Gültekin Seylen, E., Özyürek, V., (2014). Öğretmen performansi dikkate alinarak doğrudan öğretim yaklaşimiyla sunulan hizmet içi eğitim programinin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(Özel Sayı)*, 42-67.

Geliş Tarihi: 19/12/2013 Kabul Tarihi: 15/12/2014

ÖĞRETMEN PERFORMANSI DİKKATE ALINARAK DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAŞIMIYLA SUNULAN HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ*

Emine GÜLTEKİN SEYLAN**
Nihal VAROL ÖZYÜREK***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının, zihin engelliler öğretmenlerinin davranış denetimine yönelik aile eğitim programı planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olup olmadığını ve sürekliliğe olan etkilerini belirlemektir. Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu yoklama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini, üç zihinsel engelliler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Hizmet İçi Eğitim Programı'nın uygulanmasının, öğretmenlerin aile eğitim programı planlama ile aile eğitim programında yer alan kavramların ve işlemlerin sunulmasını yazma, kavramların ve işlemlerin sunulmasına yönelik becerileri % 75'lik ölçüt düzeyinin üstünde kazanmalarında etkili olduğu izlenimi edinilmektedir. Ayrıca öğretim tamamlandıktan 14 gün sonra, öğretmenlerin aile eğitim programı planlama ile aile eğitim programında yer alan kavramların ve işlemlerin sunulmasını yazma ve sunulmasına yönelik becerileri % 75'lik ölçüt düzeyinin üstünde sürdürmelerine yol açtığı izlenimi edinilmektedir.

Anahtar sözcükler: Hizmet İçi Eğitim Programı, Davranış Denetimine Yönelik Aile Eğitim Programı.

EFFICIENCY OF IN SERVICE TRAINING PROGRAM PRESENTED BY THE DIRECT INSTRUCTION APPROACH CONSIDERING TEACHER PERFORMANCE

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the influences of an in-service training presented by using direct instruction approach programme on the teachers of mentally disabled in their parent education programme towards behavior control and whether they are effective in realization of the programme targets and to determine the influence over their sustainability. The data were gathered through the application of in service training presented by the direct instruction approach with teacher's performance taken into consideration over the teachers, graduated from the mentally disabled training programme. According to the results, the program has been efficient over to the skills of teachers' planning of parent education and the skills of presentation of concepts and operations along with the writing and reading skills in parent education programme, by well over a %75 of the criteria level.

Keywords : In Service Training Programme, Parent Education Programme for Behavior Control

---

* Bu makale doktora tez çalışmasıdır ve 23. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç.Dr., Biruni Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-posta: emine_gulsey@hotmail.com.

*** Prof.Dr. Nihal VAROL ÖZYÜREK, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

1. GİRİŞ

Ülkemizde özel eğitim alanında öğretmen yetiştirme programları, diğer ülkelerdeki gelişmeler dikkate alınarak özel eğitim öğretmenlerinin sahip olması gereken ortak yeterlilikler üzerine kurulmuştur (Özyürek, 2003). Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitim ortamlarındaki akademik problemlerinin ortak olduğunun farkına varılmasıyla, öğrencilerin yapabildiklerine göre öğretimi planlayan, uygulayan, öğrenci davranışlarını yönetebilen, çocuğa göre programı, araç gereçleri hazırlayan ve düzenleyen yeterliliklerle donatılmış özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Özyürek, 2003). Programda var olan Eğitsel ve Davranışsal Değerlendirme, Davranış Yönetimi, Uygulamalı Davranış Analizi, Programı Uyarlama, öğretim ağırlıklı dersler ve öğretim uygulamasının amaçları zenginleştirilerek ve süresi artırılarak geliştirilmiştir (Özyürek, 2008).

Türkiye'de üniversitelerin özel eğitim bölümü zihin engellilerin eğitimi programında aile eğitimi dersi yer almaktadır. Öğretmen adayları dersin içeriği doğrultusunda kuramsal bilgileri edinmektedirler. Kuramsal dersler, öğretmen adayından yapması beklenenlerin ön koşulu niteliğindedir (Özyürek, 2008). Ancak öğretmen adayları, ailelerle çalışmayla ilgili uygulama ortamı bulmalarının güçlüğünden kaynaklanan kısıtlamaların olması nedeniyle de çok fazla uygulama yapamamaktadırlar. Öğretmen adayları bu ön koşul niteliği taşıyan etkili yöntem, materyal ve işlem süreçlerine ilişkin bilgileri öğrenseler de bunları göreve başladıklarında okul ortamında uygulayamayabilirler. Bu nedenle, öğretmenlik öncesinde uygulama yapmaları önemli olmaktadır (Devrim Dayı, 2009).

Aday özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitim dersi almalarına rağmen, aile eğitim programını uygulama ortamı bulmaları güçtür. Bu güçlük aile eğitiminin doğasından kaynaklanmaktadır. Aile eğitim programları en az haftada bir kez olmak üzere bir-bir buçuk saatlik oturumlar halinde düzenlenmektedir. Aile eğitim oturumlarının düzenleneceği bölümlerin bünyesinde belli bir ortama ihtiyaç vardır. Ayrıca oturum saatlerinin belirlenmesi ve düzenlenmesi uygulama güçlüğüne yol açmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin hizmet içi eğitime gereksinimi vardır.

Türkiye'de, 31.05.2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitimin temel ilkeleri arasında "Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır" ilkesi bulunmaktadır. Yönetmelikte aile eğitimi hizmetleri, "Aile eğitimi, tüm eğitim kademelerinde bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla aileye verilecek her türlü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini içeren bir eğitimdir şeklinde tanımlanmıştır. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, özel gereksinimli bireylerin eğitiminde sürekliliği sağlamak amacıyla kurumlarda veya evlerde aile eğitimi verilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu durumda özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitimi programını hazırlama ve uygulamalarıyla ilgili gerekli becerilere sahip olmaları da bir gerekliliktir.

Yetersizlikten etkilenmiş çocukların ailelerinin, çocuklarına kavram ve becerileri kazandırabilmeleri ile davranışlarını kontrol edebilmeleri, çocuklarıyla ilgili olarak ortaya çıkması olası sorunları önleme ve sorunlar çıktığında da çözebilme becerilerine sahip olmaları ancak aile eğitimiyle desteklendiklerinde mümkün olabilmektedir. Bu durum da, aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasını gerektirmektedir (Akkök, 1984; Cavkaytar, 1999; Fox ve Binder, 1990 ; Gültekin, 1999; Tavil, 2005; Varol, 1996; Vuran, 1997).

Aile eğitimiyle ilgili araştırmalar incelendiğinde, ailelere öğretme becerilerini ya da davranış kontrolünü kazandırmak için planlandıkları görülmektedir. Mokuau ve Manos (1989) ve Vuran (1997), ana-baba eğitiminin, hem anne hem de babanın etiketlenmiş ödül kullanımı ve betimleyici ifadelerde bulunmalarını artırdığını; Friman ve Altman (1990) ve Gültekin (1999), anne-babalar tarafından uygulanan uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin, çocuklarının uygun olmayan davranışlarının azalmasına ve uyuşmayan davranışlarının artmasına yol açtığını; Powers, Singer, Stevens ve Sowers (1992), davranışsal anne-baba eğitimi sonucunda, anne-babanın öğrendikleri teknikleri ev ortamına ve toplumsal ortamlara genelleyebildikleri ve genelleme ortamlarında davranışsal teknikleri kullanabildiklerini; Tavil (2005), Davranış Denetimi Aile Eğitim Programı uygulanan annelerin program amaçlarını gerçekleştirdiklerini ve programı tamamlayan annelerden gönüllü bir annenin öğrendiği becerileri kullanarak çocuğun uygun olmayan davranışını azaltıp, uygun davranışını artırabildiğini göstermişlerdir.

Alan yazında da belirtildiği gibi, aile eğitim programları yoluyla anne ve babalara çocuklarının davranışlarını kontrol etmede yeterlilik kazandırmak ve bunun sonucunda çocuklarının davranışlarını kontrol edebilmeleri sağlanabilmektedir. Aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasında, programı hazırlayacak ve uygulayacak personel yeterlilikleri önemli olmaktadır. Öğretmenlerin bu yeterliliklere sahip olmaları hizmet-içi eğitim programlarıyla sağlanabilir.

Hizmet içi eğitim kavramı yaygın olarak öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, tutum ve performanslarını geliştirmek ve planlanmış etkinliklerin uygulanmasını göstermek amacıyla kullanılmaktadır. Üniversitelerde alınan eğitimin tek başına yeterli olmadığı da giderek büyüyen bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır (Kayabaş, 2008).

Miller, Harris ve Watanabe (1991), ipucu ve dönüt verilerek gerçekleştirilen danışmanlık oturumlarının, olumsuz öğretmen davranışlarını azaltıp, olumlu öğretmen davranışlarını artırdığını; Codding, Skowron ve Pace (2005), model olma-uygulama ve performansa dönüt vermeyi içeren öğretmen eğitim programının, özel eğitim öğretmenlerine bireyselleştirme, ölçülebilir ve gözlenebilir amaç yazma becerilerini kazandırmada etkili olduğunu; Rathel, Drasgow ve Christle (2008), bilgi verme-ders anlatımı sırasında öğretmeni gözleme ve e-mail yolu ile ödüllendirme, düzeltici dönüt verme ve soruları için yüz yüze görüşmeyi öneren programın, öğretmenlerin olumsuz iletişim oranının azalmasına, olumlu iletişim oranının artmasına yardımcı olduğunu göstermişlerdir.

Türkiye'de, özel eğitimde görev alan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarıyla ilgili araştırmaların, özel eğitimde çalışan yardımcı öğretmenlerle ve alanda çalışan ancak özel eğitim bölümünden mezun olmayan diğer öğretmenlerle yapıldığı görülmektedir. Ayrıca, hizmet öncesinde özel eğitim öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamalarına yönelik araştırmalar bulunmaktadır.

Şabanova (2000), özbakım ve ev içi becerileri öğretim programını tamamlayan çocuk eğiticilerinin gerçekleştirdiği beceri öğretim çalışmalarının, zihin engelli çocukların özbakım ve ev içi becerilerini öğrenmelerinde etkili olduğunu göstermiştir. Çocuk eğiticilerini zihin engelli öğrencilere özbakım ve ev içi becerilerini öğretmede yeterli duruma getirmek amacıyla, programda eğitici toplantılar, örnek uygulamalar ve gerektiğinde yüz yüze görüşme süreçlerine yer verilmiştir. Bu sürecin uygulanmasında,

program amaçları doğrultusunda Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretimi El Kitabı esas alınmıştır.

Işık (2002), uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecini çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenlerine kazandırmaya yönelik geliştirilen hizmet içi eğitim programı öğretim materyalinin ve uygulamalarına ilişkin dönüt vermenin, öğretmenlerin zihin engelli öğrencilerinin uygun olmayan davranışlarını azaltmalarında ve bu uygun olmayan davranışların uyuşmayan davranışlarını artırmalarında etkili olduğunu göstermiştir.

Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitiminde aile eğitiminin gerekliliği de göz önüne alındığında, öğretmenlere hizmet-içi eğitim programlarıyla aile eğitim programlarını planlama ve uygulama becerisi kazandırılmasının, hem ailelere daha fazla hizmet sunulması hem de öğretmenlerin mesleki niteliklerini artırmaya yönelik bir gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu gereksinimi sadece bilgi vermeye yönelik hizmet içi eğitimle gidermek olası değildir. Öğretmenlerin yapabildiklerini dikkate alarak amaçların belirlendiği, amaçların öğretmenlerin kazanacakları beceriyi uygulamalarına olanak sağlayan durumların oluşturularak gerçekleştirildiği hizmet içi eğitim programlarına gereksinim vardır. Bu nedenle, bu araştırmada, "Öğretmen Performansı Dikkate Alınarak Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Hizmet İçi Eğitim Programı"nın, öğretmenlerin davranış denetimine yönelik aile eğitim programını planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olup olmadığı sorusuna yanıt aranmaktadır.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bağımlı değişkeni, zihin engelliler öğretmenlerinin davranış denetimine yönelik aile eğitim programı planlama ve sunmaya yönelik ölçü araçlarındaki düzeyleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise, öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının uygulanmasıdır. Öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının, zihin engelliler öğretmenlerinin davranış denetimine yönelik aile eğitim programı planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olup olmadığını ve sürekliliğe olan etkilerini belirlemek amacıyla, tek denekli deneysel desenlerden "denekler arası çoklu yoklama deseni" kullanılmıştır.

Denekler arası çoklu yoklama deseninde, bir yöntemin bir hedef davranış üzerindeki etkililiği, aynı ortamdaki birden fazla denekte araştırılır. Bu desende, en az üç denek seçilmelidir (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997). Denekler, belirlenen hedef davranışın her denekte aynı sağaltım yöntemiyle değiştirilebilir olması yönüyle benzeş, fakat deneklerin birine yapılan uygulamanın, diğerini etkilememesi yönüyle birbirinden bağımsız olmalıdır (Kırcaali İftar ve Tekin, 1997; Tawney ve Gast, 1984).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programı amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik başlama düzeyi verileri, birinci denekte üç ayrı başlama düzeyi oturumunda tekrarlanan ölçümlerle toplanırken, ikinci ve üçüncü denekle birer yoklama oturumuna yer verilmiştir. Birinci denekle başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra, hizmet içi eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. Birinci denekle, hizmet içi eğitim programı uygulandıktan sonra, ikinci denekle başlama düzeyi evresine yer verilmiştir. Üçüncü denekle bir yoklama oturumuna yer verilmiştir. İkinci denekle başlama düzeyi verileri

toplandıktan sonra, hizmet içi eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. İkinci denekle hizmet içi eğitim programı uygulandıktan sonra, üçüncü denekle başlama düzeyi evresine yer verilmiştir. Üçüncü denekle başlama düzeyi verileri toplandıktan sonra, hizmet içi eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. Öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının uygulanması sonucunda deneklerin programın amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini anlamak için yapılan uygulama sonu ölçümlerinde, başlama düzeyi verilerini toplamada kullanılan ölçü araçları kullanılmıştır. Uygulama sonu verileri de, başlama düzeyinde olduğu gibi üç oturum da toplanmıştır.

2.1. Denekler

Bu araştırmanın deneklerini, üniversitelerin özel eğitim bölümü zihin engellilerin eğitimi anabilim dalından mezun öğretmenler arasından seçilen üç asıl, bir yedek denek oluşturmaktadır. Ön uygulama için de benzer özellikte bir öğretmenle çalışılmıştır.

Araştırmanın deneklerini belirleyebilmek amacıyla; Ankara'da bulunan ve hizmet içi eğitim programının uygulanacağı kuruma ulaşımı yakın olan on özel eğitim kurum ve/veya okullarındaki yöneticilere ve öğretmenlere katılım formu sunulmuş, görüşmeler yapılmış, e-mail yoluyla öğretmenlerin adreslerine katılım formu mektup olarak gönderilmiştir. Bunun sonucunda, davranış denetimine yönelik aile eğitim programı uygulamamış olan ve çalışmaya katılmakta istekli sekiz özel eğitim öğretmeni belirlenmiştir.

Araştırmanın üç asıl deneğini belirlemek için mezuniyet yılları birbirine yakın, özel eğitim bölümü zihin engellilerin eğitimi anabilim dalından mezun ve bir özel özel eğitim merkezinde çalışmakta olma ortak özelliğine sahip olan dört öğretmen belirlenmiş ve bu öğretmenlerle görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Bu öğretmenlerle programın uygulanacağı gün sayısı, oturum süreleri ve saatlerinin belirlenmesine yönelik görüşme yapılmıştır.

Bir no'lu denek, 2006- 2007 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalından 3.20 not ortalaması ile mezun olmuş ve ortalama iki buçuk yıldır bir özel özel eğitim merkezinde öğretmenlik yapmakta olan bir bayan öğretmendir. İki no'lu denek, 2008- 2009 eğitim öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalından 3.35 not ortalaması ile mezun olmuş ve ortalama yedi aydır bir özel özel eğitim merkezinde öğretmenlik yapmakta olan bir bayan öğretmendir. Üç no'lu denek, 2008- 2009 eğitim öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalından 3.00 not ortalaması mezun olmuş ve ortalama sekiz aydır bir özel özel eğitim merkezinde öğretmenlik yapmakta olan bir bayan öğretmendir.

2.2. Araştırmada Kullanılan Bilgi Toplama Araçları

Araştırmada, Hizmet İçi Eğitim Programı'na katılacak öğretmenlerin belirlenmesi amacıyla katılım formu ve araştırma verilerini toplamak için ölçü araçları ve kayıt çizelgeleri geliştirilmiştir.

2.2.1. Öğretmenleri Belirlemek İçin Geliştirilen Araçlar

Araştırmanın deneklerini belirleyebilmek amacıyla özel eğitim kurum ve/ veya okul yöneticilerine ve öğretmenlere sunulmak üzere katılım formu geliştirilmiştir. Katılım formu, Ankara'da bulunan özel eğitim kurum ve/veya okullarındaki yöneticiler ve öğretmenlere uygulanmak üzere hazırlanmıştır. Form, araştırmayla ilgili açıklama, özel eğitim kurum ve /veya okulunun adı, yöneticinin adı ve soyadı, formu dolduracak öğretmenlerin adı ve soyadı, telefon numaraları, mezun oldukları programın (fakülte ve bölüm) açık adı, mezun oldukları yıl, daha önce aile eğitim programı uygulayıp uygulamadıkları ve programa katılmak için uygun olan zaman dilimini açıklamalarına yönelik bölümlerden oluşmaktadır.

2.2.2.Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programında Performanslarını Belirlemeye Yönelik Ölçü Araçları

Öğretmen Performansı Dikkate Alınarak Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Hizmet İçi Eğitim Programı, aile eğitim programını planlama, aile eğitim programında yer alan kavram ve işlemlerin sunulmasını yazma ve aile eğitim programında yer alan kavram ve işlemlerin sunulmasını içeren üç bölümden oluşmaktadır. Buna göre; "Aile Eğitim Programı Planlama Ölçü Aracı", "Aile Eğitimi Programında Yer Alan Kavramların ve İşlemlerin Sunulmasını Yazma Kontrol Listesi" ve "Aile Eğitim Programında Yer alan Kavramların ve İşlemlerin Sunulması Kontrol Listesi" geliştirilmiştir.

2.2.2.1. Davranış Denetimine Yönelik Aile Eğitim Programı Planlama Ölçü Aracı

Davranış Denetimine Yönelik Aile Eğitim Programı Planlama Ölçü Aracının amacı, öğretmenlerin uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin ailelere kazandırılmasına yönelik aile eğitim programını planlamadaki düzeylerini belirlemektir.

Ölçü Aracında, aile eğitim oturumlarının planlanmasıyla ilgili sekiz bildirim, aile eğitim programının amaçlarının oluşturulmasıyla ilgili sekiz bildirim, aile eğitim programında yer alan kavramların sunumu ve sunu sonu değerlendirilmesinde kullanılacak materyallerin belirlenmesiyle ilgili sekiz bildirim ve aile eğitim programında yer alan işlem süreçlerinin sunumunda kullanılacak materyallerin belirlenmesiyle ilgili dokuz bildirim olmak üzere toplam otuz üç bildirim bulunmaktadır. Her bildirimi ölçmek için çoktan seçmeli bir soru olmak üzere toplam 33 soru bulunmaktadır. Öğretmenin kalem-kağıt kullanarak yanıt verebileceği bir ölçü aracıdır. Öğretmenlerin soruları yanıtlaması için üzerinde soru numaraları ve yanlarında cevabı işaretlemek için boşluk bulunan bir cevap kağıdı hazırlanmıştır. Ölçü aracında yer alan otuz üç bildirim, hizmet içi eğitim programında yer alan on iki alt amacı değerlendirmeye yönelik oluşturulmuştur.

2.2.2.2. Aile Eğitim Programında Yer alan Kavram ve İşlemlerle İlgili Kontrol Listeleri

Kontrol listeleri, öğretmenlerin aile eğitim programında yer alan kavramları ve işlemlerin sunulmasını yazma ile aile eğitim programında yer alan kavramları ve işlemleri sunma becerilerinde hizmet içi eğitim programını uygulamadan önce ve sonraki düzeylerini ve öğretimden sonra kazandıkları bu becerilerin sürüp sürmediğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

2.2.2.2.1. Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların Sunulmasını Yazma Kontrol Listesi

Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların Sunulmasını Yazma Kontrol Listesi'nin amacı, öğretmenin aile eğitim programında yer alan kavramların sunumunu açık anlatım yöntemiyle nasıl yapacağını açıklamasına yönelik düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir.

Kontrol listesi, iki temel beceri basamağı ve bu beceri basamaklarını gerçekleştirmeye yönelik bildirimlerden oluşmaktadır. "Kavramın olumlu ve olumsuz örneğini nasıl sunacağını yazar" temel beceri basamağı dokuz, "Kavramın sunu sonu değerlendirmesini nasıl yapacağını yazar" temel beceri basamağı yirmi bildirim olmak üzere, toplam olarak yirmi dokuz bildirimden oluşmuştur. Kayıt çizelgesi bölümü, %75 oranının yer aldığı ölçüt sütunu ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

Kontrol Listesi uygulanırken, öğretmenlere soru yönergesi ve aile eğitim programında yer alan bir kavramın öğretim amacı, kavram sunumunda ve sunu sonu değerlendirmesinde kullanılacak olumlu ve olumsuz örneklerin neler olduğunu belirten yanıt kağıdı verilmiştir. Öğretmenlerin kavram sunumu ve sunu sonu değerlendirmesini nasıl yapacaklarını yazılı olarak açıklamaları istenmiştir. Öğretmenlerin açıklamaları okunmuş ve doğru açıklamaları kayıt çizelgesinde bağımsız olarak gerçekleştirdikleri bildirimlerin karşısında ilgili oturum sütununun altındaki bağımsız bölümüne (+) olarak işaretlenmiştir.

Öğretmen her bir temel beceri basamağında yer alan bildirimlerin % 75'ini bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde, bu beceriyi gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Öğretmen üç oturumdan iki oturumda % 75 ölçütünü karşıladığında, kavramın sunusunu ve kavramın sunu sonu değerlendirmesini nasıl yapacağını yazma becerisini gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Başlama düzeyinde öğretmen, her bir temel beceri basamağından % 75'in altında puan aldığında çalışmaya alınmıştır.

2.2.2.2.2. Aile Eğitim Programında Yer Alan İşlemlerin Sunulmasını Yazma Kontrol Listesi

Aile Eğitim Programında Yer Alan İşlemlerin Sunulmasını Yazma Kontrol Listesinin amacı, öğretmenin aile eğitim programında yer alan işlem süreçlerinin sunumunu doğrudan öğretim yöntemine göre nasıl yapacağını açıklamasına yönelik düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir.

Kontrol listesi, üç temel beceri basamağı ve bu temel beceriyi gerçekleştirmeye yönelik bildirimlerden oluşmaktadır. "İşlem sürecinin model olma aşamasını nasıl uygulayacağını yazar" temel beceri basamağı altı, "işlem sürecinin rehberli uygulamalar aşamasını nasıl uygulayacağını yazar" temel beceri basamağı otuz beş, "işlem sürecinin bağımsız uygulamalar aşamasını nasıl uygulayacağını yazar" temel beceri basamağı yirmi beş bildirim olmak üzere, toplam olarak altmış yedi bildirimden oluşmuştur. Kayıt çizelgesi bölümü, %75 oranının yer aldığı ölçüt sütunu ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

Kontrol Listesi uygulanırken, öğretmenlere soru yönergesi ve aile eğitim programında yer alan bir işlem sürecinin öğretim amacı, model olma aşamasında kullanılacak görüntü materyalinin senaryosu, rehberli uygulama aşamasında ve bağımsız uygulama

aşamasında kullanılacak örnek davranış senaryolarının neler olduğunu belirten yanıt kağıdı verilmiştir. Öğretmenlerin kendilerine verilen işlem sürecinin öğretim amacını dikkate alarak ve yanıt kağıdında belirtilen materyalleri kullanarak model olma aşamasını, rehberli uygulama aşamasını ve bağımsız uygulama aşamasını nasıl yapacaklarını yazılı olarak açıklamaları istenmiştir. Öğretmenlerin yanıt kağıdında model olma aşamasını, rehberli uygulama aşamasını, bağımsız uygulama aşamasını nasıl sunacaklarına yönelik açıklamaları okunmuş ve doğru açıklamaları ölçü aracı kayıt çizelgesinde bağımsız olarak gerçekleştirdikleri bildirimlerin karşısında ilgili oturum sütununun altındaki bağımsız bölümüne (+) olarak işaretlenmiştir.

Öğretmen her bir temel beceri basamağında yer alan bildirimlerin % 75'ini bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde, bu beceriyi gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Öğretmen üç oturumdan iki oturumda % 75 ölçütünü karşıladığında, işlem sürecinin model olma aşamasını, rehberli uygulama aşamasını ve bağımsız uygulama aşamasını nasıl sunacağını yazma becerisini gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Başlama düzeyinde öğretmen, her bir temel beceri basamağından % 75'in altında puan aldığında çalışmaya alınmıştır.

2.2.2.2.3. Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların Sunulması Kontrol Listesi

Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların Sunulması Kontrol Listesi'nin amacı, öğretmenin açık anlatım yöntemine göre aile eğitim programında yer alan kavramların sunumunu yapmasına yönelik düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir.

Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların Sunulması Kontrol Listesi doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir**.** Kontrol listesi, temel beceri basamaklarından ve kayıt çizelgesinden oluşmaktadır. Kontrol listesinde, iki temel beceri basamağı ve bu temel beceri basamaklarının altında o temel beceriyi gerçekleştirmeye yönelik bildirimler bulunmaktadır. "Kavramın olumlu ve olumsuz örneğini sunar" temel beceri basamağı sekiz, "Kavramın sunu sonu değerlendirmesini yapar" temel beceri basamağı on yedi bildirim olmak üzere, toplam olarak yirmi beş bildirim bulunmaktadır. Kayıt çizelgesi bölümü, %75 oranının yer aldığı ölçüt sütunu ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların Sunulması Kontrol Listesi uygulanırken, öncelikle ilk temel beceri basamağı olan "Kavramın olumlu ve olumsuz örneğini sunar" temel becerisi için değerlendirme yapılmıştır. Öğretmene kavramın olumlu ve olumsuz örneğini sunar temel becerisine yönelik yönerge verilmiştir. Öğretmenin tepkilerine nötr kalınmış, sunusu bitince uygulamaya katıldığı için teşekkür edilmiştir. Daha sonra ikinci temel beceri olan "Kavramın sunu sonu değerlendirmesini yapar" temel becerisi için değerlendirme yapılmıştır. Öğretmene sırasıyla, baba rolündeki kişi kavramın sunu sonu değerlendirmesinde doğru cevap verdiği ve yanlış cevap verdiği durumlarda, sunu sonu değerlendirmesinin uygulanmasına yönelik yönerge verilmiştir. Öğretmenin tepkilerine nötr kalınmış, uygulaması bitince uygulamaya katıldığı için teşekkür edilmiştir. Öğretmenin uygulaması video kamera ile kayıt edilmiştir. Daha sonra video kayıtları izlenerek, kayıt çizelgesinde bağımsız olarak gerçekleştirdikleri bildirimlerin karşısında ilgili oturum sütununun altındaki bağımsız bölümünde (+) olarak işaretlenmiştir.

Öğretmen her bir temel beceri basamağında yer alan bildirimlerin % 75'ini bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde, bu beceriyi gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Öğretmen

üç oturumdan iki oturumda % 75 ölçütünü karşıladığında, kavramın sunusunu ve kavramın sunu sonu değerlendirmesini yapma becerisini gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Başlama düzeyinde öğretmen, her bir temel beceri basamağında %75'in altında puan aldığında, hizmet içi eğitim programına alınmıştır.

2.2.2.2.4. Aile Eğitim Programında Yer Alan İşlemlerin Sunulması Kontrol Listesi

Aile Eğitim Programında Yer Alan İşlemlerin Sunulması Kontrol Listesi'nin amacı, öğretmenin doğrudan öğretim yöntemine göre aile eğitim programında yer alan işlem süreçlerinin sunumunu yapmasına yönelik düzeyini doğrudan gözlemle belirlemektir.

Aile Eğitim Programında Yer Alan İşlemlerin Sunulması Kontrol Listesi doğrudan ölçmeyi gerektirmektedir**.** Kontrol listesi temel beceri basamaklarından ve kayıt çizelgesinden oluşmaktadır. Kontrol listesinde, üç temel beceri basamağı ve bu temel beceri basamaklarının altında o temel beceriyi gerçekleştirmeye yönelik bildirimler bulunmaktadır. "İşlem sürecinin model olma aşamasını uygular" temel beceri basamağı altı, "işlem sürecinin rehberli uygulamalar aşamasını uygular" temel beceri basamağı otuz üç, "işlem sürecinin bağımsız uygulamalar aşamasını uygular" temel beceri basamağı yirmi üç bildirim olmak üzere, toplam olarak altmış iki bildirim bulunmaktadır. Kayıt çizelgesi bölümü, %75 oranının yer aldığı ölçüt sütunu ve bağımsız sütunundan oluşmaktadır.

Aile Eğitim Programında Yer Alan İşlemlerin Sunulması Kontrol Listesi uygulanırken, öncelikle ilk temel beceri basamağı olan "İşlem Sürecinin Model Olma Aşamasını Baba Rolündeki Kişiye Uygular" temel becerisi için değerlendirme yapılmıştır. Öğretmene işlem sürecinin sunumunda model olma aşamasını uygular temel beceri basamağına yönelik yönerge verilmiştir. Öğretmenin tepkilerine nötr kalınmış, sunusu bitince uygulamaya katıldığı için teşekkür edilmiştir. Daha sonra ikinci temel beceri basamağı olan "İşlem Sürecinin Rehberli Uygulama Aşamasını Anne Rolündeki Kişiye Uygular" temel becerisi için değerlendirme yapılmıştır. Öğretmene, " Davranış Denetimine yönelik aile eğitim programında yer alan (Örneğin; olumlu pekiştirme işlem süreci) işlem süreci için örnek davranışa yönelik senaryoyu kullanarak, rehberli uygulama aşamasını anne rolündeki kişiye uygulayın" yönergesi verilmiştir. Rehberli uygulama aşamasında anneye ne yapacağı sorulduğunda annenin yanlış cevap verdiği ve yanlış uygulama yaptığı durumlar oluşturulmuştur. Bu durumlarda, rehberli uygulama aşamasını uygulamasına yönelik yönerge verilerek uygulama yapması istenmiştir. Öğretmenin tepkilerine nötr kalınmış, uygulamayı tamamladıktan sonra uygulamaya katıldığı için teşekkür edilmiştir. Üçüncü temel beceri basamağı olan "İşlem Sürecinin Bağımsız Uygulama Aşamasını Anne Rolündeki Kişiye Uygular" temel becerisi için değerlendirme yapılmıştır. Öğretmene, "Davranış Denetimine yönelik aile eğitim programında yer alan …… işlem süreci için örnek davranışa yönelik senaryoyu kullanarak, bağımsız uygulama aşamasını anne rolündeki kişiye uygulayın" yönergesi verilmiştir. Bağımsız uygulama aşamasında, annenin yanlış uyguladığı ve yanlış uygulama yaptığı durumlarda yönlendirici ipucunun sunumunu gerektiren durumlar oluşturulmuştur. Bu durumlarda, bağımsız uygulama aşamasını uygulamasına yönelik yönerge verilerek uygulama yapması istenmiştir. Öğretmenin tepkilerine nötr kalınmış, uygulamayı tamamladıktan sonra uygulamaya katıldığı için teşekkür edilmiştir.

Öğretmenin uygulaması, video kamera ile kayıt edilmiştir. Daha sonra video kayıtları izlenerek, davranış denetimine yönelik aile eğitim programında yer alan işlemlerin

sunulması ölçü aracı kayıt çizelgesinde, bağımsız olarak gerçekleştirdiği bildirimlerin karşısında ilgili oturum sütununun altındaki bağımsız bölümünde (+) olarak işaretlenmiştir.

Öğretmen, her bir temel beceri basamağında yer alan bildirimlerin % 75'ini bağımsız olarak gerçekleştirdiğinde, bu beceriyi gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Öğretmen üç oturumdan iki oturumda % 75 ölçütünü karşıladığında, işlem sürecinin model olma aşaması, rehberli uygulama aşaması ve bağımsız uygulama aşamasını uygulamaya yönelik becerileri gerçekleştiriyor olarak kabul edilmiştir. Başlama düzeyinde öğretmen, her bir temel beceri basamağından % 75'in altında puan aldığında hizmet içi eğitim programına alınmıştır.

2.2.3. Hizmet İçi Eğitim Programında İlerleme Kayıt Çizelgeleri

Araştırmada, öğretim oturumlarında öğretmenlerin aile eğitim programını planlama, aile eğitim programında yer alan kavramları ve işlemleri sunmayı yazma ve aile eğitim programında yer alan kavramları ve işlemleri sunma becerilerinde gösterdikleri ilerlemeleri kaydetmek için ilerleme kayıt çizelgeleri hazırlanmıştır.

2.2.4. Uygulama Güvenirliği

Araştırmada, uygulama güvenirliği verileri iki amaçla toplanmıştır. Birinci amaç uygulamacının uygulamış olduğu "Öğretmen Performansı Dikkate Alınarak Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Hizmet İçi Eğitim Programı"nın, hazırlanmış olan öğretim planlarına uygun olarak uygulayıp uygulayamadığını belirlemektir. İkinci amaç ise yoklama oturumlarında (başlama düzeyi, yoklama, uygulama sonu ve süreklilik) güvenilir biçimde veri toplanıp toplanmadığını belirlemektir. Birinci amaç için, "Sözlü Sunu İle Yapılan Öğretimin Uygulama Güvenirliği Formu", "Demonstrasyonla Yapılan Öğretimin Uygulama Güvenirliği Formu" ve " Doğrudan Öğretimle Yapılan Öğretimin Uygulama Güvenirliği Formu" kullanılmıştır. İkinci amaç için "Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Formu" kullanılmıştır.

Uygulamacı, her üç denekle toplam başlama düzeyinde % 97 düzeyinde, yoklama düzeyinde % 94 düzeyinde, öğretim sonunda % 100 düzeyinde ve süreklilik oturumunda % 98 düzeyinde güvenilir veri toplamıştır. Uygulamacı, öğretim oturumlarını % 100 düzeyinde güvenilir uygulamıştır.

2.3. Hizmet İçi Eğitim Programı Ve Geliştirilmesi

Bu araştırmada, öğretmenlerin davranış denetimine yönelik aile eğitim programını planlama, hazırlama ve uygulamalarını sağlamak amacıyla Hizmet İçi Eğitim Programı geliştirilmiştir.

Hizmet içi eğitim programını geliştirebilmek amacıyla; uygulamalı davranış analizi ilke ve işlem süreçleri, davranış denetimi, doğrudan öğretim yöntemi, aile eğitimi ve davranış denetimine yönelik aile eğitim programlarının kullanıldığı tezler ve öğretim materyali geliştirme süreçleri ile hizmet içi eğitim, hizmet içi eğitim programları ve öğretim materyali geliştirme süreçlerinin yer aldığı kaynaklar gözden geçirilmiştir. Gözden geçirilen kaynaklardan ve davranış denetimine yönelik aile eğitim programının kullanıldığı tezlerden yararlanılarak ve alanda çalışan kişilere sorularak programın aile eğitim programını planlama, aile eğitim programında yer alan kavram ve işlemlerin

sunulmasını yazma ve aile eğitim programında yer alan kavram ve işlemlerin sunulması bölümlerinden oluşmasına karar verilmiştir. Daha sonra bu bölümlere yönelik temel amaçlar listelenmiş ve bu temel amaçların alt amaçları oluşturulmuştur. Hizmet içi eğitim programında dört temel ve yirmi iki alt amaç bulunmaktadır.

Amaçların gerçekleştirilmesine yönelik yaşantı oluşturmak için alt amaçlara yönelik olarak senaryolar hazırlanmış, bu senaryolarla ilgili uzman görüşü alınmış ve gereken senaryoların video çekimleri yapılarak film materyali haline getirilmiştir.

Daha sonra her alt amaçla ilgili öğretim süreçleri hazırlanmıştır. Doğrudan öğretim yöntemiyle yapılan sunularda öğretmenlere model olunmuş, davranışı prova etmeleri sağlanarak rehberli uygulamaya yer verilmiş ve sonunda öğretmenlerin davranışı bağımsız olarak yapmaları sağlanmıştır.

2.3.1. Senaryoların Hazırlanması ve Video Görüntülerinin Oluşturulması

Hizmet içi eğitim programındaki alt amaçları gerçekleştirmeye yönelik yaşantıları oluşturmak için senaryolar hazırlanmış ve daha sonra bu senaryoların görüntüleri oluşturulmuştur. Öncelikle aile eğitim programında yer alan gözlenebilir davranış, ölçülebilir davranış, uyuşmayan davranış ve görmezlikten gelme kavramlarının ailelere sunulmasında ve davranış, ev ortamına uygun olmayan davranış, ödül kullanımı ve ayrımlı pekiştirme kavramlarının sunu sonu değerlendirilmesinde kullanılmak üzere bu kavramların olumlu ve olumsuz örneklerini içeren on iki senaryo ve ödüllendirme, görmezlikten gelme ve ayrımlı pekiştirme işlem süreçlerinin ailelere sunumunda kullanılmak üzere on sekiz senaryo hazırlanmıştır. Hazırlanan senaryolardan on beşinin video görüntüleri, baba ve çocuk rolü oynayan kişiler kullanılarak oluşturulmuştur.

Daha sonra hizmet içi eğitim programındaki sunu becerileriyle ilgili amaçlara yönelik yaşantı oluşturmak için kavramlarının ailelere sunulması; kavramlarının sunu sonu değerlendirmesinin ailelere uygulanması ile işlem süreçlerinin model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamasının ailelere sunulmasına ilişkin toplam otuz senaryo hazırlanmıştır. Daha sonra aile eğitimcisi, baba ve çocuk rolü oynayan kişiler kullanılarak, senaryoların video görüntüleri oluşturulmuştur.

Çekimler ev ortamında ve Özel Gazi Efe Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nin Aile Eğitim Birimi'nde gerçekleştirilmiştir. Çekimler tamamlandıktan sonra, Gazi Üniversitesi Zihin Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı Aile Eğitim dersini veren bir öğretim üyesi tarafından izlenmiş ve uygun olduğu izlenimi edinilmiştir.

2.3.2. Hizmet İçi Eğitim Programı

Öğretmen Performansı Dikkate Alınarak Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Hizmet İçi Eğitim Programı amaçlar ve öğretim planlarından oluşmaktadır.

Amaçlar, uzun dönemli amaç ve temel amaçlardan oluşmaktadır. Uzun dönemli amacına ulaşacak şekilde dört temel amaç ve bu temel amaçlara ulaşmayı sağlayan yirmi iki alt amaç bulunmaktadır.

Öğretim planları, temel amaç, öğretim ortamı, öğretime hazırlık ve her bir alt amaç için öğretim yöntemi, kullanılacak araçlar ve öğretim süreçlerinden oluşmaktadır.

2.3.2.1. Öğretim Süreçleri

Öğretmen Performansı Dikkate Alınarak Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Hizmet İçi Eğitim Programı'nda öğretmenlere kazandırılması amaçlanan bilgiler için sözlü sunu ve demonstrasyon yöntemi, işlem süreçleri için ise doğrudan öğretim yöntemiyle sunu yapmaya yönelik olarak öğretim süreçleri hazırlanmıştır.

2.3.3.1.1. Sözlü Sunu İle Öğretim Süreci

Hizmet İçi Eğitim Programı'nın "Aile Eğitim Oturumlarının Planlanması"na yönelik birinci temel amacın alt amaçları ile üçüncü ve dördüncü temel amaçların bazı alt amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla sözlü sunu kullanılmıştır. Sözlü sunu için bilgilerin yazılı metninin bulunduğu slaytlar hazırlanmıştır.

2.3.3.1.2. Demonstrasyon İle Öğretim Süreci

Hizmet İçi Eğitim Programı'nın, aile eğitim programının amaçlarını oluşturmaya yönelik ikinci temel amacın alt amaçları ile üçüncü ve dördüncü temel amaçların bazı alt amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla demonstrasyon yöntemi kullanılmıştır. Demonstrasyon yöntemi kullanılırken, hazırlanan slaytlar ve video görüntülerinden yararlanılmıştır.

2.3.3.1.3. Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Öğretim Süreci

Hizmet İçi Eğitim Programı'nın, aile eğitiminde kavram sunumunun öğretimi ile aile eğitiminde işlem sürecinin öğretimini gerçekleştirmeye yönelik üçüncü ve dördüncü temel amaçların alt amaçlarını gerçekleştirirken doğrudan öğretim yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlere işlem süreçlerini uygulama becerisini kazandırmaya yönelik öğretim süreçlerinde, doğrudan öğretim yönteminin gereği olarak; model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama basamaklarına yer verilmiştir.

2.4. Ortam ve Materyaller

Hizmet içi eğitim programı öğretim oturumları, Özel Gazi Efe Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nin Aile Eğitim Birimi'nde gerçekleştirilmiştir. Aile Eğitim Birimi yaklaşık olarak otuz metrekaredir. Odada, dikdörtgen şeklinde bir masa, bilgisayar sehpası, uygulamacı, öğretmen, baba ve çocuk rolünde kişilerin oturacağı dört sandalye, bir dolap, slayt cihazı, bilgisayar ve tahta bulunmaktadır. Uygulamacı ve öğretmen masanın önünde karşılıklı olarak oturmuşlardır. Davranışın prova edilmesine yönelik oturumlarda, öğretmen bilgisayarı kullanması amacıyla uygulamacının yerine geçerek baba rolündeki kişi ile karşılıklı oturmuştur. Çocuk rolündeki kişi masanın arka tarafında baba rolündeki kişinin karşısına, uygulamacı da masanın arka tarafında öğretmenin karşısına oturmuştur. Kamera, yapılan çalışmaların kayıt altına alınması için, masanın tam karşısına gelecek şekilde ortalama iki metre uzaklıkta kamera ayaklığına sabitlenecek şekilde kurulmuştur.

Hizmet içi eğitim öğretim oturumlarında, bilgilerin sunumunda, bilgisayarda power point programında bilgilerin yazılı açıklamalarının bulunduğu yazılı slaytlar ve programdaki kavramların sunumu, sunu sonu değerlendirmesi ve işlem süreçlerinin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin model olma aşamasında video görüntülerinin kullanılması için bilgisayar kullanılmıştır. Ayrıca, öğretmenlere kavram ve işlem süreçlerinin ailelere

sunumunu kazandırırken, doğrudan öğretim yönteminin rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamalarındaki senaryolara yönelik gerekli araçlar kullanılmıştır. Örneğin, öğretmenin aile eğitimcisi rolünde babaya kavram sunumu yapması için bilgisayarda gözlenebilir davranış kavramının olumlu ve olumsuz örneğinin görüntüsü ve işlem sürecinin kazandırılmasında rehberli uygulama aşamasını anne rolündeki kişiye uygulamasına yönelik oyuncak araba, kağıt, kalem gibi materyaller önceden hazırlanmıştır.

2.5. Deney Süreci

Deney sürecinde her bir denek için başlama düzeyi oturumlarına, öğretim oturumlarına, uygulama sonu ve süreklilik oturumlarına yer verilmiştir. Deney süreci, toplam elli beş gün sürmüştür.

2.5.1. Başlama Düzeyi Verilerinin Toplanması

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programı'nın amaçlarını gerçekleştirmesine yönelik başlama düzeyi verilerini toplamak amacıyla " Aile Eğitim Programı Planlama Ölçü Aracı, "Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların ve İşlemlerin Sunulmasını Yazma Kontrol Listesi" ve "Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramları ve İşlemleri Sunma Kontrol Listesi" her bir öğretmene üçer oturumda uygulanmıştır.

Ölçü araçları, aynı gün içinde üç farklı oturumda uygulanarak, başlama düzeyi verileri toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerinin toplanmasına birinci öğretmenle başlanmıştır. İkinci ve üçüncü öğretmen için birer oturum yoklama verisi alınmıştır. Birinci öğretmenle öğretim oturumları tamamlandığında, ölçü araçları aynı gün üç farklı oturumda uygulanarak uygulama sonu değerlendirmesi yapılmıştır. Birinci öğretmenle uygulama sonu değerlendirmesi yapılırken, aynı gün ikinci öğretmenle üç farklı oturumda başlama düzeyi verisi, üçüncü öğretmen için de bir oturumda ikinci yoklama verisi toplanmıştır. İkinci öğretmenle öğretim oturumları tamamlandığında, ölçü araçları aynı gün üç farklı oturumda uygulanarak uygulama sonu değerlendirmesi yapılmıştır. İkinci öğretmenle uygulama sonu değerlendirmesi yapılırken, aynı gün üçüncü öğretmenle üç farklı oturumda başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Üçüncü öğretmenle öğretim oturumları tamamlandığında, ölçü araçları aynı gün üç farklı oturumda uygulanarak, uygulama sonu değerlendirmesi yapılmıştır.

2.5.2.Uygulama Evresi

Araştırmada, her bir öğretmene hizmet içi eğitim programının amaçlarının kazandırılmasına yönelik yapılan öğretim, uygulama evresini oluşturmaktadır. Bu bölümde, uygulama sürecinin açıklamasına yer verilmektedir.

2.5.2.1. Öğretim Oturumlarının Sırası ve Süresi

Her bir öğretmenin başlama düzeyi verilerindeki performansı dikkate alınarak, oturumlarda yer alan alt amaçlar sırasıyla on bir gün süren öğretim oturumlarında uygulanmıştır.

Araştırmanın uygulama evresinde, öğretim oturumları günde bir buçuk-iki saatlik bir öğretim oturumu şeklinde düzenlenmiştir. Sadece cumartesi günü, öğretmenlerin katılımında sorun olmadığı durumu dikkate alınarak ve konu bütünlüğünü bozmamak

amacıyla, oturum içinde yarım saat ara verilerek, toplam üç buçuk saat süren bir öğretim oturumu yapılmıştır. Öğretim oturumlarında, başlama düzeyi verilerinde öğretmenin gerçekleştirdiği alt amaçlar kısaca özetlenmiş, gerçekleştiremediği amaçlarla ilgili öğretim yapılmıştır. Öğretim oturumunun bir saati aşması halinde, ortalama 5-10 dk'lık aralar verilmiştir. Uygulama evresi, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

2.5.3. Hizmet İçi Eğitim Programındaki Öğretim Planlarının Sunulması

Öğretime başlamadan önce, bilgisayar ve slayt cihazı çalıştırılmıştır. Uygulamacı ve öğretmen, yansı deneğin sağ tarafında kalacak şekilde karşılıklı oturmuştur. Uygulamacı, yapılacak olan oturumda üzerinde durulacak konular hakkında bilgi vermiş, öğretim oturumunda sunu yaparken hangi yöntem ve tekniğe yer vereceğini açıklayarak öğretim sürecine başlamıştır.

Öğretmen Performansı Dikkate Alınarak Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Hizmet İçi Eğitim Programı'nda yer alan bilgilerin sunumunda sözlü sunu ve demonstrasyon, işlem süreçlerinin sunumunda doğrudan öğretim yöntemi kullanılmıştır.

2.5.3.1. Sözlü Sunu İle Öğretim

Aile eğitim programının planlanmasıyla ilgili bilgilerin sunumunda, bilgisayar ortamında hazırlanan slaytlar aracılığıyla sözlü sunu yapılmıştır. Öğretim sonunda ise öğretmene yanıt kağıdı verilerek, yazılı olarak açıklama yapması istenmiştir. Yazma işlemi bittikten sonra yanıt kağıdı alınmıştır. Doğru cevap verdiğinde, doğru cevap verdiği ve cevabının neden doğru olduğu ifade edilerek, öğretmen ödüllendirilmiştir. Öğretmen doğru cevap veremediğinde, slayda dönülerek sunu tekrarlanmış ve tekrar yanıt kağıdı verilerek açıklamada bulunması istenmiştir.

2.5.3.2. Demonstrasyon İle Öğretim

Aile eğitim programının amaçlarını oluşturma, kavram sunumunu ve sunu sonu değerlendirmesinin nasıl yapılacağını açıklama, işlem süreçlerinin sunumunun nasıl yapılacağını açıklamaya yönelik öğretim amaçlarının öğretim süreçlerinde demonstrasyonla sunu yapılmıştır. Öğretim sonunda yazılı olarak açıklamada bulunulmasını gerektiren yanıt kağıdı verilerek değerlendirme yapılmıştır. Yazma işlemi bittikten sonra yanıt kağıdı alınmıştır. Öğretmen doğru tepkide bulunduğunda, betimlenerek ödüllendirilmiştir. Öğretmen ölçüt düzeyinde doğru cevap verdiği, ancak yanlış açıkladığı ya da eksik bıraktığı kısımlar olduğunda dönüt verilmiştir. Ölçüt düzeyinde doğru cevap vermediğinde sunu tekrarlanmış ve tekrar yanıt kağıdında yazılı olarak cevap vermesi istenmiştir.

2.5.3.3. Doğrudan Öğretim Yöntemi İle Öğretim

Öğretmenin ailelere aile eğitim programında yer alan kavram ve işlem süreçlerinin sunumunu kazanmasına yönelik alt amaçları gerçekleştirebilmesi amacıyla, öğretim süreçlerinde doğrudan öğretim yöntemi kullanılmıştır.

Uygulamacı öğretmene, aile eğitimi sırasında aile eğitimcisinin, baba rolündeki kişiye kavram ya da işlem sürecinin sunumunu uygulamasına yönelik bir görüntü izleteceğini söylemiş, görüntüyü bir kez baştan sona izletmiştir. Sonra, görüntüyü ikinci kez izleteceğini söylemiştir. Görüntüyü ikinci kez izletirken, görüntüyü durdurmuş, açıklama

yapmış ve görüntüyü izletmeye devam etmiştir. Görüntü izlendikten sonra açıklamada bulunarak, öğretmene model olma aşamasını uygulamıştır. Model olma aşaması tamamlandıktan sonra, rehberli uygulama aşamasına geçilmiştir.

Rehberli uygulama aşamasında, işlem sürecinde neler yapılacağı betimlenerek davranışın prova edilmesi sürecine yer verilmiştir. Rehberli uygulama aşamasında araştırmacı, öğretmene, aile eğitimini uygulayan kişi rolünü oynayacağını söyler. Aynı zamanda baba rolünü oynaması için programa dahil olmayan bir kişi hazır bulundurulur. Ayrıca çocuk rolünü oynaması için programa dahil olmayan ikinci bir kişi hazır bulundurulur. Uygulamacı rolleri dağıtır ve neler yapılacağını betimler. İşlem sürecinin uygulanmasına yönelik genel kuralı hatırlatır, provayı başlatır. Her bir basamakta öğretmene ne yapacağını sorar, öğretmenin doğru cevaplarını ödüllendirir, cevap veremediğinde ipucu verir, tekrar ne yapacağını sorar, doğru cevap verdiğinde ödüllendirir ve uygulamasını ister. Öğretmen doğru şekilde uyguladığında ödüllendirir ve yaptıklarını betimler. Öğretmen yanlış ya da eksik uygularsa, baba rolündeki kişiden provayı kesmesini ister, öğretmene şimdi ne yapmalıydınız sorusunu sorar. Öğretmen doğru cevap verdiğinde ödüllendirir ve provayı tekrar başlatır. Öğretmen doğru uyguladığında ödüllendirir ve yaptıklarını betimler. Rehberli uygulama aşaması tamamlandıktan sonra, bağımsız uygulama aşamasına geçilmiştir.

Bağımsız uygulama aşamasında, ilgili işlem sürecinin prova edilmesi sürecine yer verilmiştir. Bağımsız uygulama aşamasında araştırmacı öğretmene, aile eğitimini uygulayan kişi rolünü oynayacağını söyler. Aynı zamanda baba rolünü oynaması için programa dahil olmayan bir kişi hazır bulundurulur. Ayrıca çocuk rolünü oynaması için programa dahil olmayan ikinci bir kişi hazır bulundurulur. Araştırmacı rolleri dağıtır ve neler yapılacağını betimler, provayı başlatır. Öğretmen doğru şekilde uyguladığında, ödüllendirir ve yaptıklarını betimler. Öğretmen yanlış ya da eksik uygularsa, baba rolündeki kişiden provayı kesmesini ister, yönlendirici ipucu verir, öğretmen doğru cevap verdiğinde ödüllendirir, provayı tekrar başlatır. Öğretmen doğru uyguladığında, ödüllendirir ve yaptıklarını betimler. Öğretmen yanlış uyguladığında, baba rolündeki kişiye beklemesini söyler, öğretmene şimdi ne yapmalıydınız sorusunu sorar. Öğretmen doğru cevap verdiğinde, ödüllendirir ve provayı tekrar başlatır. Öğretmen doğru uyguladığında, ödüllendirir ve yaptıklarını betimler.

2.5.4. Uygulama Sonu Verilerinin Toplanması

Hizmet İçi Eğitim Programındaki amaçların kazanım düzeyine yönelik uygulama sonu verilerini toplamak amacıyla, " Aile Eğitim Programı Planlama Ölçü Aracı" , "Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların ve İşlemlerin Sunulmasını Yazma Kontrol Listesi" ve "Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların ve İşlemlerin Sunulması Kontrol Listesi" aynı gün içinde üç farklı oturumda uygulanmıştır.

2.5.5. Süreklilik Etkisi

Hizmet İçi Eğitim Programı'nın öğretim oturumları tamamlandıktan sonra, öğretmenlerin kazandıkları amaçları sürdürüp sürdürmediklerini belirlemek amacıyla, öğretimden 14 gün sonra "Aile Eğitimi Planlama Ölçü Aracı", "Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların ve İşlemlerin Sunulmasını Yazma Kontrol Listesi" ve "Aile Eğitim Programında Yer Alan Kavramların ve İşlemlerin Sunulması Kontrol Listesi" birer kez uygulanarak süreklilik etkisi değerlendirilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Tek denekli desenlerden denekler arası çoklu yoklama deseninin kullanıldığı bu araştırmada, veriler grafiksel olarak analiz edilmiştir. Grafik analiz tekniklerinden kümülatif (yığmalı) grafik kullanılmıştır. Araştırmada, her öğretim oturumu sırasında öğretmenin hizmet içi eğitim programındaki amaç gerçekleştirme sayısı, daha önceki bütün öğretim oturumlarında kayıt edilen amaç gerçekleştirme sayısına eklenerek, ilerlemeler kümülatif davranış birimlerinde gösterilmiştir. Grafikte yatay eksene başlama düzeyi, yoklama, uygulama, uygulama sonu değerlendirme ve süreklilik oturumlarında elde edilen veriler yerleştirilmiştir. Grafiğin yorumlanması yapılırken, başlama düzeyi ile öğretim sırası ve uygulama sonrasında oluşan düzey farklarına ve eğim yönlerine bakılmıştır. Öğretmenlerin, başlama düzeyine göre veri yolunun öğretim sırası ve sonrasında yükselmesi ve eğimin artması amaçlanmıştır. Bu düzeydeki yükselme ve eğimdeki artış başlama düzeyine göre farklılaştığında, davranış değişikliğinin sadece uygulama yapıldığında olup, yoklamalarda herhangi bir değişikliğin olmamasının hizmet içi eğitim programının zihin engelliler öğretmenlerine uygulanmasının, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olduğu yorumuna gidilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın birinci amacında öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programı, zihin engelliler öğretmenlerinin davranış denetimine yönelik aile eğitim programı planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili midir? sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaca yönelik olarak, her öğretmenle ilgili bulgular Grafik-1'de verilmiştir. Grafik 1'de görüldüğü gibi, birinci öğretmen, başlama düzeyinde öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından beşini birinci oturumda, yedisini ikinci oturumda ve altısını ise üçüncü oturumda gerçekleştirmiştir. Birinci öğretmen, başlama düzeyinde ortalama olarak altı amaç gerçekleştirmiştir. Birinci öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanması sırasında birinci oturumun sonunda on bir amacı, ikinci oturumun sonunda on iki amacı, üçüncü oturumun sonunda on üç amacı, dördüncü oturumun sonunda on dört amacı, (beşinci ve altıncı öğretim oturumlarında aynı öğretimsel amacın öğretimi yapılmıştır) altıncı oturumun sonunda on beş amacı, yedinci oturumun sonunda on sekiz amacı, sekizinci oturumun sonunda on dokuz amacı, dokuzuncu oturumun sonunda yirmi amacı, onuncu oturumun sonunda yirmi bir amacı ve on birinci oturumun sonunda hizmet içi eğitim programının var olan yirmi iki amacının tamamını gerçekleştirmiştir. Birinci öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanmasına yönelik on bir oturumluk uygulama sonunda yapılan üç oturumluk değerlendirmede, öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından yirmisini birinci oturumda, on dokuzunu ikinci oturumda ve on sekizini ise üçüncü oturumda gerçekleştirmiştir. Birinci öğretmen, uygulama sonu değerlendirmede ortalama olarak on dokuz amaç gerçekleştirmiştir.

Grafik 1'de görüldüğü gibi, ikinci öğretmen bir oturumluk yoklama düzeyi oturumunda hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından altısını gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretmen ise bir oturumluk yoklama düzeyi oturumunda hizmet içi eğitim programının var olan 22 program amacından dördünü gerçekleştirmiştir. Buna göre, hizmet içi eğitim

programının, birinci öğretmenin program amaçlarını gerçekleştirmesinde etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

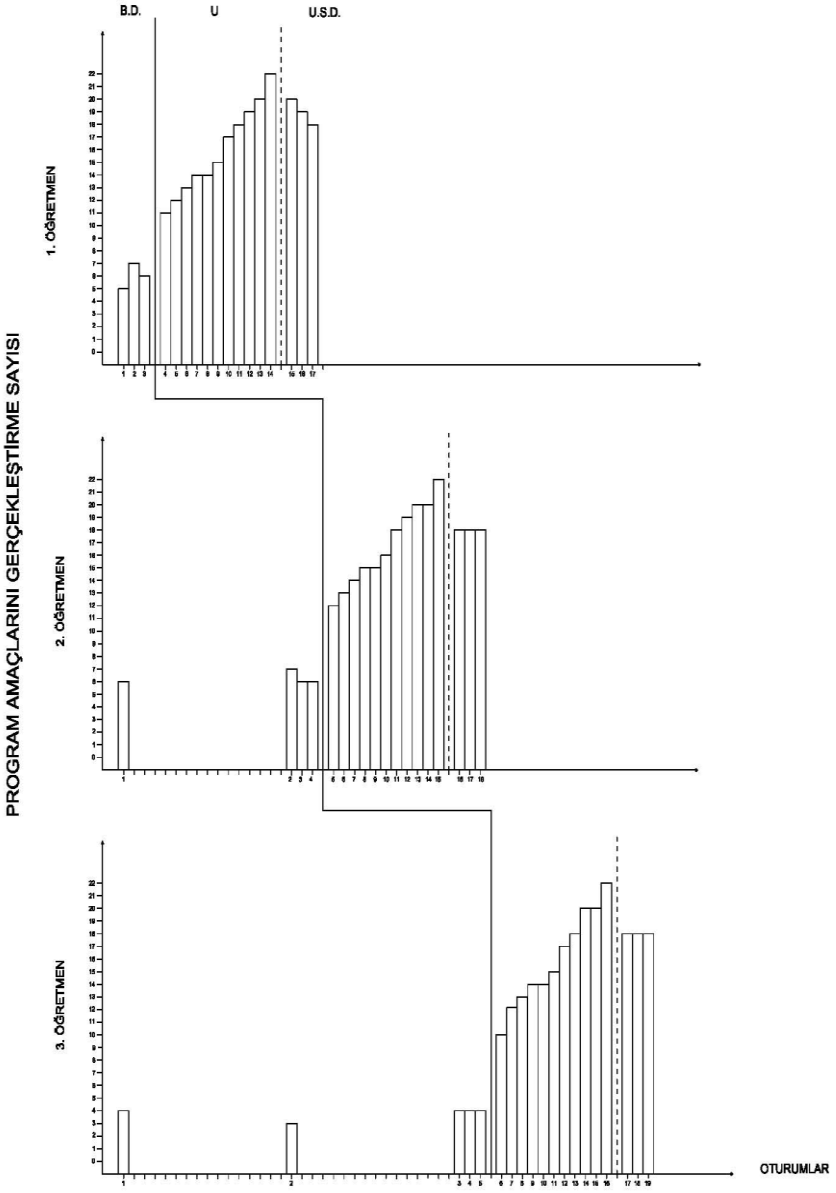
Grafik 1'de görüldüğü gibi, ikinci öğretmen başlama düzeyinde hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından yedisini birinci oturumda, altısını ikinci oturumda ve altısını ise üçüncü oturumda gerçekleştirmiştir. İkinci öğretmen, başlama düzeyinde ortalama olarak altı amaç gerçekleştirmiştir. İkinci öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanması sırasında birinci oturumun sonunda on iki amacı, ikinci oturumun sonunda on üç amacı, üçüncü oturumun sonunda on dört amacı, dördüncü oturumun sonunda on beş amacı, (beşinci ve altıncı oturumlarında aynı öğretimsel amacın öğretimi yapılmıştır) altıncı oturumun sonunda on altı amacı, yedinci oturumun sonunda on sekiz amacı, sekizinci oturumun sonunda on dokuz amacı, dokuzuncu oturumun sonunda yirmi amacı ve (onuncu öğretim oturumunda öğretim amacının öğretimi tamamlanamamış ve on birinci oturumda öğretime devam edilmiştir) on birinci oturumun sonunda hizmet içi eğitim programının var olan yirmi iki amacının tamamını gerçekleştirmiştir. İkinci öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanmasına yönelik on bir oturumluk uygulama sonunda yapılan üç oturumluk değerlendirmede, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından on sekizini birinci oturumda, on sekizini ikinci oturumda ve on sekizini ise üçüncü oturumda gerçekleştirmiştir. İkinci öğretmen, uygulama sonu değerlendirmede ortalama olarak on sekiz amaç gerçekleştirmiştir. Grafik 1'de görüldüğü gibi, üçüncü öğretmen bir oturumluk ikinci yoklama düzeyi oturumunda hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından üçünü gerçekleştirmiştir. Buna göre, hizmet içi eğitim programının, ikinci öğretmenin program amaçlarını gerçekleştirmesinde etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Grafik 1'de görüldüğü gibi, üçüncü öğretmen başlama düzeyinde hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından dördünü birinci oturumda, dördünü ikinci oturumda ve dördünü ise üçüncü oturumda gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretmen, başlama düzeyinde ortalama olarak dört amaç gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanması sırasında birinci oturumun sonunda on amacı, ikinci oturumun sonunda on iki amacı, üçüncü oturumun sonunda on üç amacı, dördüncü oturumun sonunda on dört amacı, altıncı oturumun sonunda on beş amacı, yedinci oturumun sonunda on yedi amacı, sekizinci oturumun sonunda on sekiz amacı, dokuzuncu oturumun sonunda yirmi amacı ve (onuncu öğretim oturumunda öğretim amacının öğretimi tamamlanamamış ve on birinci oturumda öğretime devam edilmiştir) on birinci oturumun sonunda hizmet içi eğitim programının var olan yirmi iki amacının tamamını gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanmasına yönelik on bir oturumluk uygulama sonunda yapılan üç oturumluk değerlendirmede, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından on sekizini birinci oturumda, on sekizini ikinci oturumda ve on sekizini ise üçüncü oturumda gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretmen, uygulama sonu değerlendirmede ortalama olarak on sekiz amaç gerçekleştirmiştir. Buna göre, hizmet içi eğitim programının, üçüncü öğretmenin program amaçlarını gerçekleştirmesinde etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Bu bulgulara göre, hizmet içi eğitim programının zihin engellilerin eğitimi programından mezun birinci, ikinci ve üçüncü öğretmene uygulanmasının, öğretmenlerin aile eğitim programını planlama, aile eğitim programında yer alan kavramların ve işlemlerin

sunulmasını yazma ile kavramların ve işlemlerin sunulmasına yönelik becerileri % 75'lik ölçüt düzeyinin üstünde kazanmalarında etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Araştırmanın ikinci amacında, hizmet içi eğitim programının uygulanması sonucu öğretmenlerin gerçekleştirdikleri amaçlar, öğretimden 14 gün sonra sürmekte midir? sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaca yönelik olarak, her bir öğretmenle ilgili bulgular Grafik-2'de verilmiştir.



Grafik 1 : Öğretmenlerin Öğretmen Performansına Dayalı Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sunulan Aile Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programının Amaçlarını Gerçekleştirme Düzeyi

B.D : Başlama Düzeyi

U : Uygulama

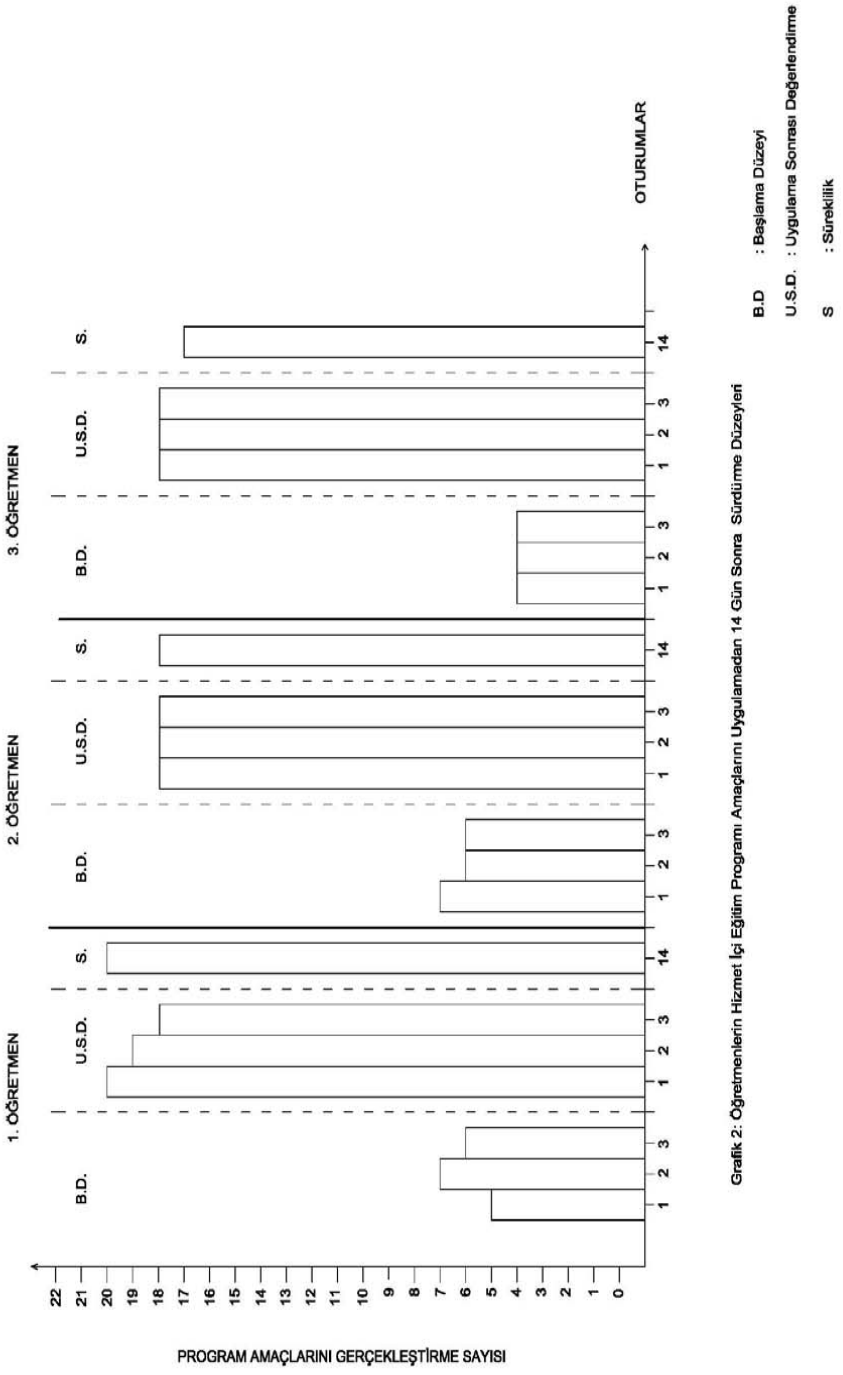
U.S.D. : Uygulama Sonrası Değerlendirme

Grafik-2'de görüldüğü gibi, birinci öğretmen, başlama düzeyinde hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacının ortalama olarak altısını gerçekleştirmiştir. Birinci öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanmasına yönelik on bir oturumluk uygulama sonunda yapılan üç oturumluk değerlendirmede, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacının ortalama olarak on dokuzunu gerçekleştirmiştir. Birinci öğretmen, öğretimin tamamlanmasından 14 gün sonra yapılan süreklilik oturumunda, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından yirmisini gerçekleştirmeye devam etmiştir. Birinci öğretmenin, hizmet içi eğitim programının uygulanmasından 14 gün sonra yapılan süreklilik oturumunda, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından 20'sini gerçekleştirerek edinimlerini sürdürdüğü görülmektedir.

Grafik-2'de görüldüğü gibi, ikinci öğretmen, başlama düzeyinde hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacının ortalama olarak altısını gerçekleştirmiştir. İkinci öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanmasına yönelik on bir oturumluk uygulama sonunda yapılan üç oturumluk değerlendirmede, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacının ortalama olarak on sekizini gerçekleştirmiştir. İkinci öğretmen, öğretimin tamamlanmasından 14 gün sonra yapılan süreklilik oturumunda, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından on sekizini gerçekleştirmeye devam etmiştir. İkinci öğretmenin, hizmet içi eğitim programının uygulanmasından 14 gün sonra yapılan süreklilik oturumunda, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından 18'ini gerçekleştirerek edinimlerini sürdürdüğü görülmektedir.

Grafik-2'de görüldüğü gibi, üçüncü öğretmen, başlama düzeyinde hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacının ortalama olarak dördünü gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretmen, hizmet içi eğitim programının uygulanmasına yönelik on bir oturumluk uygulama sonunda yapılan üç oturumluk değerlendirmede, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacının ortalama olarak on sekizini gerçekleştirmiştir. Üçüncü öğretmen, öğretimin tamamlanmasından 14 gün sonra yapılan süreklilik oturumunda, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından on yedisini gerçekleştirmeye devam etmiştir. Üçüncü öğretmenin, hizmet içi eğitim programının uygulanmasından 14 gün sonra yapılan süreklilik oturumunda, hizmet içi eğitim programının var olan 22 amacından 17'sini gerçekleştirerek edinimlerini sürdürdüğü görülmektedir.

Bu bulgulara göre, hizmet içi eğitim programının zihin engellilerin eğitimi programından mezun birinci, ikinci ve üçüncü öğretmene uygulanmasının, öğretim tamamlandıktan 14 gün sonra, öğretmenlerin aile eğitim programı planlama ile aile eğitim programında yer alan kavramların ve işlemlerin sunulmasını yazma ve kavramların ve işlemlerin sunulmasına yönelik becerileri % 75'lik ölçüt düzeyinin üstünde sürdürmelerine yol açtığı izlenimi edinilmektedir.



Grafik 2: Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programı Amaçlarını Uygulamadan 14 Gün Sonra Sürdürme Düzeyleri

4. TARTIŞMA

Araştırmanın birinci amacıyla ilgili bulgulara göre, öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının zihin engelliler öğretmenlerine uygulanmasının, üç öğretmenin de aile eğitim programı planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarına yönelik becerileri % 75'lik ölçüt düzeyinin üstünde kazanmalarında etkili olduğu izlenimi edinilmektedir.

Ülkemizde ve yurtdışında, öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan ve davranış denetimine yönelik aile eğitimi programı planlama ve sunmaya yönelik hizmet içi eğitim programıyla ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Rathel, Drasgow ve Christle (2008), bilgi verme-ders anlatımı sırasında öğretmeni gözleme ve e-mail yoluyla dönüt vermenin, öğretmenlerin olumlu iletişim davranışlarının artmasına; Miller, Haris ve Watanable (1991) ipucu ve dönüt verilerek gerçekleştirilen danışmanlığın olumlu öğretmen davranışlarının artmasına; Codding, Skowron ve Pace (2005), model olma-uygulama ve performansa dönüt vermeyi içeren öğretmen eğitim programının, özel eğitim öğretmenlerinin bireyselleştirme, ölçülebilir ve gözlenebilir amaç yazma becerilerini kazanmasına yol açtığını göstermişlerdir.

Bu araştırmada hazırlanan ve uygulanan hizmet içi eğitim programı, öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmuştur. Doğrudan öğretim yaklaşımı model olma, ipucu verilerek gerçekleştirilen rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamalarını içermektedir.

Tavil (2005), aile eğitiminde yer alan kavramların öğretim sürecinde açık anlatım yöntemine, işlem süreçlerinin öğretim sürecinde doğrudan öğretim yöntemine göre hazırlanan ve uygulanan Davranış Denetimi Aile Eğitim Programı'nın uygulanmasının araştırma kapsamına dahil edilen annelerin, ev ortamına uygun olmayan davranışları kontrol etmek için gerekli kavram ve işlem süreçlerini kazanmalarına yol açtığını belirtmiştir.

Güzel (1998), alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlama becerisini kazanmalarında, doğrudan öğretim yönteminin etkili olduğunu, Dağseven (2001), temel toplama ve saat okumanın kazanılmasında, doğrudan öğretim yönteminin basamaklandırılmış yöntemden daha etkili olduğunu, Sucuoğlu ve Çiftci (2001), okul ve sınıf için gerekli sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim yönteminin etkili olduğunu, Çakır (2006), doğrudan öğretim yaklaşımının zihinsel engelli öğrencilere telefonla uygun şekilde konuşma sosyal becerisini kazandırmada etkili olduğunu, Dağseven Emecen (2008), doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretimin öğrencilerin teşekkür etme ve paylaşma sosyal becerileri kazanmalarına yol açtığını belirtmişlerdir.

Araştırmada öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının, öğretmenlerin program amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olması yukarıdaki araştırmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre, hizmet içi eğitim programının birinci, ikinci ve üçüncü öğretmene uygulanmasının, öğretmenlerin öğretim tamamlandıktan 14 gün sonra, aile eğitim programı planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarına yönelik becerileri % 75'lik ölçüt düzeyinin üstünde sürdürmelerine yol açtığı izlenimi edinilmektedir.

Miller, Harris ve Watanabe (1991), öğretmen adaylarının olumsuz öğretme davranışlarını azaltmak ve olumlu öğretme davranışlarını artırmada iki danışmanlık oturumu uygulamasının etkili olduğunu ve danışma işlem süreci kesildikten üç hafta sonra da öğretmen adayının bu yeni kazandığı davranışları sürdürdüğünü göstermiştir.

Codding, Skowron ve Pace (2005), üç özel eğitim öğretmeninin ölçülebilir ve gözlenebilir öğretimsel amaçlar yazmalarında ve davranış değiştirme programında, bireysel olarak yürütülen model olma, uygulama ve dönüt vermeyi içeren öğretim planının uygulanmasının, öğretmenlerin CBM (müfredat temelli bilgi) verilerini kullanarak teknik açıdan yeterli BEP amaçlarını oluşturabilmelerinde etkili olduğunu ve program tamamlandıktan sonra öğretmenlerin bu becerilerini sürdürdüğünü göstermiştir. Araştırmanın ikinci amacıyla ilgili bulgular, yukarıdaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Bu araştırmada, kullanılan öğretim araçlarının büyük çoğunluğunun protokol materyali olmasının, öğretmenlerin öğretimsel amaçları daha kısa sürede gerçekleştirmelerine yol açtığı düşünülmektedir. Bu da, kullanılan öğretim materyalinin verimli olduğu anlamında düşünülebilir.

Tavil (2005), protokol materyali kullanarak gerçekleştirdiği çalışmada, annelerin bahsedilen davranış örneklerini ya da yapılan davranışları daha çabuk anlamasına yol açtığını belirtmektedir.

Araştırmada, aile eğitim oturumlarının planlanması, aile eğitiminde kavram sunumu ve aile eğitiminde işlem sunumu öğretimine yönelik bazı alt amaçların öğretim süreçlerinde sözlü sunu yöntemi kullanılmıştır. Uygulama sonu verileri ve süreklilik oturumu verilerinde, öğretmenlerin öğretim sürecinde demonstrasyon ve doğrudan öğretim yönteminin kullanıldığı alt amaçların tamamını gerçekleştirdikleri, ancak öğretim sürecinde sözlü sunu yönteminin kullanıldığı alt amaçların bazılarını gerçekleştiremedikleri görülmüştür. Demonstrasyonla öğretim ve doğrudan öğretim yönteminin model olma aşamasında video görüntüleri kullanılmış, doğrudan öğretim yönteminin rehberli uygulama aşamasında ipucu sunulması ve bağımsız uygulama aşamasında beceriyi uygulamalı olarak yapma fırsatı sunulurken, sözlü sunuyla öğretim bilgilerin sözlü olarak sunulması ve öğretim sonunda sorulan sorulara cevap vermesi şeklinde uygulanmıştır. Bu durum da, öğretmenlerin öğretim sürecinde demonstrasyon ve doğrudan öğretim yönteminin kullanıldığı alt amaçların tamamını gerçekleştirmelerine yol açmasının nedeni olabilir.

Bu araştırmada geliştirilen öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının uygulanması öncesi ve sonrasında üst üste üç ayrı oturumda veri toplanmıştır. Yalnızca uygulama amaçlı yürütülecek bir hizmet içi eğitim programı, bu çalışmada olduğu kadar veri toplama sürecini gerektirmeyecektir. Uygulama amaçlı gerçekleştirilecek bir hizmet içi eğitim programı süreci, öğretmenlerin daha uygun bir zaman ve emek harcayarak programın amaçlarını gerçekleştirmelerine yol açacaktır.

Bu araştırmada, hizmet içi eğitim programı farklı üniversitelerin aynı programından mezun olmuş üç öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlere, hizmet içi eğitim programı yoluyla uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin ailelere kazandırılmasına yönelik aile eğitim programını planlama ve sunma becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu durumlar, araştırmanın sınırlılığıdır. Hizmet içi eğitim

programının uygulanmasının öğretmenlerin programın amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olduğu izlenimi edinilse de, hem ülkemizde hem de yurt dışında ek çalışmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada hazırlanan hizmet içi eğitim programından üniversitelerde aile eğitimi dersi veren öğretim elemanları ve alanda çalışan kişiler yararlanabilir.
- Öğretmenlere, hizmet içi eğitim programının amaçları edindirildikten sonra, edinilen amaçların sürdürülmesi ve farklı kavram ve işlemlerin sunulmasını yazma ve sunmaları önerilebilir.
- Araştırmada hazırlanan ve uygulanan Hizmet İçi Eğitim Programı'nın resmi ve özel özel eğitim okul ve kurumlarında görev almakta olan özel eğitim öğretmenlerine uygulanması önerilebilir.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006), tanımı ve işleyişi yasal olarak açıklanan aile eğitim programı uygulamaları yaygınlaştırılmalıdır.

5.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının, zihin engelliler öğretmenlerinin kavram öğretimine yönelik aile eğitim programı planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkisi araştırılabilir.
- Öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının, zihin engelliler öğretmenlerinin beceri öğretimine yönelik aile eğitim programı planlama ve sunmayla ilgili program amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkisi araştırılabilir.
- Bu araştırmada kullanılan hizmet içi eğitim programının uygulanmasından sonra, öğretmenlerin ebeveynlere uyguladıkları aile eğitim programının, annelerin program amaçlarını kazanmalarına etkisi ile aile eğitim programından geçen annelerin, çocuklarının uygun olmayan davranışlarını kontrol etmelerine olan etkisi araştırılabilir.
- Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalından mezun olmuş öğretmenlerle yapılan bu çalışmanın benzeri, hizmet öncesinde öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

Akkök, F. (1984). *Davranışsal yaklaşıma dayalı anne-baba rehberliğinin öğretilebilir çocukların özbakım becerilerinin gelişimine etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Cavkaytar, A. (1999). *Zihinsel engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitim programının etkililiği.* Yayımlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Codding, R.S., Skowron, J., & Pace, G.M. (2005). Back to basics: Training teachers to interpret curriculum-based measurement data and create observable and measurable objectives. *Behavioral ınterventions, 20,* 165-176.

Çakır, S. (2006). *Zihin engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla sosyal beceri öğretiminin etkililiğinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dağseven, D. (2001). *Zihinsel engelli öğrencilere temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellenebilirliğinde, doğrudan ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyallerinin farklılaşan etkililiği,* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dağseven, E.D. (2008). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması,* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Devrim D.E. (2009). *Öğretmen adaylarının öğretme becerilerini edinmelerinde, ipucu ve dönüt verilerek yapılan öğretim ile sadece dönüt verilerek yapılan öğretimin etkililiği, verimliliği, sürekliliğe ve genellemeye olan etkileri.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Fox, R., & Binder, M.C. (1990). Parenting; A developmental behavioral approach. *Advances in Special Education, 78,* 187-201.

Gültekin, E. (1999). *Uygun olmayan davranışların azaltılmasında ebeveynler tarafından uygulanan uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesinin etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güzel, R. (1998). *Alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlama becerisini kazanmalarında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama materyalinin etkililiği,* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Işık, E.H. (2002). *Uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecini kazandırmaya yönelik geliştirilen hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin zihinsel engelli öğrencilerinin uygun olmayan davranışlarını azaltmalarında etkililiği,* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kırcaali-İftar, G., ve Tekin, E. (1997). *Tek denekli araştırma yöntemleri.* (1. Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Mokuau, N., & Manos, M. J. (1989). A behavioral model for training arents social casework. *The Journal of Contemporary Social Work,* 479-487.

Miller, S.P., Harris, C., & Watanabe, A. (1991). Professional coaching a method for increasing efeective and decreasing ıneffective teacher behaviors. *Teacher Education and Special Education, 14*(3), 183-191.

Özyürek, M. (2003). Bologno süreci ışığında: Engellilere yeterliliğe dayalı öğretmen yetiştirme. *Yayınlanmamış Sözlü Bildiri.* Kırgızistan.

Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6* (2), 189-226.

Powers, L. E., Singer, H. S., Stevens, T., & Sowers, J. A. (1992). Behavioral parent training in home and community generalization settings. *Education and Training in Mental Retardation,* 13-27.

Rathel J. M., Drasgow, E., & Christle, C.C. (2008). Effects of supervisor performance feedback on increasing preservice teachers' positive communication behaviors with students with emotional and behavioral disorders. *Journal Emotional an Behavioral Disorders, 16*(2), 67-77.

Resmi Gazete (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Sayı: 26184.

Sucuoğlu, B., ve Çiftci, İ. (2001). *Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Üniversitesi Basımevi.

Şabanova, N. (2000). *Zihin engellilerle çalışan çocuk eğiticilerine yönelik özbakım ve ev içi becerileri öğretim programının etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tavil, Y. Z. (2005). *Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tawney, W. J., & Gast, L. D. (1984). *Single subject research in special education.* Merrill Pub. Co. Colombus.

Varol, N. (1996). Aile eğitimi çalışmalarının planlanması. *Eğitim ve Bilim,* 31-37.

Varol, N. (1996). Zihinsel engelli çocuklara tane kavramının açık anlatım ve basamaklandırılmış yöntemle sunulmasının farklılaşan etkililiği. *Araştırma Raporu. Gazi Üniversitesi, Ankara.*

Varol, N. (2005). *Aile eğitimi,* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Vuran, S. (1997). *Zihinsel engelli çocuk annelerine ödüllendirme ve eleştirmemenin kazandırılmasında bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ve ödüllendirmenin etkililiği*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.