Meral Melekoğlu [1]
İbrahim H. Diken [2]
Seçil Çelik [3]
Gözde Tomris [4]

Antisosyal Davranışları Önlemeye Yönelik Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programının Etkililiği ile İlgili Yapılan Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi

Özet

Erken çocukluk veya ilkokul dönemi çocuklarında antisosyal davranış gösterme riski ve bu çocuklarda antisosyal davranışların tamamen yerleşmesi giderek artmaktadır. Antisosyal davranışlar, içinde bulunduğu çevreye uyum sağlamada zorlanma, toplumun kurallarına aykırı davranma, istendik yönde davranmama veya toplumun geneli tarafından olumsuz olarak kabul edilen davranışlardır. Bu davranışlara ilkokul üçüncü sınıfa kadar etkili bir müdahalede bulunulmazsa antisosyal davranış kalıcı olabilmekte ve çözümü daha geç ve güç olmaktadır. Dolayısıyla etkili erken müdahale yöntemleri antisosyal davranışları önlemede ön plana çıkmaktadır. Başarıya İlk Adım (BİA) Erken Eğitim Programı etkililiğini kanıtlamış programlardan birisidir. Bu anlamda bu araştırmada antisosyal davranışları önlemeye yönelik Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programının etkililiği ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaların ayrıntılı analizi yapılmıştır. BİA okul ve evde uygulanan bir programdır. BİA, Tarama/Tanılama, Sınıf ve Ev olmak üzere üç modülden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, BİA'nın antisosyal davranışları önlemede etkili bir yöntem olduğu, programı uygulayan öğretmen ve ailelerin programın sonuçlarından memnun oldukları görülmüştür.

Key Words: First step to success early intervention program/başarıya ilk adım erken eğitim programı, antisosyal davranış, erken müdahale, erken önleme

Giriş

Günümüzde (21. yüzyılda) kalıcı antisosyal davranış örüntüleri sergileyen ve antisosyal davranış gösterme riski olan çocukların sayısı Türkiye ve dünyadaki diğer ülkelerde giderek artmaktadır (Blackbourn, Patton ve Trainor, 2004; Diken ve Rutherford, 2005; Sprague ve Perkins, 2009). Walker ve diğ. (2009), ilkokul dönemindeki (9 yaş)

[1] M.A., Öğr. Gör., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye, e-posta: meralmelekoglu@gmail.com
[2] Ph.D., Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye, e-posta: ibrahimhdiken@gmail.com
[3] M.A., Araş.Gör., Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye, e-posta: secilcelik2@gmail.com
[4] [4] M.A., Araş. Gör., Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye, e-posta: gozdetomris@gmail.com

çocukların yanı sıra erken çocukluk döneminde bulunan çocukların da yaşadıkları çevreye veya okula bağlı olarak davranış problemleri gösterme riskinin oldukça fazla olduğunu vurgulamaktadırlar. Buna ek olarak, yapılan bilimsel araştırmalar çocuklarda görülen antisosyal davranışların pek çok farklı faktörden kaynaklanabileceğini ortaya koymaktadır (Painter, Allen ve Perry, 2011). Bu faktörler anne ve çocuk arasındaki etkileşim, erken çocukluk deneyimleri, ailenin demografik özellikleri (eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik durumu, medeni hali vb.) gibi durumları kapsamakta ve bu faktörlerle çocuğun ileride gösterebileceği antisosyal davranış örüntüleri arasında güçlü bir bağ olduğu belirtilmektedir (Bowlby, 1958; 1982; Painter ve diğ., 2011). Bununla birlikte, ailelerin veya birinci derece çocuğun bakımından sorumlu olan kişilerin tutarsız çocuk yetiştirme tutumları, çocuğun ailede fiziksel, cinsel veya duygusal istismara maruz kalması, uygun ve yasal olmayan şekilde çocuktan faydalanılması, ailenin sosyo-ekonomik durumunun düşük seviyede olması ve çocuğun sevgiden yoksun bir ortamda yetişmesi gibi durumlar çocukların antisosyal davranış sergilemelerine neden olabilmektedir (Campbell, 2002).

Antisosyal davranış gösterme riski altında olan çocuklar özellikle aile ve sosyal çevrelerinde onlardan beklenen işbirliğinde bulunma, paylaşma, akran ve yetişkin yönergelerini takip etme, uygun iletişim ve etkileşimde bulunma, kendini yönetme ve güdüleme, dikkatini verme, akademik çalışmalara yoğunlaşma gibi davranışları göstermede büyük güçlükler yaşayabilmektedirler (Sprague ve Perkins, 2009; Sumi ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2009). Bununla birlikte, 2000'li yıllarda özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde toplumsal yapının, kültürel ve ekonomik durumun hızla değişmesine bağlı olarak erken çocukluk yıllarında antisosyal davranış sergileyen ya da antisosyal davranış örüntüleri gösterme riski altında olan çocuklar bu problemlerle örgün eğitime başlamaktadırlar (Golly, Sprague, Walker, Beard ve Gorham, 2000). Bu çocuklar ilerleyen yıllarda yukarıda belirtilen davranışlara ek olarak kurallara uymama, sosyal kurallara karşı gelme, çete kurma ve suça bulaşma gibi kalıcı davranış problemleri göstermektedirler (; Beard ve Sugai, 2004; Loman, Rodriguez ve Horner, 2010; Sprague ve Perkins, 2009).

Yapılan bilimsel araştırmalar erken dönemde ortaya çıkan antisosyal davranışların erken müdahale programlarıyla ilkokul üçüncü sınıfa kadar kontrol altına alınmaması durumunda bu antisosyal davranışların ilerleyen dönemlerde yaşam boyu süren davranış bozukluklarına dönüşebileceğini gözler önüne sermektedir (Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2008; 2010). Başka bir deyişle, bireyin başlangıçta içerisinde bulunduğu çevreye uyum sağlamada yaşadığı birtakım antisosyal davranışlar zamanla okulu terk etme, okuldan kaçma, şiddete yönelme, hırsızlık, uyuşturucu ve ilaç kullanımı gibi sonradan müdahale edilmesi zor olan ve iyileştirilmesi uzun zaman alan kalıcı davranış problemlerine dönüşebilmektedir (Beard ve Sugai, 2004; Diken ve diğ., 2008; 2010; Overton, McKenzie, King ve Osbourne, 2002; Sprague ve Perkins, 2009). Buna ek olarak, bu konuda sayısız bilimsel çalışmalar gerçekleştiren araştırmacılar antisosyal davranış sergileyen çocukların uygun eğitim almadıkları durumlarda bu çocukların problemlerinin ergenlik yıllarına, hatta bireyin yetişkinlik yıllarına da yansıyacağını ve

toplumda istenmeyen bireyler olabileceklerini vurgulamaktadırlar (Golly, Stiller ve Walker, 1998; Walker, Kavanagh ve diğ.,, 1998; Walker ve diğ., 2009).

Forness, Freeman, Paparella, Kauffman ve Walker, (2012) okul çağında olan ve antisosyal davranış sergileyen çocukların sayısının ve bu çocukların kaçının özel eğitim hizmetlerinden yararlandıklarının tespit edilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, özel eğitim uzmanları bu çocuklardaki antisosyal davranışları önlemek için etkili ve güvenilir bilimsel dayanıklı müdahalerin neler olduğu konusunda da yoğun araştırmalar yapmaktadırlar (Blackbourn ve diğ., 2004).

Alanyazın çalışmaları incelendiğinde antisosyal davranışları önlemeye ve iyileştirmeye yönelik birçok yöntem ve müdahale vardır. Bu yöntem ve müdahalelerden bazıları şunlardır; bireyin akademik becerilerini geliştirme, davranış değiştirme programları oluşturma ve zihinsel davranış müdahaleleri uygulama, bireye davranış yönetim teknikleri öğretmedir (Blackbourn ve diğ., 2004). Bu müdahalelerin içerisinde en etkili olanları ise erken müdahale yöntemleridir.Yapılan bilimsel araştırmalar antisosyal davranış sergileyen ya da antisosyal davranış gösterme riski olan çocuklara uygulanan müdahalelerin etkili olmasında müdahalenin başlangıcı ile çocuğun yaşı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu çocuklarda mümkün olduğunca erken yaşta önlemeye ve iyileştirmeye yönelik erken müdahalelerin başlatılmasının hayati önemi olduğu vurgulanmaktadır (Forness ve diğ. 2012; Kamps, Kravits, Stolze ve Swaggart, 1999). Antisosyal davranışların önlenmesine ilişkin geliştirilen erken müdahale programları sadece yararlı olmakla kalmayıp, gelecekte ortaya çıkma riski yüksek olan antisosyal davranışların önlenmesinde veya bu riskin azaltılmasında büyük bir role sahiptir (Anderson, 2007; Bullis, Walker ve Sprague, 2001). Antisosyal davranışları önlemeye yönelik yapılandırmacı yaklaşım içerisinde olan araştırmacılar, küçük çocukların davranışlarının yönlendirilmesinde çocuğun gelişimine uygun uygulamaların yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Buna ilişkin, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sosyal etkileşim, öz-kontrol (self-control), öz-düzenleme (self-regulation) ve sosyal becerilerini geliştirmek için uygun fırsatlar sunmaları gerektiği belirtilmektedir (Tomris, 2012).

Kauffman (1999) bir erken müdahalenin başarılı olabilmesi için risk altında olan çocuğa müdahalede bulunmanın yanında, çocuğun içinde bulunduğu çevreye de doğrudan öğretim ve destek verilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Yine Kauffman, etkili bir müdahalenin çok boyutlu olması gerektiğini, çocuğun özellikleri kadar çevrenin kültürel yapısının ve özelliklerinin de ele alınması gerektiğini ileri sürmektedir. Aynı zamanda, küçük çocuklarda görülen antisosyal davranışların önlenmesine yönelik geliştirilen müdahale uygulamalarında okul-aile ve aile-öğretmen işbirliğine önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir. İşbirliği sağlanmadığı takdirde müdahale uygulamalarından istenilen sonuçların elde edilemeyeceği vurgulanmaktadır (Fox, Dunlap ve Cushing, 2002).

Ramey ve Ramey (1998), erken müdahale programlarının başarılı olmasının üç temel bileşene bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Birincisi aile katılımı, ikincisi kapsamlılık ve

üçüncüsü ise programın yapısıdır. Diğer bir yandan, küçük çocuklar için erken yıllarda başlayan, derinlemesine ve yapılandırılmış olan, çocuk ve ailenin aktif katılımını sağlayarak onların temel gereksinimlerine cevap verebilen müdahale uygulamalarının etkili olabileceği belirtilmiştir (Campbell, 2002; Ramey ve Ramey, 1998). Walker, Ramsey ve Gresham, (2005) ise, antisosyal davranışların önlenmesine yönelik geliştirilecek erken müdahalenin üç temel ortamı ve bu ortamlarla ilişkisi olan sosyal etmenleri içermesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu üç temel bileşenlerden birincisi ev ortamı ve ebeveynler, ikincisi sınıf ortamı ve öğretmenler ve üçüncüsü ise oyun alanı ve akranlardır.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların antisosyal davranışlarını önlemeye yönelik çeşitli programların geliştirildiği, uygulandığı ve etkililiklerinin tartışıldığı görülmektedir (Anderson, 2007; Beard ve Sugai, 2004; Walker, Kavanagh ve diğ, 1998; Walker, Severson, Feil, Stiller ve Golly, 1998; Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2001; Webster-Stratton ve Reid, 2004). Bu programların bazıları şunlarıdır; İkinci Adım (Second Step) (Grossman ve diğ., 1997), First Steps to Success (Başarıya İlk Adım) (Walker, Kavanagh ve diğ., 1998) ve İnanılmaz Yıllar (Incredible Years) (Webster-Stratton, 2000).

İnanılmaz Yıllar Ebeveyn, Öğretmen ve Çocuk Eğitim Serisi, (Incredible Years Parents, Teachers and Children Training Series) 1989 yılında Webster-Stratton tarafından dört-sekiz yaş arasındaki çocukların saldırgan davranışlarını ve antisosyal davranışlarını önlemek için ebeveyn, öğretmen ve çocuk eğitimlerini kapsayan bir programdır. Bu programın uzun dönemde iki temel amacı bulunmaktadır. Birincisi, erken başlangıçlı antisosyal davranışlarla karşı karşıya kalan küçük çocuklar için geniş kapsamlı bir önleme programı geliştirmek; ikincisi ise küçük yaş grubu çocukların ailelerinin ve öğretmenlerinin kullanabileceği, sosyal becerileri geliştiren ve antisosyal davranışların meydana gelmesini ilk elden önleyen, evrensel, toplum temelli ve ucuz maliyetli bir program geliştirmektir. Programın kısa dönemdeki amaçları ise; çocukların sosyal duyguları anlamlandırma ve davranışlarını kontrol edebilme becerileri kazandırma, akademik sorumluluğunu ve okula hazırbulunuşluğunu arttırarak; ev ve okul ortamında çocuklardaki saldırgan ve yıkıcı davranışları azaltmaktır (Tomris, 2012; Webster-Stratton, 2000; Webster-Stratton ve diğ., 2001; Webster-Stratton ve Reid, 2004).

Antisosyal davranışları önlemeye yönelik uygulanan bir başka program ise Olumlu Davranış Desteğidir (ODD) (Positive Behavior Support). ODD eğitim ve öğretim için uygun bir çevre yaratmakla birlikte aynı zamanda bireysel davranış desteği vermeyi de amaçlayan müdahale uygulamalarından oluşan bir sistemdir. ODD ayrıca, çocuklardaki sosyal-duygusal gelişimi destekleyerek antisosyal davranışları önlemeyi ve çocukların akademik ve sosyal başarılarını artırmayı amaçlamaktadır. Bu sistemde, tüm çocuklar okul ortamının farklı mekânlarında (kantin, lavabo, spor salonu, koridor, oyun alanı vb.) tutarlı, sabit ve açık bir şekilde ortaya koyulmuş kurallar bütünüyle karşı karşıyadır. Bu sistemin en temel amacı, bireye olumlu davranışlar öğreterek ve bu olumlu davranışları pekiştirerek, ortaya çıkabilecek olumsuz davranışları en aza indirmektir (Benedict, Horner ve Squires, 2007; Carter, Norman ve Tredwell, 2011; Fox ve diğ., 2002).

Diğer bir erken müdahale programı ise Aile Kaynak Programıdır (Family Resource Program, Head Start's early family support program). Bu program ailelere ve sekiz yaşından küçük çocuklara sağlık, psikolojik destek, eğitim, danışmanlık ve gıda yardımı sağlamaktadır (Bulotsky- Shearer, Domínguez, Bell, Rouse ve Fantuzzo, 2010; Zigler, 1994). Başka bir program olan, Chicago Çocuk-Aile Merkezli Program (The Chicago Child-Parent Center Program) uzun süreli bir program olup, düşük gelirli ailelerin çocuklarının eğitim hizmetlerini incelemektedir. Aynı zamanda bu program ailelere rehberlik hizmeti ve çocuklara yarım veya tam günlük bakım hizmeti sunmaktadır (Reynolds, Temple ve Ou, 2003).

Antisosyal davranışları önleme ve söndürmede etkili olan bir başka erken eğitim programı ise BİA'dır. Walker ve diğ., (1997) tarafından ilk olarak anasınıfı, ilkokul birinci ve ikinci sınıfta bulunan, antisosyal davranışlar gösterme riski olan çocuklar için geliştirilmiştir. Ancak daha sonra anaokulu öğrencilerine göre uyarlanmıştır. Programın amacı, antisosyal davranışlar gösterme riski bulunan çocuğa çevresindekilerle pozitif ve uyumlu ilişkilerde bulunmayı öğretmektir. Program, çocuğun ev ve okul ortamını kapsamakta olup, program süresince anne-baba, öğretmen ve programı uygulayan uzman veya uzmanlar işbirliği içinde bulunmaktadırlar. BİA'nın birbiriyle uyumlu olarak yürütülen üç temel modülü vardır; (1) Tarama/Tanılama Modülü, (2) Sınıf Modülü ve (3) Ev Modülüdür.

1. Tarama/Tanılama Modülü: Programın uygulanacağı antisosyal davranışlar gösterme riski altındaki çocukları tanılama için kullanılabilecek dört değişik tarama ve tanılama yöntemi sunmaktadır. Bunlar; "Öğretmen görüşüne dayalı ölçekler" ve "Öğretmen görüşü ve ayrıntılı gözlemleri içeren çok aşamalı değerlendirme yöntemlerini" içermektedir. Modülde yer alan dört değişik tanılama yönteminden herhangi biri çocuğun tanılanmasında kullanılabilmektedir.

2. Sınıf Modülü: Programın sınıf modülünde, çocuğun sınıf öğretmeni, sınıf arkadaşları ve programı uygulamada yardımcı olacak program rehberi yer almaktadır. Program 30 iş günü (okul günü) içinde uygulanmaktadır. Programın sınıf modülünde, antisosyal davranışların sınıf ortamında kontrol altına alınması ve yerine olumlu davranışların kazandırılması hedeflenmektedir. Bu amaçla, bu modülde sınıf öğretmeni bir yüzü KIRMIZI, diğer yüzü YEŞİL olan çocuğa davranışı ile ilgili görsel uyarı (geri bildirim) sağlayan bir kart kullanır. Çocuk uygun davranışlar sergilerken kartın YEŞİL yüzü, uygun olmayan davranışlar için sözel veya fiziksel uyarı yerine kartın KIRMIZI yüzü çocuğa gösterilir. Programda belirtilen süreler içerisinde uygun davranışlar kaydedilir ve programda belirtilen puan kazanıldığında çocuk ve sınıf ödüllendirilir (Diken, Bozkurt ve diğ., 2011; Diken ve diğ., 2010; Russell, 2006).

3. Ev Modülü: Programın ev kısmı, programın on birinci gününde başlar. Anne-babanın çocukla birlikte günlük 15-20 dakika oynayacakları etkinlikleri/oyunları içerir. Etkinlikler/oyunlar çocuğun sosyal becerilerini ve anne-babanın çocuklarıyla kurdukları ilişkiler ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmeye dayalı altı ayrı konuyu kapsar.

Program danışmanı, programın ev kısmının uygulanmasından önce anne-baba ile görüşür ve programın ev kısmının evde nasıl uygulanacağını anne-babaya açıklar. Ayrıca, anne-baba ile haftalık görüşmelerde bulunarak gerekli desteği sağlamaktadır (Diken ve Rutherford, 2005; Diken, Bozkurt ve diğ. 2011; Golly ve diğ., 2000; Golly ve diğ., 1998; Overton ve diğ., 2002; Walker, Kavanagh ve diğ., 1998).

BİA Erken Eğitim Programının Uygulanması

Programın uygulanmasında programa ilişkin eğitim alan program rehberi program süresince temel görevleri sürdürmektedir. Program rehberi öğrencinin tanılanmasından, programda sınıf ve ev modüllerinin uygulanmasına kadar programın tüm aşamalarında etkin rol almaktadır. Programda aşağıdaki aşamalar izlenir:

Programa katılacak öğrencinin belirlenmesi: Program, sınıfta antisosyal davranışlar gösterme riski taşıyan ve öğretmen tarafından belirlenen bir öğrenci ile yürütmektedir. Sınıftaki antisosyal davranış gösterme riski taşıyan öğrenciyi belirlemek amacıyla öğretmen, programın sağladığı antisosyal davranışlara ilişkin derecelendirme ölçeklerini kullanılmaktadır. Öğretmenin yaptığı değerlendirmeden en yüksek puanı alan yani, öğretmene göre en ciddi antisosyal davranışlar gösterme riski olan öğrenci programa dâhil edilmektedir. Tanılamanın daha güvenilir olması için gerekli durumlarda daha ayrıntılı sınıf içi/dışı doğal gözlemler yapılabilmektedir.

Öğrencinin ebeveynleri, öğretmeni, kendisi ve sınıf arkadaşları ile görüşme: Programa dâhil edilen çocuğun ebeveyni ve öğretmeni ile program rehberi bir görüşme yapmaktadır. Bu görüşmenin amacı programı anlatmak, ebeveynlerin ve öğretmenin programa gönüllü ve istekli katılımlarını sağlamak, programdaki sorumluluklarını açıklamak, öğrenciye ve sınıfa ilişkin pekiştireçleri belirlemektir.

Ebeveyn ve öğretmenlerin onayı alındıktan sonra program rehberi, programa katılacak öğrenci ile görüşme yapmaktadır. Program, öğrencinin anlayabileceği bir dille açıklanarak, öğrenciye KIRMIZI-YEŞİL kart ile sınıfta bir oyun oynanacağı ve bu oyunda kendisinin başrolde olacağı söylenerek, KIRMIZI-YEŞİL kartın kullanımı açıklanmaktadır. Daha sonra program rehberi, öğrencinin sınıf arkadaşlarına uygulanacak program (oynayacakları oyun) ile ilgili açıklama yapmaktadır. Eğer hedeflenen öğrenciye yardımcı olurlarsa, öğrencinin ve dolayısıyla kendilerinin puan kazanacağı ve sınıf olarak ödüllendirilecekleri söylenmektedir.

Programın sınıf modülünün uygulanması: Programın sınıf modülü 30 iş günü (okul günü) sürmektedir. Her okul günü program belli süreler ile sınıfta uygulanmaktadır. Bu süreler ilk başta günlük 20 dakikadan başlayarak artmaktadır. Programın sınıf modülünün ilk 5 gününü program rehberi sınıfta uygulamakta ve öğretmene model olmaktadır. Programın sınıf modülünde bir tarafı KIRMIZI, diğer tarafı YEŞİL olan bir kart kullanılmaktadır. Öğrenci, uygun davranışlar gösterdiğinde kartın YEŞİL tarafı öğrenciye gösterilmektedir. Öğrenci uygun olmayan davranışlar içinde iken ise hemen kartın KIRMIZI tarafı gösterilmektedir ve başka ipucu (sözel veya fiziksel) verilmemektedir.

Programın ev modülünün uygulanması: Programın on birinci günü okul modülüne parallel olarak ev modülünün uygulanması başlamaktadır. Programın ev modülüne geçilmeden önce program rehberi, ev ziyareti yaparak ev modülünün nasıl uygulanacağını ebeveynlere anlatmaktadır. Programın ev modülünde her hafta bir sosyal beceri hedeflenmektedir. Öğrenciye kazandırılması hedeflenen altı farklı konuda etkinlikler bulunmaktadır. Evde ebeveynlerden programda belirtilen etkinliklerden birini veya ikisini çocuk ile gerçekleştirmesi istenmektedir (Diken, 2004; Diken, Bozkurt ve diğ., 2011; Golly ve diğ., 2000; Golly ve diğ., 1998; Overton ve diğ., 2002; Walker, Severson ve diğ., 1998).

BİA Erken Eğitim Programının Etkililiği ve Sosyal Geçerliği

BİA Erken Eğitim Programının etkililiği ve sosyal geçerliliği 1998 yılından beri farklı çalışmalarla değerlendirilmektedir (Örn., Diken, 2004; Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2011; Frey, 2013; Golly ve diğ., 2000; Golly ve diğ., 1998; Overton ve diğ., 2002; U.S. Department of Education, 2012; Walker, Kavanagh ve diğ., 1998). Bu çalışmalarda öğretmen ve ebeveynlerin yaptıkları değerlendirmeler ve doğrudan gözlemler, programın antisosyal davranışlar gösterme riski olan öğrencilerin antisosyal davranışlarını (örn., sınıfta yerinde oturmama, başkalarına dokunma, başkalarının şahsi eşyalarına dokunma, rahatsız edici ve zamansız konuşma, itaatsizlik, saldırganlık, öğretmenin verdiği işlerden kaçınma gibi) söndürme veya azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Programın sosyal geçerliğine ilişkin olarak da hemen hemen tüm çalışmalarda programın katılımcıları olan çocukların, ebeveynlerinin, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin memnuniyet düzeylerinin oldukça yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu çalışmanın amacı antisosyal davranışları önlemeye yönelik BİA Erken Eğitim Programının etkililiği ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaların ayrıntılı bir şekilde analizinin yapılmasıdır. Bu anlamda BİA Erken Eğitim Programının kullanıldığı tüm çalışmalar tespit edilip, programın uygulandığı davranışlar, katılımcıların özellikleri, ortam gibi durumlar incelenmiştir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, BİA Erken Eğitim Programının antisosyal davranışları önlemeye ve söndürmeye yönelik bağımsız değişken olarak kullanıldığı araştırmaların ayrıntılı olarak gözden geçirilmesini içerir. Bu çalışma ile antisosyal davranışları erken yaşta tespit etme ve iyileştirmede BİA Erken Eğitim Programı ile ilgili akademik ve bilimsel çalışmaların ayrıntılı dökümünü inceleyerek gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutması hedeflenmiştir.

Araştırma Alanı

BİA Erken Eğitim Programı Walker ve diğ., (1997); Walker, (1998) tarafından ilk olarak anasınıfı, ilkokul birinci ve ikinci sınıfta bulunan antisosyal davranışlar gösterme riski olan çocuklar için geliştirilmiş ve daha sonra anaokulu öğrencilerine de

uyarlanmıştır. Programın amacı, antisosyal davranışlar gösterme riski bulunan çocuğa çevresindekilerle pozitif ve uyumlu ilişkilerde bulunmayı öğretmektir. Program, çocuğun ev ve okul ortamınında uygulanmakta olup; anne, baba, öğretmen ve programı uygulayan uzman kişi veya kişiler programın uygulama sürecinde işbirliği içinde bulunmaktadırlar. BİA (1) Tarama/Tanılama, (2) Sınıf ve (3) Ev olmak üzere üç modülden oluşur.

BİA 15 yıldan fazla araştırmacılar tarafından antisosyal davranışları önleme ve söndürmede aktif olarak kullanılmaktadır. Yapılan alanyazın taraması sonucu 1998-2013 yılları arasında iki kitap (Walker, 1997), sekiz tez (Blalock, 2008; Çelik, 2012; Diken, 2004; Karaoğlu, 2011; Lee, 2012; Russell, 2006; Özdemir, 2006; Tomris, 2012) ve 26 makale çalışmasına ulaşılmıştır.

Veri Toplama

Bu araştırmada, özellikle antisosyal davranış problemi gösterme riski içerisinde olan çocukların problem davranışlarını önlemeye ve söndürmeye yönelik BİA erken eğitim erogramının uygulandığı çalışmaların ayrıntılı analizi yapılmıştır. Bu amaçla "Başarıya İlk Adım (BİA)/First step to success (FSS)" ve "antisosyal davranış", anahtar sözcükleri kullanılarak EBSCO (Academic Search Complete ve ERIC), Wilson Web, ProQuest Research Library, SAGE, Education full text, The free E-Journals, Google Akademik, Social sciences full text, JABA ve Osmangazi Üniversitesi (ESOGÜ) veri tabanları kullanılarak elektronik tarama gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ulaşılan makalelerin kaynakçaları kar topu yöntemiyle taranarak ilgili makalelere ulaşılmıştır.

Veri Analizi

Araştırma kapsamına dâhil edilen makalelerin seçiminde aşağıdaki ölçütler dikkate alınmıştır:

a) Makalelerin BİA Erken Eğitim Programının uygulandığı çalışmalar olması,
b) BİA'nın antisosyal davranışı söndürmek için kullanılmış olması.

Yukarıdaki ölçütlere uyan 19 makale ve iki tez 10 kategoriye ayrılarak değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; (a) söndürmek istenilen antisosyal davranış, (b) katılımcının özellikleri, (c) uygulamanın etkililiği, (ç) izleme/kalıcılık, (d) genelleme, (e) gözlemciler arası güvenirlik, (f) uygulama güvenirliği, (g) araştırma modeli, (ğ) ortam ve (h) sosyal geçerlik açısından değerlendirilmiştir (Bkz. Tablo 1). Bu değerlendirmede araştırmacılar birbirinden bağımsız olarak verileri kodlamalardır ve araştırmacılar arası arası güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Bu hesaplama sonucu kodlayıcılar arası güvenirlik katsayısı %100 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 1
Antisosyal Davranışları Önlemeye Yönelik Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programıyla İlgili Yapılan Bilimsel Çalışmalar

Kaynak	**Deneğin Özellikleri**	**Davranış**	**UE**	**Araştırma Modeli**	**Ortam**	GAG	**UG**	**İzleme/ Kalıcı-lık**	**Genelleme**	**Sosyal Geçerlik**
Walker, Kavanagh ve diğ.,1998	46 anasınıfı öğrencisi (24 deney grubu, 22 kontrol grubu)	Antisosyal davranışlar ve akademik becerilere odaklanma	+	Deneysel	Okul ve ev	% 90	+ Yüzdelik olarak belirtilme-miştir.	+ (kalıcı)	+	-
Golly ve diğ., 1998	20 anasınıfı öğrencisi 1 kız, 19 erkek	Antisosyal davranışlar ve akademik becerilere odaklanma	+	Tek gruplu (kontrol grupsuz) öntest-son test	okul	-	-	-	-	-
Golly ve diğ., 2000	2 grup ikiz (4 erkek) 5 yaş (anasınıfı)	Antisosyal davranışlar ve akademik becerilere odaklanma	+	Katılımcılar arası Çoklu Başlama Modeli	Okul ve ev (ailenin birisi ev uygula masını uygula-mamıştır)	% 97	+ Yüzdelik olarak belirtilme-miştir.	+ (kalıcı)	+	-
Overton ve diğ.,, 2002	22 anasıfı öğrencisi 5-6 yaş 6 kız, 16 erkek	Antisosyal davranışlar	+	Tek gruplu (kontrol grupsuz) öntest-son test	Okul ve ev	% 95.5	+ (kontrol listesi uygulanmıştır)	+ (çok başarılı olma mıştır)	+ (1 yıl sonra yapılıyor genelleme gözlenememiştir)	+ Öğretmen ve ailelere Mülakat ugulama.
Beard ve Sugai, 2004	6 anasınıfı öğrencisi 5 yaş	Antisosyal davranışlar ve akademik becerilere odaklanma	+	Tek denekli AB modeli	Okul ve ev	% 94 ASD % 97 AET	-	+ (kalıcı)	+	-

Kaynak	**Deneğin Özellikleri**	**Davranış**	**UE**	**Araştırma Modeli**	**Ortam**	**GAG**	**UG**	**İzleme-Kalıcılık**	**Genelleme**	**Sosyal Geçerlik**
Walker,Golly, Mclane ve Kimmich, 2005	181 öğrenci 6-8 yaş	Sosyal davranış	+	deneysel	Okul ve ev	% 80	+ (kontrol listesi uygulanmıştır)	-	-	+ Anket öğrt.ve veli
Diken ve Rutherford, 2005	4 öğrenci 5-7 yaş	Davranış problemi ve sosyal beceri	+	Tek Denekli (Katılımcılar arası Çoklu Başlama Modeli)	Okul ve ev	% 91.2, 89.5, 91.1, 86.9	% 100, 83.3, 96.6, 86.6	+ 2 ay sonra (kalıcı)	-	+ Öğretmen ve ailelere Mülakat ugulama.
Lien-Thorne ve Kamps, 2005	3 öğrenci 7-8 yaş	ADHD Antisosyal davranışlar ve akademik beceriler	+	Tek Denekli (Katılımcılar arası Çoklu Başlama Modeli)	Okul ve ev	% 92-100	-	-	-	+ Herkesten görüş alınmıştır.
Russell, 2006	1 erkek çocuk 6 yaş	Davranış problemi ve akademik performans	+	Tek Denekli (ABCDC Modeli)	Okul ve ev	%94-96	+ %95-97	-	-	+ anket Öğrt., aile
Carter ve Horner, 2007	İlkokul birinci sınıfta okuyan bir erkek öğrenci (6 yaş)	Davranış problemi ve akademik beceriler	+	Durum Çalışması Tek Denekli (ABCDC Modeli)	Okul	% 92-97	+ Yüzdelik belirtil-memiş	-	-	+ Öğretmen görüşü alınmıştır.
Rodriguez, Sheldon, Loman ve Horner, 2009	İlkokul birinci sınıfa ve anasınıfına devam eden 5-6 yaşlarında olan 3 öğrenci.	Davranış problem	+	Tek Denekli (Katılımcılar arası Çoklu Başlama Modeli)	Okul	% 97	% 100	-	-	+

Kaynakça	**Deneğin Özellikleri**	**Davranış**	**UE**	**Araştırma Modeli**	**Ortam**	**GAG**	**UG**	**İzleme/ Kalıcılık**	**Genelleme**	**Sosyal Geçerlilik**
Seeley ve diğ., 2009	İlkokul 1 ila 3. sınıfa devam eden ortalama 6-10 yaşlarında olan 200 öğrenci (55 deney, 44 kontrol) Not: 42 öğrencinin dikkat eksikliği vardır.	Davranış problem, sosyal beceri ve akademik beceriler	+	Öntest-son test kontrol gruplu deneysel desen	Okul ve ev	% 92	% 86 (kontrol listesi uygulanmıştır)	-	-	+ Öğrt: % 92 Veli: % 92
Carter ve Horner, 2009	5-7 yaşlarında 3 erkek öğrenci	Davranış problemi ve akademik performans	+	Tek Denekli (Katılımcılar arası Çoklu Başlama Modeli)	Okul	% 96	% 95- 97	-	-	+ 3'lü likertli anket Öğrt., aile
Suprague ve Perkins, 2009	4 anasınıfı, 5-6 yaş 1 kız, 3 erkek	Davranış problemi	+	Tek Denekli Katılımcılar arası ÇokluBaşlama	Okul ve ev	% 95	% 90	-	-	+ Anket Öğrt.
Walker ve diğ., 2009	200 öğrenci 6-10 yaş	Davranış problem	+	Öntest-son test kontrol gruplu deneysel desen	Okul ve ev	% 95- 99	% 92	-	-	+ Anket Öğrt ve veli % 92
Dikenve diğ., 2010	8 Anasınıfı, 8 1. ve 8 2. Sınıfa devam eden toplam 24 öğrenci (12 deney,12 kontrol grubu), 21 erkek, 3 kız	Davranış problem, sosyal beceri ve akademik beceriler	+	Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen	Okul ve ev	% 92.5	% 94.58	-	-	+ Anket Öğrt ve veli

Kaynak	**Deneğin Özellikleri**	**Davranış**	**UE**	**Araştırma Modeli**	**Ortam**	**GAG**	**UG**	**İzleme/ Kalıcılık**	**Genelleme**	**Sosyal Geçerlilik**
Diken, Cavkaytar ve diğ., 2011	102 öğrenci (53 deney,49 kontrol) 31 anasınıfı 37 1. Sınıf 34 2. sınıf	Davranış problem, sosyal beceri ve akademik beceriler	+	Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen	Okul ve ev	Anasınıfı: % 93.3 1. sınıf: % 86.2 2. sınıf: % 90	% 91	-	-	+ Anket Öğrt ve veli
Diken, Bozkurt ve diğerleri, 2011	36-72 aylık 18 anaokulu öğrencisi (9 deney, 9 kontrol),	Davranış problem, sosyal beceri	+	Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen	Okul ve ev	+ Yüzdelik belirtil-memiş	+ % 94.25	-	-	+ Anket Öğrt ve veli
Karaoğku, (2011).	60-72 aylık anasınıfı öğrencileri, 2 kız 22 erkek	Davranış problem, sosyal beceri ve akademik beceriler	+	Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen	Okul ve ev	+ Yüzdelik belirtil-memiş	Öğrt. % 81 Rehber %82	-	-	-
Özdemir, 2011	4 ilkokul öğrencisi 7 yaş (dikkat eksikliği)	Akademik beceriler	+	Tek Denekli (Katılımcılar arası ÇokluBaşlama Modeli)	Okul ve ev	% 90	% 94	+ 3 ay sonra (Kalıcı)	-	-
Sumi ve diğ., 2012	286 ilkokul 2.ve 3. Sınıf öğrencisi (142 deney, 144 kontrol)	Davranış problemi ve akademik beceriler	+	Öntest-son test kontrol gruplu deneysel desen	Okul ve ev	% 80	% 94	-	-	+ % 95 Anket Öğrt ve veli

Not. Makaleler yayın yıllarına göre sıralanmıştır. **UE:** Uygulama etkililiği, **GAG:** Gözlemciler arası güvenirlik, **UG:** Uygulama güvenirliği

Bulgular

Bu araştırma için tespit edilen makalelerin, yukarıda belirtilen kategoriler çerçevesinde ayrıntılı analizleri yapılarak tablolaştırılmıştır. Davranış problemi gösterme riski görülen çocuklara BİA Erken Eğitim Programının kullanıldığı araştırmaların kısa analizi Tablo 1' de gösterilmiştir.

Katılımcılar ve Özellikleri

Alanyazın taraması sonucuna göre, BİA Erken Eğitim Programıdavranış problemi gösterme riski bulunan toplam 1156 çocuğa uygulanmıştır. Katılımcıların özellikleri; tanı, yaş ve cinsiyetleri açısından incelendiğinde, katılımcıların cinsiyet özellikleri tüm araştırmalarda belirtilmemiştir. Katılımcıların cinsiyet özelliklerinin belirtildiği araştırmalar (Carter ve Horner, 2007; 2009; Diken ve diğ., 2010; Golly, ve diğ., 1998; Golly ve diğ., 2000; Karaoğlan, 2011; Suprague ve Perkins, 2009; Overton ve diğ., 2002; Russell, 2006) dikkate alındığında kadın katılımcı sayısının erkek katılımcılara oranla çok az olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde, 194 (% 17) tanesinin anasınıfı öğrencisi, 962 (% 83) tanesinin de ilkokul birinci ve ikinci sınıf öğrencisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, alanyazın incelemesine dahil edilen 21 araştırmadan ikisi hariç (Özdemir, 2011; Seeley ve diğ., 2009) katılımcıların belirli bir yetersizlik tanısının bulunmadığı fakat yukarıda belirtilen iki çalışmaya katılan toplan 46 katılımcının dikkat eksikliği tanısının bulunduğu saptanmıştır. Bunların dışında Lien-Thorne ve Kamps, (2005) çalışmasında BİA Erken Eğitim Programı antisosyal davranışları önlemenin yanında katılımcılarda gözlemlenen dikkat eksikliği özelliği taşıyan davranışları da önlemeye yönelik uygulamışlardır.

Davranış ve Davranışın Seçilme Nedenleri

Ulaşılan çalışmalarda genel olarak, araştırmacıların BİA Erken Eğitim Programını 5-10 yaşları arasındaki bireylerde görülen antisosyal davranışları ortadan kaldırma, bu davranışları söndürme veya azaltma, akademik becerilere odaklanabilme ve bazı basit sosyal becerileri kazandırmada uyguladıkları tespit edilmiştir.

Bu davranışların seçilme nedeni BİA Erken Eğitim Programının özellikle antisosyal davranışı, bireyde tam olarak kalıcı hale gelmeden önce södürmek için geliştirilmiş olmasıdır.

Uygulamanın Etkililiği

Ulaşılan 21 çalışmadaki verilere bakıldığında tüm çalışmaların katılımcılarda gözlemlenen antisosyal davranışı azaltma/söndürmede etkili olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 1). Diğer çalışmalardan farklı olarak çalışmaların üç tanesinde (Carter ve Horner, 2007; Carter ve Horner, 2009; Russell, 2006) programın sınıf modülüne işlevsel davranışsal destek uygulamaları eklenerek programın etkililiği değerlendirilmiştir.

Araştırma Modeli

BİA Erken Eğitim Programı ilk olarak Walker, Kavanagh ve diğ., (1998) tarafından deneysel araştırma modeli kullanılarak uygulanmıştır. Bu çalışmada araştırmacılar,

antisosyal davranış geliştiren 46 anasınıfı öğrencisinin 24'ünü deney grubuna, 21'ini kontrol grubuna rastgele seçimle atayarak BİA Erken Eğitim Programını uygulamışlardır. İlk çalışmayı takip eden diğer çalışmaların araştırma modelleri incelendiğinde farklı araştırma tasarımlarının kullanıldığı tespit edilmiştir. İncelenen araştırmaların dokuzu (Diken, Bozkurt ve diğ., 2011; Diken, Cavkaytar ve diğ., 2011; Diken ve diğ., 2010; Golly ve diğ., 2005; Seeley ve diğ., 2009; Karaoğlan, 2011; Sumi ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2009; Walker, Kavanagh ve diğ.,1998) öntest-son test kontrol gruplu deneysel desen, üçü (Beard ve Sugai, 2004; Golly ve diğ., 1998; Overton ve diğ., 2002) tek denekli (kontrol grupsuz) öntest-son test, yedisi (Carter ve Horner, 2009; Diken ve Rutherford, 2005; Golly ve diğ., 2000; Lien-Thorne ve Kamps, 2005; Özdemir, 2011; Rodriguez ve diğ., 2009; Suprague ve Perkins, 2009) tek deneklili (katılımcılar arası çoklu başlama modeli), ikisi (Carter ve Horner, 2007; Russell, 2006) durum çalışması tek denekli (ABCDC Modeli) araştırma yöntemleriyle desenlenmiştir.

Ortam

Yapılan alanyazın incelemesi sonucuna göre, Walker ve diğ., (1997) tarafından geliştirilen BİA Erken Eğitim Programı, program modüllerinin gereği olarak okul ve ev ortamlarında uygulanmıştır. Ancak dört araştırmada (Carter ve Horner, 2007; Carter ve Horner, 2009; Golly ve diğ., 1998; Rodriguez ve diğ., 2009) BİA Erken Eğitim Programı sadece okul ortamında uygulanmıştır. Diğer 17 araştırmada modülde belirtildiği gibi programının okul modülü başlatıldıktan 10 gün sonra ev modülü de uygulamaya konulmuştur.

İzleme ve Genelleme

Ulaşılan makaleler izleme ve genelleme verileri açısından değerlendirildiğinde, altı çalışmada (Beard ve Sugai, 2004; Diken ve Rutherford, 2005; Golly ve diğ., 2000; Overton ve diğ., 2002; Özdemir, 2011**;** Walker, Kavanagh ve diğ., 1998) müdahalenin çocukların davranışları üzerindeki etkisinin uzun dönemde devam edip etmediği incelenmiştir. Ayrıca dört araştırmada (Beard ve Sugai, 2004; Golly ve diğ., 2000; Overton ve diğ., 2002; Walker, Kavanagh ve diğ.,1998) incelenen makalelerden farklı olarak BİA Erken Eğitim Programının katılımcılardaki antisosyal davranışı azaltmaya veya söndürmeye yönelik etkisinin müdahale uygulamasından sonra da farklı yıllarda, farklı sınıf ortamlarında da devam ettiğini orta koymuşlardır. Bununla birlikte programın okul ve ev ortamında paralel yürütüldüğü çalışmalar (Beard ve Sugai, 2004; Diken ve diğ., 2010; 2011; Diken, Bozkurt ve diğerleri, 2011; Diken ve Rutherford, 2005; Golly ve diğ., 2000; Lien-Thorne ve Kamps, 2005; Karaoğku, 2011; Overton ve diğ., 2002; Özdemir, 2011; Russell, 2006; Seeley ve diğ., 2009; Sumi ve diğ., 2012; Suprague ve Perkins, 2009; Walker ve diğ., 2005; Walker ve diğ., 2009; Walker, Kavanagh ve diğ.,1998) programın ev uygulamaları sayesinde çocukların davranışlarındaki olumlu değişimlerin farklı bir ortama da genellenmesinin sağlandığını ortaya koymuşlardır.

Sosyal Geçerlik, Gözlemciler Arası Güvenirlik ve Uygulama Güvenirliği

Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin antisosyal davranışlarını önlemeye yönelik BİA Erken Eğitim Programının uygulandığı araştırmalar incelendiğinde, altı araştırmada (Beard ve Sugai, 2004; Golly ve diğ., 1998; Golly ve diğ., 2000; Karaoğlan, 2011;

Özdemir, 2011; Walker, Kavanagh ve diğ.,1998) sosyal geçerlik hakkında açık bir bilgiye rastlanmamıştır, üç çalışmada (Seeley ve diğ., 2009; Sumi ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2009) sosyal geçerlik verilerinin sayısal değerleri belirtilmiştir. Yukarıda belirtilen üç çalışmada sosyal geçerlik verileri uygulamaya katılan öğrencilerin öğretmen ve velilerine anket uygulanarak elde edilmiştir ve bu uygulanan anket sonuçlarına göre araştırmaların (Seeley ve diğ., 2009; Sumi ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2009) sosyal geçerliği % 90 ile % 95 olarak belirtilmiştir. İki araştırmada (Diken ve Rutherford, 2005; Overton ve diğ., 2002) müdahale uygulamasından sonra öğretmen ve velilerle görüşme yapılarak uygulanan eğitim programına yönelik sosyal geçerlik verisi toplanmış, yedi araştırmada (Carter ve Horner, 2009; Diken ve diğ., 2010; Diken, Bozkurt ve diğ., 2011; Russell, 2006; Sumi ve diğ., 2012; Suprague ve Perkins, 2009; Walker ve diğ., 2005) öğretmen ve velilere anket uygulanmış, bir çalışmada (Carter ve Horner, 2009) sadece öğretmen görüşü alınmış, başka bir çalışmada (Lien-Thorne ve Kamps, 2005) ise katılımcılardan, öğretmenlerden ve velilerden ayrı ayrı görüş almıştır. Son olarak da, Rodriguez ve diğ., (2009) sosyal geçerlik verisi toplamıştır fakat bu çalışmada veri toplama yöntemi belirtilmemiştir. Yukarıda belirtilen sosyal geçerlik verisinin toplanandığı çalışmalarda öğretmen ve veliler BİA Erken Eğitim Programı uygulamalarından memnun olduklarını belirtmişlerdir (Bkz. Tablo 1).

Ulaşılan araştırmaların gözlemciler ve uygulamacılar arası güvenirlilik verilerinin sağlanıp sağlanmadığına dair ayrıntılı analizi yapılmış ve BİA Erken Eğitim Programının okul ve ev ortamlarında uygulandığı için araştırmacıların her iki ortam uygulamaları için ayrı veri topladıkları tespit edilmiştir. Tablo 1'de belirtilen verilerin birincisi okul ortamını, ikincisi ev ortamı için toplanan değerleri göstermektedir. İki çalışmanın (Sumi ve diğ., 2012; Walker ve diğ., 2005) gözlemciler arası güvenirlilik verisi % 90, diğer çalışmalarda ise % 90 ile %100 arasındadır. Ancak üç çalışmada (Diken, Bozkurt ve diğ., 201; Golly ve diğ., 1998; Karaoğlan, 2011) gözlemciler arası güvenirliğin sağlandığı vurgulansa da bu veriler açık bir şekilde belirtilmemiştir.

İncelenen makaleler uygulama güvenirliği açısından gözden geçirildiğinde, genel olarak çalışmalarda uygulama aşamalarının ayrıntılı bir biçimde açıklandığı tespit edilmiştir fakat üç çalışmada (Beard ve Sugai, 2004; Golly ve diğ., 1998; Lien-Thorne ve Kamps, 2005) açık bir şekilde uygulama güvenirlik verisine rastlanmamıştır. Diğer 18 çalışmanın beşinde (Golly ve diğ., 2000; Overton ve diğ., 2002; Russell, 2006; Walker ve diğ., 2005; Walker, Kavanagh ve diğ.,1998) uygulama güvenirlik verisi toplanmıştır fakat bu çalışmalarda veriler yüzdelik olarak belirtilmemiştir. iki çalışmanın (Karaoğlan, 2011; Seeley ve diğ., 2009) uygulama güvenirlik verisi % 81 ile % 86, diğer 11 çalışmanın (Carter ve Horner, 2009; Diken, Bozkurt ve diğ., 2011; Diken ve diğ. 2010; Diken, Cavkaytar ve diğ. 2011; Diken ve Rutherford, 2005; Özdemir, 2011; Rodriguez ve diğ., 2009; Russell, 2006; Sumi ve diğ., 2012; Suprague ve Perkins, 2009; Walker ve diğ., 2009;) uygulama güvenirliği veri sonuçları ise % 90 ile % 100 arasındadır.

Tartışma, Görüş ve Öneriler

Bu araştırmada 5-10 yaşları arasındaki bireylerde görülen antisosyal davranış gösterme riskini ortadan kaldırma, görülen antisosyal davranışı söndürme veya azaltma, akademik

becerilere odaklanma ve ayrıca bazı basit sosyal becerileri kazandırmada BİA Erken Eğitim Programının uygulandığı 21 araştırma ayrıntılı olarak incelenmiş ve belirlenen kategorilere göre ayrıntılı analizi yapılmıştır. Bu kategoriler çerçevesinde elde edilen bulguların doğruluğunu bu araştırmaya katılan tüm yazarlar birbirinden bağımsız olarak ayrıntılı bir şekilde inceleyip kontrol etmişlerdir. Belirlenen kategoriler altında öne çıkan bulgular ilerde yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından tartışılacaktır.

Alanyazına göre davranış problemlerinin ileriki yaş dönemlerinde daha ileri derecede görülmemesi ve antisosyal davranışların sönmesi için en geç üçüncü sınıfa kadar uygun bir erken müdahale yönteminin uygulanması gerekmektedir (Diken ve diğ., 2010; Overton ve diğ., 2002). Ulaşılan makalelerde müdahale programı genellikle 5-10 yaş arasındaki çocuklara uygulanmıştır ve müdahale sonrası toplanan verilerden anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Müdahale programına katılan katılımcıların yaş ve kaçıncı sınıfta oldukları, bireylerde görülen davranış problemleri ayrıntılı bir biçimde verilmiştir. Bazı araştırmalarda katılımcıların cinsiyetlerine ait bilgiler de belirtilmiştir (Carter ve Horner, 2007; 2009; Diken ve diğ., 2010; Golly ve diğ., 1998; Golly ve diğ., 2000; Karaoğlan, 2011; Overton ve diğ., 2002; Russell, 2006; Suprague ve Perkins, 2009). Ancak BİA Erken Eğitim Programının kadın ve erkek çocuklar üzerindeki etkililiğini kıyaslamak ve araştırmaya katılan kadın ile erkek katılımcı sayılarını net olarak belirlemek adına araştırmacıların katılımcıların cinsiyet özelliklerini belirtmesi önemlidir.

Alanyazın çalışmalarına göre, antisosyal davranış gösterme riski taşıyan ve antisosyal davranışların bir hastalık gibi kronikleştiği birey sayısı geçmiş yıllara oranla hızla artmaktadır. Bu bağlamda araştırmacılar toplumda sorun oluşturan bu bireylere eğitim olanakları sunmak için kalıcı ve kesin çözümler üreten yöntemler geliştirmeye çalışmaktadırlar. Ayrıca araştırmacılar antisosyal davranışların daha tehlikeli boyutlara ulaşmadan önce uygun bir erken eğitim müdahale programının bireye uygulanması konusunda hemfikirlerdir. Örneğin, Walker (1997) tarafından geliştirilen BİA Erken Eğitim Programı, problem davarınışları önleme ve söndürmede yıllardır etkili bir müdahale yöntemi olma özelliğini korumaktadır. Ayrıca programın sadece Amerika'da değil diğer ülkelerde de (Türkiye) etkili ve başarılı bir müdahale yöntemi olduğu kanıtlanmıştır (Diken ve diğ., 2010; Diken, Cavkaytar ve diğ., 2011).

BİA Erken Eğitim Programının uygulandığı araştırmaların bir önemli özelliği de programın farklı araştırma yöntemleriyle uygulanmasında anlamlı sonuçlar elde edilmesidir. İncelen araştırmalarda tek denekli ve deneysel araştırma yöntemlerinin yoğun olarak kullanıldığı tespit edilmiştir.

Geliştirilen ve uygulanan erken müdahale programlarının uzun dönemdeki etkisinin; devamlılığa, kişilerle, ortamlarla ve ilerleyen zamanlarla olan etkileşiminin tutarlılığına bağlı olduğu ileri sürülmektedir (Hester ve diğ., 2004). Araştırmacıların incelene çalışmalarda özellikle antisosyal davranış, genel davranış problemleri, akademik becerilere odaklanamama ve bazı sosyal beceri sergileyememe gibi davranış problemleri üzerine yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Program tüm çalışmalarda büyük oranda

katılımcılar üzerinde etkili olmuştur. Ancak müdahalenin bireylerdeki etkisinin kalıcılığı ile ilgili planlı ve düzenli bilgi toplanmadığı görülmüştür. Bu anlamda sadece altı çalışmada (Beard ve Sugai, 2004; Golly ve diğ., 2000; Diken ve Rutherford, 2005; Overton ve diğ., 2002; Özdemir, 2011**;** Walker, Kavanagh ve diğ.,1998) kalıcılık verisinin topladığı gözlemlenmiştir. Araştırmacılar program uygulaması bittikten yaklaşık iki veya üç ay sonra kalıcılık/izleme verileri toplamışlardır ve elde edilen veriler programın bireylerde etkisinin müdahaleden sonra da devam ettiğini göstermiştir.

BİA erken eğitim programın etkili ve başarılı olmasının sebeplerinden birisi programın hem okul hem de ev ortamında bir birbiriyle uyum içerisinde ve birbirine paralel olarak uygulanmasıdır. Ulaşılan çalışmaların çoğunda programın okul ve ev modülü titizlikle uygulanmıştır, fakat bazı çalışmalarda sadece okul modülü uygulanmıştır. Programın ev modülünü uygulayamayan çalışmalardan sadece Golly ve diğ. (2000) iki çift ikiz çocuklarla çalıştığını ancak bunlardan bir çift ikizin ailesinin ev modülünü uygulamak istemediğini belirterek ev modülünü neden uygulayamadığını açıklamıştır.

Bilimsel araştırmaların göstergelerinden birisi, yapılan çalışmaların sosyal geçerliliğinin olup olmamasıdır. Araştırmacılar genellikle çalışmaların sonucunda müdahale uygulayıcılarının dışında, bireyin eğitiminde rol alan kişilerden müdahale yöntemine yönelik veri toplamaktadırlar. Bu veriler, öznel ve nesnel değerlendirme olmak üzere iki şekilde toplanabilmektedir. Ayrıca davranış öğretim süreci tamamlandıktan sonra öğrenilen davranışı katılımcı göstermeye devam ediyorsa ve uygulamanın etkileri uzun süre devam ediyorsa da yapılan çalışmanın sosyal geçerliliği olduğundan söz edilebilinir (Gül ve Vuran, 2010). Ulaşılan çalışmalardan üç araştırmada sosyal geçerlik verileri katılımcıların öğretmen ve velilerine anket uygulanarak elde etmiştir. İki araştırmada müdahale uygulamasından sonra öğretmen ve velilerle görüşme uygulanmıştır, sekiz araştırmada öğretmen ve velilere anket uygulanmıştır, bir çalışmada sadece öğretmen görüşü alınmıştır, bir çalışmada katılımcılardan, öğretmenlerden ve velilerden ayrı ayrı görüş almıştır, başka bir çalışmada ise sosyal geçerlik verisinin toplandığı belirtilmiş fakat veri toplama yöntemi belirtilmemiştir. BİA Erken Eğitim Programının başarılı olması için araştırmacılar, öğretmen ve veliler bir ekip olarak işbirliği içinde çalışmaktadır. Bu anlamda, gelecek çalışmalara ışık tutması, araştırmaların bilimselliği, etkililiğinin ölçülmesi ve sonuç hakkında toplanan verinin objektifliği adına sosyal geçerlilik verisi belirtmeyen çalışmaların sosyal geçerlilikleri hakkında ayrıntılı veri toplanması ve bu konuda araştırmacıların ayrıntılı bilgi vermesi önemli bir konudur (Kennedy, 2005, p. 218).

Bilimsel çalışmalarda diğer önemli bir konu da gözlemciler arası güvenirliğin olup olmamasıdır. Bu anlamda, BİA Erken Eğitim Programı farklı ortamlarda uygulanmasına bağlı olarak da ulaşılan çalışmaların 18 tanesinin çok titiz bir şekilde her ortam için ve hatta bazı araştırmacılar her birey için ayrı ayrı gözlemciler arası güvenirlik verisi toplayıp elde ettikleri verileri belirtmişlerdir. Ancak bir çalışmada (Golly ve diğ., 1998) gözlemciler arası güvenirlik verisine rastlanmamıştır. Yine incelenen makaleler uygulama güvenirliliği açısından gözden geçirildiğinde tüm çalışımların uygulama aşamalarının ayrıntılı bir biçimde açıklandığı ve araştırmacıların çoğunun düzenli ve

planlı bir şekilde uygulama güvenirlik verisi topladığı tespit edilmiştir. Ancak üç çalışmada (Beard ve Sugai, 2004; Golly ve diğ., 1998; Lien-Thorne ve Kamps, 2005) bu konuda herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. BİA Erken Eğitim Programının gerek üç farklı modülden oluşması nedeniyle, gerekse farklı ortamlarda uygulanması nedeniyle ve bilimsel çalışmaların bir kriteri olarak araştırmacıların uygulama sürecine ilişkin veriler toplaması ve bu verileri açıklaması çok önemlidir.

Kaynakça/References

Anderson, E. M. (2007). *Managing challenging behaviors in early childhood: Effect of theoretical orientation on strategy recommendation*. Published doctoral dissertation, University of Florida, USA.

Blackbourn, J. M., Patton, J. R.ve Trainor, A. (2004). *Exceptional individuals in focus*. (7^{th} ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.

Beard, Y. K.ve Sugai, G. (2004). First Step to Success: An early intervention for elementary children at risk for antisocial behavior. *Behavioral Disorders, 29*(4), 396–409.

Benedict, E. A., Horner, R. H. ve Squires, J. K. (2007). Assessment and implementation of positive behavior support in preschools. *Topics in Early Childhood Special Education, 27*(3), 174-192.

Blalock, E. (2008). *First Step to Success benefits for teachers: Treatment fideltiy and teachers' beliefs and behaviors about encouragement and discouragement.* Published doctoral dissertation, University of New Mexico, New Mexico.

Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psycho-Analysis, 39*, 350-373.

Bowlby, J. (1982). Attachment and Loss: *Vol 1 Attachment*. (2^{nd} ed.). New York: Basic Books.

Bulotsky- Shearer, J. R., Domínguez, X., Bell, R. E., Rouse, L. H. ve Fantuzzo, W. J. (2010). Relations between behavior problems in classroom social and learning situations and peer social competence in head start and kindergarten. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 18*(195), 195-211.

Bullis, M., Walker, H. M. ve Sprague, J. R. (2001). A promise unfulfilled: social skills training with at-risk and antisocial children and youth. *Exceptionality: A Special Education Journal, 9*(1-2), 67-90

Campbell, S. B. (2002). *Behavior problems in preschool children: Clinical development issues.* New York/London: Guilford Press.

Carter, D. R. ve Horner, R. H. (2007). Adding functional behavioral assessment to first step to success: A case study. *Journal of Positive Behavior Interventions,* 1-14.

Carter, D. R. ve Horner, R. H. (2009). Adding function-based behavioral support to First Step to Success: ıntegrating ındividualized and manualized practices. *Journal of Positive Behavior Interventions, 11*(1), 1-11. 216

Carter, D. R., Norman, R. K. ve Tredwell, C. (2011). Program-wide positive behavior support in preschool: Lessons for getting started. *Journal of Early Childhood Education, 38,* 349–355.

Çelik, S. (2012). *Antisosyal davranışları önlemeye yönelik Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programı anaokulu versiyonunun etkililiği.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Diken, İ. H. (2004). *First Step to Success early intervention program: A study of effectiveness with children in an American-İndian nation community school*. Published doctoral dissertation, University of Arizona State, USA.

Diken, İ. H., Bozkurt, F. Arıkan, A., Çolak, A., Çelik, S., Cavkaytar, E. ve Şenbalkan Tomris, G. (2011). Proje BİA-AV: Okulöncesi dönemde antisosyal davranışları erken önlemeye yönelik başarıya ilk adım Erken Eğitim Programıanaokulu versiyonunun uyarlanması ve etkililiği: Pilot çalışma bulguları. 21. Ulusal Özel Eğitim Konferansında sözlü sunu, Cyprus/Kıbrıs.

Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, S., Bozkurt F. ve Kurtyılmaz, Y. (2008). *The effectiveness of the First Step to Success early intervention program in Turkey: Results of the pilot study.* Paper presented at the meeting of the 32nd Teacher Educators for Children with Behavioral Disorders (TECBD), Tempe, Arizona, USA.

Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, S., Bozkurt F. ve Kurtyılmaz, Y. (2010). First Step to Success - a school/home intervention program for preventing problem behaviors in young children: examining the effectiveness and social validity in Turkey. *Emotional and Behavioural Difficulties, 15*(3), 207-221.

Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, S., Bozkurt F. ve Kurtyılmaz, Y. (2011). Effectiveness of the Turkish version of "First Step to Success Program" in preventing antisocial behaviors. *Education and Science, 36*(161), 145-158.

Diken H. İ.ve Rutherford, B. R. (2005). First Step to Success early intervention program: A study of effectiveness with Native-American children. *Education and Treatment of Children 28*(4), 444-465.

Forness, R.S., Freeman, N. F. S., Paparella, T., Kauffman, M. J. ve Walker, M. H. (2012). Special education implications of point and cumulative prevalence for

children with emotional or behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 20*(4), 5-19.

Fox, L., Dunlap, G. ve Cushing, L. (2002). Early intervention, positive behavior support, and transition to school. *Jorunal of Emotional and Behaviorlar Disorders, 10*(3), 149-157.

Frey, A. J., Small, J., Feil, E., Seeley, J., Walker, H., & Golly, A. (2013). The feasibility of first step to success with preschoolers. *Children & Schools, 35*(3), 171. Grossman, D. C., Neckerman, H. J., Koepsell, T. D., Liu, P. I., Asher, K. N. ve Beland, K. (1997). Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school: A randomized controlled trial. *Journal of the American Medical Association*, *277*(20), 1605 – 1611.

Golly, A., Sprague, J., Walker, H., Beard, K.ve Gorham, G. (2000). The First Step to Success Program: An analysis of outcomes with identical twins across multiple baselines. *Behavioral Disorders*, *25*(3), 170-182.

Golly, A. M., Stiller, B.ve Walker, H. M. (1998). First Step to Success: Replication and social validation of an early intervention program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 6*, 243-250.

Gül, O.ve Vuran, S. (2010). An Analysis of studies conducted video modeling in teaching social skills. *Educational sciences : Theory & Practice, 10*(1), 249-274.

Hester, P. P., Baltodano, H. M., Hendrickson, J. M., Tonelson, S. W., Conroy, M. A. ve Gable, R. A. (2004). Lessons learned from research on early intervention: what teachers can do to prevent children's behavior problems. *Preventıng School Failure, 49*(1), 5-10.

Kamps, D., Kravits, T., Stolze, J.ve Swaggart, B. (1999). Prevention strategies for at-risk students and students with EBD in urban elementary schools. *Journal of Emotional and Behavioral Disorder, 7*, 178-188.

Karaoğlu, M. (2011). *Başarıya İlk Adım erken müdahale programının 5-6 yaş grubu çocuklarının antisosyal davranışlarına, sosyal becerilerine ve akademik etkinliklerle ilgilenme sürelerine olan etkisi.* Yayınlanmış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kauffman, J. M. (1999). How we prevent prevention of emotional and behavioral disorders. *Exceptional Children, 65*, 448-468.

Kennedy, C. H. (2005). *Single case designs for educational Research.* Boston, MA: Allyn and Bacon.

Lee, J. (2012). Teacher motivation as an enhancement to the First Step to Success early intervention program for children with tertiary level behavioral challenges. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Louisville.

Lien-Thorne, S. ve Kamps, D. (2005). Replication study of the First Step to Success early intervention program. *Behavioral Disorders, 31*(1), 18–32

Loman, S. L., Rodriguez, B. J.ve Horner, R. H. (2010). Sustainability of a targeted intervention package: First Step to Success in Oregon. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 18(3),* 178-191.

Overton, S., McKenzie, L., King, K. ve Osbourne, J. (2002). Replication of the First Step to Success model: A multiple-case study of implementation effectiveness. *Behavioral Disorders, 28*(1), 40–56.

Özdemir, S. (2011). The effects of the First Step to Success program on academic engagement behaviors of Turkish students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions, 13*(3), 168–177.

Özdemir, S. (2006). *The First Step to Success Program: Implementation effectiveness with Turkish students with attention-deficit/hyperactivity disorder.* Yayınlanmış Doktora tezi. Arizona State University.

Painter, K. J., Allen, J. S. ve Perry, B. (2011). Families' experiences in wraparound: a qualitative study conceived and conducted by families through professional–family collaboration. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 19*(156), 156-168.

Ramey, C. T. ve Ramey, S. L. (1998). Early intervention and early experience. *American Psychologist, 53,*109–120.

Reynolds, A. J., Temple, J. A.ve Ou, S. (2003). School-based early intervention and child well-being in the Chicago longitudinal study. *Child Welfare, 82,* 633-56.

Rodriguez, B. J., Sheldon, M. S., Loman, L. ve Horner, R. H. (2009). A preliminary analysis of the effects of coaching feedback on teacher ımplementation fidelity of First Step to Success. *Behavioral Analysis Practices, 2*(2), 11–21.

Russell, D. L. (2006). *Adding function-based behavioral support to First Step to Success.* Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon, ABD.

Seeley, R. J., Small, J. W., Walker, H. M., Feil, E. G., Severson, H. H., Golly, A. ve Forness, S. R. (2009). Efficacy of the First Step to Success intervention for students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *School Mental Health, 1,* 37–48.

Sprague, J. ve Perkins, K. (2009). Direct and collateral effects of the First Step to Success program. *Journal of Positive Behavior Interventions, 11*(4), 208-221.

Sumi, W. C., Woodbridge, M. W., Javitz, H. S., Thornton, S. P., Wagner, M., Rouspil, K., Yu, J. W., Seeley, J. R., Walker, H. M., Golly, A., Small, J.W., Feil, E. G. ve Severson, H. H. (2012). Assessing the effectiveness of First Step to Success: Are short-term results the first step to long-term behavioral improvements? *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 20*(10), 1–14.

Tomris, G. (2012). *Antisosyal davranışları önlemede Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programı anaokulu versiyonuna yönelik öğretmen, veli ve rehberlerin görüşleri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi.

U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, What Works Clearinghouse. (2012). Children Classified as Having an Emotional Disturbance intervention report: First Step to Success. 06.06.2012 tarihinde http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/intervention_reports/wwc_firststep_030612.pdf adresinden alınmıştır.

Walker, H. M. (1998). First step to prevent antisocial behavior. *Teaching Exceptional Children, 3* (4), 16.

Walker, M. W., Golly, A., Mclane, J. Z. ve Kimmich, M. (2005). The Oregon First Step To Success replication initiative: Statewide result of an evaluation of the program's impact. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 13*(3), 163.

Walker, H. M., Kavanagh, K., Stiller, B., Golly, A., Severson, H. H. ve Feil, E. G. (1998). First Step to Success: An early intervention approach for preventing school antisocial behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 6*(2), 66-80.

Walker, H. M., Ramsey, E. ve Gresham, F. M. (2005). *Antisocial behavior in school: Evidence-based practices* (2nd Ed.). Belmont, USA: Wadsworth Thomson Learning.

Walker, H. M., Severson, H. H., Feil, E. G., Stiller, B. ve Golly, A. (1998). First Step to Success: Intervenıng at the point of school entry to prevent antisocial behavior patterns. *Psychology in the Schools, 35*(3), 259-269.

Walker, H. M., Seeley, J. R., Severson, H. H., Graham, A. B., Feil, G. E., Serna, L., Golly, M. A. ve Forness, R. S., (2009). A randomized controlled trial of the First Step to Success early intervention demonstration of program efficacy outcomes in a diverse, urban school district. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 17*(4), 197-212.

Walker H. M., Stiller B., Golly A., Kavanagh K., Severson H. ve Feil E. (1997). *First Step to Success: Helping Young Children Overcome Antisocial Behavior.* Longmont, CO: Sopris West.

Webster-Stratton, C. (2000). The Incredible Years Training Series. *Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention,* June, 2000.

Webster-Stratton, C., Reid, J., ve Hammond, M. (2001). Social skills and problem solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 42*(7), 943-952.

Webster-Stratton, C.ve Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—the foundation for early school readiness and success ıncredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants and Young Children, 17*(2), 96–113.

Zigler, E. (1994). Early intervention to prevent juvenile delinquency. *Harvard Mental Health Letter, 11*(3), 3-5.