basamaklarını doğru olarak uyguladığı geçişler *YOYİB +* şeklinde; ÖG çocuğun sınıf içi geçişi herhangi bir müdahale olmadan bağımsız olarak kendi başına tamamladığı geçişler *YOYİB Sorunsuz*; öğretmenin YOYİB stratejisinin tüm basamaklarını uygulayamadığı ya da yanlış uyguladığı geçişler *YOYİB –* ve son olarak sınıf içi geçişlerde ÖG çocuklara YOYİB stratejisinin gerekli olduğu halde öğretmenin stratejiyi uygulamadığı geçişler ise *YOYİB Gerekli* olarak kodlanmıştır. ÖDGF'de bulunan veriler temel alınarak bir öğretmenin YOYİB stratejisinin doğru uyguladığı geçiş sayısı, YOYİB stratejisinin yanlış uyguladığı geçiş sayısı, sorunsuz sınıf içi geçiş sayısı ve YOYİB stratejisinin gerekli olduğu halde uygulanmadığı geçiş sayıları hesaplanmıştır. Tüm uygulama süreci boyunca işlem öncesi aşamasında üç gün, işlem sonrası aşamasında üç gün ve izleme aşamasında bir gün boyunca yapılan tüm çekimler ÖDGF'ye tek tek kaydedilerek hesaplanmıştır. ÖDGF ile toplanan veriler öncelikle görsel analiz yapılarak çizgi grafiğinde gösterilmiştir. Buna bağlı olarak saçılma grafiğinde veriler arasındaki doğrusalılık belirlenmiştir.

ÖDGF ile yapılan yedi ölçümden elde edilen puanların anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla parametrik olmayan bir test olan Friedman iki yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Friedman iki yönlü varyans analizi sonucunda ortaya çıkan farklılıkların hangi ölçümler arasında olduğunu belirlemek amacıyla ise Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

Çocukların Davranışlarına İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi

Sınıf İçi Geçiş Becerilerine İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi.

Çocukların sınıf içi geçiş becerilerini sergileme yüzdelerine dair bilgi toplamak amacıyla çekim yapılan günlerden alınmış olan tüm video kayıtlardaki sınıf içi geçişler hedef ÖG çocuklar temel alınarak araştırmacı tarafından izlenmiştir. Sınıf içi geçişte öğretmenin ÖG çocuklardan beklediği geçiş becerisi çocuklar tarafından yerine getirilmiş ise OKVTF1’de bulunan “evet” kutucuğu doldurulmuş, davranış yerine getirilmediyse formda bulunan “hayır” kutucuğu doldurulmuştur. Geçiş becerileri sergileme yüzdeleri şu şekilde hesaplanmıştır; bir çekim gününde gerçekleşen toplam geçiş sayısı 100’e bölünüp, davranışın gerçekleştirme (evet) sayısı ile çarpılarak davranışın gerçekleşme oranı hesaplanmıştır. İşlem öncesi aşamasındaki 10 gün arayla üç farklı gün (Ö1, Ö2, Ö3), işlem sonrası aşamasında 10 gün arayla üç farklı gün (S1, S2, S3) ve izleme aşamasındaki bir gün (İ) boyunca yapılan tüm çekimler OKVTF1’e tek tek kaydedilerek yukarıdaki formüle göre hesaplamalar yapılmıştır. Veriler hem grafiksel olarak analiz edilmiş hem de SPSS programında Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir.

Her ÖG çocuğun sınıfında bulunan TG çocuk için de sosyal karşılaştırma çalışması için yukarıda açıklanan işlem basamakları kullanılarak veri analizleri yapılmıştır.

Problem Davranışlara İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi. Çocukların sınıf içi geçişlerde problem davranış sergileme sıklıklarına dair bilgi toplamak amacıyla çekim yapılan günlerden alınmış olan tüm video kayıtlardaki sınıf içi geçişler ÖG çocuklar temel alınarak araştırmacı tarafından izlenmiştir. Bir sınıf içi geçişte kaç problem davranış sergilediği ve hangi tür problem davranış sergilediği OKVTF2’de bulunan “evet” kutucuğuna doldurulmuş yanına ise hangi tür problem davranış sergilediği formdaki şekli ile kodlanmıştır. Problem davranış sergilenmemiş ise formda bulunan “hayır” kutucuğu işaretlenmiştir. Problem davranış sergileme durumu tepki oranı hesaplanarak elde edilmiştir. Çocuğun her bir aşamada (işlem öncesi aşama, işlem sonrası aşama, izleme) sergilediği toplam problem davranış sayısı işlem yapılan aşamadaki toplam geçiş sayısına bölünerek hesaplanmıştır. İşlem öncesi aşamasındaki 10 gün arayla üç farklı gün (Ö1, Ö2, Ö3), işlem sonrası aşamasında 10 gün arayla üç farklı gün (S1, S2, S3) ve izleme aşamasındaki bir gün (İ) boyunca yapılan tüm çekimler OKVTF2’ye tek tek

kaydedilerek yukarıdaki formüle göre hesaplanmıştır. Veriler hem grafiksel olarak analiz edilmiş hem de SPSS programında Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir.

Her ÖG çocuğun sınıfında bulunan TG çocuk için de sosyal karşılaştırma çalışması için yukarıda açıklanan işlem basamakları kullanılarak veri analizleri yapılmıştır.

Sınıf İçi Geçişlerin Toplam Sürelerine İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi. Çocukların sınıf içi geçişlerinin toplam sürelerine dair bilgi toplamak amacıyla çekim yapılan günlerden alınmış olan tüm video kayıtlardaki sınıf içi geçişler ÖG çocuklar temel alınarak araştırmacı tarafından izlenilmiştir. Sınıf içi geçişlerin süreleri öğretmenin geçiş yönergesini vermesi ile başlamış gözlemlenen hedef çocuğun geçiş becerisini yerine getirmesi ile son bulmuştur. İlgili forma geçişin başlama zamanı ve bitiş zamanı kaydedilmiş, başlama zamanı bitiş zamanında çıkartılarak sınıf içi geçiş süresi saniye olarak hesaplanmıştır. Daha sonra ise bir gündeki tüm geçişlerin süreleri toplanarak geçiş sayısına bölünmüş ve ortalama geçiş süresi elde edilmiştir. İşlem öncesi aşamasındaki 10 gün arayla üç farklı gün (Ö1, Ö2, Ö3), işlem sonrası aşamasında 10 gün arayla üç farklı gün (S1, S2, S3) ve izleme aşamasındaki üç gün (İ) boyunca yapılan tüm çekimler SKVTF'ye tek tek kaydedilerek yukarıdaki formüle göre hesaplanmıştır. Veriler hem grafiksel olarak analiz edilmiş hem de SPSS programında Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir.

Her ÖG çocuğun sınıfında bulunan TG çocuk için de sosyal karşılaştırma çalışması için yukarıda açıklanan işlem basamakları kullanılarak veri analizleri yapılmıştır.

Sınıf İçi Geçişlerin Bekleme Sürelerine İlişkin Verilerin Toplanması ve Analizi. Çocukların sınıf içi geçişlerinde öğretmenin geçiş yönergesini verdikten hemen sonra gözlemlenen öğrencinin geçiş becerisini yapmak için harekete geçtiği zaman arasındaki bekleme süresine dair bilgi toplamak amacıyla çekim yapılan günlerden alınmış olan tüm video kayıtlardaki sınıf içi geçişler ÖG çocuklar temel alınarak araştırmacı tarafından izlenilmiştir. Burada amaç çocuğun yönergeyi duyduktan kaç saniye sonra geçiş için harekete geçtiğinin bilgisine ulaşmaktır. Buna göre ilgili forma öğretmenin yönergeyi verdiği zaman ve çocuğun geçiş için harekete geçtiği zaman kaydedilmiştir. Böylece çocuğun harekete geçtiği zamandan öğretmenin yönergeyi

verdiği zaman çıkartılarak hesaplanma yapılmıştır. Hesaplamalar saniye olarak kaydedilmiştir. Daha sonra ise bir gündeki tüm bekleme süreleri toplanarak geçiş sayısına bölünmüş ve ortalama bekleme süreleri elde edilmiştir. İşlem öncesi aşamasındaki 10 gün arayla üç farklı gün (Ö1, Ö2, Ö3), işlem sonrası aşamasında 10 gün arayla üç farklı gün (S1, S2, S3) ve izleme aşamasındaki bir gün (İ) boyunca yapılan tüm çekimler BSKVTF'ye tek tek kaydedilerek yukarıdaki formüle göre hesaplanmıştır. Veriler hem grafiksel olarak analiz edilmiş hem de SPSS programında Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir.

Her ÖG çocuğun sınıfında bulunan TG çocuk için de sosyal karşılaştırma çalışması için yukarıda açıklanan işlem basamakları kullanılarak veri analizleri yapılmıştır.

Çocuk ve öğretmenlere ilişkin veriler incelendiğinde işlem öncesi, işlem, işlem sonrası ve izleme aşamalarında çekim yapıp analiz edilen geçiş sayıları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere çocuklara ilişkin veriler üzerinde işlem öncesi, işlem, işlem sonrası ve izleme aşamalarında çekim yapılarak analiz edilen geçiş sayıları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Güvenirlik Verilerinin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada bağımlı ve bağımsız değişken güvenilirliği olmak üzere iki tür güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri için gözlemciler arası güvenilirlik hesaplamaları, bağımsız değişken için ise uygulama güvenilirliği hesapları yapılmıştır. Aşağıda yapılan güvenilirlik çalışmaları detaylı olarak açıklanmıştır.

Gözlemciler Arası Güvenirlik

Araştırmada öğretmen ve çocuk davranışlarına ilişkin verilerin doğru toplanıp toplanmadığından emin olmak için gözlemciler arası güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik yüzdesi, olay kaydı tekniği ile toplanan veriler “(Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) X 100” formülü kullanılarak süre kaydı ile toplanan veriler “(Kısa Süre/Uzun Süre) X 100” formülü ile ve son olarak bekleme süresi kaydı tekniği ile toplanan veriler “(Kısa Bekleme Süresi/Uzun Bekleme Süresi) X 100” formülü ile hesaplanmıştır (Tawney ve Gast, 1984). Gözlemciler arası güvenilirlik

verilerinin hesaplanabilmesi amacıyla yansız atama ile seçilen üç ÖG çocuk, üç TG çocuk ve üç öğretmenin tüm aşamalarının video kayıtlarının çözümlemesi için gerekli formlar bağımsız gözlemciye verilmiştir. Buna göre uygulama sürecinin tüm aşamalarını kapsayan 856 videonun 257'si bağımsız gözlemciye verilmiş çocuk ve öğretmen hedef davranışları temel alınarak OKVTF1, OKVTF2, SKVTF, BSKVTF ve ÖDGF'ye kodlaması istenmiştir. Araştırmacı ve bağımsız gözlemci kodlamaları kullanılarak yukarıdaki formüle göre güvenirlik hesaplamaları yapılmıştır. Hesaplama sonuçları aşağıdaki Tablo 6 ve Tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 6. ÖG ve TG Çocuklara Ait Olay Kaydı, Süre Kaydı ve Bekleme Süresi Kaydına İlişkin Gözlemciler Arası Tutarlılık Katsayıları

No	Geçiş Becerisi (Olay Kaydı)		Problem Davranış (Olay Kaydı)		Toplam Geçiş Süresi (Süre Kaydı)		Bekleme Süresi (Bekleme Süresi Kaydı)	
	Ranj	Ort.	Ranj	Ort.	Ranj	Ort.	Ranj	Ort.
ÖG								
1	77-97	93.4	76-98	91.3	81-95	92.7	82-98	95.4
2	88-95	92.4	87-99	97.6	88-95	91.4	88-99	96.4
3	81-94	89.7	89-97	92.6	91-99	97.8	89-95	92.4
TG								
1	81-98	94.4	85-91	86.6	88-91	89.6	91-98	93.2
2	89-96	92.3	91-98	94.3	78-94	89.1	80-92	88.7
3	89-91	89.2	91-98	96.6	76-91	88.6	79-91	87.2

ÖG: Özel Gereksinimli; TG: Tipik Gelişen

Tablo 7. Öğretmenlere Ait Beceri Analizi Kaydına İlişkin Gözlemciler Arası Tutarlılık Katsayıları

Öğretmen	YOYİB Uygulaması	
	Ranj	Ort.
1	95-100	97.9
2	96-100	98.6
3	94-100	96.0

Tablo 6 ve Tablo 7'da görüldüğü gibi araştırmacı ve bir bağımsız gözlemcinin birbirinden bağımsız olarak yaptığı değerlendirme sonuçları incelendiğinde gözlemciler arası güvenirlik katsayı ortalamalarının belirlenen ölçütün (%80) üzerinde olduğu (Tekin-İftar, 2012) görülmektedir. Bu veriler, gözlemlerin güvenilir bir şekilde yapıldığını ve gözlemciler arasında tutarlılık olduğunu göstermektedir.

Uygulama Güvenirliği

Bu bölümde araştırmanın uygulama güvenirlilik verileri iki bağımsız değişken için ayrı ayrı incelenmiştir. İlk olarak araştırmada öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin planlandığı gibi yürütölüp yürütölmediğini belirlemek amacıyla uygulama güvenirliliği hesaplamaları yapılmıştır. Araştırmacı uygulama güvenirliliği hesaplamasının yapılabilmesi için öğretmen eğitiminin basamaklarından oluşan bir form hazırlamıştır. Öğretmen Eğitimi Uygulama Güvenirliliği Formu ÖEUGF (Ek 19), 32 basamaktan oluşmaktadır. Her basamağın karşısına “yapıldı” ve “yapılmadı” şeklinde kodlama kutucukları konulmuştur. Uygulama güvenirliliği verilerinin toplanabilmesi için tek oturumluk öğretmen eğitiminin tamamı video kaydına alınmıştır. Araştırmacı işlem aşamasından hemen sonra 18 Nisan 2018 tarihinde bağımsız gözlemciden video kaydını izleyerek ÖEUGF’yi doldurması istenmiştir. Uygulama güvenirliliği, gözlenen uygulamacı davranışının planlanan uygulamacı davranışına (basamak sayısı) bölünüp 100 ile çarpılması yoluyla hesaplanmış ve uygulama güvenirliliğinin %85 ve üzerinde olması programın güvenilir bir şekilde uygulandığını göstereceği varsayılmıştır (Tawney ve Gast, 1984). Yukarıdaki formüle göre uygulama güvenirliliği yüzdesi %96.87 olduğu hesaplanmış ve belirlenen ölçütün (%80) üzerinde (Tekin-İftar, 2012) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre öğretmen eğitiminin uygulama güvenirliliğinin yüksek olduğu düşünülmektedir. İkinci olarak öğretmenlerin YOYİB stratejisini hangi doğrulukta kullandıkları araştırılmıştır. Bu duruma ilişkin sonuçlar araştırmanın ilk sorusunda ele alınmıştır (bkz. Bulgular: Öğretmenlere Sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin, Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Uygulama Düzeylerine İlişkin Etkililik Bulguları).

Sosyal Geçerlik Verilerinin Toplanması ve Analizi

Sosyal geçerlik, bir programın uygulanması sonucunda elde edilen davranış değişikliğinin önemini ve sosyal açıdan kabul edilebilirliğini incelemekte, genellikle öznel değerlendirme ve/veya sosyal karşılaştırma yöntemleriyle ölçümlenmektedir (Tawney ve Gast, 1984; Tekin-İftar, 2012). Bu araştırmada uygulanan müdahalenin sosyal açıdan geçerliğini belirlemek üzere hem öğretmen memnuniyeti değerlendirilmiş hem de TG çocuklardan toplanan veriler ile sosyal karşılaştırma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca son yıllarda davranışta meydana getirilen değişikliğin uygulama sona ermiş

olmasına rağmen devam ediyor olması anlamına gelen sürdürülebilirliğin sosyal geçerliğin göstergelerinden biri olabileceği belirtilmekte ve sosyal geçerliğin incelenmesinde bir yöntem olarak sürdürülebilirlik değerlendirmesi de önerilmektedir (Kennedy, 2002). Buna göre bu araştırmada deney sürecinde gerçekleştirilen izleme çalışmalarının sonuçları sosyal geçerlik açısından da yorumlanmıştır.

Öğretmen Memnuniyetinin Değerlendirilmesi

Öğretmen memnuniyetinin değerlendirilmesi öznel değerlendirme amacı ile yapılmıştır. Öznel değerlendirme yöntemi ile nesnel yollarla ölçümlenemeyen niteliksel boyutlara ilişkin veri toplamak temel amaçtır. Bu amaç doğrultusunda bilgi toplanacak kişilerin almış oldukları uygulama, hizmet ya da uygulanan müdahalenin etkileri hakkında nitel değerlendirme yapılarak kişilerden bilgi toplanır (Fawcett, 1991; Wolf, 1978). Bu çalışmada öğretmenlerden kendilerine sunulan eğitiminin ve YOYİB uygulamasının YSEUMF'yi doldurarak değerlendirmeleri istenmiştir. Form likert tipi 23 ve açık uçlu dört sorudan oluşmaktadır. Likert tipi sorular 0'dan 4'e kadar puanlanmaktadır; 0: Hiç katılmıyorum, 1: Katılmıyorum, 2: Kararsızım, 3: Katılıyorum ve 4: Çok katılıyorum. Likert tipi maddeler için öğretmenlerin verdiği puanların ortalamaları alınarak üç ve üzerinde puan alan maddeler, öğretmenlerin değerlendirme yapılan alanlarda memnun olduklarını gösteren görüşler olarak kabul edilmiştir. Açık-uçlu sorulara verilen cevaplarda ise cevaplara ilişkin ortak başlıklar/temalar oluşturulup listelenerek değerlendirilmiştir.

Sosyal Karşılaştırma Çalışmaları

Sosyal karşılaştırma çalışmalarında davranış değiştirmesi istenen denek ya da deneklerin performansı uygulama öncesinde veya sonrasında hedef davranışları istendik biçim ve düzeyde sergilediği düşünülen ve müdahale gerektirmeyen akranlardan oluşan bir referans grubunun performansı ile karşılaştırılmaktadır. Denek ya da deneklerin performansı uygulama/müdahale sonrasında referans grubunun performansına yaklaştıysa ya da benzerlik gösteriyorsa uygulamanın başarılı ve sosyal açıdan geçerli olduğu düşünülmektedir (Van Houten, 1979). Sosyal karşılaştırma verileri toplanırken referans grubunun dikkatlice belirlenmesi gerekmektedir. Bu süreçte referans grubu varsa deneklere kazandırılması hedeflenen davranışlara ilişkin standartlaştırılmış bir ölçü

aracından faydalanılarak yapılır eğer bu durum mümkün değilse referans grubunda yer alacak deneklerin seçiminde çalışmanın içeriği ve amacına yönelik öğretmen, anne–baba ya da uzmanların görüşlerine ve doğrudan gözlemlere başvurularak bu süreç tamamlanmaktadır (Vuran ve Sönmez, 2008).

Sosyal karşılaştırma verileri ÖG çocukların dört ölçümdeki (geçiş becerisi, problem davranış, toplam geçiş süresi, bekleme süresi) performansını TG çocukları ile karşılaştırmak amacıyla ÖG çocuklarla eş zamanlı olarak TG çocuklardan da OKVTF1, OKVTF2, SKVTF ve BSKVTF’leri ile veriler toplanmıştır. Daha sonra TG çocukların verileri de tıpkı ÖG çocukların verileri gibi puanlanıp, analiz edilmiştir. Veriler hem grafiksel olarak analiz edilmiş hem de SPSS programında Mann–Whitney U testi ile analiz edilmiştir.



BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmada, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıfların öğretmenleri ile yürütülen YOYİB Strateji Eğitiminin, çocuk ve öğretmen çıktıları üzerindeki etkilerini incelemek, bu etkinin kalıcılığını ve sosyal geçerliliğini test etmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerden ÖDGF ile elde edilen veriler ve çocuklardan OKVTF1, OKVTF2, SKVTF, BSKVTF ile elde edilen verilere ait görsel analiz ve istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgu ve yorumlar araştırma soruları çerçevesinde aşağıda verilmiştir. Ayrıca bölüm sonunda öğretmen memnuniyetini değerlendirme çalışmaları ve sosyal karşılaştırma verilerinin analiz sonuçları da sosyal geçerlik bulguları ve yorumları olarak sunulmuştur.

Öğretmenlerin Hedef Davranışlarına İlişkin Bulgular

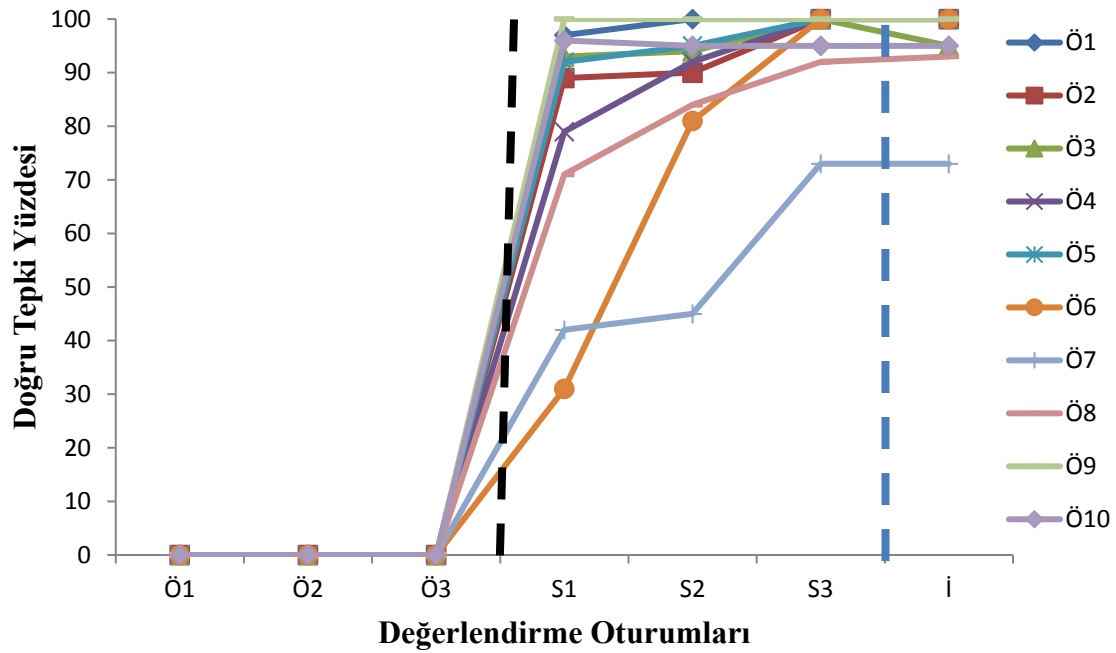
Bu bölümde öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin, öğretmenlerin YOYİB stratejisini uygulama düzeylerinin artışında ve öğretmenlerin YOYİB stratejisini başarılı şekilde uyguladıkları geçiş sayıları ve sorunsuz geçiş sayılarının yüzdelerindeki artış ile YOYİB stratejisini yanlış şekilde uyguladıkları geçiş sayıları ve gerekli olduğu halde stratejiyi uygulamadıkları geçiş sayılarının yüzdelerindeki azalış ve bu artışlar ya da azalışların 2–5 hafta kalıcılığında etkili olup olmadığına ilişkin bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

Öğretmenlere Sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin, Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Uygulama Düzeylerine İlişkin Etkililik Bulguları

ÖDGF ile yapılan ölçümler, araştırmaya katılan öğretmenlerin YOYİB stratejisi uygulama yüzdelerinin öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) aşamalarında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilk önce görsel analiz yapılarak çizgi grafiğinde sunulmuş daha sonra ise aynı amaca yönelik Friedman'ın iki yönlü varyans analizi yapılmış ve bu analiz sonucunda ortaya çıkan farklılıkların hangi

ölçümler arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır.

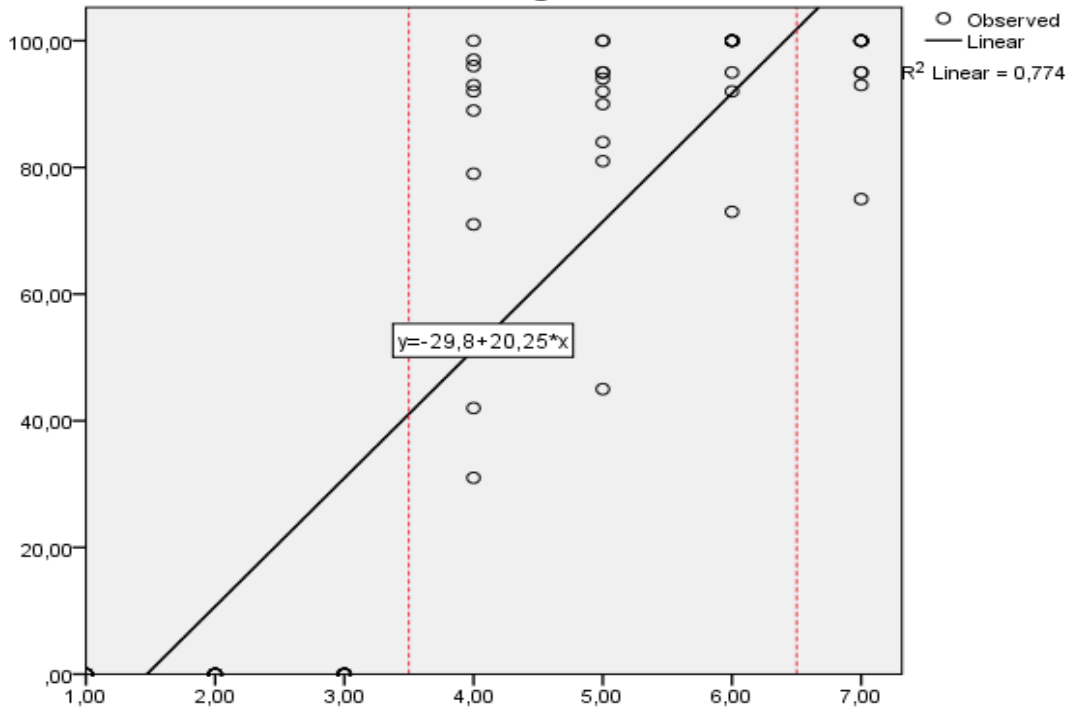
Aşağıda ÖDGF ile yapılan ölçümlere ilişkin olarak öğretmenlerin YOYİB stratejini doğru uygulama yüzdelere ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 1 ve YOYİB stratejisinin doğru uygulama yüzdelерinin doğrusal regresyon analiz sonuçları Görsel 2’de, Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testinin sonuçları ise Tablo 8’de sunulmuştur.



Ö1-Ö10: Öğretmen

Grafik 1. Öğretmenlerin YOYİB Stratejini Doğru Uygulama Yüzdelere İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Grafik 1 incelendiğinde, ÖDGF ile yapılan ölçümler sonucunda çalışmaya katılan öğretmenlerin YOYİB stratejisini uygulama yüzdelерinin öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) aşamalarında yapılan ölçümler arasında fark olduğu ve öğretmenlerin öğretmen eğitiminde YOYİB stratejisi ile ilgili aldıkları eğitim sonrası stratejiyi doğru uygulama yüzdelерinde artış olduğu görülmektedir. Öğretmen eğitiminden sonra öğretmenlerin stratejiyi doğru uygulama konusunda sontest ölçümlerinde uygulama yüzdelерinde giderek artış olduğu görülmektedir. Bu durumun öğretmenlerin stratejiyi kullandıkça tecrübe kazanmaları ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin bireysel çizgi grafikleri de Ek 30’da verilmiştir.



Görsel 2. Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Doğru Uygulama Yüzdelerinin Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

Görsel 2, öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdelerindeki öntestten izleme sürecine kadar ortaya çıkan değişimi göstermektedir. Görsel 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin öntestlerden sonra sontest ve izleme sürecine doğru YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdelerinin yükselen eğilim gösterdiği görülmektedir. Elde edilen regresyon eğrisiyle toplam varyansın %77,4’ü açıklanabilmektedir. Ayrıca sontestte ve izlemede her bir ölçümden diğerine geçildiğinde öğretmenlerin doğru öğrenme yüzdelerinde %20,25’lik bir artışa neden olmuştur. Öğretmenler stratejiyi uygulamaya başladıktan sonra yani sontest ölçümlerinde, her bir ölçümün bir öncekine göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır, bu bağlamda öğretmenlerin uygulama yaptıkça olumlu yönde deneyim kazandıkları söylenebilir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde YOYİB Stratejisini Doğru Uygulama Yüzdelerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçümler	n	Medyan	X ² (6)	Ölçümler arası anlamlı farklar	z	p	r
Öntest 1	10	.00	55.92 (6)	Ö1-S1	-2.80	.005*	.89
				Ö1-S2	-2.80	.005*	.89
				Ö1-S3	-2.91	.004*	.92
				Ö1-İ	-2.87	.004*	.91
Öntest 2	10	.00		Ö2-S1	-2.80	.005*	.89
				Ö2-S2	-2.80	.005*	.89
				Ö2-S3	-2.91	.004*	.92
				Ö2-İ	-2.87	.004*	.91
Öntest 3	10	.00		Ö3-S1	-2.80	.005*	.89
				Ö3-S2	-2.80	.005*	.89
				Ö3-S3	-2.91	.004*	.92
				Ö3-İ	-2.87	.004*	.91
Sontest 1	10	90.50	S1-S2	-2.44	.014*	.77	
			S1-S3	-2.54	.011*	.80	
			S1-İ	-2.54	.011*	.80	
Sontest 2	10	93.00	S2-S3	-2.37	.018*	.75	
			S2-İ	-2.36	.018*	.85	
Sontest 3	10	100.00					
İzleme	10	100.00					

*p<05

Tablo 8 incelendiğinde, uygulanan ölçümlerden elde edilen puanlarda; öğretmenlerin YOYİB stratejini doğru uygulama yüzdelerinde istatistiksel olarak anlamlı değişim olduğu görülmektedir ($X^2(6)=55.92$, $p<.05$). Wilcoxon işaretli sıralar test sonuçlarına göre; öğretmenlere uygulanan YOYİB Strateji Eğitiminden sonra öğretmenlerin stratejiyi doğru uygulama puanlarının Ö1-S1, Ö1-S2, Ö1-S3, Ö1-İ, Ö2-S1, Ö2-S2, Ö2-S3, Ö2-İ, Ö3-S1, Ö3-S2, Ö3-S3, Ö3-İ, S1-S2, S1-S3, S1-İ, S2-S3, S2-İ ölçümleri arasında anlamlı olarak ($p<.05$) farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, sontest puanlarının öntest puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Ek olarak, İ puanlarının, Ö1, Ö2, Ö3'ten, S1 ve S2'den elde edilen puanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Etki büyüklüklerinin hesaplanmasında Cohen (1988) tarafından önerilen kriterler (0.1-0.3=küçük, 0.3-0.7=orta ve 0.7-1.0=büyük) dikkate alınmış ve etki büyüklüklerinin ($r=0.75-0.92$), büyük olması farkın dikkate değer olduğunu göstermiştir. Bu bulgular

doğrultusunda öğretmen eğitiminin, öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulamaları üzerinde olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, ebeveynlere ya da öğretmenlere YOYİB Strateji Eğitimi sunan çalışmaların olduğu (Davis ve ark., 2001; Humm ve ark., 2005; Meier ve Fryling, 2012; Ray ve ark., 1999; Riviere ve ark., 2011; Russo, 2020; Smith ve Lerman, 1999) ancak çalışmaların hiçbirinde katılımcılara öğretilen stratejinin doğru uygulama durumlarının incelenmediği görülmektedir.

Ebeveynlere ya da öğretmenlere YOYİB Strateji Eğitimi sunan araştırmaların çoğunluğunda stratejiye ilişkin bilgi verici notların dağıtıldığı (Smith ve Lerman, 1999) ya da sözel olarak stratejiye ilişkin bilgi verildiği (Davis ve ark., 2001; Humm ve ark., 2005; Ray ve ark., 1999) daha sonra ise strateji uygulamasının gösterilip, prova ettirildiği (Davis ve ark., 2001; Meier ve Fryling, 2012; Riviere ve ark., 2001) görülmektedir. Ancak Russo (2020) yaptığı çalışmada, yukarıdaki çalışmalardan farklı olarak, YOYİB Strateji Eğitimi Miltenberger (2012) tarafından geliştirilen Davranışsal Beceri Öğretimi (DBÖ; Behavioral Skills Training) temel alan bir eğitim yaklaşımıyla yapmıştır. DBÖ'ye dayalı yapılan YOYİB Strateji Eğitimi; teorik bilgi sunumu, modelleme, prova yapma ve son olarak geri bildirim verme olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Yaklaşık 15 dakika süren eğitimin “prova yapma” aşamasını sonlandırma kriteri olarak; öğretmenlerin stratejiyi %100 doğru uygulamaları temel alınmıştır. Russo (2020) çalışmasında, öğretmenlerin stratejiyi doğru uygulama durumlarını eğitim kapsamında ele almıştır, ancak öğretmen çıktıları üzerindeki etkilerini inceleyen bir bulguya rastlanmamıştır, bizim çalışmamızın istatistiksel olarak güçlü yanı ise deneysel süreçte öğretmenin stratejiyi uygulama durumunun değerlendirilmesidir. Ulusal alan yazında ise sınıf içi geçişlerde OSB tanıli çocukların geçişleri kolaylaştıran ‘hazırlayıcı videolar’ stratejinin kullanıldığı bir çalışmanın olduğu, bu çalışmada da araştırmacının stratejiyi kendisinin uyguladığı öğretmenlere stratejinin öğretilmesine ilişkin bir uygulamanın yapılmadığı görülmektedir (Gülboy, 2017).

Bizim yaptığımız çalışmada ise, alanyazındaki çalışmaların aksine öğretmenlere sınıflarında bulunan ÖG çocuklara uygulanacak olan stratejinin eğitimi detaylı olarak sunulmuş ve etkililiği değerlendirilmiştir. Ulusal alanyazında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar ve ihtiyaçlarını konu alan çalışmalar incelendiğinde; öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme ile ilgili bilgi ve deneyim eksiklikleri olduğu (Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Dikici-Sığırtmaç ve ark., 2011; Er-Sabuncuoğlu, 2016; Gök ve Erbaş, 2011; Kaya, 2005; Rakap

ve ark., 2016; Sucuoğlu ve ark., 2013; Varlıer, 2004) ve öğretmenlerin ÖG çocukların sınıf yönetimi ve problem davranışlarıyla baş etmede sorun yaşadıkları (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Gök, 2009; Özbaba, 2000; Saraç ve Çolak, 2012; Sucuoğlu ve ark., 2014; Varlıer, 2004; Varlıer ve Vuran, 2006) bilinmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin hizmetiçi eğitime ihtiyaç duydukları yapılan çalışmalarla da belirlenmiştir (Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Dikici-Sığırtmaç ve ark., 2011; Gök ve Erbaş, 2011; Kaya, 2005; Sucuoğlu ve ark., 2013; Seçer, 2010; Varlıer, 2004). Özetle yapılan çalışmalarda okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yürüten öğretmenlerin en çok ihtiyaç duydukları konuların sınıf yönetimi, problem davranışla baş etme ve bu konularla ilgili hizmet içi eğitim almak olduğu görülmektedir. Bizim araştırmamız bu yönü ile öğretmenlerin ihtiyaçları göz önüne alınarak tasarlanmıştır. Buna ek olarak bizim araştırmamızda YOYİB Strateji Eğitimi; el kitabı, yüz yüze eğitim, PowerPoint sunusu, örnek uygulamalar ile desteklenerek gerçekleştirilmiştir. Kanıt temelli stratejiler arasında yer alan YOYİB stratejisinin öğretmenlerin, en çok zorlandıkları süreçler olan sınıf içi geçişlerde kullanımını öğrenmiş olmaları hem sınıf içi geçişleri kolaylaştıracağı gibi hem de öğretmenin sınıf yönetimine destek olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama durumları bireysel olarak incelendiğinde öğretmenler arasında bazı farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. On öğretmenden dokuzunun YOYİB stratejisini uygulama düzeylerindeki değişimin birbirine benzediği görülmektedir. Ancak öğretmenler arasında Öğretmen 7'nin YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdesinin diğer öğretmenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı Öğretmen 7'nin video analizlerini yaparken OSB tanısı olan çocuğun sınıf içi geçişlerde oldukça yoğun problem davranışlar sergilediği dikkatini çekmiştir: kendine zarar verme, bağırma, ağlama, kendini yere yatma, çevredekilere zarar verme gibi. Son testin ilk ölçümlerinde öğretmen sınıf içi geçiş yönergesini verdiğinde ÖG çocuk sınıf içi geçişi yapmaya ilişkin herhangi bir davranışta bulunmamaktadır. Bu durumda Öğretmen 7, ÖG çocuğun yanına giderek YOYİB stratejini uygulamaya başlamaktadır. Ancak ÖG çocuk strateji uygulanırken yoğun problem davranış sergilediği için öğretmen uygulamayı yarıda bırakarak çocuğu kucığına alıp sakinleştirmekte ve tekrar YOYİB stratejini uygulamamaktadır. Oysaki öğretmen eğitiminde “Olası Durumlar” başlığı altında bu gibi durumlarda çocuk sakinleştirildikten sonra tekrar uygulamanın yapılması öğretmenlere aktarılmıştır. Öğretmen 7'nin bu sebeple diğer öğretmenlere göre YOYİB stratejisini doğru uygulama yüzdesinin son testteki ilk iki

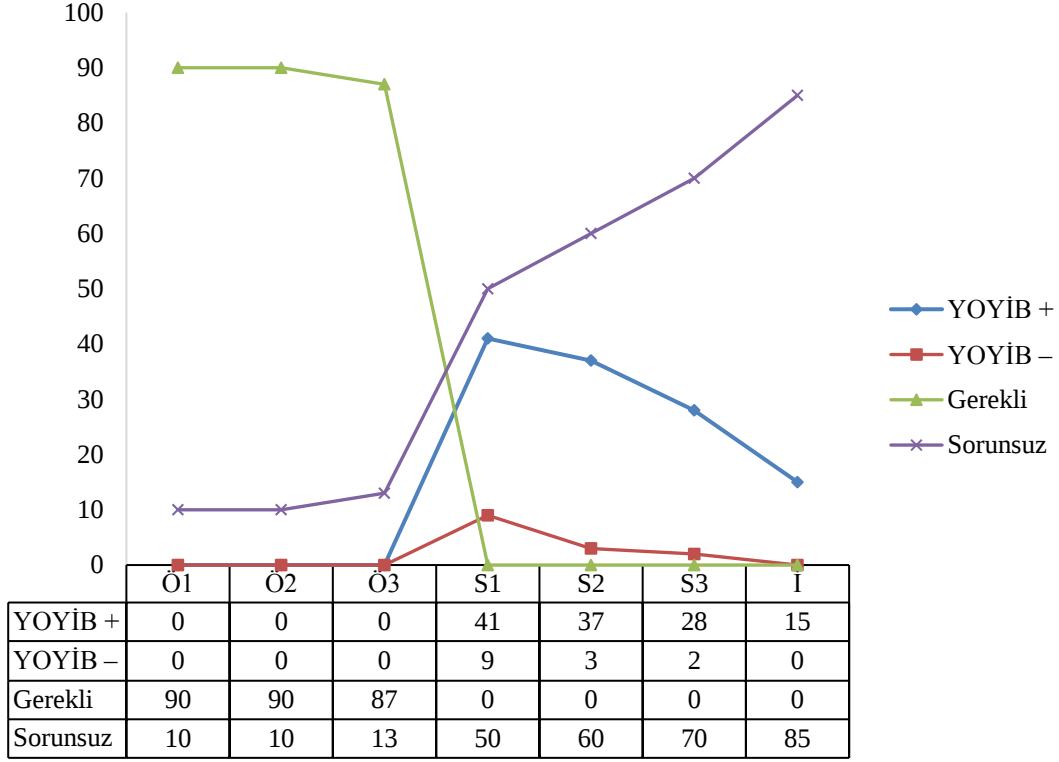
ölçümde düşük olduğu düşünülmektedir. Sonraki ölçümlerde ise Öğretmen 7 ilk ölçümlerde olduğu gibi stratejiyi yarıda bırakmayıp stratejiyi tamamlamaya başlamıştır. Değişen bu durumla birlikte öğretmen stratejiyi, öğretmen eğitiminde kendine sunulduğu gibi prosedüre bağlı kalıp sistematik şekilde uygulamaya devam ettikçe stratejiyi doğru uygulama yüzdelерinde artış olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenin Sontest 3 ve izleme ölçümlerinde hala YOYİB stratejini doğru uygulama yüzdesinin 73 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu tür öğretmen eğitimlerinde, eğitim sonrasında öğretmenlerin uygulamalarına bireysel olarak geribildirim sunulmasına da gereksinim olduğu (Çelik, 2019; İşçen-Karasu, 2015; Yılmaz, 2020) düşünülmektedir.

Öğretmenlere Sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin, Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Başarılı Şekilde Uyguladıkları Geçiş Sayıları ve Sorunsuz Geçiş Sayıları Yüzdelерindeki Artış İle YOYİB Stratejisini Yanlış Şekilde Uyguladıkları Geçiş Sayıları ve Gerekli Olduğu Halde Stratejiyi Uygulamadıkları Geçiş Sayıları Yüzdelерindeki Azalışa İlişkin Etkililik Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin, YOYİB stratejisini başarılı şekilde uyguladıkları geçiş sayılarının (YOYİB +) ve sorunsuz geçiş sayılarının (Sorunsuz) yüzdelерindeki artışında ve YOYİB stratejisini yanlış şekilde uyguladıkları geçiş sayılarının (YOYİB –) ve stratejinin gerekli olduğu halde uygulamadıkları geçiş sayılarının (Gerekli) yüzdelерindeki azalışta etkili olup olmadığına dair bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

ÖDGF ile yapılan ölçümler, öğretmenlerin YOYİB stratejisi uygulamalarının YOYİB +, YOYİB –, Gerekli ve Sorunsuz düzeylerindeki etkilerin öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) aşamalarında durumu / dağılımı belirlemek amacıyla ilk önce görsel analiz yapılarak çizgi grafiğinde daha sonra ise istatistiksel analiz ile tablo şeklinde sunulmuştur. Bu yüzden araştırmanın ikinci amacına ilişkin alt amaçların bulguları ve yorumları aşağıda birlikte ele alınmıştır.

Aşağıda ÖDGF ile yapılan ölçümlere ilişkin olarak öğretmenlerin YOYİB stratejisini uygulama durumları ve sınıf içi geçişler üzerindeki etkilerine ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 2’de ve çalışma grubundaki öğretmenlerin YOYİB stratejini uygulama durumları ve sınıf içi geçişler üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular ise Tablo 9’da sunulmuştur.



Değerlendirme Oturumları

YOYİB +: Stratejiyi başarılı uygulama yüzdesi, YOYİB -: Stratejiyi yanlış uygulama yüzdesi, Gerekli: Strateji gerekli olduğu halde uygulamama yüzdesi, Sorunsuz: Sorunsuz sınıf içi geçiş yüzdesi

Grafik 2. Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Uygulama Durumları ve Sınıf İçi Geçişler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Tablo 9. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin YOYİB Stratejisini Uygulama Durumları ve Sınıf İçi Geçişler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular

Ölçümler	YOYİB +	YOYİB -	Gerekli	Sorunsuz	Toplam
Öntest 1	0	0	90	10	100
Öntest 2	0	0	90	10	100
Öntest 3	0	0	87	13	100
Sontest 1	41	9	0	50	100
Sontest 2	37	3	0	60	100
Sontest 3	28	2	0	70	100
İzleme	15	0	0	85	100

*YOYİB +: Stratejiyi başarılı uygulama yüzdesi, YOYİB -: Stratejiyi yanlış uygulama yüzdesi, Gerekli: Strateji gerekli olduğu halde uygulamama yüzdesi, Sorunsuz: Sorunsuz sınıf içi geçiş yüzdesi

Grafik 2 ve Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama (YOYİB +) yüzdelerinin Ö3'ten sonra hızla yükselmiş olduğunu daha sonra

ise düşme eğilimi gösterdiği görülmektedir. Öntestlerde YOYİB+ %0 iken S1: %41, S2: %37, S3: %28 ve İ: %15'tir. S3 ve İ'deki bu düşüşün sebebinin öğretmenlerin stratejiyi uyguladıkça, ÖG çocukların sorunsuz geçiş sayılarının artışıyla birlikte öğretmenin stratejiyi daha az uygulamak durumunda kalması olduğu düşünülmektedir.

Grafik 2 ve Tablo 9 incelendiğinde, Ö3'ten sonra öğretmenlerin YOYİB stratejisini yanlış uygulama (YOYİB –) yüzdelerinin artmış olduğu daha sonra ise azalma eğiliminde olduğu görülmektedir. Öntest ölçümlerinde öğretmenler YOYİB stratejisini hiç kullanmadıkları için YOYİB – %0 iken sontest ve izleme ölçümlerinde stratejiyi uygulamaya başlamalarıyla birlikte yanlış uygulama yüzdelerinin S1: %9, S2: %3, S3: %2 ve İ: %0 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin müdahaleden sonra yanlış uygulama yüzdelerinin stratejiyi uyguladıkça azaldığı bulunmuştur. Dolayısıyla öğretmenlerin YOYİB stratejisini uyguladıkça tecrübe kazandıkları ve doğru uygulama yüzdelerinin arttığı ve yanlış uygulama yüzdelerinin İ'de sıfırlandığı düşünülmektedir.

Grafik 2 ve Tablo 9 incelendiğinde, Ö3'ten sonra, öğretmenlerin ÖG çocuklar için strateji kullanımı gerekli olduğu halde kullanılmama (YOYİB Gerekli) sayılarında hızlı bir düşüş olduğu ve stratejiye olan ihtiyacın giderek azaldığı söylenebilir. Öntestlerde YOYİB Gerekli Ö1: %90, Ö2: %90: Ö3: %87 iken sontestlerde S1: %0, S2: %0, S3: %0 ve izlemede İ: %0'dır. Yaptığımız çalışmanın sonuçlarına dayanarak; öğretmenlerin sunulan eğitim sonrasında YOYİB stratejisini uygulaması gereken her durumu fark edip, stratejiyi uyguladıkları düşünülmektedir.

Son olarak Grafik 2 ve Tablo 9 incelendiğinde, Ö3'ten sonra ÖG çocukların sorunsuz sınıf içi geçiş (Sorunsuz) sayılarında artış olduğu görülmektedir. Öntestlerde Sorunsuz; Ö1: %10, Ö2: %10: Ö3: %13 iken sontestlerde S1: %50, S2: %60, S3: %70 ve izlemede İ: %85'tir. Öğretmenlerin ÖG çocuklara stratejiyi uygulamaya başlamasıyla birlikte, İzleme aşamasına doğru ÖG çocukların herhangi bir desteğe ihtiyaç duymaksızın (strateji uygulamasına) sınıf içi geçişleri tamamlama yüzdelerinde artış olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin sınıf içi geçişlerde sorunsuz geçiş yüzdesini ve doğru uygulanan YOYİB stratejisi yüzdesini artırdığı, buna karşın strateji kullanımı gerekli olduğu halde strateji kullanılmayan geçiş yüzdesi ve yanlış uygulanan YOYİB strateji yüzdesini azalttığı görülmektedir.

Alanyazında YOYİB stratejisi ile yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin, stratejinin doğru veya yanlış uygulanması ve sorunsuz sınıf içi geçiş sayıları ile stratejiyi kullanmaya ihtiyaç duyma durumu üzerlerindeki etkilerinin herhangi bir araştırmada çalışma konusu olarak ele alınmadığı görülmektedir. Çalışmanın bu yönüyle öğretmenlere eğitimi sunulan YOYİB stratejisinin farklı durumlara olan etkilerinin incelenmesinin gelecekteki çalışmalar için temel oluşturacağı, yapılan uygulamanın çok yönlü etkileri olabileceğinin araştırma konuları içine alınması için önem teşkil ettiği düşünülmektedir. Uygulaması kolay, kanıt temelli olan stratejilerin yalnızca hedeflenen beceriler üzerinde etkili olmadığı, dolaylı olarak etki ettiği farklı alanlarında olduğu görülmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin ÖG çocukların sınıf içi geçişlerinde kanıt temelli olan YOYİB stratejisini uygulaması, ÖG çocukların sınıf içi geçişleri üzerinde olumlu etkileri belirlenmiştir. Dolaylı olarak ise sınıf içi geçişlerin daha kolay gerçekleştiği, ÖG çocukların bağımsız geçiş sayılarında artış olduğu ve sınıf atmosferi üzerinde olumlu etkileri olduğu düşünülmektedir. Alan yazında pek çok çalışmada sınıf içi geçişlerde ortaya çıkabilecek problem davranışları önlemek, geçiş süresini kısaltmak ve öğretime ayrılan zamanı arttırmak için sınıf içi geçişlerin planlanması önerilmektedir (Banerjee ve Horn, 2013; Bakkaloğlu ve Ergin, 2020; Buck, 1999; Ergin, 2016; Gülboy, 2017; Hemmeter ve ark., 2008; Olive, 2004). Sınıf içi geçişlerin öğretmenler tarafından planlanması, günlük akışın nasıl ilerleyeceğine dair öğretmenlere önceden fikir vermekle (Banerjee ve Horn, 2013) birlikte hem ÖG olan hem de TG çocukların davranışları üzerinde etkilidir (Coleman ve ark., 2013). Sınıf içi geçişler planlanırken öğretmenlerin geçişi en kısa zamanda sorunsuz tamamlanması beklenmektedir (Bakkaloğlu ve Ergin, 2020; Ergin, 2016; Gülboy, 2017; Gülboy ve Yücesoy-Özkan, 2017; Hemmeter ve ark., 2008). Alanyazında pek çok çalışmada sınıf içi geçişlerin planlanması (Bakkaloğlu ve Ergin, 2020; Banerjee ve Horn, 2013; Buck, 1999; Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Everston ve ark., 1983; Hemmeter ve ark., 2008; Olive, 2004; Sterling-Turner ve Jordan, 2007) ve önleyici sınıf yönetimi stratejilerinin kullanılması (Crosby, Jolivet ve Paterson; 2006; Demir, 2016; İşcen-Karasu, 2017; Kalis, Vannest ve Parker; 2007; Sucuoğlu ve ark., 2015) önerilmektedir. Sınıf içi geçişi planlayan ve sınıf içi geçişi kolaylaştıran stratejileri kullanan öğretmenlerin, sınıfın kalanı ile ilgilenecek zamana sahip olduğu ve önleyici sınıf yönetimi kapsamında nitelikli sınıf atmosferi oluşturabileceği bilinmektedir (Cotton, 1995). Sınıf içi geçişlerde kanıt temelli stratejilerin kullanımına ilişkin eğitim sunulduğunda öğretmenlerin kolaylıkla stratejiyi kullandıkları, stratejinin sınıf içi

geçişler üzerinde olumlu etkiler yarattığı, bu etkilerinde etkili sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

ÖG Çocukların Hedef Davranışlarına İlişkin Bulgular

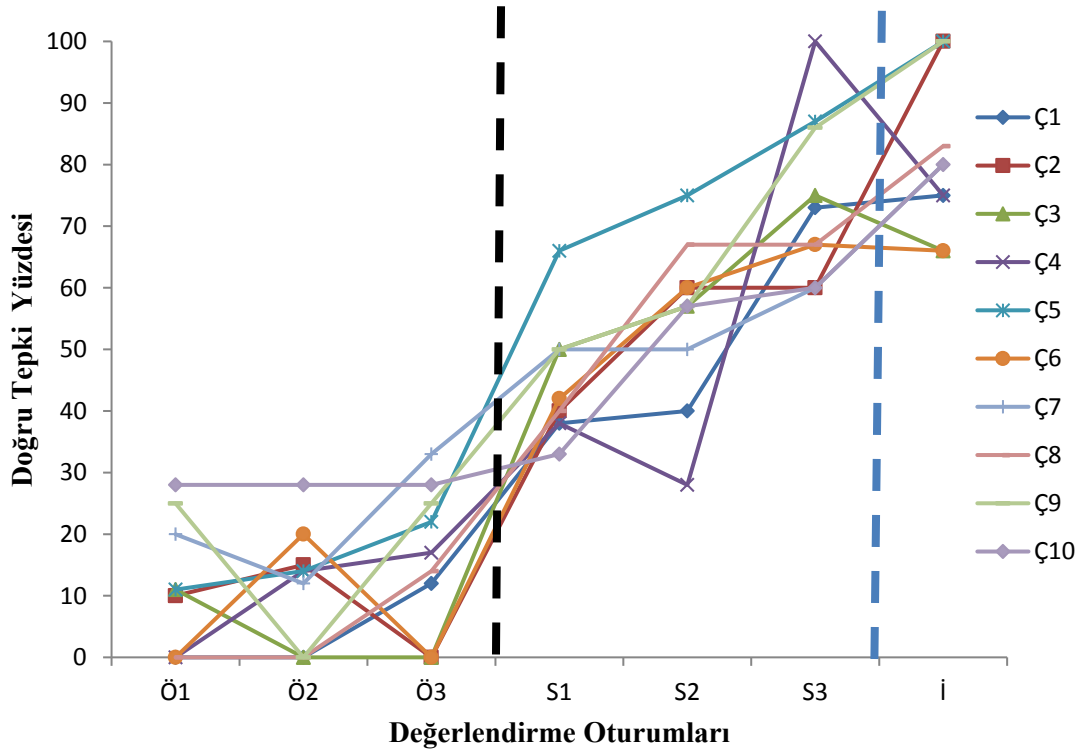
Bu bölümde öğretmenler tarafından uygulanan YOYİB stratejisinin; ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerini yerine getirme yüzdelerinin artışı ile problem davranışlarındaki tepki oranlarının, toplam geçiş süresi ile bekleme süresi ortalamalarının azalışındaki etkiyi ve bu etkinin 2–5 hafta devam etmesine dair toplanan verilere ilişkin bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

ÖG Çocukların Geçiş Becerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenler tarafından uygulanan YOYİB stratejisinin ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerini yerine getirme yüzdelerindeki artışta ve bu artışın 2–5 hafta kalıcılığında etkili olup olmadığına dair toplanan verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

OKVTF1 ile yapılan ölçümler, araştırmaya katılan ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerinin öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) aşamalarında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilk önce görsel analiz yapılarak çizgi grafiği ile sunulmuş daha sonra ise aynı amaca yönelik Friedman’ın iki yönlü varyans analizi yapılmış ve bu analiz sonucunda ortaya çıkan farklılıkların hangi ölçümler arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır.

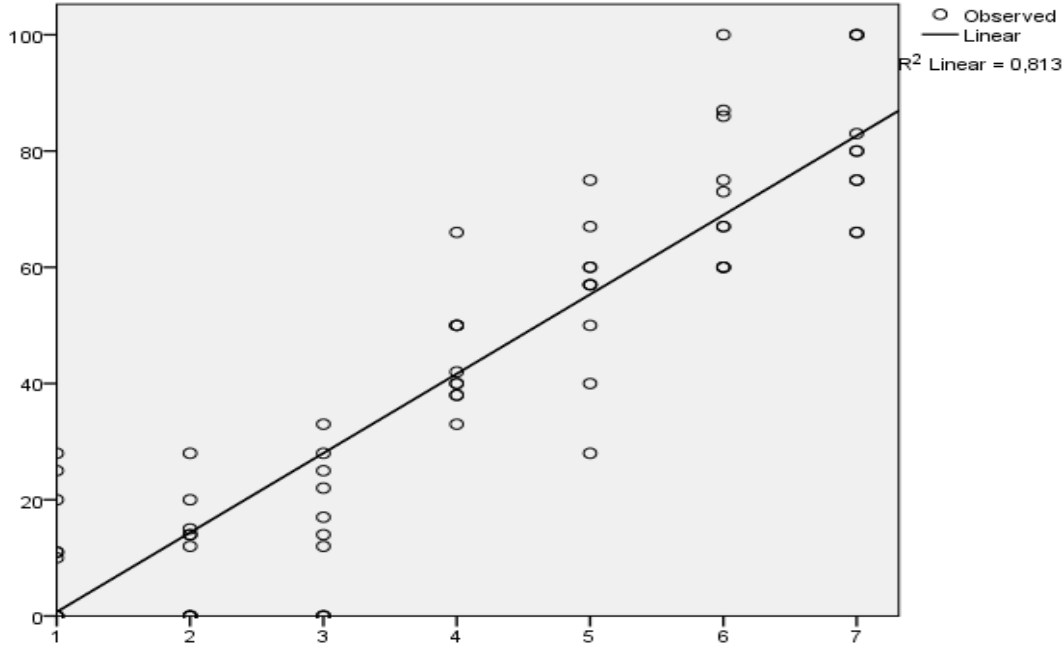
Aşağıda OKVTF1 ile yapılan ölçümlere ilişkin olarak ÖG çocukların geçiş becerileri doğru tepki yüzdelerine ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 3 ve ÖG çocukların geçiş becerisi doğru tepki yüzdelerinin doğrusal regresyon analiz sonuçları Görsel 3’te, Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları ise Tablo 10’da sunulmuştur.



Ç1-Ç10: Çocuk

Grafik 3. ÖG Çocukların Geçiş Becerileri Doğru Tepki Yüzdelere İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Grafik 3 incelendiğinde OKVTF ile yapılan ölçümler sonucunda çalışmaya katılan ÖG çocukların geçiş becerileri öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) ölçümleri arasında fark olduğu ve ÖG çocuklara strateji uygulandıktan sonra geçiş becerileri yüzdelere artış olduğu görülmektedir. Bu durumda ÖG çocuklara YOYİB stratejisini uygulamanın geçiş becerileri üzerinde olumlu etkilere yol açtığı söylenebilir. ÖG çocukların geçiş becerilerine ilişkin bireysel çizgi grafikleri Ek 31’de verilmiştir.



Görsel 3. ÖG Çocukların Geçiş Becerisi Doğru Tepki Yüzdelerinin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

ÖG çocukların geçiş becerilerine ilişkin doğrusal regresyon analiz sonuçlarını gösteren Görsel 3 incelendiğinde, ÖG çocukların geçiş becerilerinin testlerle ilgili regresyon modeli öntestten izleme aşaması dahil olmak üzere son aşamaya kadar anlamlı şekilde yükseliş eğilimindedir ($p < 0,05$). Tahmin edilen regresyon eğrisinin toplam varyansın %81,3'ünü açıkladığı gözlenmiştir. Bununla birlikte bir testten diğerine geçildiğinde ÖG çocukların geçiş becerilerinin yüzdeleri %14,2 oranında arttığı görülmektedir. Çalışmamızın istatistik sonuçları göz önüne alındığında öğretmenlerin ÖG çocuklara stratejiyi uygulamaya başladığı aşamadan itibaren, yani sontest ve izleme ölçümlerinde, ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerinin düzenli şekilde arttığı gözlenmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde ise uygulanan ölçümlerden elde edilen puanlarda; ÖG çocukların geçiş becerileri yüzdelerinde istatistiksel olarak anlamlı değişim olduğu görülmektedir ($X^2(6)=55.27$, $p < .05$). Analiz sonuçlar incelendiğinde; YOYİB stratejisi uygulamasından sonra ÖG çocukların sınıf içi geçiş beceri puanlarında Ö1-S1, Ö1-S2, Ö1-S3, Ö1-İ, Ö2-S1, Ö2-S2, Ö2-S3, Ö2-İ, Ö3-S1, Ö3-S2, Ö3-S3, Ö3-İ, S1-S2, S1-S3, S1-İ, S2-S3, S2-İ testleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, uygulanan sontest puanlarının öntest puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür ($p < .05$) İ testi puanlarının da Ö1, Ö2, Ö3, S1 ve S2'den elde edilen puanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Etki büyüklüklerinin hesaplanmasında Cohen (1988) tarafından önerilen kriterler (0.1-0.3=küçük, 0.3-0.7=orta ve 0.7-1.0=büyük) dikkate alınmış ve etki büyüklüklerinin ($r=0.65-0.88$) genel olarak büyük olması farkın dikkate değer olduğunu işaret etmektedir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin ÖG çocuklara sınıf içi geçişlerde uyguladıkları YOYİB stratejisinin ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 10. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Geçiş Becerilerinin Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçümler	n	Medyan	X ²	Ölçümler arası anlamlı farklar	z	p	r	
Öntest 1	10	10.50	55,27 (6)	Ö1-S1	-2.80	.005*	.88	
				Ö1-S2	-2.80	.005*	.88	
				Ö1-S3	-2.80	.005*	.88	
				Ö1-İ	-2.81	.005*	.88	
Öntest 2	10	13.00		Ö2-S1	-2.80	.005*	.88	
				Ö2-S2	-2.80	.005*	.88	
				Ö2-S3	-2.80	.005*	.88	
				Ö2-İ	-2.80	.005*	.88	
Öntest 3	10	15.50		Ö3-S1	-2.80	.005*	.88	
				Ö3-S2	-2.80	.005*	.88	
				Ö3-S3	-2.80	.005*	.88	
				Ö3-İ	-2.80	.005*	.88	
Sontest 1	10	41.50		S1-S2	-2.07	.038*	.65	
				S1-S3	-2.80	.005*	.88	
				S1-İ	-2.80	.005*	.88	
Sontest 2	10	57.00		S2-S3	-2.52	.012*	.80	
				S2-İ	-2.80	.005*	.88	
Sontest 3	10	70.00						
İzleme	10	80.00						

*p<.05

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisinin kullanıldığı çalışmaların olduğu ve bizim çalışmamızın alanyazındaki çalışma bulguları ile benzerlikler gösterdiği belirlenmiştir (Ardoın ve ark., 1999; Banda ve Kubina, 2006; Davis ve ark., 2001; Jung ve ark., 2008). TG çocuklara yönelik yapılan bir çalışmada (Ardoın ve ark., 1999); araştırmacılar tüm gün boyunca sınıf içi geçişlerinin tamamında TG çocuklara YOYİB stratejisini pekiştireç tarifesi olmadan uygulamıştır. Bu araştırma sonunda YOYİB stratejisi üç çocuktan ikisinin sınıf içi geçişlerinde uyum

becerileri üzerinde etkili olarak kaydedilmiştir. ÖG çocukların sınıf içi geçişlerini konu alan ve YOYİB stratejisinin kullanıldığı üç çalışmanın olduğu görülmektedir (Banda ve Kubina, 1996; Davis ve ark., 2001; Jung ve ark., 2008).

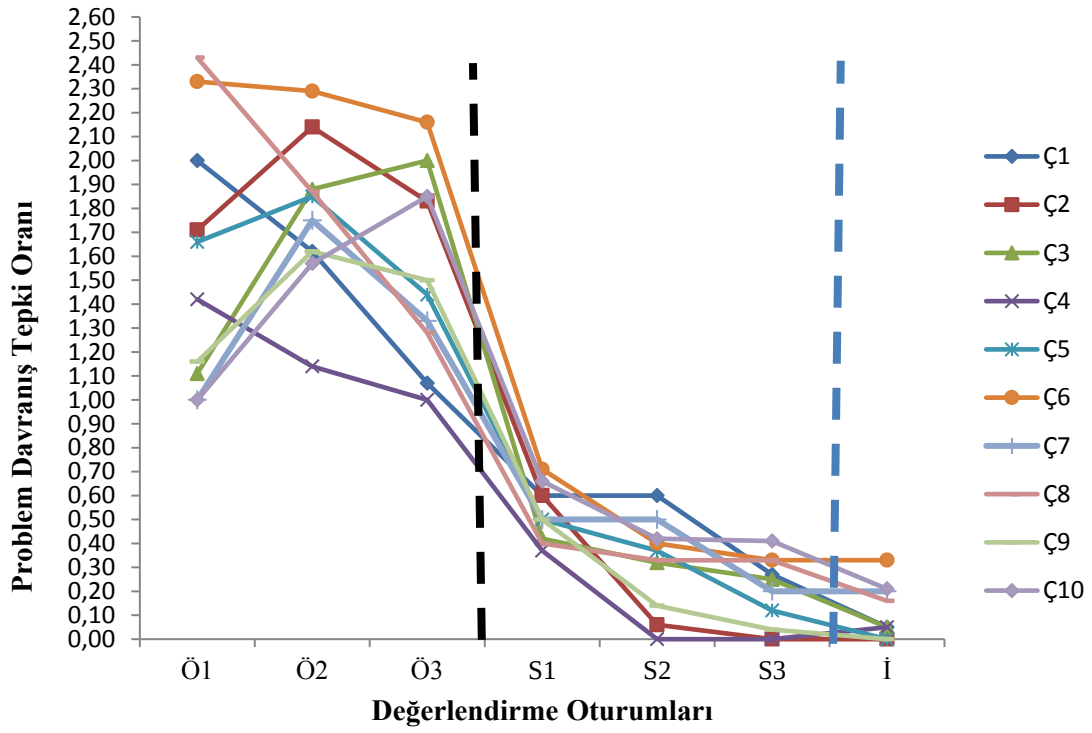
Bizim çalışmamızın sonuçlarını destekleyen bu üç çalışmanın bulguları incelendiğinde; Banda ve Kubina'nın 2006 yılında yaptığı çalışmada sınıf içi geçişlerde uygulanan YOYİB stratejisi sözel ipucu ile uygulanmış ve öğrencinin sınıf içi geçiş becerileri üzerinde etkili bulunmuştur. Benzer şekilde yine OSB tanıli çocukların sınıf içi geçişlerinde akran modeli ile uygulanan YOYİB stratejisi çocukların sınıf içi geçiş becerilerinde etkili çıkmıştır (Jung ve ark., 2008). Son olarak Down sendromu ve sosyal duygusal bozukluğu olan iki çocuğun sınıf içi geçişlerini kolaylaştırmak amacıyla iki farklı yöntemin karşılaştırıldığı çalışmada YOYİB stratejisi pekiştireç tarifeli uygulanmış ve çeldirici olarak tercih edilen nesne yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda her iki yöntemde ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerileri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur (Davis ve ark., 2001). Dolayısıyla yapılan çalışmaların sınıf içi geçişlerde uygulanan YOYİB stratejisinin hem TG hem de ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerileri üzerinde etkili olduğunu gösterdiğini söylemek mümkündür.

ÖG Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenler tarafından uygulana YOYİB stratejisinin ÖG çocukların problem davranış tepki oranlarındaki azalmada ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili olup olmadığına dair toplanan verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

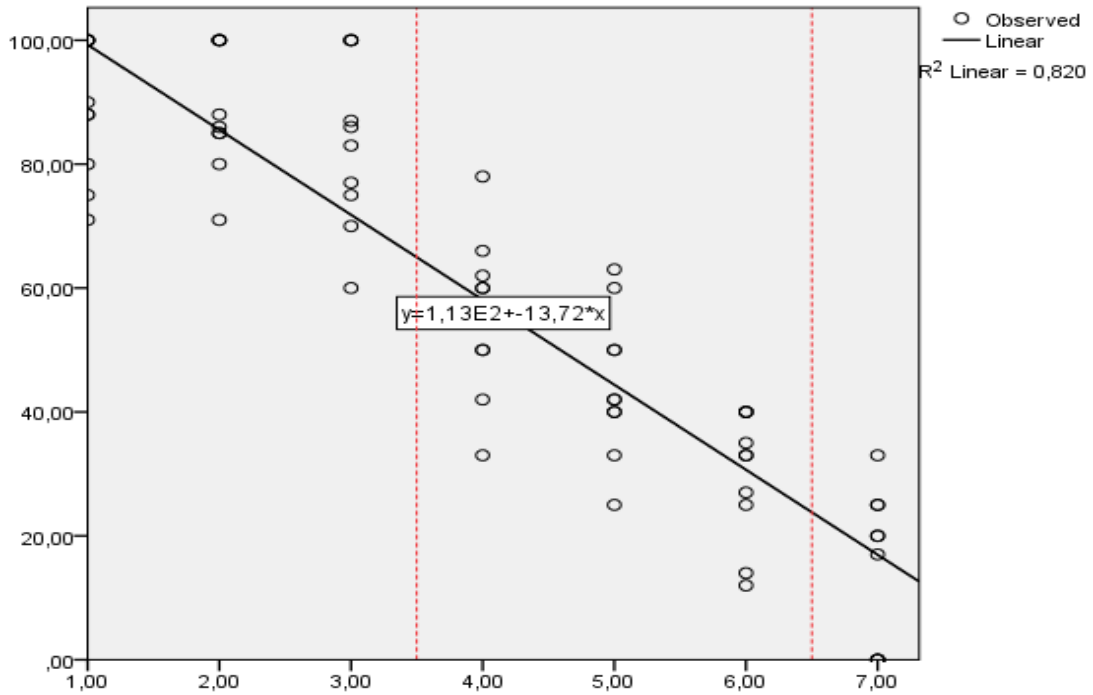
Aşağıda OKVTF2 ile yapılan ölçümlere ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 4 ve Görsel 4'te, Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testinin sonuçları Tablo 11'da sunulmuştur.

Grafik 4 incelendiğinde OKVTF2 ile yapılan ölçümler sonucunda çalışmaya katılan ÖG çocukların problem davranışlarının sıklığının öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) ölçümleri arasında fark olduğu ve ÖG çocuklara strateji uygulandıktan sonra problem davranışlarının sıklığında azalma olduğu görülmektedir. Bu durumda ÖG çocuklara YOYİB stratejisini uygulamanın problem davranışların azalmasında olumlu etkilere yol açtığı söylenebilir. ÖG çocukların problem davranışlarına ilişkin bireysel çizgi grafikleri Ek 31'de verilmiştir.



Ç1-Ç10: Çocuk

Grafik 4. ÖG Çocukların Problem Davranış Tepki Oranlarına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları



Görsel 4. ÖG Çocukların Problem Davranış Tepki Oranlarının Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

ÖG çocukların problem davranış tepki oranlarına ilişkin doğrusal regresyon analiz sonuçlarını gösteren Görsel 4 incelendiğinde, ÖG çocukların problem davranış tepki oranlarının sontestten izleme aşaması dahil olmak üzere son aşamaya kadar anlamlı şekilde azalma eğiliminde olduğu görülmektedir. Tahmin edilen regresyon eğrisinin toplam varyansın %82'sini açıkladığı gözlenmiştir. Bununla birlikte bir testten diğerine geçildiğinde ÖG çocukların problem davranışa tepki oranlarını %13,72 oranında azaldığı görülmektedir. İstatistiksel sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin ÖG çocuklara stratejiyi uygulamaya başladığı aşamadan itibaren, yani sontest ve izleme ölçümlerinde, ÖG çocukların problem davranışlarında düzenli şekilde düşüş olduğu söylenebilir.

Tablo 11. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Problem Davranışlarının Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçümler	n	Medyan	X ²	Ölçümler arası anlamlı farklar	z	p	r
Öntest 1	10	1.54	49,28 (6)	Ö1-S1	-2.80	.005*	0.88
				Ö1-S2	-2.80	.005*	0.88
				Ö1-İ	-2.80	.005*	0.88
Öntest 2	10	1.80		Ö2-S3	-2.14	.032*	0.68
				Ö2-S1	-2,80	.005*	0.88
				Ö2-S2	-2.80	.005*	0.88
				Ö2-İ	-2.80	.005*	0.88
Öntest 3	10	1.47		Ö3-S1	-2.80	.005*	0.88
				Ö3-S2	-2.80	.005*	0.88
				Ö3-İ	-2.80	.005*	0.88
Sontest 1	10	.50		S1-S2	-2.52	.012*	0.80
				S1-İ	-2.80	.005*	0.88
Sontest 2	10	.35		S2-İ	-2.80	.005*	0.88
Sontest 3	10	.26		S3-İ	-2.24	.025*	0.70
İzleme	10	.05					

*p<05

Tablo 11'de ÖG çocukların problem davranış sıklıkları Friedman iki yönlü varyans analizi yapılarak sunulmuştur. Uygulanan testlerden elde edilen sonuçlara göre problem davranış sıklıklarında müdahale sürecinde istatistiksel olarak anlamlı değişim meydana geldiği tespit edilmiştir ($X^2(6)=49.28$, $p<.05$). Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları incelendiğinde YOYİB stratejisi uygulaması yapıldıktan sonra ÖG çocukların

problem davranış sıklıklarında Ö1-S1, Ö1-S2, Ö1-İ, Ö2-S3, Ö2-S1, Ö2-S2, Ö2-İ, Ö3-S1, Ö3-S2, Ö3-İ, S1-S2, S1-İ, S2-İ, S3-İ testleri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre S1 ve S2 puanlarının Ö1, Ö2, Ö3 puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu, S3 puanlarının ise, sadece Ö2 puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. İ aşamasının puanlarının da Ö1, Ö2, Ö3 puanlarından ve S1, S2, S3 puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Etki büyüklüklerinin hesaplanmasında Cohen (1988) tarafından önerilen kriterler (0.1-0.3=küçük, 0.3-0.7=orta ve 0.7-1.0=büyük) dikkate alınmış ve etki büyüklüklerinin ($r=0.85-0.88$) genel olarak büyük olması farkın dikkate değer olduğunu işaret etmektedir. Bizim çalışmamızın sonuçları doğrultusunda öğretmenlerin ÖG çocuklara sınıf içi geçişlerde uyguladıkları YOYİB stratejisinin sınıf içi geçişlerde problem davranışlar üzerinde olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

Alanyazındaki bulgular çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Jung ve arkadaşlarının 2008 yılında yaptıkları çalışmada; YOYİB stratejisinin ÖG çocuklar da YODİ'yi yerine getirme durumlarında artışa, problem davranışlarında ise azalmaya da neden olduğu gösterilmiştir (Jung ve ark., 2008).

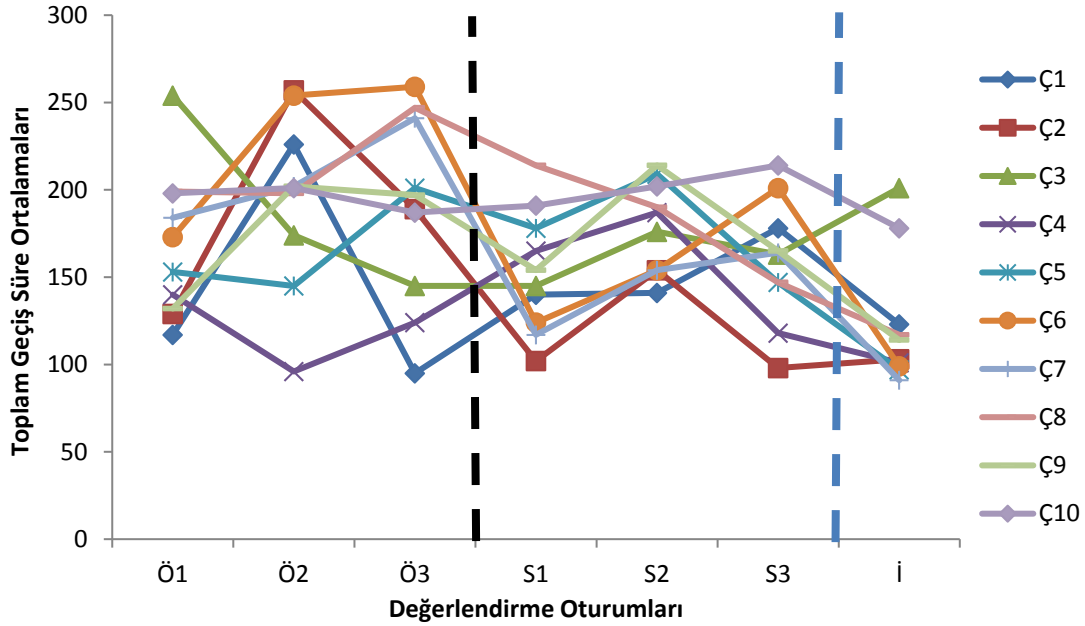
Davis ve arkadaşlarının (2001) yaptığı çalışmada sınıf içi geçişlerde uygulanan YOYİB stratejisi ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerinde artışa ve buna paralel olarak da problem davranışlarında azalmaya neden olmuştur. Sonuç olarak bizim çalışmamızın sınıf içi geçiş becerileri ve problem davranışlarına ait bulguları birlikte incelendiğinde alanyazındaki diğer çalışmaları (Davis ve ark., 2001; Jung ve ark., 2008) destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda sınıf içi geçişlerde öğretmenlerin, sınıf içi geçişleri kolaylaştıran stratejileri kullanmalarının özellikle önleyici sınıf yönetiminde, zaman yönetiminde ve problem davranışlarla baş etmede etkili olduğu vurgulanmaktadır (Ardoın ve ark., 1999; Banerjee ve Horn, 2013; Coleman ve ark., 2013; Hemmeter ve ark., 2008). Ayrıca Şahin, (2022) yaptığı çalışmada OSB tanıli çocukların problem davranışlarının azaltılmasında YOYİB stratejini kullanarak, stratejinin problem davranışların önlenmesi ve azaltılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır

ÖG Çocukların Toplam Geçiş Sürelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenler tarafından uygulanan YOYİB stratejisinin ÖG çocukların toplam geçiş süresi ortalamasındaki azalmaya ve bu azalmanın 2-5 hafta

kalıcılığında etkili olup olmadığına dair toplanan verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

SKVTF ile yapılan ölçümler, araştırmaya katılan ÖG çocukların öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) aşamalarında ÖG çocukların toplam geçiş sürelerine ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 5 ve Görsel 5'te, Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testinin sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.



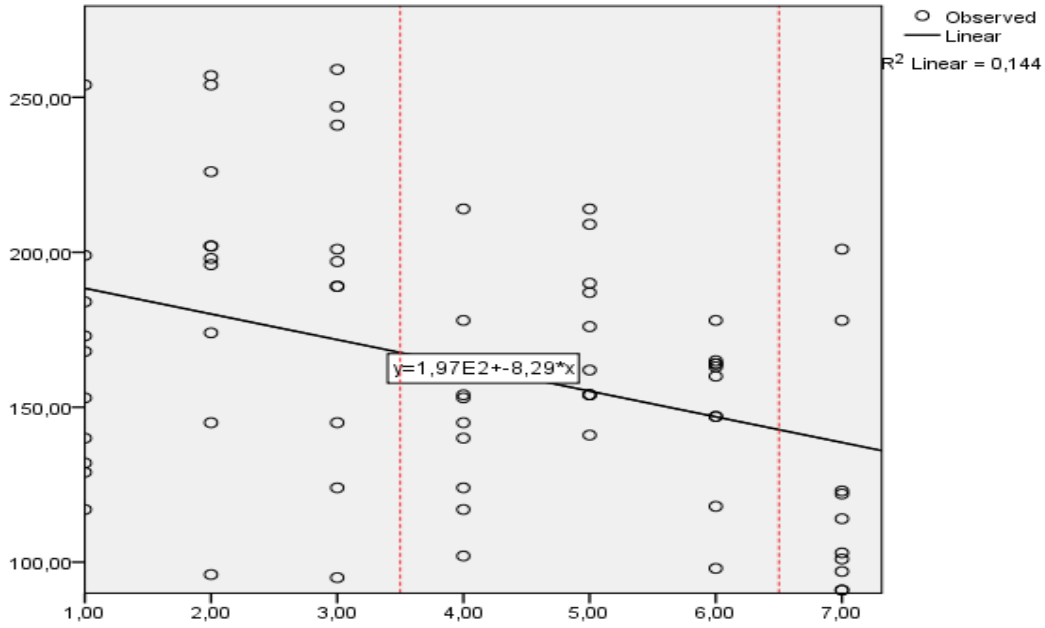
Ç1-Ç10: Çocuk

Grafik 5. ÖG Çocukların Toplam Geçiş Süre Ortalamalarına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Grafik 5 incelendiğinde SKVTF ile yapılan ölçümler sonucunda çalışmaya katılan ÖG çocukların toplam geçiş süre ortalamalarının müdahaleden önce yapılan Ö1, Ö2, Ö3 ile müdahaleden sonra yapılan S1, S2, S3 ve İ aşamaları arasında görsel olarak fark yokmuş gibi görünse de yapılan Friedman iki yönlü varyans analizleri sonucunda öntestler ve sontestler arasında fark bulunmuştur. ÖG çocuklara strateji uygulandıktan sonra toplam geçiş süre ortalamalarının üzerinde bir azalma olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 12). ÖG çocukların toplam geçiş sürelerine ilişkin bireysel çizgi grafikleri Ek 31'de verilmiştir.

ÖG çocukların toplam geçiş süresine ilişkin doğrusal regresyon analiz sonuçlarını gösteren Görsel 5 incelendiğinde, ortaya çıkan sonuçların modelin toplam varyansını açıklama yüzdesinin %14 olduğu görülmektedir. Modelin toplam varyansı açıklama yüzdesi düşük gibi görünse de değişim istendik yöndedir ve çoğu öntestler ve sontestler

arasındaki anlamlı farklar yapılan Friedman İki yönlü varyans analizinde görülmektedir (Bkz. Tablo 12).



Görsel 5. ÖG Çocukları Toplam Geçiş Süre Ortalamalarının Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Tablo 12. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Toplam Geçiş Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçümler	n	Medyan	X ² (sd)	Ölçümler arası anlamlı farklar	z	p	r
Öntest 1	10	160.50	16.62(6)	Ö1-İ	-2.70	.007*	.85
Öntest 2	10	200.00		Ö2-S3	-2.39	.017*	.76
				Ö2-İ	-2.39	.017*	.76
Öntest 3	10	193.00		Ö3-İ	-2.29	.022*	.72
Sontest 1	10	149.00		S1-S2	-2.39	.017*	.76
Sontest 2	10	169.00		S2-İ	-2.49	.012*	.79
Sontest 3	10	161.50					
İzleme	10	108.50					

*p<05

Tablo 12’de uygulanan testlerden elde edilen puanlarda müdahale sürecinde istatistiksel olarak anlamlı değişim meydana geldiği gösterilmiştir. (X²(6)=16.62, p<.05). Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları incelendiğinde öğretmen eğitiminden sonra ÖG çocukların toplam geçiş süre ortalamalarının Ö1-İ, Ö2-S3, Ö2-İ, Ö3-İ, S1-S2, S2-İ

ölçümleri arasında anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, izleme testi puanları, Ö1, Ö2, Ö3 puanlarından ve S2'den elde edilen puanlardan daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, S3 ortalamaları Ö2 ortalamalarından ve S2 ortalamaları da S1 ortalamalarından daha düşüktür.

Etki büyüklüklerinin hesaplanmasında Cohen (1988) tarafından önerilen kriterler (0.1-0.3=küçük, 0.3-0.7=orta ve 0.7-1.0=büyük) dikkate alınmış ve etki büyüklüklerinin (0.72-0.85) büyük olması farkın dikkate değer olduğunu işaret etmektedir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin ÖG çocuklara sınıf içi geçişlerde uyguladıkları YOYİB stratejisinin sınıf içi geçiş süre ortalamaları üzerinde anlamlı olarak etkili olduğu söylenebilir.

Grafik 5 incelendiğinde eğimin beklendik yönde olmasına rağmen bazı çocukların toplam sınıf içi geçiş ortalamalarının çizgi grafiğinde iniş ve çıkışlar yaşadığı görülmektedir. Çalışma sürecinde çalışmanın bu konudaki bulgularını etkileyen etkenler tespit edilmiştir; çekim yapılan günlerde her bir ÖG çocuğun sınıfında yapılan sınıf içi geçiş sayı ortalaması ve sınıf içi geçiş türünün birbirinden farklı olması bu sonuçlar üzerinde etkili olabilir. Örneğin, Öntest 1'de B Öğretmen'in sınıfında 6 etkinlikler arası 4 ortamlar arası sınıf içi geçiş kaydedilmiştir. Öntest 1'de G Öğretmen'in sınıfında yalnızca 5 ortamlar arası sınıf içi geçiş kaydedilmiştir. Toplam sınıf içi geçiş süreleri her bir ölçümdeki geçişlerin toplam sürelerinin ortalamaları hesaplanarak elde edilmiştir. Bu şekli ile her bir ölçümde farklı geçiş türleri farklı geçiş süreleri ile ele alınarak toplam süre ortalamaları elde edilmiştir. Bu yüzden toplam geçiş süre ortalamalarında yaşanan bu iniş çıkışların beklendik bir durum olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sınıf içi geçişin toplam süresini etkileyen pek çok faktörün olmasının da sınıf içi geçişlerin toplam sürelerini analiz etmeyi zorlaştırdığı düşünülmektedir. Örneğin, sınıftan yemekhaneye gitmeye ilişkin ortamlar arası yapılan geçişte bir anda geçişi yapan sınıf koridorda durdurulup başka sınıfın koridordan geçmesinin sağlanması otomatik olarak ölçümün yapıldığı geçişin toplam geçiş süresine etki etmektedir. Ya da yine geçiş yapılırken bir anda geçiş yapılacak ortamın uygun olmadığının anlaşılması durumunda tüm sınıf bekletilip geçişin yapılacağı yerin uygun hale getirilmesi beklenmektedir. Bunların yanı sıra lavaboların dolu olması, koridorda aniden yaşanan bir kaza, bekleme yerlerinin yetersiz olması, sınıfın gruplar halinde kademeli olarak yer değiştirmesi gibi pek çok faktörün sınıf içi geçişlerin toplam geçiş sürelerinin değerlendirilmesini zorlaştırdığı düşünülmektedir.

Türkiye’de OSB tanılı çocukların devam ettiği özel eğitim biriminde gerçekleştirilen bir çalışmada, araştırmacı hazırlayıcı videolar stratejini kullanarak tıpkı bizim çalışmamızda olduğu gibi stratejinin sınıf içi geçiş becerileri, problem davranışlar ve geçiş sürelerine olan etkisini araştırmıştır. OSB tanılı çocuklarla yapılan bu çalışma tek denekli bir çalışma olup araştırmaya katılan her bir çocuğun başlama düzeyi ve uygulama aşamalarındaki sınıf içi geçiş türlerinin kontrol altına alındığı görülmektedir (Gülboy, 2017). Oysaki bizim çalışmamız dört farklı okulda 10 farklı sınıfta gerçekleştirilmiş olup geçişlerde beklenmedik pek çok durum ortaya çıkmasına rağmen YOYİB stratejinin toplam geçiş sürelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Okullarda bir eğitim gününün yaklaşık %20 ile %35’inin geçişlere harcandığı (Banerjee ve Horn, 2013; Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Ferguson ve ark., 2004; Gülboy, 2017; Kern ve Vorndran, 2000; Olive, 2004; Sainato, 1990) bilinmektedir. Bizim çalışmamızın bulgularına göre, her ne kadar araştırmamız sadece aynı geçişler üzerinde yürütülmemiş olmasına rağmen, sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisinin kullanılması toplam geçiş süreleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak uygulanan müdahalenin sınıf içi geçişlere ayrılan süreyi kısalttığı ve eğitime ayrılan süreyi arttırdığı söylenebilir. Tüm bu etkilerle beraber kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına da olumlu yönde etki ettiği düşünülebilir.

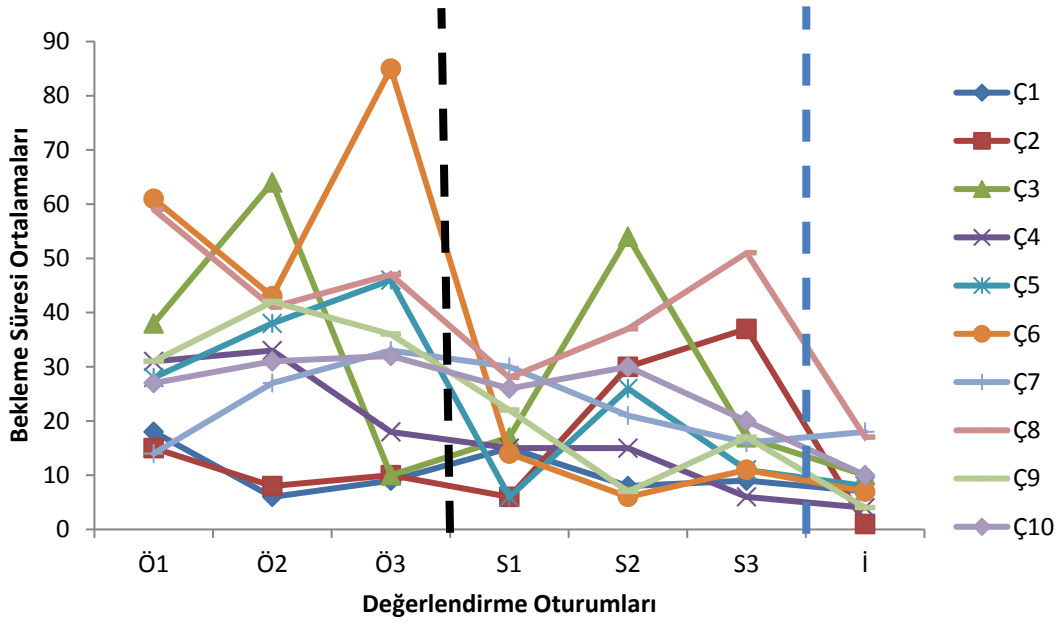
ÖG Çocukların Bekleme Sürelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenler tarafından uygulanan YOYİB stratejisinin ÖG çocukların bekleme sürelerinin ortalamasındaki azalmada ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili olup olmadığına dair toplanan verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

BSKVTF ile yapılan ölçümler, araştırmaya katılan ÖG çocukların öntest (Ö1, Ö2, Ö3), sontest (S1, S2, S3) ve izleme (İ) aşamalarında ÖG çocukların bekleme süre ortalamalarına ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 6 ve Görsel 6’da Friedman iki yönlü varyans analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testinin sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

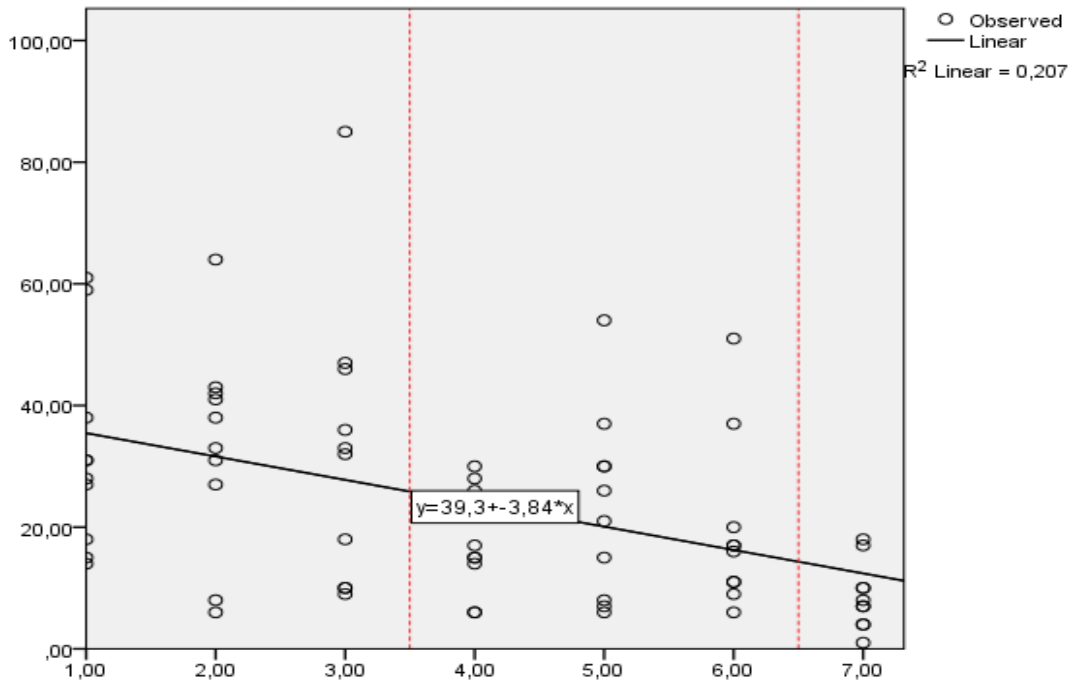
Grafik 6 incelendiğinde BSKVTF ile yapılan ölçümler sonucunda çalışmaya katılan ÖG çocukların bekleme süre ortalamalarının Ö1, Ö2, Ö3 ile S1, S2, S3 ve İ arasında fark olduğu ve ÖG çocuklara strateji uygulandıktan sonra bekleme süresi ortalamalarında bir azalma olduğu görülmektedir. Grafik 6’da eğitim incelendiğinde genel

olarak bekleme süre ortalamalarının azalma eğilimi gösterdiği belirlenmiştir. Bekleme süre ortalamalarına ilişkin bireysel çizgi grafikleri Ek 31’de verilmiştir.



Ç1-Ç10: Çocuk

Grafik 6. ÖG Çocukların Bekleme Süre Ortalamalarına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları



Görsel 6. ÖG Çocukların Bekleme Süre Ortalamalarının Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

ÖG çocukların bekleme süre ortalamalarına ilişkin doğrusal regresyon analiz sonuçlarını gösteren Görsel 6 incelendiğinde, ÖG çocukların bekleme süreleri ortalamalarının regresyon analiz sonuçlarının düşen eğilim gösterdiği görülmektedir. Ayrıca kurulan regresyon modeli toplam varyansın %20,7'sini açıklamaktadır.

Tablo 13. ÖG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Bekleme Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Friedman İki Yönlü Varyans Analizi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçümler	n	Medyan	X ² (sd)	Ölçümler arası anlamlı farklar	z	p	r
Öntest 1	10	29.50	23.42(6)	Ö1-S1	-2.24	.025*	.71
				Ö1-İ	-2.70	.007*	.85
Öntest 2	10	35.50		Ö2-S1	-2.19	.028*	.69
				Ö2-İ	-2.70	.007*	.85
Öntest 3	10	32.50		Ö3-İ	-2.66	.008*	.84
Sontest 1	10	16.00		S1-İ	-2.70	.007*	.85
Sontest 2	10	23.50		S2-İ	-2.65	.008*	.84
Sontest 3	10	16.50		S3-İ	-2.60	.009*	.82
İzleme	10	7.50					

*p<.05

Tablo 13'te öğretmenlerin ÖG çocuklara sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisi uygulaması yaptıktan sonra ÖG çocukların bekleme süresi için müdahale öncesi ve sonra ölçümler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek üzere ilk olarak Friedman iki yönlü varyans analizi yapılmıştır. Uygulanan testlerden elde edilen puanlarda eğitim sürecinde istatistiksel olarak anlamlı değişim meydana geldiği tespit edilmiştir (X²(6)=23.42, p<.05). Meydana gelen farkın hangi testler arasında olduğunu belirlemek üzere Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğretmen eğitiminden sonra çocukların bekleme süreleri için süre kaydı ile yapılan puanlarının Ö1-S1, Ö1-İ, Ö2-S1, Ö2-İ, Ö3-İ, S1-İ, S2-İ ve S3-İ testleri arasında anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, İzleme aşaması puanlarının, öntest puanlarından ve sontest puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca S1 puanları, Ö1 ve Ö2 puanlarından anlamlı olarak düşüktür.

Etki büyüklüklerinin hesaplanmasında Cohen (1988) tarafından önerilen kriterler (0.1-0.3=küçük, 0.3-0.7=orta ve 0.7-1.0=büyük) dikkate alınmış ve etki büyüklüklerinin (r=0.69-0.85) genel olarak büyük olması farkın dikkate değer olduğunu işaret etmektedir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin, ÖG çocuklara sınıf içi geçişlerde uyguladıkları

YOYİB stratejisinin sınıf içi geçiş bekleme süre ortalamaları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ($p<05$) olduğu söylenebilir.

ÖG çocukların sınıf içi geçişlerdeki bekleme sürelerine ilişkin veriler dikkatle incelendiğinde, ÖG çocuklardan Ç2, Ç3 ve Ç9'un, sontest ölçümlerinde bekleme süre ortalamalarında artış olduğu da görülmektedir. Bunun durumun ÖG çocuklara uygulanan YOYİB stratejisinin uygulama prosedüründen kaynaklı olduğu düşünülmektedir. YOYİB stratejisine göre öğretmen geçiş yönergesini verdikten sonra 5 sn. içinde çocuğun geçiş için harekete etmesini bekler. Eğer çocuk geçiş becerisine ilişkin herhangi bir eylemde bulunmazsa öğretmen çocuğun yanına giderek stratejiyi uygulamaya başlar. Sınıf içi geçiş türüne, öğretmenin ve ÖG çocuğun ortamdaki konumuna, öğretmenin ÖG çocuğu takip etmesine kadar pek çok farklı durumun bekleme süresine etki ettiği düşünülmektedir. Bütün sınıfın aynı anda harekete geçtiği (Buck, 1999; Olive, 2004), kaosun yaşandığı (Coleman ve ark., 2013) sınıf içi geçişlerde öğretmenin stratejiyi uygulamasına ilişkin zorlukların yaşayabileceği düşünülmektedir.

Uluslararası alanyazında sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisinin uygulandığı (Banda ve Kubina, 2006; Davis ve ark., 2001) ve ulusal alanyazında sınıf içi geçişlerde OSB tanılı çocukların problem davranışlarını azaltmak amacıyla hazırlayıcı video yönteminin kullanıldığı (Gülboy, 2017) çalışmaların hiçbirinde bekleme süresine ilişkin bir incelemenin yapılmadığı görülmektedir. Oysaki sınıf içi geçişlere harcanan süreyi ve problem davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlayan bu zaman diliminin oldukça önemli olduğu bilinmektedir (Banerjee ve Horn, 2013; Coleman ve ark., 2013; Hemmeter ve ark., 2008; Hume ve diğ., 2014). Öğretmen yönerge verdikten sonra çocuğun geçiş yapmak için hareketi başlatma anına kadar olan bu sürenin kısalması ortaya çıkacak olası problem davranışların önlenmesini sağlayacaktır (Killu ve ark., 1998; Mace ve ark., 2000; Mace ve ark., 1988; McComas ve ark., 2000; Lee, 2005; Pitt ve Dymond, 2001) Bu sürenin önleyici sınıf yönetimi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sürenin kısalması sınıf içi geçişlere harcanan sürenin azalması ve eğitime ayrılan sürenin artmasına katkı sağlayacaktır (Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2015; Gülboy, 2017).

Sosyal Geçerliğe İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın sosyal geçerliliği kapsamında öğretmenlerin kendilerine sunulan YOYİB Strateji Eğitimi ve uygulamalarına yönelik memnuniyetlerine ve sosyal

karşılaştırma çalışmalarına ilişkin elde edilen iki grup bulgu aşağıda sırasıyla verilmiş ve alanyazın çerçevesinde yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Memnuniyetlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitimi ve öğretmenlerin stratejiyi uygulamalarına ilişkin memnuniyetlerinin değerlendirilmesi amacıyla öğretmenlerden YSEUMA ile geri dönüş alınarak bilgi toplanmıştır. Üç bölümden oluşan anketin cevap ortalamaları aşağıdaki Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulaması Memnuniyet Anketindeki Maddelere Verdikleri Puanların Betimsel Analiz Sonuçları

Maddeler	$\bar{x}$	ss	Minimum	Maksimum
A. Eğitimin Mesleki Gelişime Katkıları				
1. Sınıf içi geçişler hakkında bilgi sahibi oldum.	3.3	0.48	3	4
2. Sınıf içi geçişlerde kullanılan YOYİB Stratejisi hakkında bilgi sahibi oldum.	3.6	0.70	2	4
3. Özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların sınıf içi geçişleri kolaylaştırmak için farklı stratejiler kullanabileceğimi fark ettim.	3.8	0.42	3	4
4. Sınıf içi geçişlerde yaşadığım güçlüklerim azaldı.	3.7	0.67	2	4
5. Öğrendiğim bu strateji ile sınıf içi geçişlerin süresi azaldı.	3.1	0.32	3	4
6. Öğrendiğim bu strateji ile geçişlerde yaşanan problem davranışlar azaldı.	3.9	0.32	3	4
7. Öğrendiğim bu strateji ile etkinliklere ayırdığım süre arttı.	3.6	0.70	2	4
8. Öğrendiğim bu stratejiyi başka alanlarda da kullanmaya başladım (akademik becerilerde, öz bakım becerilerinde vb.).	2.7	0.82	1	4
9. Öğrendiğim stratejiyi kullanmaya başladığımdan beri sınıfımdaki çocukların geçiş davranışlarının değiştiğini fark ediyorum.	3.0	0.47	2	4

(Devam ediyor)

Tablo 15. Öğretmenlerin YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulaması Memnuniyet Anketindeki Maddelere Verdikleri Puanların Betimsel Analiz Sonuçları (Devam)

B. Eğitimin Özellikleri	$\bar{x}$	ss	Minimum	Maksimum
1. Eğitimin içeriği YOYİB Stratejisini ÖG çocukların sınıf içi geçişlerinde kullanabilmem için uygundu.	3.7	0.48	3	4
2. Eğitimci donanımlıydı.	3.6	0.70	2	4
3. El kitapçığı ve video anlaşılabilirlik, dil ve konuları açısından uygundu.	3.2	0.92	2	4
4. Eğitim süresi uygundu.	2.7	0.82	1	4
5. Videodaki örnek stratejiyi anlamam için uygundu.	3.2	0.92	2	4
6. Eğitim açık ve anlaşılırdı.	3.6	0.70	2	4
7. Eğitimci, benimle öğrenmemi kolaylaştıracak etkileşim ve iletişim kurdular.	3.7	0.67	2	4
8. Eğitimci strateji öğretimi süresince sorduğum soruları anlaşılır şekilde açıkladı.	3.0	1.05	1	4
9. Eğitim verilen yerin teknik donanımı ve koşulları eğitim için uygundu.	3.3	0.67	2	4
C. Uygulamanın Özellikleri	$\bar{x}$	ss	Minimum	Maksimum
1. YOYİB Stratejisini uygulamadan önce yapılan hazırlıklar kolaydı (istekleri belirleme, pekiştireç belirleme.).	3.2	0.92	2	4
2. YOYİB Stratejisini sınıf içinde rahatlıkla kullanabildim.	3.1	0.74	2	4
3. YOYİB Stratejisini uygulamak kısa sürdü.	3.2	0.79	2	4
4. YOYİB stratejini uygulamak kolay ve pratikti.	3.3	1.06	1	4
5. YOYİB stratejini kullanmak için birine ihtiyaç duymadım.	3.5	0.71	2	4

Tablo 14’te yer alan analiz sonuçlarına göre YSEUMA’ya öğretmenlerin verdiği puanların ortalamaları 2.7 ile 3.9 (ranj. 1-4) arasında değişmektedir. Bu sonuçlara dayanarak öğretmenlerin kendilerine sunulan eğitimden oldukça memnun oldukları söylenebilir. Ortalama puanın altında kalan iki maddeden birinin eğitimin süresiyle ilgili olduğu, diğerinin ise stratejinin öğretmenler tarafından genellenmesi ile ilgili olduğu görülmektedir. Eğitimin süresi ile ilgili olan durum anketin açık uçlu sorularında öğretmenlere sorulan “Ekleme istediğiniz noktalar varsa lütfen yazınız.” Maddesine yorum olarak dört öğretmen tarafından ‘Öğrendiğim bu stratejiyi başka alanlarda da kullanmaya başladım.’ şeklinde dile getirilmiştir; buna ek olarak deney süreci bittikten sonra beş öğretmen, araştırmacıya telefonla ulaşarak stratejiyi hem ÖG hem de TG

çocuklarla sosyal beceri alanında ve akademik becerilerin öğretiminde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak bakıldığında YOYİB Strateji Eğitiminin okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı, öğretmenlerin eğitimin faydalı ve stratejinin uygulanabilir olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir. Alanyazında uygulamacılara YOYİB Strateji Eğitimi verilen çalışmalar incelendiğinde; bazı çalışmalarda sosyal geçerlik verilerinin anket yolu ile toplandığı (Davis ve ark., 2001; Humm ve ark., 2005; Meier ve Fryling, 2012; Russo, 2020; Smith ve Lerman, 1999), bazı çalışmalarda ise sosyal geçerlilik verisinin toplanmadığı (Ray ve ark., 1999; Riviere ve ark., 2011) görülmüştür. Sosyal geçerlik verisi toplanan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların hepsinde YOYİB stratejisinin kullanımına, etkililiğine ve ileride stratejinin kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin sorulardan oluşan likert tipi anketler ile verilerin toplandığı görülmektedir (Davis ve ark., 2001; Humm ve ark., 2005; Meier ve Fryling, 2012; Russo, 2020; Smith ve Lerman, 1999). Davis ve arkadaşları (2001) yaptığı çalışmada sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisini ve tercih edilen bir öğenin sunulması yöntemini karşılaştırmışlar ve uygulamacılara her iki yöntemin kullanımı ve etkililiğine dair 5’li likert tipi sekiz sorudan oluşan anket ile sosyal geçerlik verisi toplamışlardır. Uygulamacıların ikisi YOYİB stratejisine ilişkin memnuniyetlerinin daha yüksek olduğunu belirtirken bir uygulamacı ise her iki yöntemi de aynı derecede etkili bulduğunu belirtmiştir. Russo (2020) yaptığı çalışmada 10 sorudan oluşan 6’lı likert tipi anket ile öznel değerlendirmeyi kullanmıştır. Çalışmaya katılan üç öğretmenden sadece birinden sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Bu öğretmenin ankette bulunan tüm maddelere en yüksek puanı verdiği görülmüştür. Benzer şekilde 5’li likert tipi altı sorundan oluşan anket ile öznel değerlendirme yapılan bir diğer çalışmada ise uygulamacılar, stratejinin kullanımı ve etkilerinden memnun olduklarını bildirmişlerdir (Smith ve Lerman, 1999). YOYİB stratejisine ilişkin eğitimin verildiği son çalışmada ise uygulamacılarla görüşme yapılarak toplanan öznel değerlendirmelerde de uygulamacıların stratejiden genel olarak memnun oldukları görülmüştür (Russo, 2020).

YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulaması Memnuniyet Anketinde; (1) eğitimin yararı, (2) eğitimin yeterli olup olmadığı, (3) eğitim tekrar düzenlenirse (materyallerde, içerikte, sunumda, geribildirimde, sürede, vb.) ne gibi değişiklikler yapılmasını önerdikleri ve (4) eklemek istedikleri başka bir şeyin olup olmadığına yönelik açık uçlu sorularla sorulmuştur. Buna göre ilk soruya tüm öğretmenler eğitim yararlı olduğunu bildirmişlerdir. İkinci soruya ise yine benzer şekilde tüm öğretmenler eğitimin yeterli olduğunu bildirmişlerdir. Üçüncü soruya iki öğretmenin stratejiyi uygularken araştırmacı

tarafından izlenip sonrasında geri dönüt istediği, iki öğretmenin eğitimde olası durumları anlatan bölümün genişletilmesini önerdiği görülmüştür. Son soruya ise beş öğretmenin eğitimin çok faydalı olduğu ve sadece ÖG çocuklara değil TG çocuklara da katkı sağladığını dile getirdikleri görülmüştür. Ayrıca bir öğretmenin stratejiyi problem davranışları çözmede çok faydalı bulduğu ve başlangıçta stratejiye hazırlık sürecinin zor olduğunu düşünse de aslında çok kolay ve pratik olduğunu ifade ettiği belirlenmiştir. Beş öğretmen, aldıkları bu eğitimden sadece stratejiyi değil, yardım türleri nedir, sınıf içi geçiş nedir, öğretimde strateji kullanımı nasıl olurun cevabını bulduklarını söylemişlerdir. Üç öğretmen eğitimin oldukça geniş kapsamlı ve mesleki olarak doyurucu olduğunu belirtilmiştir. Açık uçlu soruların cevapları incelendiğinde öğretmenlerin sürece ilişkin hiç olumsuz geri bildirim vermedikleri, olumlu önerilerde bulundukları görülmüştür. Bu bulgulardan yola çıkarak uygulanan eğitimin okul öncesi öğretmenlere fayda sağladığı ve uygulanabilir olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak YOYİB Strateji Eğitiminin öğretmene ilişkin sosyal geçerlik sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin kendilerine sunulan hizmetten genel olarak memnun oldukları görülmektedir.

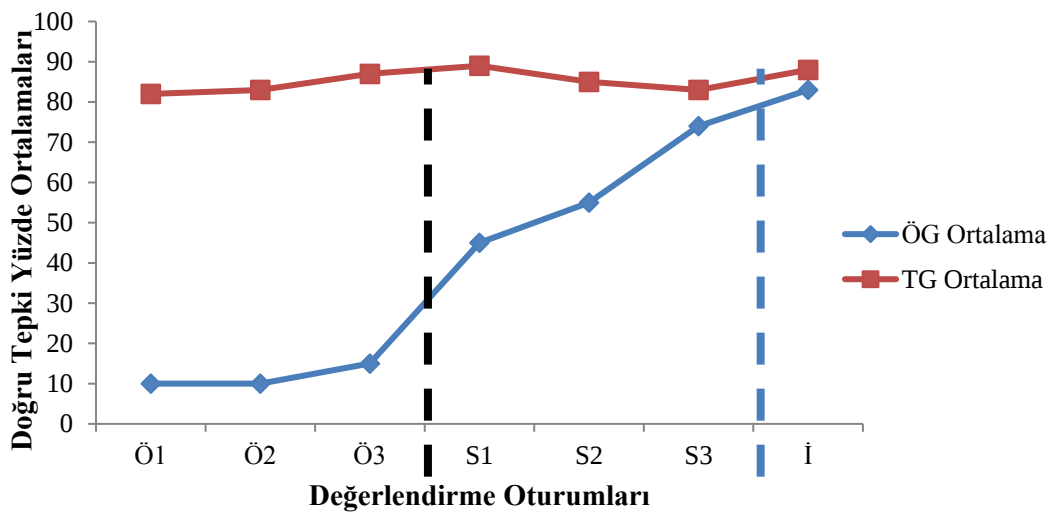
Sosyal Karşılaştırma Verilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ÖG çocukların hedef davranışlarına ilişkin sosyal karşılaştırma verisi toplamak amacıyla ÖG çocuklardan OKVTF1, OKVTF2, SKVTF ve BSKVTF ile yapılan ölçümler gibi işlem öncesi (Ö1, Ö2, Ö3), işlem sonrası (S1, S2, S3) ve izleme (İ) aşamalarında eş zamanlı olarak TG çocuklardan da aynı formlar kullanılarak hedef davranışlara ilişkin veriler toplanmıştır. Her ÖG çocuğun sınıfında bulunan TG çocuktan toplanan veriler öncelikli olarak çizgi grafiğinde görsel olarak incelenmiştir. Daha sonra ise Mann–Whitney U Testi ile iki grup arasında anlamlı farklılık gösteren ölçümler belirlenmiştir. Aşağıda sırasıyla OKVTF1, OKVTF2, SKVTF ve BSKVTF ile yapılan ölçümlerin bulguları sunulmuştur.

Geçiş Becerilerine İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları. Araştırmanın bu bölümünde ÖG çocukların geçiş beceri yüzdelerinin işlem sonrası TG çocukların geçiş beceri yüzdelerine yakınlığı yakınlıklaştığı test edilmiştir. ÖG ve TG çocukların geçiş becerileri ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 7’de ve

öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde geçiş becerilerinin karşılaştırılması için olay kaydı ile yapılan ölçümlere ilişkin Mann–Whitney U Testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Grafik 7 incelendiğinde araştırmaya katılan ÖG çocukların Ö3’ten sonra geçiş beceri ortalamalarının kendi sınıflarında bulunan TG akranlarının geçiş becerisi ortalamalarına giderek yaklaştığı görülmektedir. Sonuç olarak ÖG çocuklara öğretmenleri tarafından uygulanan stratejinin geçiş becerileri üzerinde etkili olduğu ve ÖG çocukların performanslarının kendi sınıflarında bulunan akranlarının performansına yaklaştığı söylenebilir.



ÖG Ortalama: Özel gereksinimli çocuk ortalama; TG Ortalama: Tipik gelişen çocuk ortalama

Grafik 7. ÖG ve TG Çocukların Geçiş Becerileri Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Tablo 15 incelendiğinde, yapılan Mann–Whitney U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan Ö1, Ö2, Ö3, S1 ve S2 ölçümlerinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($U=0.00$, $U=0.00$, $U=0.00$, $U=0.00$, $U=1.50$, $p<0.05$). Bu anlamlılığın TG grubu lehine olduğu, yani TG çocukların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak, müdahale sonrası S3 ve İ aşamalarında çocukların geçiş becerilerinden almış oldukları puanların, TG çocuklar ve ÖG çocuklar arasında anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir. ($U=26.50$ ve $U=36.00$; $p>0.05$).

Sonuç olarak S3 ve İ aşamalarında ÖG çocukların geçiş becerilerinin sınıflarında bulunan TG akranlarının performansına yaklaştığı ve anlamlı farklılığın ortadan kalktığı görülmektedir. Bu durumda YOYİB stratejisinin ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerileri

üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve TG çocukların performansına yaklaştıkları grafikte görülmektedir.

Tablo 16. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Geçiş Becerilerinin Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Ölçümler	Grup**	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Z
Öntest 1	ÖG	5.50	55.00	.00	.001*	-3,80
	TG	15.50	155.00			
Öntest 2	ÖG	5.50	55.00	.00	.001*	-3,80
	TG	15.50	155.00			
Öntest 3	ÖG	5.50	55.00	.00	.001*	-3,79
	TG	15.50	155.00			
Sontest 1	ÖG	5.50	55.00	.00	.001*	-3,79
	TG	15.50	155.00			
Sontest 2	ÖG	5.65	56.50	1.50	.001*	-3,67
	TG	15.35	153.50			
Sontest 3	ÖG	8.15	81.50	26.50	.073	-1,79
	TG	12.85	128.50			
İzleme	ÖG	9.10	91.00	36.00	.281	-1,07
	TG	11.90	119.00			

*p<.05; **ÖG: Özel Gereksinimli, n=10; TG: Tipik Gelişen, n=10

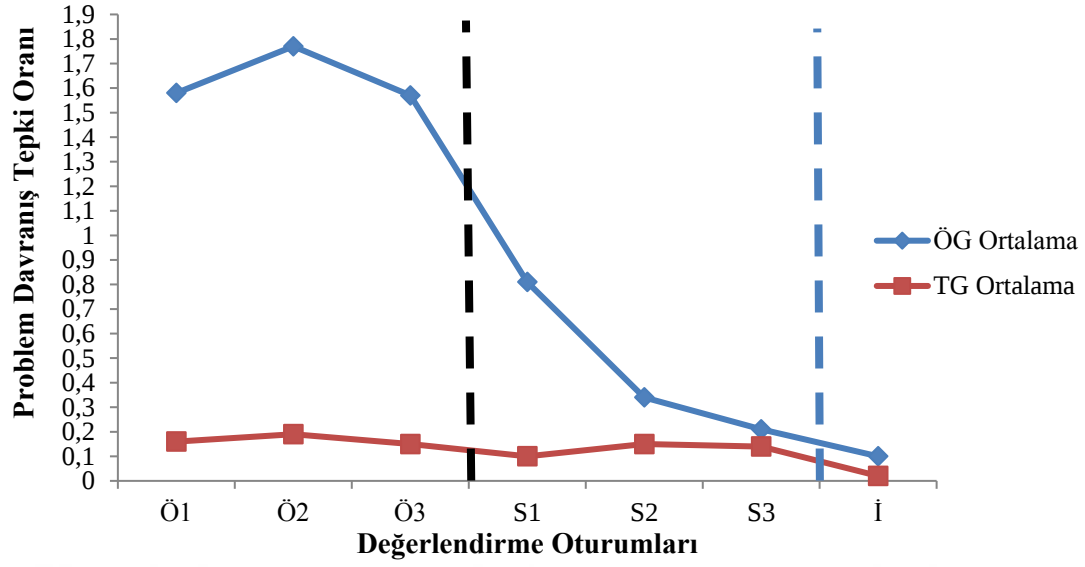
Çalışmanın geçiş becerilerine ilişkin sosyal geçerlik bulguları incelendiğinde herhangi bir uygulama yapılmadığında ÖG çocukların geçiş becerileri ortalamalarının TG akranlarının geçiş becerileri ortalamaları ile benzerlik göstermediği ancak bir müdahale uygulandığında geçiş beceri ortalamalarının birbirine yakınlaştığı görülmektedir. Alanyazında pek çok araştırmada vurgulandığı gibi okul öncesi dönemde öğretmenlerin sınıf içi geçişleri planlaması (Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Gülboy, 2017; Hemmeter ve ark., 2008) ve ÖG çocuklar için geçişi kolaylaştıran stratejilerin uygulanması (Davis ve ark., 2001; Edwards ve Mercer, 1993; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Gülboy ve Yücesoy-Özkan, 2017) gerektiği görülmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin sınıf içi geçişlerde kanıt temelli stratejilerden sadece sözel hatırlatıcıları kullandıkları görülmektedir (Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019).

Ayrıca hem ÖG hem de TG çocuklar için aynı stratejileri kullandıkları sadece ÖG çocuklara sınıf içi geçişlerde daha sık ipucu sağladıkları belirlenmiştir (Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019). Türkiye’de yapılan bir diğer çalışmada ise kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıf içi geçişlerde bazı görsel stratejiler, işitsel stratejiler ve sınıf yönetimi stratejileri kullandıkları; sınıf içi geçişleri yürütürken çocuğun ÖG olup olmasının geçiş sürecini etkilediğini bilmelerine karşın genellikle gruba göre hareket ettikleri ve ÖG çocuk sınıf içi geçişte zorlandığında özel bir strateji uygulamadıkları sadece yakından ilgilendikleri belirlenmiştir (Bakkaloğlu ve Ergin, 2020).

Sonuç olarak bizim çalışmamızın sınıf içi geçiş becerilerine ilişkin sosyal geçerlik verileri incelendiğinde öğretmenlerin sınıf içi geçişlerde ÖG çocuğa yönelik bireysel olarak YOYİB stratejisini uygulamasının, ÖG çocuğun sınıf içi geçiş becerilerinin TG çocuğun sınıf içi geçiş becerilerine benzer performans sergilemesinde etkili olduğu görülmektedir. Gelecekte bu konuya ilişkin yapılacak çalışmalarda, bireysel strateji kullanımına önem verilmesinin çalışma sonuçları üzerindeki etkililiğini incelemek açısından gerekli olduğu düşünülmektedir.

Problem Davranışlara İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları. Araştırmanın bu bölümünde ÖG çocukların problem davranış sıklığının işlem sonrası TG çocukların problem davranış sıklıklarına yaklaşıp yaklaşmadığı test edilmiştir. ÖG ve TG çocukların problem davranış ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 8’de ve öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde problem davranışlarının karşılaştırılması için olay kaydı ile yapılan ölçümlere ilişkin Mann–Whitney U Testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Grafik 8 incelendiğinde araştırmaya katılan ÖG çocukların Ö3’ten sonra problem davranış sıklıklarının kendi sınıflarında bulunan TG akranlarının problem davranış sıklıklarına giderek yaklaştığı görülmektedir. Sonuç olarak ÖG çocuklara öğretmenleri tarafından uygulanan stratejinin problem davranışlar üzerinde etkili olduğu ve ÖG çocukların problem davranış sıklıklarının kendi sınıflarında bulunan akranlarının sıklıklarına yaklaştığı söylenebilir.



ÖG Ortalama: Özel gereksinimli çocuk ortalama; TG Ortalama: Tipik gelişen çocuk ortalama

Grafik 8. ÖG ve TG Çocukların Problem Davranış Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Tablo 17. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Problem Davranışlarının Karşılaştırılması İçin Olay Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Ölçümler	Grup*	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Z
Öntest 1	ÖG	15.50	155.00	.000	.001*	-3.78
	TG	5.50	55.00			
Öntest 2	ÖG	15.50	155.00	.000	.001*	-3.78
	TG	5.50	55.00			
Öntest 3	ÖG	15.50	155.00	.000	.001*	-3.78
	TG	5.50	55.00			
Sontest 1	ÖG	15.50	155.00	.000	.001*	-3.79
	TG	5.50	55.00			
Sontest 2	ÖG	15.35	153.50	14.50	.007*	-2.68
	TG	5.65	56.50			
Sontest 3	ÖG	13.60	136.00	30.50	.140	-1.47
	TG	7.40	74.00			
İzleme	ÖG	11.50	115.00	43.00	.592	-.53
	TG	9.50	95.00			

*p<.05; **ÖG: Özel Gereksinimli, n=10; TG: Tipik Gelişen, n=10

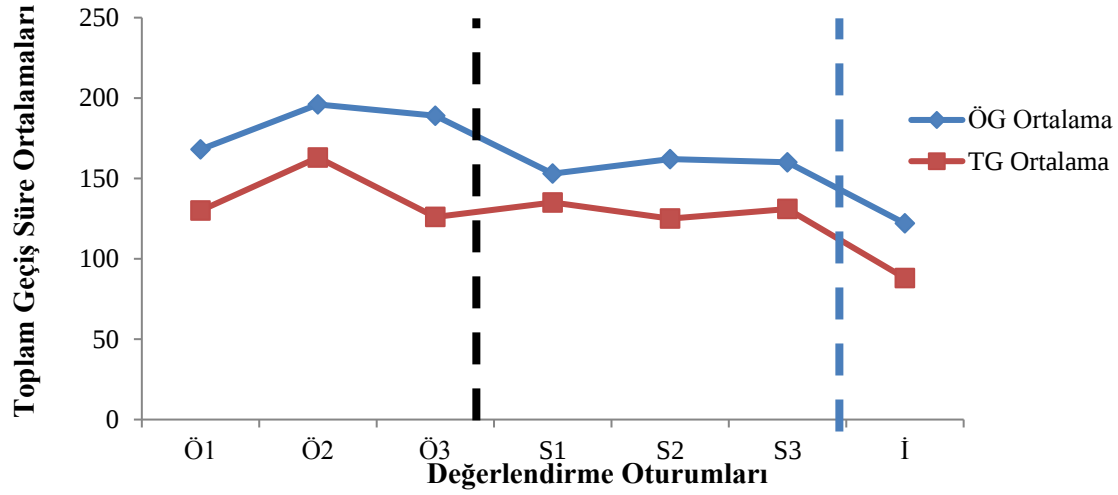
Tablo 16 incelendiğinde, yapılan Mann–Whitney U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan Ö1, Ö2, Ö3, S1 ve S2 ölçümlerinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır (U=0.00, U=0.00, U=0.00, U=0.00, U=14.50, $p<0.05$). Bu anlamlılığın TG çocuk grubu lehine olduğu, yani TG çocukların sıra ortalamalarının daha düşük olduğu saptanmıştır. Ancak, S3 ve İ aşamalarında çocukların problem davranışlarından almış oldukları puanların, TG çocuklar ve ÖG çocuklar arasında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (U=30.50 ve U=43.00; $p>0.05$).

Sonuç olarak YOYİB stratejisinin S3 ve İ aşamalarında ÖG çocukların problem davranış sıklıklarının sınıflarında bulunan TG akranlarının performansına yaklaştığı ve anlamlı farklılığın ortadan kalktığı görülmektedir.

Çalışmanın problem davranışlarına ilişkin sosyal geçerlik bulguları incelendiğinde herhangi bir uygulama yapılmadığında ÖG çocukların problem davranışlarının TG akranlarının problem davranış durumları ile benzerlik göstermediği ancak bir müdahale uygulandığında problem davranış durumlarının birbirine yaklaştığı görülmektedir. Alanyazında yapılan pek çok çalışma sınıf içi geçişlerde kullanılan stratejilerin problem davranışları azalttığı (Cihak, 2011; Cihak ve ark., 2009; Ergin, 2016; Gülboy, 2017; Horner ve ark., 2002; Hume ve ark., 2014; Schreibman ve ark., 2000; Sterling-Turner ve Jordan, 2007), ayrıca sınıf içi geçişlerde ÖG çocukların TG akranlarından daha fazla problem davranış sergiledikleri görüşünü desteklemektedir (Davis ve ark., 2001; Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019).

Sonuç olarak bu çalışmanın sınıf içi geçişlerde problem davranışlara ilişkin sosyal geçerlik verileri incelendiğinde öğretmenlerin sınıf içi geçişlerde ÖG çocuğa yönelik YOYİB stratejisini uygulamasının, ÖG çocuğun sınıf içi geçişlerde problem davranışlarının TG çocuğun problem davranışlarına ilişkin benzer performans sergilemelerine etki ettiği görülmektedir.

Toplam Geçiş Sürelerine İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları. Araştırmanın bu bölümünde ÖG çocukların toplam geçiş süre ortalamalarının işlem sonrası TG çocukların toplam geçiş süre ortalamalarına yaklaşıp yaklaşmadığı test edilmiştir. ÖG ve TG çocukların toplam geçiş süre ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 9’da ve öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde toplam geçiş sürelerinin karşılaştırılması için süre kaydı ile yapılan ölçümlere ilişkin Mann–Whitney U Testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.



ÖG Ortalama: Özel gereksinimli çocuk ortalama; TG Ortalama: Tipik gelişen çocuk ortalama

Grafik 9. ÖG ve TG Çocukların Toplam Geçiş Süre Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Grafik 9 incelendiğinde araştırmaya katılan ÖG çocukların tüm aşamalar boyunca toplam geçiş süre ortalamalarının kendi sınıflarında bulunan TG akranlarının toplam geçiş süre ortalamalarıyla benzerlik gösterdiği ve bu sürenin her iki grupta da azalma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Tablo 17 incelendiğinde, müdahale öncesi (Ö1) öğrencilerin toplam geçiş sürelerinden almış oldukları puanların, TG çocuklar ve ÖG çocuklar arasında anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann–Whitney U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan Ö1 ve S2 aşamalarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($U=21.00$, $U=9.5$ $p<0.05$). Bu anlamlılığın ÖG çocuk grubu lehine olduğu, yani ÖG çocukların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca Ö2, Ö3, S1, S3 ve İzleme aşamalarında iki grup arasında anlamlı farklılık ($U=27.00$, $U=29.00$, $U=33.00$, $U=31.00$, $U=27.00$ $p>0.05$) bulunmamıştır.

Tablo 18. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Geçiş Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Ölçümler	Grup*	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Z
Öntest 1	ÖG	13.40	134.00	21.00	.028*	-2.19
	TG	7.60	76.00			
Öntest 2	ÖG	12.80	128.00	27.00	.082	-1.74
	TG	8.20	82.00			
Öntest 3	ÖG	12.60	126.00	29.00	.112	-1.58
	TG	8.40	84.00			
Sontest 1	ÖG	12.15	121.50	33.00	.212	-1.24
	TG	8.85	88.50			
Sontest 2	ÖG	14.55	145.50	9.50	.002*	-3.06
	TG	6.45	64.50			
Sontest 3	ÖG	12.40	124.00	31.00	.150	-1.43
	TG	8.60	86.00			
İzleme	ÖG	12.75	127.50	27.50	.089	-1.70
	TG	8.25	82.50			

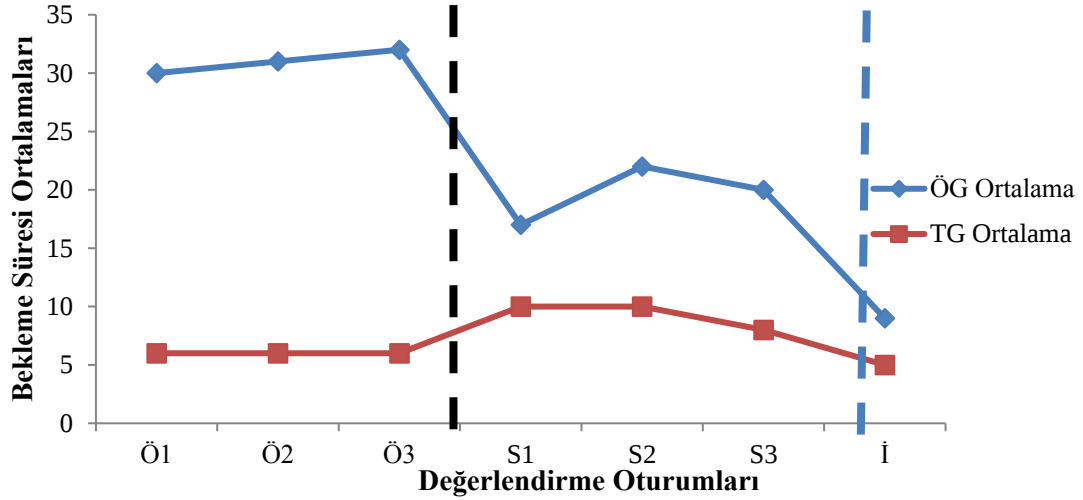
*p<.05; **ÖG: Özel Gereksinimli, n=10; TG: Tipik Gelişen, n=10

Araştırmaya katılan ÖG çocukların tüm aşamalarda toplam geçiş süre ortalamalarının kendi sınıflarında bulunan TG akranlarının toplam geçiş süre ortalamalarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu bulgular ışığında TG çocukların ÖG çocuklar ile hemen hemen aynı sürede sınıf içi geçişleri tamamladıkları düşünülebilir. Yapılan çalışmalarda sınıf içi geçişlere bir eğitim gününün yaklaşık %20-%35'sinin harcandığı bilinmektedir (Banerjee ve Horn, 2013; Fisher ve ark., 1980; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Ostrosky ve ark., 1992). Sonuç olarak sınıf içi geçişlere ayrılan süreyi azaltmak ve eğitime ayrılan süreyi arttırmak amacıyla sınıf içi geçişler Hem ÖG hem TG çocuklar için planlanmalı (Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Hemmeter ve ark., 2008) ve sınıf içi geçişleri kolaylaştırmak amacıyla stratejiler kullanılmalıdır (Bakkaloğlu ve Ergin, 2020; Ergin, 2016; Ergin ve Bakkaloğlu, 2019; Edwards ve Mercer, 1993; Gülboy, 2017).

Bizim çalışmamızın sınıf içi geçişlerde toplam süre ortalamalarına ilişkin sosyal geçerlik verileri incelendiğinde; öğretmenlerin tüm çocuklara (ÖG ve TG) hem bireysel hem de gruba yönelik tüm sınıfa geçişi kolaylaştırıcı stratejiler uygulaması gerektiği düşünülmektedir. Böylelikle sınıf içi geçiş sürelerinin kısılması öngörülmektedir (Ergin,

2016; Gülboy, 2017). ÖG çocuğa yönelik strateji uygulamasının ÖG çocuğun sınıf içi geçişlerde toplam geçiş süre ortalamalarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Bekleme Sürelerine İlişkin Sosyal Karşılaştırma Bulguları. Araştırmanın bu bölümünde ÖG çocukların toplam bekleme süre ortalamalarının işlem sonrası TG çocukların bekleme süre ortalamalarına yakınlığı yakınlıkla test edilmiştir. ÖG ve TG çocukların bekleme süre ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin görsel analiz sonuçları Grafik 10’da ve öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde geçiş becerilerinin karşılaştırılması için süre kaydı ile yapılan ölçümlere ilişkin Mann–Whitney U Testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.



ÖG Ortalama: Özel gereksinimli çocuk ortalama; TG Ortalama: Tipik gelişen çocuk ortalama

Grafik 10. ÖG ve TG Çocukların Bekleme Süre Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Görsel Analiz Sonuçları

Bu araştırmada bekleme süresi; öğretmenin yönergeyi verdikten sonraki zaman ile ÖG çocuğun geçiş becerisini yerine getirmek için harekete geçirdiği zaman aralığı olarak belirlenmiştir. Grafik 10 incelendiğinde araştırmaya katılan ÖG çocukların Ö3’ten sonra bekleme süre ortalamalarında bir azalma olup sınıflarında bulunan TG akranlarının performansına yakınlığı daha sonra bir uzaklaşma gerçekleşse de İ aşamasında performansların tekrar yakınlığı görülmektedir. Sonuç olarak ÖG çocuklara öğretmenleri tarafından uygulanan stratejinin bekleme süresi ortalamaları üzerinde etkili

olduğu ve ÖG çocukların bekleme süresi ortalamalarının kendi sınıflarında bulunan akranlarının ortalamalarına yaklaştığı söylenebilir.

Tablo 19. ÖG ve TG Çocukların Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinde Bekleme Sürelerinin Karşılaştırılması İçin Süre Kaydı İle Yapılan Ölçümlere İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Ölçümler	Grup*	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Z
Öntest 1	ÖG	15.50	155.00	0.00	.001*	-3.79
	TG	5.50	55.00			
Öntest 2	ÖG	14.45	144.50	10.50	.003*	-2.99
	TG	6.55	65.50			
Öntest 3	ÖG	14.70	147.00	8.00	.001*	-3.18
	TG	6.30	63.00			
Sontest 1	ÖG	14.10	141.00	14.00	.006*	-2.73
	TG	6.90	69.00			
Sontest 2	ÖG	13.50	135.00	20.00	.023*	-2.27
	TG	7.50	75.00			
Sontest 3	ÖG	13.80	138.00	17.00	.012*	-2.50
	TG	7.20	72.00			
İzleme	ÖG	12.75	127.50	27.50	.087	-1.71
	TG	8.25	82.50			

*p<.05; **ÖG: Özel Gereksinimli, n=10; TG: Tipik Gelişen, n=10

Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin bekleme sürelerinden almış oldukları puanların, TG ve ÖG çocuklar arasında anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann–Whitney U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan Ö1, Ö2, Ö3, S1, S2 ve S3 aşamalarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır (U=0.00, U=10.50, U=8.00, U=14.00, U=20.00, U=17.00, p<0.05). Bu anlamlılığın ÖG çocuk grubu lehine olduğu, yani ÖG çocukların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca İ aşamasında iki grup arasında anlamlı farklılığa (U=27.50, p>0.05) rastlanmamıştır. Sonuç olarak izleme aşamasında ÖG çocukların bekleme süre ortalamalarının sınıflarında bulunan TG akranlarının performansına yaklaştığı görülmektedir. Bu durumun YOYİB stratejisinin ÖG çocukların bekleme süreleri üzerinde olumlu etki ettiği söylenebilir.

ÖG çocukların bekleme süresi ile ilgili çocuk ve öğretmen davranışları incelendiğinde; öğretmenin stratejiyi uygulamaya ya da uygulamamaya karar vermesi, çocuğun yanına gidip strateji başlatma anına kadar geçen süre; S1, S2, S3 ve İ aşamalarındaki bekleme süresi üzerinde etkili faktörler olduğu düşünülmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisinin kullanıldığı çalışmaların çoğunda sosyal geçerlilik verilerinin öznel değerlendirme yöntemi ile toplandığı hiçbirinde sosyal karşılaştırma verilerinin toplanmadığı görülmektedir (Ardoin ve ark., 1999; Banda ve Kubina, 2006; Davis ve ark., 2001; Jung ve ark., 2008). Ulusal alanyazın incelendiğinde ise sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejinin uygulandığı yarı deneysel ilk çalışmanın bu araştırma olduğu görülmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi dönemde performans geribildirim yönteminin kullanıldığı bir çalışmada sosyal karşılaştırma verilerinin incelendiği; uygulanan müdahalenin ÖG çocuklar üzerinde etkili olduğu dolayısıyla da müdahale sonrası ÖG çocukların referans grubu olan TG çocuklar ile benzer performansa ulaştıkları bulunmuştur (İşcen Karasu, 2017). Kaynaştırma/bütünleştirme konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında yer alan öğretmenlerin en çok ÖG çocukların problem davranışlarıyla baş etmede sorun yaşadıkları (Altun ve Gülben, 2009; Gök ve Erbaş, 2011; Sucuoğlu ve ark., 2013) ve kendilerine sunulan hizmet içi eğitimleri yetersiz buldukları (Bozarslan ve Batu, 2014; Gök ve Erbaş, 2011; Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci, 2015) bilinmektedir. Bizim araştırmamızda öğretmenlerin en çok zorlandıkları alanlardan biri olan sınıf içi geçişlerde (Hemmeter ve ark., 2008) geçiş becerilerini kolaylaştıran aynı zamanda problem davranışların azalmasına neden olan YOYİB stratejisi kullanılmıştır. Stratejinin ÖG çocukların dört hedef beceri üzerindeki etkileri incelenirken aynı dört hedef beceri akran grubu ile karşılaştırılarak sosyal karşılaştırma verisi toplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde YOYİB stratejisinin alanyazındaki diğer çalışmaları destekler nitelikte okul öncesi öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerine olumlu yönde etki ettiği (Ardoin ve ark., 1999; Banda ve Kubina, 2006; Davis ve ark., 2001; Jung ve ark., 2008), aynı zamanda problem davranışlarda azalmaya neden olduğu (Davis ve ark., 2001; Killu ve ark. 1998; Mace ve ark., 2000; Mace ve ark., 1988; McComas ve ark., 2000; Rotvedt ve Miltenberger, 1994) bulunmuştur.

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi sınıflarda görev yapan öğretmenlere sınıf içi geçişlerde kullanabilmeleri için sunulan YOYİB

Strateji Eğitiminin öğretmen sonuçlarının ve YOYİB stratejisinin ÖG çocuk sonuçlarının incelendiği bu çalışma, Türkiye’de sınıf içi geçişlerin kolaylaştırılmasına ilişkin ilk yarı deneysel çalışmadır. Bu yönü ile ilk çalışma olması, literatüre ve ileriki çalışmalara temel oluşturulacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada ÖG çocukların problem davranışları ile baş etmekte zorlanan öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim (teorik ve özellikle pratik), öğretmenlerin mesleki becerilerine ciddi bir katkı sağlamaktadır.

Tüm sınıfın birlikte hareket ettiği karmaşanın yaşandığı ve öğretmenin en zorlandığı zamanlardan olan sınıf içi geçişlerde uygulaması kolay ve pratik olan ve kanıt temelli bir uygulama olan YOYİB stratejisinin öğretmenler tarafından başarıyla uygulanmasının öğretmenlerin mesleki deneyimlerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca tek bir strateji uygulamasının ÖG çocuklar için dört farklı boyutta (geçiş becerileri, problem davranışlar, toplam geçiş süresi, bekleme süresi) olumlu yönde sonuçlarının olması, okul öncesi öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimine de fayda sağlamaktadır.

Bu araştırmanın ileri araştırmaların yürütülmesinde dikkate alınması gereken bazı sınırlılıkları bulunmaktadır: ilk olarak, bu araştırmaya katılan ÖG çocukların tanıları birbirlerinden farklılık göstermektedir ve bu çalışmada bütün ÖG çocuklar için aynı kanıt temelli strateji (YOYİB) kullanılmıştır. Sınıf içi geçişlerde kullanılan pek çok kanıt temelli strateji olmakla birlikte farklı sınıf içi geçişlerde her ÖG çocuğun ihtiyacı olan strateji de farklılık gösterebilmektedir. İkinci olarak, farklı okullarda ve farklı sınıflarda gerçekleşen sınıf içi geçişlerde her ne kadar aynı saat dilimleri arasında yer alan sınıf içi geçişler deney sürecine dahil edilmiş olsa da hem geçiş türleri hem de geçiş sayıları açısından farklılıklara neden olmuştur. Bu tür durumlar özellikle toplam geçiş süreleri ile ilgili bulguların yorumlanmasında zorluklara neden olmuştur. Üçüncü olarak, bu araştırma eğitim-öğretim yılının ikinci dönemi yapılmıştır. Bu süre genelleme verisi toplamak için yetersiz kalmıştır, planlanması düşünülen yeni çalışmalara katkı yapmak adına bu sürenin eğitim öğretim yılının ilk döneminde başlatılması önerilmektedir. Ancak hem öğretmenlerden hem de TG çocuklardan sosyal geçerlik verisi toplanması açısından önemli bir çalışma olmasının araştırmanın güçlü yönü olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM 4

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgular ışığında ortaya çıkan sonuç ve öneriler ele alınmıştır.

Sonuç

Bu araştırmada araştırmacının öğretmenlere sunduğu YOYİB Strateji Eğitiminin öğretmen çıktıları üzerindeki etkileri, öğretmenler tarafından ÖG çocuklara uygulanan YOYİB stratejisinin sınıf içi geçişlerdeki çocuk çıktıları üzerindeki etkilerini incelemek ve uygulanan müdahalenin kalıcılığı ile sosyal geçerliğini test etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla yürütülen çalışmanın sonuçları aşağıda özetlenmiştir:

- (1) Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitimi öğretmenlerin YOYİB stratejisini doğru uygulama düzeylerinin artışında ve bu artışın 2–5 hafta kalıcılığında etkili bulunmuştur.
- (2) YOYİB Strateji Eğitimi, öğretmenlerin YOYİB stratejisini başarılı şekilde uyguladıkları geçiş sayıları ile sorunsuz geçiş sayıları yüzdelерinin artışında ve YOYİB stratejisini yanlış şekilde uyguladıkları geçiş sayıları ile YOYİB stratejisinin gerekli olduğu halde uygulamadıkları geçiş sayılarının azalmasında ve ortaya çıkan sonuçların 2–5 hafta kalıcılığında etkili bulunmuştur.
- (3) Öğretmenler tarafından uygulanan YOYİB stratejisi:
 - (a) ÖG çocukların sınıf içi geçiş becerilerini yerine getirme yüzdelерinin artışında ve bu artışın 2–5 hafta kalıcılığında etkili bulunmuştur.
 - (b) ÖG çocukların problem davranışlarındaki tepki oranlarının azalmasında ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili bulunmuştur.
 - (c) ÖG çocukların toplam geçiş sürelerinin ortalamalarının azalmasında ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili bulunmuştur.
 - (d) ÖG çocukların bekleme sürelerinin ortalamalarının azalmasında ve bu azalmanın 2–5 hafta kalıcılığında etkili bulunmuştur.

- (4) Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin sosyal geçerliliği:
- (a) Öğretmenlerin YOYİB Strateji Eğitimine ilişkin öznel değerlendirmeleri sonucunda öğretmenlerin kendilerine sunulan ve yaptıkları uygulamalardan genel olarak memnun oldukları belirlenmiştir.
 - (b) Uygulanan müdahale programının ÖG çocukların geçiş beceri yüzdeleri, problem davranış oranları, geçiş süresi ortalamaları ve bekleme süresi ortalamalarının TG çocuklar ile olan sosyal karşılaştırma sonuçları incelendiğinde:
 - (i) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların geçiş beceri yüzdeleri öğretmenleri YOYİB stratejisini kullanmaya başladıktan sonra TG akranlarının performansına yaklaşmıştır.
 - (ii) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların problem davranış oranları öğretmenleri YOYİB stratejisini kullanmaya başladıktan sonra TG akranlarının performansına yaklaşmıştır.
 - (iii) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların geçiş süresi ortalamaları öğretmenleri YOYİB stratejisini kullanmaya başladıktan sonra TG akranlarının performansına yaklaşmıştır.
 - (iv) Öğretmenleri tarafından YOYİB stratejisi uygulanan ÖG çocukların bekleme süre ortalamaları öğretmenleri YOYİB stratejisini kullanmaya başladıktan sonra TG akranlarının performansına yaklaşmıştır.

Öneriler

Aşağıda araştırmanın bulgularına dayanarak uygulamalara ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Uygulamalara Yönelik Öneriler

- (1) Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında ortaya çıkan gereksinimleri karşılamak adına okul öncesi dönemde çalışan öğretmenler ve öğretmen adaylarının ihtiyaç duydukları hizmet içi eğitime kanıt temelli olan YOYİB Strateji Eğitimi dahil edilebilir.
- (2) Okul öncesi dönemde pek çok farklı branştan öğretmen hem ÖG hem de TG çocuklar ile çalışmaktadır. YOYİB Strateji Eğitimi okul öncesi dönemde hizmet

veren diğerk öğretmen gruplarına sunulabilir. Böylelikle çocuklara eğitim sağlayan diğerk öğretmenlerde stratejiyi kullanarak kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına katkı sağlayabilir.

- (3) Okul öncesi dönemde görev yapan öğretmenler için YOYİB stratejisinin farklı kullanım alanlarına ilişkin daha detaylı ve uygulamalı eğitimler düzenlenebilir.
- (4) Çevrimiçi pek çok eğitimin sunulduğu günümüzde daha az maliyetli ve daha az zaman alan yöntemlerin kullanıldığı öğretmen eğitim yöntemleri YOYİB stratejisinin öğretimi için de kullanılabilir. Böylece okul öncesi dönemde görev yapan daha fazla sayıda öğretmene YOYİB Strateji Eğitimi kolaylıkla sunulabilir.

Araştırmalara Yönelik Öneriler

- (1) Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitiminin öğretmenlerin sınıf yönetimi ve davranış kontrolü gibi farklı alanlardaki yeterliliklerine etkileri araştırılabilir.
- (2) Sınıf içi geçişlerde ÖG çocuklara uygulanan YOYİB stratejisi TG çocuklara da uygulanarak TG çocuk çıktıları incelenebilir.
- (3) Kanıt temelli bir strateji olan YOYİB stratejisi, oyun, iletişim, sosyal ve uyum becerileri ile okula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde de etkili bir yöntemdir. Okul öncesi dönemde bu alanlara ilişkin araştırmalar da yapılabilir.
- (4) YOYİB stratejisinin ilköğretimde de etkili bir yöntem olduğu bilinmektedir. Stratejinin etkili olduğu alanlara ilişkin bilimsel çalışmalarda bu dönemde de hem öğretmen hem de çocuk çıktıları üzerindeki etkililiği araştırılabilir.
- (5) Öğretmenlere sunulan YOYİB Strateji Eğitimi sonrasında farklı yöntemler kullanılarak stratejiyi uygularken öğretmenlere performans geribildirimini gibi destekler sağlanarak çalışmalar yapılabilir.
- (6) YOYİB stratejisinin sınıf içi geçişlerin toplam süreleri üzerindeki etkilerinin incelenebilmesi amacıyla, uygulama yapılan çocukların aynı günlük geçişlerini (kahvaltıya geçiş, okul giriş kapısından sınıfa geçiş vb.) karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.
- (7) Bu çalışmada yalnızca etkinlikler arası ve ortamlar arası sınıf içi geçişlerde YOYİB stratejisi uygulanmıştır. İleriki çalışmalarda personeller arası geçişlerde de YOYİB stratejisi uygulanarak çocuk çıktıları incelenebilir.

- (8) Sınıf içi geçişlerde kullanılan diğer kanıt temelli yöntemler ile YOYİB stratejisi kullanılarak öğretmen ve çocuk çıktıları üzerindeki etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.
- (9) YOYİB stratejinin farklı kullanım şekilleri (bekleme süreli, pekiştireç tarifeli vb) kullanılarak çalışmalar yapılabilir.
- (10) Bu çalışmada yer alan ÖG çocukların tanıları birbirinden farklıdır. Benzer çalışmalar tek bir tanı grubuna ilişkin olarak tekrarlanabilir veya iki tanı grubunun karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
- (11) YOYİB Strateji Eğitimine ilişkin öznel değerlendirme sonuçlarına göre eğitim içeriğine stratejiyi prova etme ve olası durumlara ilişkin daha fazla örnek gösterim eklenerek yeni çalışmalar yürütülebilir.



KAYNAKÇA

- Akalın, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gereksinimleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 6(1), 115-142.
- Akalın, S., Demir, Ş., Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., & İşcen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 39-60. doi: 10.14689/ejer.2014.54.3
- Alberto P. A, Troutman A. C. Applied behavior analysis for teachers. 9th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall; 2009.
- Allen, K. E., & Cowdery, G. E. (2015). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education* (8th ed.). Belmont, CA: Delmar Cengage Learning.
- Altun, T., & Gülsen, A. (2009). Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2014). *Ruhsal bozuklukların tanısı ve sayımsal el kitabı* (5. baskı) (E. Köroğlu, Çev. ed.). İstanbul: Hekimler Yayın Birliği. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2013).
- Ardoin, S. P., Martens, B. K., & Wolfe, L. A. (1999). Using high-probability instruction sequences with fading to increase student compliance during transitions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32, 339-351. <https://doi.org/10.1901/jaba.1999.32-339>
- Artan, İ., & Uyanık-Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Austin, J. L., & Agar, G. (2005). Helping young children follow their teachers' directions: The utility of high probability command sequences in pre-k and kindergarten classrooms. *Education and Treatment of Children*, 28(3), 222-236. <http://www.jstor.org/stable/42899846>
- Avcı, N., & Ersoy, Ö. (1999). Okul öncesi dönemde entegrasyonun önemi ve uygulamalarda dikkat edilecek noktalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 144, 68-70.
- Aykır, T., & Çiftçi Tekinarslan, İ. (2012). Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 627-648.
- Babacan, A. (2014). *Anasınıflarında Yapılan Kaynaştırma Uygulamalarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Bakkaloğlu, H., & Ergin, E. (2020). Preschool teachers' views on in-classroom transitions in inclusive preschool classrooms. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 41-57. doi: 10.20489/intjecse.72495
- Bakkaloğlu, H. (2013). Ebeveynlerin gözüyle özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş süreci. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 311-327.
- Bakkaloğlu, H., Sucuoğlu, B., & Özbek, A. B. (2019). Okul öncesinde özel gereksinimli olan ve normal gelişen çocukların sosyal kabul düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 18(2), 521-538. doi: 10.17051/ilkonline.2019.562011
- Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun Könez, N., & Yalçın, G. (2018). What do the research about preschool inclusion in Turkey tell us? *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(1), 119-150. doi: 10.17679/inuefd.302031
- Banda, D. R., & Kubina, R. M. (2006). The effects of a high-probability request sequencing technique in enhancing transition behaviors. *Education and Treatment of Children*, 29(3), 507-515.
- Banda, D. R., & Kubina, R. M. (2009). Increasing academic compliance with mathematics tasks using the high-preference strategy with a student with autism. *Preventing School Failure*, 54(2), 81-85. doi: 10.1177/109625060600900203
- Banda, D.R., & Grimmer, E. (2008). Enhancing social and transition behaviors of persons with autism through activity schedules: A review. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(3), 324-333.
- Banerjee, R., & Horn, E. (2013). Supporting classroom transitions between daily routines: Strategies and tips. *Young Exceptional Children*, 16(2), 3-14. doi: 10.1177/1096250612446853
- Barton, E. E., Kinder, K., Casey, A. M., and Artman, K. M. (2011). Finding your feedback fit: Strategies for designing and delivering performance feedback systems. *Young Exceptional Children*, 14(1), 29-46.
- Başpınar, S., & Sönmez, N. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 921-943. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.799776
- Batu, E. S., Odluyurt, S., Alagözoğlu, E., Çattık, M., & Şahin, S (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 401-420. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.123456
- Belfiore, P. J., Lee, D. L., Scheeler, M. C., & Klein, D. (2002). Implications of behavioral momentum and academic achievement for students with behavior disorders: Theory, application, and practice. *Psychology in the Schools*, 39, 171-179. doi: 10.1002/pits.10028

- Billingsley, F., White, O. R., & Munson, R. (1980). Procedural reliability: A rationale and an example. *Behavioral assessment*, 2(2), 229-24.
- Blasko, P. M. (2001). *Early intervention services for infants, toddlers and their families*. Florida: Allyn and Bacon.
- Bozarslan, B., & Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108. doi: 10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091529
- Buck, G. H. (1999). Smoothing the rough edges of classroom transitions. *Intervention in School and Clinic*, 34, 224-227. doi: /10.1177/105345129903400406
- Bullock, C., & Normand, M. P. (2006). The effects of a high-probability instruction sequence and response-independent reinforcer delivery on child compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39, 495-499. doi: 10.1901/jaba.2006.115-05
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç – Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2023). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (34. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Carta, J. J., & Kong, N. Y. (2007). Trends and issues in interventions for preschoolers with developmental disabilities. *Handbook of developmental disabilities*, 181-198.
- Casey, A. M., and McWilliam, R. A. (2011). The characteristics and effectiveness of feedback interventions applied in early childhood settings. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31(2), 68-77.
- Cihak, D., Fahrenkrog, C., Ayres, K. M., & Smith, C. (2009). The use of video modeling via a video iPod and a system of least prompts to improve transitional behaviors for students with autism spectrum disorders in the general education classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(10), 1-13. doi: 10.1177/1098300709332346
- Cihak, F. D. (2011). Comparing pictorial and video modeling activity schedules during transitions for students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 433-441. doi: 10.1016/j.rasd.2010.06.006.
- Coleman, J. C., Crosby, M. G., Irwin, H. K., Dennis, L. R., Simpson, C. G., & Rose, C. A. (2013). Preventing challenging behaviors in preschool: Effective strategies for classroom teachers. *Young Exceptional Children*, 16(3), 3-10. doi: 10.1177/1096250612464641
- Cotton, K. (1995). *Effective schooling practices: A research synthesis, 1995 update*. Northwest Regional Education Laboratory.
- Crosby, S., Jolivette, K., & Patterson, D. (2006). Using precorrection to manage inappropriate academic and social behaviors. *Beyond Behavior*, 16(1), 14-17.

- Çelik, S. (2019). *Okulöncesi Öğretmenlerine Yönelik Olarak Geliştirilen Yüz Yüze ve Web Tabanlı Doğal Öğretim Öğretmen Eğitimi Programı (ODÖP)'nın Etkiliğinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çerezci, Ö. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davis, C. A., & Reichle, J. (1996). Variant and invariant high-probability requests: Increasing appropriate behaviors in children with emotional-behavioral disorders. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29, 471-482. doi: 10.1901/jaba.1996.29-471
- Davis, C. A., Brady, M. P., Hamilton, R., McEvoy, M. A., & Williams, R. E. (1994). Effects of high-probability requests on the social interactions of young children with severe disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 619-637. doi: 10.1901/jaba.1994.27-619
- Davis, C. A., Brady, M. P., Williams, R. E., & Hamilton, R. (1992). Effects of high-probability requests on the acquisition and generalization of responses to requests in young children with behavior disorders. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25(4), 905-916. doi: 10.1901/jaba.1992.25-905
- Davis, C. A., Reichle, J. E., & Southard, K. L. (2001). High-probability requests and a preferred item as a distracter: Increasing successful transitions in children with behavior problems. *Education and Treatment of Children*, 23(4), 423-440.
- Demir, M. (2014). *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Trabzon İli Örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, Ş. (2016). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlerin, özel gereksinimli ve risk grubu çocukların sınıf içi davranışlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 141-159. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.246292
- Demirkaya, P. N., & Bakkaloğlu, H. (2015). Examining the student-teacher relationships of children both with and without special needs in preschool classrooms. *Educational Sciences Theory & Practice*, 15(1), 159-175. doi: 10.12738/estp.2015.1.2590
- Dikici- Sığırtmaç, A., Hoş, G., & Abbak, B. S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 205-223.
- Ducharme, J. M., & Worling, D. E. (1994). Behavioral momentum and stimulus fading in the acquisition and maintenance of child compliance in the home. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 639-647. doi: 10.1901/jaba.1994.27-639

- Edwards, D., & Mercer, N. (1993). *Common Knowledge, the Development of Understanding in the Classroom*, Routledge, London and New York.
- Elliot, S. N., & Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior Modification*, 17(3), 287-313. doi: 10.1177/014544559301730
- Erdoğan, M., Kursun, E., Sisman, G. T., Saltan, F., Gok, A., & Yildiz, I. (2010). A qualitative study on classroom management and classroom discipline problems, reasons, and solutions: A case of information technologies class. *Education Sciences: Theory and Practice*, 10(2), 881-891.
- Ergin, E. (2016). *Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları Yürütülen Okul Öncesi Sınıflarda Sınıf İçi Geçişlerin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, E., & Bakkaloğlu, H. (2015). Kaynaştırma uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda sınıf içi geçişlerin kolaylaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(2), 173-191.
- Ergin, E., & Bakkaloğlu, H. (2019). Examination of in-classroom transitions in inclusive preschool classrooms. *Early Child Development and Care*, 189(5), 820-834. doi: 10.1080/03004430.2017.1345891
- Er-Sabuncuoğlu, D. M. (2016). Otizm bilgi düzeyi: Okul öncesi eğitimcileri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 28-54. doi: 10.21020/husbfd.259140
- Ersoy, Ö., & Avcı, N., (2000). *Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Ertel, H., Wilder, D. A., Hodges, A., and Hurtado, L. (2019). The effect of various high probability to low-probability instruction ratios during the use of the highprobability instructional sequence. *Behavior Modification*, 43(5), 639-65. doi: 10.1177/0145445518782396
- Esch, K., & Fryling, M. J. (2013). A comparison of two variations of the high-probability instructional sequence with a child with autism. *Education and Treatment of Children*, 36, 61-72. doi:10.1353/etc.2013.0008.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues* (pp. 3-15). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T., Sanford, J. P., & Clements, B. S. (1983). Improving classroom management: An experiment in elementary school classrooms. *The Elementary School Journal*, 84(2), 173-188. doi: 10.1086/461354
- Evertson, M. C., & Emmer, T. E. (2009). *Classroom managment for elementary teachers* (8th ed.). New Jersey Columbus: Pearson.

- Fawcett, S.B. (1991). Social validity: A note on methodology. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24(2), 235-239
- Ferguson, A., Ashbaugh, R., O'Reilly, S., & McLaughlin, T. F. (2004) Using prompt training and reinforcement to reduce transition times in a transitional kindergarten program for students with severe behavior disorders. *Child ve Family Behavior Therapy*, 26(1), 17-24. doi: 10.1300/J019v26n01_02
- Flannery, K. B., & Horner, R. H. (1994). The relationship between predictability and problem behavior for students with severe disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 4, 157-176. doi: 10.1007/BF01544110
- Forlin, C. (2010). Teacher education for inclusion: Changing paradigms and innovative approaches. (Birinci basım). London: Routledge.
- Forlin, C. (2013). Special issue: Transitions for students with special education needs. *Australasian Journal of Special Education*, 37, 1-3. doi: 10.1017/jse.2013.9
- Gezer, M. S. (2017). *Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Rol Algılarının Belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gök, G. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma/Bütünleştirmeye İlişkin Görüşleri ve Önerileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Guralnick, M. J., & Bruder, M. B. (2016). Early childhood inclusion in the United States: Goals, current status, and future directions. *Infants & Young Children*, 29(3), 166-177. doi: 10.1097/IYC.0000000000000071
- Gülboy, E. (2017). *Otizmi Olan Çocukların Etkinlikler ve Ortamlar Arası Geçişlerini Kolaylaştırmada Hazırlayıcı Videoların Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gülboy, E., & Yücesoy-Özkan, Ş. (2017). Otizmi olan çocukların geçişler sırasında sergileyebilecekleri problem davranışları önlemek üzere kullanılan geçiş stratejileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(25), 53-97.
- Gürsoy, İ. (2020). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Harchick, A. E., & Putzier, V. S. (1990). The use of high-probability requests to increase compliance with instructions to take medication. *Journal for the Association for Persons with Severe Disabilities*, 15, 40-43. doi: 10.1177/154079699001500105

- Hemmeter, M. L., Ostrosky, M. M., Artman, K. M., & Kinder, K. A. (2008). Moving right along: Planning transitions to prevent challenging behavior. *Young Children*, 63(3), 18-22.
- Horner, R. H., Day, H. M., Sprague, J., O'Brien, M., & Heathfield, L. T. (1991). Interspersed requests: A nonaversive procedure for reducing aggression and self-injury during instruction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, 265-278. doi: 10.1901/jaba.1991.24-265
- Houlihan, D., Jacobson, L., & Brandon, P. K. (1994). Replication of a high-probability request sequence with varied interprompt times in a preschool setting. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 737-738. doi: 10.1901/jaba.1994.27-737
- Huang, H & Diamond, K. (2009) Early childhood teachers' ideas about including children with disabilities in programmes designed for typically developing children. *International Journal of Disability, Development and Education*, 56(2), 169-182. doi: 10.1080/10349120902868632
- Hume, K., Sreckovic, M., Snyder, K., & Carnahan, C. R. (2014). Smooth transitions: Helping students with autism spectrum disorder navigate the school day. *Teaching Exceptional Children*, 47(1), 35-45. doi: 10.1177/004005991454279
- Humm, P. S., Blampied, M. N., & Liberty, A. K. (2005). Effects of parent-administered, home-based, high-probability request sequences on compliance by children with developmental disabilities. *Child ve Family Behavior Therapy*, 27(3), 27-45. doi: 10.1300/J019v27n03_03
- Hundert, J. P. (2007). Training classroom and resource preschool teacher to develop inclusive class interventions for children with disabilities: Generalization to new intervention targets. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9(3), 159-173.
- Hutchinson, J. M., & Belfiore, P. J. (1998). Adding a sequence of high-preference mathematics problems to increase low-preference mathematics problems performance. *Proven Practice*, 1, 12-16.
- Jung, S., Sainato, D. M., & Davis, C. A. (2008). Using high-probability request sequences to increase social interactions in young children with autism. *Journal of Early Intervention*, 30, 163-187. doi: 10.1177/1053815108317970
- Kale, M., Dikici-Sığırtmaç, A., Nur, İ., & Abbak, B. S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 39-48.
- Kalis, T. M., Vannest, K. J., & Parker, J. (2007). Praise counts: Using self-monitoring to increase effective teaching practices. *Preventing School Failure*, 51(3), 20-27. doi: 10.3200/PSFL.51.3.20-27
- Karadağ, F., Demirtaş, V., & Girli, A. (2014). Okul öncesi dönemde akranların sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi tercih etme durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 191-215.

- Karasar, N. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (23. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, İ. (2005). *Anasınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırma (Entegrasyon) Eğitimi Uygulamalarında Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kayılı, G., Koçyiğit, S., Doğru, S. S. Y., & Çiftçi, S. (2010). Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi dersinin okul öncesi öğretmeni adaylarının kaynaştırma/bütünleştirmeye ilişkin görüşlerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Dergisi*, 10(20), 48-65.
- Kelly, L., & Holloway, J. (2015). An investigation of the effectiveness of behavioral momentum on the acquisition and fluency outcomes of tacts in three children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 9, 182-192. doi: 10.1016/j.rasd.2014.10.007.
- Kennedy, C. H. (2002). The Maintenance of behavior change as an indicator of social validity. *Behavior Modification*, 26(5), 594-604. doi: 10.1177/014544502236652
- Kennedy, C. H., Ikonen, T., & Lindquist, K. (1995). Comparing interspersed requests and social comments as antecedents for increasing student compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 97-98. doi: 10.1901/jaba.1995.28-97
- Kern, L., & Vorndran, C. M. (2000). Functional assessment and intervention for transition difficulties. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 25, 212-216. doi: 10.2511/rpsd.25.4.212
- Kılıç, A. F., & Şahbaz, Ü. (2011). Comparison of primary school branch teachers' and principals opinions regarding the integration of students with disabilities. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(17), 168-175.
- Killu, K., Sainato, D. M., Davis, C. A., Ospelt, H., & Paul, J. N. (1998). Effects of high-probability request sequences on preschoolers' compliance and disruptive behavior. *Journal of Behavioral Education*, 8, 347-368. doi: 10.1023/A:1022875331474
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Kretlow, Allison & Wood, Charles & Cooke, Nancy. (2009). Using in-service and coaching to increase kindergarten teachers' accurate delivery of group instructional units. *Journal of Special Education*, 43. doi: 10.1177/0022466909341333.
- Kurt, A. & Kurtoğlu Erden, M. (2020). Özel eğitim alanında teknoloji kullanımı ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 47-70 . doi: 10.31463/aicusbed.67696
- Küçük-Doğaroğlu, T., & Bapoğlu-Dümenci, S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin

incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 460-473.

Lee, D. L. (2005). A quantitative synthesis of applied research on behavioral momentum. *Exceptionality*, 13, 151-154.

Lee, D. L. (2006). Facilitating academic transitions: An application of behavioral momentum. *Remedial and Special Education*, 27, 312-317. doi: 10.1177/07419325060270050601

Mace, F. C., Hock, M. L., Lalli, J. S., West, B. J., Belfiore, P., Pinter, E., & Kirby-Brown, D. (1988). Behavioral momentum in the treatment of noncompliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 21, 123-141. doi: 10.1901/jaba.1988.21-123

Majdalany, L. M., Wilder, D. A., Greif, A., Mathisen, D., & Saini, V. (2014). Comparing massed-trial instruction, distributed-trial instruction, and task interspersal to teach tacts to children with autism spectrum disorders. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47, 657-662. doi:10.1002/jaba.149

Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-17.

Mathews, S. E. (2012). Singing smoothes classroom transitions. *Dimensions of Early Childhood*, 40(1), 13-18.

Mayer, G. R., Mitchell, L. K., Clementi, T., Clement-Robertson, E., Myatt, R., & Bullara, D. T. (1993). A dropout prevention program for at-risk high school students: Emphasizing consulting to promote positive classroom climates. *Education and Treatment of Children*, 16(2), 135-146. <http://www.jstor.org/stable/42899304>

McComas, J. J., Wacker, D. P., Cooper, L. J., Peck, S., Golonka, Z., Millard, T., & Richman, D. (2000). Effects of the high-probability request procedure: Patterns of responding to low-probability requests. *Journal of Developmental ve Physical Disabilities*, 12, 157-171. doi: 10.1023/A:1009411706876

MEB. (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/4.5.573.pdf> adresinden 18.03.2016 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0.html adresinden 09.11.2020 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2016). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2016-2017*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017.pdf

MEB. (2017). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf

- MEB. (2018). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018-2019*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_organ_egitim_2018_2019.pdf
- MEB. (2019). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2020.pdf
- MEB. (2020). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_organ_egitim_2020_2021.pdf
- MEB. (2021). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020-2021*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf
- Meier, A. E., Fryling, M. J., & Wallace, M. D. (2012). Using highprobability foods to increase the acceptance of low-probability foods. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45, 149-153. doi: 10.1901/jaba.2012.45-149
- Normand, M. P., & Beaulieu, L. (2011). Further evaluation of response-independent delivery of preferred stimuli and child compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44, 665-669. doi: 10.1901/jaba.2011.44-665
- Normand, M. P., Kestner, K., & Jessel, J. (2010). An analysis of stimuli that influence compliance during the high-probability instruction sequence. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43, 735-738. doi: 10.1901/jaba.2010.43-735
- Odluyurt, S., & Batu, S (2009). Okul öncesi dönemdeki kaynaştırma/bütünleştirmeye hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4),1819-1851.
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Olive, M. L. (2004). Transitioning children between activities: Effective strategies for decreasing challenging behavior. *Beyond Behavior*, Fall, 11-16.
- Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226. doi: 10.23863/kalem.2017.6
- Özbaba, N. (2000). *Okul Öncesi Eğitimcilerinin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar İle Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, İ. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları ve Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Çankırı İli Örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Özdemir, H., & Ahmetoğlu, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(11), 68-74.
- Özgönenel, S. Ö., & Girli, A. (2016). Otizmli kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 286-298. doi: 10.17051/io.2016.35667
- Özkubat, U., Sanır, H., Töret, G., & Babacan, A. (2016). Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 211-232.
- Patel, M. R., Reed, G. K., Piazza, C. C., Bachmeyer, M. H., Layer, S. A., & Pabico, R. S. (2006). An evaluation of a high-probability instructional sequence to increase acceptance of food and decrease inappropriate behavior in children with pediatric doi: 10.1016/j.ridd.2005.05.005
- Piştav Akmeşe, P., & Kayhan, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin oyunlar ve kaynaştırma ortamlarında kullanımına ilişkin görüş ve önerileri. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 45-58.
- Pitts, L., & Dymond, S. (2012). Increasing compliance of children with autism: Effects of programmed reinforcement for high-probability requests and varied interinstruction intervals. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 135-143. doi: 10.1016/j.rasd.2011.03.013
- Poyraz-Tüy, H., & Dere, H. (2006). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rakap, S., Balıkcı, S., Parlak-Rakap, A., & Kalkan, S. (2016). An analysis of Turkish pre-service teachers' knowledge of autism spectrum disorder: Implications for teacher preparation programs. *SAGE Open*, 6(3), 1-11. doi: 10.1177/2158244016668853.
- Rakap, S., Balıkcı, S., Parlak-Rakap, A., & Kalkan, S. (2016a). An Analysis of Turkish Pre-Service Teachers' Knowledge of Autism Spectrum Disorder: Implications for Teacher Preparation Programs. *SAGE Open*, 6(3). <https://doi.org/10.1177/2158244016668853>
- Rakap, S., Çığ, O., & Parlak-Rakap, A. (2015). Preparing preschool teacher candidates for inclusion: Impact of two special education courses on their perspectives. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(2), 98-109. doi: 10.1111/1471-3802.12116
- Rakap, S., Parlak-Rakap, A., & Aydın, B. (2016b). Investigation and comparison of Turkish and American preschool teacher candidates' attitudes towards inclusion of young children with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 20(11), 1223-1237. doi: 10.1080/13603116.2016.1159254
- Ray, K. P., Skinner, C. H., & Watson, T. S. (1999). Transferring stimulus control via momentum to increase compliance in a student with autism: A demonstration of

collaborative consultation. *School Psychology Review*, 28, 622-628. doi: 10.1080/02796015.1999.12085990

- Riviere, V., Becquet, M., Peltret, E., Facon, B., & Darcheville, J. C. (2011). Increasing compliance with medical examination requests directed to children with autism: Effects of a high-probability request procedure. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(1), 193-197. doi: 10.1901/jaba.2011.44
- Romano, P. J., & Roll, D. (2000). Expanding the utility of behavioral momentum for youth with developmental disabilities. *Behavioral Interventions*, 15, 99-111. doi: 10.1002/(SICI)1099-078X(200004/06)15:2<99::AID-BIN48>3.0.CO;2-K
- Rortvedt, A. K., & Miltenberger, R. G. (1994). Analysis of a high-probability instructional sequence and time-out in the treatment of child noncompliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 327-330. doi: 10.1901/jaba.1994.27-327
- Russo, D. (2020). *Use of high-probability instructional sequences during pre-academic activities for young children with autism spectrum disorder* (Unpublished master theses). Florida: University of South Florida.
- Sainato, D. M. (1990). Classroom transitions: Organizing environments to promote independent performance in preschool children with disabilities. *Education ve Treatments of Children*, 13, 288-297.
- Sanchez-Fort, M. R., Brady, M. P., & Davis, C. A. (1995). Using high-probability requests to increase lowprobability communication behavior in young children with sever disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 6, 151-165.
- Sandall, S., & Schwartz, S. I. (2013). *Özel Gereksinimli Okul Öncesi Çocukların Öğretiminde Temel Yapı Taşları* (2. Baskı). (H. Bakkaloğlu, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2008).
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sarı, H., Celikoz, N., & Seçer, Z. (2009). An analysis of pre-school teachers' and student teachers' attitudes to inclusion and their self-efficacy. *International Journal of Special Education*, 24(3), 29-44.
- Schreibman, L., Whalen, C., & Stahmer, A. C. (2000). The use of video priming to reduce disruptive transition behavior in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2(1), 3-11. doi: 10.1177/109830070000200102
- Seçer, Z. (2010). An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Early Years Education*, 18(1), 43 53. doi: 10.1080/09669761003693959

- Seçer, Z., Sarı, H., & Çetin, Ş. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 12-24.
- Silbaugh, B. C., Swinnea, S., & Penrod, B. (2018). Synthesis of applied behavior analytic interventions for packing in pediatric feeding disorders. *Behavior Modification*, 42(2), 249–272. <https://doi.org/10.1177/0145445517724541>
- Singer, G. H. S., Singer, J., & Horner, R. H. (1987). Using pretask requests to increase the probability of compliance for students with severe disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 12, 287-291. doi: 10.1177/154079698701200405
- Smith M. R., & Lerman, D. C. (1999). A preliminary comparison of guided compliance and high-probability instructional sequences as treatment for non-compliance in children with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 20, 183-195. doi: 10.1016/S0891-4222(99)00002-5
- Stage, S. A., & Quiroz, D. R. (1997). A meta-analysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior in public education settings. *School Psychology Review*, 26(3), 333-368. doi: 10.1080/02796015.1997.12085871
- Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, S.N., Yücesoy-Ozkan, S. & Savage, M. N. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism*. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.
- Sterling-Turner, H. E., & Jordan, S. S. (2007). Interventions addressing transition difficulties for individuals with autism. *Psychology in the Schools*, 44(7), 681-690. doi: 10.1002/pits.20257
- Sucuoğlu, B., Karasu, H., İşçen, F., Demir, Ş., & Akalın, S. (2013). Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 107-128. doi: 10.20489/intjecse.107929
- Sucuoğlu, B., & İşçen-Karasu, F. (2015). *Performans Geribildiriminin Okul Öncesi Öğretmenlerin Önleyici Sınıf Yönetimi Stratejileri İle Özel Gereksinimli Çocuk Çıktıları Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Araştırma Raporu). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi BAP.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: Morpa Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Akalın, S., Demir, Ş., & İşçen Karasu, F. (2015). The effects of the preschool inclusion program on teacher outcomes in Turkey. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36, 324-341. doi: 10.1080/10901027.2015.1105328

- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırma/bütünleştirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 116-135.
- Şahin, Ş., (2022). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan Çocukların Problemli Davranışlarının Azaltılmasında Yapılabilirliği Yüksek İsteğe Bulunmanın Etkileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tawney, J. W., & Gast, D. L. (1984). *Single-subject research in special education*. Columbus, OH: Merrill.
- Tekin-İftar, E., Collins, B. C., Spooner, F., & OlcayGul, S. (2017). Coaching teachers to use a simultaneous prompting procedure to teach core content to students with autism. *Teacher Education and Special Education*, 40(3), 225– 245. <http://doi.org/10.1177/0888406417703751>
- Tekin-İftar, E. (2012). Çoklu yoklama modelleri. E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Tek-Denekli Araştırmalar* içinde (ss. 217-255). Ankara: Türk.
- Tekin-İftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2006). *Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 148-155.
- Tufan, M., & Swadener, E. B. (2016). Tipik gelişim gösteren Türk anasınıfı çocuklarının özel gereksinimli akranlarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(4), 72-88.
- Tunc-Paftali, A., & Tekin-İftar, E. (2021). E-coaching preschool teachers to use simultaneous prompting to teach children with autism spectrum disorder. *Teacher Education and Special Education*, 44(3), 255-273.
- Tuş, Ö., & Tekinarslan, İ. Ç. (2015). Okul öncesi kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukların karşılaştıkları güçlüklerin annelerin görüşlerine göre belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 151-166.
- Uçar, S. (2020). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimciler Dışındaki Diğer Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Van Houten, R. (1979). Social validation: The evolution of standards of competency for target behaviors. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 12(4), 581-59. doi: 10.1901/jaba.1979.12-581
- Varlier, G. (2004). *Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma/Bütünleştirmeye İlişkin Görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Varlier, G., & Vuran, S. (2006). The views of preschool teachers about integration. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 6(2), 578-585.
- Volkert, V. M., Lerman, D. C., Trosclair, N., Addison, L., & Kodak, T. (2008). An exploratory analysis of task-interspersal procedures while teaching object labels to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41, 335-350. doi: 10.1901/jaba.2008.41-335.
- Vuran, S., & Sönmez, M. (2008). Sosyal geçerlik kavramı ve Türkiye’de özel eğitim alanında yürütülen lisansüstü tezlerde sosyal geçerliğin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 55-65. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000114
- Waters, M. B., Lerman, D. C., & Hovanetz, A. N. (2009). Separate and combined effects of visual schedules and extinction plus differential reinforcement on problem behavior occasioned by transitions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(2), 309-313. doi: 10.1901/jaba.2009.42-309
- Wehby, J. H., & Hollahan, M. S. (2000). Effects of high-probability requests on the latency to initiate academic tasks. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33, 259-262. doi: doi.org/10.1901/jaba.2000.33-259
- Wilder, D. A., Majdalany, L., Sturkie, L., & Smeltz, L. (2015). Further evaluation of the high-probability instructional sequence with and without programmed reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 48(3), 511-522. doi: 10.1002/jaba.218
- Wolf, M. M. (1978). Social validity: the case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its hearth. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(2) 203-214. doi: 10.1901/jaba.1978.11-203
- Yazıcı, D. N., & Akman, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin otizmli çocukların kaynaştırılması hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 105-128. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.284253
- Yılmaz, B. (2020). *Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerine Uygulama Temelli Koçluk İle Sunulan Mesleki Gelişim Programının Sınıfların Kalitesine, Öğretmenlere Ve Çocuklara Etkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, B., & Karasu, N. (2018). Okul öncesi kaynaştırmada kalite: Kapsam ve değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 181-198. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.279652
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2013). Okul öncesi sınıflarda sınıf yönetimi ve problem davranışların kontrolü. B. Sucuoğlu & H. Bakkaloğlu (Eds.), *Okul Öncesinde Kaynaştırma/Bütünleştirme* içinde (ss. 193-260). Ankara Kök Yayıncılık.
- Zuluaga, C. A., & Normand, M. P. (2008). An evaluation of the high-probability instruction sequence with and without programmed reinforcement for compliance

with high-probability instructions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41, 453-457. doi: 10.1901/jaba.2008.41-453.



EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 22/06/2020
Toplantı Sayısı : 5
Karar Sayısı : 105

105- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Pervin Naile Demirkaya Aykaç**'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerle Yürütülen Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Strateji Öğretiminin Özel Gereksinimli Çocukların Sınıf İçi Geçişleri Üzerindeki Etkililiği" başlıklı tezi ile ilgili olarak yaptığı düzeltmeler Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Pervin Naile Demirkaya Aykaç**'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerle Yürütülen Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Strateji Öğretiminin Özel Gereksinimli Çocukların Sınıf İçi Geçişleri Üzerindeki Etkililiği" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
22/06/2020

/Prof. Dr. Mukazem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 2. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.2977078
Konu : Araştırma İzni

11.02.2019

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 23/01/2019 Tarihli ve E.269 sayılı yazınız.

Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Pervin Naile AYKAÇ'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerle Yürütülen Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Strateji Öğretiminin Özel Gereksinimli Çocukların Sınıf İçi Geçişleri Üzerindeki Etkililiği" konulu çalışma kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (18 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

11.02.2019

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A
Yenimahalle/ANKARA
Elektronik Ağı: www.meb.gov.tr
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: D. KARAGÜZEL

Tel: 0 (312) 212 36 00
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 24a8-c5ea-398f-b50c-fe9e kodu ile teyit edilebilir.

EK 3. Öğretmen Davranışları Gözlem Formu

Yönerge: Formu dikkatlice okuyunuz, daha sonra video kayıtları izleyiniz. Öğretmen davranışı gerçekleştirdiyse “+”, gerçekleştirmediyse “-” işareti yapınız.

Öğretmenin Adı Soyadı:

Uygulamacının Adı Soyadı:

Uygulama Tarihi:

	DAVRANIŞLAR
1	Öğretmen öğrencinin dikkatini çeker.
2	Öğretmen öğrenciyle göz kontağı kurar.
3	Öğretmen yapılma olasılığı yüksek isteği söyler. (Alkış yap)
4	Öğretmen isteğin yapılması için 5 sn bekler.
5	Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen model olma yardımını/ipucu/destek sunar.
6	Öğrenci isteği yerine getirmezse fiziksel yardım sunar.
7	Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye pekiştireç sunar.
8	Öğretmen yapılma olasılığı yüksek ikinci isteği söyler.
9	Öğretmen isteğin yapılması için 5 sn bekler.
10	Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen model olma yardımını sunar.
11	Öğrenci isteği yerine getirmezse fiziksel yardım sunar.
12	Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye pekiştireç sunar.
12	Öğretmen yapılma olasılığı yüksek üçüncü isteği söyler.
14	Öğretmen isteğin yapılması için 5 sn bekler.
15	Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen model olma yardımını sunar.
16	Öğrenci isteği yerine getirmezse fiziksel yardım sunar.
17	Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye pekiştireç sunar.
18	Öğretmen yapılma olasılığı düşük isteği söyler.
19	Öğretmen isteğin yapılması için 5 sn bekler.
20	Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen model olma yardımını sunar.
21	Öğrenci isteği yerine getirmezse fiziksel yardım sunar.
22	Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye pekiştireç sunar.

EK 4. Olay Kaydı Veri Toplama Formu 1

Yönerge: Formu dikkatlice inceleyiniz, daha sonra video kayıtları izleyiniz.
Gözlemlenen çocuğun ilgili bilgilerini forma kaydediniz.

Özel Gereksinimli Çocuk:
Uygulamacının Adı Soyadı:
Uygulama Tarihi:

Çocuk kendisinden beklenen geçiş davranışlarında bulunan beceri basamaklarını yaptıysa “+” yapmadıysa “-” ile işaretleme yapınız.

No	Gözlemlediğiniz çocuk geçiş becerisini yerine getirdi mi?	Evet	Hayır
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			

EK 5. Olay Kaydı Veri Toplama Formu 2

Yönerge: Formu dikkatlice inceleyiniz, daha sonra video kayıtları izleyiniz.
Gözlemlenen çocuğun ilgili bilgilerini forma kaydediniz.

Özel Gereksinimli Çocuk:
Uygulamacının Adı Soyadı:
Uygulama Tarihi:

Çocuk problem davranışı yaptıysa “+” yapınız ve aşağıdaki tablodaki problem davranış türünü kodlayınız, yapmadıysa “-” ile işaretleme yapınız.

No	Gözlemlediğiniz çocuk problem davranış sergiledi mi?	Evet	Hayır
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			

Problem Davranışlar	Tanımlar
A. Geçişe katılmama	Geçiş uyarısı geldikten sonra üzerinde çalışmakta olduğu etkinliği/işi sürdürmeye devam etme, geçiş için sunulan uyarana tepki vermeme
B. Çığlık atma	Normal konuşma tonundan farklı olarak çok yüksek sesle, şiddetle bağırma
C. Kaçma	Öğretmenin izni olmadan belirlenen ortamdan hızla uzaklaşma
D. Ağlama	Üzgün olduğu açıkça belli olacak şekilde gözyaşı dökme
E. Sızlanma	Gözyaşı dökmeden üzgün olduğunu sözel/sözel olmayan biçimde belli etme
F. Kızgınlık	Öğretmene, diğer yetişkinlere veya akranlarına sözel ya da sözel olmayan yollarla kızgınlık gösterme
G. İtiraz etme	Konuşarak veya jest/mimik/işaret dili kullanarak öğretmene karşı gelme, isteneni yapmamak için direnme
H. Çekiştirme	Öğretmeni, yardımcı yetişkini veya akranı gittiği yönün tersi istikamete doğru şiddet kullanarak çekme
I. Kendini yere atma	Kendini yere atarak uzanma ve yerde kalmak için direnme
İ. Kendine zarar verme	Herhangi bir nesne/araç-gereç/oyuncağı kullanarak kendine vurmak suretiyle canını acıtma ya da herhangi bir nesne olmaksızın kendine vurma, kavga etme, ısırma, çimdikleme.
J. Başkasına zarar verme	Herhangi bir nesne/araç-gereç/oyuncağı kullanarak başkalarına vurmak suretiyle canını acıtma, diğerlerinin ellerinden nesneleri/araçgereçleri/oyuncakları izinsiz çekme-alma ya da bir oyuncak /nesneyi onlara fırlatma; herhangi bir nesne olmaksızın başkalarına vurma, kavga etme, ısırma, itme, tekme atma, çimdikleme.
K. Eşyalara zarar verme	Nesneleri/araç-gereçleri/oyuncakları uygun olmayan şekilde kullanma, yere atma, fırlatma, kırma.

EK 6. Süre Kaydı Veri Toplama Formu

Yönerge: Formu dikkatlice inceleyiniz, daha sonra video kayıtları izleyiniz.
Gözlemlenen çocuğun ilgili bilgilerini forma kaydediniz.

Özel Gereksinimli Çocuk:
Uygulamacının Adı Soyadı:
Uygulama Tarihi:

No	Geçişin başladığı zaman	Geçişin bittiği zaman	Toplam geçiş süresi
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			

EK 7. Bekleme Süresi Kaydı Veri Toplama Formu

Yönerge: Formu dikkatlice inceleyiniz, daha sonra video kayıtları izleyiniz.
Gözlemlenen çocuğun ilgili bilgilerini forma kaydediniz.

Özel Gereksinimli Çocuk:
Uygulamacının Adı Soyadı:
Uygulama Tarihi:

No	Öğretmenin yönergeyi söylemeyi bitirdiği zaman	Çocuğun yönergeyi yapmaya başladığı zaman	Bekleme süresi
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			

EK 8. Okul Müdürleri Bilgilendirme Metni

Sayın Müdür,

Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme eğitime ilişkin yasal düzenlemelerle beraber pek çok özel gereksinimli çocuk okul öncesi sınıflara yerleştirilerek özel gereksinimli olmayan akranları ile birlikte eğitim almaya başlamıştır. Her ne kadar yasalarla özel gereksinimli çocukların eğitim hakları güvence altına alınmış olsa da kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin zorluklar yaşandığı yapılan pek çok araştırmada belirlenmiştir.

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı okul öncesi sınıflarda tüm çocukların gereksinimlerinin karşılanması beklenmektedir. Hem özel gereksinimli hem de özel gereksinimli olmayan çocukların ihtiyaçlarının karşılanması ve nitelikli eğitim alabilmeleri için okul öncesi sınıflarda çalışan öğretmenlerin kanıt temelli olan pek çok farklı uygulama ve yöntem bilmeleri kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarını kolaylaştıracağı alanyazında yapılan çalışmalarda kanıtlanmıştır. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında yaşanan sorunlar ve ihtiyaçlar dikkate alınarak Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Hatice Bakkaloğlu danışmanlığında öğretmen eğitimi programını içeren bir doktora tez çalışması planlanmıştır.

Doktora tezi kapsamında yapılacak olan öğretmen eğitimi 3 toplantıdan oluşmaktadır. Birinci toplantıda öğretmenler, çalışma hakkında bilgilendirilerek öğretmen eğitimi için hazırlanan el kitapçığı öğretmenlere dağıtılacak ve ikinci toplantıya okuyarak gelmeleri istenecektir. İkinci toplantıda araştırmacı tarafından hazırlanan power point sunusu ve videolar izletilecektir. Bu toplantı sonrasında öğretmenlerin kendi sınıflarında örnek bir uygulama yapmaları istenecektir. Son toplantı olan üçüncü toplantıda ise öğretmenlerin örnek uygulaması hakkında geri bildirim verilecektir. Öğretmen eğitimi bittikten hemen sonra ise öğretmenlerin sınıflarında belirlenen takvime göre özel gereksinimli çocuklarla uygulama yapması beklenecektir. Öğretmen eğitiminden önce 3 kez ve öğretmen eğitiminden sonra 3 kez olmak üzere uygulamalar video ile kayıt edilecektir. Videolar Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü’ne devam eden lisans öğrencileri tarafından çekilecektir. Bu süre zarfında öğretim süreci ve günlük etkinliklere herhangi bir müdahale kesinlikle olmayacaktır ve günlük rutin etkilenmeyecektir.

Doktora tez çalışması sonucunda; araştırmacı tarafından öğretmenlere verilen eğitimin ve öğretmenlerin özel gereksinimli çocuk ile uyguladığı stratejinin olumlu yönde etkilerinin olması beklenmektedir. Tez çalışmasının sonuçları; araştırmaya katılan okul, öğretmen ve velilere en kısa sürede paylaşılacaktır.

Bilgilerinize saygılarımla sunarım.

Araştırmayı onayladığınız takdirde öğretmen eğitimi programı kapsamında okulunuzda yapılması planlanan işler:

1. Okul müdürü ile görüşme (çalışma hakkında bilgilendirme, gerekli izin yazılarının teslim edilmesi, çalışmaya katılacak öğretmenlerin belirlenmesi, öğretmenlerle görüşme için uygun gün, saat ve ortamların belirlenmesi)
2. Sınıfında özel gereksinimli çocuk bulunan öğretmenlerle görüşme (Okulun boş bir sınıfı ya da toplantı salonunda çalışma hakkında bilgilendirme, öğretmen görüşme formunun doldurulması)
3. Araştırmaya katılmaya gönüllü ve diğer ön koşulları taşıyan öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların aile izinlerinin alınması sürecinin yürütülmesi (öğretmen ve öğrenci ön koşulları Bkz. Ek 1)

4. Araştırma için aile onayları alınan özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi geçişlerde öğretmen uygulamalarının gözlemlenmesi sırasında sınıfta bulunacak video kameranın ve sınıfın doğal üyeleri dışındaki kişilerin yaratabileceği yapay ortam etkisinin en aza indirilmesi için çalışmaya başlamadan önce sınıflarda video çekimi yapılması
5. Araştırmaya katılacak olan özel gereksinimli çocukların sınıf içi geçişlerde sorun yaşadığını belirlemek amacıyla öğretmen eğitiminden önce sınıflarda üç ayrı zamanda yarım gün video çekimi
6. Son video çekiminden sonra 1. Öğretmen Toplantısının yapılması ve el kitapçığının dağıtılması
7. El kitapçığı verildikten sonra 2. Öğretmen Toplantısı için tarihin belirlenmesi ve 2. Öğretmen Toplantısının yapılması. 3. Öğretmen Toplantısı için tarih belirlenmesi
8. 3. Öğretmen Toplantısının yapılması ve öğretmen uygulamasının başlaması için takvim oluşturulması
9. Öğretmen uygulamasının başlaması ve video çekimlerinin yapılması

Araştırmacı

Pervin Naile AYKAÇ
Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü
Doktora Programı Öğrencisi

Danışman

Doç. Dr. Hatice BAKKALOĞLU
Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü
Eğitim Bilimleri Fakültesi



ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ANKARA UNIVERSITY
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Institute of Educational Sciences



EK 9. Öğretmen Görüşme Formu

Sevgili Öğretmenler, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Doktora Programına devam eden araştırmacı Pervin Naile Aykaç'ın doktora tez çalışması kapsamında bulunan "Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Stratejisi Öğretmen Eğitimi ve strateji uygulamasına dâhil olabilmeniz için aşağıdaki bulunan öğretmen ön koşullarını dikkatlice okumanız ve eksiksiz olarak doldurmanız gerekmektedir. Çalışmaya katılımda **gönüllülük** esastır. Çalışma ile ilgili ayrıntılı bilgi okul toplantısında araştırmacı tarafından sizlere sunulacaktır. Katılarınız için teşekkür ederiz.

ÖĞRETMENLER İÇİN ÖNKOŞULLAR:

Öğretmenin Adı Soyadı:

Tarih:

Öğretmenin Çalıştığı Okul:

No	Maddeler	Evet	Hayır
1	Sınıfınızda özel gereksinimli (ÖG) olan çocuk bulunuyor mu? (Otizm Spektrum Bozukluğu, Zihinsel Engelli, Duyusal-Davranışsal Bozukluk, Görme Engelli, İşitme Engelli, Dil ve Konuşma Bozukluğu, Fiziksel/Ortopedik Engelli, Öğrenme Güçlüğü, Diğer).		
2	Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma (YOYİB) stratejisine ilişkin daha önce hiç eğitim aldınız mı?		
3	Sınıf içi geçişlerde ÖG olan çocuğun geçişi bağımsız tamamlayabilmesi için herhangi bir geçiş stratejisi kullanıyor musunuz?		
4	ÖG olan çocuğunuzla sınıf içi geçişlerde sorun yaşıyor musunuz?		
5	Araştırmaya gönüllü olarak katılmak ister misiniz?		

EK 10. Özel Gereksinimli Çocuk Önkoşul Formu

Sevgili Öğretmenler, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Doktora Programına devam eden araştırmacı Pervin Naile Aykaç'ın doktora tez çalışması kapsamında bulunan Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Stratejisi Öğretmen Eğitimi ve strateji uygulamasına dâhil olabilmemiz için sınıfınızda bulunan özel gereksinimli (ÖG) çocuk ön koşullarını dikkatlice okumanız ve eksiksiz olarak doldurmanız gerekmektedir. Çalışma ile ilgili ayrıntılı bilgi okul toplantısında araştırmacı tarafından sizlere sunulacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

ÖG Çocuğun Adı Soyadı:

No	Maddeler	Evet	Hayır
1	Hastaneler ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından tanı almış mı? (Otizm Spektrum Bozukluğu, Zihinsel Engelli, Duyusal-Davranışsal Bozukluk, Görme Engelli, İşitme Engelli, Dil ve Konuşma Bozukluğu, Fiziksel/Ortopedik Engelli, Öğrenme Güçlüğü, Diğer)		
2	Kaynaştırma/bütünleştirme hizmetlerinden tam zamanlı yararlanıyor mu?		
3	Sınıf içi geçişlerde tipik gelişen akranlarına göre daha fazla problem davranışlar sergiliyor mu?		
4	Sınıf içi geçişleri ortalama geçiş süresi içinde tamamlıyor mu?		
5	Sınıf içi geçişlerde kendisine verilen yönergeleri bağımsız olarak yerine getirebiliyor mu?		
6	Basit tek basamaklı yönergelere uyuyor mu? (çak bir beşlik, alkış yap vb.)		
7	Devamsızlık sorunu var mı?		
8	Araştırmaya katılması için ailesinin izin veriyor mu?		

EK 11. Tipik Gelişen Çocuk Önkoşul Formu

Sevgili Öğretmenler, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Doktora Programına devam eden araştırmacı Pervin Naile Aykaç'ın doktora tez çalışması kapsamında bulunan Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Stratejisi Öğretmen Eğitimi ve strateji uygulamasına dâhil olabilmemiz için sınıfınızda bulunan tipik gelişen (TG) çocuk ön koşullarını dikkatlice okumanız ve eksiksiz olarak doldurmanız gerekmektedir. Çalışma ile ilgili ayrıntılı bilgi okul toplantısında araştırmacı tarafından sizlere sunulacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

TG Çocuğun Adı Soyadı:

No	Maddeler	Evet	Hayır
1	Hastaneler ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından tanı almış mı? (Otizm Spektrum Bozukluğu, Zihinsel Engelli, Duyusal-Davranışsal Bozukluk, Görme Engelli, İşitme Engelli, Dil ve Konuşma Bozukluğu, Fiziksel/Ortopedik Engelli, Öğrenme Güçlüğü, Diğer)		
2	Okul öncesi kuruma tam zamanlı devam ediyor mu?		
3	Devamsızlık sorunu var mı?		
4	Sınıf içi geçişlerde sınıfa göre ortalama performans sergiliyor mu?		
5	Kendi sınıfında belirlenmiş olan ÖG çocuk ile aynı cinsiyete sahip mi?		
6	Kendi sınıfında belirlenmiş olan ÖG çocuk ile benzer yaş aralığında mı?		
7	Araştırmaya katılması için ailesinin izin veriyor mu?		

EK 12. Video Kayıtları Gizlilik Sözleşmesi

1. Sözleşmenin Tarafları

İşbu sözleşme, Ankara İli ve İlçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Özel Anaokulu'nda okul öncesi öğretmeni olarak çalışmakta olan (bundan sonra öğretmen olarak anılacaktır) ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi olan ve özel bir kurumda Uzman Özel Eğitimci olarak çalışmakta olan Pervin Naile AYKAÇ (bundan sonra araştırmacı olarak anılacaktır) arasında video kayıtlarının gizliliğinin korunması amacıyla/...../..... tarihinde imzalanmıştır.

Araştırmacının Adı Soyadı : Pervin Naile Aykaç

T.C. Kimlik No

Ev Adresi

İş Adresi

E-posta Adresi

Telefon No

Öğretmenin Adı Soyadı :

T.C.Kimlik No :

Ev Adresi :

İş Adresi :

E-posta Adresi :

Telefon No :

2. Sözleşmenin Konusu

İşbu sözleşmenin konusu, “Okul Öncesi Öğretmenlerle Yürütülen Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Strateji Öğretiminin Özel Gereksinimli Çocukların Sınıf İçi Geçişleri Üzerindeki Etkililiği” başlıklı araştırma kapsamında araştırmacının öğretmenin sınıfında yapacağı video kamera kayıtlarının gözlemci dışında herhangi bir üçüncü gerçek ve/veya tüzel kişiye gösterilmemesinin ve gizliliğinin korunmasının temin edilmesi ile gizliliğin ihlali durumunda gereken karşılıklı yükümlülüklerin belirlenmesidir.

3. Yükümlülükler

Araştırmacı, öğretmenin sınıfında yapacağı tüm video kamera kayıtlarının gizliliğini koruyacağını ve bu kayıtları, Facebook, Twiter, Instagram gibi sosyal paylaşım ağlarında, YouTube gibi video paylaşım sitelerinde ve kesinlikle herhangi bir sanal ortamda paylaşmayacağını, fakülte derslerinde öğretim amaçlı kullanmayacağını, üniversitelerin bilimsel araştırma projeleri komisyonu üyeleri, Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri, okul yöneticileri, diğer öğretmenler, veliler, yardımcı proje elemanları, öğretim üyeleri, iş ve sosyal arkadaşlar, aile fertleri ile paylaşmayacağını KABUL VE TAAHHÜT EDER ve bu video kayıtlarının diğer şahıslara iletilmemesi ve gizliliğini korunması için gerekli her türlü tedbiri almayı taahhüt ettiği gibi, her türlü tedbiri almasına rağmen, video kayıtlarının yayılmasına mani olamadığını ve/veya kusuru olmadığını ileri sürerek sorumluluktan KURTULAMAZ.

4. Sözleşmenin İhlali ve Yaptırımlar

Araştırmacı sözleşme çerçevesinde dürüstlük ve iyi niyet kurallarına uygun olarak taahhütlerini eksiksiz olarak yerine getirecektir. Araştırmacı sözleşme hükümlerine aykırı hareket ederek öğretmenin, çocukların ve ailelerin maddi ve manevi zararına neden

olması halinde uğranılan zararın karşılığı olan bir bedel ve tazminat ödemeyi kabul ve taahhüt eder. Taraflar noter kanalıyla adres değişikliklerini bildirmediikleri sürece (7 gün içinde), işbu sözleşmede yazılı adreslerinin Tebligat Kanunu hükümlerine göre geçerli tebligat adresleri olduğunu her türlü bildirim ve teslim için yukarıda belirtilen adreslerin kullanılacağını kabul ederler. İş bu sözleşmeden dolayı ihtilaf vukuunda Ankara Mahkemeleri ve İcra Daireleri yetkili olacaktır. İşbu sözleşme taraflar tarafından karşılıklı rıza ve muvafakatleriyle 4 madde ve 2 (iki) sayfadan ibaret olarak, yukarıda belirtilen tarihte imzalanmıştır.

Araştırmacı Öğretmen
Pervin Naile AYKAÇ



EK 13. Aile İzin Formu

Sayın Veli,

Yaşamış olduğumuz bu dönemde her şey hızla değişmekte ve gelişmektedir. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da bu değişiklikler somut olarak kendisini göstermektedir. Modern dünyada özellikle okul öncesi kurumlarda 3-6 yaş çocuklar eğitim almaya devam etmektedir ve gün geçtikçe de eğitim alan çocuk sayısı hızla artmaktadır. Pek çok çocuğun eğitim aldığı okul öncesi sınıflarda her ne kadar çocuklar takvim yaşlarına göre sınıflandırılıyor olsa da gelişim alanlarında farklılıklar yaşandığı bilinmektedir. Son dönemlerde farklı özelliklere sahip çocukların bir arada eğitim almaları okul öncesi öğretmenlerin gereksinimlerini hem arttırmış hem de çeşitlendirmiştir. Hem uluslararası hem de ulusal alanyazın incelendiğinde okul öncesi sınıflarda sınıf içi geçişlerin ortalama bir okul gününün %35-%50'si kapsadığı, sınıf içi geçişlerin özellikle problem davranışların çıkmasına zemin oluşturabileceği ve öğretmenlerin sınıf içi geçişlerde sorun yaşadıkları bilinmektedir. Okul öncesi eğitimde yaşanan tüm bu değişiklikler ve gereksinimlerden yola çıkarak öğretmenlerin bazı özel konularda hizmet içi eğitim almaları gerekmektedir. Gereksinim duydukları konulardan bir tanesi de sınıf içi geçişlerde sorun yaşayan çocukların geçişlerini kolaylaştırmak için öğretmenin stratejileri kullanıyor olmasıdır. Yukarıda belirtilen gereksinimden yola çıkarak öğretmen eğitiminin temel alındığı bir doktora tez çalışması planlanmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında, araştırmacı araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine sınıf içi geçişler ve sınıf içi geçişleri kolaylaştıran stratejiler hakkında kapsamlı bir eğitim programı sunacaktır. Eğitim programında temel amaç ise öğretmenin YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK İSTEKLERDE BULUNMA STRATEJİSİNİN (YOYİB) uygulayabilmesidir. Araştırmanın ikinci amacı ise öğretmenin YOYİB stratejini sınıf içi geçişlerde sorun yaşayan çocuk ile kullanabilmesidir. Bu amaçlar doğrultusunda hem öğretmen eğitiminde hem de öğretmenin uygulamasında öğretmen ve çocuk davranışları sadece sınıf içi geçişlerde videoya kaydedilecektir. Yapılan video kayıtlar sadece araştırma amaçlı incelenecek ve kayıtların gizliliği korunacaktır. Kayıtlar kesinlikle başka hiçbir yerde kullanılmayacak ve görüntülenmeyecektir. Aksi bir durum söz konusu olduğunda hukuksal tüm sorumluluğun araştırmacı Pervin Naile Aykaç'a ait olduğunu bilgilerinize arz ederim. Video çekimleri Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi gönüllü lisans öğrencileri tarafından program tamamlanıncaya kadar toplamda 10-15 gün aralıklarla toplamda 7 kez gerçekleşecektir. Bu çalışmada asıl amaç okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesidir. Çalışmanın sonuçları araştırmaya katılan öğretmenler ve sizlerle en kısa zamanda paylaşılacaktır. Bilgilerinize saygılarımla sunarım.

Araştırmacı

Pervin Naile AYKAÇ
Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü
Doktora Programı Öğrencisi

Danışman

Doç. Dr. Hatice BAKKALOĞLU
Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü
Eğitim Bilimleri Fakültesi



ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ANKARA UNIVERSITY
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Institute of Educational Sciences



Sayın Veli,

Yukarıda bahsedilen doktora tezi kapsamında çocuğunuzun devam ettiği okul öncesi kurumun öğretmeni ile öğretmen eğitiminin temel alındığı hizmet içi bir eğitim programı uygulanacaktır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Doktora Programına Doç. Dr. Hatice Bakkaloğlu danışmanlığında devam eden Pervin Naile Aykaç'ın yürüttüğü bilimsel çalışmanın çocuğunuzun sınıfında yürütülmesini onaylıyorsanız “evet” onaylamıyorsanız “hayır” seçeneğini işaretleyerek formu bir hafta içinde ismi söylenen kişiye iletiniz.

Evet () Hayır ()

.....Anaokulu.

Sınıfı

Öğretmeni:.....

Veli

Adı Soyadı:

İmza:

X X X X

EK 14. Öğretmen Bilgi Formu

Yönerge: Sayın Öğretmen, aşağıda araştırma için gereken size ait bilgilerin olduğu bir form bulunmaktadır. Lütfen formu dikkatlice okuyup, eksiksiz olarak doldurunuz. Araştırmada hiçbir şekilde isminiz geçmeyecek, isimler kodlanarak ifade edilecektir.

Öğretmen A.....

Yaşınız.....

Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

Son Mezun Olunan Okul:

Son Mezun Olunan Bölüm:

Deneyim Süreniz (Yıl):

Sınıf Mevcudunuz:

Sınıfınızda kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisi var mı? ☐ Evet ☐ Hayır

Sınıfınızda kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisi varsa sayısı ve tanıları:

Sınıfınızda daha önce kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisi oldu mu?.....

Sınıfınızdaki kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisine ilişkin destek alıyormusunuz? ☐ Evet ☐ Hayır

Destek alıyorsanız kimden, ne tür destekler alıyorsunuz? (Lütfen belirtiniz.)

.....
.....
.....

EK 15. Özel Gereksinimli Çocuk Bilgi Formu

Yönerge: Sayın Öğretmen, aşağıda araştırma için gereken sizin sınıfınızda bulunan ve araştırmaya katılmasına karar verilen özel gereksinimli çocuğa ait bilgilerin olduğu bir form bulunmaktadır. Lütfen formu dikkatlice okuyup, eksiksiz olarak doldurunuz.

Özel Gereksinimli Çocuk.....

Yaşı (Ay):aylık

Cinsiyeti: ☐ Kız ☐ Erkek

Çocuğu ne kadar süredir tanıyorsunuz?ay

Çocuğun herhangi bir tanısı var mı? ☐ Evet ☐ Hayır

Tanısı varsa:

- | | |
|--|---|
| ☐ Zihinsel Engelli | ☐ Otizm Spektrum Bozukluğu |
| ☐ Duygusal-Davranışsal Bozukluk | ☐ Görme Engelli |
| ☐ İşitme Engelli | ☐ Dil ve Konuşma Bozukluğu |
| ☐ Fiziksel/Ortopedik Engelli | ☐ Öğrenme Güçlüğü |
| ☐ Diğer..... | |

Çocuk ne kadar süredir kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında eğitim alıyor?.....

Çocuk özel eğitim desteği/hizmeti alıyor mu? ☐ Evet ☐ Hayır

Özel eğitim desteği/hizmeti alıyorsa haftada kaç saat bu destekten/hizmetten yararlanıyor?.....

Sınıfınızda haftada kaç saat derslere katılıyor?.....

Çocuğun ailesinin gelir durumu nedir? ☐ Yüksek ☐ Orta ☐ Düşük

EK 16. Tipik Gelişen Çocuk Bilgi Formu

Yönerge: Sayın Öğretmen, aşağıda araştırma için gereken sizin sınıfınızda bulunan ve araştırmaya katılmasına karar verilen tipik gelişen gösteren çocuğa ait bilgilerin olduğu bir form bulunmaktadır. Lütfen formu dikkatlice okuyup, eksiksiz olarak doldurunuz.

Tipik Gelişen Çocuk:

Yaşı (Ay):aylık

Cinsiyeti: ☐ Kız ☐ Erkek

Çocuğu ne kadar süredir tanıyorsunuz?ay

Çocuğun herhangi bir tanısı var mı? ☐ Evet ☐ Hayır

Çocuğun ailesinin gelir durumu nedir? ☐ Yüksek ☐ Orta ☐ Düşük

EK 17. Yardımcı Araştırmacı Eğitimi PowerPoint Sunusu

BURSIYER EĞİTİMİ:YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK İSTEKLERDE BULUNMA STRATEJİSİ UYGULAMA VİDEOLARININ ÇEKİMİ

HAZIRLAYAN: UZM. PERVİN NAİLE AYKAÇ

DANIŞMAN: DOÇ.DR.HATİCE BAKKALOĞLU

SUNU AKIŞI

- Tez Çalışmasının Amacı
- Sınıf İçi Geçiş ve Türleri
- Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma (YOYİB) Stratejisi Nedir?
- Gruplar
- Çalışma Takvimi
- Okullar
- Pazartesi Grubu
- Perşembe Grubu
- Bursiyerler Ne Yapacaklar?
- Ne Çekeceğiz?
- Gerekli Malzemeler
- Dikkat Edilecek Noktalar

TEZ ÇALIŞMASININ AMACI

YOYİB stratejisi ÖĞ öğrencilerin sınıf içi geçiş becerileri üzerinde etkili mi?

15.08.2020

SINIF İÇİ GEÇİŞ VE TÜRLERİ

Öğretmenin yönerge vermesiyle öğrencilerin biten etkinlikten bir diğer etkinliğe başlaması için yapılan ara/değişiklik ya da sınıf içi hareketlilik olarak tanımlanmaktadır.

- Personeller Arası Geçişler
- Etkinlikler/Konular/ Öğretimsel Durumlar Arasındaki Geçişler
- Ortamlar Arası Geçişler

15.08.2020

PERSONELLER ARASI GEÇİŞLER

- video

ORTAMLAR ARASI GEÇİŞLER

- video

ETKİNLİKLER ARASI GEÇİŞLER • video	YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK İSTEKLERDE BULUNMA (YOYİB) STRATEJİSİ • video
GRUPLAR PAZARTESİ AYDIN AYLIN BERRAK BÜŞRA CEYLAN FATMA NUR GİZEM GÜLCAN HAKAN HATİCE HİLMİ NUMAN SEMANUR SİBEL SULTAN PERŞEMBE BUSE DILAN ELMAS EMEL ESRA HAVVA KÜBRA LÜTFİYE MÜNEVVER NURSELİN PINAR SERPİL SHİRİN NAZLI GİZEM	ÇALIŞMA TAKVİMİ PAZARTESİ 19 MART 9 NİSAN 30 NİSAN PERŞEMBE 29 MART 19 NİSAN 11 MAYIS
OKULLAR NEŞELİ ADIMLAR (Yenimahalle) 8 sınıf SERRA ANAOKULU (Batıkent) 1 sınıf BİLGİ ANAOKULU (Batıkent) 2 sınıf ZTB KÜÇÜK MELEKLER 1 sınıf KIVILCIM ANAOKULU (Kırkkonaklar) 1 sınıf MAVİ YILDIZ (Batıkent) 1 sınıf	PAZARTESİ GRUBU 19 Mart Pazartesi Aydın, Aylin, Berrak, Büşra, Ceylan, Fatma Nur, Gizem, Gülcan, Hakan, Hatice, Hilmi, Numan, Semanur, Sibel, Sultan 9 Nisan Pazartesi Aydın, Aylin, Berrak, Büşra, Ceylan, Fatma Nur, Gizem, Gülcan, Hakan, Hatice, Hilmi, Numan, Semanur, Sibel, Sultan 30 Nisan Pazartesi Aydın, Aylin, Berrak, Büşra, Ceylan, Fatma Nur, Gizem, Gülcan, Hakan, Hatice, Hilmi, Numan, Semanur, Sibel, Sultan
BURSIYER NE YAPACAK? Öncesi • Çalışma takvimini bilmek • Çalışma içeriğini bilmek • Teknik destekleri kontrol etmek Video Kayıt • Bir sabit kamera sınıfa yerleştirecek (tüm sınıfı çekecek) • Bir mobil kamera elinde çekim yapacak (sınıf içi geçişleri çekecek) Sonrası • Kontrol listesini doldurmak • Video kayıtları araştırmacıya teslim etmek	PERŞEMBE GRUBU 29 Mart Perşembe Buse, Emel, Esra, Havva, Kübra, Lutfiye, Münevver, Nurselin, Pınar, Serpil, Shirin, Nazlı, Gizem, Elmas, Dilan 19 Nisan Perşembe Buse, Emel, Esra, Havva, Kübra, Lutfiye, Münevver, Nurselin, Pınar, Serpil, Shirin, Nazlı, Gizem, Elmas, Dilan 11 Mayıs Perşembe Buse, Emel, Esra, Havva, Kübra, Lutfiye, Münevver, Nurselin, Pınar, Serpil, Shirin, Nazlı, Gizem, Elmas, Dilan

NE ÇEKECEĞİZ?

Sabit Kamera ile;
•Tüm sınıfı çekeceğiz,
•Ortalama Çocuk

Mobil Kamera İle
•Özel Gereksinimli
Çocuk.
•YOYİB uygulaması

GEREKLİ MALZEMELER

- Fotoğraf makinesi
- Video kamera
- Tripod
- Tablet
- Cep telefonu
- Yedek hafıza kartı
- Yedek pil
- Uzatma kablosu

DİKKAT EDİLECEK NOKTALAR

- Çekim yapılacak okula zamanında ulaşmak,
- Çalışma takvimi ve çalışma içeriğini bilmek,
- Teknik donanımı tam ve hazır halde bulundurmak,
- Öğretmen ve çocuklarla olumlu iletişim kurmak,
- Sınıf içi geçişi tam çekmek,
- Bir yarım günde en az 5 sınıf içi geçiş çekmek,
- Çalışma takvimi ve içeriğine sadık kalmak,
- Önemli ve acil durumlarda araştırmacıya ulaşmak.



KATILDIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜRLER.

EK 18. Hatırlatma Çizelgeleri

Sevgili Yardımcı Araştırmacı,

Pervin Naile Aykaç'ın doktora tezi kapsamında size verilen görevleri eksiksiz yerine getirebilmeniz için aşağıdaki kontrol listesini her çekim gününe gitmeden doldurmanız, varsa bir sorun araştırmacıya ulaşmanız istenmektedir.

Yardımcı Araştırmacının Adı Soyadı:

Çekim Yapılacak Okul:

Çekim Yapılacak Sınıf:

Çekimi Yapılacak Özel Gereksinimli Çocuk:

Çekimi Yapılacak Tipik Gelişen Çocuk:

Çekim Tarihi:

No	Madde	Evet	Hayır
1	Hangi okula gideceğimi biliyorum.		
2	Hangi sınıfta çekim yapacağımı biliyorum.		
3	Hangi gün ve saat aralığında çekim yapacağımı biliyorum.		
4	Hangi özel gereksinimli olan çocuğu çekeceğimi biliyorum.		
5	Hangi tipik gelişen çocuğu çekeceğimi biliyorum.		
6	Çekime gitmeden önce teknik ekipmanlarımı tanıdım ve nasıl kullanılacaklarını biliyorum.		
7	Çekime başlamadan önce sabit kameramın tüm sınıfı çekecek şekilde durması gerektiğini biliyorum.		
8	Olası bir sorunda araştırmacıya nasıl ulaşacağımı biliyorum.		
9	Çekimler bittikten sonra okuldan çıkmadan önce araştırmacıyla görüşmem gerektiğini biliyorum.		

Sevgili Yardımcı Araştırmacı,

19 Mart 2018'den 10 Haziran 2018 tarihine kadar devam edecek olan sınıf içi video çekimlerimiz 19 Mart 2018 Pazartesi sabah 08:00 itibariyle başlayacak 13:00'a kadar devam edecektir. Öncelikle hepinize tekrar teşekkür etmek istiyorum. Umarım kolaylıkla süreci tamamlayabiliriz. Çekim günlerinde siz Yardımcı Araştırmacıların işlerinizi kolaylaştırmak amacıyla bazı önemli hatırlatıcı bilgileri aşağıda sunmak isterim. Lütfen çekime başlamadan aşağıdaki bilgileri okuyup, süreci devam ettiriniz.

Uzm. Pervin Naile Aykaç

No	Maddeler
1	Teknik ekipmanlarınızı çekime hazır hale getirin
2	Teknik ekipmanlarla ilgili çıkabilecek olası sorunları önlemek amacıyla araştırmacının size verdiği malzemeleri (şarj aleti, uzatma kablosu, yedek hafıza kartı) çekime başlamadan önce kontrol edin.
3	Size verilen kamera ve cep telefonlarının görüntü kalitesini eğitim toplantısında konuşulduğu gibi ayarlayın.
4	Çekime başlamadan önce kamera ve telefonların hafıza kartlarının boş olduğundan emin olun.
5	Telefonlarla çekim yaparken telefonu yatay pozisyonda tutun.
6	Çekimden önce durduğunuz yerin ve sabit kameranın tüm sınıfı çekebilecek konumda olduğunu kontrol edin.
7	Ortamlar arası geçişlerde sabit kamerayı sınıftan çıkartmayın ve kapatmayın. Mobil kullandığınız telefon ile çekim yapmaya devam edin.
8	Çekim yapacağınız öğretmenle tanıştıktan hemen sonra çekim yapacağınız “özel gereksinimli çocuk ve tipik gelişen çocuğu” öğrenin.
9	Çekime başlamadan önce öğretmenle aranızda geçişin başlayacağına dair bir el işareti oluşturun. Öğretmen geçiş yönergesini vermeden 10 sn önce size bu işaret ile haber verecek.
10	Sınıf içi geçiş tamamlanana kadar çekim yapmaya devam edin
11	Sabah ilk geçişler 08:15 de başlayacağı için çekim yapacağınız sınıfta en geç 08:00’da bulunun.
12	Çekimleriniz bittiğinde (13:00) ekipmanları öğretmene teslim ederek sınıftan çıkın.

EK 19. Öğretmen Eğitimi Uygulama Güvenirliği Formu

Sevgili gözlemci sizden daha önce size verilmiş olan video kaydı izleyerek aşağıdaki maddeleri eksiksiz doldurmanız beklenmektedir. Katılımınız için teşekkürler.

No	Maddeler	Yapıldı	Yapılmadı
1	2.Öğretmen Toplantısının yapılması		
2	2.Öğretmen Toplantısında 1.Oturumun başlatılması		
3	Öğretmenlerin selamlanması		
4	Öğretmenlere toplantının amacının ve içeriğinin açıklanması		
5	Öğretmenlere soru, görüş ve yorumlarını toplantıda istediği her zaman paylaşabileceğini n söylenmesi.		
6	El kitabı hakkında konuşma		
7	El kitabı hakkında soru, görüş ve yorumların sorulması		
8	Varsa soruların cevaplanması		
9	2.Öğretmen Toplantısının içeriğini sunma		
10	Öğretmen eğitimi PowerPoint sunusunun başlatılması		
11	Sınıf içi geçişin anlatılması		
12	Sınıf içi geçişlerin öneminin anlatılması		
13	Sınıf içi geçişleri kolaylaştıran stratejilerin anlatılması		
14	1.Oturumun sonlandırılması		
15	Çay-kahve arası verme		
16	2.Oturumun başlatılması		
17	Yoyibin anlatılması		
18	Yoyib uygulama basamaklarının anlatılması		
19	Uygulama öncesi ön hazırlık sürecinin anlatılması		
20	Uygulama sürecinin anlatılması		
21	Yardım türlerinin anlatılması		
22	Yardım türlerine ilişkin videoların izletilmesi		
23	Yoyib uygulama videolarının izletilmesi		
24	Yoyib olası durumlara ilişkin videoların izletilmesi		
25	Kendimizi değerlendirelim videolarının izletilmesi		
26	PowerPoint sunusunun sonlandırılması		
27	PowerPoint sunusu ile ilgili varsa soruların cevaplandırılması		
28	El kitabının arkasındaki formların incelenmesi		
29	Formların doldurulmasının istenmesi		
30	Formların dolu şekilde istendiği tarihin bildirilmesi		
31	Oturumun sonlandırılması		
32	Öğretmenlere teşekkür edilmesi		

EK 20. Eğitim Davetiyesi

Sevgili Öğretmenler,

14 Nisan Cumartesi 2018 tarihinde saat 09:00–15:00 arası yapılacak olan Öğretmen Eğitimi toplantısı Özel Neşeli Adımlar Kreş Anaokulun’ da gerçekleştirilecektir. Toplantıya gelmeden önce sizlere verilen “*Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Stratejisi Öğretmen Uygulama El Kitabı*’nı” okumanız ve kitabın içindeki ilgili yerleri doldurmanız beklenmektedir. Yukarıda belirtilen tarihte yapılacak olan eğitime gelirken el kitabınızı yanınızda getirmeniz rica olunur. Toplantı yeri ve ulaşım ile ilgili sorularınız için lütfen araştırmacıyla iletişime geçiniz. İlginiz için teşekkür ederim

Toplantı Adresi: Yeniçağ Mah. Ragıp Tüzün Cad. No: 116 06170 Yenimahalle-Ankara



EK 21. Öğretmenlere Hatırlatıcı Bilgiler

Sevgili Öğretmenler,

19 Mart 2018'den 10 Haziran 2018 tarihine kadar devam edecek olan sınıf içi video çekimlerimiz 19 Mart 2018 Pazartesi sabah 08:00 itibariyle başlayacak 13:00'a kadar devam edecektir. Öncelikle hepinize tekrar teşekkür etmek istiyorum. Umarım kolaylıkla süreci tamamlayabiliriz. Çekim günlerinde hem siz öğretmenlerin hem de sınıfınıza gelecek Yardımcı Araştırmacıların işini kolaylaştırmak amacıyla bazı önemli hatırlatıcı bilgileri aşağıda sunmak isterim. Lütfen çekimler sırasında aşağıdaki bilgileri dikkat ederek süreci devam ettiriniz.

Uzm. Pervin Naile Aykaç

No	Maddeler
1	Sınıfınıza gelen Yardımcı Araştırmacılara “özel gereksinimli çocuğu” ve “tipik gelişen çocuğu” gösterin.
2	Tüm sınıfı ve etkinliklerin yapıldığı alanı gören araştırmacı tarafından sınıfınıza yerleştirilen sabit kameranın yerini Yardımcı Araştırmacıya gösterin.
3	Yardımcı Araştırmacının sınıf içi geçişleri çekebilmeleri ve geçişi kaçırmamaları için Yardımcı Araştırmacı ile aranızda özel bir işaret belirleyin. Siz geçiş yönergesini vermeden 10 saniye önce geçişe geçeceğinizi belli eden işareti Yardımcı Araştırmacıya veriniz. Yardımcı Araştırmacı iki kamerayı açıp çekime hazır hale getirdikten sonra size aynı işareti verdikten sonra geçiş yönergesini vererek geçişi başlatın.
4	Her sınıf içi geçişte geçişten önce Yardımcı Araştırmacıya işareti vermeyi ve almayı unutmayın (sınıftan kahvaltıya gidiş-geliş, branş öğretmenlerin gelmesi-gitmesi, etkinliklerin başlaması-bitmesi, uykuya gitme-gelme).
5	Çekim yapılan günlerde kendi günlük planlarınız aksamayacak şekilde sınıf içi geçişlerinize devam edin.
6	Çekimlerin yapıldığı günlerde günlük rutininize devam edin. Geçişlerde daha önce ne yapıyorsanız aynen öyle devam edin. Strateji uygulayacağınız günlerde öğretmen eğitiminde edindiğiniz bilgileri dikkate alarak geçişlerinizi yapın.
7	Çekim gününün sonunda Yardımcı Araştırmacılar sabit kameraları ve diğer ekipmanları sizi gösterdiğiniz yere koyacaklar. Araştırmacı diğer çekim günü için ekipmanları hazır edecek. Konuyla ilgili bir durum olursa araştırmacıya ulaşın.
8	Eğer mümkünse özel gereksinimli ve tipik gelişen çocuğun gelmediği (devamsızlık yaptığı günler) önceden belliyse lütfen araştırmacıya haber verin. Yapılan çekimler özel gereksinimli çocuk ve tipik gelişen çocukların okulda olduğu günler yapılmalıdır.

EK 22. Yapılma Olasılığı Yüksek İstekleri Belirleme Formu

Yönerge: Sayın Öğretmen, aşağıda bulunan listede özel gereksinimli çocuğun siz söyledikten kısa bir süre (5 sn) sonra %80 oranında doğru olarak yerine getirdiği becerileri “+” işareti ile işaretleyiniz.

Özel Gereksinimli Çocuk:

Yaşı:

Cinsiyeti:

Okulu/Sınıfı:

Burnunu gösterir.	
Başını gösterir.	
Ayağını gösterir.	
Elini gösterir.	
Çak yapar.	
Alkış yapar.	
Bu hangi renk? (Elinizde tuttuğunuz nesnenin rengini söyler.)	
Bu hangi hayvan (elinizde tuttuğunuz hayvanın adını söyler. At, eşek, köpek, kedi, horoz.)	
Tiştörtünü gösterir.	
Ayakkabısını gösterir.	
Pantolonunu gösterir.	
Arkadaşının elini sıkar (tokalaşır).	
“Kalemi bana ver” yönergesine uyar.	
Öğretmeninin adı ne sorusuna doğru cevap verir.	
“Sarıl” yönergesine uyar.	
“Öpücük at /ver” yönergesine uyar.	
“Sandalyeye otur” yönergesine uyar.	
“Çiçek ol” yönergesine uyar.	
Dans et yönergesine uyar.	
“Merhaba” der	
“Bay bay” yapar/der.	
“Deve ol” yönergesine uyar.	
“Cüce ol” yönergesine uyar.	

Yukarıda bulunan beceriler haricinde öğrencinizin siz söylediğinizde sıklıkla yaptığı (%80) diğer becerileri aşağıdaki tabloya yazınız.	

EK 23. Yapılma Olasılığı Düşük İstekleri Belirleme Formu

Yönerge: Sayın Öğretmen, aşağıda bulunan listede özel gereksinimli çocuğun geçiş zamanlarında sergilediği davranışları “+” işareti koyarak belirtiniz.

Özel Gereksinimli Çocuk:

Yaşı:

Cinsiyeti:

Okulu/Sınıfı:

GEÇİŞ SÜRESİ	
Öğretmen geçiş yönergesini verdikten 5 sn sonra öğrenci yönergeyi yerine getirmek için harekete geçer.	
Öğrenci geçiş davranışını sınıftaki tipik gelişen gösteren akranı ile aynı sürede tamamlar.	
PROBLEM DAVRANIŞLAR	
Geçişe katılmaz.	
Çılgılık atar.	
Kaçar.	
Ağlar.	
Sızlanır.	
Kızar.	
İtiraz eder.	
Çekiştirir.	
Kendini yere atar.	
Kendine zarar verir.	
Oyalar.	
Başkalarına zarar verir.	
Eşyalara zarar verir.	
Uygunsuz şekilde bekler.	
Diğer (Lütfen belirtiniz.....)	
GEÇİŞ BECERİLERİ	
Sıraya girer.	
Sirasından bekler.	
Yönergeye uyar.	
Oyuncaklarını toplar.	

EK 24. Pekiştireç Belirleme Formu

Uygulama Tarihi:

Uygulayıcının Adı–Soyadı:

Uygulama Ortamı:

Formu Doldurma Biçimi

Çocuğın Kendisine Sorma:

Çocuğın Doğrudan Gözleme:

Görüşülen Kişiler ve Yakınlığı:

Çocuğın

Özel Gereksinimli A ocuk:

Yaşı:

Cinsiyeti:

Okulu/Sınıfı:

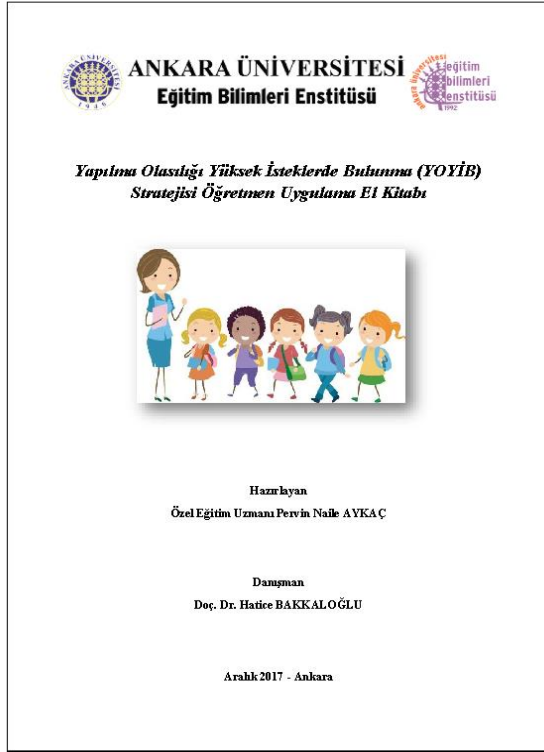
FORMUN KULLANIM YÖNERGESİ

Yönerge: Sayın Öğretmen, form doldurulurken, eğer ocuk okunan seçeneğı seviyorsa ‘*evet*’ sütununa (+) işareti; eğer ocuk okunan seçeneğı sevmiyorsa ‘*hayır*’ sütununa (+) işareti konulacaktır. Seçeneklerin en altında bulunan ‘*diğerk*’ satırına, çocuğın sunulan seçenekler haricinde istediğı diğerk pekiştireçler eklenecektir. Yiyecek ve içecek pekiştireçleri sütununda, seçenekler yanına bırakılan boşluğaa ise çocuğın pekiştireç ile ilgili belirttiğı özellikler (marka, cins vb) yazılacaktır.

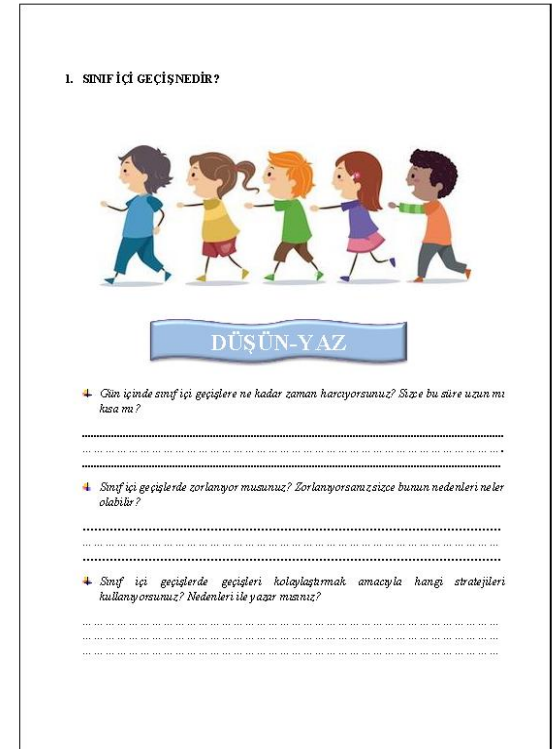
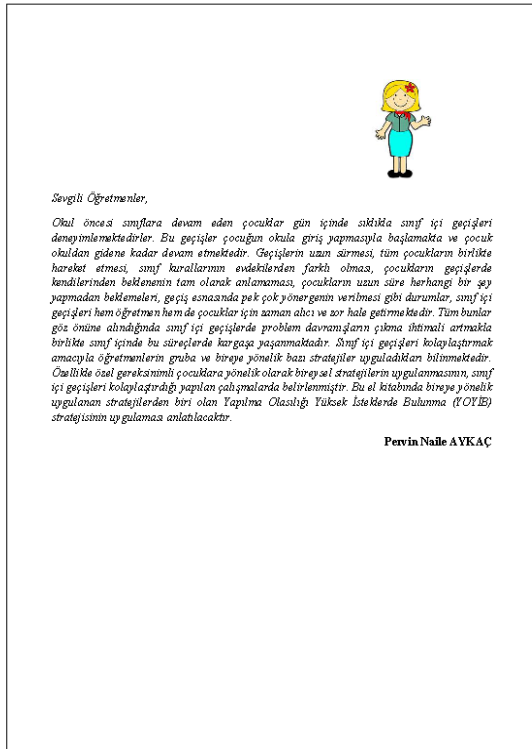
PEKİŞTİREÇLER	EVET	HAYIR
Yiyecek ve İçecek Pekiştireçleri		
Şeker (.....)		
Çikolata (.....)		
Pasta (.....)		
Sakız (.....)		
Meyve (.....)		
Dondurma (.....)		
Kraker		
Cips		
Kek		
Jelibon		
Bonibon		
Çerez		
Çay		
Meyve suyu		
Süt		
Kola		
Diğer (Belirtiniz.....)		
Nesne Pekiştireçleri		
Top		
Oyuncak bebek		
Kalem		
Silgi		
Kalemtraş		
Sticker		
Boyama Kitabı		
Oyun Kartları		
Balon		
Oyuncak araba		
Oyun CD' si		
Müzik CD' si		
Ünlülerin Posterleri		
Diğer (Belirtiniz.....)		
Sosyal Pekiştireçler		
"Aferin" Deme		
"Bravo" Deme		
"Çok Güzel" Deme		
"Harika" Deme		
"Bugün çok iyisin" Deme		
"Süper" Deme		
Dokunma		
Kucaklama		
Alkışlama		
Diğer öğrencilere alkışlatma		
Saçını Okşama		

Sırtını Sıvazlama		
Sarılma		
Çak yapma		
Gülümseme		
Baş ile onaylama		
Öpme		
Göz Kırpma		
Makas alma		
<i>Diğer</i> (Belirtiniz.....)		
Etkinlik Pekiştireçleri		
Müzik Dinleme		
Bilgisayar Oynama		
Dans Etme		
Çizgi Film Seyretme		
Top Oynama		
Oyun Hamuru İle Oynama		
Sınıfı Temizlemede Öğretmene Yardım Etme		
Evcilik Oynama		
Resim Yapma ve Boyama		
Resimli Kartlarla eşleştirme oyunu oynama		
Öğretmenle Birlikte Okul Kantininde Bir Şeyler Yeme/İçme		
Dersten Erken Çıkma		
Oyun Parkına Gitme		
<i>Diğer (Belirtiniz.....)</i>		

EK 25. Uygulama El Kitabı



İÇİNDEKİLER	
1. Sınıf İçi Geçiş Nedir?.....	1
1.1. Sınıf İçi Geçişler Neden Önemlidir?.....	5
1.2. Sınıf İçi Geçişleri Kolaylaştırma Stratejileri Nelerdir?.....	6
2. Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma Stratejisi Nedir?.....	10
2.1. YOYİB Uygulama Basamakları.....	11
2.1.1. Uygulama Öncesi Ön Hazırlık Süreci.....	12
2.1.2. Uygulama Süreci.....	12
2.2. YOYİB Uygulama Örnekleri.....	14
Kaynakça.....	16
Eklr.....	16



EK 26. Öğretmen Eğitimi PowerPoint Sunusu

ANKARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



**YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK
İSTEKLERDE BULUNMA (YOYİB)
STRATEJİSİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ**

Hazırlayan
Özel Eğitim Uzmanı Pervin Nalle AYKAC

Sunu Akışı

- Sınıf İçi Geçiş
- Sınıf İçi Geçişlerin Önemi
- Sınıf İçi Geçişleri Kolaylaştırma Stratejileri
- Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma (YOYİB) Stratejisi
- YOYİB Uygulama Basamakları
- Uygulama Öncesi Ön Hazırlık
- Uygulama
- YOYİB Uygulama Videoları
- YOYİB Uygulamasında Olası Durumlar
- Kendimizi Değerlendirelim
- Ekler

17.08.2020

Sınıf İçi Geçiş

Öğretmenin yönerge vermesiyle öğrencilerin biten etkinlikten bir diğer etkinliğe başlaması için yapılan ara/değişiklik ya da sınıf içi hareketlilik olarak tanımlanmaktadır.

```
graph TD; A[Öğretmenin yönerge vermesiyle öğrencilerin biten etkinlikten bir diğer etkinliğe başlaması için yapılan ara/değişiklik ya da sınıf içi hareketlilik olarak tanımlanmaktadır.] --> B[Personeller Arası Geçişler]; A --> C[Etkinlikler/Konular/ Öğretimsel Durumlar Arasındaki Geçişler]; A --> D[Ortamlar Arası Geçişler];
```

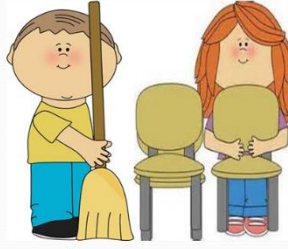
17.08.2020

Personeller Arası Geçişler



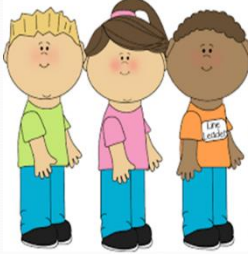
17.08.2020

Etkinlikler/Konular/Öğretimsel Durumlar Arasındaki Geçişler



17.08.2020

Ortamlar Arası Geçişler



17.08.2020

Sınıf İçi Geçişlerin Önemi



- *Bir okul gününde; 15-20 geçiş,
- *Bir okul gününün; 70 dakikası (%20-35).



- *Sınıf içi geçişlerde problem davranışlar.



- *Öğretmenler için enerji ve zaman kaybı.



- *Öğrenci-öğretmen etkileşimi, sınıf atmosferi.

17.08.2020

Sınıf İçi Geçişleri Kolaylaştırma Stratejileri

GÖRSEL DESTEKLER

- *Işık açıp-kapama,
- * Saat-kronometre-zamanlayıcı,
- *Güç kartları,
- *Geçiş hatırlatan resim, sembol, fotoğraf yada önce-sonra kartları,
- *Etiketler,
- *Etkinlik çizelgeleri,
- *Sosyal öyküler,
- *Kuklalar,
- *Video model,
- *Teknolojik uygulamalar.

İŞİTSEL DESTEKLER

- *Sözel hatırlatıcılar,
- *Şarkı- parmak oyunu-tekerleme,
- *Zil-düdük.

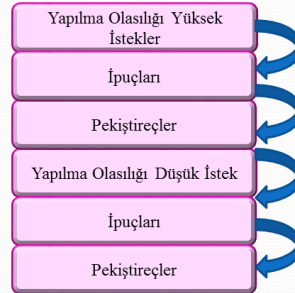
OLUMLU SINIF YÖNETİMİ UYGULAMALARI

- *Seçenek sunma,
- *Geçiş sırasında oyun etkinliği yaratma,
- *Olumlu pekiştirme,
- *Sınıfın fiziksel ortamında değişiklik yaratma,
- *YAPILMA OLASILIGI YÜKSEK İSTEKLERDE BULUNMA.**

17.08.2020

YOYİB Nedir?

Olumlu Sınıf Yönetimi Stratejisi



Davranışçı Kuram, Pekiştirme Temelli Uygulamalar

17.08.2020

YOYİB Nedir?

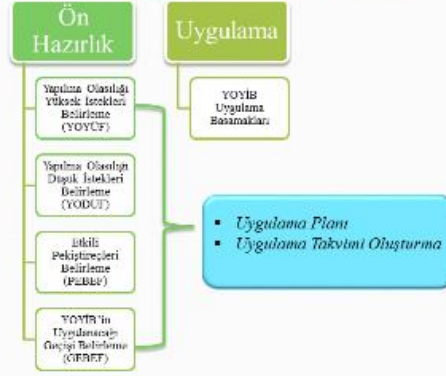
- Çak bir beşlik.
 - Burnunu göster.
 - Alkış yap.
 - **Ayakkabılarını giy.**
- Yapılma olasılığı yüksek istekler
- Yapılma olasılığı düşük istek



17.08.2019

Minerva (Zeynep) 2012

YOYİB Uygulama Süreci



17.08.2019

Ön Hazırlık

- Yapılma Olasılığı Yüksek İstekleri Belirleme Formu (YOYÜF) doldurma
- Yapılma Olasılığı Düşük İstekleri Belirleme Formu (YODÜF) doldurma
- Etkili Pekiştiricileri Belirleme Formu (PEBEF) doldurma
- YOYİB'in Uygulanacağı Geçiş Belirleme (GEBEF) Formu doldurma
- Uygulama Planı (UP) oluşturma
- Uygulama Takvimi (UT) oluşturma

17.08.2019

Uygulama

YOYİB UYGULAMA BASAMAKLARI

- Öğretmen öğrencinin dikkatini çeker.
- Öğretmen yapılma olasılığı yüksek ilk isteği söyler. (Aldış yap!)
- Öğretmen istegin yapılması için 5 sn bekler.
- Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen, öğrenciye gereken yardımı sağlar. (Fiziksel Yardım/Model Olma/İşaret Yardımı/Sözel İpucu)
- Öğrenci isteği yerine getirir.
- Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye etkili pekiştirici sunar. (Süpersin)
- Öğretmen yapılma olasılığı yüksek ikinci isteği söyler. (Çak yap!)
- Öğretmen istegin yapılması için 5 sn bekler.
- Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen, öğrenciye gereken yardımı sağlar. (Fiziksel Yardım/Model Olma/Sözel İpucu)
- Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye etkili pekiştirici sunar. (Aferin sana)
- Öğretmen yapılma olasılığı yüksek üçüncü isteği söyler. (Zapla!)
- Öğretmen istegin yapılması için 5 sn bekler.
- Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen, öğrenciye gereken yardımı sağlar. (Fiziksel Yardım/ Model Olma/ İşaret Yardımı/ Sözel İpucu)
- Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye etkili pekiştirici sunar. (Harikaan)
- Öğretmen yapılma olasılığı düşük isteği söyler. (Yemek vakti. Sıraya gir)
- Öğretmen istegin yapılması için 5 sn bekler.
- Öğrenci isteği yerine getirmezse öğretmen, öğrenciye gereken yardımı sağlar. (Fiziksel Yardım/Model Olma/İşaret Yardımı/Sözel İpucu)
- Öğretmen yerine getirilen istek için öğrenciye etkili pekiştirici sunar. (Al bakalım sana bir bonbon)

17.08.2020

YOYİB Uygulama Sürecinde Yardım Türleri

FİZİKSEL
YARDIM

MODEL
OLMA

İŞARET
İPUCU

SÖZEL
İPUCU

17.08.2020

YOYİB Uygulamasında Olası Durumlar

UYGULAMA YAPARKEN ÇOCUK AĞLARSA, SİNİRLENİRSE NE YAPILMALI?

17.08.2020

YOYİB Uygulamasında Olası Durumlar

UYGULAMA YAPARKEN YAPILMA OLASILIĞI YÜKSEK İSTEKLERİ YAPIYOR YAPILMA OLASILIĞI DÜŞÜK İSTEĞİ YAPMIYORSA NE YAPILMALI? HANGİ YARDIM TÜRÜ KULLANILMALI?

17.08.2020

YOYİB Uygulamasında Olası Durumlar

UYGULAMA YAPARKEN ÇOCUĞUN DİKKATİNİ ÇEKMEK ÖNEMLİ Mİ?

17.08.2020

Kendimizi Değerlendirelim 1



17.08.2020

HANGİ YARDIM
TÜRLERİ?

Örnek Uygulama

Yapılma olasılığı yüksek istekler

- Annenin adı ne?
- Güneş hangi renk?
- Göbeğini göster
- Zıpla

Yapılma olasılığı düşük istek

- Sıra ol

Pekiştireçler

- Aferin
- Çak
- Süpersin

17.08.2020

EKLER

- **EK-1** Yapılma Olasılığı Yüksek Davranış Belirleme Formu (YOYÜF)
- **EK-2** Yapılma Olasılığı Düşük Davranışlar Belirleme Formu (YODÜF)
- **EK-3** Pekiştireç Belirleme Formu (PEBEF)
- **EK-4** Geçiş Belirleme Formu (GEBEF)
- **EK-5** Uygulama Planı (UP)
- **EK-6** Uygulama Takvimi (UT)

17.08.2020



KATILDIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜRLER.....

17.08.2020

EK 27. YOYİB Uzman Görüş Formu

Sayın Uzman, aşağıda ilk olarak Yapılma Olasılığı Yüksek İsteklerde Bulunma (YOYİB) stratejisinin okul öncesi öğretmenlere öğretilmesine ilişkin öğretmen eğitimi süreci özetlenmiştir. Bu süreçte kullanılması planlanan eğitim materyalleri ekte ayrıca verilmiştir. Öğretmen eğitim materyallerinin öğretmen eğitimi için uygun olup olmadığını değerlendirmeniz amacıyla hazırlanan YOYİB Stratejisi Öğretmen Eğitimi Uzman Görüş Formu aşağıda verilmiştir. Sizden öncelikle öğretmen eğitimi materyallerini incelemeniz ve incelemeniz doğrultusunda formda bulunan soruları yanıtlamanız beklenmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

A. Eğitim Öncesi Hazırlıklar

1. Öğretmenlerin belirlenmesi
2. 1. Öğretmen Eğitimi toplantısı için öğretmenlere haber verilmesi.

B. Eğitim Süreci

1. Öğretmen Eğitimi Toplantısı
 - Eğitimin içeriği ve süreci hakkında bilgi verme,
 - Öğretmen El Kitabının dağıtılması,
 - 2. Öğretmen Eğitimi Toplantısının tarihine karar verme.
2. Öğretmen Eğitimi Toplantısı
 - El kitabı hakkında konuşma
 - El kitabı hakkında soruların cevaplanması
 - Öğretmen eğitimi sunusu 1.Oturum
 - Öğretmen eğitimi sunusu 1. Oturum Soru-cevap
 - Öğretmen eğitimi sunusu 2.Oturum
 - Öğretmen eğitimi sunusu 2.Oturum Soru-cevap
 - Eklerin araştırmacı ve öğretmen ile doldurulması
 - Öğretmenin yapacağı örnek uygulama için hazırlıklar
 - 3.Toplantı tarihinin belirlenmesi

C. Uygulama Süreci

- Öğretmenlerin sınıflarında örnek uygulama yapmaları ve uygulamanın videoya çekilmesi,
- Araştırmacının videoları izlemesi,
- Öğretmenin örnek uygulaması hakkında geri bildirim verme
- Deney süreci hakkında bilgi verme
- Öğretmen Eğitimi Uygulama Güvenirliliği Formu

YOYİB STRATEJİSİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

A. El Kitabı (Bkz. Ek 1)		Evet	Emin Değilim	Hayır	Öneriler
1	El kitabının içeriği YOYİB Stratejisinin öğretimi için yeterlidir.				
2	El kitabının dili açık ve anlaşılmalıdır.				
3	El kitabında bulunan örnekler yeterli ve içeriğe uygundur.				
4	El kitabındaki görseller dikkat çekici ve içeriğe uygundur.				
5	YOYİB uygulama öncesi ön hazırlık süreci öğretmenin uygulama yapabilmesi için anlaşılır ve yeterlidir.				
6	YOYİB uygulama basamakları öğretmenin uygulama yapabilmesi için anlaşılır ve yeterlidir.				
7	YOYİB uygulama örnekleri öğretmenler için anlaşılır ve yeterlidir.				
8	YOYİB uygulaması için sunulan ekler içeriğe uygun ve yeterlidir.				
9					
B. Örnek Videolar (Bkz. Ek 2)		Evet	Emin Değilim	Hayır	Öneriler
1	Videoların görüntü ve ses kalitesi anlaşılmalıdır.				
2	Videoların içeriği YOYİB Stratejisinin uygulama basamaklarının tamamını içermektedir.				
3	Videolar öğretmen eğitimi için yeterli ve içeriğe uygundur.				
4	Videoların uzunluğu yeterlidir.				
5					
6					
7					
8					
9					
8					
9					

Ek 1: El Kitabı

Ek 2: Örnek Videolar

EK 28. YOYİB Strateji Eğitimi ve Uygulaması Memnuniyet Anketi

Yönerge: Sayın öğretmen, araştırmacı tarafında sizlere sunulan eğitim hakkındaki görüşlerinizi belirleyebilmek için sizden aşağıdaki formu dikkatlice okumanızı ve size uygun cevabı işaretlemeniz istenmektedir.

A. YOYİB Strateji Eğitimi sonucunda,

Eğitimin mesleki gelişime katkıları	Hiç Katılmıyorum (0)	Katılmıyorum (1)	Kararsızım (2)	Katlıyorum (3)	Çok Katlıyorum (4)
1. Sınıf içi geçişler hakkında bilgi sahibi oldum.					
2. Sınıf içi geçişlerde kullanılan YOYİB Stratejisi hakkında bilgi sahibi oldum.					
3. Özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların sınıf içi geçişleri kolaylaştırmak için farklı stratejiler kullanabileceğimi fark ettim.					
4. Sınıf içi geçişlerde yaşadığım güçlüklerim azaldı.					
5. Öğrendiğim bu strateji ile sınıf içi geçişlerin süresi azaldı.					
6. Öğrendiğim bu strateji ile geçişlerde yaşanan problem davranışlar azaldı.					
7. Öğrendiğim bu strateji ile etkinliklere ayırdığım süre arttı.					
8. Öğrendiğim bu stratejiyi başka alanlarda da kullanmaya başladım (akademik becerilerde, öz bakım becerilerinde vb.).					
9. Öğrendiğim stratejiyi kullanmaya başladığımdan beri sınıftaki çocukların geçiş davranışlarının değiştiğini fark ediyorum.					

B. Katıldığım YOYİB Strateji Eğitiminin,

Eğitimin Özellikleri	Hiç Katılmıyorum (0)	Katılmıyorum (1)	Kararsızım (2)	Katılıyorum (3)	Çok Katılıyorum (4)
1. Eğitimin içeriği YOYİB Stratejisini ÖG olan çocukların sınıf içi geçişlerinde kullanabilmem için uygundu.					
2. Eğitimci donanımlıydı.					
3. El kitapçığı ve video anlaşılabilirlik, dil ve konuları açısından uygundu.					
4. Eğitim süresi uygundu.					
5. Videodaki örnek stratejiyi anlamam için uygundu.					
6. Eğitim açık ve anlaşılırdı.					
7. Eğitimci, benimle öğrenmemi kolaylaştıracak etkileşim ve iletişim kurdular.					
8. Eğitimci strateji öğretimi süresince sorduğum soruları anlaşılır şekilde açıkladı.					
9. Eğitim verilen yerin teknik donanımı ve koşulları eğitim için uygundu.					

C. Uyguladığınız YOYİB Stratejisi Eğitimi,

Uygulamanın Özellikleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum (1)	Kararsızım (2)	Katılıyorum (3)	Çok Katılıyorum (4)
1. YOYİB Stratejisini uygulamadan önce yapılan hazırlıklar kolaydı (istekleri belirleme, pekiştireç belirleme.).					
2. YOYİB Stratejisini sınıf içinde rahatlıkla kullanabildim.					
3. YOYİB stratejisini uygulamak kısa sürdü.					
4. YOYİB stratejini uygulamak kolay ve pratikti.					
5. YOYİB stratejini kullanmak için birine ihtiyaç duymadım.					

D. Katıldığınız YOYİB Strateji Eğitimi,

(5) Sizin için yararlı oldu mu? Niçin?

(6) Sizin için yeterli oldu mu? Niçin?

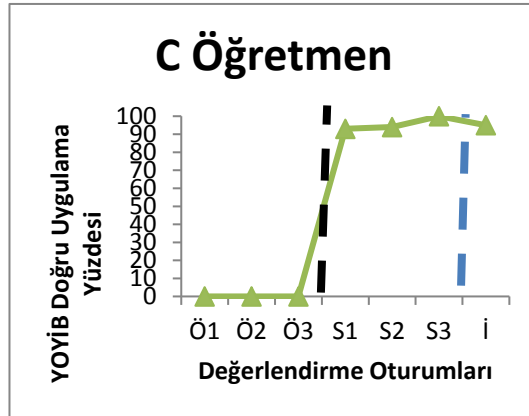
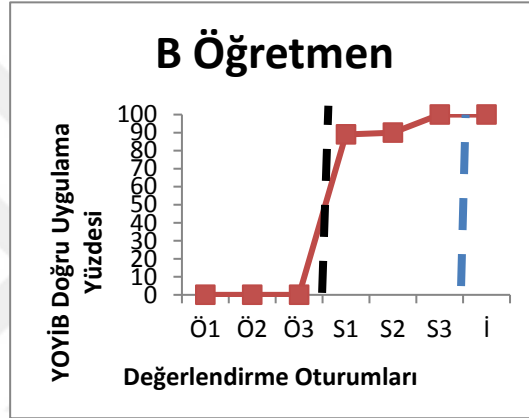
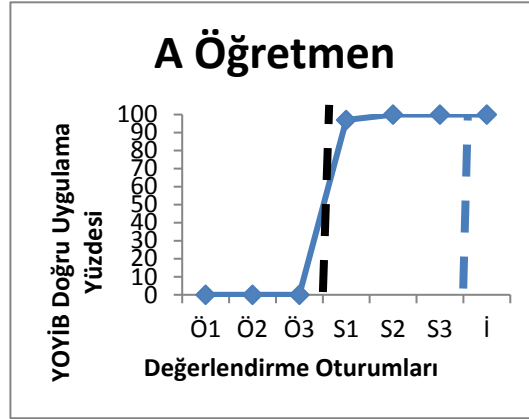
(7) Bu eğitim okul öncesi öğretmenler için tekrar düzenlense içeriğinde, materyallerinde, sunumunda, süresinde, vb. ne gibi değişiklikler yapılmasını önerirsiniz?

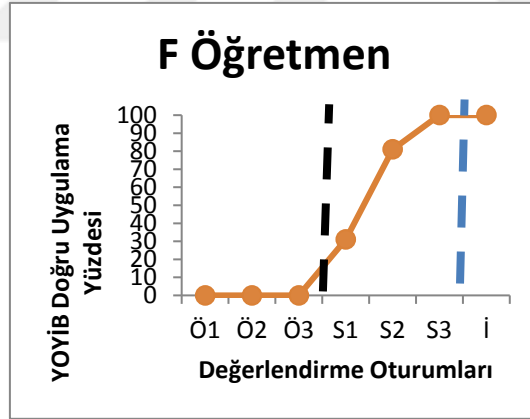
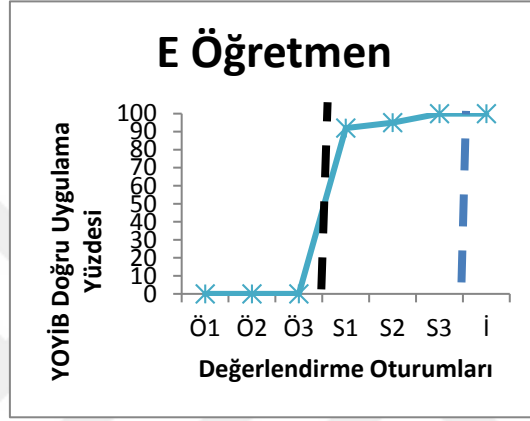
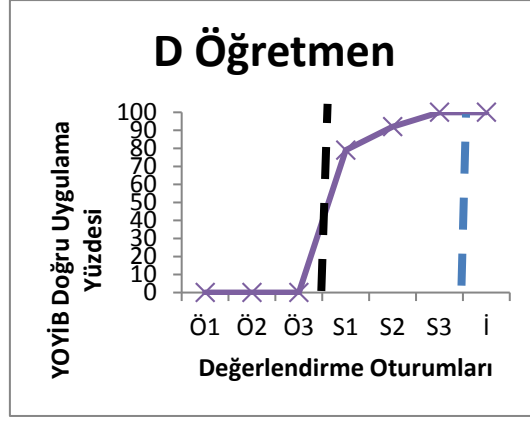
(8) Eklemek istediğiniz noktalar varsa lütfen yazınız:

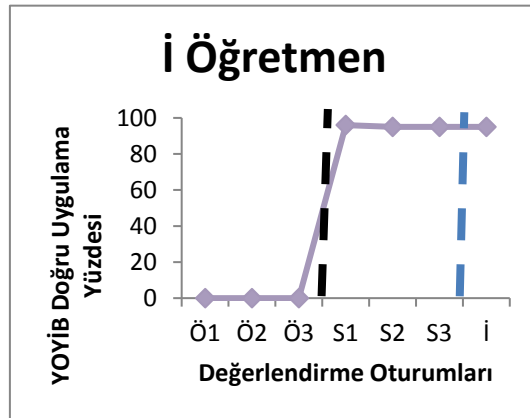
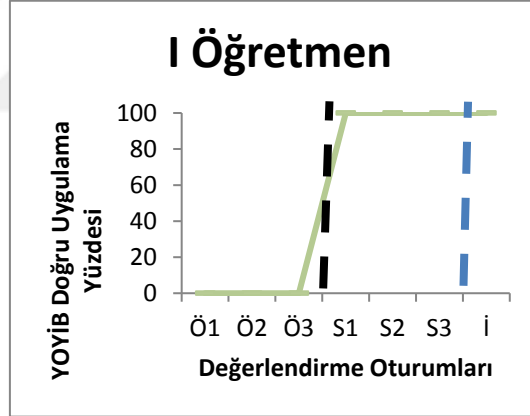
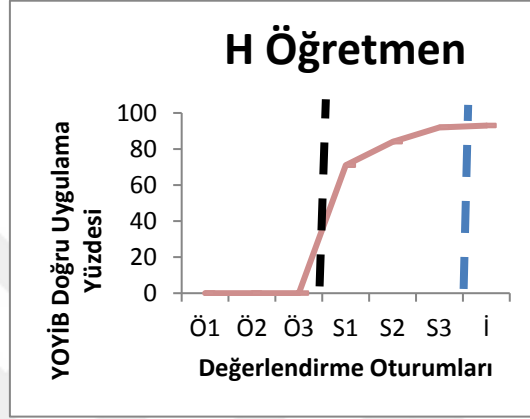
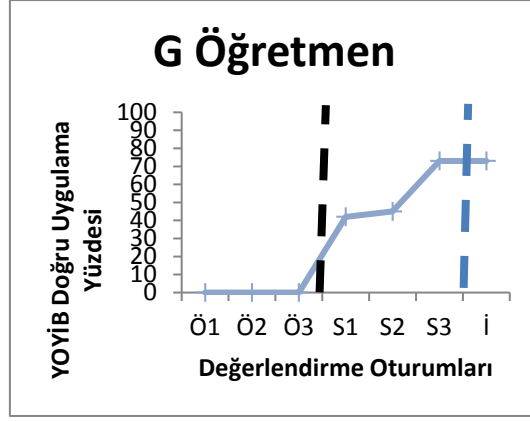
EK 29. Çalışma Takvimi

ÖLÇÜMLER	TARİH
Öntest 1	19/03/18
Öntest 2	29/03/18
Öntest 3	09/04/18
ÖĞRETMEN EĞİTİMİ	14/04/18
Sontest 1	19/04/18
Sontest 2	30/04/18
Sontest 3	10/05/18
İzleme	28/05/18
	30/05/18
	04/06/18
	08/06/18

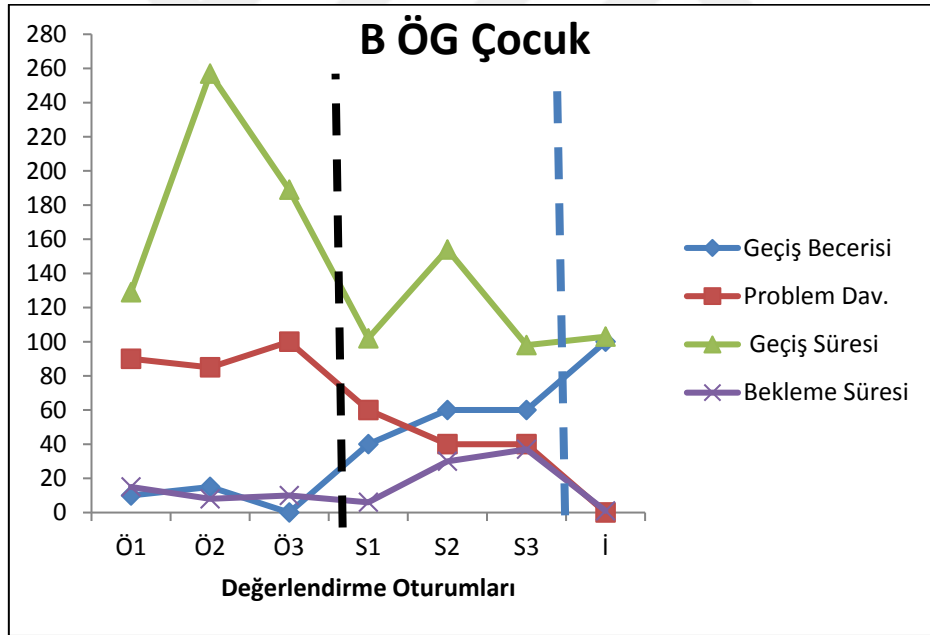
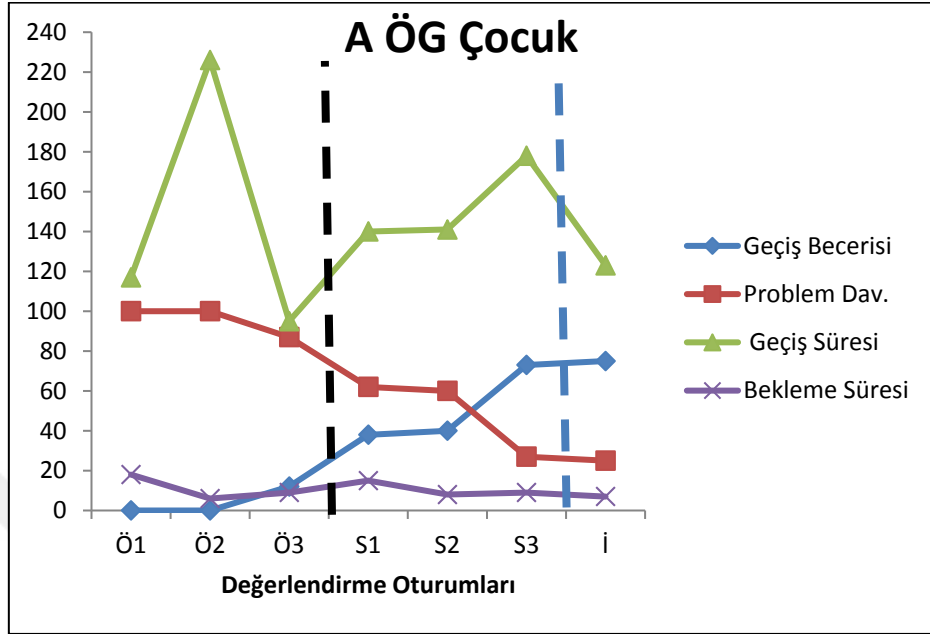
EK 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin YOYİB’i Doğru Uygulama Yüzdelere İlişkin Bireysel Çizgi Grafikleri

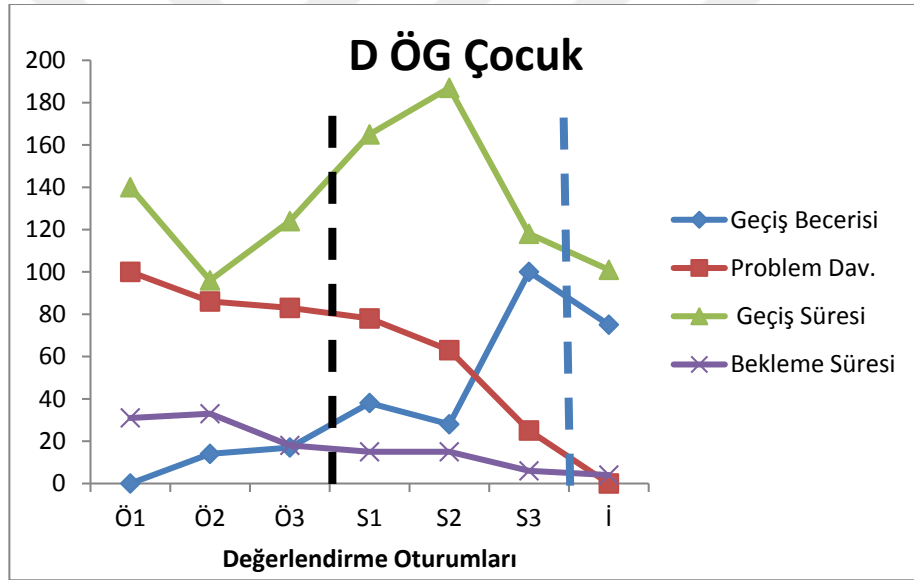
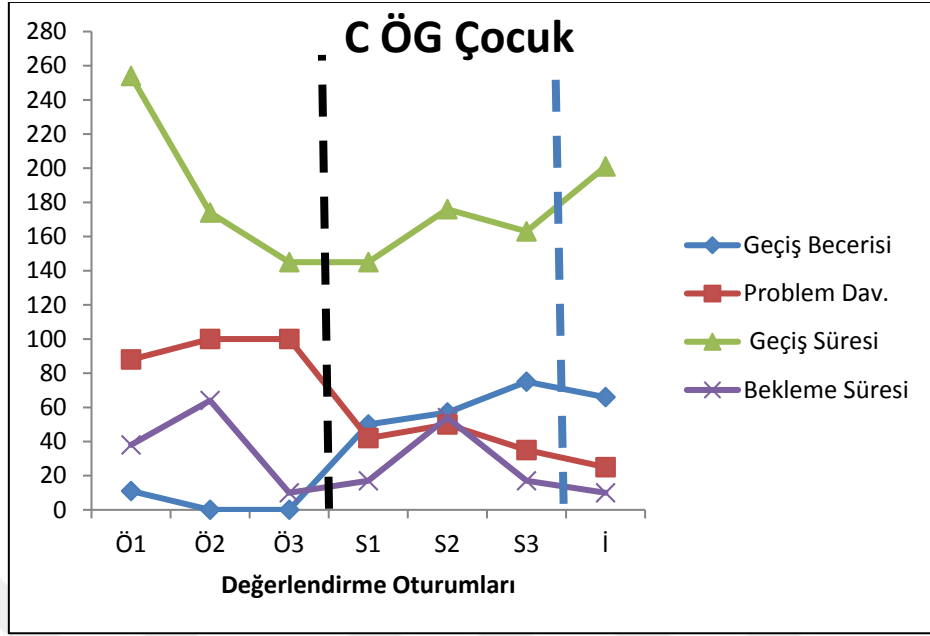


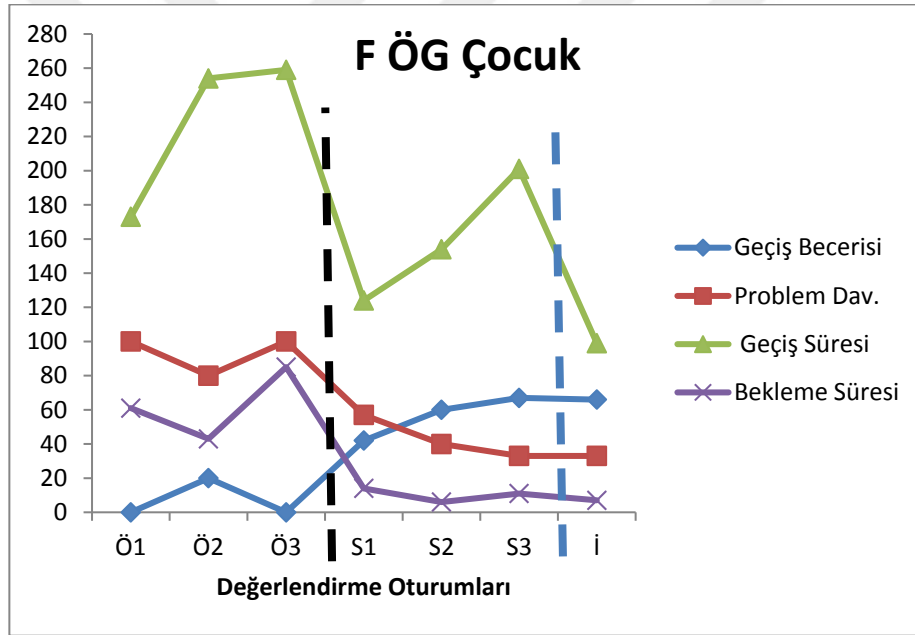
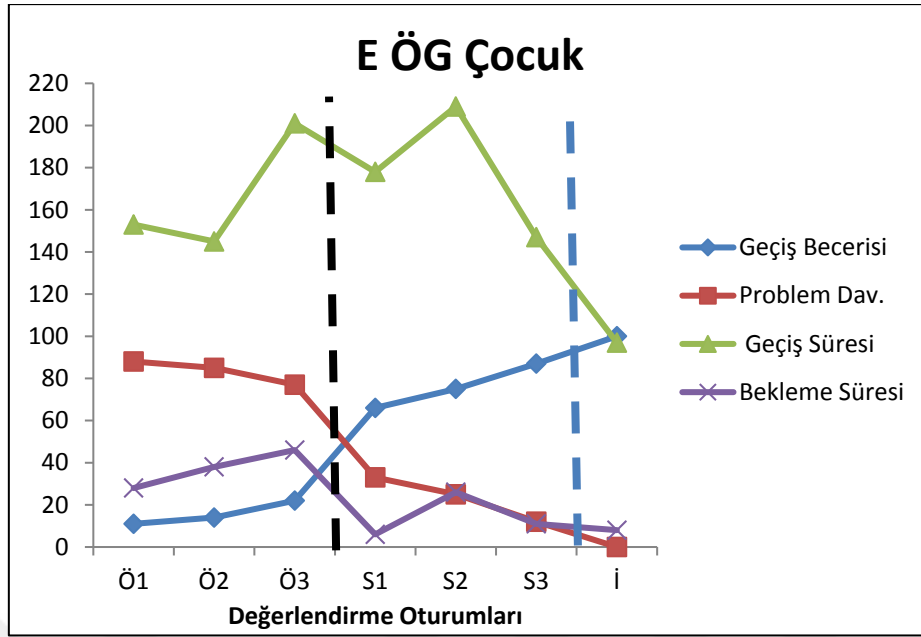


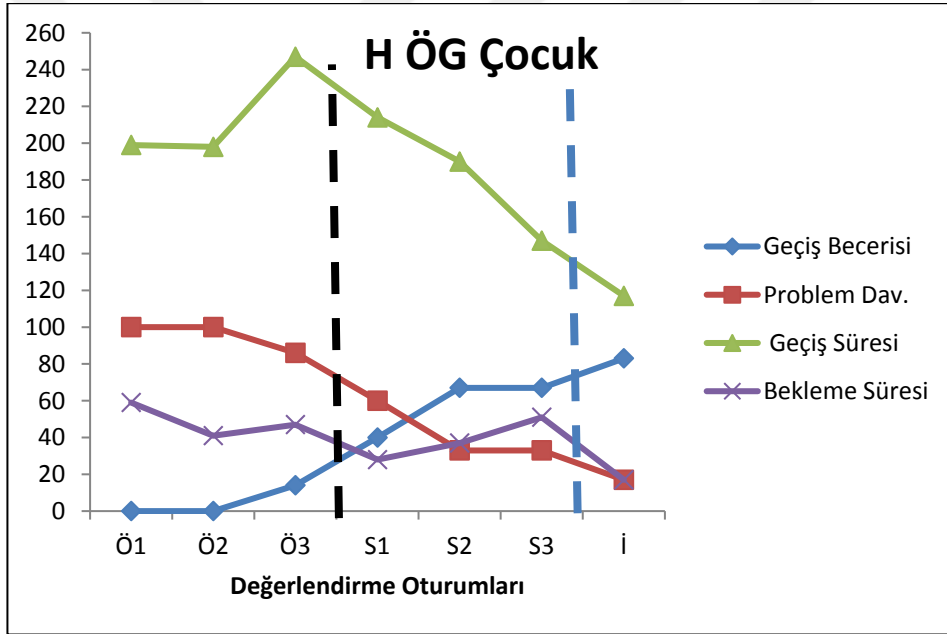
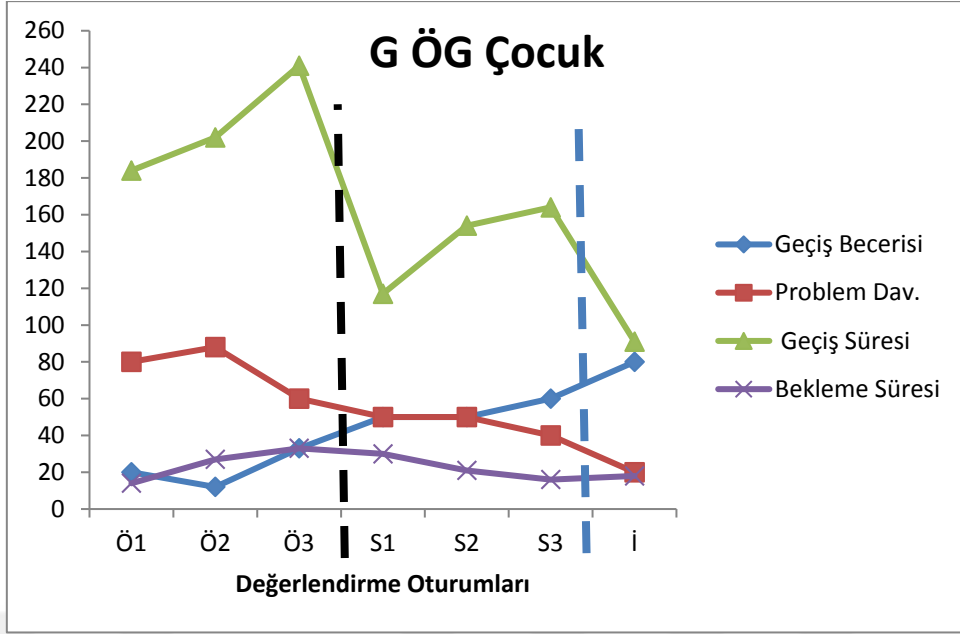


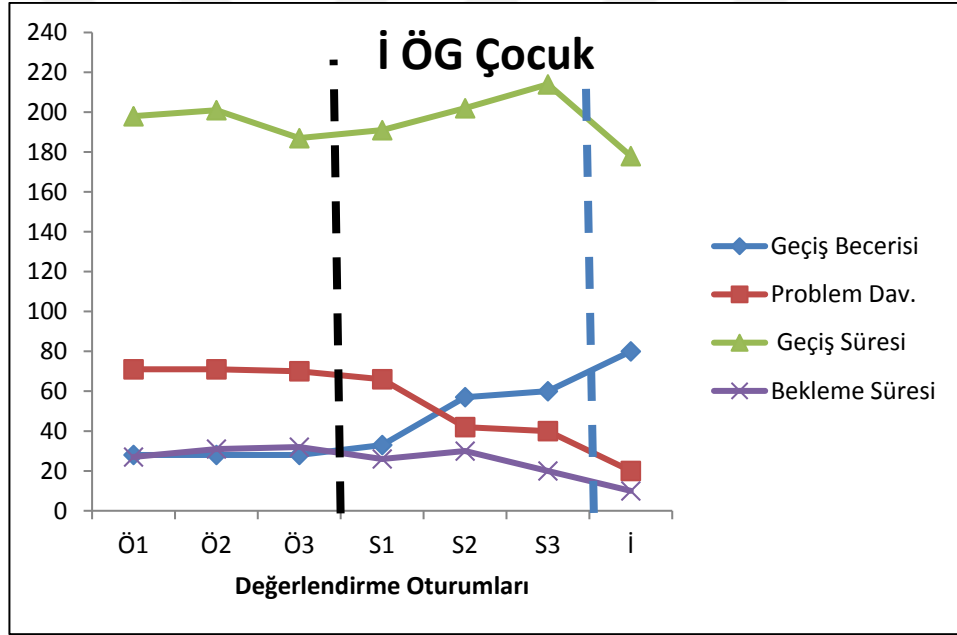
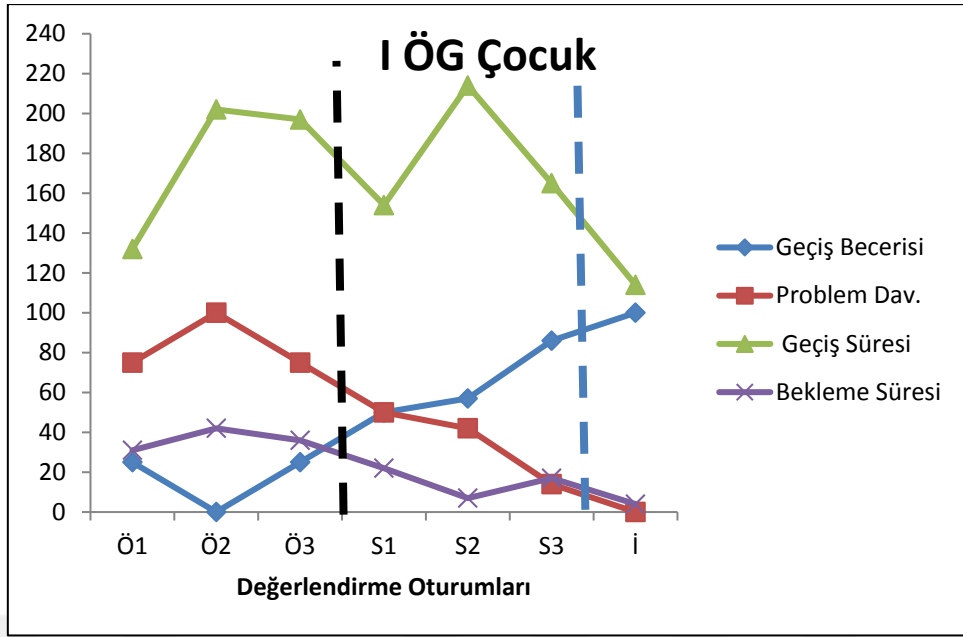
EK 31. ÖG Çocukların Geçiş Becerilerine, Problem Davranışlarına, Geçiş Süresi ve Bekleme Sürelerine İlişkin Bireysel Çizgi Grafikleri











BENZERLİK BİLDİRİMİ

“.....” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	:
Gönderim Numarası	:
Sayfa Sayısı	:
Sözcük Sayısı	:
Karakter Sayısı	:
Benzerlik Oranı	:
Savunma Tarihi	:

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı:
Tarih:
İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Pervin Naile AYKAÇ

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	BİLSAN EĞİTİM HİZMETLERİ	2007-2008
Öğretmen	KÜTÜKÇÜ ALİBEY İLKÖĞRETİM OKULU	2010-2010
Öğretmen	MAMAK EĞİTİM UYGULAMA OKULU VE İŞ EĞİTİM MERKEZİ	2011-2011
Öğretmen	İLK BİLGE ÖZEL EĞİTİM VE SAĞLIK HİZMETLERİ	2012-2016
Öğretmen	BİLGE ÇOCUK ETKİNLİK EĞİTİM VE SAĞLIK HİZMETLERİ	2016-2020
Öğretmen	GÜLÜMSER AKADEMİ EĞİTİM VE SAĞLIK HİZMETLERİ	2021-2022
Öğretmen	MERVİN EĞİTİM VE DANIŞMANLIK HİZMETLERİ	2022-

Akademik Bilgiler:

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Almanca Öğretmenliği	Uludağ Üniversitesi	2002-2007
Yüksek Lisans	Özel Eğitim Bölümü	Ankara Üniversitesi	2009-2013

Yayınlar:

Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler
1. Demirkaya, P. N., & Bakkaloğlu, H. (2015). Examining the student-teacher relationships of children both with and without special needs in preschool classrooms. <i>Educational Sciences: Theory & Practice</i> , 15(1), 159-175. doi: 10.12738/estp.2015.1.2590
2. Bakkaloğlu, H., Altındağ Kumaş, Ö., & Demirkaya-Aykaç, P. N. (2017). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarının niteliğini öğretmenler ve bağımsız gözlemciler nasıl değerlendiriyorlar? <i>İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , 18(3), 229-249. doi: 10.17679/inuefd.303060
Ulusal Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler:
1. Başerer, Z, Başerer, D., & Demirkaya, P. N. (2016). Kişiler Arası İletişim Engelleri Ölçeği geliştirme. <i>İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi</i> , 43, 290-303.
Ulusal ve Uluslararası Kongrelerde Sunulan Bildiriler
1. Sucuoğlu, B., Kılıç, B., Demirkaya, P., & İçsen-Karasu, F. (2011, Ekim). <i>Türkiye’de özel ve genel eğitim öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ve sosyal beceri eğitimi bilgi düzeylerinin incelenmesi</i> . 21. Ulusal Özel Eğitim Kongresi’nde sunulan sözlü bildiri, Gazimağusa, Kıbrıs.
2. Demirkaya, P. N., & Bakkaloğlu, H. (2014, Nisan). <i>Anasınıflarında özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin öğrenci-öğretmen ilişkisinin</i>

- | |
|---|
| <i>incelenmesi. Uluslararası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi'nde (ICECI 2014) sunulan sözlü bildiri, Antalya, Türkiye.</i> |
| 3. Alak, G., Demirkaya, P. N. , Demirkaya, M., & Karasu, N. (2014, Nisan). <i>Otizmli çocuklarda sembolik oyuna yönelik müdahaleler: Meta analiz örneği.</i> Uluslararası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi'nde (ICECI 2014) sunulan sözlü bildiri, Antalya, Türkiye. |
| 4. Demirkaya, P. N. , & Bakkaloğlu, H. (2016, Ekim). <i>Yapılma olasılığı yüksek isteklerde bulunma stratejisinin okul öncesi dönemde kullanım alanlarının ve etkililiğinin incelenmesi.</i> 26. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan sözel bildiri, Eskişehir. |

