



**GÜCE GÜÇ KATMAK: BÜTÜNLEŞTİRME UYGULAMALARINDAKİ OKUL
ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİ GÜÇLENDİRME SÜRECİ**

Doktora Tezi

Çiğdem UYSAL

Eskişehir 2021

**GÜCE GÜÇ KATMAK: BÜTÜNLEŞTİRME UYGULAMALARINDAKİ OKUL
ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİ GÜÇLENDİRME SÜRECİ**

Çiğdem Uysal

DOKTORA TEZİ

İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı/Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Hasan GÜRGÜR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ekim 2021

Bu tez çalışması, TUBİTAK tarafından kabul edilen 119K789 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

GÜÇE GÜÇ KATMAK: BÜTÜNLEŞTİRME UYGULAMALARINDAKİ OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİ GÜÇLENDİRME SÜRECİ

Çiğdem UYSAL

Özel Eğitim Anabilim Dalı
İşitme Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ekim 2021

Danışman: Prof. Dr. Hasan GÜRGÜR

Çalışma, bütünleştirme uygulamaları kapsamında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimlerini belirleyerek, bu gereksinimler doğrultusunda modüler yapıya dayalı öğretmen güçlendirme programı oluşturmak, uygulamak ve işleyişi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma eylem araştırması şeklinde desenlenmiştir. Gereksinim; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Eskişehir İlinde, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan 12 okul öncesi öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler, 9 öğretmenin sınıfında gözlemler gerçekleştirilerek ve eğitim programları ile daha önce yapılan araştırmalar incelenerek belirlenmiştir. Gereksinimler doğrultusunda modüler yapıda hazırlanan program, iki farklı katılımcı grubuna uygulanmıştır. İlk uygulama hibrit bir bakış açısıyla web ortamında ve yüz yüze gerçekleştirilmiş, elektronik koçluk (e-koçluk) sunularak altı öğretmene program uygulanmıştır. İkinci uygulamada ise yüz yüze gerçekleştirilen uygulama etkinlikleri web ortamına aktarılarak program zenginleştirilmiş ve 28 katılımcı rol oynamıştır. Programın uygulanmasından sonra programın işleyişinin incelenebilmesi için katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca süreçte elde edilen tüm dokümanlar, modüllerin sonundaki çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulara verilen cevaplar, bireysel etkileşimler, katılımcıların soruları, görüşleri, süreçteki gereksinimleri ile veriler toplanarak programın işleyişi incelenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Bütünleştirme uygulamaları, Elektronik koçluk (e-koçluk), Okul öncesi öğretmeni, Öğretmen güçlendirme, Özel gereksinimli öğrenci.

ABSTRACT

EMPOWER THE POWER: INVESTIGATION OF THE EMPOWERING PROCESS OF PRESCHOOL TEACHERS IN INCLUSION PRACTICES

Çiğdem UYSAL

Department of Special Education
Programme in Education of Hearing Impaired
Anadolu University, Graduate School Educational Sciences, September 2021

Supervisor: Prof. Doc. Hasan GÜRGÜR

The study was carried out in order to determine the needs of pre-school teachers who have special needs students within the scope of inclusion practises, to create a modular structure-based teacher empowerment program in line with these requirements and to examine the process. Requirement; semi-structured interviews with 12 pre-school teachers who work in pre-school education institutions in Eskişehir province affiliated to the Ministry of National Education and have students with special needs in their class, 9 teachers were observed by conducting observations in their classrooms and by examining previous studies with educational programs. The modular program was prepared by determined requirements was applied to two different groups of participants. In the first implementation, electronic coaching (e-coaching) was offered both in web environment and face-to-face, and program was applied to six teachers. In the second implementation, the program was enriched by transferring face-to-face practice activities to the web environment and 28 participants took part. After the implementation of the program, interviews were held with the participants to examine the functioning of the program. In addition, all the documents obtained in the process, the answers given to the multiple-choice and open-ended questions at the end of the modules, individual interactions, the participants' questions, opinions, requirements in the process, and the data were collected and the functioning of the program was examined.

Key Words: Electronic coaching (e-coaching), Inclusive education, Pre-school teacher, Special needs students, Teacher empowerment.

ÖNSÖZ

Öğretmenliğe ilk adımı attığım lisans eğitimim ve akademisyenliğe ilk adımı attığım lisansüstü eğitimim boyunca desteğini esirgemeyen, bu araştırmayla doktora tezini hazırlayan bir araştırma görevlisi olarak proje yürütücüsü olma deneyimini yaşamaya beni her zaman teşvik eden değerli danışmanım Prof. Dr. Hasan Gürgür'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Doktora tezimin içeriğinde farklı uzmanlık alanlarına ilişkin değerli bilgi ve deneyimlerini mütevazilikleriyle benden ve katılımcılarımdan esirgemeyen, çalışmanın çok boyutlu olmasına katkı sağlayan, röportajlarıyla program içeriğine farklı bakış açıları sunan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Sezgin Vuran'a, Prof. Dr. E. Sema Batu'ya, Doç. Dr. Murat Doğan'a, Dr. Öğrt. Ü. Bora Görgün'e, Öğrt. Gör. Ramazan Karataş'a, Arş. Gör. Dr. Seçil Çelik'e, Arş. Gör. Dr. Gizem Yıldız'a, Arş. Gör. Güleşan Özge Kalaycı'ya, Arş. Gör. Hilal Atlar'a, Arş. Gör. Tezcan Çavuşoğlu'na, Arş. Gör. Tahir Mete Artar'a ve Fizyoterapist İlhan Çamursoy'a şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın program geliştirme sürecinde aktif rol oynayan ve emeklerinin karşılığının ödenmesi mümkün olmayan ekip arkadaşlarım Arş. Gör. Hilal Atlar'a, Arş. Gör. İrem Nur Gürsoy'a, Arş. Gör. Hülya Ceren Tutuk'a, Arş. Gör. Volkan Şahin'e, Arş. Gör. Osman Çolaklıoğlu'na ve Arş. Gör. Göksel Cüre'ye çok teşekkür ederim. Yine araştırmamın her aşamasını yakından takip ederek katkı sunan, tez izleme komitemde bulunan Doç. Dr. Mehmet Fırat'a ve Doç. Dr. Sunagül Sani-Bozkurt'a teşekkür etmenin ötesinde akademik hayatımın onlarla kesişmesinden kıvanç duyarım.

Tez jürimde yer alarak zaman ayırdıkları, değerli görüş ve önerileriyle araştırmama katkı sağladıkları için Doç. Dr. Birkan Güldenoğlu'na ve Doç. Dr. Pınar Şafak'a çok teşekkür ederim.

Araştırmaya katılmak için gönüllü olan, araştırmanın temellerini atmamı sağlayan, büyük bir özveriyle çalışan, güce güç katmak sloganıyla yola çıktığımız süper kahramanların vücut bulmuş halleri "süper öğretmenler"ime teşekkürü borç bilirim.

Günümüzde zor bulunan çıkarsız iletişim, yardımlaşma, emek, dostluk gibi kavramların varlığını gösteren, işimizi daha iyi olma hırsıyla değil de vicdanımızla yaptığımız, bunun görülmemesini değiştiremeyeceğimiz ancak bize hissettirdiğini değiştirebileceğimiz gücü bulduğum, işime, hayatıma anlam katan canım arkadaşlarım Hilal Atlar ve Tezcan Çavuşoğlu ile nice günlerimiz olmasını temenni ederim.

Beni ben yapan, koşulsuz sevgiyi, iyiliği, güzelliği bana öğretmekle kalmayıp yaşatan, şükür sebeplerim annem ve babam başta olmak üzere her bir aile üyeme; ailenin kan bağıyla değil de güleryüzle, iyi niyetle, sevgiyle, saygıyla oluştuğunu gösteren ve hayat arkadaşımı bu kadar güzel yetiştirip beni sımsıkı kucaklayan “Uysal” ailesine teşekkür ederim.

Tezimin ve projenin raaporlaştırma döneminde hayatımıza giren, ben bilgisayarın klavyesine vurdukça minicik bedeniyle karnımda kelebek uçuşturan, çiçek açtıran, nefesime nefes, canıma can katan, doktorluk unvanından sonra inşallah bana “annelik” unvanını tattıracak olan oğlum artık seni bekliyoruz. İki kişilik ailemizde sayımız az olsa da sana sonsuz sevgiyi, merhameti, vicdanı, adabı, saygıyı ve gülücüğü sunmayı ve senin de bu duyguları kadına, çocuğa, doğaya ve her bir canlıya yansıtacağını umut ediyorum. Ve benim huzurum, mutluluğum, anlayışlı tarafım, vicdanım, merhametim, sabrım, güleryüzüm, kısacası iyi ve güzel olan her şeyim, eşim Halil Uysal’a varlığı ve karakteri için, dostluğu, çocukluğu, büyüklüğü, yoldaşlığı için teşekkür yetmeyecek ve ömrümüzün böyle geçmesi için dua etmekten başka bir temennim olmayacaktır. Evin içinde “Haliiiiil, ne yapıyon? Nereye gidiyon?,” şeklindeki ısrarlı sorularımın ve espirili, anlayışlı, sabırlı cevaplarının hiç bitmeyeceği, bir koltuğa üç senemizi sığdırabildiğimiz gibi ömrümüzün sağlıklı mutlulukla dolup taşıacağı, hiçbir yerde dile getirmediğim bu sözlerin sadece burada yazacağı ama bizim yaşayacağımız nice güzellikler dileğiyle...

Çiğdem Uysal

Ekim, 2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Çiğdem Uysal

** Bu belgenin ciltlenmiş tezin “Abstract”tan sonraki sayfasında ıslak imzanız ile (fotokopi olmayacak) yer alması gerekmektedir.*

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii
GÖRSELLER DİZİNİ	xix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xxiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Okul Öncesi Öğretmen Eğitimi ve Bütünleştirme.....	5
1.2. Öğretmen Güçlendirme	7
1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimleri	8
1.4. Mesleki Gelişim Sunma Modelleri	12
1.5. Mesleki Gelişim Modeli Olarak Koçluk	14
1.6. Elektronik Koçluk (E-Koçluk)	17
1.7. Literatür Özeti	19
1.8. Gereksinim	22
1.9. Amaç	23
1.10. Önem	24
2. YÖNTEM	26
2.1. Araştırma Deseni	26
2.2. Araştırma Süreci	29
2.2.1. Program geliştirme süreci	30
2.2.1.1. Programın kuramsal temelleri	31
2.2.1.2. Program tasarısı yaklaşımı	32
2.2.1.3. Programın modeli.....	32
2.2.1.3.1. Gereksinim belirleme	34

	<u>Sayfa</u>
2.2.1.3.2. Amaçların belirlenmesi	34
2.2.1.3.3. İçeriğin belirlenmesi ve düzenlenmesi	34
2.2.1.3.4. Yöntemlerin belirlenmesi ve düzenlenmesi ..	35
2.2.1.3.5. Ölçme ve değerlendirme araçlarının belirlenmesi ve düzenlenmesi.....	35
2.2.2. Programın uygulanması	35
2.2.3. Programın değerlendirilmesi	36
2.3. Katılımcılar	37
2.3.1. Gereksinimin belirlenmesi sürecinin katılımcıları	39
2.3.2. Programın geliştirilmesinde rol oynayan ekip üyeleri olarak katılımcılar	40
2.3.3. Programın uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinin katılımcıları	41
2.3.4. Katılımcı olarak araştırmacının rolü	43
2.4. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Ortam	44
2.5. Veri Toplama Teknikleri	47
2.5.1. Görüşme	48
2.5.2. Gözlem	51
2.5.3. Doküman incelemesi	52
2.5.4. Test/ soru formu	52
2.5.5. Araştırmacı günlüğü	52
2.6. Verilerin Analizi	53
2.7. İnandırıcılık ve Sağlamlık	54
2.8. Araştırma Etiği	55
3. BULGULAR	57
3.1. Birinci Aşama: Konuya Odaklanma ve Hazırlık	60
3.2. İkinci Aşama: Program Geliştirme/ 5 Kasım 2019- 9 Mart 2020	61
3.2.1. Gereksinim belirleme	62
3.2.2. Amaçların belirlenmesi	64
3.2.3. İçeriğin belirlenmesi	65
3.2.4. Yöntem ve tekniklerin belirlenmesi	67
3.2.5. Ölçme ve değerlendirme araçlarının belirlenmesi	67

3.3. Üçüncü Aşama: Programın Uygulanması/ 9 Mart- 15 Mayıs 2020	
(Birinci Uygulama/Bahar Dönemi)	72
3.3.1. Web ortamındaki birinci uygulamaya ilişkin bulgular (bahar dönemi)	75
3.3.1.1. Modül 1: Bütünleştirme uygulamaları (birinci uygulama/bahar dönemi)	77
3.3.1.1.1. Modülün uygulanması.....	77
3.3.1.1.2. Değerlendirme	77
3.3.1.1.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	78
3.3.1.2. Modül 2: Destek özel eğitim hizmetleri (birinci uygulama/bahar dönemi).....	79
3.3.1.2.1. Modülün uygulanması	79
3.3.1.2.2. Değerlendirme	79
3.3.1.2.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	81
3.3.1.3. Modül 3: Öğrenci özellikleri (birinci uygulama/bahar dönemi)	81
3.3.1.3.1. Modülün uygulanması	81
3.3.1.3.2. Değerlendirme	83
3.3.1.3.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	85
3.3.1.4. Modül 4: BEP (birinci uygulama/bahar dönemi)	85
3.3.1.4.1. Modülün uygulanması	85
3.3.1.4.2. Değerlendirme	85
3.3.1.4.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	86
3.3.1.5. Modül 5: Materyal hazırlama ve uyarlama (birinci uygulama/bahar dönemi)	86
3.3.1.5.1. Modülün uygulanması	86
3.3.1.5.2. Değerlendirme	86

	<u>Sayfa</u>
3.3.1.5.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	88
3.3.1.6. Modül 6: Sınıf yönetimi (birinci uygulama/bahar dönemi)	88
3.3.1.6.1. Modülün uygulanması	88
3.3.1.6.2. Değerlendirme	89
3.3.1.6.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	90
3.3.1.7. Modül 7: Öğretimsel uyarlamalar (birinci uygulama/bahar dönemi)	91
3.3.1.7.1. Modülün uygulanması	91
3.3.1.7.2. Değerlendirme	92
3.3.1.7.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	92
3.4. Dördüncü Aşama: Programı Değerlendirme ve Gözden Geçirme (Birinci Uygulama/Bahar Dönemi)	93
3.4.1. Süreç değerlendirme ve eylem planları	93
3.4.2. Yarı yapılandırılmış görüşmeler	94
3.4.2.1. Web tabanlı sistem	94
3.4.2.2. Program süreci	95
3.4.2.3. Salgının etkisi	96
3.4.3. Öğretmenlerin web ortamına katılımlarının değerlendirilmesi	96
3.5. Beşinci Aşama: Konuya Odaklanma ve Hazırlık	99
3.6. Altıncı Aşama: Programın Uygulanması (Yüz Yüze/12 Ekim- 18 Kasım 2020	100
3.7. Yedinci Aşama: Programı Değerlendirme ve Gözden Geçirme (Yüz Yüze)	101
3.8. Sekizinci Aşama: Konuya Odaklanma ve Hazırlık (İkinci Uygulama)	103
3.9. Dokuzuncu Aşama: Programı Geliştirme (İkinci Uygulama)	104
3.9.1. Gereksinim belirleme (ikinci uygulama)	104

	<u>Sayfa</u>
3.9.2. Amaçların revizesi	104
3.9.3. İçeriğin revizesi	105
3.9.4. Yöntem ve tekniklerin revizesi	106
3.9.5. Ölçme ve değerlendirme araçlarının revizesi	106
3.10. Onuncu Aşama: Programın Uygulanması/ 3 Kasım- 27 Aralık 2020	
(İkinci Uygulama/ Güz Dönemi)	107
3.10.1. Modül 1: Bütünleştirme uygulamaları (ikinci uygulama/	
güz dönemi)	110
3.10.1.1. Modülün uygulanması	110
3.10.1.2. Değerlendirme	111
3.10.1.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri	
bildirim.....	112
3.10.2. Modül 2: Destek özel eğitim hizmetleri (ikinci uygulama/	
güz dönemi)	113
3.10.2.1. Modülün uygulanması	113
3.10.2.2. Değerlendirme	113
3.10.2.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri	
bildirim.....	115
3.10.3. Modül 3: Öğrenci özellikleri (ikinci uygulama/ güz	
dönemi)	116
3.10.3.1. Modülün uygulanması	116
3.10.3.2. Değerlendirme	118
3.10.3.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri	
bildirim.....	120
3.10.4. Modül 4: BEP (ikinci uygulama/ güz dönemi)	120
3.10.4.1. Modülün uygulanması	120
3.10.4.2. Değerlendirme	121
3.10.4.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri	
bildirim.....	123
3.10.5. Modül 5: Sınıf yönetimi (ikinci uygulama/ güz dönemi)	124
3.10.5.1. Modülün uygulanması	124
3.10.5.2. Değerlendirme	124

	<u>Sayfa</u>
3.10.5.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	125
3.10.6. Modül 6: Materyal hazırlama ve uyarlama (ikinci uygulama/ güz dönemi)	127
3.10.6.1. Modülün uygulanması	127
3.10.6.2. Değerlendirme	127
3.10.6.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	128
3.10.7. Modül 7: Öğretimsel uyarlamalar (ikinci uygulama/ güz dönemi)	129
3.10.7.1. Modülün uygulanması	129
3.10.7.2. Değerlendirme	129
3.10.7.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	130
3.10.8. Modül 8: Güçlendirme ağı (ikinci uygulama/ güz dönemi) ...	130
3.10.8.1. Modülün uygulanması	130
3.10.8.2. Değerlendirme	131
3.10.8.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim.....	132
3.11. On Birinci Aşama: Programı Değerlendirme ve Gözden Geçirme (İkinci Uygulama/ Güz Dönemi)	133
3.11.1. Program değerlendirme	134
3.11.2. Sistem değerlendirme	136
3.11.3. Öz değerlendirme	137
3.11.4. Öğretmenlerin katılımlarının değerlendirilmesi	138
4. TARTIŞMA VE SONUÇ	142
5. ÖNERİLER	151
5.1. BÜTÜN-GÜÇ Programının İleride Uygulanmasına İlişkin Öneriler	151
5.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler	152
5.3. İleriki Uygulamalara Yönelik Öneriler	153
KAYNAKÇA	154

EKLER
ÖZGEÇMİŞ



TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1. Bütünleştirmede görev yapan okul öncesi öğretmeni mesleki yeterlilik, rol ve sorumlulukları.....	3
Tablo 1.2. Türkiye’deki okul öncesi öğretmenliği lisans programlarında yer alan özel eğitim ve bütünleştirme kapsamındaki dersler.....	6
Tablo 2.1. Gereksinimin belirlenmesinde rol oynayan katılımcılar ve özellikleri.....	39
Tablo 2.2. İkinci uygulamadaki sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri ve özellikleri.....	41
Tablo 2.3. İkinci uygulamadaki okul öncesi öğretmeni olup sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olmayan katılımcılar ve özellikleri.....	42
Tablo 2.4. İkinci uygulamadaki sınıfında özel gereksinimli öğrenci olup farklı branştan olan katılımcılar ve özellikleri.....	43
Tablo 2.5. Gereksinim belirleme, ilk uygulama ve değerlendirme katılımcılarının ortamları.....	45
Tablo 2.6. İkinci uygulamadaki katılımcıların ortamları.....	46
Tablo 2.7. Veri toplama teknikleri matrisi.....	48
Tablo 2.8. Gereksinim belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanan verilere ilişkin bilgiler.....	49
Tablo 2.9. İlk uygulama değerlendirme amaçlı yapılan görüşme verilerine ilişkin bilgiler.....	49
Tablo 2.10. İkinci uygulama değerlendirme amaçlı yapılan görüşme verilerine ilişkin bilgiler.....	50

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.11. Gözlem verilerine ilişkin bilgiler.....	51
Tablo 3.1. BÜTÜN-GÜÇ programı ve modülleri amaçları.....	64
Tablo 3.2. Program içeriği.....	65
Tablo 3.3. Hatırlayalım bölümlerindeki soru sayıları ve türleri.....	67
Tablo 3.4. İlk uygulamanın başında katılımcıların seçtikleri ve süreçte aldıkları modüller.....	74
Tablo 3.5. Katılımcıların sınıflarındaki yetersizlik türü ile modülde seçtikleri yetersizlik türleri.....	83
Tablo 3.6. Modül 3 her yetersizlik türüne ait hatırlayalım bölümü değerlendirme sonuçları.....	84
Tablo 3.7. 2020 bahar dönemi ilk uygulama katılımcıların web ortamına genel katılımları.....	96
Tablo 3.8. Program içeriğinde yapılan revizeler.....	105
Tablo 3.9. İlk uygulamanın başında katılımcıların seçtikleri ve süreçte aldıkları modüller.....	108
Tablo 3.10. İkinci uygulamadaki katılımcıların sınıflarındaki yetersizlik türü ile modülde seçtikleri yetersizlik türleri.....	117
Tablo 3.11. İkinci uygulama üçüncü modül her yetersizlik türüne ait hatırlayalım değerlendirme sonuçları.....	118
Tablo 3.12. Güçlendirme ağı konuları ve içerikleri.....	131
Tablo 3.13. İkinci uygulama güçlendirme ağı hatırlayalım değerlendirme sonuçları.....	131
Tablo 3.14. Uygulama etkinlikleri ve katılımcılar.....	139

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. Yöntem haritası.....	26
Şekil 2.2. Yöntem haritası: Araştırma deseni.....	26
Şekil 2.3. Eylem araştırması döngüsü.....	27
Şekil 2.4. Yöntem haritası: Araştırma süreci.....	29
Şekil 2.5. Araştırma süreci	30
Şekil 2.6. Nicholls ve Nicholls program geliştirme modeli	33
Şekil 2.7. Yöntem haritası: Katılımcılar.....	37
Şekil 2.8. Yöntem haritası: Araştırmanın gerçekleştiği ortam.....	44
Şekil 2.9. Yöntem haritası: Veri toplama teknikleri.....	47
Şekil 2.10. Yöntem haritası : Verilerin analizi.....	53
Şekil 2.11. Yöntem haritası: İnandırıcılık ve sağlamlık.....	54
Şekil 2.12. Yöntem haritası: Araştırma etiği.....	55
Şekil 3.1. Araştırma süreci döngüsü	59
Şekil 3.2. Bulgular haritası: Birinci aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık	60
Şekil 3.3. Bulgular haritası: İkinci aşama: Program geliştirme.....	61
Şekil 3.4. Program geliştirme aşaması döngüsü.....	61
Şekil 3.5. Bulgular haritası: Üçüncü aşama: Programı uygulama.....	72
Şekil 3.6. Programın web ortamındaki birinci uygulamasına ait döngü.....	76

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.7. Bulgular haritası: Dördüncü aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme.....	93
Şekil 3.8. Bulgular haritası: Beşinci aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık....	99
Şekil 3.9. Bulgular haritası: Altıncı aşama: Programı uygulama.....	100
Şekil 3.10. Bulgular haritası: Yedinci aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme.....	101
Şekil 3.11. Bulgular haritası: Sekizinci aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık ..	103
Şekil 3.12. Bulgular haritası: Dokuzuncu aşama: Program geliştirme.....	104
Şekil 3.13. Bulgular haritası: Onuncu aşama: Programı uygulama.....	107
Şekil 3.14. Programın ikinci uygulamasına ait döngü.....	109
Şekil 3.15. Bulgular haritası: On birinci aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme.....	133
Şekil 3.16. En fazla katkı sağlayan modüller.....	135
Şekil 3.17. En az katkı sağlayan modüller.....	135
Şekil 3.18. Sisteme giriş yapılan araçlar.....	136
Şekil 3.19. İkinci uygulama katılımcılarının genel puanları.....	138

GÖRSELLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.1. BÜTÜN-GÜÇ program kapağı	62
Görsel 3.2. Destek özel eğitim hizmetleri modülü hatırlayalım bölümü soru örneği	68
Görsel 3.3. BEP modülü hatırlayalım bölümü soru örneği	69
Görsel 3.4. Sınıf yönetimi modülü hatırlayalım bölümü soru örneği	69
Görsel 3.5. Materyal hazırlama ve uyarlama modülü hatırlayalım bölümü soru örneği	70
Görsel 3.6. Öğretimsel uyarlamalar modülü hatırlayalım bölümü soru örneği	70
Görsel 3.7. Birinci uygulama program çizelgesi	73
Görsel 3.8. Mart ayı çizelgesi	73
Görsel 3.9. Nisan ayı çizelgesi	73
Görsel 3.10. Mayıs ayı çizelgesi	73
Görsel 3.11. Sistem site girişi	75
Görsel 3.12. Sistem mobil girişi	75
Görsel 3.13. Program tanıtımı arayüzü	76
Görsel 3.14. Oryantasyon modülü arayüzü	76
Görsel 3.15. Modül 1 hatırlayalım değerlendirme sonuçları	78
Görsel 3.16. Modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1	79
Görsel 3.17. Modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2	79

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.18. Modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3	80
Görsel 3.19. Modül 3 öğrenci özellikleri başlıkları	82
Görsel 3.20. Modül 4 hatırlayalım değerlendirme sonuçları	85
Görsel 3.21. Modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları	87
Görsel 3.22. BÖ3'ün modül 5 düşüncelerim soru 5'e verdiği cevap	87
Görsel 3.23. BÖ6'nın modül 5 düşüncelerim soru 5'e verdiği cevap	87
Görsel 3.24. Modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1	89
Görsel 3.25. Modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2	89
Görsel 3.26. Modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3	90
Görsel 3.27. Modül 7 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1	92
Görsel 3.28. Modül 7 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2	92
Görsel 3.29. BÖ1'e ait sonuçlar	97
Görsel 3.30. BÖ2'e ait sonuçlar	97
Görsel 3.31. BÖ3'e ait sonuçlar	97
Görsel 3.32. BÖ4'e ait sonuçlar	97
Görsel 3.33. BÖ5'e ait sonuçlar	98
Görsel 3.34. BÖ6'ya ait sonuçlar	98
Görsel 3.35. Uygulama 2, modül 1 hatırlayalım değerlendirme sonuçları	111
Görsel 3.36. Uygulama 2, modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1	114

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.37. Uygulama 2, modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2	114
Görsel 3.38. Uygulama 2, modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3	114
Görsel 3.39. Hatırlayalım bölümü geribildirim örnekleri	116
Görsel 3.40. Uygulama 2, modül 4 hatırlayalım değerlendirme sonuçları	121
Görsel 3.41. Hazırlanan bir BEP örneği	122
Görsel 3.42. GÖ7'nin geribildirim üzerine çalışması	123
Görsel 3.43. BEP sitesi katılımcı ara değerlendirme örnekleri	123
Görsel 3.44. Uygulama 2, modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1	124
Görsel 3.45. Uygulama 2, modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2	124
Görsel 3.46. Uygulama 2, modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3	125
Görsel 3.47. Formlara verilen geribildirim örneği	126
Görsel 3.48. Katılımcıların yaptıkları ara değerlendirme örnekleri	126
Görsel 3.49. Uygulama 2, modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları	127
Görsel 3.50. Materyal uyarlama etkinliği 1	128
Görsel 3.51. Materyal uyarlama etkinliği 2	128
Görsel 3.52. Uygulama 2, modül 7 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1	129

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.53. Uygulama 2, modül 7 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2	129
Görsel 3.54. Program kapsamında yüklenen faydalı yayınlar konuları	133
Görsel 3.55. GÖ12, Genel Değerlendirme, 22.12.2020	134
Görsel 3.56. GÖ27, Genel Değerlendirme, 28.12.2020	134
Görsel 3.57. GÖ14, Genel Değerlendirme, 21.12.2020	134
Görsel 3.58. GÖ7, Genel Değerlendirme, 24.12.2020	134
Görsel 3.59. GÖ21'in süreçte tuttıkları notlar	137
Görsel 3.60. Uygulama 1 ve 2 güne göre etkinlik, sayfa görüntülemeleri, katılımlar	141

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

BÜTÜN-GÜÇ : Bütünleştirme Ortamlarında Okul Öncesi Öğretmeni Güçlendirme Programı

E-KOÇ : Elektronik Koçluk

ERG : Eğitim Reformu Girişimi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÖEHY : Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

ÖYS : Öğretim Yönetim Sistemleri

TALIS : Teaching and Learning International Survey

YÖK : Yükseköğretim Kurulu

1. GİRİŞ

Bütünleştirme uygulamalarında destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte genel eğitim ortamlarında eğitim almaları söz konusudur. Bütünleştirme uygulamalarının okul öncesi dönemde başlamasıyla ileriki yıllarda ayrı özel eğitim okullarına olan ihtiyacın azalabileceği belirtilmektedir. Böylece ayrı özel eğitim okullarına yapılan harcamaların her çocuk için uygun okul öncesi ortamlar hazırlanmasına yönelik kullanılabileceği önerilmektedir (Barton ve Wolery, 2007). Ayrıca bütünleştirme uygulamalarının özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında yaygınlaşmasının eğitim ortamlarında ve sosyal yaşamda bireyler arası çeşitli farklılıkların olduğu ve bu sürecin de doğal bir durum olduğu bilincini oluşturabileceği ifade edilmektedir (Erwin ve Schreiber, 1999; Willis, 2009). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)'nde özel gereksinimli bireyler için sunulan özel eğitim hizmetlerine erken dönemde başlanması ve normal gelişim gösteren bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesi temel ilkeler olarak belirtilerek, bütünleştirme uygulamalarının gerekliliğine ve erken dönemde başlamasının önemine vurgu yapılmaktadır (MEB, 2018).

2010-2011 yıllarında özel gereksinimli öğrencilerden %65'inin bütünleştirme ortamlarında eğitim aldıkları belirtilmektedir (Cakiroglu ve Melekoglu, 2014). MEB 2017-2018 Örgün İstatistiklerine göre ise bu sayı %73'e yükselerek ciddi bir artış göstermektedir. Bu oran Türkiye'de bütünleştirme uygulamalarına katılım oranının ülkemizde ciddi boyutlarda olduğunu gözler önüne sermektedir. Aynı yıllara ait istatistik verilerine bakıldığında okul öncesi eğitim kademesinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitim öğretime katılımları özel eğitim okulu bünyesindeki ana sınıflarında (1.113 özel gereksinimli öğrenci) ve bütünleştirme eğitiminde (2.601 özel gereksinimli öğrenci) olmaktadır. Bu tarihten sonra ise özel eğitim anaokulları ve özel özel eğitim anaokulları da yaygınlaşmaya başlamış ve özel gereksinimli öğrenciler bu ortamlarda da eğitime katılmışlardır. Güncel olarak 4.986 özel gereksinimli öğrencinin okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim aldığı belirtilmektedir (MEB, 2020-2021). Ülkemizde bütünleştirme yoluyla eğitim; tam zamanlı, yarı zamanlı ve tersine kaynaştırma modelleri ile uygulanmaktadır. MEB tarafından yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (ÖEHY) (2020) tam zamanlı ve yarı zamanlı eğitim ifadelerine ve uygulama biçimlerine yer verilmiştir. Tersine kaynaştırma ifadesine ise yer verilmemiş ancak uygulama biçimi ifade edilmiştir.

Tam zamanlı kaynaştırma modelinde özel gereksinimli öğrencilerin kaydı genel eğitim sınıfında olmakta ve öğrenciler eğitimlerini yetersizliği olmayan akranları ile tam gün aynı sınıfta sürdürmektedirler. Okulda uygulanan eğitim programı temel alınarak özel gereksinimli öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmaktadır. Ek olarak özel eğitim anaokulları, ilköğretim kademesinde eğitim veren özel eğitim okulları, bağımsız anaokulları ve diğer ilköğretim bünyesinde özel eğitim ana sınıfı açılabilir. Özel eğitim ana sınıflarında okul öncesi öğretmeni ile birlikte özel eğitim öğretmenleri görev yaparlar. Yetersizlikleri olmayan bireyler de istekleri doğrultusunda çevrelerindeki bu sınıflara kayıt yaptırabilirler. Yetersizliği olmayan bireylerin özel eğitim anaokulunda açılan sınıflarda, özel eğitim ana sınıflarında özel gereksinimli bireylerle eğitim almasına alanyazında tersine kaynaştırma adı verilmektedir (Spencer-Cavaliere ve Peers, 2011; Yazıcıoğlu, 2018). İlgili yönetmelikte buradaki sınıf mevcutları, 5'i özel gereksinimli öğrenci olmak üzere okul öncesi eğitim kademesinde sınıf mevcutları en fazla 14 olarak belirtilmektedir. İşte bu eğitim ortamları, okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme yoluyla eğitim verdikleri ortamlardır.

Görüldüğü gibi yönetmelikte tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma gibi farklı ifadeler yer almaktadır. Aynı zamanda ÖEHY'de bütünleştirme uygulamaları kavramı, kaynaştırma/bütünleştirme şeklinde verilmektedir. Alanyazında kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarının aynı anlamda kullanıldığı, ikisinin birlikte kullanıldığı ya da iki kavrama da ayrı anlamlar yüklendiği görülmektedir. Kaynaştırmada özel gereksinimli öğrencilere, onların gereksinimlerine ve öğrenme becerilerini geliştirmeye odaklanılırken; bütünleştirmede tüm öğrencilere ve tüm öğrencilerin bireysel farklılıklarından doğan gereksinimlerine odaklanıldığı, eğitim ortamlarının tüm öğrencilerin katılımlarını ve becerilerini destekleyecek şekilde düzenlendiği vurgulanmaktadır (Gürgür, 2021; Rakap, 2018) Raporda hem kavram kargaşasını önlemek adına hem de programın içeriğinde kaynaştırma ve bütünleştirme kavram farkının açıklanması, farklılaştırılmış öğretim, evrensel öğrenme tasarımı gibi tüm öğrencileri dikkate alan uygulamalara yer verilmesi, özel eğitim danışmanlığı destek özel eğitim hizmetinin sağlanması gerekçeleriyle bütünleştirme ifadesi kullanılmıştır.

Gün geçtikçe yaygınlaşan bütünleştirme uygulamalarının niteliğini artırmak için bir takım ön koşullardan bahsedilmektedir. Bunlar; iş birliğinin sağlanması, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) hazırlanması, eğitim öğretim sürecinde

uyarlamalar yapılması (fiziksel, öğretimsel düzenlemeler), destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması, genel ve özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri, tutumları şeklinde sıralanabilir (Hornby, 2015; Voltz, Sims ve Nelson, 2011). Her ne kadar bu araştırmada okul öncesi dönem odak noktası olsa da bahsedilen ön koşulların; okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite gibi bütün eğitim kademelerine yönelik olduğunu belirtmekte fayda vardır.

Bütünleştirme uygulamalarının niteliğini artırmak için gerekli olan ön koşulların hepsinde ortak sorumlulukları ve bu sorumlulukları yerine getirme rolünün öğretmenlerde olduğu görülebilmektedir (Burke ve Shutlerland, 2004; Odom, 2000). Bu durumun öğretmenlere bir hayli farklı rol ve sorumluluk yüklediğini söylemek yanlış olmaz. Kısacası bütünleştirme uygulamalarının yaygınlaşması ile okul öncesi öğretmenleri; yeni mesleki yeterlilikler, rol ve sorumluluklarla karşılaşabilmektedirler (Foster ve Cue, 2009). Bunlardan bahsetmeden önce mesleki yeterlilik, rol ve sorumluluk kavramlarıyla ilgili açıklamalarda bulunmak ve aralarındaki farkı ortaya koymak gerekebilir. Öğretmenlerin rolleri, üstlendikleri görevler olarak ele alınırken; sorumlulukları, öğretmenlerin üstlendikleri rolleri yerine getirmeleri olarak ifade edilebilir. Yeterlilik ise öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer, davranış gibi yönlerden sahip olmaları öngörülen özellikler ya da nitelikler bütünü olarak değerlendirilebilir (Şişman, 2009). Bu açıklamalar doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri bağlamındaki rol ve sorumlulukları, nitelikli bütünleştirme uygulamaları için gerekli olan ön koşullar kapsamında Tablo 1.1’de açıklanmıştır (Odom, 2002; Öğretim-Özçelik ve Tuğluk, 2018; Türk Eğitim Derneği, 2009).

Tablo 1.1. *Bütünleştirmede görev yapan okul öncesi öğretmeni mesleki yeterlilik, rol ve sorumlulukları*

Bütünleştirme İçin Ön Koşullar	Mesleki Yeterlilikler	Rol ve Sorumluluklar
İşbirliği	• İş birliği kurma ve etkili iletişim kurma becerilerine sahip olma, • Kendi görüşlerini ifade ederek farklı görüş ve fikirlere saygı duyma, • Ortak karar alma sürecine dahil olma, • Bilgi alışverişine açık olma, • Ekip içerisinde tarafsız olma, • Ortak amaçları belirleyebilme, • Farklı uzman ve paydaşların mesleki yeterlilik ve bilgilerini kabul etme,	• İşbirliği gerektiren toplantılara katılma • Ekibin bir üyesi olma, toplantıda alınan kararlarda üzerine düşenleri yerine getirme, • Özel gereksinimli olan ve olmayan çocuklar ve aileleriyle iş birliği içerisinde çalışma vb.

Tablo 1.1. (Devam) *Bütünleştirmede görev yapan okul öncesi öğretmeni mesleki yeterlilik, rol ve sorumlulukları*

Bütünleştirme İçin Ön Koşullar	Mesleki Yeterlilikler	Rol ve Sorumluluklar
<i>İşbirliği (devamı)</i>	Özel gereksinimli çocuk ve ailesinin içinde bulunabilecekleri psikoloji ve gereksinimleri için uygun iletişim becerilerine sahip olma vb.	
<i>BEP geliştirilmesi</i>	- BEP geliştirme sürecinin adımlarını bilme, - Özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerini bilme, - Uzun ve kısa dönemli amaçları, ölçütleri, sorumluları, başlangıç ve bitiş tarihlerini belirleme, - Ölçme ve değerlendirme süreçlerini bilme vb.	- Öğrencilerin performanslarını belirlemek için kaba değerlendirme formları, kazanım kontrol listesi gibi araçları kullanma, - Uzun ve kısa önemli amaçlara yönelik etkinlikler, çalışma kağıtları, metinler hazırlama, değerlendirme için öğrenci ürün dosyaları, gözlemler, görüşmeler gibi informal değerlendirme yöntemlerini kullanma vb.
<i>Eğitim öğretim sürecinde uyarlama yapma</i>	- Öğrenmeyi teşvik etme, - Dersi yapılandırma ve katılım sağlama, - Etkili sınıf yönetimi becerilerini bilme, - Değişime ve gelişime açık olma, - Bireysel farklılıklara saygı duyma ve öğretimi çeşitlendirme, - Farklı gereksinimlere sahip tüm öğrencilere etkili öğretim yapma, - Araç gereç ve materyallerini belirleme, öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini bilme ve uygulama, - Öğretimde izleme ve değerlendirme süreçlerini bilme vb.	- Öğrencilerin ön bilgilerini kullanarak derse giriş yapma, - Hem bireysel hem de iş birlikli çalışmalar gerçekleştirme, - Öğrencilere sorumluk verme, - Farklılaştırılmış öğretim, iş birlikli öğrenme, doğal öğretim, oyun gibi farklı yöntem ve teknikleri kullanma, - Zamanı verimli kullanma, - Öğrenme amaçları ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun oyun ve etkinliklere yer verme, - Öğrencilere rehberlik etme vb.
<i>Destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması</i>	<u>Destek eğitim odasında görev yapan okul öncesi öğretmeni:</u> - Özel gereksinimli öğrencinin gereksinimlerini ve gelişim özelliklerini bilme, - Birebir ve küçük grup eğitimi için gerekli bilgi ve becerilere sahip olma - İşbirliği becerilerine sahip olma vb.	<u>Destek eğitim odasındaki okul öncesi öğretmeni:</u> - Genel eğitim sınıfına paralel olacak şekilde dersi yürütme, - Birebir ve küçük grup eğitimi vererek destek sağlama, - Öğrencinin genel eğitim sınıfındaki gelişimini takip etme vb.

Bütünleştirme ortamlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin Tablo 1.1’de detaylı olarak verilen mesleki yeterliliklere sahip olarak rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri gerekmektedir. Ancak alanyazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme ortamlarında özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerle birlikte öğretim yapmak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadıkları (Batu, 2010; Crane-Mitchel ve Hedge, 2007; Özaydın ve Çolak, 2011), özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerini karşılayamadıkları (Fuchs, 2010), bütünleştirme konusunda bilgi ve becerilerinin yetersiz olmasından dolayı da özel

gereksinimli öğrencileri sınıfta istememe eğiliminde oldukları ortaya çıkmaktadır (Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000; Praisner, 2003). Okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme uygulamalarına, özel gereksinimli çocukların gereksinimlerine, özelliklerine ve BEP geliştirmeye ilişkin bilgi, deneyim ve uygulama yetersizlikleri oldukları belirtilmektedir (Bruns ve Mogharberran, 2009). Okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme uygulamalarına yönelik yaşadıkları sorunların ve duydukları gereksinimlerin alt yapıları sorgulandığında ise ilk olarak okul öncesi öğretmeni yetiştirme sürecinin nasıl olduğu sorusunun cevabı incelenebilir.

1.1. Okul Öncesi Öğretmen Eğitimi ve Bütünleştirme

Bütünleştirme uygulamalarında çeşitli gereksinimleri olduğundan bahsedilen okul öncesi öğretmenlerini yetiştirme süreci, Türkiye’deki farklı üniversitelerde Okul Öncesi Öğretmeni yetiştiren programlar ile yürütülmektedir. 1998-1999 öğretim yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından tüm üniversitelerde yürütülecek ortak bir program kabul edilmiştir. Bu program 2006 yılında yeniden düzenlenmiştir. YÖK’ün sayfasında 2006 yılına ilişkin program içeriği bulunmadığından öğretmen yetiştiren kurumların programları incelenmiştir. Çoğu kurumda “Özel Eğitim” dersi yer almaktadır. Ancak bu dersin yanında (*) işareti görülmektedir. Belirtilen işaret; dersin ilgili yarıyılın tüm öğrencileri için zorunlu olduğu ve fakülte yönetiminin, bu ders yerine, farklı bir ders tercihi yapabileceği anlamına gelmektedir. Gazi, Ankara gibi birkaç üniversitede kaynaştırma konulu bir derse programda yer verildiği görülmektedir. Marmara, Hacettepe gibi birkaç üniversitede zihin, görme gibi birkaç yetersizlik grubuna yönelik seçmeli derslerin olduğu görülmektedir (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2018). YÖK’ün 30 Mayıs 2018 tarihinde güncelleyerek sitesinde yayımladığı son programda ise eğitim fakültelerindeki okul öncesi öğretmen adaylarının 4 yıllık (8 yarıyıl) eğitimlerinin 8. yarıyılında zorunlu olarak “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” dersini aldıkları ifade edilmektedir. Buna ek olarak seçmeli derslerin de mevcut olduğu görülmektedir. 2018 yılında YÖK tarafından yayınlanan okul öncesi öğretmenliği programındaki kaynaştırma ve bütünleştirme kapsamında ele alınan lisans dersleri Tablo 1.2’de verilmiştir.

Tablo 1.2. *Türkiye’deki okul öncesi öğretmenliği lisans programlarında yer alan özel eğitim ve bütünleştirme kapsamındaki dersler*

Yıl	Dersler	
	Zorunlu	Seçmeli
2018	<i>Meslek Bilgisi Dersleri</i> 1. Özel Eğitim ve Kaynaştırma (8. Yarıyıl)	<i>Meslek Bilgisi Dersleri</i> 1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu 2. Kapsayıcı Eğitim 3. Öğrenme Güçlüğü 4. Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama <i>Genel Kültür Dersleri</i> 5. Türk İşaret Dili <i>Alan Eğitimi Dersleri</i> 6. Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitimi

Tablo 1.2’de görülen dersleri alan okul öncesi öğretmenlerinin meslek hayatlarında ne kadar yeterli olabileceği tartışma konusudur. Farklı üniversitelerden bu dersleri alan okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirmeye yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmalara rastlanmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirmeye ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmalarda öğretmenlerin mezun oldukları lisans programların kendilerini özel gereksinimli çocuklar ve bütünleştirme konusunda hazırlamadığını, ilgili derslerde genellikle teorik bilgi aktarıldığını ifade ettikleri görülmektedir (Batu, 2010; Gök ve Erbaş, 2011). Ülkemize benzer şekilde Amerika’daki üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin 4 yıllık programlarının, öğretmen adaylarını bütünleştirme ortamlarında etkili hale getirmekle sorumlu oldukları belirtilmektedir. Ancak sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin, bütünleştirme uygulamaları için hazır olmadıklarını ve lisanstaki öğretmen eğitimi programlarında özel eğitim pedagojik eğitime yeterli düzeyde yararlanmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir (Calzada, 2018).

Özetle okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme ortamlarında etkili olabilmeleri için mesleki boyutta önemli bilgileri öğrenebilecekleri yer olan lisans eğitiminin bütünleştirme ve özel eğitim konularında sınırlı kaldığı görülmektedir. Bunun doğal sonucu olarak öğretmenler bilgi ve desteğe gereksinimleri olduklarını, programı bireyselleştirme, öğretimi uyarlama gibi konularda etkili yöntem ve stratejileri bilmek istediklerini sıklıkla ifade etmektedirler (Akalin vd., 2014; Altun ve Gülben, 2009; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011). Özbaba (2000) gerçekleştirdiği çalışmada lisans eğitimi döneminde özel eğitime ve bütünleştirmeye yönelik ders alma durumunun, araştırma bulgularında öğretmen tutumunu etkileyen bir unsur olarak

görüldüğünü belirtmektedir. Öğretmenlerin lisans eğitimi süresince edindiklerinin, eğitimin süresinin ve niteliğinin öğretmen tutumunu etkilediği de araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır. Aynı çalışmada lisans eğitimi sürecinde alınan “uygulama” derslerinin veya verilen hizmet içi eğitimdeki “uygulama eğitiminin” yetersizliği, destek hizmet yetersizliği öğretmenler tarafından belirtilen bir diğer sorun olarak ifade edilmektedir.

Toplumsal yapılarda ve teknolojiideki hızlı gelişmeler, öğretmenlerin mevcut mesleki yeterliklerinde de önemli değişikliklerin oluşmasına neden olabilmekte, bireylerin mesleki bilgilerinin güncelliği tartışılır hale gelmektedir. Nitekim, Selçuk (2010), lisans eğitimi hayatında kazanılan bilgilerin 2%'sinin lisans eğitimi sonrasındaki mesleki ve sosyal yaşamda kullanılabildiğini belirtmektedir. Bunu destekler nitelikte öğretmenlerin yaklaşık yarısının mesleki gelişim ihtiyacı olduğuna yönelik bulguya da rastlanmaktadır (Price ve Carstens, 2020; Thomson ve Hillman, 2020).

Sonuç olarak mesleki bilgilerin güncelliğinin ve yenilenmesinin etkili mesleki gelişim uygulamalarına bağlı olduğu söylenebilir. Bu noktada öğretmenlerin konuya ilişkin sadece bilgilendirilmelerinin yeterli olmadığı, öğrendikleri bilgiyi nasıl uygulayacaklarına ilişkin gerekli beceri ve deneyimleri kazanabilmeleri için iş başında eğitime gereksinim duydukları vurgulanmaktadır (Sadler, 2005; Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2018). Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin iş başında mesleki gelişimlerinin sağlanması ve güçlendirilmesi önemli hâle gelmektedir.

1.2. Öğretmen Güçlendirme

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin temel çıkış noktası öğretmenleri ihtiyaç duyduğu alanlarda destekleme ve onları meslek yaşamlarında daha güçlü bireyler haline getirme düşüncesidir. Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki açıdan desteklenmeleri için öğretmen güçlendirme kavramı gündeme gelmektedir. Nitekim 2023 Eğitim Vizyonunda da öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini güçlendirmenin genel anlayış çerçevesinde ele alındığı belirtilmektedir (MEB, 2018). Öğretmen güçlendirme kavramı mesleki gelişimi kapsamakta ve bununla sınırlı olmayıp daha geniş bir alana hitap etmektedir (Darling-Hammond, Hyler ve Gardner, 2017; Düşkün, 2021). Okul politikalarının oluşturulması ve uygulanmasında öğretmenlerin karara katılmaları,

yöneticilerle birlikte ‘biz’ bilinci oluşturulması, öğretmenlerin kendi öğretim süreçlerinde mesleki özerkliğe sahip olmaları, mesleki değerlerin korunarak öğretmenlerin statüsünün güçlendirilmesi, öz yeterliklerinin ve iş birliğinin desteklenmesi, mesleğin çekiciliğinin artırılması ve yönetsel görevlerle gelişimlerinin sağlanması söz konusudur (Balyer, Ozcan ve Yildiz, 2017). Yapılan araştırmalarda güçlendirilen personelin çalışma performanslarında olumlu artış olduğu görülmektedir. Güçlendirilen ve desteklenen öğretmenlerin iş ve normal hayatlarında yaşadıkları çeşitli maddi ve manevi zorluklarla baş etmede avantaj sağladığı ve mesleki açıdan sınıf içinde problem davranışı olan ve dezavantajlı grup içinde yer alan öğrencilerle çalışırken kendilerini yeterli hissettikleri belirtilmiştir (Gu ve Day, 2013; Tannehill ve MacPhail, 2016; Tindowen, 2019). Hem alanyazın hem de ülkemizdeki durum göz önüne alındığında okul öncesi dönemde bütünleştirme ortamlarında görev yapan, sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin hem psikolojik hem de yapısal olarak güçlendirilmesi öğretmenler ve öğrenciler açısından önemli ve gerekli görülebilmektedir. Bu yönden bakıldığında öğretmenlerin güçlendirilmesi için bilişsel ve duyuşsal süreçleri de içine alan bir mesleki gelişimin sürecine gereksinim duyulabilir.

1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimleri

Tüm öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıklar ve özel gereksinimli öğrenciler birlikte düşünüldüğünde sınıflarda zaten var olan doğal bir çeşitlilikten bahsedilebilir. Dolayısıyla etkili eğitim-öğretim sürecinde, okul öncesi öğretmenlerinin bireysel farklılıkları bilmeleri, kabul etmeleri ve farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına dayalı planlamaları önemli görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin, mesleki yeterlilikleri bağlamındaki rol ve sorumluluklarında değişiklikleri beraberinde getirmekte ve sürekli bir mesleki gelişim sürecine dahil olmaları gerektiğini göstermektedir. Türkiye Cumhuriyeti 10. Kalkınma Planında (2014-2018) da mesleki gelişim vurgulanmış ve “öğretmen yetiştiren fakülteler ile okullar arasındaki etkileşimin güçlendirilmesi”, “öğrenci ve öğretmen yeterliklerine dayalı kişisel ve mesleki gelişimin teşvik edilmesi” kararı belirtilmiştir. Böylece mesleki gelişim öğretmenlere sağlanan yaşam boyu öğrenme, sürekli öğrenme fırsatları olarak karşımıza çıkmaktadır (Abazaoğlu, 2014; Karagöl, 2013). Sparks ve Loucks-Horsley (1989), etkili mesleki gelişimin beş özelliğini şu şekilde tanımlamışlardır:

1. Mesleki gelişim faaliyetleri okul ortamında yürütülür ve okul çapındaki diğer iyileştirme çabalarıyla bağlantılıdır.
2. Öğretmenler planlama, amaç belirleme ve etkinlik seçme süreçlerine aktif olarak katılırlar.
3. Kendi kendine eğitim vurgulanır ve çeşitli "farklılaştırılmış eğitim fırsatları" sunulur.
4. Sürekli destek ve kaynaklar sağlanır.
5. Eğitim somuttur ve sürekli geri bildirim, öğretmen denetiminde tekrarlar ve talep üzerine yardımları içerir.

Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamalarının özelliklerinin ortaya konması, öğretmenlerin değişiminde ve gelişiminde etkili olmaktadır (Hargreaves, 2010). Darling-Hammond, Hyler ve Gardner (2017) ise etkili bir mesleki gelişim için şu yedi unsurun önemli olduğunu vurgulamışlardır:

- *İçeriğe odaklanma:* Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına yönelik öğrenmeler gerçekleştirmeleri için belirli bir müfredata yönelik öğretim stratejilerine odaklanılmalıdır.
- *Aktif öğrenme:* Öğretim stratejileri, öğretmenlerin doğrudan tasarlayacağı ve onlara birebir yaşantılar sağlayacak fırsatlardan oluşturulmalıdır.
- *İşbirliği:* Öğretmenlerin fikir ve görüşlerini özgür bir şekilde paylaşacağı ve iş birliği içinde çalışabilecekleri öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.
- *Model olma:* Öğretmenlerin görüşlerini genişletmek ve netleştirmek için mesleki gelişim sürecinde iyi uygulama örneklerine yer verilmelidir.
- *Koçluk ve uzman desteği:* Mesleki gelişim sürecinde doğrudan, öğretmenlerin bireysel gereksinimlerine odaklanılmalı ve süreç boyunca onlara koçluk ve uzman desteği sağlanmalıdır.
- *Geri bildirim ve yansıtma:* Öğretmenlerin yansıtıcı düşünceleri, uygulamaları hakkında çeşitli kaynaklardan geri bildirim alabilmeleri ve yansıtma yaparak uygulamalarında çeşitli değişiklikler yapabilmeleri sağlanmalıdır.
- *Süreklilik:* Öğretmenlere öğretimlerini farklılaştırma, zenginleştirme ve uyarlama yapmayı kolaylaştıran yeni stratejileri öğrenmek, pratik yapmak ve uygulamak için gerekli olan zaman sağlanmalı ve bu süreç sürekli bir yapıda sürdürülebilir olmalıdır.

Etkili mesleki gelişim için gereken özellikler ve unsurlar ise mesleki gelişim modellerine dayandırılarak sunulmaktadır. Alanyazında çeşitli mesleki gelişim modellerinden bahsedilmektedir. Örneğin Kennedy (2005), mesleki gelişim modellerini dokuz başlık altında ele almıştır:

- *Eğitim modeli:* Bu mesleki gelişim modeli, becerilere dayalı gerçekleşen ve öğretmenlere becerilerini güncelleme fırsatı sunan, bütün karar verme süreçlerinin uzmana ait olduğu bir öğretim görüşünü desteklemektedir. Uzmanın kapsamı belirlediği, öğretmene bilgi aktardığı ve öğretmenin pasif bir rolde olduğu modeldir.
- *Ödül temelli model:* Genellikle üniversiteler tarafından onaylanan eğitim programlarının tamamlanmasına dayanan veya bunu vurgulayan bir modeldir. Üniversiteler tarafından yapılan bu onaylama, kalite güvencesinin bir işareti olarak görülmenin yanı sıra kontrol uygulaması olarak da görülebilmektedir (Purdon, 2003).
- *Eksiklik modeli:* Bu modelde öğretmenin performansında algılanan bir eksikliği gidermek için özel olarak mesleki gelişim üzerinde durulmaktadır. Birinin öğretmen performansındaki değişikliği değerlendirme ve yönetme sorumluluğunu üstlenmesi gerekmekte ve bu eksiklikler giderilmeye çalışılmaktadır. Bu modelde tartışma konusu olan olgu ise yetkinliğin tanımı ve bu tanımın kime göre karşılığıdır (Rhodes ve Beneicke, 2003).
- *Basamaklandırılmış/kademeli model:* Bu model, öğretmenlerin “eğitim etkinliklerine” bireysel olarak katılmasını ve ardından bilgiyi meslektaşlarına aktarmasını içermektedir. Kaynakların sınırlı olduğu durumlarda yaygın olarak kullanılmaktadır (Solomon ve Treasman, 1999).
- *Standart temelli model:* Standart temelli mesleki gelişim modeli, öğretim kavramını karmaşık, bağlama özgü bir çaba olmaktan ziyade öğretmen etkinliği ile öğrenci öğrenmesi arasındaki bağlantıyı kurabilen ve deneysel olarak doğrulanabilen bir öğretim sistemi olarak benimsemektedir. Dolayısıyla mesleki gelişimin sağlanması için sunulan öğretmen eğitiminin bu şekilde yaratılması arzusundadır (Beyer, 2002).
- *Koçluk/mentörlük:* Koçluk/mentörlük modeli, bir dizi felsefi önermeye dayanan çeşitli mesleki gelişim uygulamalarını kapsamaktadır. Ancak, bu modelin tanımlayıcı özelliği mesleki gelişimi desteklemek için genellikle iki

öğretmen arasında tasarlanan bire bir ilişkinin önemidir. Her ikisi de bu özelliği paylaşmakla birlikte; koçluğun daha çok beceri temelli olduğu, mentörlüğün ise “danışmanlık ve profesyonel dostluk” unsurunu içerdiği aradaki fark olarak açıklanmaktadır (Rhodes ve Beneicke, 2002). Mentörlük aynı zamanda genellikle desteği sağlayan uzmanın daha deneyimli olduğu bir ilişkiyi ele almaktadır.

- *Uygulama topluluğu modeli:* Bu mesleki gelişim modelinin temelinde yeni bilginin meydana gelmesi için bireysel bilgi ve deneyimlere sahip topluluğun bir araya getirilerek uygulama gerçekleştirilmesi söz konusudur.
- *Eylem araştırması modeli:* Uygulama veya araştırma topluluklarında yapılacakların paylaşılmasının ve iş birliği içinde planlanmasının, uygulama üzerinde daha büyük bir etkiye sahip olduğunu ve bu şekilde öğretmenlerin mesleki gelişimleri için eyleme geçme eğiliminde olduğunu öne süren modeldir. Öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinde önemli sorular sormasına olanak tanıyarak yansıtma yapmaya, dönüştürücü uygulamaya ve mesleki özerkliğe fırsat veren bir modeldir.
- *Dönüştürücü model:* Gereksinimlere yönelik, öğretmen merkezli, bağlama özgü mesleki gelişim modelleri ile bilgi aktarımı odaklı modeller arasında daha iyi bir denge olduğunu öne sürmektedir. Yalnızca "uygulama" üzerine değil "sorgulama"yı da ele alan bir felsefeye dayanmaktadır. Böylece uygulama topluluklarında olması gereken “Ben ne yapabilirim?” sorusunu sormakta ve bilinçli bir yaklaşım öne sürmektedirler (Nieto, 2003).

Yukarıdaki modeller birbirinden bağımsız olabileceği gibi birlikte de ele alınabilmektedir. Burada mesleki gelişim modelinin sınırlarını anlamak için; “Uygulanan model ne tür bilgi edinimini destekler?”, “Ana odak bireysel mi yoksa toplu gelişim midir?”, “Katılımcı özerkliği ne boyuttadır?”, “Bilgileri aktarma amacı mı yoksa var olan bilgileri dönüştürme amacı mı güdülmektedir?” şeklinde sorulara verilen cevaplar önemlidir (Kennedy, 2005).

Mesleki gelişimin sunulması, mesleki gelişim programları ile gerçekleştirilmektedir. Mesleki gelişim programlarının niteliği için ise şu özelliklerin gerekliliği vurgulanmaktadır (Dunst ve Trivette, 2011; Polly ve Hannafin, 2010; www.highscope.org):

- Öğretmenlerin programa aktif katılımının sağlanması,

- Öğretmenlere hem kuramsal hem uygulama konusunda bilgi verecek bir yaklaşımın benimsenmesi,
- Bir konu üzerinde sadece bir oturumluk program yerine birden çok oturumdan oluşan bir program olması,
- Eğitimcilerin sınıfları gezip yüz yüze hizmet sağlayarak öğretmenlere geri bildirim vermesi,
- Öğretmenlere öğrendiklerini yansıtmaları ve deneyimlerini paylaşmaları için fırsatlar sağlanması,
- Öğretmenlere sürekli olarak öğrenme fırsatları sunulması,
- Problem çözme ve kendini izleme becerilerinin geliştirilmesi,
- Daha önceden belirlenmiş ölçütleri temel alarak öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerinin sağlanması.

Mesleki gelişim programında olması gereken bu özelliklere ek olarak işlevsel ve etkili bir bütünleştirme için öğretmenlerin konuya ilişkin gereksinimlerinin çok iyi belirlenmesi gerekmektedir (Akalin vd., 2014; Doğan ve Tatık, 2014; Sucuoglu vd., 2015; Uşun ve Cömert, 2003). Okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme bağlamında mesleki gereksinimlerini belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmalara bakıldığında, özel gereksinimli çocukların özellikleri, programı, müfredatı ve öğretimi uyarlama, davranış problemleri ve yönetimi, BEP geliştirme, yardımcı teknolojinin kullanılması, sosyal beceri eğitimi, amaç belirleme, değerlendirme, öğretim sunma, uygulamaya yönelik daha fazla deneyim konularında eğitime ihtiyacı olduğu belirlenmiştir (Akalin vd., 2014; Bruns ve Mogharberran, 2009; Buell vd., 1999; Doğan ve Tatık, 2014; Eldeniz-Çetin ve Çamlıbel-Çakmak, 2016; Jenkins ve Ornelles, 2009; Majoko 2018; Sazak Pınar, 2014). Gereksinimleri belirlenen öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması için hazırlanan programlar ya da uygulamalar ise bir takım modellerle sunulmakta ve etkinlikler gerçekleştirilmektedir. İzleyen bölümde bu modeller detaylandırılmıştır.

1.4. Mesleki Gelişim Sunma Modelleri

Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (Teaching and Learning International Survey [TALIS]) 2018 bulgularına göre, öğretmenlerin Türkiye’de en az katıldıkları ve en çok gereksinim duydukları mesleki gelişim etkinlik konularından birinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi olduğu belirlenmiştir. Aynı araştırmada

öğretmenlerin katılım gösterdikleri mesleki gelişim modelleri ise, yüz yüze ve online kurslar, seminerler, çalıştaylar, konferanslar, gözlemler, öz-gözlem, koçluk, mentörlük, öğretmen ağına katılma, mesleki literatürü okuma şeklinde sıralanmıştır. Bunlar arasından en yaygın olarak tamamlanan mesleki gelişim modeli ise yüz yüze kurs/seminer olarak ifade edilirken; en az kullanılan modelin öz-gözlem ve koçluk uygulamaları olduğu görülmüştür (Çetinkaya Aydın, 2019). Öte yandan yaygın olarak sunulan hizmet içi eğitimlerin sunulma şeklinin etkileşime izin vermemesi, eğitim içeriklerinin sınıfta uygulanabilir olmaması, süreklilik olmaması vb. sorunlardan da bahsedilmektedir (Birman vd., 2000; Ergin, Akseki ve Deniz, 2012; Karasolak, 2012; Özaydın ve Çolak, 2011). Aynı şekilde seminerler, çalıştaylar, hizmet içi eğitim programları gibi öğretmenlere genellikle teorik bilgi aktaran programların öğretmenlerin, sınıf içi uygulamalarında ve davranışlarında değişikliğe yol açmadığı, etkili birtakım stratejileri sınıflarında kullanmalarında yeterli olmadığı, kalıcı bir şekilde sınıfa yansıtamadıkları belirtilmektedir (Casey ve Mc Williams, 2008; Marturana ve Woods, 2012). Yapılan bir araştırma sonucunda ise hizmet içi eğitim programlarının; “bireysel gereksinimler odaklı olmadığını”, “sınırlı zamanda, sınırlı kişi ve sınırlı alanda uygulandığını”, “uygulanabilirliğin sorgulandığını” ve “yaygın etkiye sahip olmadığını” göstermektedir (Büyüköztürk, Akbaba-Altun ve Yıldırım, 2010). Casey ve McWilliam (2008)’ın yaptıkları başka bir çalışmada da öğretmenlerin sık sık değişmesi, hizmet içi eğitim fırsatlarının sınırlı olması gibi sorunlardan bahsedilmektedir.

Sorunlara çözüm önerisi olarak öğretmene bilgi aktarmak yerine koçluk, mentörlük yapmak ve geri bildirim sunma gibi modellerin öğretmen eğitiminde daha etkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin; Barton, Fuller ve Schnitz, (2016) okul öncesi dönemdeki çocukları bütünleştirme ortamlarında desteklemek için öğretmenlere performans geri bildirimi sunmanın, önerilen uygulamaları kullanmaları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma bulgularında e-posta yoluyla iletilen performans geri bildiriminin öğretmenlerin hedef davranışları kullanımını artırmada etkili bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Bu modellerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini kolaylaştırdığı ve performanslarını artırdığı belirtilmektedir (Akalın vd., 2014; Marturana ve Woods, 2012). Koçluk, mentörlük, geri bildirim sunma gibi modeller birbirilerini içine almakla birlikte, benzerlikleri ve farklılıkları da olabilmektedir. Örneğin koç veya mentör deneyiminden yola çıkarak insanların ulaşmak istedikleri yere gitmelerinde yardımcı olmaktadır. Mentörlükle koçluğu birbirinden

ayıran en temel özellik ise yönlendiriciliğidir. Mentörlükte bilgi, beceri ve deneyim, n aktarılması daha çok yönlendirme ile olmaktadır. Ancak koçlukta bu durum soru sorma, geri bildirim verme, yansıtma yapma, farkındalığı artırma boyutlarıyla ön plana çıkarak yönlendiriciliği azaltmaktadır (Diamond ve Powell, 2011; Lancer, Clutterbuck ve Megginson, 2016). Bu farklılık ile birlikte teorik bilgi ve beceri aktarmanın yanı sıra araştırma kapsamında geliştirilen programın sloganı gibi “güce güç katmak” amacıyla katılımcılara sorular sorularak sorgulama yapmalarının sağlanması, sorgulamalarına geri bildirimler verilerek yansıtma yapmalarının sağlanması ve bütünleştirme uygulamaları bağlamında farkındalığı artırma çabası, koçluk modelini tercih ettirmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerine koçluk yapmada kişilerin profesyonel liderlik ve yöneticilik vasıflarını geliştirmeye yönelik, kısa vadeli belli hedeflerle yola çıkıp daha etkili sonuçlara ulaşmayı hedefleyen çalışmalar yapılmaktadır (Parsloe ve Leedham, 2009). Örneğin; öğretmenle etkileşimin sağlanması, öğretmene yansıtma yapma fırsatının verilmesi ve konuda uzman profesyonellerle iş birliği yapılmasının koçluk modelinin etkililiğini artıracığı savunulmaktadır (Marturana ve Woods, 2012).

1.5. Mesleki Gelişim Modeli Olarak Koçluk

Öğretmenlerin bireysel gelişimlerini dikkate alan, geri bildirim süreçlerini içerebilen; onların mesleki gelişimlerine ilişkin etkili bir model olduğu belirtilen yaklaşımlardan biri koçluk (Egert, Fukkink ve Eckhardt, 2018; Gupta ve Daniels, 2012; Kretlow ve Bartholomew, 2010). Koçluk bireyin var olan becerilerini geliştirmek, yeni beceriler edinmek veya uygulamaların daha derin anlayışını kazanmak ve bu becerileri gelecekte kullanmak üzere kullanılan bir yetişkin öğrenme stratejisi olarak ifade edilmektedir (Rush ve Shelden, 2005).

Koçluk temel olarak; (a) kazandırılmak istenilen amaca ve içeriğe yönelik sunular, videolar, animasyonlar aracılığıyla model olma, rol alma ya da soru-cevap stratejilerinin kullanıldığı bilgilendirme eğitimleri, (b) bireysel gelişimi gözlemlemeyi içeren izleme süreci, (c) katılımcı performansına ilişkin koç tarafından sunulan geri bildirim ve öz-değerlendirme şeklinde bileşenleri içermektedir (Kretlow ve Bartholomew, 2010; Kucharczyk vd., 2012; McKeown, 2012; Tekin-İftar vd., 2018). Koçluğun bahsedilen üç temel özelliğinden sınıf içi uygulamalarını gözleyerek öğretmenlerin gelişimlerini izleme sürecinde çeşitli koçluk yaklaşımlarının ele alındığı görülmektedir. Bu koçluk yaklaşımlarının bazıları şu şekilde açıklanabilir (Cornett ve

Knight, 2009; Jay ve Strong, 2008; Houston, 2015; Knight, 2009; Kretlow ve Bartholomew, 2010; Kretlow, Cooke ve Wood, 2012; Rush ve Shelden, 2011; Vogt ve Rogella, 2009):

- *Danışman koçluk:* Bilgilendirme eğitimi ile kazanılan becerilerin uygulanırken gözlenmesini, gözlem sırasında davranışların kaydedilmesini ve ders sonunda performansa dayalı geri bildirimlerin sunulmasını içermektedir.
- *Teknik koçluk:* Öğretmenin talebi üzerine koçun model olması ve model olma anında öğretmenin gözlemesi, kayıt alması; daha sonra da öğretmenin uygulama yaparak koçun gözlemesi ve performansa dayalı geri bildirim sunmasını içermektedir.
- *Bilişsel koçluk:* Öğretmenin uygulamasının gözlemlenmesinden sonra öğretmenin değerlendirme yapmaya teşvik edilmesini ve bir sonraki uygulama için amacın belirlenmesini içermektedir.
- *İçerik odaklı koçluk:* Koçun öğretmene belirli bir konuyla ilgili içeriğin öğretimine yönelik gerekli becerilerin kazandırılması şeklinde yürütülmektedir.
- *Öğretimsel koçluk:* Koçun öğretmeni sınıf içi uygulamaları sırasında gözlemesi, gözlem anında belirli becerilere model olması ve ardından öğretmene becerileri uygulama fırsatı sunması şeklinde yürütülmektedir.
- *Problem çözmeye dayalı koçluk:* Koçun sınıfta ortaya çıkan bir sorunun çözümüne yönelik uygulama yapması ya da öğretmenlerin sınıflarında uygulama yaparak eylem araştırması yürütmelerine rehberlik etmesi şeklinde belirtilmektedir.

Koçlukta sınıf içi uygulamaları gözlemlleme ile birlikte performansa ilişkin geri bildirim de önemli olduğu görülmektedir. Geri bildirimler yüz yüze sözlü iletişimle ya da uzaktan e-posta, telefon, görüntülü görüşme ile sunulabilmektedir (Hemmeter vd., 2011; McKeown, 2012; Myers, Simonsen ve Sugai, 2011). Ayrıca gözlem yapılan uygulamalara, video kaydına alınmış performanslara, öğretmenlerin gereksinimlerine göre geri bildirimler de sağlanabilmektedir. Video, grafik, görsel, animasyon, sunu gibi çeşitli araçlar da geri bildirimlerde kullanılabilmektedir (Stover vd., 2011).

Sıralanan koçluk modellerinin ve bileşenlerinin (a) mesleki gelişime odaklanması, (b) sınıf içi uygulamaya yönelik olması, (c) yoğun ve süregelen bir etkinlik olması, (d) iş birliğine ve iletişime dayalı olması, (e) yargılayıcı olmaması ve (f) güvenilir olması gibi

çeşitli ortak özelliklere sahip olduğu görülmektedir (Knight, 2009). Sürecin etkili bir şekilde yürütülmesi için koçun ve uygulamacının birtakım özelliklere, niteliklere ve yeterliklere sahip olması önemlidir. Bunlar, birbirine güven duyma, yeni fikirlere açık olma, başka kişilerin bakış açısına saygı duyma, etkili iletişim becerilerine sahip olma ve etkin planlama yapabilme şeklinde sıralanabilir. Öğretmenler güçlü yönleri ve kaygıları hakkında açık bir şekilde konuşma konusunda rahat olduklarında, koçluk uygulamalarının daha başarılı olacağı belirtilmektedir (Brown, 2010; Brown ve Rusnak, 2010; Killion, 2009; Knight, 2009; Rush, Shelden ve Hanft, 2003).

Bu noktada Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından 2014 yılında yayımlanan Eğitim İzleme Raporu'nda mesleki gelişim faaliyetlerinde yüz yüze eğitim esas olmakla birlikte, uygulamaların yaygınlaştırılması için uzaktan eğitimin bir başka fırsat olarak ele alınabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlere mesleki gelişim modellerini sunarken yüz yüze sağlanan hizmetlerin yerine web tabanlı eğitim sisteminin kullanılmasının da birtakım avantajları olduğundan bahsedilmektedir. Yılmaz ve Düğenci (2010) bu avantajları;

- maliyetin azalması
- fırsat eşitliğinin sağlanması
- kolay yenilenebilen içerik olması
- yer ve zaman sınırlaması olmaması
- kişiselleştirme imkânı olması
- eğitimcinin ve eğitim yöntemlerinin kalitesinin topluca arttırılabilmesi şeklinde sıralamışlardır.

Sonuç olarak bütünleştirme uygulamalarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimi sağlamaya yönelik birçok model olmakla birlikte güncel olarak özellikle öğretmenlik mesleğine yönelik iş birliğine dayalı, bilimsel geçerliliği olan, süreklilik arz eden, sistematik ve bireysel gereksinimlere odaklı modellerin daha etkili olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik tek bir model kullanılabileceği gibi farklı modeller de bir arada kullanılabilmektedirler (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2018). Doğal olarak seminer, çalıştay, konferans gibi bilgi aktarımı düzeyinde kalmayıp uygulamayı da içinde barındırma, birebir geri bildirimlere imkan tanıma, ulaşılabilirlik ve erişilebilirlik açısından kolaylık sağlama gibi özellikleri sentezleyen bir etkinlik model olarak elektronik koçluk (e-koçluk) ele alınabilir.

1.6. Elektronik Koçluk (E-Koçluk)

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, öğretmenlerin mesleki gelişimi için kullanılan modellerin değişimini teşvik etmektedir. Eğitim ve mesleki gelişim için artan sayıda açık çevrimiçi kaynak, öğretmenlere yaygın öğrenme ve sürekli mesleki gelişim sağlama fırsatları vermektedir. Ancak tüm öğretmenler "yaşam boyu öğrenme", "zaman yönetimi", "bireysel mesleki gelişim" gibi becerilere sahip değildir. Bu durum, öğretmenler ve öğrenciler için eğitim danışmanlığı ve koçluğun, yeni yöntem ve teknolojilerle uygulanmasına olan ihtiyacı doğurmaktadır. Ayrıca öğretmen güçlendirmede ve mesleki gelişimde teknolojinin kullanımı kilit noktalardan biridir. E-koçluk kavramı ise bireylere sunulacak olan koçluğun çevrimiçi olarak uzaktan sunulmasını ifade etmektedir. Böylelikle bireyler yaşam boyu öğrenme fırsatından faydalanabilirler. E-koçluğun öğretimsel, sosyal, psikolojik ve araçsal açıdan avantaj sağladığı belirtilmektedir (Houck, 2011). Bulut, Web 2.0 ve Web 3.0 teknolojileri dahil olmak üzere internet teknolojilerinin geliştirilmesi, video yayıncılığı, web seminerlerinin organizasyonu, telekonferanslar, lisansüstü pedagojik eğitim de dahil olmak üzere farklı eğitim sistemlerinde e-koçluk sağlamaya izin vermektedir (Morris, 2011).

Bir diğer uzaktan destek sağlanabilecek sistem ise öğrenme yönetim sistemleridir (Learning Management System, [LMS]). Öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS), öğrenme etkinliklerinin yönetimini sağlayan yazılımlardır. Öğrenme materyali sunma, sunulan öğrenme materyalini paylaşma ve tartışma, kurs kataloglarını yönetme, ödevler alma, sınavlara girme, bu ödev ve sınavlara ilişkin geri bildirim sağlama, öğrenme materyallerini düzenleme, öğrenci, öğretmen ve sistem kayıtlarını tutma, raporlar alma gibi işlevleri sağlamaktadırlar. ÖYS’de temel amaç, e-öğrenme faaliyetlerini kolaylaştırmak daha planlı ve sistematik olarak gerçekleştirmektir. Bu sistemler aracılığıyla öğrenim faaliyetleri değerlendirildiği için, öğrenme süreci sürekli bir gelişim içindedir (Yueh ve Hsu, 2008). Katılımcıların yaptığı işlemler de izlendiği için, gereken durumlarda, katılımcı bireylere yardım edilir. Bu sistemlerden bazıları ise Moodle, ATutor, Dokeos, Bodington, Sakai ve Canvas gibi açık kaynak kodlu sistemlerdir. Bu sistemler sayesinde planlı sistematik ve kolay ulaşılabilir bir şekilde uygulama, ders, program ve destek sağlanabilmekte, hedef gruplar da katılım göstererek etkili öğrenme süreçleri yaşayabilmektedirler. Araştırma kapsamında tercih edilen öğrenme yönetim sistemi canvastır. Canvas’ın tercih edilme nedenleri, sağladığı

avantajlar ve fırsatlar şu şekilde sıralanmıştır (Fathema ve Akanda, 2020; Kandemir, 2013; Kr, 2021):

- 500 mb'a kadar materyal yükleme boyutu olmakla birlikte pdf, doc, png, mp3, mp4 vb. türlerde materyaller ykylenebilmektedir. Ayrıca dışa dosya aktarımı da yapılabilir.
- Sistem üzerinden dev ve sınav desteği sağlanabilmekte ve bunları değerlendirme imkanı sunabilmektedir. oktan seçmeli, birden fazla cevaplayıcı, boşluk doldurma, doğru-yanlış, açık uçlu vb. Çeşitli soru hazırlama seçenekleri bulunmaktadır. Değerlendirmelerin notlandırılabilmesinin yanı sıra geri bildirimler de verilebilmektedir.
- Web servis ve mobil uygulama desteği sağlayabilmektedir.
- Canlı ders için eklenti desteğinin yanı sıra Youtube ve diğer platformlarda video desteği de sunabilmektedir.
- İçerikler modül olarak hazırlanabilmektedir. Her modül içerisinde gerekli içerikler ve etkinlikler açıklanmakta; modüllere ilişkin ön koşullar ve modül tamamlama gereklilikleri de belirlenebilmektedir. Böylece istenen modüller belli modüller tamamlanmadan görülememekte ya da istenilen zaman aralığında yayınlanabilmektedir. Modüller birbirinin ön koşulu olarak da belirlenebilmektedir.
- Sistem duyuru yapılmasına olanak tanımakta ve bildirimler sisteme girmeden kayıt yapılan e-posta ile de iletilmektedir.
- Tartışmalar, mesajlaşma, forum gibi etkinlikler gerçekleştirilebilmektedir.
- ğrenme analizleri yapılabilmekte ve ortaya konmaktadır.

Yapılan araştırmalar ve öğretmenlere sunulan koçluk çalışmalarına bakıldığında okul öncesi öğretmenlerine farklı amaçlar doğrultusunda yüz yüze sunulan koçluğun önemli yer kapladığı söylenbilir. Teknolojinin gelişmesiyle ve pek çok açıdan daha az maliyetli olması, kolay ulaşılması, süreklilik arz etmesi gibi avantajları olan, koçluğun evrimii sunulması anlamına gelen e-koçluğun önemi de özellikle salgın sürecinde yadsınamaz (Kovalchuck ve Vorotnykova, 2017).

1.7. Literatür Özeti

Raporda şimdiye kadar araştırmanın odak grubu olan bütünleştirme uygulamalarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimlerine bütünleştirme ve özel eğitim bağlamında değinilmiş ve durum betimlenmeye çalışılmıştır. Lisans eğitiminin yansımaları ile meslek yaşamlarında bütünleştirme uygulamalarına yönelik literatüre dayalı yaşadıkları sorunlardan ve gereksinimlerden bahsedilmiştir. Sonuç olarak yapılan araştırmalar öğretmenlerin teorik olarak aldıkları eğitimlerin, kendilerine bilgi ve beceri noktasında katkı sağladığını ancak sınıf ortamına bu becerileri aktaramadıklarını göstermektedir. Araştırmalarda öğretmenlerin aldıkları eğitim sürecinde uygulama yapıp geri bildirim aldıklarında sınıf ortamına bu becerileri kısmen yansıttıkları ancak sınıf içerisinde koçluk desteği alan öğretmenlerin var olan bilgi ve becerilerini geliştirerek bunları sınıf ortamına büyük oranda yansıttıkları vurgulanmıştır (Steed ve Smith, 2015). Bu nedenle giriş bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimleri, etkili mesleki gelişimin özellikleri, unsurları ve modelleri üzerinde durulmuş ve araştırmanın amacında da yer alan mesleki gelişim modeli olarak koçluk açıklanmıştır. Yine araştırmanın amacı doğrultusunda koçluğun web tabanlı ortamda da sunulması gereği elektronik koçluk (e-koçluk) ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Bahsedilen akışın sonunda bu başlık altında ise tüm akışın ele alındığı bütünleştirme ortamlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine yönelik sunulan öğretmen güçlendirme ve koçluk modeli ile ilgili yapılan araştırmaların özetine yer verilmiştir.

Öğretmen güçlendirme ile ilgili yapılan çalışmaların daha çok psikolojik olarak güçlendirme çalışmaları olduğunu söyleyebiliriz (Gu ve Day, 2013; Moye, Henkin ve Egley, 2005; Tindowen, 2019; Yangaiya ve Magaji, 2015). Ülkemizde de aynı şekilde araştırmaların genelde psikolojik olarak öğretmen güçlendirmeye odaklandığı görülmektedir (Taştan, 2014; Okan ve Yılmaz, 2017; Özdemir ve Gören, 2017; Yorulmaz, Çolak ve Sağlam, 2018). Ayrıca Kahraman ve Çelik (2019) yaptıkları araştırmada Türkiye’de güçlendirme ile ilgili yapılan araştırmaları incelemişler ve çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerine ve özel gereksinimli gruplarla çalışan öğretmenlere yönelik gerçekleştirilmiş öğretmen güçlendirme çalışmasının olmadığını belirtmişlerdir.

Okul öncesi bütünleştirme ortamlarında görev yapan öğretmenlere koçluk desteği sunulan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin erken okur yazarlık stratejilerini

kullanmalarına yönelik (Weber-Mayrer vd, 2018; Outlaw ve Grifenhagen, 2020), öğretmen çocuk etkileşimi ve çocukların sosyal etkileşimini desteklemeye yönelik (Romana ve Woods, 2018); çeşitli öğretim yöntemlerini sınıf ortamlarında kullanmalarına yönelik (Fabiano, Reddy ve Dudek, 2018) ve otizmlili çocuklarla çalışmaya yönelik (Tekin-İftar vd., 2017; Tupou, Waddington ve Sigafos, 2020) araştırmalar olduğu görülmektedir. Öğretmenlere sunulan koçluğun kimler tarafından nasıl, ne kadar sürede ve hangi alana yönelik sunulduğuna ve katılımcı özelliklerine göre değişiklikler görülebilmektedir. Literatürde bir öğretmenin ve eğitimcinin kişisel gelişiminin nasıl teşvik edilip sürdürüleceğini inceleyen, öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgili eğitim politikalarının uygulanmasının önemine vurgu yapan çalışmalar da yer almaktadır (Cranton, 1996).

Ülkemizde ise özel gereksinimli bireylere, öğretmenlerine ya da ebeveynlerine yönelik koçluk uygulamasının yapıldığı bir hayli çalışma görülmektedir. Çalışmalar; koçluğun sunulma şekline, hedef kitleye, koçluk modeline göre farklılaşmaktadır. Genel olarak incelendiklerinde;

- koçluğun sunulma şekline göre web tabanlı (Bilmez, 2020; Değirmenci, 2018; Tunc-Paftali ve Tekin-İftar, 2020; Ünal, 2018), yüz yüze (Bahçalı, 2020; Çattık, 2019; Gıcı-Vatansever, 2018; Gülboy, 2021; Kalkan, 2019; Rakap vd., 2018; Yılmaz, 2020) ve hibrit (Fidan, 2018);
- hedef kitleye göre OSB’li öğrencilerin ebeveynleri (Bahçalı, 2020; Bilmez, 2020; Çattık, 2019; Gıcı-Vatansever, 2018) ile okul öncesi öğretmenlerine (Değirmenci 2018; Tunc-Paftali ve Tekin-İftar, 2020; Ünal, 2018), özel eğitim öğretmenlerine (Gülboy, 2021), bütünleştirme ortamlarındaki özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi öğretmenlerine (Kalkan, 2019; Rakap vd., 2018; Yılmaz, 2020), ortaokul öğretmenlerine (Fidan, 2018);
- koçluk modeline göre uygulama temelli koçluk (Kalkan, 2019; Rakap, 2018; Yılmaz, 2020), ebeveyn koçluğu (Bahçalı, 2020; Bilmez, 2020; Çattık, 2019; Gıcı-Vatansever, 2018) şeklinde çalışmalar gruplandırılmıştır.

Çalışmalar incelendiğinde tek denekli ya da deneysel yöntem kullanılarak gerçekleştirildikleri görülmüştür. Ayrıca çalışmaların hepsinin belirli bir değişkenin koçluk uygulamasıyla sunulması üzerine etkililik incelediği ya da değerlendirdiği belirlenmiştir. Ebeveyn ve öğretmenlere yönelik belirli bir beceri ya da öğretime yönelik bağımlı bir değişken ele alınmıştır.

Öğretmenlere yönelik ele alınan bağımlı değişkenlerin; eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemi (Fidan, 2018; Tunc-Paftali ve Tekin-Iftar, 2020), gömülü öğretim (Rakap, 2018; Ünal, 2018), sosyal öykü ve video modelle öğretim (Değirmenci, 2018), sosyal-duygusal becerileri destekleme ve problem davranışları önleme stratejileri (Kalkan, 2019), bütünleştirme uygulamaları stratejileri (Yılmaz, 2020), özel eğitim öğretmenlerinin gereksinimlerine dayalı olarak ADDIE modeli temel alınarak geliştirilen ve öğretmen eğitimi ile koçluk içeren mesleki gelişim programı (Gülboy, 2021) olduğu ifade edilmiştir. Çalışmalarda ebeveyn ve öğretmenlere yönelik bağımlı değişkenlerin yanı sıra özel gereksinimli öğrencilere yönelik de bağımlı değişkenlerin etkileri incelenmiştir. Öğretmenlere yönelik yapılan çalışmalarda öğrencilere olan etkilerin ele alındığı bağımlı değişkenler ise; kavram öğretimi (Tunc-Paftali ve Tekin-Iftar, 2020), güvenlik becerisi (Değirmenci, 2018), akademik beceri (Fidan, 2018;), sosyal beceri (Ünal, 2018), sosyal ve akademik beceri (Yılmaz, 2020), işlevsel iletişim becerisi ve problem davranış (Gülboy, 2021) sosyal, bilişsel ve özbakım becerileri (Rakap, 2018), sosyal beceri ve problem davranış (Kalkan, 2019) şeklinde belirtilmiştir.

Çalışmalar kapsamında sadece iki araştırmada (Gülboy, 2021; Yılmaz, 2020), mesleki gelişim programının geliştirilmesi aşamasında katılımcı grubunun gereksinimlerinin belirlendiği ortaya çıkmıştır. Çünkü bu çalışmalarda gereksinime dayalı bir program geliştirilmesi söz konusu olmuştur. Bütünleştirme uygulamalarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve gereksinimleri betimlemenin ötesinde mesleki gelişimlerini destekleyen projeler de bulunmaktadır. Bunlar; bütünleştirme eğitimi (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2018), doğal öğretim (Diken vd., 2014) ve gömülü öğretim (Rakap vd., 2018) konularında gerçekleştirilen projelerdir. Örneğin; Sucuoğlu ve Bakkaloğlu (2018) tarafından, yürütülen projede bütünleştirme eğitimleri verilerek okul öncesi öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin artırılması amaçlanmıştır. Programda; özel gereksinimli çocukların özellikleri, sınıflarda alınacak genel önlemler ve bütünleştirme uygulamaları, BEP hazırlama, öğretimsel uyarlamalar yapma, dil ve konuşma becerilerini destekleme, doğal öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi ve problem davranışların kontrolü ile özel gereksinimli çocukların ebeveynleriyle çalışma konuları ele alınmıştır. Yine Erdoğan ve Haktanır (2019) da koçluğa benzer şekilde web tabanlı mentörlük uygulamasını okul öncesi öğretmenlerine sundukları çalışmada, okul öncesi öğretmenleri için e-mentörlük sistemine dayalı tasarım tabanlı e-MENTE: OÖÖ programını geliştirmiş ve etkililiğini

incelemişlerdir. Öğretmenlerin gereksinimleri belirlenerek buna yönelik hazırlanan program içinde Öğretmen rolleri, Öğretme-Öğrenme Süreçleri, İhmal ve İstismar, Sınıf Yönetimi, Aile Eğitimi, Kaynaştırma, Çocuğu tanıma ve değerlendirme ile Aile Katılımı modülleri yer almıştır. Modüller video, e-kitap ve örnek belgelerle sunulmuş her modül için ön ve son değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma öğretmenlerin, öğrenme merkezlerini planlama, öğrenme merkezlerinde çocukları ilgi alanına göre yönlendirmeyi daha etkin uygulamaya başladıklarını, sınıf içi gözlem konusunda daha etkin kararlar alabildikleri görülmüştür. Katılımcı öğretmenler programı faydalı bulduklarını, mentör ile etkileşimlerinin öğrenmelerini desteklediklerini, erişilebilirlik açısından sorun yaşamadıklarını ve genel olarak programdan memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Özellikle farklı yetersizlik gruplarıyla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olacağı düşünüldüğünden bu grupla çalışan öğretmenlere yönelik yapılacak araştırmaların önemini vurgulamışlardır.

1.8. Gereksinim

Şimdiye kadar bahsedilenlerin ışığında okul öncesi öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları derslerin bütünleştirme uygulamalarına yönelik bilgi ve becerilerinde değişikliğe yol açmadığı (Şahbaz ve Kalay, 2010) ve öğretmenlerin lisans eğitimlerinde bütünleştirmeye yönelik kuramsal derslerle birlikte uygulamalı derslerin de olması gerektiği vurgulanmaktadır (Kargın, 2004). Ayrıca bütünleştirme uygulamalarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme uygulamalarına yönelik bilgi eksikliklerinin olması, iş birliğinde sorunlar yaşanması, öğretmenlerin öğretimde yapacakları uyarlamalar konusunda yetersiz kalmaları, destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmaması, BEP geliştirme sürecinde sorunlar yaşanması gibi sıklıkla vurgulanan sorunlardan ve gereksinimlerden bahsedilmektedir (Batu, 2010; Bruns ve Mogharberran, 2009; Hornby, 2015; Voltz, Sims ve Nelson, 2011; Özaydın ve Çolak, 2011). Yaşanan sorunlar, gereksinimler ve bütünleştirme uygulamalarının yaygınlaşması ile birlikte niteliği artırmak için bilimsel dayanaklı birtakım düzenlemelerin yapılması gereği oluşmaktadır. Bu çabalar; yararları olduğu bilinen ancak önemli sorunların da yaşanabildiği bütünleştirme uygulamalarının başarısı için ne yapmak gerekir? sorusunu gündeme getirmektedir. Bu soruya cevap olarak nitelikli mesleki gelişim programlarına olan gereksinimden bahsedebiliriz. Her ne kadar gereksinim belirlenerek program geliştirilse de;

- geliştirilen programın sürekliliğinin sağlanması,
- koçluk uygulamasının önemli bileşenlerinden olan geri bildirimin sürekli verilmesi,
- zaman ve mekan açısından avantaj sağlayan web tabanlı sistem ve yüz yüze gerçekleştirilecek uygulamaların birlikte alınabilmesi,
- belirli bir öğretime ya da beceriye değil de öğretmenlerin genel bütünleştirme uygulamalarına yönelik bireysel gereksinimlerini odağa alan,
- eylem araştırmasının doğası ile desenlenerek sürekli iyileştirme, geliştirme ve güçlendirme çabasını ortaya koyan bir çalışmaya uluslararası ve ulusal boyutta rastlanmamıştır.

Süreç içerisinde gerçekleştirilen değerlendirmelerle ortaya çıkan gereksinimlerin de dikkate alındığı bir çalışmanın öğretmen güçlendirmeye hizmet edeceği, öğretmenlerin gücüne güç katacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla çok boyutlu sunulan ancak öğretmenlerin gönüllülük ve gereksinimleri doğrultusunda istediği boyuta katılım sağlayabileceği öz-değerlendirmenin, öz-denetimin izlerini taşıyan, sürekli yenilenen ve gelişen içeriğe sahip, bilgi aktarımını, uygulama etkinliğini ve geri bildirimi içinde barındırarak çeşitlilik sunan bir güçlendirme sürecinin uygulanması ve işleyişinin incelenmesi önemli hale gelebilmektedir.

Son olarak ise araştırmada web tabanlı sistem ile yüz yüze modellerin birlikte kullanılması planlansa da araştırmanın uygulama boyutunda küresel boyutta yaşanan salgınla karşılaşmıştır. Salgının ortaya çıkması yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan web tabanlı sistemler üzerinden etkileşimlerin sürdürülmesini gerekli kılmıştır. Bu durum, her ne kadar araştırma kapsamında yüz yüze uygulamaları sekteye uğratsa da uygulama alanlarından biri olan e-koçluğu ön plana çıkarmış ve e-koçluk küresel boyutta bir gereklilik haline gelmiştir.

1.9. Amaç

Araştırmanın amacı, bütünleştirme uygulamaları kapsamında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimlerini belirleyerek, bu gereksinimler doğrultusunda modüler yapıya dayalı öğretmen güçlendirme programı oluşturmak ve e-koç yaklaşımıyla sunulan uygulama sürecini incelemektir. Amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıfında özel gereksinimli çocuk bulunan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimleri doğrultusunda ne tür düzenlemeler gerçekleştirilmiştir?
3. Bütünleştirme uygulamalarında okul öncesi öğretmenlerini güçlendirmek için geliştirilecek program nasıl olmalıdır?
4. Geliştirilen programın uygulama süreci nasıldır?
 - Uygulama sürecinde yüz yüze ne tür faaliyetler gerçekleştirilmiştir?
 - Uygulama sürecinde web tabanlı sistemde ne tür faaliyetler gerçekleştirilmiştir?
5. Web tabanlı/elektronik öğretmen koçluğu (e-koç) yaklaşımı öğretmenlerin mesleki gelişimlerine hangi boyutlarda katkı sağlamıştır?

1.10. Önem

Mesleki gelişim programlarının sunumunda koçluk ve web tabanlı eğitim yaklaşımlarının etkili olduğu, araştırmalar ışığında ortaya koyulabilmektedir. Etkililiği araştırmalarla ortaya konulmuş olan koçluk ve web tabanlı eğitim yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı bir mesleki gelişim programının sunulmasının önemi açıkça görülebilmektedir. Bu sebeple araştırma; sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik elektronik koçluk (e-koç) yaklaşımıyla bir mesleki gelişim programının sunulması açısından önem arz etmektedir. Bahsedilenlerden hareketle araştırmanın önemi ve özgün değeri şu şekilde özetlenebilir:

- Belirlenen gereksinimler doğrultusunda modüler yapıda geliştirilen program ile bütünleştirme uygulamalarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin meslek yaşamlarındaki yeni gelişme ve değişimlerden kaynaklanan eğitim gereksinimlerinin giderilmesinde etkili ve esnek bir yol izlenebilir.
- E-koç yaklaşımı ile bireysel gereksinime odaklanma, zamandan, mekandan tasarruf sağlama, hızlı erişim sağlama gibi boyutlarda avantaj sağlanabilir.
- Programın uygulaması sırasında e-koç yaklaşımının web tabanlı sistemde uzman röportajları, animasyonlar, okuma materyalleri ile katılımcıların bilgi eksikliklerinin giderilmesi sağlanabilir.
- Programın uygulaması sırasında e-koç yaklaşımının web tabanlı sisteminde örnek etkinlikler, uygulama örnekleri, eğitsel materyaller, planlama ve

değerlendirme örnekleri ile kuram ve uygulama arasındaki boşluk giderilebilir.

- Programın uygulaması sırasında e-koç yaklaşımının yüz yüze boyutunda sınıf içinde uygulamalara girilerek öğretimsel uyarlamalar, sınıf yönetimi gibi konularda hem kuramsal hem uygulama konusunda bilgi verecek bir yaklaşımın benimsenmesi sağlanabilir.
- Web tabanlı sistemde BEP hazırlama, süreci izleme, değerlendirme, belge ve materyal paylaşımı gerektiren süreçlerde, zaman ve iş birliği açısından yaşanan soruların çözümüne imkân tanıyabilir.
- Süreç içerisinde katılımcıların e-koç yaklaşımıyla mesleki gelişimlerinin sağlanarak rol ve sorumluluklarının bilincinde olma, yerine getirme, problem çözme ve kendini izleme becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.
- Bütünleştirme ortamlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimleri doğrultusunda düzenlemelerin yapılması, öğretmen güçlendirme sürecinin incelenmesi, bir mesleki gelişim programının geliştirilerek uygulama sürecinin ortaya konulması ve elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaların ülke geneline yaygınlaşacak niteliğe ulaştırılması için ilk adımın atılması sağlanabilir.

Bütün bu maddelerle birlikte bütünleştirme uygulamalarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin bilgi gereksinimi, BEP, iş birliği, öğretimsel uyarlamalar, destek özel eğitim hizmetleri gibi bütünleştirme uygulamalarını başarıya ulaştıran etmenlerin hepsine odaklanan ihtiyaca yönelik bütüncül bir mesleki gelişim programının bulunmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın; okul öncesi öğretmenlerinin hem yüz yüze hem de web tabanlı (e-koç) yaklaşımla yaşadıkları sorunları çözmek, mesleki gelişimlerini sağlamak, niteliği artırmak ve güçlendirmek için gereksinimleri doğrultusunda modüler bir mesleki gelişim programı ortaya koyması açısından önemlidir. Ayrıca e-koç yaklaşımı sayesinde, oluşturulan programın daha geniş kitlelere ulaştırılabilmesi ve yaygınlaştırılması için öncü bir yapının oluşturulmasına imkan sağlamıştır. Konunun önemine ilişkin bu düşüncelerle birlikte eylem araştırması şeklinde desenlenmesi planlanan bu araştırmanın sonunda alanda görev yapan öğretmenlere ve araştırmacılara yol gösterici bir kılavuzun elde edilebileceği düşünülmektedir.

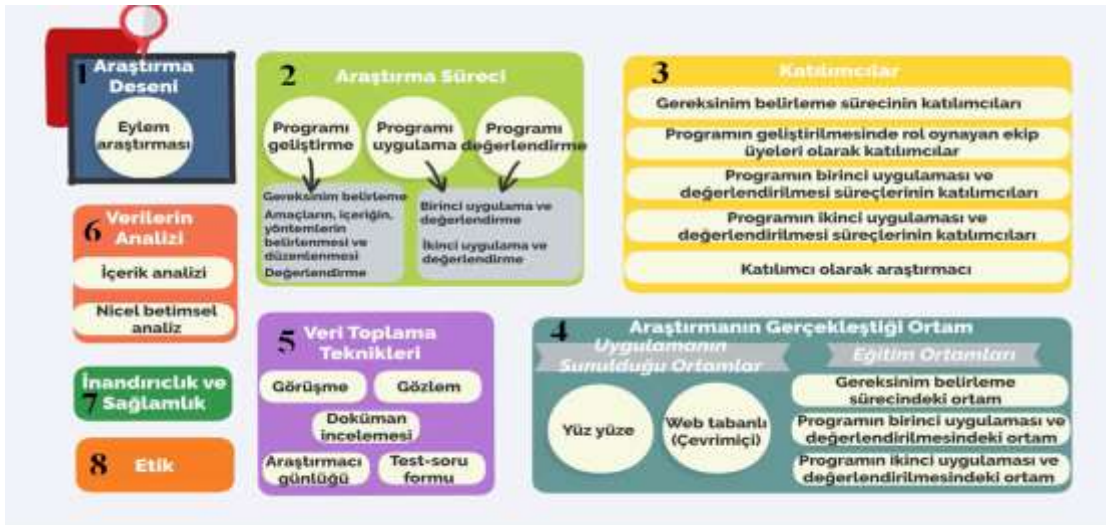
2. YÖNTEM

Raporun bu bölümünde; araştırma desenine, araştırma sürecine, katılımcılara, araştırma ortamına, veri toplama tekniklerine ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Yöntem bölümünde değinilecek başlıkları somutlaştırmak adına Şekil 2.1’de yöntem haritası çıkarılmıştır. Ayrıca sürecin karmaşık yapısı nedeniyle ilgili başlıkların hemen altında okuyucuya yöntem kısmının neresinde olduğunu gösteren ve özetleyen şekillere verilmiştir.



Şekil 2.1. Yöntem haritası

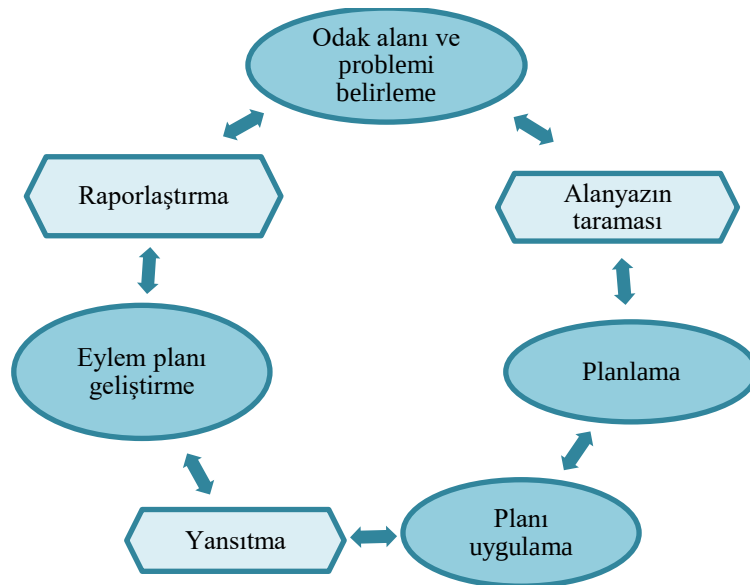
2.1. Araştırma Deseni



Şekil 2.2. Yöntem haritası: Araştırma deseni

Gerçekleştirilen bu araştırma, özel gereksinimli çocukların bulunduğu okul öncesi eğitim kademesinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme uygulamaları bağlamında gereksinimlerini belirlemek, bunlar doğrultusunda e-koç yaklaşımıyla sunulan öğretmen güçlendirme programı oluşturmak ve uygulama sürecini incelemek amacıyla eylem araştırması şeklinde desenlenmiştir. Eylem araştırmasının; mesleki gelişime, uygulama ile kuramı birleştirmeye yardımcı olduğu, öğretmeni güçlendirmeye, gereksinimlerin karşılanacağı programların geliştirilmesine hizmet ettiği belirtilmektedir (Glesne, 2013; Johnson, 2014; Mertler, 2014). Bu bağlamda desenlenen bu araştırma ile; bütünleştirme uygulamalarında rol oynayan paydaşların iş birliği, bilgi gereksinimleri, BEP geliştirme, öğretimsel uyarlama yapma, destek özel eğitim hizmetleri gibi konularda sistematik, planlı ve bütüncül gelişim sağlanabileceği düşünülmüştür.

Eylem araştırmasının, mesleki gelişim ve eğitim öğretim sürecinin nitelikli bir şekilde yürütülmesine yönelik bir bakış geliştirme yönünün (Johnson, 2005; Schmuck, 2006) bütünleştirme uygulamalarının nitelikli olarak yürütülmesini ve bu doğrultuda bir program geliştirilerek ortaya bir kılavuz konulmasını destekleyebilmektedir. Bu gerekçelere dayanan eylem araştırması döngüsü temelde beş adımdan oluşmaktadır (Ferrance, 2000; Mertler, 2017). Bu adımlara Şekil 2.3'te yer verilmiştir.



Şekil 2.3. Eylem araştırması döngüsü

Şekil 2.3'te araştırma kapsamında referans alınan eylem araştırması döngüsü çok yönlü bir yapıya sahiptir. Bu döngü araştırma kapsamında birden fazla olacak şekilde tekrar etmiştir. Eylem araştırması döngüsünün ilk adımı olan *odak alanı ve problemi belirleme* adımının çerçevesini, öncelikle araştırmacının yüksek lisans tez sürecinde yürüttüğü araştırma sonucunda ortaya çıkan sorunlara ve önerilere odaklanması, doktora ders sürecinde aldığı dersler ve dahil olduğu çalışmalarda uzmanlarla olan görüşmeleri oluşturmaktadır. Araştırmacının odaklandığı konuyu, alanı ya da problemi kuramsal bir çerçeveye dayandırması amacıyla *alanyazın taraması* yapılmıştır. Şekil 2.1'deki döngüde *alanyazın taraması* adımının farklı şekilde ve renkte gösterilmesinin nedeni, süreçte her an yer verilmesidir (Johnson, 2005). *Alanyazın taraması*yla birlikte döngüde yer alan *yansıtma* ve *raporlaştırma* adımları da aynı nedenden farklı gösterilmiştir. Araştırmacıların sürece ilişkin sorgulamalar yapmalarını ve kendilerine neden sorularını sorarak gerek içinde bulunulan süreci gerek bir sonraki süreci yapılandırmalarını sağlayan *yansıtma* eylem araştırmasında sürekli yapılmaktadır. Yansıtma ile süreçte karşılaşılan bir sorun, ani gelişen bir durum yeniden yapılandırılarak müdahaleler gerçekleştirilir (Vaccarino vd, 2007). Bu durum bizi analizi gerekli kılacak yeni sonuçlara götürmüştür. Bu adımlar, konunun, kapsamın, katılımcıların ve ortamın belirlenmesinde de önemli rol oynamıştır.

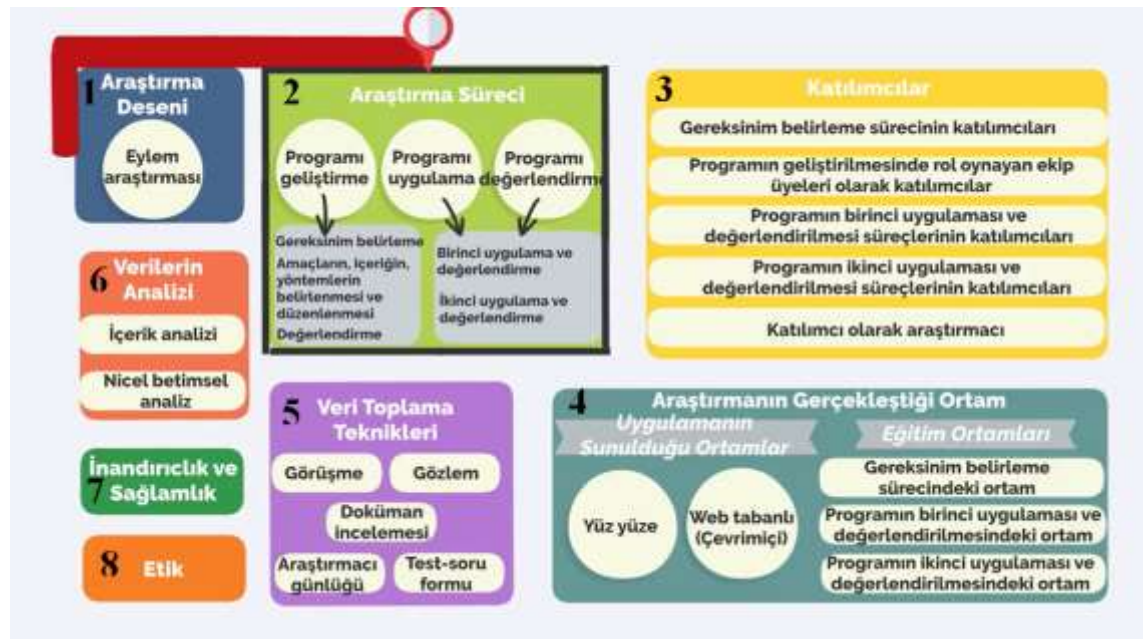
Problemin belirlenmesiyle araştırmayı *planlama* adımına geçilmiştir. Araştırma planı geliştirilmesine hizmet etmesi amacıyla program geliştirmek için hazırlıklar gerçekleştirilmiştir. Yine alanyazın taramasına devam edilerek araştırma ile örtüşen programın kuramsal temeli, felsefesi, modeli belirlenmiştir. Ayrıca çeşitli veri toplama teknikleri kullanılarak gereksinim belirlenmiş ve programın amaçları, içeriği, yöntemleri düzenlenmiştir. Bu adımda katılımcıların ve ortamın belirlenmesi ile çeşitli veri toplama araçları kullanılarak veri toplama süreci de gerçekleştirilmiştir. Program geliştirme süreci ve bu sürece hizmet eden gereksinim belirleme aşamalarında veri toplama tekniklerinin kullanılmıştır.

Sonraki adım, geliştirilen bu araştırma *planının uygulanması*dır. Planlama adımında hazırlanan program, bu adımda uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Bu adımda yürütülen programın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında da çeşitli veri toplama teknikleri ile veriler toplanmaya devam edilmiştir. Verilerin toplandığı tüm adımlarda analiz süreci de birlikte gerçekleşmiştir (Johnson, 2005; Mertler, 2014).

Toplanan veriler ve verilerin analizi doğrultusunda planlama ve planı uygulama adımlarında ortaya çıkan *eylem planlarını geliştirmek* bir sonraki adım olmuştur. Eylem planı geliştirmek için ortaya çıkan sorunlara çözüm üretme, mevcut durumu ya da araştırmacı sürecinde atılan adımları iyileştirme çabasında değişim izlenmektedir (Uzuner, 2005). Araştırma kapsamında eylem planları, elde edilen verilerin araştırmada yer alan ekiplerin değerlendirmeleri ve kararlarıyla belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki belirlenen ve uygulanan eylem planları; modüler yapıda olan programa yeni modül eklenmesi, farklı ve daha geniş katılımcı grubuna programın yeniden uygulanması, yüz yüze sağlanacak desteğin uygulama etkinlikleriyle web tabanlı ortama yansıtılması şeklinde sıralanabilir. Eylem planlarının gerekçeleri, uygulanma zamanları ve içerikleri bulgular bölümünde detaylı bir şekilde sunulmuştur.

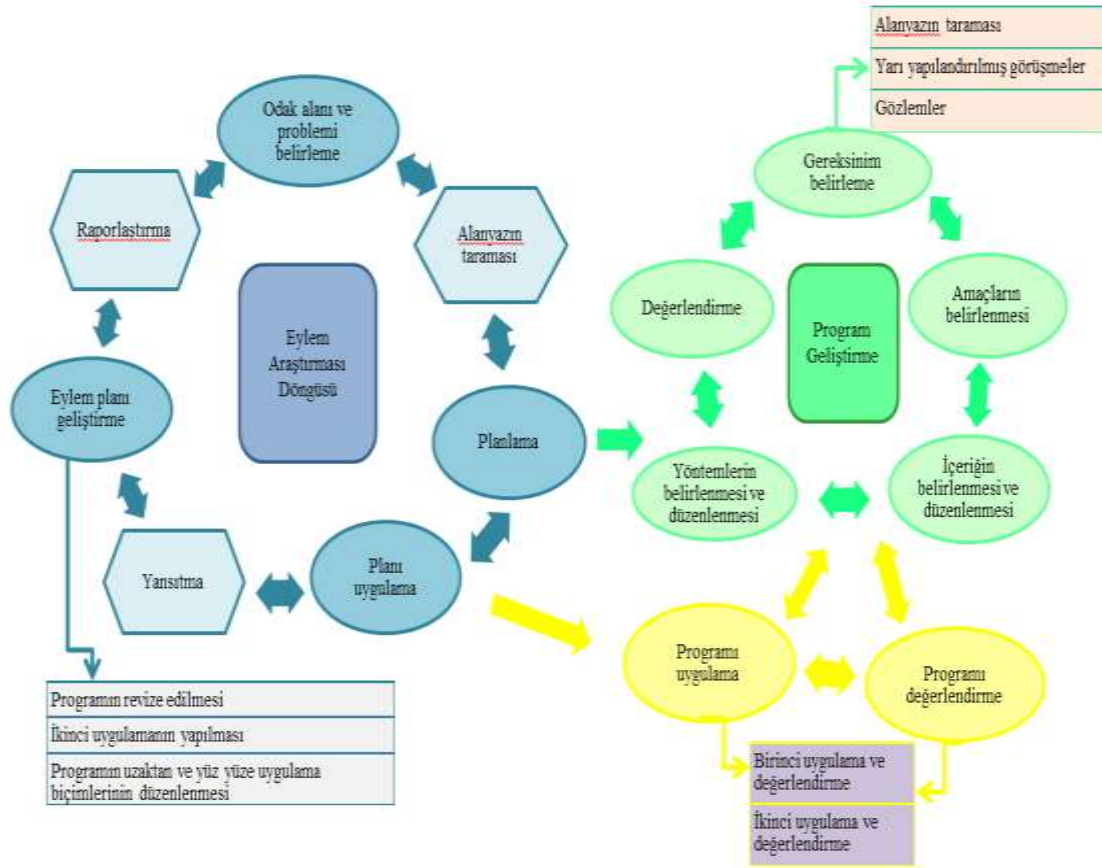
Eylem araştırması döngüsü ve araştırmanın ana döngüsünün ilişkili bir şekilde birlikte ilerlemiştir. Ek olarak araştırma sürecindeki bazı aşamalar da kendi içinde döngüyü tekrar barındırmıştır. Çünkü eylem araştırması döngüsü kendi içinde de döngülerden oluşabilmektedir (Piggot-Irvine, 2006). Şimdiye kadar açıklanan eylem araştırması döngüsünün adımları ile araştırma süreci ilişkilendirilerek izleyen başlıkta detaylandırılmıştır. Ayrıca araştırma sürecine ilişkin verilere, aşamalara, yapılan yansıtımlara ilişkin detaylara bulgular bölümünde yer verilmiştir.

2.2. Araştırma Süreci



Şekil 2.4. Yöntem haritası: Araştırma süreci

Araştırmanın eylem araştırması döngüsüyle araştırma süreci birbiriyle ilişki içerisinde ilerlemiştir. Araştırma boyunca gerçekleştirilen faaliyetleri gösteren yapı Şekil 2.5’te özetlenmiştir.



Şekil 2.5. Araştırma süreci

Eylem araştırması döngüsünün adımları ile araştırma kapsamında gerçekleştirilen faaliyetler görüldüğü gibi Şekil 2.5’te ilişkilendirilmiştir. Araştırma deseni başlığı altında eylem araştırması döngüsünün adımları açıklandığından araştırma süreci başlığı altında adımlarla ilişkilendirilen program geliştirme süreci, programı uygulama ve programı değerlendirme faaliyetlerine yer verilerek araştırma süreci detaylandırılmıştır.

2.2.1. Program geliştirme süreci

Araştırma kapsamındaki program geliştirme sürecinde öncelikle programın kuramsal temelleri, tasarı yaklaşımı ve modeline değinilmiş, daha sonra süreçte gerçekleştirilen faaliyetlere yer verilmiştir.

2.2.1.1. Programın kuramsal temelleri

Araştırmada temel alınan felsefe İlerlemecilik'tir. Öğrenen merkezli bir program tasarlanmış olup bireylerin gereksinimleri ve deneyimleri ön planda tutulmuştur. Öğrenenlerin aktif olması sağlanmış ve eğiticiler ise birer rehber görevi görmüştür. Öğrenenlerin yaş grubu itibarıyla bir öğretmenden ziyade rehber olabilecek bir kişiyle veya kişilerle öğrenimlerini sürdürmüşlerdir. Kendi öğrenme süreçlerini yönetirken ve bilgiyi anlamlandırırken rehber olan kişinin varlığını devamlı hissetmeleri sağlanmıştır. Gerekli durumlarda rehberle danışmışlar ve durumları keşfetmeye çalışmışlardır. Ayrıca öğrenenlerin kendilerini değerlendirmeleri veya yansıtma yapmaları da söz konusu olmuştur. Bu yönleriyle yapılandırmacılık kuramının izlerini taşımıştır. Ancak araştırmada davranışçı öğrenme kuramının da izlerinin görüldüğü alanlar bulunmaktadır. Çünkü bazı durumlarda konu hakkında bilgi verilebilmesi için doğrudan aktarım yoluyla kazanımlar kazandırılmaya çalışılmıştır. Konunun öğrenilmesi de önem taşımıştır. Bir diğer öğrenme kuramı olan hümanist kuramdan da belirli noktalarda yararlanılmıştır. Öğrenenlerin gereksinimleri ön planda tutulmuş ve bu gereksinimlere göre içerikte düzenlemelere gidilmiştir. Bu nedenle süreçte ekleme, çıkarma, düzenleme, yoğunlaştırma gibi durumlar söz konusu olmuştur. Bir diğer deyişle sabit bir bakış açısından ziyade esnek ve öğrenenlerin gereksinimlerine göre değişen bir süreç gerçekleşmiştir. Kısaca, araştırmada psikolojik temellerin oluşturulmasında eklektik bir bakış açısından yararlanıldığı söylenebilir. Ek olarak araştırma, Türkiye bağlamında gerçekleşeceğinden, bu bağlamda bütünleştirme uygulamalarının tarihine ve uygulamaların bu süreçte nasıl düzenlendiğine, ayrıca toplumun bakış açısına ve ne istediğine, toplumun gereksinimlerinin ne olduğuna dair fikir sahibi olunması gerekli görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlere yönelik bir program geliştirildiğinden onların gereksinimleri dikkate alınmıştır. Tarihsel açıdan konunun gelişimi incelenmiş ve bu doğrultuda adımlar atılmıştır. Örneğin, programın uygulanması sürecinde COVID-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitime geçildiğinden toplumsal olaylar programı etkilemiştir. Program uygulandığı toplumdan ayrı olarak düşünülemeyeceğinden süreçteki gereksinimlere, gelişmelere ve değişmelere göre gerekli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Programın içeriği de toplumsal durumlara göre düzenlenmiştir. Ayrıca öğretme-öğrenme süreci de toplumsal özellikler göz önünde bulundurularak organize edilmiştir. Bu şekilde toplumun da şekillenmesine yardımcı olunacağına inanılmaktadır.

2.2.1.2. Program tasarısı yaklaşımı

Araştırmada öğrenen merkezli ve konu merkezli tasarımlar harmanlanmıştır. Gerekli kısımlarda içerik ön plana çıkarken temel nokta öğrenenlerin gereksinimleridir. Eylem araştırması deseninde planlanan bu araştırmada süreçte öğrenenlerin gereksinimlerine göre düzenlemelere gidilmiştir. Program sabit bir yapı olarak düşünülmemiştir. Ancak bazı noktalarda öğrenenler aktif değil sadece alıcı konumundadır. Aynı zamanda modüllerin sonunda kazanılması beklenenler net bir şekilde ortaya konmuştur. Her ne kadar programın genel yapısı öğrenen merkezli olsa da modüler özellikten dolayı konu merkezli program tasarısından da izler taşımaktadır. Bu nedenle çeşitli boyutlarda farklı yaklaşımların etkisi görülmektedir.

2.2.1.3. Programın modeli

Araştırmada döngüsel program geliştirme modellerinden Nicholls ve Nicholls'ün modeli tercih edilmiştir. Bunun en temel nedeni döngüsel modellerin program geliştirme sürecini sürekli bir yapıda görmesi, yani yeni bir durum veya bilgiyle karşılaşıldığında gerekli değişikliklerin yapılabilmesine olanak sağlayan bir yapıda olmasıdır (Ndlovu, 1997). Ayrıca Tyler'ın doğrusal modelinin aksine ortaya konan bu modellerde de tam bir esneklik yoktur. Süreç hala bir düzen izlemektedir. En bilinen döngüsel modellerden biri Wheeler'ın modeli iken diğeri ise araştırmada tercih edilen Nicholls ve Nicholls'ün modelidir. Aralarındaki fark başlangıç noktaları ve adımların sırasıdır. Wheeler'ın modeli amaçlar ile başlarken Nicholls ve Nicholls'ün modelinde ilk adım durum analizidir (Oral ve Yazar, 2020). Ayrıca Wheeler'ın modelinde adımlar öğrenme yaşantılarının seçilmesi, içeriğin seçilmesi ve daha sonra öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi şeklinde bir döngüye sahiptir (Erişen, 1998). Nicholls ve Nicholls'ün modelinde ise öğrenme yaşantılarından önce içeriğin seçilmesi ve düzenlenmesi daha sonra yöntemin seçilmesi ve düzenlenmesi gelir. Öğrenme yaşantıları bu modelde yöntem olarak ele alınmıştır. Wheeler, değerlendirmenin son adım olmasından ziyade döngüsel olarak sürecin devamını sağlayan yani amaçlara veri sağlayan bir aşama olarak ele alınır. Bütün aşamalar birbiri ile ilişkilendirilir. Nicholls ve Nicholls'ün modelindeki durum analizi ise programın geliştirileceği, bağlam veya programla ilgili karar almayı gerektiren durumların, konu alanının ve gereksinimlerin dikkatlice incelenmesi için ilk adım olarak belirlenmiştir. Durum analizinde gereksinimin belirlenmesi ifade edilmektedir. Nicholls ve Nicholls'ün modelinde durum

analizi şeklinde ifade edilse de rapor kapsamında bu ifade gereksinim belirleme olarak ifade edilmiştir.

İkinci aşamada ise amaçların belirlenmesi söz konusudur. Bu aşamada amaçların öğrenenlerin onları ne şekilde başardığı/kazandığını değerlendirecek şekilde olması önerilmiştir (Adirika ve Okolie, 2017). Amaçların belirlenmesi sırasında gerektiğinde uzmanlardan yardım alınabilir. Üçüncü aşama olan içeriğin seçilmesi ve düzenlenmesinde ise öğrenilmesi gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler belirlenir (Newlyn, 2016). Bir sonraki adımda öğretme-öğrenme sürecinin nasıl ve hangi materyallerle gerçekleşeceği, içeriğin en iyi şekilde nasıl aktarılacağı belirlenir. Döngünün hem son adımı gibi görünen ancak sürecin devamlılığını sağlayan değerlendirmede ise amaçların ne derecede kazanıldığı/başarıldığı ortaya konmaya çalışılır. Bu şekilde eksiklikler veya güçlü yanlar belirlenebilir ve sürece düzeltmelerle devam edilebilir. Ancak bu modelde istenilen adımdan başlanmaz. Yani bu açıdan doğrusal modellerden tam olarak bir kopuş da söz konusu değildir. Ancak süreçte değişiklik yapmaya ve bir adımı diğeriyle ilişkilendirmeye olanak sağlar. Programın uygulanması süreci COVID-19 salgınına denk geldiği için olası değişiklikler adına bu model gerekli esnekliği sağlamıştır. Şekil 2.6’da model görselleştirilmiştir.



Şekil 2.6. Nicholls ve Nicholls program geliştirme modeli

Referans alınan geliştirme modelinin ilk adımı Şekil 2.6’da görüldüğü gibi gereksinim belirlemedir. Ancak gereksinim belirlenmeden önce planlanma için ilk olarak çalışma gruplarının belirlenmesi, çalışma takvimi ve bütçenin oluşturulması gibi adımlar atılarak program geliştirme sürecine ilişkin planlamalar yapılmıştır. Bu süreç iş

birliği ve takım çalışması ile yürütülmüştür. Program çok boyutlu bir yapıya sahip olduğundan farklı uzmanlardan oluşan ekipleri bir araya getirerek bir çalışma alanı oluşturulmaya çalışılmıştır. Program geliştirme ekipleri masa başı tasarım ekibi, inceleme ekibi ve değerlendirme ekibi olarak adlandırılmıştır. Masa başı tasarım ekibinin; ilk taslağı hazırlama, taslağı inceleme ekibine sunma, geri bildirimlere göre düzeleme yapma, uygulamada kullanılacak eğitim materyallerini ve içeriği belirleme gibi sorumlulukları vardır. İnceleme ekibinin; taslak programı değerlendirme, masa başı tasarım ekibine geri bildirim verme, taslağın son haline kadar masa başı tasarım ekibiyle iş birliği halinde çalışma gibi görevleri bulunmaktadır. Değerlendirme ekibinin rol ve sorumlulukları ise uygulama sürecini izleme, denetleme ve değerlendirme ve değerlendirmelere göre programı gözden geçirme, revize etme ya da onaylama şeklindeyir. Çalışma grupları süreçte aktif rol oynadıkları için ekip içindeki üyeler katılımcılar bölümünde açıklanmıştır.

2.2.1.3.1. Gereksinim belirleme

Gereksinim belirlenmesi için alanyazın taraması, mevcut programlar ve eğitim politikaları incelenerek taramalar yapılmış, bu taramalar gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin ve gözlemlerin analizi ile birleştirilerek gereksinim belirlenmiştir.

2.2.1.3.2. Amaçların belirlenmesi

Belirlenen gereksinim doğrultusunda program geliştirme ekipleri programın hazırlanması için masa başı çalışmalar yürütmüşlerdir. İlk olarak ekip yeleri öğrenme alanları, gereksinimler ve hedef kitle gz önünde bulundurularak amaç ve kazanımlar oluşturmuşlardır. Amaçlar modüler programa uygun bir biçimde hazırlanmıştır. Programın genel amaçları ve modüllere yönelik kazanımlar ayrı ayrı ele alınmış ve oluşturulmuştur. Amaçlar genel olarak bilişsel öğrenme alanına yönelik hazırlanmıştır. Ancak bazı durumlarda duyuşsal amaçların varlığından da söz edilebilir.

2.2.1.3.3. İçeriğin belirlenmesi ve düzenlenmesi

Amaçlar doğrultusunda bir sonraki faaliyet içeriğin belirlenmesi olmuştur. İçerik oluşturulurken modüler içerik tasarımından yararlanılmıştır. Bu yolla farklı öğretmenlerin var olan farklı gereksinimleri karşılanmaya çalışılmıştır. Bir esneklik

sağlamakla birlikte öğrenenlere kendi eğitim süreçleri hakkında karar verme yetkisi de sağlamaktadır.

2.2.1.3.4. Yöntemlerin belirlenmesi ve düzenlenmesi

Amaçlarla ve içerikle uyumlu olacak şekilde öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılacak yöntemlerin planlaması sonraki faaliyet olmuştur. Bu araştırmada öğrenenlerin sunuş yoluyla, bazı noktalarda tartışma yaparak, problem çözerek, sorgulayarak, animasyonlar kullanılarak, soru-cevap etkinliği yaptırılarak, örnek olaylar sunularak, uygulama fırsatları sağlanarak öğrenmeleri desteklenmiştir. Süreç öğrenenin hem aktif hem de pasif bir alıcı konumunda olmasını teşvik etmektedir. Bilinmeyenden başlandığı için öncelikle pasif konumda olunması doğru bulunmuştur. Bilgi aktarımı gerçekleştikten sonra ise öğrenenlerin aktif olmaları istenmiştir.

2.2.1.3.5. Ölçme ve değerlendirme araçlarının belirlenmesi ve düzenlenmesi

Amaçların, içeriğin, öğrenme ve öğretmen süreçlerinin belirlenmesinden sonra program kapsamında değerlendirmenin nasıl yapılacağı da belirlenmiştir. Üç değerlendirme biçimi kullanılmıştır. Tanılayıcı değerlendirme bir amaç doğrultusunda gerçekleşmeye de gereksinim belirlenirken bireylerin programa yönelik bilgi seviyeleri, neleri bildikleri veya bilmedikleri de görülmüştür. Her modül sonunda yapılan çoktan seçmeli soruların yer aldığı hatırlayalım kısımları düzey belirleyici iken açık uçlu soruların yer aldığı düşüncelerim kısımlarında yansıtma yapmaları istenerek biçimlendirici bir değerlendirme tercih edilmiştir. Değerlendirme ayrıca öğrenene de mevcut durumu hakkında bilgi sağlar (Marsh, 2004). Bu nedenle sistem üzerinde katılımcıların tüm katılımlarını takip edebilecekleri bir sistem olduğundan öğrenenlerin kendi gelişimlerini görmeleri de sağlanmıştır. Ayrıca katılımcıların bireysel tüm sorularına da geri bildirim sağlanarak gerekli noktalarda destek olunmuş ve kendilerini içsel olarak değerlendirebilmelerine de imkân verilmiştir. Modüllere yönelik ele alınan amaç ve kazanımlara, içerik bilgisine, öğrenme ve öğretme sürecine ve ölçme değerlendirmeye ilişkin detaylı bilgiler bulgular kısmında yer verilmiştir.

2.2.2. Programın uygulanması

Program hazırlandıktan sonraki faaliyet programın uygulanması olmuştur. Araştırmada programın uygulanması sürecinde bazı durumlar ortaya konarak çerçeve

izilmiştir. Bu şekilde uygulama sürecinde sorun çıkması bir nebze engellenmiştir. Öncelikle her ğretmen bütün modülleri tamamlamak zorunda değildir. Gereksinimleri doğrultusunda modüllerden seçebilir. Modüllerin hepsi aynı anda aktif olmamakla beraber her modülün sonunda değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Modüller aktif hale geldiğinde modülün aktif olduğu zaman aralığı da belirtilerek öğretmenlere bilgilendirme mesajı iletilmiştir. Bu şekilde kendi öğrenmelerini kendilerinin planlaması da sağlanmıştır. Programın uygulanması ilk olarak 2020 Bahar dönemi 9 Martta başlamıştır. Programın eş zamanlı bir şekilde web tabanlı ve yüz yüze uygulanması amalanmaktayken ülkemizi hatta dünyayı etkisi altına alan COVID-19 salgını sebebiyle 11 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime ara verilmiş ve bu ara tüm bahar dönemini kapsamıştır. Bu sebeple programın sadece web tabanlı sistem üzerinden uygulanması gerçekleştirilebilmiştir. 2020 gz döneminde yüz yüze eğitimin başlamasıyla yapılamayan yüz yüze uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Ancak salgının seyrinin belirsiz oluşu, yüz yüze eğitime tekrar ara verilme ihtimalleri doğrultusunda eylem araştırmasının doğası gereği ortaya çıkan sorunlara çözüm nerileri getirmek bakış açısıyla yeni bir eylem planı oluşturulmuştur. Araştırmanın eş zamanlı web tabanlı ve yüz yüze uygulanması amacını karşılaması için yeni ve daha geniş bir katılımcı grubuna ikinci bir uygulamanın yapılmasına karar verilmiştir (Değerlendirme Ekibi Tutanak Kaydı, 15.05.2020). Buna göre yüz yüze eğitim ile ilgili riskleri yönetebilmek adına olası senaryolar, sınıfta yaşanan ya da yaşanmış olan durumlarla ilgili uygulama etkinlikleri web tabanlı sisteme dahil edilmiş ve ikinci uygulama e-koçluk sunularak tamamen uzaktan gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak program iki aşamada iki ayrı dönem olmak üzere farklı katılımcılara uygulanmıştır.

2.2.3. Programın değerlendirilmesi

Program uygulandıktan sonra değerlendirilmiş ve değerlendirme sistematik bir biçimde programın doğruluğu, niteliği, verimliliği, uygunluğu gibi çok çeşitli boyutlarda incelenmesi ve programın yrtlebilirliği hakkında karar verilmesi amaçlanmıştır (Uşun, 2016). Araştırmada programın değerlendirilmesinde hem öğretmenlerin derslere katılımı, ilgi düzeyleri, görüşleri ve başarı puanları gz önünde bulundurulmuştur. Her iki uygulamada süreç içerisinde gerçekleştirilen değerlendirmelerin yanı sıra süreç sonunda da tüm katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek süreç, program ve öz değerlendirmeler yapılmıştır. Son

görüşmelerle birlikte süreç içerisinde de katılımcılarla sürekli bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu şekilde görüşleri ortaya konmuştur. Dahası, eylem araştırması deseninin genel yapısı temelinde de sürekli bir değerlendirmenin gerçekleşmesi de söz konusu olmuştur. Eylem araştırması, biçimlendirici değerlendirmeye benzer veriler ortaya koymaktadır (Fizpatrick, Sanders ve Worthen, 2019). Bir modele bağlı kalınmadan değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Değerlendirmede amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı, sürecin ne kadar etkili olduğu, sonuç olarak öğrenenlerin ne kazandığı değerlendirilmeye çalışılmıştır. Aslında bir bakıma girdi, süreç, ürün değerlendirilmiştir. Değerlendirme süreci son adım olmamış sürekli programın güncel kalmasını sağlayan bir adım olarak benimsenmiştir.

2.3. Katılımcılar



Şekil 2.7. Yöntem haritası: Katılımcılar

Katılımcılar araştırma kapsamında; gereksinimin belirlenmesi, programın geliştirilmesinde rol oynayan ekip üyeleri, programın birinci uygulama ve değerlendirme aşaması ile ikinci uygulama ve değerlendirme aşaması olmak üzere ele alınmıştır. Ayrıca araştırmacının sürece aktif katılımı nedeniyle araştırmacının rolü de katılımcılar içerisinde ele alınmıştır.

Katılımcıları belirlemek için amaçlı örnekleme yönteminden biri olan ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniğinde araştırmanın konusuna

uygun olacak şekilde örnekleme belirli kriterlerin getirilmesi amaçlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2021). Bu doğrultuda aşamalarda katılımcıların belirlenmesi için;

- okul öncesi öğretmenliği yapıyor olmak,
- sınıfında en az bir özel gereksinimli öğrencisi bulunmak,
- gönüllü ve ulaşılabilir olmak şeklinde kriterler belirlenmiştir.

Sıralanan kriterler aynı olsa da katılımcılar ve katılımcı sayıları gereksinim belirleme, programın birinci uygulaması ve değerlendirmesi, ikinci uygulaması ve değerlendirmesi gibi araştırma sürecinde gerçekleşen aşamalarda farklı olmuştur. Katılımcılar ve sayıları ilgili aşamaların başlığı altında verilmiştir. Ayrıca ikinci uygulamanın katılımcı seçimleri sosyal medya üzerinden duyurulmuş ve kriterler dışında kalan daha önce özel gereksinimli öğrencisi olmuş ancak şu anda sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olmayan ya da hiç özel gereksinimli öğrencisi olmamış ve şu anda da olmayan okul öncesi öğretmenlerinden de talep gelmiştir. Talebin yoğunluğu, farklı gereksinimlerin ortaya çıkabileceği ve bu durumun programa çeşitlilik katabileceği gerekçeleriyle temel kriterlerin dışında kalan bu katılımcı grubu da ikinci uygulama kapsamında araştırmaya dahil edilmiştir. Görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerine yönelik bir program geliştirildiğinden onların gereksinimleri dikkate alınarak kriterler belirlenmiştir. Ancak program geliştirmede toplumun bakış açısına ve ne istediğine, toplumun gereksinimlerinin ne olduğuna dair fikir sahibi olunması önemli olduğundan ve konu olarak da bütünleştirme uygulamalarında farklı paydaşlar da rol oynadığından ailelerin veya diğer öğretmenlerin gereksinimlerine yer verilmemesi araştırmanın bir sınırlılığı olarak düşünülebilir. Bu durumun önüne geçmek adına ikinci uygulamada farklı paydaşlar da uygulamaya katılımcı olarak dahil edilmiştir.

Raporda katılımcıların adları verilmemiş, her bir katılımcı için kodlar kullanılmıştır. Programın uygulanması, iki kere ve farklı katılımcılarla gerçekleştiğinden kodlar uygulamaların dönemlerine göre verilmiştir. Örneğin bahar döneminde gerçekleşen ilk uygulamada öğretmenler BÖ1, BÖ2 (Bahar dönemi Öğretmen 1, Bahar dönemi Öğretmen 2), GÖ1, GÖ2 (Güz dönemi Öğretmen 1, Güz dönemi Öğretmen 2) vb. şeklinde kodlanmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler raporda belirtilirken katılımcıların kimlik bilgileri, okul isimleri ya da imzaları gibi katılımcıları açığa çıkararak herhangi bir bilgi paylaşılmamıştır.

2.3.1. Gereksinimin belirlenmesi sürecinin katılımcıları

İlk olarak ihtiyacın belirlenmesine yönelik Eskişehir ilinde resmi ve özel okul öncesi ve ana sınıfı eğitim kurumlarında özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu okullar taranmıştır. Tarama sonrasında ihtiyacı belirlemek için “ölçüt örnekleme tekniği”yle gönüllü ve ulaşılabilir olan, sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenleriyle iletişime geçilmiştir. Buna göre sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan 12 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. 12 öğretmenden gönüllü olan 9 öğretmenin sınıfında gözlemler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler ve gözlemler alanyazın taraması ile araştırmalarla ilişkilendirilerek gereksinim belirlenmiştir. Katılımcılara ait bilgiler, hazırlanan “Katılımcı Bilgi Formu” ile elde edilmiştir (Bkz. EK-1). Gereksinimin belirlenmesi sürecinin katılımcılarına ilişkin bilgiler Tablo 2.1’de verilmiştir.

Tablo 2.1. Gereksinimin belirlenmesinde rol oynayan katılımcılar ve özellikleri

Katılımcı Kodu	Yaş	Hizmet Süresi (yıl)	Bütünleştirme Hizmet Süresi (yıl)	Özel Gereksinim Grubu	Eğitim/Seminer/Sertifika
BÖ1	34	12	1	Otizm, down sendromu (2)	Özel eğitim semineri
BÖ2	28	6	1	Serebral palsi, işitme, dil ve konuşma	-
BÖ3	38	15	14	Down sendromu	Özel eğitim, kaynaştırma hizmet içi eğitim
BÖ4	36	13	10	Zihin, otizm, dil ve konuşma	İşitme engelliler semineri
BÖ5	50	29	3	Otizm	Özel eğitim semineri (5 gün)
BÖ6	33	11	6	Dil ve konuşma	-
BÖ7	50	29	23	Otizm, dil ve konuşma	Özel eğitim semineri (2 gün)
BÖ8	22	1	1	Otizm	-
BÖ9	40	17	17	Otizm, down sendromu	İşitme engelliler hizmet içi eğitim, uygulamalı bir araştırmada uygulayıcı
BÖ10	34	12	12	Zihin, dil ve konuşma	-
BÖ11	29	3	2	Down sendromu	-
BÖ12	47	20	5	Fiziksel engel	-

Tablo 2.1’de katılımcıların yaşlarına, öğretmenlikte hizmet sürelerine, bütünleştirme uygulamalarındaki hizmet sürelerine, sınıflarında bulunan özel gereksinim gruplarına, katıldıkları eğitimlere/seminerlere/sertifikalara ve gereksinim

belirlemede kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler verilmiştir. Bu bilgilere ek olarak BÖ7 hariç bütün katılımcıların okul öncesi öğretmenliği alanından mezun olmuştur. BÖ7 ise çocuk gelişimi eğitimi ve öğretimi bölümü mezunu olduğunu ifade etmiştir. BÖ9 hariç diğer katılımcılar lisans mezunuyken, BÖ9 okul öncesi öğretmenliği alanından yüksek lisans yapmıştır. Ayrıca 12 katılımcıdan bir tek BÖ12'nin cinsiyeti erkekken, diğer katılımcıların cinsiyetleri kadındır.

2.3.2. Programın geliştirilmesinde rol oynayan ekip üyeleri olarak katılımcılar

Programın geliştirilmesinde masa başı tasarım ekibi, inceleme ekibi ve değerlendirme ekibi sürece aktif katılım göstermişlerdir. Masa başı tasarım ekibinin; programın ilk taslağını hazırlama, taslağı inceleme ekibine sunma, geri bildirimlere göre düzeleme yapma, uygulamada kullanılacak eğitim materyallerini belirleme gibi sorumlulukları vardır. İnceleme ekibinin; taslak programı değerlendirme, masa başı tasarım ekibine geri bildirim verme, taslağın son haline kadar masa başı tasarım ekibiyle iş birliği halinde çalışma gibi görevleri bulunmaktadır. Değerlendirme ekibinin rol ve sorumluluklarının ise uygulama sürecini izleme, denetleme ve değerlendirme ve değerlendirmelere göre programın ihtiyaçlarını belirlemeyi içermesi düşünülmektedir. Masa başı tasarım ekibinde;

- özel eğitim, işitme engellilerin eğitimi, bütünleştirme uygulamaları, BEP, destek özel eğitim hizmetleri alanlarında çalışan, doktora tez sürecinde bulunan ve bu araştırmanın yazarı olan araştırma görevlisi,
- özel eğitim, işitme engellilerin eğitimi, erken çocukluk, erken okuryazarlık alanlarında çalışan ve araştırmanın bursiyerlerinden biri olan doktora düzeyinde bir araştırma görevlisi,
- ölçme ve değerlendirme, program geliştirme alanlarında çalışan araştırmanın bursiyerlerinden biri olan yüksek lisans düzeyinde bir araştırma görevlisi,
- özel eğitim, otizm, davranış problemleri alanlarında çalışan doktora düzeyinde bir araştırma görevlisi,
- özel eğitim, işitme engellilerin eğitimi, otizm, bütünleştirme uygulamaları, erken çocukluk alanlarında çalışan doktora düzeyinde bir araştırma görevlisi,
- özel eğitim, öğrenme güçlüğü, matematik eğitimi alanlarında çalışan doktora düzeyinde bir araştırma görevlisi,

- özel eğitim, işitme engellilerin eğitimi, teknoloji kullanımı alanlarında çalışan doktora düzeyinde bir araştırma görevlisi bulunmaktadır.

İnceleme ekibinde program geliştirme alanında uzman bir öğretim üyesi ve bütünleştirme uygulamaları alanında uzman bir öğretim üyesi de ekibin üyeleri arasındadır. Tez İzleme Komitesinde bulunan bütünleştirme uygulamaları ve eylem araştırması alanlarında uzman tez danışmanı, uzaktan eğitim ve program geliştirme alanlarında uzman araştırmacı, otizm ve erken çocukluk alanlarında uzman araştırmacı olmak üzere üç öğretim üyesi ise değerlendirme ekibinin rol ve sorumluluklarını gerçekleştirmişlerdir. Program geliştirme ekipleri sadece programın hazırlanması aşamasında değil programın uygulanması ve sürecin değerlendirilmesini kapsayan adımların hepsinde rol oynamışlardır.

2.3.3. Programın uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinin katılımcıları

Program, iki farklı katılımcı grubuna uygulanmıştır. Gereksinim belirlenmesinde rol oynayan katılımcılardan BÖ1, BÖ2, BÖ3, BÖ4, BÖ5, BÖ6 bahar döneminde ilk uygulamaya katılan altı öğretmendir. Bunlara ilişkin demografik bilgilere o başlık altında verildiğinden, bu bölümde sadece güz döneminde yapılan ikinci uygulamanın katılımcılarına ilişkin bilgilere değinilmiştir. Birinci uygulamada sınıfında özel gereksinimli öğrencinin bulunması katılımcılar için kriterlerden biri iken ikinci uygulamada da buna dikkat edilse de sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmayan katılımcılardan gelen talepler, geçmişte ya da ileride bu öğrencilerle karşılaşma ihtimalleri olduğundan bütünleştirme bakış açısıyla kabul edilmiştir. İkinci uygulamanın katılımcıları; sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri Tablo 2.2’de, sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olmayan okul öncesi öğretmenleri Tablo 2.3’te, diğer paydaşların olduğu katılımcılar Tablo 2.4’te özetlenmiştir.

Tablo 2.2. İkinci uygulamadaki sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri ve özellikleri

Katılımcı Kodu	Yaş	Hizmet Süresi (yıl)	Bütünleştirme Hizmet Süresi (yıl)	Özel Gereksinim Grubu
GÖ1	40	15	5	Dil ve konuşma
GÖ2	24	9	9	Otizm
GÖ3	25	2	1	Otizm
GÖ4	27	5	1	Down sendromu
GÖ5	33	10	8	Otizm, down sendromu
GÖ6	32	11	11	Dil ve konuşma, otizm, zihin, dehb
GÖ7	33	11	9	Otizm, dil ve konuşma

Tablo 2.2. (Devam) *İkinci uygulamadaki sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri ve özellikleri*

Katılımcı Kodu	Yaş	Hizmet Süresi (yıl)	Bütünleştirme Hizmet Süresi (yıl)	Özel Gereksinim Grubu
GÖ8	40	20	20	Dil ve konuşma
GÖ9	34	11	11	Zihin
GÖ10	31	9	1	Otizm
GÖ11	57	33	25	Otizm
GÖ12	28	7	2	Otizm
GÖ13	24	1	1	Gelişim geriliği
GÖ14	23	2	2	Serebral palsi
GÖ15	35	12	12	Zihin, dil ve konuşma
GÖ16	26	1	1	Tüm yetersizlikler
GÖ17	29	4	4	Tüm yetersizlikler

Tablo 2.2’de sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan 17 okul öğretmenine ilişkin yaş, öğretmenlikte hizmet süresi, bütünleştirme uygulamalarında hizmet süresi ve sınıfındaki özel gereksinimli öğrencinin yetersizlik türü bilgileri verilmiştir. Tabloda verilen katılımcıların 13’ünün farklı üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği lisans bölümünden mezun oldukları görülmüştür. 13 öğretmenden farklı olarak GÖ12 kodlu öğretmen lisans eğitimini işletme bölümünden tamamlamış, şu anda özel bir anaokulda okul öncesi öğretmenliği yapmaktadır. Ek olarak GÖ11 kodlu öğretmen çocuk gelişimi lisans mezunu, GÖ3 çocuk gelişimi ön lisans mezunu, GÖ6 ise okul öncesi öğretmenliğinden yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların sınıflarında ağırlıklı olarak görülen özel gereksinim grubu ise otizm spektrum bozukluğu olmuştur.

Tablo 2.3. *İkinci uygulamadaki okul öncesi öğretmeni olup sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olmayan katılımcılar ve özellikleri*

Katılımcı Kodu	Yaş	Hizmet Süresi (yıl)	Bütünleştirme Hizmet Süresi (yıl)	Daha Önce Özel Gereksinimli Öğrenci İle Çalışma Durumu
GÖ18	22	2 ay	-	Hayır
GÖ19	24	1	-	Hayır
GÖ20	24	2	-	Hayır
GÖ21	28	7	2	Evet
GÖ22	35	11	7	Evet
GÖ23	24	1	-	Hayır
GÖ24	41	14	1	Evet

İkinci uygulamadaki okul öncesi öğretmeni olup sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olmayan yedi katılımcının yaşı, öğretmenlikte hizmet süresi, bütünleştirme uygulamalarında görev yaptığı süre ve daha önce sınıflarında özel gereksinimli öğrencilerle çalışıp çalışmadıklarına ilişkin bilgiler Tablo 2.3’te verilmiştir. Bu

katılımcılardan dördünün yeni mezun oldukları ve daha önce özel gereksinimli öğrenci ile çalışmadıkları görülmüştür. GÖ17, GÖ18, GÖ21, GÖ22 ve GÖ23 öğretmenleri okul öncesi öğretmenliği lisans mezunu, GÖ19 çocuk gelişimi ön lisans mezunu, G20 okul öncesi öğretmenliği lisans ve sınıf öğretmenliği yüksek lisans mezunudur.

Tablo 2.4. İkinci uygulamadaki sınıfında özel gereksinimli öğrenci olup farklı branştan olan katılımcılar ve özellikleri

Katılımcı Kodu	Yaş	Hizmet Süresi (yıl)	Bütünleştirme Hizmet Süresi (yıl)	Branş/Paydaş Rolü	Özel Gereksinimli Grubu
GÖ25	30	4	-	İngilizce öğretmeni	Otizm belirtisi
GÖ26	24	1	1	Rehber öğretmen	İşitme
GÖ27	30	6	6	Özel eğitim öğretmeni	Tüm yetersizlikler
GÖ28	32	11	9	Rehber öğretmen ve aile	Otizm, DEHB

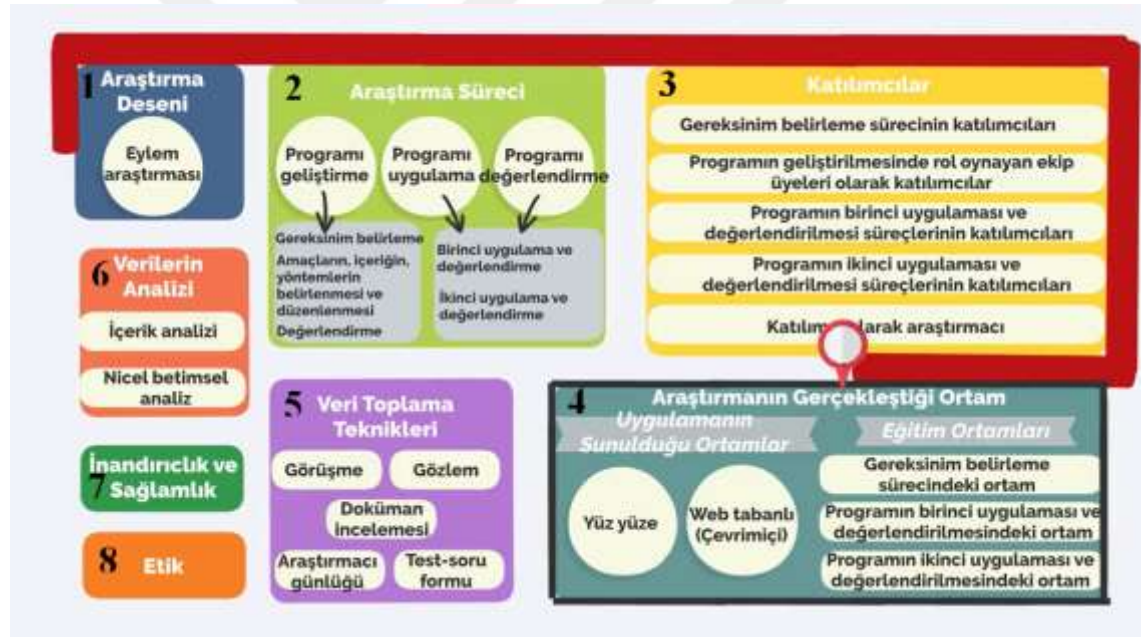
Tablo 2.4'te okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan ya da okul öncesi kademedeki çocuğu olan farklı paydaşlardan oluşan dört katılımcıya ilişkin özelliklere yer verilmiştir. İkinci uygulamadaki farklı kriterlerden olan katılımcıların sayısı toplam 28 olmuştur. 28 katılımcıya program uygulanmış, hepsiyle süreç ve son değerlendirme yapılmıştır. Ayrıca bu 28 katılımcıdan rastgele seçilen beş katılımcıyla da zoom üzerinden yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak değerlendirme çeşitlendirilmiştir. İkinci uygulamaya katılan 28 katılımcının hepsinin cinsiyeti kadındır.

2.3.4. Katılımcı olarak araştırmacının rolü

Araştırmacının sürece aktif katılım göstermesi sebebiyle etik unsurlar çerçevesinde katılımcıları destekleyebileceği, eylem araştırmasında katılımcı ve işbirlikçi bir rolü bulunmaktadır (Dickson and Green, 2001). Araştırmanın amacı ve yöntem gereği öğretmenlerin güçlendirilmesine dayalı mesleki gelişim faaliyetleri içinde çevrimiçi platformda birden fazla kişiyi destekleyebilme, mekan, zaman ve maliyet konularında avantaj sağlayan elektronik koçluk (e-koçluk) yaklaşımı ile programın sunulması söz konusudur. Bu sebeple araştırmacı, öğretmenlerin sorularına, isteklerine ve düşüncelerine bireysel ve kitlesel geri bildirim sağlama, modüller sonundaki çoktan seçmeli soruların cevaplarını değerlendirerek dönüt verme ve etkileşim kurma, gereksinimlerine göre içerik hazırlama, kaynak sağlama, bilgilendirme gibi rolleri ile e-koçluk yapmıştır. Program kapsamında araştırmacının bu rolü gereği verdiği geri bildirimlerde araştırma kapsamında yer alan ekip üyeleri tarafından da

desteklenmiş ve onaylanmıştır. E-koç rolü olan araştırmacının öğrenci özellikleri modülündeki işitme yetersizliği dışındaki yetersizlik türleri ve sınıf yönetiminde problem davranışlara müdahale edilmesi konusu gibi bazı modüllerde alan uzmanı olmaması sebebiyle bazen ekip üyeleriyle bazen de ekip dışındaki alan uzmanlarıyla iş birliği içerisinde çalışmıştır. Bu içeriklere ilişkin araştırmacı e-koçluk rolüne ek olarak köprü görevi de sağlamıştır. Ayrıca konu bakımından yani bütünleştirme uygulamaları bağlamında bilgilendirme, materyal uyarlamaya, öğretimsel uyarlamaya, sınıf içi uygulamalara, BEP hazırlamaya, planlamaya, değerlendirmeye, davranış problemlerine müdahaleye destek sağlama gibi faaliyetler yürütüldüğünden araştırmacının bütünleştirme uygulamaları kapsamında sunulan destek özel eğitim hizmetlerinden özel eğitim danışmanlığı rolü de bulunmaktadır.

2.4. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Ortam



Şekil 2.8. Yöntem haritası: Araştırmanın gerçekleştirildiği ortam

Araştırmanın gerçekleştiği eğitim ortamları üç aşama altında toplanmıştır. Ortamlar; gereksinim belirleme, programın birinci uygulaması ve değerlendirilmesi ile ikinci uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında farklılaşmıştır. İlk ortam, gereksinimin belirlenmesi aşamasında Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerindeki özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu okul öncesi (ana sınıfı ve anaokulu) resmi ve özel eğitim kurumlarıdır. Gereksinim belirlemede rol oynayan

katılımcıların altısıyla ilk uygulama gerçekleştirilmiştir. Buna göre gereksinim belirlemeye ve ilk uygulamaya katılan katılımcıların görev yaptıkları eğitim ortamları Tablo 2.5’te verilmiştir.

Tablo 2.5. Gereksinim belirleme, ilk uygulama ve değerlendirme katılımcılarının ortamları

Katılımcı	İlçe	Eğitim Ortamı	Aşama
BÖ1	Odunpazarı	Özel eğitim anaokulu	Gereksinim belirleme, ilk uyg. ve değ.
BÖ2	Odunpazarı	Özel eğitim anaokulu	Gereksinim belirleme, ilk uyg. ve değ.
BÖ3	Tepebaşı	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme, ilk uyg. ve değ.
BÖ4	Tepebaşı	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme, ilk uyg. ve değ.
BÖ5	Tepebaşı	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme, ilk uyg. ve değ.
BÖ6	Tepebaşı	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme, ilk uyg. ve değ.
BÖ7	Tepebaşı	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme
BÖ8	Tepebaşı	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme
BÖ9	Odunpazarı	Özel eğitim anaokulu	Gereksinim belirleme
BÖ10	Tepebaşı	Anaokulu	Gereksinim belirleme
BÖ11	Odunpazarı	Lise bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme
BÖ12	Odunpazarı	Lise bünyesindeki ana sınıfı	Gereksinim belirleme

Gereksinim belirleme ve ilk uygulamanın yapıldığı Eskişehir ilindeki bu ortamlarda Tablo 2.5’te görüldüğü gibi farklı veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Veri toplama tekniklerinin bu tabloda verilmesinin nedeni, gereksinim belirlemede ve ilk uygulamada hangi ortamların daha etkili olduğunun daha açık bir şekilde görülebilmesidir. BÖ1, BÖ2 ve BÖ9 özel eğitim anaokulunda tersine kaynaştırma sınıfında özel eğitim öğretmeni ile birlikte eğitim öğretimi sürdürmekte ve üçü de aynı eğitim ortamında görev yapmaktadırlar. BÖ4 ile BÖ5 aynı ilkokul bünyesindeki farklı ana sınıflarında; BÖ3, BÖ6, BÖ7 ile BÖ8 aynı ilkokul bünyesindeki farklı ana sınıflarında; BÖ11 ile BÖ12 aynı lise bünyesindeki farklı ana sınıflarında; BÖ10 ise tek bağımsız anaokulunda bir sınıfta görev yapan öğretmenlerdir.

İlk uygulamada yer alan katılımcıların görev yaptığı eğitim ortamları bu şekildeyken, uygulamanın sunulduğu ortam da iki şekilde gerçekleştirilmiştir. Program, sınıf yönetimi, BEP, materyal ve öğretimsel uyarlamalar gibi konularda sınıf içi uygulamalara destek sağlamak için yüz yüze ve bilgilendirmelerin, etkileşimlerin, paylaşımların, planlama ve değerlendirmelerin yapıldığı web tabanlı platformda sunulmuştur. Uzaktan olarak sunulan öğretim yönetim sistemlerinden biri olan “canvas” platformunda ders açılmış, içerikler sisteme entegre edilerek web tabanlı platformda program bu şekilde yürütülmüştür. Katılımcılar, program uygulanmaya başlamadan önce tercih edecekleri modüllerin içerikleri, sağlanacak yüz yüze desteğin hangi modülde olacağı hakkında bilgilendirilmişler ve gereksinimleri doğrultusunda modül

seçmede kendi kararlarını vermişlerdir. Ancak uygulamanın yüz yüze ve web tabanlı ortamda eş zamanlı bir şekilde yürütülmesi planlanmaktayken salgın dolayısıyla eş zamanlı yürütülememiştir. Yüz yüze eğitime ara verilen 2020 bahar döneminde ilk uygulama sadece web tabanlı sistem üzerinden gerçekleştirilebilmiştir. Bu dönemi takiben 2020 güz döneminde yüz yüze eğitime tekrar başlanması üzerine sınıf içi uygulamalara yüz yüze yüze destek sağlanacak katılımcıların yanı sıra yüz yüze desteği tercih etmese de farklı bir ihtiyacın doğma ihtimalinden dolayı tüm katılımcılarla görüşülmüştür. Katılımcıların güz dönemindeki sınıf durumlarına göre de yüz yüze uygulama yapılmıştır. Bu uygulama, BÖ1 ve BÖ4 ile sınıf yönetimi modülü ve BEP modülü, BÖ5 ile BEP modülü kapsamında yapılmıştır. BÖ3 ve BÖ6 ile materyal ve öğretimsel uyarlama modülünde yapılacak yüz yüze uygulama ise öğretmenlerin ilgili dönemde sınıflarında özel gereksinimli öğrencilerin olmaması üzerine gerçekleştirilememiştir.

Sonuç olarak birinci uygulamada ortaya çıkan sınırlılıkları önlemek adına eylem planı olarak gerçekleştirilen ikinci uygulama, uygulama etkinlikleriyle zenginleştirilerek tamamen web ortamında yürütülmüştür. Web ortamında gerçekleşen ikinci uygulamadaki katılımcıların bulundukları şehir ve eğitim ortamına ilişkin bilgiler Tablo 2.6’da detaylandırılmıştır.

Tablo 2.6. İkinci uygulamadaki katılımcıların ortamları

Katılımcılar	Şehir	Eğitim Ortamı
GÖ1	Kayseri	Anaokulu
GÖ2	İstanbul	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı
GÖ3	Ağrı	Özel anaokulu
GÖ4	İstanbul	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı
GÖ5	Eskişehir	Anaokulu
GÖ6	Kırklareli	Anaokulu
GÖ7	Eskişehir	Anaokulu
GÖ8	Eskişehir	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı
GÖ9	Kahramanmaraş	Anaokulu
GÖ10	Kocaeli	Anaokulu
GÖ11	İzmir	Lise bünyesindeki ana sınıfı
GÖ12	Kocaeli	Anaokulu
GÖ13	Kars	Özel anaokulu
GÖ14	İstanbul	Anaokulu
GÖ15	Eskişehir	Anaokulu
GÖ16	Bursa	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi
GÖ17	Sinop	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi
GÖ18	Bilecik	Anaokulu
GÖ19	Erzurum	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı
GÖ20	Ankara	Özel anaokulu
GÖ21	Rize	Anaokulu
GÖ22	Balıkesir	Anaokulu

Tablo 2.6. (Devam) *İkinci uygulamadaki katılımcıların ortamları*

Katılımcılar	Şehir	Eğitim Ortamı
GÖ23	Kocaeli	Anaokulu
GÖ24	Ankara	İlkokul bünyesindeki ana sınıfı
GÖ25	Edirne	Özel anaokulu
GÖ26	Ankara	Özel anaokulu
GÖ27	Konya	Özel eğitim anaokulu
GÖ28	Tokat	Lise

Daha geniş ve farklı bir katılımcı grubuna ulaşılması sonucunda Tablo 2.6’da görülen ikinci uygulamanın katılımcıları görüldüğü gibi farklı şehirlerden ve eğitim ortamlarından olmuştur. Katılımcıların dördü Eskişehir’den, üçü Ankara’dan, Kocaeli’den ve İstanbul’dan, olmak üzere on beş farklı şehirden de birer katılımcı bulunmaktadır. Tabloda farklı renklerde gösterimler yapılmıştır. Bunun nedeni, yöntem bölümünün katılımcılar başlığında belirtildiği gibi çeşitli kriterleri karşılayan katılımcı gruplarını ayırt edebilmektir.

2.5. Veri Toplama Teknikleri



Şekil 2.9. Yöntem haritası: Veri toplama teknikleri

Araştırma kapsamında veri çeşitliliğini sağlamak için birçok veri toplama tekniği kullanılmıştır. Eylem araştırmasında nitel ve nicel veri toplama teknikleri birlikte kullanılabilir. Bu durum araştırma sürecinde kullanılan veri toplama tekniklerine yansımıştır. Temelde; görüşme, gözlem, belge inceleme, araştırmacı günlüğü, test-

soru formu kullanılan veri toplama araçlarıdır. Bu noktada temelde kullanılan veri toplama tekniklerinin araştırma sorularını yanıt aramada oynadıkları roller Tablo 2.7’de veri toplama teknikleri matrisinde verilmiştir.

Tablo 2.7. Veri toplama teknikleri matrisi

Araştırma Soruları	Veri Toplama Teknikleri				
	Görüşme	Gözlem	Doküman incelemesi	Araştırmacı günlüğü	Test/soru formu
Sınıfta özel gereksinimli çocuk bulunan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimleri nelerdir?	✓	✓	✓	✓	✓
Okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimleri doğrultusunda ne tür düzenlemeler gerçekleştirilmiştir?	✓		✓	✓	
Bütünleştirme uygulamalarında okul öncesi öğretmenlerini güçlendirmek için geliştirilecek program nasıl olmalıdır?	✓		✓	✓	
Geliştirilen programın uygulama süreci nasıldır?	✓	✓	✓	✓	✓
Programın uygulaması sırasında yüz yüze ne tür faaliyetler gerçekleştirilmiştir?	✓		✓	✓	
Programın uygulaması sırasında web tabanlı sistemde ne tür faaliyetler gerçekleştirilmiştir?	✓		✓	✓	✓
Web tabanlı/elektronik öğretmen koçluğu (e-koç) yaklaşımı öğretmenlerin mesleki gelişimlerine hangi boyutlarda katkı sağlamıştır?	✓	✓	✓	✓	✓

Veri toplama matrisinde de görüldüğü gibi bahsedilen veri toplama teknikleri araştırma sorularına cevap bulabilmek için süreçteki farklı aşamalarda tekrarlı şekilde kullanılmıştır. Ayrıca bu veri toplama teknikleri kapsamına giren çeşitli yollarla da veriler toplanmıştır. Temelde ele alınan veri toplama tekniklerinin başlıkları altında ayrıntılara yer verilmiştir.

2.5.1. Görüşme

Katılımcılara açık uçlu soruların sorularak duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan bir veri toplama aracıdır (Sharma, 2010). Katılımcılarla bütünleştirme uygulamalarına yönelik görüşlerini ve mevcut durumu betimlemek, katılımcıların gereksinimlerini belirleyebilmek amacıyla yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır (Bkz. EK-2). Bu şekilde farklı aşamalarda rol oynayan görüşme tekniği ile toplanan verilere ilişkin bilgiler Tablo 2.8’de detaylandırılmıştır.

Tablo 2.8. Gereksinim belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanan verilere ilişkin bilgiler

Katılımcı	Görüşme Tarihi	Başlangıç Saati	Görüşme Süresi	Görüşme Ortamı
BÖ1	27.11.2019	12:31	27' 46"	Yüz yüze/sözlü
BÖ2	27.11.2019	12:08	16' 54"	Yüz yüze/sözlü
BÖ3	05.11.2019	11:52	32' 05"	Yüz yüze/sözlü
BÖ4	20.11.2019	11:51	29' 59"	Yüz yüze/sözlü
BÖ5	20.11.2019	11:15	24' 53"	Yüz yüze/sözlü
BÖ6	05.11.2019	13:29	16' 47"	Yüz yüze/sözlü
BÖ7	05.11.2019	10:56	30' 20"	Yüz yüze/sözlü
BÖ8	05.11.2019	12:58	18' 42"	Yüz yüze/sözlü
BÖ9	27.11.2019	11:14	44' 53"	Yüz yüze/sözlü
BÖ10	26.11.2019	13:07	41' 15"	Yüz yüze/sözlü
BÖ11	16.10.2019	10:45	38' 02"	Yüz yüze/sözlü
BÖ12	18.10.2019	11:30	32' 43"	Yüz yüze/sözlü

Tablo 2.8’de görüldüğü gibi gereksinim belirlemek için yüz yüze ve sözlü olarak ses kaydı yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme ile veriler toplanmıştır. Ayrıca gereksinim belirleme ve programı değerlendirme aşamaları süreç içerisinde devam ettiğinden, web tabanlı platformda her modül sonundaki “Düşüncelerim” bölümünde katılımcıların açık uçlu sorulara cevap verdikleri yazılı görüşmeler yoluyla ve katılımcıların bu bölümde sordukları sorulara cevaben kurulan yazılı etkileşimler yoluyla görüşme kapsamında veriler toplanmıştır. Programın uygulanmasından sonra programın işleyişinin incelenebilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile son görüşmeler yapılmıştır. İlk web uygulamanın ve yüz yüze uygulamanın sonunda telefonla yapılan yarı yapılandırılmış sözlü görüşmeler (Tablo 2.9), ikinci uygulamanın sonunda web ortamında yazılı görüşmeler ve zoom üzerinden yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler (Tablo 2.10) de bu kapsamda yer almaktadır.

Tablo 2.9. İlk uygulama değerlendirme amaçlı yapılan görüşme verilerine ilişkin bilgiler

Katılımcı	Görüşme Tarihi	Başlangıç Saati	Görüşme Süresi	Görüşme Ortamı	Aşama
BÖ1	24.06.2020	13:00	31' 35"	Telefon/sözlü	İlk web uygulama değerlendirme
	20.10.2020	17:30	05' 13"	Telefon/sözlü	İlk yüz yüze uygulama değerlendirme
	21.11.2020	18:15	07' 41"		
BÖ2	24.06.2020	14:00	16' 19"	Telefon/sözlü	İlk web uygulama değerlendirme
BÖ3	15.06.2020	15:30	23' 06"	Telefon/sözlü	İlk web uygulama değerlendirme
BÖ4	18.06.2020	13:30	28' 29"	Telefon/sözlü	İlk web uygulama değerlendirme
	19.10.2020	19:30	06' 56"	Telefon/sözlü	İlk yüz yüze uygulama değerlendirme
	20.11.2020	12:45	09' 34"		
BÖ5	18.06.2020	14:30	20' 16"	Telefon/sözlü	İlk web uygulama değerlendirme
BÖ6	16.06.2020	11:30	18' 44"	Telefon/sözlü	İlk web uygulama değerlendirme

Tablo 2.10. İkinci uygulama değerlendirme amaçlı yapılan görüşme verilerine ilişkin bilgiler

Katılımcı	Görüşme Tarihi	Başlangıç Saati	Görüşme Süresi	Görüşme Ortamı	Aşama
GÖ1	27.12.2020	00:28	60'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
	07.02.2021	20:00	13' 16"	Zoom/sözlü	İkinci uygulama değerlendirme veri çeşitliliği
GÖ2	22.12.2020	16:29	163'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ3	30.12.2020	02:36	6'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ4	30.12.2020	22:45	10'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ5	27.12.2020	21:08	15'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ6	23.12.2020	15:35	12'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ7	24.12.2020	22:15	120'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
	03.02.2021	16:10	18' 45"	Zoom/sözlü	İkinci uygulama değerlendirme veri çeşitliliği
GÖ8	27.12.2020	21:48	9'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ9	30.12.2020	21:29	28'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ10	30.12.2020	13:56	15'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ11	22.12.2020	01:05	32'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
	05.02.2021	20:00	12' 53"	Zoom/sözlü	İkinci uygulama değerlendirme veri çeşitliliği
GÖ12	22.12.2020	22:24	28'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ13	26.12.2020	22:21	1,096'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ14	21.12.2020	19:37	14'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ15	25.12.2020	20:28	9'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ16	27.12.2020	21:49	4,226'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ17	29.12.2020	22:44	68'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
	03.02.2021	15:36	08'08"	Zoom/sözlü	İkinci uygulama değerlendirme veri çeşitliliği
GÖ18	28.12.2020	21:17	7'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ19	21.12.2020	12:23	37'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ20	29.12.2020	20:48	16'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ21	25.12.2020	21:48	34'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
	02.02.2021	21:01	09' 14"	Zoom/sözlü	İkinci uygulama değerlendirme veri çeşitliliği
GÖ22	27.12.2020	22:19	12'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme

Tablo 2.10. (Devam) *İkinci uygulama değerlendirme amaçlı yapılan görüşme verilerine ilişkin bilgiler*

Katılımcı	Görüşme Tarihi	Başlangıç Saati	Görüşme Süresi	Görüşme Ortamı	Aşama
GÖ23	22.12.2020	13:12	28'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ24	29.12.2020	22:08	14'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ25	28.12.2020	18:11	8'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ26	30.12.2020	08:46	18'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ27	28.12.2020	21:41	22'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme
GÖ28	21.12.2020	16:17	246'	Web/yazılı	İkinci uygulama değerlendirme

2.5.2. Gözlem

Gözlem ile odadaki davranışların, niyetlerin, durumların, olayların ayrıntılarına dikkat çekilerek anlamada ve örüntü oluşturmada önemli bir veri toplama tekniği olarak görülmektedir (Johnson, 2014; Kawulich, 2005). Araştırma kapsamında gözlemler sınıf ortamında eylemlerin gerçekleştirildiği anda yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Gereksinimi belirlemek amacıyla veri çeşitliliği sağlamak ve verileri desteklemekte kullanılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin rutinlerini, sınıftaki durumu, öğretmenlerin gereksinimlerini belirlemek amacıyla gözlemler gerçekleştirilmiştir. Yapılan gözlemlere ilişkin bilgiler Tablo 2.11'de aktarılmıştır.

Tablo 2.11. *Gözlem verilerine ilişkin bilgiler*

Yer	Tarih	Saat	Süre
BÖ1'in sınıfı	11.12.2019	09:00-11:00	4 saat
	19.12.2019	09:00-11:00	
BÖ2'nin sınıfı	18.12.2019	09:00-11:00	4 saat
	26.12.2019	09:00-11:00	
BÖ3'ün sınıfı	10.12.2019	09:00-11:00	4 saat
	23.12.2019	09:00-11:00	
BÖ4'ün sınıfı	13.12.2019	09:00-10:30/12:00-12:35	5 saat
	20.12.2019	09:00-10:30/12:00-12:35	
BÖ5'in sınıfı	13.12.2019	10:30-12:00	4,5 saat
	20.12.2019	10:30-12:00	
	27.12.2019	10:30-12:00	
BÖ6'nın sınıfı	10.12.2019	13:30-15:30	4 saat
	16.12.2019	14:00-16:00	
BÖ7'nin sınıfı	09.12.2019	09:00-11:00	4 saat
	17.12.2019	09:00-11:00	
BÖ8'in sınıfı	16.12.2019	09:00-11:00	4 saat
	24.12.2019	09:00-11:00	
BÖ9'un sınıfı	12.12.2019	09:00-11:00	4 saat
	25.12.2019	09:00-11:00	

Tablo 2.11’de görüldüğü gibi dokuz sınıfta gözlem yapılmıştır. Tüm sınıflarda gözlem yapılan toplam saat 37.5 olmuştur. BÖ4 ve BÖ5’in sınıfındaki özel gereksinimli öğrenciler belli saat aralıklarında okula gelmekte, tam gün gelmemektedir. Örneğin BÖ4’ün sınıfındaki bir özel gereksinimli öğrenci sabah gelip 10:30’da gitmekte, diğer özel gereksinimli öğrenci ise 11:00’de gelip 12:30’da gitmektedir. Aynı şekilde BÖ5’in sınıfındaki özel gereksinimli öğrenci de 10:30’da gelip 12:00’de gitmektedir. Gözlem yapılan etkinlikler Türkçe dil etkinliği, matematik etkinliği, fen etkinliği, kahvaltı saati, yemek saati, serbest zaman, müzik etkinliği şeklinde olmuştur. Bunun nedeni, farklı bağlamlarda davranışları ve rutinleri gözleyebilmektir.

2.5.3. Doküman incelemesi

Araştırmanın amacı doğrultusunda derinlemesine bilgi edinmek, veriyi çeşitlemek, süreçteki değişimi ve gelişimi izleyebilmek gibi amaçlarla yazılı materyallerle toplanan veriler incelenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmacı kapsamında gereksinim belirlemek için incelenen araştırmalar, ekip üyelerinin gerçekleştirdikleri toplantıların tutanakları, araştırmacıların hazırladıkları BEP formu, öğretimsel uyarılama yapmak için hazırladıkları ders planları bu amaçlar toplanan verilerdir. Araştırma kapsamında elde edilen bu dokümanlara ilişkin örnekler bulgular bölümünde verilmiştir.

2.5.4. Test/ soru formu

Her modül sonunda değerlendirme amaçlı çoktan seçmeli sorulardan oluşan “hatırlayalım” adlı doğru yanlış cevabı olan testler bulunmaktadır. Aynı zamanda yine her modül sonunda olan açık uçlu sorulardan oluşan “Düşüncelerim” bölümü, modül seçmede kullanılan modül seçim formu ve katılımcıların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla toplanan katılımcı bilgi formları da soru formu kapsamında değerlendirilmiştir.

2.5.5. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacıların sürece ilişkin sorgulamalar yapmalarını ve kendilerine neden sorularını sorarak gerek içinde bulunulan süreci gerek bir sonraki süreci yapılandırmalarını sağlayan *yansıtma* eylem araştırmasında sürekli yapılmaktadır. Yansıtma ile süreçte karşılaşılan bir sorun, ani gelişen bir durum yeniden

yapılandırılarak müdahaleler gerçekleştirilir (Vaccarino vd, 2007). Bu durum bizi analizi gerekli kılacak yeni sonuçlara götürür. Araştırma kapsamında süreç içerisinde yapılan bütün sorgulamalar, araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğü tutularak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırmada rol oynayan ekip üyeleri de yapılan toplantılarda sorgulamalarla kararlar alınmasında bir iş birliği kurmuşlardır. Araştırmacı ve ekip üyeleri tarafından yapılan sorgulamaların yanı sıra her modül sonunda “Düşüncelerim” adlı açık uçlu soruların yer aldığı değerlendirme bölümünde de katılımcıların modüle ilişkin sorgulamalar yapmaları sağlanmıştır. Yapılan yansımalar tekrar problemi ve odak alanı belirlemeye, problem kapsamında toplanan ve analizi edilen veriler doğrultusunda da yeniden eylem planları geliştirmeye hizmet etmiştir.

Araştırmacı tarafından sürecin her bir anına yönelik gözlemlerin ve düşüncelerin yansıtıldığı veri toplama tekniğidir (Johnson, 2014). Çalışılan alan hakkında veri kaybının önlenmesini, bilgilerin artırılmasını, verilerin doğrulanmasını, hiçbir detayın atlanmamasını sağlamaktadır (Glesne, 2013). Konuya odaklanma ve hazırlık sürecinden başlamak üzere gereksinimin belirlenmesi, programın hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinin nasıl hazırlandığına ve sürdüğüne ilişkin derinlemesine bilgi edinilmesi ve doğrulanması, araştırmacının sorgulamalarını yansıtması için raporda da araştırmacının günlüklerine başvurulmuştur. Araştırmacının tuttuğu günlüğün sayfa sayısı 218’dir.

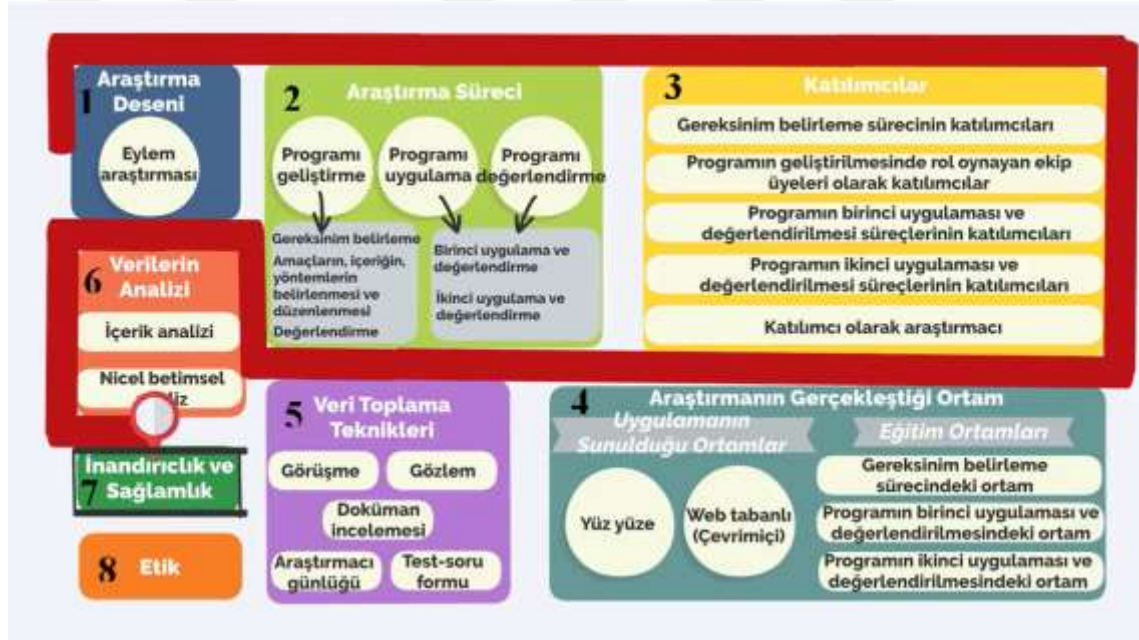
2.6. Verilerin Analizi



Şekil 2.10. Yöntem haritası: Verilerin analizi

Eylem araştırmasında verilerin toplanmasının, analizinin ve raporlaştırmanın süreç içerisinde ve eş zamanlı gerçekleşmesi, sistematik bir şekilde analiz yapmayı gerektirmektedir (Huberman ve Miles, 2002). Nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin her ikisinin de kullanım esnekliğini barındıran eylem araştırmasının analizinde de bu bakış açısıyla farklı analizler kullanılmıştır. Görüşme, gözlem, doküman incelemesi, açık uçlu yazılı sorulardan elde edilen verilerin analizi, içerik analizi ile gerçekleştirilirken; çoktan seçmeli soruların olduğu testlerde ve bazı betimsel verilerin aktarımında nicel betimsel analiz ele alınmıştır. Analiz türü farklılık gösterse de tüm verilerin analizi tümevarım bakış açısıyla yürütülmüştür.

2.7. İnandırıcılık ve Sağlamlık



Şekil 2.11. Yöntem haritası: İnandırıcılık ve sağlamlık

Eylem araştırmalarında geçerlik ve güvenilirlik kavramları sağlamlık, inandırıcılık, akla yatkınlık gibi kavramlarla vurgulanabilmektedir (Creswell, 2014; Gürgür, 2019). Ancak özetlemek gerekirse araştırmanın sağlamlığı, inandırıcılığı için şu önlemlerin alınmıştır:

- Toplanacak tüm veriler bilgisayar ortamında depolanmıştır.
- Uzun süre sahada kalınmış, verilerin toplanmasında, farklı veri toplama teknikleri kullanılarak verilerde çeşitlilik sağlanmış, sistematik bir şekilde verilerin toplanması ve analizi yürütülmüştür.

- Araştırma süreci boyunca yaşadıklarını araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğüne düzenli olarak yansıtmıştır.
- Veri toplama süreci öncesinde ve sırasında araştırma ortamında karşılaşılabilecek olası sorunlar, çözüm önerileri ve ekip üyelerinin rolleri tartışılarak hazırlanmıştır.
- Program geliştirme sürecinde masa başı tasarım ekibinin hazırladığı taslak program, izleme ekibi tarafından izlenmiş ve değerlendirilmiş, tüm araştırma süreci de değerlendirme ekibi tarafından izlenmiş ve denetlenmiştir.
- Gereksinimin belirlenmesi, programın hazırlanması, programın uygulanması ve programın değerlendirilmesi adımlarının her birinin kendi içinde tekrarlanan bir döngü sistemi içinde yer alması konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayabilecek, gelişimi gerçekleştirmede yardımcı olabilecek, bununla birlikte ortaya çıkan sonuçların inandırıcılığını artırabilecektir.

2.8. Araştırma Etiği



Şekil 2.12. Yöntem haritası: Araştırma etiği

Araştırmada etik unsurlar dürüstlük, gizlilik, sorumluluk ve adil paylaşım ilkeleri doğrultusunda ele alınmıştır. Bu ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilen adımlar şu şekilde sıralanabilir:

- Araştırmada katılımcılar, araştırmanın amacı ve veri toplama teknikleri anlatılarak sözlü ve yazılı olarak izinleri alınmıştır.
- Katılımcı bilgileri ve toplanan veriler gizli tutulmuş, katılımcı isimleri yerine kod isimler kullanışmış, katılımcıları açığa çıkaracak betimlemelerden kaçınılmıştır.
- Araştırmacı, araştırma sürecindeki katılımcılardan biri olarak değerlendirilmiş ve katılımcı araştırmacı rolünü üstlenmiştir.
- Katılımcıların ihtiyaçlarına ve taleplerine göre hem araştırmacıların hem de katılımcıların fayda sağlayabileceği unsurlar adil paylaşım çerçevesinde sunulmuştur.



3. BULGULAR

Bütünleştirme uygulamaları kapsamında özel gereksinimli çocukların bulunduğu okul öncesi kademesinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimlerini belirleyerek, bu gereksinimler doğrultusunda geliştirme çabası içerisinde modüler yapıya dayalı öğretmen güçlendirme programı oluşturmak ve e-koç yaklaşımıyla sunulan programın uygulama sürecini incelemenin amaçlandığı bu araştırma temelde dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda; konuya odaklanma ve hazırlık aşaması, program geliştirme aşaması, programı uygulama aşaması, programı değerlendirme ve gözden geçirme aşaması şeklinde dört temel aşamalar ortaya çıkmıştır. Ancak gerçekleştirilen analizler sonucunda ortaya çıkan temel aşamalar üç kere tekrar etmiştir. Bunun nedeni, araştırma sürecinde web tabanlı ve yüz yüze olarak eş zamanlı uygulanması planlanan programın, salgın sürecinin getirdikleri ve eylem araştırmasının esnek yapısı sonucunda aynı katılımcılara farklı zamanlarda ve farklı katılımcılara revizelerle yeniden uygulanmasıdır. Analizler sonucunda planlanan şekilde başlayan araştırma süreci döngüsünde önce;

1. Birinci aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık aşaması,
2. İkinci aşama: Program geliştirme aşaması,

olmak üzere iki aşama gerçekleştirilmiştir. Ancak salgın dolayısıyla yüz yüze eğitime ara verilmesiyle web tabanlı ve yüz yüze olarak eş zamanlı uygulama amaçlı geliştirilen programın sadece web tabanlı sistem üzerinden birinci uygulaması yürütülerek araştırma süreci döngüsüne devam edilmiştir. Buna göre;

3. Üçüncü aşama: Programı uygulama aşaması (birinci uygulama/ web tabanlı),
4. Dördüncü aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme aşaması(birinci uygulama/ web tabanlı),

olmak üzere iki aşama daha gerçekleştirilmiştir. Bu noktada yüz yüze eğitimin başlamasıyla programın yüz yüze sınıf ortamında aynı katılımcılarla birinci uygulaması yürütülerek araştırma süreci döngüsüne devam edilmiştir. Bu süreç için analizler sonucunda dört temel aşamada (konuya odaklanma ve hazırlık aşaması, program geliştirme aşaması, programı uygulama aşaması, programı değerlendirme ve gözden geçirme aşaması) gerçekleştiği ortaya çıkan araştırmada tekrar başa dönmüş ve döngü şu şekilde tekrar etmeye başlamıştır:

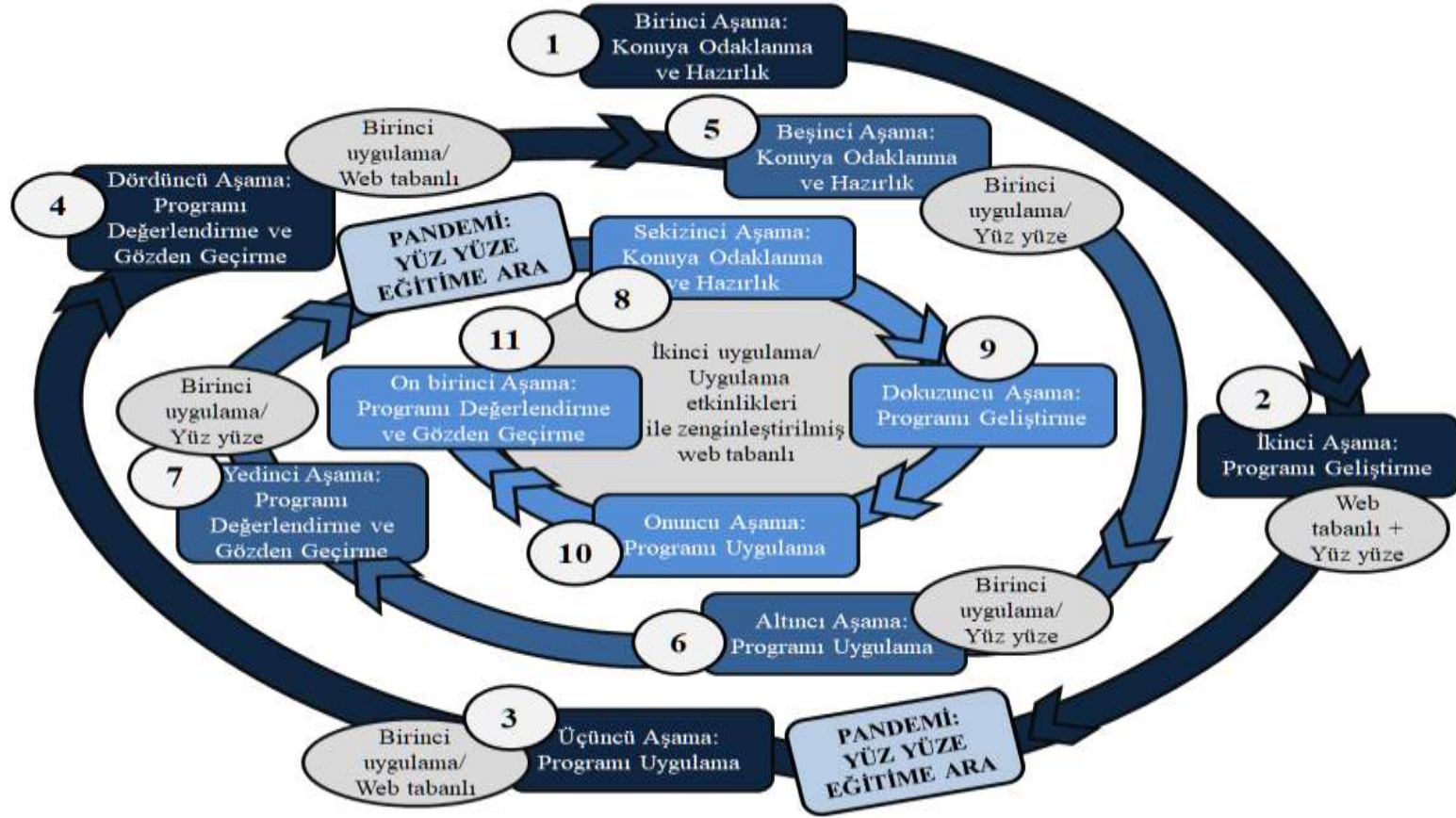
5. Beşinci aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık aşaması,
6. Altıncı aşama: Programı uygulama aşaması (birinci uygulama/ yüz yüze)

7. Yedinci aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme aşaması (birinci uygulama/ yüz yüze)

Temelde dört aşamadan oluşan döngü burada üç aşamada gerçekleşmiş, program geliştirme aşaması ele alınmamıştır. Bunun nedeni, ikinci aşama olan program geliştirme aşamasında yüz yüze uygulamanın program geliştirme sürecine entegre edilmiş olmasıdır. Bu aşamalar gerçekleştirildikten sonra salgın dolayısıyla tekrar yüz yüze eğitime ara verilmiş ve web tabanlı ve yüz yüze uygulamanın eşzamanlı gerçekleştirilmesi için eylem planları geliştirilmiştir (Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanaqları, 15.05.2020). Eylem planları ile araştırma süreci döngüsünde tekrar başa dönülerek yeniden konuya odaklanılarak problem belirlenmiş, programın içeriğinde düzenlemeler yapılmış, daha farklı ve geniş katılımcı grubuna uygulama etkinlikleri ile zenginleştirilmiş web tabanlı sistem üzerinden programın ikinci uygulama aşaması gerçekleştirilmiş ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Aşamalar şu şekilde devam etmiştir:

8. Sekizinci aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık aşaması,
9. Dokuzuncu aşama: Program geliştirme aşaması,
10. Onuncu aşama: Programı uygulama aşaması (ikinci uygulama/ uygulama etkinlikleri ile zenginleştirilmiş web tabanlı)
11. On birinci aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme aşaması (ikinci uygulama/ uygulama etkinlikleri ile zenginleştirilmiş web tabanlı)

Görüldüğü gibi temelde dört isim altında toplanan araştırma süreci aşamaları, döngülerin tekrar etmesi sonucunda on bir aşamada gerçekleşmiştir. Süreçteki analizler sonucunda ortaya çıkan araştırma döngüsünü özetlemek ve somutlaştırmak için Şekil 3.1’de araştırma süreci döngüsü verilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırma süreci döngüsü

3.2. İkinci Aşama: Programı Geliştirme/ 5 Kasım 2019- 9 Mart 2020



Şekil 3.3. Bulgular haritası: İkinci aşama: Program geliştirme

İkinci aşama olan program geliştirme aşamasının kapsamında program geliştirme sürecinin planlama basamağı yer almaktadır. Gereksinim belirleme çalışmasının gerçekleştirilmesi, amaç, içerik, yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi ve değerlendirmenin nasıl düzenleneceğine karar verilmesi faaliyetleri bu aşama kapsamındadır. Aşama, birbirini takip eden faaliyetleri içeren döngüsel bir yapıdan oluşmaktadır (Şekil 3.4).



Şekil 3.4. Program geliştirme aşaması döngüsü

3.2.1. Gereksinim belirleme

Gereksinimin belirlenmesi için görüşme, gözlem ve alanyazın taramasından yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenen 12 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi sonucu öğretmenlerin gereksinim duyduğu konu başlıklarında sıklıkla sorgulanan konular; özel gereksinimli öğrencilerdeki davranış problemlerine uygun müdahalenin nasıl yapılacağı, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) nasıl hazırlanacağı, özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi uygulamalara nasıl dahil edileceği olmuştur. Bunlara ek olarak gereksinimleri doğrultusunda öğretmenlerin sınıflarda yardımcı öğretmenlerin olması, sınıf içi uygulamalara uzmanlar tarafından geri bildirim ve destek sağlanması, öğretmenlere gereksinim duydukları an ve konularda destek hizmetin sağlanması gibi taleplerde bulundukları görülmüştür. On iki öğretmenin hepsi de bütünlendirme bağlamında her konuda bilgi ve eğitim gereksinimleri olduğunu vurgulamışlardır.

Verileri çeşitlendirmek ve sağlamlaştırmak amacıyla görüşmelerin yanı sıra on iki öğretmenden gönüllü olan 9 öğretmenin sınıfı içinde gözlemler de gerçekleştirilmiştir. 9 sınıfta toplam otuz beş saat gözlem yapılmıştır. Yapılan gözlemlerin analizi sonucunda 9 sınıftan 7'sinde özel gereksinimli öğrencilerde problem davranışlar gözlenmiştir. Yine gözlem yapılan sınıfların yarısından fazlasında özel gereksinimli öğrencileri sınıf içi etkinliklere katmada sorunlar, sınıfın günlük akışında düzensizlikler ortaya çıkmıştır. Tersine kaynaştırma sınıfında görev yapan öğretmenler özelinde ise sınıfta eğitim-öğretim süreci sorumluluğunu paylaşan okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin tüm öğrencileri kapsayacak şekilde eğitim vermelerinde ve iş birliğinde eksiklikler görülmüştür.

Gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde ise temelde bilgi ve eğitim, iş birliği, BEP hazırlama süreci, destek özel eğitim hizmetleri ve sınıf içi etkinlikler gibi konularda sorunlar yaşandığının belirtildiği görülmüştür. Ayrıca;

- özel gereksinimli bireylerin yetersizlik türleri ve özellikleri, BEP, sınıf içi etkinlikler ve etkinliklere tam katılım ile ilgili bilgi gereksinimleri,
- BEP'in hazırlanmasında, amaç yazımında, uygulanmasında, tüm ekip üyeleriyle BEP toplantılarının gerçekleştirilmesinde destek gereksinimleri,
- ailelerle, alan uzmanlarıyla iş birliği kurma ve etkileşimde bulunma gereksinimleri,

- destek özel eğitim hizmetlerinin öğrencilere de kendilerine sunulması gereksinimleri,
- öğretimi uyarlama, etkinlikleri çeşitlendirme ve farklılaştırma gereksinimleri olduğu vurgulanmıştır (Batu, 2010; Gök ve Erbaş, 2011; Özaydın ve Çolak, 2011; Seçer, Çeliköz ve Kayılı, 2010; Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2018).

Görüşme, gözlem ve alanyazın taraması sonucunda elde edilen verilerin ortak paydalarda bulunduğu görülmüştür. Analiz sonucunda ortaya çıkan konu başlıkları, gereksinimler program geliştirme ekipleri ile paylaşılmış ve bütünleştirme uygulamaları kapsamında öğretmenleri güçlendirmeye yönelik hazırlanan programın adına ve modüllerine program karar verilmiştir (Masa Başı Tasarım Ekibi Toplantısı, 08.01.2020; Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 02.03.2020). Buna göre programın adı, “Bütünleştirme Ortamlarında Okul öncesi Öğretmeni Güçlendirme Programı (BÜTÜN-GÜÇ)” olmuştur (Görsel 3.1).



Görsel 3.1. BÜTÜN-GÜÇ program kapağı

Toplantıda gözlem, görüşme ve alanyazın taraması analizleri sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde programın modülleri ise şu şekilde sıralanmıştır:

1. Bütünleştirme Uygulamaları
2. Destek Özel Eğitim Hizmetleri
3. Öğrenci Özellikleri
4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)
5. Materyal Hazırlama ve Uyarlama
6. Sınıf Yönetimi
7. Öğretimsel Uyarlamalar

Programın genel ve modüller özelinde amaçları, içerikleri, materyalleri, yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme araçları biçimsel ve içerik yönünden değerlendirilmesi için program geliştirme ekipleriyle paylaşılmıştır (Bkz. EK-5). Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda şekillenen program içeriğine ilişkin bulgular ilerleyen bölümlerde sunulmuştur.

3.2.2. Amaçların belirlenmesi

Modüler yapıda olan yedi modülden oluşan programın genel amacı ve öğrenme çıktıları ile her bir modüle ilişkin genel amaç ve öğrenme çıktıları belirlenmiştir (Masa Başı Tasarım Ekibi Toplantı Tutanakları, 10.01.2020, 15.01.2020; Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 02.03.2020). Toplantılar sonucunda belirlenen amaçlar Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. BÜTÜN-GÜÇ programı ve modülleri amaçları

Program ve Modüller	Amaç
BÜTÜN-GÜÇ	Bütünleştirme ortamlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin bütünleştirme bağlamında mesleki gereksinimlerini desteklemek.
1. MODÜL: Bütünleştirme Uygulamaları	Bütünleştirme uygulamalarını açıklamak.
2. MODÜL: Destek Özel Eğitim Hizmetleri	Destek özel eğitim hizmetlerini sıralamak ve kendine uygun destek hizmeti seçmek.
3. MODÜL: Öğrenci Özellikleri	Yetersizlik türüne göre bütünleştirme ortamlarındaki özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerini açıklamak.
4. MODÜL: BEP	Özel gereksinimli öğrencilerine yönelik BEP geliştirme sürecini ifade etmek ve BEP hazırlamak.
5. MODÜL: Materyal Hazırlama ve Uyarlama	Sınıf içinde farklı etkinliklerde kullanılacak materyalleri (hikaye kitabı, tek kart, sıralı kart, oyuncak vb.) hazırlamak ve uyarlamak.
6. MODÜL: Sınıf Yönetimi	Bütünleştirme ortamlarında tüm öğrencileri kapsayacak şekilde etkili sınıf yönetimi yapmak.
7. MODÜL: Öğretimsel Uyarlamalar	Sınıf içinde farklı etkinlikleri (Türkçe, matematik, fen, müzik, sanat, oyun, hareket etkinlikleri) planlamak ve uygulamak.

3.2.3. İeriğın belirlenmesi

Araştırmada içerik oluşturulurken modüler içerik tasarımından yararlanılmıştır. Bu yolla farklı öğretmenlerin var olan farklı gereksinimlerinin karşılanması amaçlanmıştır. Böylece esneklik sağlamanın yanı sıra öğrenenlere kendi eğitim süreçleri hakkında karar verme yetkisi de sunulmuştur. Kısacası ğretmenler kendi gereksinimleri doğrultusunda istedikleri modülleri seebilmışlerdir. Modüllerin içerikleri oluşturulurken amaçlar doğrultusunda öğrenme ıktıları belirlenmiş ve bu öğrenme çıktılarına ulaşmak için hazırlanacak içerik belirlenmiştir. Buna göre web ortamında bilgi düzeyinde paylaşımlar yapılmış, etkileşimler kurulmuş; sınıf içi uygulamalara yönelik ise yüz yüze etkinlikler yapılmıştır. Web ortamında modül içeriklerinin animasyon anlatımlarıyla ya da uzman videolarıyla desteklenmesine karar verilmiştir. Kararlar doğrultusunda hazırlanan programın içeriği Tablo 3.2’de somutlaştırılmıştır.

Tablo 3.2. Program içeriği

Program ve Modüller	Ortam	Materyal	Süre	İçerik
Program tanıtımı	Web	1 animasyon videosu, pdf doküman	02’ 05’’	Programın amacı, modülleri ve uygulanmasına yönelik bilgiler
1. Modül: Bütünleştirme uygulamaları	Web	1 uzman videosu, pdf doküman	08’ 32’’	Bütünleştirme uygulamalarının ne olduğu, niteliği artırmak için neler yapılabileceği, yaşanan sorunlara yönelik çözüm nerileri
2. Modül: Destek zel eğitim hizmetleri	Web	2 animasyon videosu, pdf doküman	03’ 16’’ 02’ 18’’	Destek zel eğitim hizmetlerinin ne olduğu, türleri, ülkemizde yasal olarak sunulma durumları
		2 animasyon video, pdf doküman	04’ 01’’ 06’ 43’’	İşbirliği ile ğretim modeli ve türleri, örnek ders uygulamaları
3. Modül: Öğrenci zellikleri	Web	1 animasyon video, pdf doküman	02’ 10’’	özel eğitim danışmanlığı modeli ve süreci, program kapsamında sunulan destek özel eğitim hizmeti olarak ilişkisi
		8 uzman videosu, pdf doküman	15’ 48’’ 19’ 53’’	DEHB Dil ve konuşma boz.
			13’ 21’’ 13’ 57’’ 09’ 35’’ 19’ 15’’ 08’ 34’’ 13’ 44’’	Down sendromu Görme yetersizliği İşitme yetersizliği OSB Serebral palsi Zihin yetersizliği
				Yetersizlik türüne göre öğrencilerin özellikleri, bütünleştirme ortamlarında karşılaştıkları güçlükler ve yapılabilecek düzenlemeler

Tablo 3.2. (Devam) *Program içeriği*

Program ve Modüller	Ortam	Materyal	Süre	İçerik
4. Modül: BEP	Web	2 animasyon video, pdf doküman	04' 02" 08' 21"	BEP geliştirme biriminin oluşturulması, BEP dosyasının hazırlanması, BEP'in uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi BEP hazırlama
5. Modül: Materyal hazırlama ve uyarlama	Yüz yüze Web	BEP formu 2 animasyon video, pdf doküman	04' 59" 02' 53"	Materyal seçerken dikkat edilecek özellikler ve örnek materyaller, materyal uyarlama yolları ve örnek materyal uyarlamaları
6. Modül: Sınıf yönetimi	Yüz yüze Web	Uyarlanmış materyal 3 animasyon, pdf doküman	05' 40" 06' 26" 10' 21"	Seçilen materyal üzerinden birlikte uyarlama yapma Bütünleştirme ortamlarında sınıf yönetimini olumsuz etkileyecek problem davranışa karar verme, problem davranışı tanımlama; işlevini belirleme; etkili sınıf yönetimi ve problem davranışların önlenmesine yönelik stratejiler
7. Modül: Öğretimsel uyarlamalar	Yüz yüze Web	1 animasyon video Formlar 3 animasyon video, pdf doküman	06' 28" 04' 06" 06' 06" 04' 52"	Formların nasıl doldurulacağına ilişkin bilgilendirme Problem davranışa müdahaleye yönelik sınıf ortamında formların doldurulması Planlamada uyarlama ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yapılabilecek planlama örnekleri; fiziksel uyarlamalar ve örnekler; öğretimde uyarlama ve örnekler Plan üzerinden uyarlama yapma ve uygulama

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi program tanıtımı ve yedi modüle ait içerikler hazırlanmıştır. İçeriğin sunulması için toplam 84 dakika 45 saniyelik 17 animasyon video, 122 dakika 39 saniyelik 9 uzman videosu hazırlanmıştır. Uzman videoları, alan uzmanının röportaj şeklinde sorulara cevap vererek anlatım yaptığı içeriklerden oluşturulmuştur. Materyal olarak animasyon videoları ve uzmanlarla yapılan röportaj videolarının yanı sıra kapsayıcılık ve çeşitlilik olması bakış açısıyla videolarda anlatılanların yer aldığı okuma materyali olarak pdf dokümanlar da hazırlanmıştır. 6. Modül olan sınıf yönetiminde yüz yüze uygulamada problem davranışa müdahalede kullanılacak formlar Gezer-Demirağlı (2020)'nin doktora tez çalışmasında derleyerek uyguladığı formlar üzerinden gerekli izinler alınarak gerçekleştirilmiştir. Formlar sırayla (a) davranış belirleme formu (b) gözlem formu (c) işlevsel değerlendirme formu, (d) davranış müdahale planı, (e) davranış değerlendirme formu, (f) davranış müdahale sonuç raporu şeklinde olmuştur.

3.2.4. Yöntem ve tekniklerin belirlenmesi

Süreçte katılımcılar hem aktif hem de pasif bir alıcı konumunda olmuştur. Bilinmeyenden başlandığı için öncelikle pasif konumda olmaları da bu kararı etkilemiştir. Bilgi aktarımı gerçekleştikten sonra ise yüz yüze uygulamada katılımcıların aktif olmaları planlanmıştır.

Görüldüğü gibi programın sunulmasının web tabanlı sistemde ve yüz yüze olmak üzere iki boyutu olduğundan yöntem ve teknikler de bunlara göre farklılaşmıştır. Modüllerin web tabanlı sunulan bölümlerinde genel olarak kullanılan yöntem ve teknikler; (a) doğrudan anlatım, (b) animasyonla anlatım, (c) soru-cevap, (d) örnek olay, (e) tartışma şeklinde olmuştur. Özetle sunuş yoluyla, bazı noktalarda tartışma yaparak, problem çözerek, sorgulayarak, animasyonlar, videolar, okuma materyalleri kullanılarak, soru-cevap etkinliği yaptırılarak ve örnek olaylar sunularak öğrenmeleri desteklenmiştir. Modüllerin yüz yüze sunulan bölümlerinde ise genel olarak kullanılan yöntem ve teknikler; (a) uygulama yapma, (b) geri bildirim, (c) beyin fırtınası, (d) model olma olarak verilmiştir.

3.2.5. Ölçme ve değerlendirme araçlarının belirlenmesi

Modüllerin öğrenme çıktılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi esasıyla çeşitli ölçme ve değerlendirme araçları kullanılmıştır. İlk olarak gereksinim belirlenirken herhangi bir değerlendirme amacı güdülmese de bireylerin programa yönelik bilgi seviyeleri, neleri bildikleri veya bilmedikleri de görülmüştür. Ayrıca web ortamında sunulan her modül sonunda videoların izlenip izlenmediğini, videolarda anlatılan bilgilere yönelik katılımcıların bilgi durumlarını değerlendirmek için “Hatırlayalım” başlığı altında çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru yanlış sorularına verilen cevaplar değerlendirme için kullanılmıştır. Modüllere yönelik hazırlanan hatırlayalım bölümlerindeki soru sayıları ve türleri Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. *Hatırlayalım bölümlerindeki soru sayıları ve türleri*

Modüller	Hatırlayalım Bölümlerindeki Soru Sayıları ve Türleri
1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları	Katılımcıların videoya ilişkin kendilerini değerlendirebilecekleri sekiz soru bulunmaktadır. Sekiz sorudan altısı çoktan seçmeli, ikisi doğru yanlış sorusudur. Çoktan seçmeli altı sorudan beşi tek yanıtı, biri çok yanıtıdır. Yine altı sorudan biri öncülüdür. Diğerleri ise “değildir” şeklinde olumsuz soru kökü ile bitmektedir.
2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri	Üç bölüm vardır. Bölüm 1’de katılımcıların videoya ilişkin kendilerini değerlendirebilecekleri dört soru bulunmaktadır. Dört sorudan üçü çoktan seçmeli, biri boşluk doldurmadır. Çoktan seçmeli sorulardan biri “yanlıştır” şeklinde

Modüller	Hatırlayalım Bölümlerindeki Soru Sayıları ve Türleri
2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri (devamı)	olumsuz soru kökü ile bitmektedir. Bölüm 2’de çoktan seçmeli beş soru vardır. Bir soru “değildir” şeklinde olumsuz soru kökü ile sonlanmaktadır. Bölüm 3 ise bir örnek olay üzerinden sorulan, bir “yanlıştır” şeklinde olumsuz soru kökü ile olan üç çoktan seçmeli sorudan oluşmuştur.
3. Modül: Öğrenci Özellikleri	DEHB’de ile dil ve konuşma bozukluğunda biri öncüllü olmak üzere üç çoktan seçmeli; down sendromunda üçü olumsuz soru kökü olan toplam dört çoktan seçmeli; görme yetersizliğinde iki olum soru kökü olmak üzere üç çoktan seçmeli; işitme yetersizliğinde üç çoktan seçmeli; OSB’de biri öncüllü olmak üzere beş çoktan seçmeli; SP’de biri öncüllü olmak üzere üç çoktan seçmeli; zihin yetersizliğinde hepsi olumsuz soru köklü olmak üzere üç soru bulunmaktadır.
4. Modül: BEP	Beş çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Biri öncüllü, ikisi “değildir” şeklinde olumsuz soru kökü ile biten sorulardır.
5. Modül: Materyal Hazırlama ve Uyarlama	İkisi “değildir” şeklinde olumsuz soru kökü ile biten sorular olmak üzere toplam altı çoktan seçmeli soru vardır.
6. Modül: Sınıf Yönetimi	Üç bölüm vardır. Bölüm 1’de altı soru bulunmaktadır. Soruların hepsi çoktan seçmelidir, biri olumsuz soru kökü ile bitmektedir. Bölüm 2’de çoktan seçmeli dört soru vardır. Bölüm 3’te ise biri çok yanıtlayıcı olmak üzere toplam üç çoktan seçmeli soru vardır.
7. Modül: Öğretimsel Uyarlamalar	İki bölüm bulunmaktadır. İlk bölümde biri olumsuz soru kökü olmak üzere üç soru, ikinci bölümde ise altı çoktan seçmeli soru vardır.

Soru 4

1 puan

Destek eğitim odasında kimlerin eğitim alacağına, hangi derslerin okutulacağına ve bu derslerin haftada kaç saat verileceğine _____ karar verir. Boşluğa gelecek cevabı yazınız.

HTML Düzenleyici

B I U A A Ix

Table Border Link Eraser Image Square Root Inverted Triangle Right Triangle 12pt Paragraph Person

0 words

68

Soru 2	1 puan
I. BEP dosyasının hazırlanması II. BEP geliştirme biriminin oluşturulması III. BEP'in uygulanması IV. BEP'in izlenmesi ve değerlendirilmesi Aşağıdakilerden hangisinde BEP geliştirme sürecinin adımları doğru olarak sıralanmıştır?	
☐ I-III-IV-II	
☐ III-IV-I-II	
☐ IV-III-II-I	
☐ II-I-III-IV	
☐ I-II-III-IV	

Görsel 3.3. BEP modülü hatırlayalım bölümü soru örneği

Soru 1	1 puan
Sınıflarda öğrencilerin olumlu davranışlar kazanması ve bu davranışların kalıcı olması için yapılacak düzenlemeler hangileridir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)	
☐ Olumlu bakış açısı geliştirme	
☐ Günlük rutinler	
☐ Etkinlikler arası geçiş	
☐ Olumsuz davranışları cezalandırma	
☐ Uygun davranışlar kazandırma	
☐ Kural koyma	
☐ Uygun davranışları pekiştirme	

Görsel 3.4. Sınıf yönetimi modülü hatırlayalım bölümü soru örneği

Soru 5	1 puan
Resim-metin dengesi veya ilişkisi olmayan bir hikaye kitabının metnini uyarlamada aşağıdakilerden hangisi önemlidir?	
☐ Hikaye kitabına ilgili bir kavram eklemek	
☐ Hikaye kitabının adını değiştirmek	
☐ Metni dersin öncesinde düzeye göre uyarlamak	
☐ Hikaye kitabını seçmemek ve kullanmamak	
☐ Hikaye kitabını okumadan görsellerini paylaşmak	

Görsel 3.5. Materyal hazırlama ve uyarlama modülü hatırlayalım bölümü soru örneği

Soru 6	1 puan
Sınıfınızda uygun soru sorma, bekleme süresi verme, dili genişletme ve dil tekrarı yaptırma stratejilerini kullanarak öğrenme sürecinde uyarlamalar yapıyorsanız sınıfınızda öncelikle hangi alanda sorun yaşayan bir öğrenciniz vardır?	
☐ Görme becerileri	
☐ Sosyal-duygusal beceriler	
☐ Özbakım beceriler	
☐ Dil ve iletişim becerileri	
☐ Motor beceriler	

Görsel 3.6. Öğretimsel uyarlamalar modülü hatırlayalım bölümü soru örneği

Hatırlayalım bölümüne ek olarak “Düşüncelerim” başlığı altında da katılımcıların açık uçlu sorulara verdiği cevaplarla yaptıkları yansımalar değerlendirme için kullanılmıştır. Bütün modüllerde bu bölümde olan sabit sorular bulunmaktadır. Bunlar; videoda ilgi çeken yerlere, videoda anlatılan bilgilerin sınıfta uygulanabilirliğine ilişkin düşüncelere, video içeriğinde olması istenilen diğer noktalara, uzmana sorulmak istenilen sorulara yöneliktir. Bu soruların yanı sıra bazı modüllerde farklı sorulara yer verilmiştir. Farklı sorular şu şekilde sıralanmıştır:

- Üç bölümden oluşan ikinci modülün birinci bölümünde hangi destek özel eğitim hizmetinin etkili olduğunu düşündüklerine ve nedenine, ikinci bölümde iş birliği ile öğretimde en çok kullandıkları modellere (tersine kaynaştırma sınıfında görev yapan öğretmenler için) yönelik sorular sorulmuştur. Üçüncü bölümde her modülde yer alan sorular dışında farklı soru olmamıştır.
- Üçüncü modülde ilgili yetersizlik türü ile ilgili bilgi almayı neden tercih ettikleri açık uçlu soru olarak sorulmuştur.
- Beşinci modülde sınıfta yaptığınız materyal uyarlamalarına örnek verilmesinin istendiği açık uçlu soru vardır.

Yapısından ve içeriklerinden bahsedilen bu değerlendirme araçlarının sonuçları aynı zamanda yeniden gereksinim belirlemeye ve bu doğrultuda yeniden düzenlemeler yapmaya ve bireysel etkileşimlere girilerek dönüt vermeye hizmet etmiştir. Katılımcılar çoktan seçmeli sorularda yanlışlarına ilişkin doğru cevabı görebilmişler ve yürütücü tarafından soruya yönelik açıklayıcı dönütler gönderilmiştir. Aynı şekilde düşüncelerim bölümünde katılımcılara “uzmana sor” seçeneği açılmış ve sordukları sorulara yine bireysel olarak yürütücü tarafından cevaplar verilmiştir. Tüm modüllerde hazırlanmış olan hatırlayalım bölümlerinde toplam 79 soru, soru içerikleri aynı olsa da bölüm sonlarında yer alan düşüncelerimde ise toplam 76 soru ortaya çıkmıştır.

Programın uygulandığı web tabanlı sistem olan canvas platformunda katılımcıların bireysel olarak sayfa görüntülemeleri, etkileşimleri, çoktan seçmeli sorulara verdikleri doğru cevap oranları, açık uçlu sorulara katılımları gibi durumların analizlerini otomatik olarak yaparak başarı yüzdesi ve grafiği ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda ekip üyeleri tarafından alınan kararla katılımcının programın web ortamında başarılı olabilmeleri için en az 50% başarı göstermeleri beklenmiştir. Yüz yüze uygulamada ise ortaya çıkan ürünler ve katılım durumları değerlendirme kriterleri arasında yer almıştır. Süreç içerisinde de katılımcılarla aralıklarla iletişime geçilmesi ve ara değerlendirme yapılması da planlanmıştır. Süreç başında ve içerisinde belirlenen araçların yanı sıra program sonunda da yarı yapılandırılmış görüşme ile değerlendirme yapılması kararı alınmıştır.

Sonuç olarak masa başı tasarım ekibi tarafından gereksinimin, amaçların, içeriğin, yöntem ve tekniklerin, ölçme ve değerlendirme araçlarının belirlenmesi adımları gerçekleştirilerek inceleme ve değerlendirme ekiplerinin onaylarıyla program hazırlama

aşaması tamamlanmış ve uygulama aşamasına geçilmiştir. Uygulama aşamasına geçmeden önce program hazırlanmış ayrıca ilgili program içerikleri web tabanlı sisteme aktarılmıştır. Ancak bu aşama burada tamamlansa da uygulama aşaması ve ondan sonraki adım olan değerlendirme aşamasında ortaya çıkan durumlar dikkate alınarak gerektiğinde program hazırlama aşamasına geri dönme söz konusu ve programı revize etme esnekliği olmuştur.

3.3. Üçüncü Aşama: Programın Uygulanması/ 9 Mart- 15 Mayıs 2020 (Birinci Uygulama/Bahar Dönemi)



Şekil 3.5. Bulgular haritası: Üçüncü aşama: Programı uygulama

Programın uygulanması aşaması BÖ1, BÖ2, BÖ3, BÖ4, BÖ5 ve BÖ6 olmak üzere 6 katılımcı ile uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce ilk olarak programın çizelgesi paylaşılmış ve modüllerin hangilerinin web ortamında ve yüz yüze sunulacağı açıklanmıştır. Görsel 3.7, 3.8, 3.9 ve 3.10'da birinci uygulamaya ilişkin program çizelgesi belirtilmiştir.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ GÜÇLENDİRME PROGRAMI (BÜTÜN-GÜÇ)
BAHAR 2020, ÇİZELGE

MART

PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
						1
						2
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
TANITIM	1. MODÜL	2. MODÜL	3. M			
16	17	18	19	20	21	22
OBUL	4. MODÜL	5. MO				
23	24	25	26	27	28	29
DUL	6. MODÜL					
30	31					
6. MODÜL						

NİSAN

PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
		1	2	3	4	5
		6. MODÜL			ARA	
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
		6. MODÜL				
20	21	22	23	24	25	26
		6. MODÜL				
27	28	29	30			
		7. MODÜL				

MAYIS

PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
					1	2
					7. MODÜL	3
4	5	6	7	8	9	10
					7. MODÜL	
11	12	13	14	15	16	17
		7. MODÜL				
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

MODÜLLER

- Program İhtisası
- 1. Bilgiye Dayalı Uygulamalar
- 2. Destek Olarak Eğitim İhtisasları
- 3. Öğrenci Değerlendirme
- 4. Erişilebilirlik ve Eğitim Programı
- 5. Materyal Hazırlama ve Uygulama
- 6. Sınıf Yönetimi
- 7. Dijitalleşen Uygulamalar

Görsel 3.7. Birinci uygulama program Çizelgesi

MART														
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ								
						1								
						2	3	4	5	6	7	8		
						9	10	11	12	13	14	15		
Program tasarlama 9 Mart günü "tanıtım" ve "program tasarlama" web sitesi yüklenmektedir. 9-12 Mart arası tatil olacaktır.							1. Modül: Bilgi Yaratma Uygulamaları 10 Mart günü web sitesi yüklenmektedir. 13-14 Mart arası tatil olacaktır.			2. Modül: Dersin Özet Eğitimi Hazırlama 13 Mart günü web sitesi yüklenmektedir. 16-17 Mart arası tatil olacaktır.			3. Modül: Öğrenci Değerlendirme 16 Mart günü web sitesi yüklenmektedir.	
						16	17	18	19	20	21	22		
Özellikleri 15-16 Mart arası modül tanıtılabilecektir.							4. Modül: Soru Yaratma Eğitimi Programı (SYP) 17-18-19-20 Mart arası modül tanıtılabilecektir.				5. Modül: Aktiflik Hazırlama ve 21 Mart günü web sitesi yüklenmektedir. 21-22-23 Mart arası tatil olacaktır.			
						23	24	25	26	27	28	29		
Özellikleri modül tanıtılabilecektir.							6. Modül: Sınıf Yönetimi 24 Mart Pazartesi günü web sitesinden videolar ve maddeler formülata sisteme yüklenmektedir. 3 Nisan Cuma gününe kadar formüller doldurulacaktır.							
						30	31							
Yazılım gününe kadar formüller doldurulacaktır.														

Görsel 3.8. Mart ayı çizelgesi

NİSAN											
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ					
	10	11	12 <u>6. Modül: Sıfı Yönetimi</u> 24 Mart Pazartesi günü web üzerinden videolar ve müdahale formaları sisteme yüklenmektedir. 3 Nisan Cuma gününe kadar formaları doldurabilirsiniz.	13	14	15					
6	7	8	9	10	11 <u>6. Modül: Sıfı Yönetimi</u> 11 Nisan Çarşamba günü problem davranışlara ilişkinlemlere ve etkili sıfıf yönetimine yönelik videolar.	12					
18	19	20 <u>6. Modül: Sıfı Yönetimi</u> sisteme yüklenmektedir. Buna yönelik 13 Nisan Pazartesi ve 24 Nisan Cuma günleri arasında her hafta iki yüz yüze destek verilecektir.	21	22	23	24					
20	21	22 <u>6. Modül: Sıfı Yönetimi</u> 13 Nisan Pazartesi ve 24 Nisan Cuma günleri arasında problem davranışlara ilişkinlemlere ve etkili sıfıf yönetimine yönelik her hafta iki yüz yüze destek sağlanacaktır.	23	24	25 <u>7. Modül: Öğretimsel Uyarılar</u> 25 Nisan Çarşamba günü web üzerinden videolar sisteme yüklenmektedir.	26					
27 <u>7. Modül: Öğretimsel Uyarılar</u> 25 Nisan Çarşamba günü web üzerinden videolar sisteme yüklenmektedir.	28	29	30								

Görsel 3.9. Nisan ayı çizelgesi

MAYIS													
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ							
	01	02	03	04	05	06	1	2	3				
							<u>7. Modül Öğretimsel Uyarılar</u> 30 Nisan Perşembe ve 01 Mayıs Cuma günleri arasında öğretimsel uyarılar yapılacaktır için haftada 7 yaz yazı destek verilecektir.						
4	5	6	7	8	9	10							
							<u>7. Modül Öğretimsel Uyarılar</u> 30 Nisan Perşembe ve 01 Mayıs Cuma günleri arasında öğretimsel uyarılar yapılacaktır için haftada 7 yaz yazı destek verilecektir.						
11	12	13	14	15	16	17							
							<u>7. Modül Öğretimsel Uyarılar</u> 30 Nisan Perşembe ve 01 Mayıs Cuma günleri arasında öğretimsel uyarılar yapılacaktır için haftada 7 yaz yazı destek verilecektir.						
18	19	20	21	22	23	24							
25	26	27	28	29	30	31							

Görsel 3.10. Mayıs ayı çizelgesi

Görsellerde görüldüğü gibi modüller belirli zaman aralıklarında yayınlanmıştır. Ancak katılımcıların özel durumlarının olabileceği, zaman ayırmada sorunlar yaşayabileceği ihtimalleri göz önünde bulundurularak yayınlandığı zaman aralığı dışında modüller yayından kaldırılmamıştır. Başka bir ifadeyle diğer modüller yayınlanmaya başlasa da daha önceki modüller de yayında kalmaya devam etmiştir.

Çizelgeler katılımcılarla paylaşıldıktan ve gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra katılımcıların hangi modülleri alacağı sorulmuştur. Ancak bu modülleri seçseler de süreç içerisinde karar değiştirme esnekliği sağlanmıştır. Gereksinim oluşma, zaman ayırabilme gibi durumlarının söz konusu olma ihtimallerinden dolayı her modül yayınlandığında katılımcılara duyurulmuş her modül bütün katılımcılara açılmıştır. Katılımcıların en başta seçtiği modüllerle süreç içerisinde almış oldukları modüller Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4. İlk uygulamanın başında katılımcıların seçtikleri ve süreçte aldıkları modüller

Katılımcılar	Başta Seçilen Modüller	Süreçte Alınan Modüller
BÖ1	1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları 2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri 3. Modül: Öğrenci Özellikleri 4. Modül: BEP 6. Modül: Sınıf Yönetimi	1. Modül 2. Modül 3. Modül 4. Modül 6. Modül
BÖ2	1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları 2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri 3. Modül: Öğrenci Özellikleri	1. Modül 2. Modül 3. Modül
BÖ3	1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları 2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri 3. Modül: Öğrenci Özellikleri 5. Modül: Materyal Hazırlama ve Uyarlama 7. Modül: Öğretimsel Uyarlamalar	1. Modül 2. Modül 3. Modül 5. Modül 7. Modül
BÖ4	1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları 2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri 3. Modül: Öğrenci Özellikleri 4. Modül: BEP 6. Modül: Sınıf Yönetimi	1. Modül 2. Modül 3. Modül 4. Modül 6. Modül
BÖ5	1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları 2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri 3. Modül: Öğrenci Özellikleri 4. Modül: BEP	1. Modül 2. Modül 3. Modül 4. Modül 6. Modül
BÖ6	1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları 2. Modül: Destek Özel Eğitim Hizmetleri 3. Modül: Öğrenci Özellikleri 5. Modül: Materyal Hazırlama ve Uyarlama 7. Modül: Öğretimsel Uyarlamalar	1. Modül 2. Modül 3. Modül 5. Modül 7. Modül

Katılımcıların başta seçtikleri ve süreçte aldıkları modüller karşılaştırıldığında bir tek BÖ5’in ekstra bir modül aldığı görülmüştür. BÖ5, başlangıçta seçmemesine rağmen 6. modül olan sınıf yönetimi modülünü web ortamında tamamlamıştır. Bunun nedeni sorulduğunda katılımcı durumu “Hem merak ettim, hem de animasyonları izlemek benim için keyifli oldu, vaktim de vardı, o yüzden izlemek istedim.” şeklinde ifade etmiştir. BÖ2 ise yüz yüze olan uygulamalara katılmak istemediği için sadece web ortamında sunulan modülleri seçmiştir. BÖ1 ve BÖ4 tüm modülleri seçmek istemiş

ancak çizelgeye göre hem web hem yüz yüze olacak uygulamaların çok zaman harcayacağını düşündüğü için seçememiştir. Bu şekilde ve gerekçelerle seçilen modüller sonrasında katılımcılar web sistemine kayıt edilmiştir. Bu kayıt yüz yüze gerçekleştirilmiş ve site ile mobil uygulama üzerinden girişler gösterilmiştir. Her katılımcının mail adresi ve şifresi ile sisteme girişi sağlanmıştır (Bkz. Görsel 3.11 ve 3.12).



Görsel 3.11. Sistem site girişi



Görsel 3.12. Sistem mobil girişi

Yapılan bu düzenlemelerden sonra 9 Mart 2020 tarihinde programın birinci uygulamasına geçilmiştir. Ancak 11 Mart 2020 tarihinde ülkemizde ve dünyada yaşanan salgın dolayısıyla yüz yüze eğitim-öğretime ara verilmesi ve bu aranın planlanan uygulama süreci boyunca yani eğitim öğretimin dönem sonuna kadar olması uygulamanın yüz yüze gerçekleşmemesine sadece web üzerinden elektronik koçluk (e-koçluk) ile yürütülmesine neden olmuştur. Sonuç olarak eş zamanlı gerçekleşmesi planlanan web ve yüz yüze uygulamanın bahsedilen şartlardan dolayı önce web üzerinden elde edilen bulguları paylaşılmış, kronolojik olarak ilgili yerde de yüz yüze eğitimin başlamasıyla elde edilen veriler ortaya konulmuştur.

3.3.1. Web ortamındaki birinci uygulamaya ilişkin bulgular (bahar dönemi)

Web ortamında birinci uygulamaya 9 Mart 2020 tarihinde programın tanıtımı ile başlanmıştır. Katılımcılar, 9-10 Mart tarihlerinden iki gün boyunca program tanıtımını (Bkz. Görsel 3.13) ve sistemi anlatan oryantasyon modülünü (Bkz. Görsel 3.14) tamamlamışlardır.

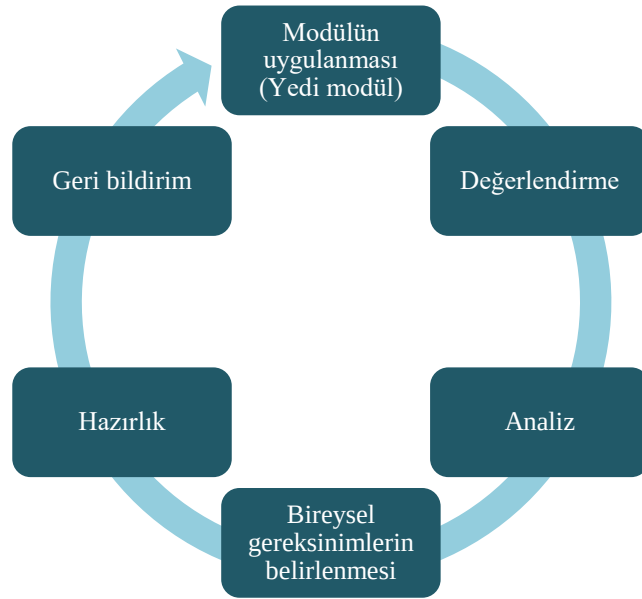


Görsel 3.13. Program tanıtımı arayüzü



Görsel 3.14. Oryantasyon modülü arayüzü

Görsellerde gösterilen içerikleri tamamladıktan sonra yedi modül kronolojik bir sırayla sunulmuştur. Her modülün başlangıcında “Modüle Başlarken” başlığı açılmıştır. Bu başlık altındaki sayfada katılımcılara modülün adı, modülün süresi, içerikte neler olduğu, modül kapsamındaki etkinlikler, modülün öğrenme çıktıları hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca aynı sayfaya modülün amacına, süresine, öğrenme çıktılarına, faaliyetlerine, uygulanmasına ve ölçme değerlendirilmesine ilişkin bilgilerin yer aldığı pdf dokümanı yüklenmiştir. Birinci uygulamaya ait her modülün sunulması sırasında elde edilen verilerin analizi sonucunda modüllerin kendi içinde bir döngüyü izlediği görülmüştür (Şekil 3.6).



Şekil 3.6. Programın web ortamındaki birinci uygulamasına ait döngü

Programın web ortamındaki birinci uygulamasına ait döngü, her modül için aynı şekilde gerçekleştirilmiştir. Buna göre tek yönlü bir döngü ile (a) modüller uygulanmış, (b) katılımcılar “Hatırlayalım” başlıklı çoktan seçmeli soruları ve “Düşüncelerim” başlıklı açık uçlu soruları cevaplayarak değerlendirmeler yapmış, (c) modüllerin sayfa görüntülemeleri, değerlendirme sonuçları analiz edilmiş, (d) analizler doğrultusunda katılımcıların bireysel eksiklikleri, yanlışları, soruları ve düşünceleri dikkate alınarak gereksinimleri belirlenmiş, (e) gereksinimler doğrultusunda yeni planlamalar yapılarak hazırlıklar yapılmış ve (f) bunlar doğrultusunda bireysel ya da genel olmak üzere geri bildirimler sağlanmıştır. Değerlendirmeler sonucunda elde edilen verilerin analizi sonucunda değerlendirmeye ilişkin bulgular paylaşıldığından değerlendirmeden sonra gerçekleştirilen analiz faaliyeti modüllerde ayrı bir başlık altında verilmemiştir. Modüllerin döngüsünde yer alan analiz adımı sonrasındaki bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık ve geri bildirim adımları birbirleriyle ilişkili ve birbirini doğuran içerikler olduğu için aynı başlık altında açıklanmıştır. Modüllere ilişkin bulgular izleyen başlıklarda detaylandırılmıştır.

3.3.1.1. *Modül 1: Bütünleştirme uygulamaları (birinci uygulama/bahar dönemi)*

3.3.1.1.1. *Modülün uygulanması*

BÖ1, BÖ2, BÖ3, BÖ4, BÖ5 ve BÖ6 olmak üzere tüm katılımcılar modülü almışlar ve tamamlamışlardır. 11 Mart 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 11-12 Mart olmak üzere iki gün yayın süresi olmuştur. Modül yalnızca web ortamında uygulanmıştır. Modülün uygulanmasında alan uzmanıyla röportaj yapılan video ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videonun verildiği sayfada ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyali de bulunmaktadır.

3.3.1.1.2. *Değerlendirme*

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.15’te katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.15. *Modül 1 hatırlayalım değerlendirme sonuçları*

Birinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde BÖ1, BÖ3, BÖ4, BÖ5 ve BÖ6'nın tüm sorulara doğru cevap verdiği görülmüştür. Katılımcılardan BÖ6, bir soruyu ve çok yanıtlayıcı cevaplardan birini cevaplayamayarak %83 oranla; BÖ2, ise iki soruyu cevaplayamayarak %75 en düşük oranla tamamlamıştır. Düşüncelerim bölümünde katılımcıların cevapları doğru yanlış olarak değerlendirilmemiş; ancak katılımcıların bazı soruları boş bıraktıkları görülmüştür. Katılımcıların genel olarak düşüncelerim bölümündeki dört açık uçlu sorudan tümünü cevapladığı görülürken; BÖ2 ve BÖ6'nın düşüncelerim bölümündeki dört açık uçlu sorudan ikisini boş bıraktığı görülmüştür. BÖ2'nin boş bıraktığı sorular, videodaki bilgilerin uygulanabilirliği ve içerikte olmasını istediği başka noktalar hakkındaki; BÖ6'nın da içerikte olmasını istediği başka noktalar ve uzmana sor sorularıdır. Verilen cevaplara bakıldığında ise katılımcılardan dördünün bütünleştirme kavramını ilk defa duyduklarını, kaynaştırma ve bütünleştirme arasındaki farkı yeni öğrendiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bilgilerin sınıftaki uygulanabilirliğine yönelik ise tersine kaynaştırma uygulaması olan sınıfta özel eğitim öğretmeni ile görev yapan iki okul öncesi öğretmenin dışındaki tüm katılımcılar sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve öğretmene hiçbir destek sağlanmamasının olumsuz sonuçlar doğurduğunu vurgulanmışlardır.

3.3.1.1.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcılardan BÖ2 ve BÖ6'nın yanlış cevapları belirlenmiş ve bu doğrultuda video içeriğindeki ilgili yerler referans gösterilip açıklamalar eklenmiş ve hazırlıklar yapılmıştır. Hazırlık doğrultusunda yapılan açıklamalarla sistem üzerinden yazılı bir şekilde geri bildirim verilmiştir. Ayrıca düşüncelerim bölümünde katılımcıların

herhangi bir sorusu ya da içeriğe eklenmesini istediği bir konu olmadığı görülmüştür. Bu gerekçelerle bu modülde yanlış sorulara ilişkin açıklamalar yapmak dışında herhangi bir gereksinim belirlenememiş ve bu doğrultuda adımlar atılamamıştır.

3.3.1.2. *Modül 2: Destek özel eğitim hizmetleri (birinci uygulama/bahar dönemi)*

3.3.1.2.1. *Modülün uygulanması*

Modül üç bölümden oluşmaktadır. Katılımcılara daha önce modül seçimi yaparlarken içeriklerden bahsedilmiş ve bu modülü alırlarsa da istedikleri bölümü alabilecekleri belirtilmiştir. Ayrıca aldıkları bölümleri neden aldıkları da katılımcılara da sorularak modülün amacı olan kendine uygun destek özel eğitim hizmetini seçme davranışını yerine getirip getirmediği değerlendirilmek istenmiştir. Bu sebeple üç bölümde de bölümü tamamlayan katılımcılar farklılık göstermiş, veriler de buna göre farklılaşmıştır. 13 Mart 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 13-14 Mart olmak üzere iki gün yayın süresi olmuştur. Modül yalnızca web ortamında uygulanmıştır. Modülün uygulanmasında her bir bölüme ilişkin animasyon videoları ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videoların verildiği sayfada ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyali de bulunmaktadır.

3.3.1.2.2. *Değerlendirme*

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.16’da bölüm birdeki, Görsel 3.17’de bölüm ikideki, Görsel 3.18’de bölüm üçteki katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.16. *Modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1*



Görsel 3.17. *Modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2*



Görsel 3.18. Modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3

İkinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde ilk bölümü tüm katılımcılar tamamlamıştır. BÖ1, BÖ2, BÖ4, BÖ5 ve BÖ6'nın tüm sorulara doğru cevap verdiği görülmüş; ancak BÖ3'ün sadece bir soruyu doğru cevapladığı için %25 oranında en düşük performansı sergilediği ortaya çıkmıştır. BÖ3 kodlu katılımcının bu bölümü yeni modülün yayınlanmasına az zaman kala yaptığı görülmüştür. Hatta katılımcı araştırmacıyı arayarak son dakikaya kaldığı, uygun bir ortamda olmadığı ve bunun sonuçlara yansıdığını belirtmiş, sonra modülü tamamlayıp tamamlayamayacağını sorgulamıştır (Araştırmacı Günlüğü, 13.03.2020, s. 64). Katılımcıya talebinin uygun olduğu, önceden de bunun belirtildiği ifade edilmiş ve katılımcı diğer bölümleri üç gün sonra almıştır (Araştırmacı Günlüğü, 13.03.2020, s. 64). Bölüm ikinin “Hatırlayalım” bölümü dört katılımcı (BÖ1, BÖ2, BÖ3, BÖ6); bölüm üç ise beş katılımcı (BÖ2, BÖ3, BÖ4, BÖ5, BÖ6) tarafından tamamlanmıştır. Bölüm ikinin içeriğinin iş birliği ile öğretim olduğu düşünüldüğünde tersine kaynaştırma sınıfında görev yapan iki katılımcının da bölümü aldığı görülmüştür. Hatırlayalım bölümünü tamamlamasına rağmen düşüncelerim bölümüne gelindiğinde katılımcıların bazılarının bu bölümü hiç yapmadıkları görülmüştür. Bölüm birin düşüncelerim kısmını üç kişi (BÖ2, BÖ3, BÖ5), bölüm ikini iki kişi (BÖ2, BÖ3), bölüm üçü dört kişi (BÖ2, BÖ3, BÖ4, BÖ5) doldurmuştur. Bunun nedeni sorgulandığında ise katılımcıların “ne yazacağımı bilemedim”, “bir sorum yok” gibi cevaplarıyla karşılaşmıştır. Katılımcılara videoda dikkatlerini çeken bir yer, uygulanabilirliğiyle ilgili düşünceleri ya da herhangi bir soruları olmadığında cevapları “yok” ya da “hayır” şeklinde ifade etmeleri rica edilmiştir. Verilen cevaplara bakıldığında ise bölüm birdeki üç öğretmenden ikisi destek özel eğitim hizmetlerinden iş birliği ile öğretimin, biri destek eğitim odasının daha etkili olduğunu dile getirmişlerdir. İşbirliği ile öğretim ile ilgili olarak tersine kaynaştırma sınıfında eğitim veren sadece bir katılımcımız görüşlerini iletmiştir. En etkili bulduğu iş birliği ile

öğretim modelinin bir öğretene bir yardım eden olduğunu söylemiştir. Bir diğer ilgili düşüncelerim bölümüne cevap veren tam zamanlı kaynaştırma sınıfında tek başına çalışan öğretmenimiz ise yalnız olduğunu vurgulamıştır. Özel eğitim danışmanlığı ile ilgili olarak dört düşüncesini ifade eden katılımcıdan üçünün bu hizmeti bilmediğini belirtmiş, bazıları ise “keşke yasal olarak uygulansa (BÖ4, Modül 2- Bölüm 3- Düşüncelerim- Soru 3)”, “sizden önce kime nasıl danışılacağı uygulanabilir değildi (BÖ3, Modül 2- Bölüm 3- Düşüncelerim- Soru 3)” şeklinde görüşlerini paylaşmışlardır. Ayrıca iki öğretmen özel gereksinimli öğrenciler için uygulanan özel eğitim yöntem ve teknikleri merak ettiklerini belirtmişlerdir.

3.3.1.2.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcılardan BÖ3, bölüm birdeki yanlış cevaplarını kendisi fark ederek iletişime geçmiş ve videoları daha sonra tekrar izleyeceğini, yanlışlarının farkında olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca iki öğretmenin özel eğitimde kullanılan yöntem ve teknikleri merak ettiklerini belirtmeleri üzerine ekip üyeleriyle iletişime geçilmiş ve bu konudaki geri bildirim için bir broşür hazırlanması kararı alınmıştır (Araştırmacı Günlüğü, 18.03.2020, s. 70) Uygulama devam ederken süreç içerisinde gerekli hazırlıklar yapılmış, broşür hazırlanmıştır. Aynı konuda birden fazla gereksinim belirten öğretmenler için programın sonuna “Güçlendirme Ağı” modülünün açılmasına karar verilmiş, broşürün geri bildirim olarak bu modülde paylaşılması uygun bulunmuştur (Masa Başlı Tasarım Ekibi Toplantı Tutanakları, 27.04.2020; Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 15.05.2020).

3.3.1.3. Modül 3: Öğrenci özellikleri (birinci uygulama/bahar dönemi)

3.3.1.3.1. Modülün uygulanması

Modülde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), dil ve konuşma bozukluğu, down sendromu, görme yetersizliği, işitme yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu (OSB), serebral palsi (SP) ve zihin yetersizliği olmak üzere sekiz yetersizlik türüne yer verilmiştir. Katılımcılar istedikleri yetersizlik türüne ilişkin bir ya da birden fazla içeriği almakta serbest bırakılmışlardır. 15 Mart 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 15-16 Mart olmak üzere iki gün yayın süresi olmuştur. Modül yalnızca web ortamında uygulanmıştır. Modülün web ortamında uygulanmasında her bir yetersizlik

türüne ilişkin uzman videosu, ardından ilgili türe hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri yer almıştır (Bkz. Görsel 3.19).

3. Modül: Öğrenci Özellikleri			✓	+	-
3. Modüle Başlarken			✓	100	
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	3 post		✓	100	
Düşüncelerim	5 post		✓	100	
Dil ve Konuşma Bozukluğu - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	3 post		✓	100	
Düşüncelerim	5 post		✓	100	
Down Sendromu - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	4 post		✓	100	
Düşüncelerim	5 post		✓	100	
Görme Yetersizliği - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	3 post		✓	100	
Düşüncelerim	5 post		✓	100	
İşitme Yetersizliği - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	3 post		✓	100	
Düşüncelerim	5 post		✓	100	
Ortam Spektrum Bozukluğu - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	5 post		✓	100	
Düşüncelerim	5 post		✓	100	
Serebral Palsi - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	3 post		✓	100	
Düşüncelerim	4 post		✓	100	
Zihin Yetersizliği - "Video"			✓	100	
Hatırlayalım	3 post		✓	100	
Düşüncelerim	5 post		✓	100	

Görsel 3.19. Modül 3 öğrenci özellikleri başlıkları

Modüldeki yetersizlik türünden istediğini seçebilen katılımcıların sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciye ait yetersizlik türü ile seçmiş oldukları yetersizlik türleri de karşılaştırılmış ve analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 3.5’te özetlenmiştir.

Tablo 3.5. *Katılımcıların sınıflarındaki yetersizlik türü ile modülde seçtikleri yetersizlik türleri*

Katılımcı	Sınıftaki Yetersizlik Türü	Modülde Seçtikleri Yetersizlik Türü
BÖ1	2 down sendromu, 1 OSB	Down sendromu
BÖ2	Zihin yetersizliği, SP, işitme yetersizliği	Zihin yetersizliği
BÖ3	Down sendromu	Down sendromu, DEHB
BÖ4	Dil ve konuşma bozukluğu	Dil ve konuşma bozukluğu
BÖ5	OSB	DEHB, dil ve konuşma bozukluğu, down sendromu, görme yetersizliği, OSB
BÖ6	Dil ve konuşma bozukluğu	Dil ve konuşma bozukluğu

Tablo 3.5’te katılımcıların sınıflarında bulunan yetersizlik türünün en az birini modülde de seçtikleri görülmüştür. Ancak tersine kaynaştırma sınıfında görev yapan öğretmenlerin sınıfında birden fazla yetersizlik türünde öğrenci bulunsa da sadece bir yetersizlik türü ile ilgili bilgi almayı tercih ettikleri görülmüştür. BÖ4 ve BÖ6’nın sınıflarındaki yetersizlik türü ile ilgili bilgi aldıkları, BÖ3 ve BÖ4’ün ise sınıflarındaki yetersizlik türü ile yetinmeyip farklı türlerle ilgili de bilgi almayı seçtikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan bilgi almayı tercih ettikleri yetersizlik türünün nedenini değerlendirmeleri istenmiş; ancak bu içerik bir sonraki başlık olan değerlendirme başlığında paylaşılmıştır. Son olarak katılımcılar en çok down sendromu ile dil ve konuşma bozukluğunu tercih etmişlerdir. BÖ2’nin sınıfında işitme yetersizliği ve SP türünde öğrencileri olmasına rağmen tercih edilmemiş, hatta hiçbir katılımcı seçmemiştir.

3.3.1.3.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Tablo 3.6’da her bir yetersizlik türüne ilişkin katılımcıların hatırlayalım bölümündeki yüksek, düşük ve ortalama puanlarıyla standart sapma değeri ve hatırlayalım bölümünün tamamlandığı ortalama süre verilmiştir.

Tablo 3.6. *Modül 3 her yetersizlik türüne ait hatırlayalım bölümü değerlendirme sonuçları*

	DEHB	Dil Kon.	Down S.	Görme Y.	İşitme Y.	OSB	SP	Zihin Y.
	3 soru	3 soru	4 soru	3 soru	3 soru	5 soru	3 soru	3 soru
	2 kişi	3 kişi	3 kişi	1 kişi	-	-	-	1 kişi
Yüksek Puan (%)	100	100	100	100	-	-	-	100
Düşük Puan (%)	100	67	75	100	-	-	-	100
Ortalama Puan (%)	100	89	83	100	-	-	-	100
Standart Sapma	0.00	0.47	0.47	0.00	-	-	-	0.00
Ortalama Süre	1dk	1dk	9dk	6dk 17sn	-	-	-	36sn.
	26sn.	12sn.	51sn.					

Soru sayıları ve soruları yanıtlayan kişi sayıları farklılık gösterse de DEHB, görme ve zihin yetersizliğinde yanlış cevap görülmemiştir. Dil ve konuşma bozukluğunu BÖ4, BÖ5 ve BÖ6 almıştır. BÖ4 ve BÖ5 soruların hepsini doğru yapmıştır. BÖ6'nın ise öncüllü olan soruda bir yanlış çıkmıştır. Doğru cevapla ilgili geri bildirim verilmiş, ancak katılımcı bu geri bildirimle ilgili herhangi bir yorumda bulunmamıştır. Down sendromunu BÖ1, BÖ3 ve BÖ5 tamamlamıştır. BÖ3 tüm sorulara doğru cevap verirken, BÖ1 ve BÖ5 aynı soruyu yanlış yapmışlardır. BÖ1 bu durumu “downluların inatçı olmalarının sahip oldukları bir özellik olduğunu düşünüyordum, bunun çevre davranışlarından etkileniyor olması beni şaşırttı. Sınıfımda böyle bir öğrencim var, ama yaşadığım deneyimlere göre yine de öyle olduklarını düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir (Bahar Dönemi- Modül 3, Down Sendromu, Geri bildirim, 12.03.2020, BÖ1). BÖ5 ise “down sendromlular inatçıdır kanısı bende de vardı, hocanın videodaki anlatımını kaçırmışım. Dönüp tekrar dinledim ve hem kanımın hem de cevabımın neden yanlış olduğunu anladım.” şeklinde açıklamıştır (Bahar Dönemi- Modül 3, Down Sendromu, Geri bildirim, 12.03.2020, BÖ5). OSB'nin hatırlayalım bölümünde herhangi bir çözümün olmadığı görülmüş ancak, OSB videosunun izlendiği görülmüştür. BÖ5'in OSB videosunu izlediği ancak hatırlayalım kısmını doldurmadan yanlışlıkla gönderdiği ortaya çıkmıştır. Düşüncelerim bölümüne gelindiğinde ise yine katılımcılar aldıkları yetersizlik türünü sınıflarında olmalarının yanı sıra daha önce sınıflarında oldukları ya da karşılaşma ihtimallerinden dolayı bilgi almak için olduğunu aktarmışlardır.

3.3.1.3.3. *Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim*

Katılımcıların hatırlayalım bölümündeki yanıışlarına verilen geri bildirimlerin dışında modül kapsamında katılımcılardan sadece birinin (BÖ4) “Dil ve konuşma bozukluğu olanlar RAM’da nasıl değerdendiriliyorlar? (Bahar Dönemi- Modül 3, Dil ve Konuşma, Düşüncelerim, S1, BÖ4)” sorusu olmuştur. Bunun üzerine katılımcıyla dil ve konuşma bozukluğu olan bireyler performans belirleme formu paylaşılmıştır.

3.3.1.4. *Modül 4: BEP (birinci uygulama/bahar dönemi)*

3.3.1.4.1. *Modülün uygulanması*

BÖ1, BÖ4 ve BÖ5 modülü alan katılımcılardır. BÖ4 ve BÖ5 okullarında rehber öğretmen bulunmadığından BEP hazırlama konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir (Araştırmacı Günlüğü, 16.12.2019, s. 16). 17 Mart 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 17-20 Mart olmak üzere dört gün yayın süresi olmuştur. Modülün web ortamında uygulanmasının yanı sıra eş zamanlı bir şekilde BEP hazırlama etkinliği olarak yüz yüze uygulanması planlanmıştı. Ancak salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi sadece web ortamında uygulamaya neden olmuş ve yüz yüze uygulama etkinliğinin salgının seyrine göre ertelenmesine karar verilmiştir (Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 15.05.2020). Modülün web ortamında uygulanmasında iki animasyon videosu ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videonun verildiği sayfada ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyali de bulunmaktadır.

3.3.1.4.2. *Değerlendirme*

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.20’de katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.20. Modül 4 hatırlayalım değerlendirme sonuçları

Dördüncü modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde BÖ1, BÖ4 ve BÖ5'in tüm sorulara doğru cevap verdiği görülmüştür. Düşüncelerim bölümünde ise BÖ5 animasyonların anlamayı daha kolaylaştırdığını (Bahar Dönemi- Modül 4, Düşüncelerim, Soru 1, BÖ5) belirtmiş, BÖ4 son derece anlaşılır bir içerik olduğunu vurgulamıştır (Bahar Dönemi- Modül 4, Düşüncelerim, S1, BÖ4).

3.3.1.4.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcıların hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerinde herhangi bir gereksinim talebi olmadığından geri bildirim verilememiştir.

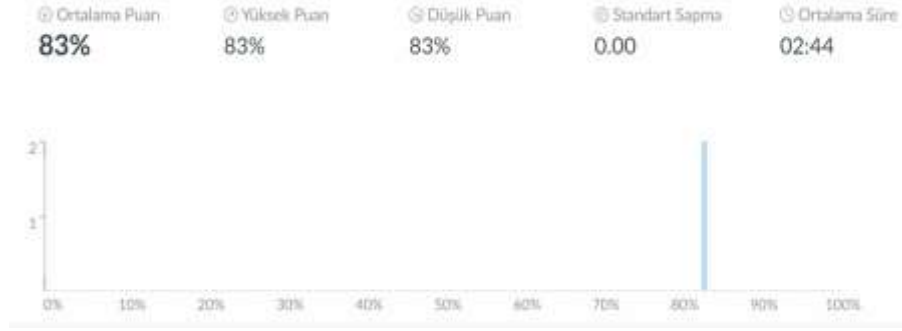
3.3.1.5. Modül 5: Materyal hazırlama ve uyarlama (birinci uygulama/bahar dönemi)

3.3.1.5.1. Modülün uygulanması

BÖ5 ve BÖ6 modülü alan katılımcılardır. 21 Mart 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 21-23 Mart olmak üzere üç gün yayın süresi olmuştur. Modülün web ortamında uygulanmasının yanı sıra eş zamanlı bir şekilde materyal uyarlama etkinliği olarak yüz yüze uygulanması planlanmıştı. Ancak salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi sadece web ortamında uygulamaya neden olmuş ve yüz yüze uygulama etkinliğinin salgının seyrine göre ertelenmesine karar verilmiştir (Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanaqları, 15.05.2020). Modülün web ortamında uygulanmasında iki animasyon videosu ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videonun verildiği sayfada ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyali de bulunmaktadır.

3.3.1.5.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.21'de hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.21. Modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları

Beşinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde BÖ3 ve BÖ6'nın modülü aldığı görülmüştür. İkisinin de hatırlayalım bölümündeki altı sorunun hepsini doğru cevaplayamadığı, ikisinin de aynı soru olmak üzere bir yanlış yaptıkları görülmüştür. Soru; “Hikayedeki sayfaların metinleri olayı kısaca anlatan, çocukların dinleyerek anlayabilecekleri uzunlukta olmalıdır.” ifadesi neyi vurgulamaktadır? sorusuydu. Bu sorunun içerikteki karşılığı “Hikaye kitabında dikkat etmemiz gereken bir diğer özellik, resim-metin dengesidir. Gruba okuyacağımız hikayedeki sayfaların metinleri olayı kısaca anlatan, çocukların dinleyerek anlayabilecekleri uzunlukta olmalıdır.” şeklinde bir ifadeyle yerini bulmaktadır. Ancak katılımcıların bu soruya birinin metin yazımı, diğerinin ise resim-metin örgüsü dediği ortaya çıkmıştır. İki katılımcı da düşüncelerim bölümünü tamamlamış, ikisi de içeriğin yani materyal hazırlama ve uyarlama etkinliklerini zaten yaptıklarını ifade etmişlerdir. Sınıfta yaptıkları materyal uyarlama örneği sorulduğunda BÖ3'ün Görsel 3.22'deki, BÖ6'nın Görsel 3.23'teki gibi cevap verdiği, örneklerin daha çok materyali çeşitlendirme ve zenginleştirmeye yönelik olduğu görülmüştür. Ek olarak BÖ3, “Masa başı etkinliklerde özellikle yönergeli çalışmalarda özel gereksinimli öğrencilerin dikkatini nasıl toplarım?” sorusunu sormuştur.

Sizin Cevabınız:
kesinlikle işlenen konu ile ilgili elde edebiliyorsak 3 boyutlu materyaller ile zenginleştirerek konuyu anlatmak, deneyler ile pekiştirmek ve özellikle de ben hikayeleri daha da hareketlerle anlatmaya çalışıyorum metne çok bağlı kalmadan ana fikir üzerinden giderek sadece resim göstererek değil hem resim hem de hareket jest mimik gibi

Görsel 3.22. BÖ3'ün modül 5 düşüncelerim soru 5'e verdiği cevap

Sizin Cevabınız:
Grafik oluşturma sık kullandığım bir materyal uyarlama şeklidir

Görsel 3.23. BÖ6'nın modül 5 düşüncelerim soru 5'e verdiği cevap

3.3.1.5.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcıların her ikisine de hatırlatalım bölümündeki yanıtlarına ilişkin içerikteki ilgili yerler işaretlenerek paylaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların düşüncelerim bölümündeki sınıflarında yaptıkları örnek materyal uyarlamalarına yönelik yürütücü materyali çeşitlendirmenin uyarlama stratejilerinden sadece biri olduğu; ekleme, çıkarma, değiştirme, basitleştirme, yeniden sıralama, yeniden planlama gibi materyal uyarlama stratejilerinin (Islam ve Mares, 2003) de öğretmenlerle yüz yüze uygulama etkinliği sırasında çalışılmasının işlevsel olacağını sorgulamıştır (Araştırmacı Günlüğü, 23.03.2020, s. 76). Yürütücü bu sorgulamayı ve bulguyu ekip üyeleriyle paylaşmış ve yüz yüze uygulamada buna yönelik düzenleme yapılması kararı alınmıştır (Masa Başı Tasarım Ekibi Toplantı Tutanakları, 24.04.2020; Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 15.05.2020). BÖ3'ün sorduğu masa başı etkinliklerde dikkat toplamaya yönelik ise sistem üzerinden bireysel dönüt verilmiştir. Verilen dönüte şu şekilde örnek olarak verilebilir:

“Değerli Öğretmenim, ... sorunuza cevaben, ilk olarak öğrencinizin dikkatini dağıtıcı etmenlerin ya da dikkatini dağıtmaya zemin hazırlayan etmenlerin olup olmadığını belirleyerek başlayabilirsiniz. Sınıfta ısı, ışık, oturduğu yer gibi etmenlerden rahatsızlık yaşadığını tespit ederseniz bunlara yönelik fiziksel düzenlemeler yapabilirsiniz. Masa başında çalışırken genellikle tüm öğrenciler uzun süreli oturumlar gerçekleştirmekte zorlanacağından çalışma süresinin ne kadar olacağı, ne iş yapılacağı ile ilgili önceden öğrencilerinizi bilgilendirerek ve bir çalışma planı oluşturarak işe başlayabilirsiniz. Öğrencilerinizin ilgilerine uygun pekiştireçler vererek belli bir süre aralığında onları pekiştirebilir, git gide süreyi arttırarak en sonunda pekiştirici ortadan kaldırabilirsiniz. Bu pekiştireç sembol pekiştireç olabileceği gibi sözel pekiştireç de olabilir. Örneğin, öğrencinizin yanına giderek “Aferin çok güzel yapmışsın.” şeklinde pekiştirip bir sonraki etkinliğe ya da soruya yönlendirebilirsiniz. Yönergelerinizi çocukla göz kontağı kurarak sakın ve dikkat çekici bir ses tonuyla verebilirsiniz. Masa başı etkinliklerin aralarına küçük egzersizler ya da küçük oyunlar koyarak, çiçekleri sulamak, kitaplıktaki kitapları düzenlemek, etiketleri yapıştırmak gibi aralıklı fiziksel hareketlerle mola vermelerini sağlayabilirsiniz. Sorularınızı bizimle paylaştığınız için çok teşekkür eder, açıklamaların sizler için faydalı olmasını umarız. Sağlıklı günler.”

3.3.1.6. Modül 6: Sınıf yönetimi (birinci uygulama/bahar dönemi)

3.3.1.6.1. Modülün uygulanması

Modül üç bölümden oluşmuştur. İlk bölümde bütünleştirme ortamlarında sınıf yönetimini olumsuz etkileyecek problem davranışlarla, problem davranışa karar verme

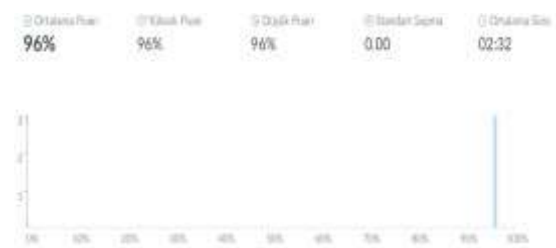
ve problem davranışı tanımlama ile ilgili iki animasyonla anlatım yapılmış; ikinci bölümde etkili sınıf yönetimi stratejileri ve problem davranışların önlenmesine yönelik önerilerin verildiği animasyon sunulmuş; üçüncü bölümde problem davranışa yönelik bir davranış müdahale planı oluşturulması için formlar sisteme yüklenmiş ve formların nasıl doldurulacağına ilişkin animasyonla bilgiler paylaşılmıştır. Öğretmenlerin web ortamındaki bu bilgileri edindikten sonra üçüncü bölümdeki formları, yürütücü ve bir alan uzmanıyla beraber iş birliği içerisinde sınıf içinde doldurması ve uygulama yapması planlanmıştır. Kısacası modülün web ortamında uygulanmasından sonra davranış müdahale planı hazırlaması etkinliği ile yüz yüze uygulanması da söz konusudur. Ancak salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi sadece web ortamında uygulamaya neden olmuş ve yüz yüze uygulama etkinliğinin salgının seyrine göre ertelenmesine karar verilmiştir (Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 15.05.2020). Sınıf içi uygulamanın kapsamında gözlem yapılması, problem davranışın, işlevinin belirlenmesi, alternatif müdahalelerin sunulması ve buna yönelik tedbir alınması uzun bir süre gerektirdiğinden modülün uygulama süresi 27 güne yayılmıştır. Yani modülün uygulandığı tarih aralığı 24 Mart- 26 Nisan olmuştur Modülün web ortamında uygulanmasında her bölüm sonrasında hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videoların verildiği sayfalarda ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyalleri de bulunmaktadır.

3.3.1.6.2. Değerlendirme

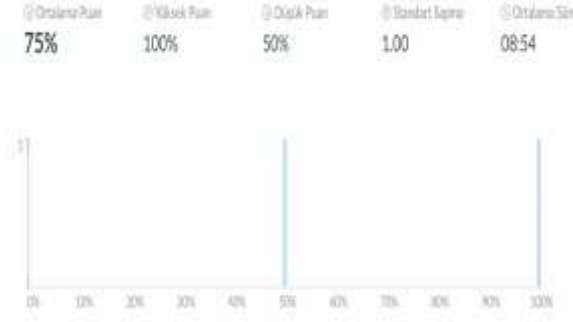
Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.24'te bölüm birdeki, Görsel 3.25'te bölüm ikideki, Görsel 3.26'da bölüm üçteki katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.24. Modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1



Görsel 3.25. Modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2



Görsel 3.26. *Modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3*

Altıncı modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde ilk bölümü BÖ1 ve BÖ4 tamamlamıştır. BÖ1, 100% oranla puan alırken; BÖ4'ün 83% oranla puan aldığı ve bir yanlış yaptığı görülmüştür. Bu yanlış, BÖ4'ün şimdiye kadar aldığı tüm modüllerde (5. Modül hariç hepsini almıştır.) ilk yaptığı yanlış olarak bulunmuştur. Üçüncü bölümün hatırlayalım kısmını da aynı iki katılımcı (BÖ1, BÖ2, BÖ3, BÖ6); bölüm ikiyi ise bu iki katılımcıya ek olarak BÖ5 de almıştır. BÖ5 modüldeki bu bölümü seçmese de alma sebebini “Evet, etkili sınıf yönetimi ve problem davranışların önlenmesi” başlığını görünce merak ettim, almak istedim. İyi ki almışım.” şeklinde dile getirmiştir (Araştırmacı günlüğü, 30.03.2020, s. 84). Bölüm ikide üç katılımcı da tüm sorulara doğru yanıtlar vermiştir. Bölüm üçte BÖ4, dört sorunun hepsini doğru yaparken, BÖ1'in soruları yarı yarıya doğru yaptığı görülmüştür. Düşüncelerim bölümlerinde katılımcılar, davranışı tanımlama, davranışın işlevini belirleme, kayıt tutma teknikleri, sınıfla birlikte kuralları oluşturma örneği gibi konuların dikkatlerini çektiklerini belirtmişlerdir. Birinci bölümdeki davranış tanımlama, işlevini belirleme videolarından sonra BÖ1 “problem davranışın giderilmesi noktasında uygulanacaklar hakkında daha kapsamlı bilgi isterdim.” diyerek temennisini dile getirmiş, bölüm ikideki etkili sınıf yönetimi ve problem davranışların önlenmesi başlıklı videoyu izledikten sonra da “isteğimi karşıladım, teşekkürler:)” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

3.3.1.6.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Hatırlayalım bölümlerinde yanlış çıkan katılımcılardan biri BÖ4'e içerikteki ilgili yer işaretlenerek gönderilmiş, ancak BÖ1'in yarı yarıya yanlış çıkmasından dolayı içerikteki ilgili yerin işaretlenerek gönderilmesinin yanı sıra kavramlar kısaca özetlenerek de açıklamalar yapılmıştır (Araştırmacı Günlüğü, 01.05.2020, s. 86). Çünkü

BÖ1 düşüncelerim bölümünde düşüncelerini ifade ederken kavramların karıştığından bahsetmiştir.

Yüz yüze uygulamanın yapılamamasından dolayı modülün süresi çok uzun kalmış, bu sebeple katılımcılara herhangi bir gereksinimlerinin olup olmadığı sorulmuştur. Ayrıca istedikleri konularda uzmanlarla canlı yayınların yapılması konusunda katılımcıların talepleri sorgulanmıştır. Ancak katılımcıların hiçbiri canlı yayınlara katılım göstermek istememiştir. Hatta katılımcılardan BÖ1, BÖ5 ve BÖ6 sistemde olduğu gibi video yüklenerek izlenmesinin daha iyi olduğunu vurgulamışlardır. Ek olarak BÖ6, “mahremiyet eğitime yönelik bir videonun hazırlanması mümkünse buna çok sevinirim” şeklinde söylemde bulunmuştur. Bu talepler üzerine program sonunda açılmasına karar verilen “Güçlendirme Ağı” modülünde mahremiyet eğitimi ile ilgili uzman videosunun çekilerek hazırlık yapılması ve bu modülde paylaşılması uygun bulunmuştur (Masa Başlı Tasarım Ekibi Toplantı Tutanakları, 27.04.2020; Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 30.04.2020).

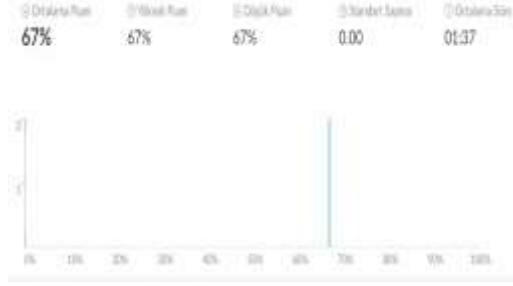
3.3.1.7. Modül 7: Öğretimsel uyarlamalar (birinci uygulama/bahar dönemi)

3.3.1.7.1. Modülün uygulanması

Modül iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden okul öncesi etkinlik havuzunda yapılabilecek planlama örneklerine yer verilen video paylaşılmış; ikinci bölümde bütünleştirme ortamlarında özel gereksinimli olan ve farklı eğitim gereksinimleri olan okul öncesi düzeydeki öğrencilere yönelik yapılabilecek fiziksel ve öğretimsel uyarlamaların anlatıldığı ve örneklendiği içeriklerden oluşan iki animasyon yayınlanmıştır. Öğretmenlerin web ortamındaki bu bilgileri edindikten sonra yürütücü ile iş birliği içerisinde sınıf içinde uyarlama etkinlikleri yapmasını içeren yüz yüze uygulama planlanmıştır. Ancak salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi sadece web ortamında uygulamaya neden olmuş ve yüz yüze uygulama etkinliğinin salgının seyrine göre ertelenmesine karar verilmiştir (Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 15.05.2020). Öğretimsel uyarlamaların sınıf içinde yapılması uzun bir süre gerektireceğinden modülün uygulama süresi 19 güne yayılmıştır. Yani modülün uygulandığı tarih aralığı 27 Nisan- 15 Mayıs 2020 olmuştur. Modülün web ortamında uygulanmasında iki bölüm sonrasında da hatırlatalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videoların verildiği sayfalarda ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyalleri de bulunmaktadır.

3.3.1.7.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.27’de bölüm birdeki, Görsel 3.28’de bölüm ikideki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.27. Modül 7 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1



Görsel 3.28. Modül 7 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2

Yedinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde iki bölümü de BÖ3 ve BÖ6 tamamlamıştır. İkinci bölüm de her ikisi de tam puan alırken, birinci bölümde ikisinin de 67% oranında bir puan aldıkları, yani üç sorudan birini yanlış yaptıkları görülmüştür. İkisi de aynı soruyu yanlış yaparken, “EBA okul öncesi etkinlik havuzundan etkinlik ararken aşağıdakilerden hangisine göre arama yapabilirsiniz?” şeklinde verilen sorunun içeriğinin doğru cevabının gelişim alanı ve kazanım olduğu açıkça içerik yer almıştır. Ancak katılımcılardan birinin cevabı “sınıf mevcudu”, diğerinin ise “öğretim yöntem ve tekniği” işaretlediği ortaya çıkmıştır. BÖ4’ün modülü seçmese de videoları izlediği ancak hatırlayalım, düşüncelerim bölümlerini tamamlamadığı görülmüştür. Ancak daha önceden de bilgilendirildiği üzere hatırlayalım bölümünü yapmadığı için modülü tamamlamış olarak değerlendirilmemiştir. Düşüncelerim bölümünde ise öğretmenlerin ikisi de okul öncesi etkinlik havuzunu yeni öğrendiklerini dile getirmiş, videolarda bahsedilen uyarılama örneklerini ise sınıfta yaptıkları uyarlamalar olarak nitelendirmişlerdir. Katılımcılar herhangi bir soru ya da gereksinim ifade etmemişlerdir.

3.3.1.7.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcılar bu bölümde herhangi bir soru ya da gereksinim ifade etmemişlerdir. Ancak yine yüz yüze uygulamadan dolayı modül süresi uzun belirlendiğinden her hafta katılımcılara gereksinimleri, bir şeye ihtiyaçları olup olmadığı sorulmuştur. Ancak bir

gereksinim belirtilmemiştir. Daha önce belirtilen gereksinimlere yönelik hazırlıklar bu tarih aralığında gerçekleştirilmiştir.

3.4. Dördüncü Aşama: Programı Değerlendirme ve Gözden Geçirme (Birinci Uygulama/Bahar Dönemi)



Şekil 3.7. Bulgular haritası: Dördüncü aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme

Birinci uygulamanın web ortamı üzerinden uygulanmasından sonra gerçekleştirilen programı değerlendirme ve gözden geçirme aşamasında; genel olarak sürecin değerlendirmesi yapılmış, katılımcılarla yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılarak değerlendirme yapmaları sağlanmış ve katılımcıların web ortamındaki katılımları değerlendirilmiştir.

3.4.1. Süreç değerlendirme ve eylem planları

Her modül içinde gereksinimler sorgulanmış, süreçte modülleri uygularken gerçekleştirilen veri toplama süreciyle eş zamanlı bir şekilde analiz de gerçekleştirilmiştir. Sürekli yapılan sorgulamalar ve analizler program kapsamında süreç değerlendirmesi yapmaya, yeni ve hızlı önlemler alarak müdahaleler yapmaya, eylem planları geliştirmeye hizmet etmiştir. Bu doğrultuda ortaya çıkan düzenlemeler şu şekilde özetlenmiştir:

- Süreçte sorulan sorular, merak edilen konularla ilgili bireysel cevaplar verilmiştir.
- Birden fazla katılımcının belirttiği bir konu olursa Güçlendirme Ağı modülünün açılmasına karar verilmiş ve bu modülün tüm modüller uygulandıktan hemen sonra yayınlanması uygun bulunmuştur.
- Güçlendirme Ağında ele alınan konular mahremiyet eğitimi ve özel eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler olmuştur. Konular açısından mahremiyet eğitimi için alan uzmanıyla röportaj yapılmış ve video hazırlanmıştır. Özel eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler ise broşür şeklinde hazırlanmıştır. Bu yöntem ve tekniklerde; doğal öğretim, doğal işitsel sözel yaklaşım, fırsat öğretimi, etkinlik temelli öğretim/gömülü öğretim, videoyla model olma vb. şeklinde sıralanmıştır.
- 16 Mayıs 2020 tarihinde Güçlendirme Ağı modülü yayınlanmıştır. Mahremiyet eğitimini BÖ3, BÖ4, BÖ6 olmak üzere üç katılımcının sırasıyla 4 Haziran, 20 Mayıs ve 3 Haziran şeklinde farklı tarihlerde aldıkları görülmüştür.

3.4.2. Yarı yapılandırılmış görüşmeler

Süreç içerisinde yapılan değerlendirmelere ek olarak genel değerlendirme için katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde katılımcılara sistem, program süreci ve salgının etkisini değerlendirmelerine yönelik sorular sorulmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edildiğinde katılımcıların hepsi program ve içerikle ilgili “kapsamlı”, “iyi düşünülmüş”, “açıklayıcı”, “yeterli”, “iyi”, “faydalı” gibi ifadelerle olumlu yorumlarda bulunmuşlardır.

3.4.2.1. Web tabanlı sistem

Tüm katılımcılar sisteme mobil uygulama üzerinden cep telefonu ile giriş yaptıklarını ifade etmişler ve bunun nedenini erişimin kolay olması olarak gerekçelendirmişlerdir. Sistemi kullanırken herhangi sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişler; sadece BÖ2, başta zorlandığını ama sonra çözdüğünü dile getirmiştir. Zorlandığı noktayı ise ilk başta modüllere ulaşma olarak nitelendirmiştir. Ayrıca geriye dönüp videoları tekrar izleme, sonraki bölüme geçiş butonunun olması, değerlendirme sorularında yanlışlarda doğru cevapları görme, direkt yanlış yapılan soru üzerinde

verilen dönütleri görme, duyuruların ya da mesajların mail olarak da gelmesi gibi yönlerde sistemi avantajlı bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların sisteme sürekli ulaşma ile ilgili talepleri de olmuştur.

3.4.2.2. Program süreci

Program sürecine ilişkin katılımcıların süre, uygulama biçimi ve modül içeriklerine yönelik temalarda görüşlerini belirttikleri ortaya çıkmıştır.

- *Süre:* Programdaki videoların ve modüllerin süreleriyle ilgili olarak sürelerin gayet uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin BÖ3 “Ne çok fazla uzun olup karşıdaki insanı sıkacak şekilde, kısa olup eksik bilgi verecek şekilde de değil. Yani tam ortası, gerekli bilgileri, gerekli olanları verecek şekildeydi.” diye videoların süresini değerlendirmiştir (BÖ3, Ses Kaydı, 15.06.2020).
- *Uygulama biçimi:* Uygulama biçimine yönelik BÖ1, BÖ3,, BÖ4 ve BÖ6 yüz yüz sınıf içi etkinliklerde uygulama yapılırdı daha verimli olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. BÖ4 “...ama uzaktan olsa bile kimse oturduğu yerden böyle bilgileri alma şansı olmazdı, yeni bilgiler öğrenme, bildiklerimi pekiştirme fırsatı oldu benim için. İstedğim zaman soru sorma, danışma fırsatının olması beni daha güvenli hissettirdi.” söylemiyle web tabanlı uygulamanın katkılarından bahsetmiştir (BÖ4, Ses Kaydı, 18.06.2020). BÖ1 ayrıca “Yüz yüze sizinle problem davranışı olan öğrencimi gözleyip formları doldurup iş birliği içinde müdahalede bulunmak isterim.” (BÖ1, Ses Kaydı, 24.06.2020) şeklinde farklı bir yöndeki isteğini dile getirmiştir.
- *Modül içerikleri:* Tüm katılımcılar uzman videolarının ve animasyonların açıklayıcı olduğunu ve gereksiz bilgilerin olmadığını ifade etmiş, hatta BÖ5 “Animasyonlar öğrenmeyi daha kalıcı hale getiriyor.” (BÖ5, Ses Kaydı, 18.06.2020) demiştir. En fazla katkısı olan modülü BÖ1 ve BÖ4 BEP, BÖ2 öğrenci özellikleri, BÖ3 ve BÖ5 öğretimsel uyarlamalar olarak nitelendirmişken; BÖ6 ayırım yapamadığını hepsinin katkısı olduğunu söylemiştir. En az katkı sağlayan modül olarak BÖ2, BÖ4 ve BÖ5 katkı sağlamayan modül olmadığını ifade ederken; BÖ1 sınıf yönetimi modülünü uygulamak istediği, uygulayamadığı için havada kalması nedeniyle daha az katkısı olduğunu söylemiştir. BÖ3 ve BÖ6 ise en az katkı sağlayan modülün

materyal hazırlama ve uyarılama olduğunu vurgulayarak nedenini içeriğin bildikleri şeyler olduğunu, sadece bilgilerini pekiştirdiğini belirtmişlerdir.

3.4.2.3. Salgının etkisi

Modüller arasından yüz yüze uygulamaları içeren modülleri tercih etmeyen katılımcı BÖ2 ise “...benim için salgının bir etkisi olmadı.” demiştir. BÖ1 ise salgının etkisini “öğrendiğim bu bilgileri uygulamaya geçiremeyince havada kalıyor her şey.” (BÖ2, Ses Kaydı, 24.06.2020) şeklinde belirterek yüz yüze uygulamaya olan gereksinimi vurgulamıştır. Ancak katılımcılar genel olarak salgının psikolojik, mesleki olarak kendilerini etkilediklerini belirterek bu durumun programa katılımlarını da olumsuz olarak etkilediğini dile getirmişlerdir.

3.4.3. Öğretmenlerin web ortamına katılımlarının değerlendirilmesi

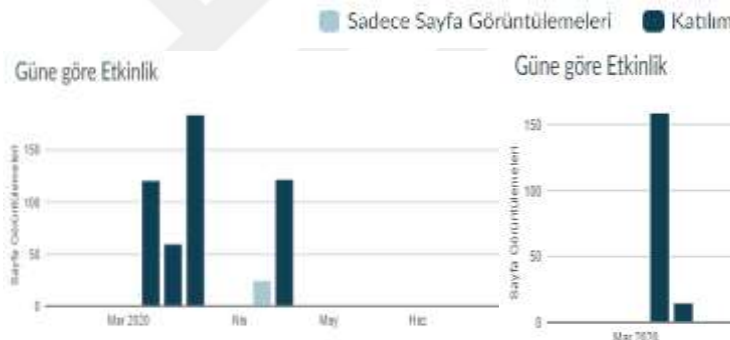
Katılımcıların web ortamındaki sayfa görüntülemeleri, hatırlayalım bölümündeki doğru cevapları, düşüncelerim bölümlerindeki ya da bireysel etkileşimleri olmak üzere genel katılım oranları sistemde otomatik analiz edilmiştir (Bkz. Tablo 3.7).

Tablo 3.7. 2020 bahar dönemi ilk uygulama katılımcıların web ortamına genel katılımları

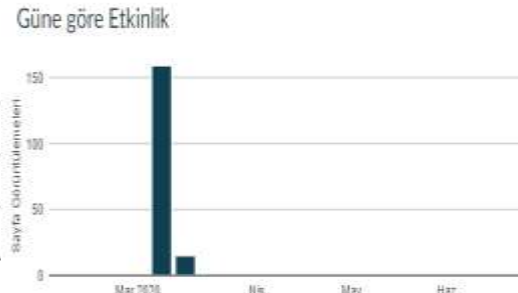
Katılımcı Kod	Modül	Tarih	Toplam Süre	Hatırlayalım		Düşüncelerim	Katılım Yüzde
				D.	Y.		
BÖ1	1,2,3,4,6	9-10-12-14-20-24 Mart,13-25 Nisan	02:21:38	34.8	3.2	18/24	85.68
BÖ2	1,2,3	9-11-13-18 Mart	01:18:12	20	2	20/22	91.11
BÖ3	1,2,3,5,7	6-11-14-15-16-22 Mart, 2-3 Mayıs, 4 Haziran	02:17:25	38	8	27/27	89.19
BÖ4	1,2,3,4,6	6-11-14-15-16-17-18-21-24 Mart, 4-5-11-16-28 Nisan, 5-6-12-20 Mayıs, 24 Haziran	07:17:49	38.8	1.2	21/24	97.99
BÖ5	1,2,3,4,6	6-10-12-14-17-18-21-22 Mart, 26 Nisan	06:31:28	33.8	2.2	37/37	97.07
BÖ6	1,2,3,5,7	6-9-11-13-14-15-16-20-22 Mart, 1-2-4 Mayıs, 3 Haziran	02:18:29	33.8	4.2	11/13	88.84

Öğretmenlerin genel katılımlarına ilişkin verilen Tablo 3.7’de katılımcıların aldıkları modüller, sisteme giriş tarihleri, sistemde geçirdikleri süreler, hatırlayalım bölümünde doğru ve yanlış verdikleri cevap sayıları ile düşüncelerim bölümlerine verdikleri cevapların sayıları ve sistemdeki genel katılımlarının sistem tarafından

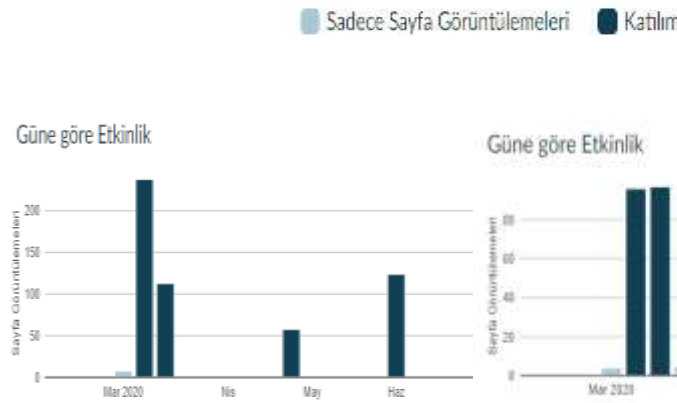
otomatik olarak gösterilen toplam yüzdesi verilmiştir. Tabloda görüldüğü 85 altında yüzde bulunmamaktadır. En çok yüzdeye sahip katılımcı ise 97.99% ile BÖ4, çok yakın bir oranla ikinci olarak da onu BÖ5 97.07% ile takip etmektedir. Sistemde en çok geçirilen süre ile toplam yüzdede en fazla orana sahip bu iki katılımcıyla aynı olmuştur. Aynı iki katılımcının en yüksek orana sahip olduğu bir diğer konu da hatırlayalım bölümündeki doğru yanlış cevaplarıdır. Düşüncelerim bölümündeki sayılar ise “açık uçlu sorulara verilen cevap sayısı/ katıldıkları düşüncelerim bölümündeki açık uçlu soru sayısı” şeklinde açıklanabilir. Her katılımcı istediği modülü almada özgür olduğu ve farklı modülleri aldığı için hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerinde cevap verilen soru sayıları da aynı değildir. Paylaşılan bilgilere ek olarak her bir katılımcının sayfa görüntülemelerini ve katılım durumlarını gösteren sistem tarafından otomatik oluşturulan grafikler sunulmuştur (Görsel 3.29, Görsel 3.30, Görsel 3.31, Görsel 3.32, Görsel 3.33, Görsel 3.34).



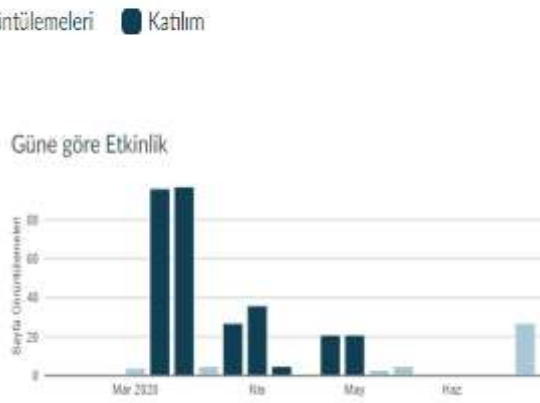
Görsel 3.29. BÖ1'e ait sonuçlar



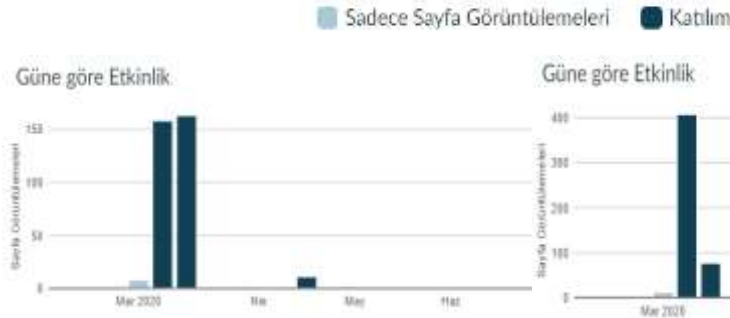
Görsel 3.30. BÖ2'e ait sonuçlar



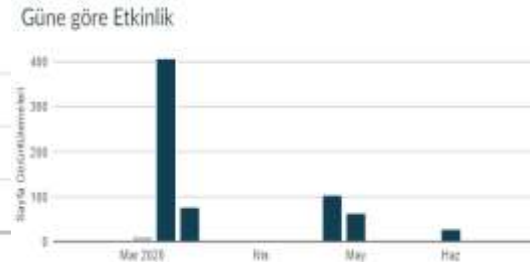
Görsel 3.31. BÖ3'e ait sonuçlar



Görsel 3.32. BÖ4'e ait sonuçlar



Görsel 3.33. BÖ5'e ait sonuçlar



Görsel 3.34. BÖ6'ya ait sonuçlar

Görsellerde açık mavi ile verilenler sistemdeki sayfalar arasında gezinmeyi simgeleyen sayfa görüntülemeyi, koyu mavi ile verilenlerle doküman indirme, video izleme, çoktan seçmeli ya da açık uçlu sorulara cevap verme gibi durumları gösteren katılımı işaret etmektedir. Görüldüğü gibi programın web ortamında uygulanmasının söz konusu olduğu modüller, o tarih aralığında yayınlandığı için ağırlıklı olarak mart ayında olmuştur. Yüz yüze uygulamanın yapılamamasından dolayı uzun sürmesi planlanan modüllerde çok bir faaliyet gerçekleştirilemediğinden de katılım oranlarının düşmüş olduğu açıkça görülmektedir.

Şimdiye kadar araştırma sürecine ilişkin döngüyü oluşturan konuya odaklanma ve hazırlık, program hazırlama, programı uygulama, programı değerlendirme ve gözden geçirme aşamalarının birinci uygulamaya ait bulguları paylaşılmıştır. Ancak bunlar, yüz yüze uygulamanın gerçekleşmemesinden kaynaklı web ortamına ilişkin bulgular olmuştur. 28 Eylül 2020 tarihinde okul öncesi eğitim kurumlarının yüz yüze eğitime başlaması ile birinci uygulamanın katılımcılarıyla yüz yüze sınıf içi etkinliklere yönelik uygulamaların başlanmasına karar verilmiştir. Ancak yine de yüz yüze uygulama gerçekleştirilse bile salgının devam etmesi durumu da göz önüne alınarak daha geniş bir katılımcı grubuyla programın yüz yüze uygulama içeren kısımlarına uygulama etkinliklerinin, olası senaryoların eklenerek tekrar uygulanmasına ve eylem planının hazırlanmasına karar verilmiştir. Birinci uygulamadaki katılımcı grubuyla yüz yüze uygulama gerçekleştirilirken başka ve daha geniş bir katılımcı grubuyla ikinci bir uygulama planlanmıştır. Bu karar doğrultusunda ilk olarak birinci uygulamadaki katılımcılardan yüz yüze uygulamayı seçenlerle araştırmaya devam edilmiş ve bu durum araştırma süreci döngüsünün ikinci kez tekrarlanmasına hizmet etmiştir. Daha açık bir anlatımla yüz yüze uygulama için konuya odaklanma ve hazırlık, programın

uygulanması ile programın değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi aşamaları tekrar etmiştir. Araştırma döngüsünde yer alan program geliştirme aşaması ise programda yüz yüze uygulamaya dönük herhangi bir değişiklik yapılmamasından dolayı atlanmıştır. Böylece Şekil 3.1’de araştırma süreci döngüsünde “birinci aşama: konuya odaklanma ve hazırlık”, izleyen başlıkta sıradaki aşama olan beşinci aşama: konuya odaklanma ve hazırlık” olarak ele alınmıştır.

3.5. Beşinci Aşama: Konuya Odaklanma ve Hazırlık



Şekil 3.8. Bulgular haritası: Beşinci Aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık

5 Ekim- 9 Ekim haftasında öğretmenlerle sınıflarındaki durumları öğrenmek ve gereksinimlerini sorgulamak üzere görüşülmüştür. Buna göre; katılımcılardan sadece BÖ1’in ve BÖ4’ün sınıfında özel gereksinimli öğrenciler olduğu ortaya çıkmıştır. Bu iki katılımcının da seçtiği modüller BEP ve sınıf yönetimi olmuştur. Öğretmenlerle site üzerinden BEP hazırlama etkinliği ve sınıf içinde problem davranış müdahale planı hazırlama ve uygulama ile ilgili yüz yüze uygulama planlanmıştır. Her iki öğretmen de sınıfında problem davranış sergileyen öğrenci olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer öğretmenler herhangi bir gereksinim belirtmemiştir. Ancak salgın nedeniyle dışarıdan kişilerin sürekli okula giriş çıkışına sıcak bakılmamıştır. Bu sebeple BÖ1 sınıf yönetimi formlarını sınıfında özel eğitim öğretmeniyle birlikte görev yaptığı için onunla iş birliği içerisinde doldurması ve yürütücü ile masa başı tasarım ekibindeki alan uzmanı geri

bildirimler sağlaması planlanmıştır. BÖ4 ise kendisi doldurmak zorunda kalmış, ona da aynı şekilde geri bildirimler verilmesi amaçlanmıştır.

3.6. Altıncı Aşama: Programın Uygulanması (Yüz Yüze/ 12 Ekim – 18 Kasım 2020)



Şekil 3.9. Bulgular haritası: Altıncı Aşama: Programı uygulama

Planlamalar yapıldıktan sonra ilk olarak BEP hazırlanması ile uygulamaya başlanmıştır. 12 Ekim 2020 tarihinde katılımcıların BEP sitesine kayıtları gerçekleştirilerek mail yoluyla BEP sitesinin kullanımına ve nasıl BEP hazırlanacağına yönelik hazırlanan videolar gönderilmiştir. 18 Ekim tarihine kadar sistem üzerinden BEP hazırlamaları istenmiş, isteklerine bağlı olarak aileleri de sisteme ekleyebilecekleri belirtilmiştir. Ancak her iki katılımcı da önce siteyi kendilerinin incelemek istediklerini belirterek aileleri dahil etmemiştir (Araştırmacı Günlüğü, 18.10.2020, s. 123). Katılımcılar bu zaman aralığında BEP formunu hazırlamışlardır. BÖ1, üç öğrencisi; BÖ4 ise iki öğrencisi için hazırlamıştır.

BEP hazırlamanın tamamlanmasıyla birlikte sınıf yönetimi modülünün uygulama bölümüne geçilmiştir. Öğretmenlere davranış belirleme formu, işlevsel değerlendirme formu ve gözlem formu 20 Ekim tarihinde gönderilmiştir. Katılımcılardan en az üç farklı zamanda gözlem, 10'ar dakikalık gözlem yapmaları ve formları doldurmaları istenmiştir. Katılımcılardan BÖ1'den 30.10.2020 tarihinde doldurduğu formlar

alınırken, BÖ4'ten 3 Kasım 2020 tarihinde alınmıştır. BÖ4 gözlem sırasında notlar aldığını sonrasında formlara geçtiğini onun için zaman geçtiğini belirtmiştir (Araştırmacı Günlüğü, 3.11.2020, s. 137). Masa başı tasarım ekibinden alan uzmanıyla yürütücü birlikte formları incelemişlerdir. Öğretmenlerin belirlediği problem davranışlar ve işlevlerinde herhangi bir problem görülmemiştir. Bu adımda öğretmenlerden belirledikleri problem davranışa ilişkin bir müdahale planı hazırlamaları istenmiştir. Katılımcılara davranış müdahale planı 8 Kasım tarihinde gönderilmiştir. Katılımcıların doldurduğu bu form incelendiğinde özellikle problem davranışın yerine konabilecek alternatif davranış bulma konusunda sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bu doğrultuda ilgili yerlere öneriler verilmiştir. Öneriler doğrultusunda katılımcıların sınıflarında uygulamalar yapmaları istenmiştir. Anca 18 Kasım tarihinde okullarda tekrar yüz yüz eğitime ara verildiğinden öğretmenler sınıflarında uygulama yapamamışlardır.

3.7. Yedinci Aşama: Programı Değerlendirme ve Gözden Geçirme (Yüz Yüze)



Şekil 3.10. Bulgular haritası: Yedinci aşama: Programı değerlendirme ve gözden geçirme

BEP ve sınıf yönetimi modüllerinin yüz yüze uygulaması için öğretmenlerle uygulamalardan sonra değerlendirmeler yapılmıştır. İlk olarak katılımcılardan BEP sitesini değerlendirmeleri istenmiştir. BÖ4 düşüncelerini “Okuluma rehber öğretmen olmadığı için BEP hazırlamak benim için çok zor ve zahmetliydi. Burada BEP

hazırlamak benim için hem çok pratik oldu hem de mantığını anlamamı sağladı.” (BÖ4, Telefon Görüşmesi, 19.10.2020) şeklinde ifade etmiştir. BÖ1 ise “Sınıftaki özel eğitimci arkadaşım ile birlikte doldurduk, çok işlevsel bulduk, kesinlikle zamanda da tasarruf sağlıyor.” (BÖ1, Telefon Görüşmesi, 20.10.2020) ifadesiyle görüşünü bildirmiştir. Her iki katılımcı da sistemi daha sonra da kullanıp kullanmayacaklarının sorgulamasını yapmış ve yaygınlaşması adına öneri vermişlerdir.

Sınıf yönetimi modülünün yüz yüze uygulanma etkinliği yine okullarda yüz yüze eğitime ara verildiğinden dolayı tamamlanamamıştır. Formların doldurulması ve geri bildirimler üzerinden katılımcılardan yapılanları değerlendirmeleri istenmiştir. BÖ1 “Evet, sınıfta uygulama yapamadık ama formlara verdiğiniz önerilerle davranışa karşı neler yapabileceğim konusunda farklı bakış açıları kazandım, bunları uygulayabilirim. Ama uygulayınca sonuçları merak ediyorum gerçekten.” (BÖ1, Telefon Görüşmesi, 21.11.2020) şeklinde değerlendirmiştir. BÖ4’ün değerlendirmesi ise “Formları doldururken zorlandım, şimdi öğrenci sayısı az neyse ki, öğrencilerin hepsi geldiğinde hiç düşünmüyorum, doldurmazdım sanırım. Ama sizinle etkileşime girince kafamda canlandı bile yapacağım uygulamalar, keşke devam edebilseydik.” (BÖ4, Telefon Görüşmesi, 20.11.2020) şeklinde olmuştur.

Sonuç olarak yüz yüze uygulamanın konuya odaklanma ve hazırlık, programın uygulanması ile programın değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi aşamaları ile gerçekleşmiştir. Yüz yüze uygulamayla hemen hemen eş zamanlı bir şekilde ikinci uygulamaya da geçilmiştir. İkinci uygulamaya geçilmesi, Şekil 3.1’de araştırma sürecinde tekrar bir döngüye girilmesine neden olmuştur. Böylece araştırma döngüsünde “birinci aşama: konuya odaklanma ve hazırlık”, olarak başlayan süreç sıradaki aşama olan sekizinci aşama: konuya odaklanma ve hazırlık” olarak ele alınmıştır. İzleyen bölümlerdeki başlıklar ikinci uygulamaya hizmet etmektedir.

3.8. Sekizinci Aşama: Konuya Odaklanma ve Hazırlık (İkinci Uygulama)



Şekil 3.11. *Bulgular haritası: Sekizinci aşama: Konuya odaklanma ve hazırlık*

Birinci uygulamada yaşananlar ve elde edilen bulgular doğrultusunda iki ana B planı üzerinde durulmuştur. Bunlar; yüz yüze eğitime başlanması ile salgının devam etmesi üzerine yüz yüze eğitime başlanamaması üzerine kurulmuştur. Bu belirsizliklerden dolayı yüz yüze eğitimin açılmaması durumunda yaz döneminde birtakım hazırlıklar yapılmıştır. Bu hazırlıklar BEP hazırlamak için bir sitenin oluşturulması, materyal uyarlama için materyallerin seçilmesi şeklinde olmuştur. Sınıf yönetimi için problem davranış müdahale planı hazırlanması, olası senaryoların oluşturulması ve müdahale için alternatiflerin paylaşılması planlanmıştır. Bu planlama için formlar hazır olduğundan bununla ilgili herhangi bir hazırlık yapılmamıştır. Öğretimsel uyarlamalar için de katılımcıların seçeceği bir ders etkinliğinde planda ve işleyişte uyarlama örnekleri yazmaları planlanmıştır. Ders etkinliğini öğretmenler seçecekleri için bununla ilgili de herhangi bir ön hazırlık yapılmamıştır. Sonuç olarak her iki durum için de hazırlıklar yapılmış, risk durumundan dolayı ilk uygulamanın katılımcılarıyla yüz yüze uygulamanın yapılması ile daha geniş ve farklı katılımcı grubuna uygulama etkinlikleriyle zenginleştirilen programın web ortamında uygulanmasının her ikisinin de yapılmasına karar verilmiştir.

3.9.3. İçeriğin revizesi

İkinci uygulama için program içeriğinde yapılan değişiklik ise 5. modül materyal hazırlama ve uyarlama modülü ile 6. modül sınıf yönetimi modülünün yeri değiştirilmiştir. Bunun gerekçesi materyal hazırlama ve uyarlama konusunun öğretimsel uyarlamalarla ilişkili ve ön koşul gibi düşünülerek arka arkaya verilmesinin daha işlevsel olduğu düşüncesidir (Masa Başı Tasarım Ekibi Toplantı Tutanaqları, 05.09.2020). Öğrenci özellikleri modülü için öğrenme güçlüğü ve çoklu yetersizlik gruplarına yönelik de alan uzmanlarıyla röportajlar gerçekleştirilmiş ve okuma materyalleri yüklenmiştir. İçeriğin sunulduğu videolarda ve okuma materyallerinde bunun yanı sıra bir değişiklik yapılmamış, yüz yüze uygulamada ele alınacak uygulama etkinliklerinin web ortamına entegre edilmesine yönelik revizeler yapılmıştır. Buna göre 4. modül olan BEP modülünde videolardan, hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerinden sonra BEP hazırlamak için oluşturulan sitenin linki ve sitenin tanıtımı ile nasıl BEP hazırlanacağına yönelik hazırlanan video paylaşılmıştır. 5. Modül olan sınıf yönetimi için formları sınıflarında bulunan öğrenciye ilişkin ya da daha önce karşılaşılan problem davranışları göz önünde bulundurarak doldurmaları ve mail yoluyla göndermeleri için açıklama yapılmıştır. Materyal hazırlama ve uyarlama için videolar ve değerlendirmelerden sonra örnek bir materyalin paylaşılması ve onun uyarlamasının yapılması istenmiştir. Öğretimsel uyarlamalarda da öğretmenlerin okul öncesi etkinlik havuzundan bir ders planı oluşturmaları ve işleyişte yapılacak uyarlamaları paylaşmaları beklenmiştir. Program içeriğinde yapılan değişiklikler Tablo 3.8’de sıralanmıştır.

Tablo 3.8. Program içeriğinde yapılan revizeler

Program ve Modüller	Değişiklik	Materyal	Süre
3. Modül: Öğrenci Özellikleri	Öğrenme güçlüğü ve çoklu yetersizlik türleri eklenmiştir.	2 uzman videosu, pdf dokümanları	15’ 29” 25’ 12”
4. Modül: BEP	BEP hazırla sayfası eklenerek site üzerinden BEP hazırlama üzerine uygulama etkinliği eklenmiştir.	1 animasyon site tanıtım videosu, site linki	15’ 24” Uygulama etkinliği
5. Modül: Sınıf Yönetimi	Materyal hazırlama ve uyarlama modülü ile yer değiştirmiştir. Problem davranışa müdahale planı hazırlama üzerine uygulama etkinliği eklenmiştir	Formlar	Uygulama etkinliği

Tablo 3.8. (Devam) *Program içeriğinde yapılan revizeler*

Program ve Modüller	Değişiklik	Materyal	Süre
6. Modül: Materyal Hazırlama ve Uyarlama	Sınıf yönetimi modülü ile yer değiştirmiştir. Materyal uyarlama üzerine uygulama etkinliği eklenmiştir	Hikaye kitabı	Uygulama etkinliği
7. Modül: Öğretimsel Uyarlamalar	Öğretimde uyarlama yapma üzerinde uygulama etkinliği eklenmiştir.	Ders planı	Uygulama etkinliği

Tablo 3.8’de görülen ve süreçte yapılan değişikliklerle birlikte program toplamda 8 modülden oluşmuştur. Bunlar; (1) bütünleştirme uygulamaları, (2) destek özel eğitim hizmetleri, (3) öğrenci özellikleri, (4) BEP, (5) sınıf yönetimi, (6) materyal hazırlama ve uyarlama, (7) öğretimsel uyarlamalar, (8) güçlendirme ağı şeklinde sıralanabilir. Güçlendirme ağı modülünün, birinci uygulama sırasında eklenmesine karar verilmiş ve hazırlanan mahremiyet eğitimi ile özel eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler broşürünün de ikinci uygulamada aynı modül altında paylaşılması uygun bulunmuştur (Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 15.05.2020; Masa Başı Tasarım Ekibi Toplantı Tutanakları, 05.09.2020). İkinci uygulamadaki katılımcıların genel talepleri değerlendirilerek güçlendirme ağına içerikler alınması kararlaştırılmıştır. Ek olarak modüllerin uygulanma sürelerinde de değişiklikler yapılmış; ancak bu bulgular uygulama aşaması başlığı altında ele alınmıştır.

3.9.4. Yöntem ve tekniklerin revizesi

Programın ilk uygulamasının web tabanlı sistemde ve yüz yüze olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. İkinci uygulamada yüz yüze kısmı olmasa da bunun eksikliği uygulama etkinlikleriyle zenginleştirilmeye çalışılmıştır. Yüz yüze değil uygulama etkinlikleri de olsa (a) uygulama yapma, (b) geri bildirim, (c) beyin fırtınası, (d) model olma gibi yüz yüze sunulan bölümlerde genel olarak kullanılan yöntem ve teknikler yine aynı şekilde kullanılabilecektir. Doğal olarak kullanılan yöntem ve tekniklerde herhangi bir revize yapılmamıştır.

3.9.5. Ölçme ve değerlendirme araçlarının revizesi

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri ve süreç içerisinde yapılan değerlendirmelerde de herhangi bir farklılık olmamıştır. Sadece program sonunda

yapılacak genel değerlendirmenin web tabanlı sistem üzerinden açık uçlu sorulara yazılı olarak verilecek cevaplarla yapılması planlanmıştır. Ayrıca katılımcılar arasından rastgele seçilen birkaç kişiyle zoom üzerinden görüşmeler yapılarak verinin çeşitlendirilmesi amaçlanmıştır. Yine ilk uygulamada olduğu gibi web tabanlı sistem olan canvas platformunda katılımcıların bireysel olarak sayfa görüntülemeleri, etkileşimleri, çoktan seçmeli sorulara verdikleri doğru cevap oranları, açık uçlu sorulara katılımları gibi durumların analizleri de değerlendirme kapsamında ele alınmıştır. Bu kapsamda ilk uygulamada olduğu gibi katılımcıların en az 50% başarı göstermeleri beklenmiştir. Uygulama etkinlikleri sonucunda ortaya çıkan ürünler ve katılım durumları değerlendirme kriterleri arasında yer almıştır. Modülleri tamamlama kriteri de ikinci uygulama için uygulama etkinliklerine katılım zorunluluğu ve düşüncelerim bölümlerinde görüşlerini ifade etme zorunluluğu olmasa da modüller kapsamında videoların ve hatırlayalım bölümlerinin tamamlanmış olması istenmiştir.

Sonuç olarak hazırlanan programı revize etme aşaması tamamlanmış ve uygulama aşamasına geçilmiştir. Uygulama aşamasına geçmeden katılımcılar sisteme kayıt edilmiş ve program içerikleri web tabanlı sisteme aktarılmıştır.

3.10. Onuncu Aşama: Programın Uygulanması/ 3 Kasım- 27 Aralık 2020 (İkinci Uygulama/ Güz Dönemi)



Şekil 3.13. Bulgular haritası: Onuncu aşama: Programı uygulama

Programın uygulanması aşamasında 28 katılımcı ile uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce ilk olarak katılımcılarla hazırlanan sisteme kayıt kılavuzu adlı doküman gönderilerek sisteme kayıt yapmaları sağlanmıştır. Katılımcılar sisteme dahil olduktan sonra programın çizelgesi paylaşılmıştır. EK-6'da ikinci uygulamaya ilişkin program çizelgesi belirtilmiştir.

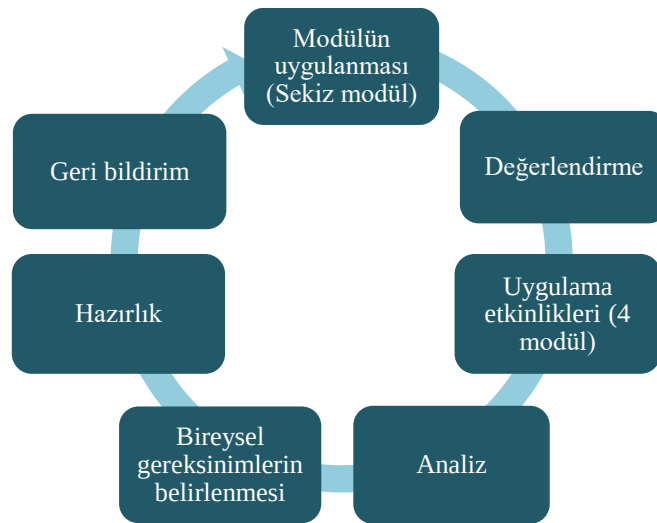
Modüller belirli zaman aralıklarında yayınlanmıştır. Ancak zaman aralığı dışında da modüller yayından kaldırılmamıştır. Çizelgeler katılımcılarla paylaşıldıktan ve gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra katılımcıların hangi modülleri alacağı sorulmuş ve modül seçme formunu doldurmaları istenmiştir. Ancak bu modülleri seçseler de süreç içerisinde karar değiştirme esnekliği sağlanmıştır. Her modül yayınlandığında katılımcılara duyurulmuş her modül bütün katılımcılara açılmıştır. Katılımcıların en başta seçtiği modüllerle süreç içerisinde almış oldukları modüller Tablo 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3.9. İlk uygulamanın başında katılımcıların seçtikleri ve süreçte aldıkları modüller

Katılımcılar	Başta Seçilen Modüller	Süreçte Alınan Modüller
GÖ1	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ2	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ3	Tüm modüller	1, 2, 3, 4, 6, 7 ve 8
GÖ4	Tüm modüller	1, 2, 3, 4, 5 ve 6
GÖ5	Tüm modüller	1, 2, 3, 4, 6, 7 ve 8
GÖ6	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ7	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ8	1 ve 4	1, 3, 4 ve 5
GÖ9	1, 2, 4, 5, 6 ve 7	Tüm modüller
GÖ10	1, 2, 4 ve 6	Tüm modüller
GÖ11	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ12	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ13	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ14	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ15	Tüm modüller	1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 7
GÖ16	Tüm modüller	1, 2, 3 ve 4
GÖ17	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ18	1, 2 ve 5	1, 2, 3, 4 ve 5
GÖ19	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ20	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ21	1, 2, 3 ve 5	Tüm modüller
GÖ22	Tüm modüller	1, 2, 3, 4, 6, 7 ve 8
GÖ23	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ24	Tüm modüller	1, 2, 3, 4, 5 ve 6
GÖ25	Tüm modüller	1, 2, 3, 4 ve 5
GÖ26	Tüm modüller	1, 2, 3, 4, 5 ve 6
GÖ27	Tüm modüller	Tüm modüller
GÖ28	2, 5, 6 ve 7	1, 2, 3, 4, 6, 7 ve 8

Katılımcıların başta seçtikleri ve süreçte aldıkları modüller karşılaştırıldığında seçtiklerinden fazla modül alan katılımcılar görüldüğü gibi seçtiklerinden daha az modül alanlar da olmuştur. 22 katılımcı süreç başında tüm modülleri almak istediklerini belirtmiş ancak bunlardan 13'ünün süreçte tüm modülleri aldıkları ortaya çıkmıştır. Altı katılımcı ise başlangıçta daha az modül seçmişken süreçte aldıkları modül sayısı artmış, hatta bunların üçü tüm modülleri almıştır. Böylece 28 katılımcının 16'sının programdaki tüm modülleri tamamladığı görülmüştür. GÖ21 tüm modülleri alma isteğini "...ben eğitime kaydolarken modüllerin içeriğini bilemediğimden yoğunluk olmasın diye hepsini seçmemiştim. Şu an modüllerin tam kararında sıklamadan bilgi verir nitelikte olduğunu görüyorum. 4,6 ve 7 nolu modüllere kaydolabilir miyim?" mesajıyla belirtmiştir (Araştırmacı Günlüğü, 10.11.2020, s. 172). GÖ26 ise "kısıtlı zamanım sebebiyle tüm modüllere katılım sağlayamadım" (Yazılı Genel Değerlendirme, GÖ26, 20.01.2020) cümlesiyle modülleri seçtiğine göre neden eksik aldığını açıklamıştır. Bu şekilde seçilen modüller sonrasında katılımcılar web sistemine kayıt edilmiş, katılımcılara site ve mobil uygulama üzerinden girişler gösterilmiştir. Her katılımcının mail adresi ve şifresi ile sisteme girişi sağlanmıştır. Modül seçim formu ile birlikte katılımcı bilgi formu da katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Ayrıca Modül 0: Oryantasyon Modülü ile sistem arayüzleri ile ilgili tanıtım yapılmıştır. 3-4 Kasım 2020 tarihlerinde de programın tanıtım animasyonu paylaşılmıştır.

Yapılan bu düzenlemelerden sonra programın ikinci uygulamasına geçilmiştir. Birinci uygulamaya ait her modülün sunulması sırasında elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan döngü, ikinci uygulamada Şekil 3.14'teki gibi ortaya çıkmıştır.



Şekil 3.14. Programın ikinci uygulamasına ait döngü

Programın ikinci uygulamasına ait döngünün web ortamındaki ilk uygulamadan farkı, uygulama etkinliklerinin döngüye eklenmesidir. Ancak bu döngü her modül için aynı şekilde gerçekleşmemiştir. Bunun nedeni her modülde uygulama etkinliklerinin olmamasıdır. Uygulama etkinliklerinin devreye girdiği modüller BEP, sınıf yönetimi, materyal hazırlama ve uyarlama ile öğretimsel uyarlamalar modülü olmuştur. Buna göre tek yönlü bir döngü ile (a) modüller uygulanmış, (b) katılımcılar “Hatırlayalım” başlıklı çoktan seçmeli soruları ve “Düşüncelerim” başlıklı açık uçlu soruları cevaplayarak değerlendirmeleri yapmış, (c) uygulama etkinlikleri olan modüllerde etkinlikleri gerçekleştirmiş (d) modüllerin sayfa görüntülemeleri, değerlendirme ve uygulama etkinlikleri sonuçları analiz edilmiş, (d) analizler doğrultusunda katılımcıların bireysel eksiklikleri, yanlışları, soruları, düşünceleri, talepleri dikkate alınarak gereksinimleri belirlenmiş, (e) gereksinimler doğrultusunda yeni planlamalar yapılarak hazırlıklar yapılmış ve (f) bunlar doğrultusunda bireysel ya da genel olmak üzere geri bildirimler sağlanmıştır. Değerlendirmeler sonucunda elde edilen verilerin analizi sonucunda değerlendirmeye ilişkin bulgular paylaşıldığından değerlendirmeden sonra gerçekleştirilen analiz faaliyeti modüllerde ayrı bir başlık altında verilmemiştir. Modüllerin döngüsünde yer alan analiz adımı sonrasındaki bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık ve geri bildirim adımları birbirleriyle ilişkili ve birbirini doğuran içerikler olduğu için aynı başlık altında açıklanmıştır. Modüllere ilişkin bulgular izleyen başlıklarda detaylandırılmıştır.

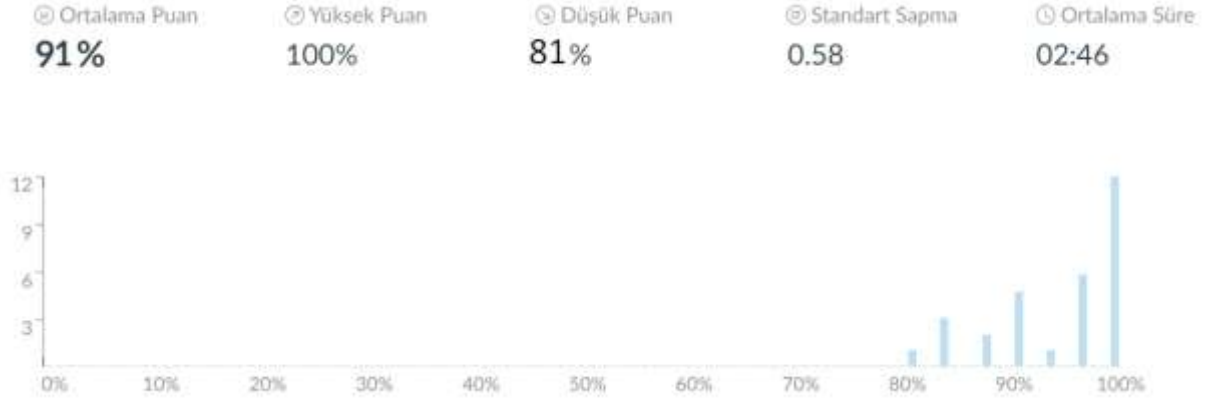
3.10.1. Modül 1: Bütünleştirme uygulamaları (ikinci uygulama/güz dönemi)

3.10.1.1. Modülün uygulanması

Tüm katılımcılar modülü almışlar ve tamamlamışlardır. 5 Kasım 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 5-6-7 Mart olmak üzere üç gün yayın süresi olmuştur. Modülün yayın süresi ilk uygulamaya göre bir gün artırılmıştır. Bunun sebebi katılımcı sayısının fazla olması nedeniyle geri bildirimler için ek bir gün daha eklenmenin uygun bulunmasıdır. İlk uygulamada olduğu gibi modülün uygulanmasında alan uzmanıyla röportaj yapılan video ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videonun verildiği sayfada ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyali de bulunmaktadır.

3.10.1.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.35'te katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.35. Uygulama 2, modül 1 hatırlayalım değerlendirme sonuçları

Birinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde 12 katılımcının tüm sorulara doğru cevap verdiği görülmüştür. Dört doğru cevabı olan çok yanıtlayıcı soruda sekiz kişinin bir cevabı, iki kişinin iki cevabı, dört kişinin de üç cevabı işaretlemediği görülmüştür. 81% en düşük puanı alan katılımcının GÖ5 olduğu belirlenmiş 8 üzerinden 6.25 doğru cevabı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bölüme ilişkin ortalama ise 91% olarak karşımıza çıkmıştır. Düşüncelerim bölümünde katılımcılar tarafından daha fazla uygulama örneklerinin olması talebi olmuştur. Özellikle videoda belirtilen farklılaştırılmış öğretim ve evrensel tasarım ilkelerini somutlaştıran örneklerin olmasını istemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin sordukları sorular da olmuştur. Hem sorulara hem de uygulama örnekleri taleplerine yönelik 17 katılımcının etkileşimi başlattığı görülmüştür. Katılımcıların sordukları bazı sorular ise şu şekilde örneklendirilebilir:

- Rapor konusunda velileri nasıl ikna edebiliriz? (1. Modül, Düşüncelerim, GÖ6, 05.11.2020)
- Özel gereksinimli öğrencilerimize diğer çocuklar arasında nasıl davranmalıyız? (1. Modül, Düşüncelerim, GÖ13, 06.11.2020)
- Tanı almadan geldiyse yönlendirmede nelere dikkat etmemiz gerekiyor? (1. Modül, Düşüncelerim, GÖ2, 06.11.2020)

- Özel gereksinimli öğrenci ile ilk karşılaşma anında ve ilk derslerle neler yapılabilir? (1. Modül, Düşüncelerim, GÖ11, 05.11.2020)

Soru ve taleplere ek olarak katılımcıların düşüncelerini belirttiği yerler de olmuştur. Katılımcıların neredeyse yarısı, GÖ17'nin "Kaynaştırma ve bütünleştirme arasındaki farkı video sayesinde öğrendim teşekkürler." (1. Modül, Düşüncelerim, GÖ17, 05.11.2020) ifade ettiği gibi, kaynaştırma ve bütünleştirme arasındaki farkın dikkat çekici olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca videodaki bilgilerin uygulanabilirliğine ilişkin farkındalığın oluştuğunu ve çıkarımlarını belirten katılımcılar da olmuştur. GÖ19 bu farkındalığını "Kendi sınıf ve okulumun fiziksel imkanlarını gözden geçirdim ve girişte engelli rampasının olmaması gibi eksiklerin farkına vardım." (1. Modül, Düşüncelerim, GÖ19, 06.11.2020) şeklinde ifade ederken GÖ22 "Fiziksel düzenleme olarak hiçbir şeyi yapamam, çünkü maddi olarak ciddi anlamda destek gerekiyor. Kendimi mesleki anlamda geliştirerek çocuklarıma faydalı olmaya çalışabilirim ancak." (1. Modül, Düşüncelerim, GÖ22, 07.11.2020) söylemiyle çıkarımda bulunmuştur.

3.10.1.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcıların sordukları sorular ve talepleri analiz edildiğinde uygulama örneklerini daha çok isteyen katılımcılara bu modülün giriş modülü olduğu, ilerleyen modüllerde uygulamaya dönük daha çok örnekler bulabilecekleri paylaşılmıştır. Analizler sonucundan ayrıca konu olarak ortak noktada buluşan soruların olduğu da tespit edilmiştir. Üç katılımcı öğrencinin rapor süreci, yerleştirme süreci ve yönlendirilmesine yönelik sorular sormuştur. Bu üç katılımcı da dahil olmak üzere katılımcıların tüm sorularını, yürütücü kendi bilgi ve deneyimleri ile alanyazın taraması doğrultusunda hazırlıklarını tamamlayarak bireysel olarak sistem üzerinden mesaj yoluyla yanıtlamıştır. Verilen cevabın bir örneği şu şekilde paylaşılmıştır:

"Sayın hocam, değerli düşünceleriniz için çok teşekkür ederiz..

Tanı almadan geldiyse yönlendirmede nelere dikkat etmemiz gerekiyor? sorunuza yönelik öncelikle şunu söyleyebilirim ki; okulunuzda varsa rehber öğretmenle birlikte yönlendirmenizi yapabilirsiniz. Yönlendirme yaparken ailelerin bu süreci hiç bilmeme ihtimalini ve çocuğunun özel gereksinimli olma durumunu kabul konusunda kaygıları olabileceğini göz önünde bulundurmanız önemli. Eğitim ortamına gelene kadar biri hastane biri Rehberlik Araştırma Merkezleri olmak üzere iki boyutta tıbbi tanılama ve eğitsel değerlendirme süreçleri gerçekleşir. Siz RAM'a yönlendirme yapsanız bile ailenin yolu hastanelerdeki tıbbi tanılama ile başlar. Hastaneler de RAM'a gönderir. RAM eğitsel değerlendirme ile ailenin de isteğini göz önünde bulundurarak uygun eğitim ortamına

yerleştirme yapar. Bu şekilde adımları anlatarak yönlendirmeye yardımcı olabilirsiniz. Buna ek olarak MEB tarafından hazırlanmış raporu doldurmanız gerekebilir. Bu raporu doldururken sınıfta yaptığınız gözlemleri de raporlaştırarak iletmeniz sürecin sağlıklı işlenmesini destekler.

Merak ettiklerinizi ve düşüncelerinizi bizimle paylaşmanız size sağlayacağımız destek için çok önemli.. Tekrar teşekkür ederiz :)

Sağlıklı günler...”

Yerleştirme sürecine yönelik olan soruların birden fazla olması nedeniyle güçlendirme aşında “Tanılama, Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirme Süreci” ile ilgili bir içerik hazırlanması sorgulanmıştır. Sorgulamalar ekip üyeleriyle paylaşarak onaylanmış ve buna yönelik de hazırlıkların yapılması kararlaştırılmıştır. Konuya ek olarak farklılaştırılmış öğretim ve evrensel öğrenme tasarımı ile ilgili örnek talebi de değerlendirilmiş ve “Bütünleştirici Öğretim Uygulamaları” başlığında ağı eklenmesi kararlaştırılmıştır (Masa Başı Tasarım Ekibi Toplantı Tutanakları, 18.11.2020; Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanakları, 02.12.2020). Düşüncelerim bölümüne verilen geri bildirimlerin yanı sıra hatırlayalım bölümündeki yanlış cevaplara da geri bildirimler sağlanmıştır.

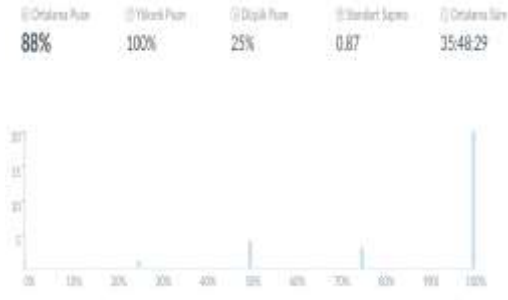
3.10.2. Modül 2: Destek özel eğitim hizmetleri (ikinci uygulama/güz dönemi)

3.10.2.1 Modülün uygulanması

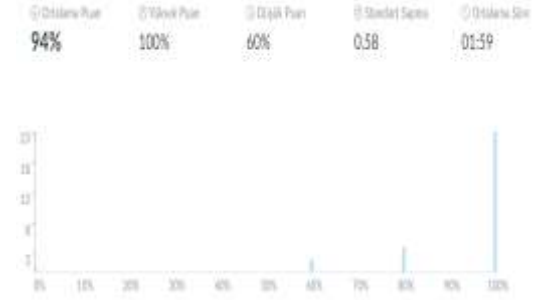
Modül üç bölümden oluşmaktadır. 8 Kasım 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 8-9-10 Kasım olmak üzere üç gün yayın süresi olmuştur. Modülün uygulanmasında her bir bölüme ilişkin animasyon videoları ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri verilmiştir. Videoların verildiği sayfada ayrıca video içeriğinin yer aldığı okuma materyali de bulunmaktadır. İlk uygulama ile aynı şekilde uygulanmıştır.

3.10.2.2 Değerlendirme

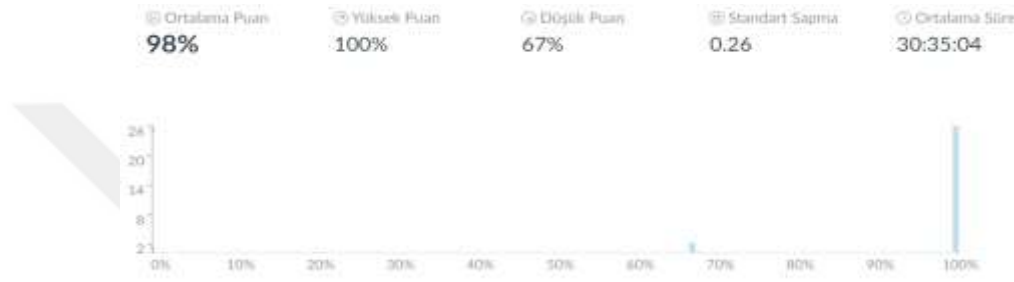
Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.36’da bölüm birdeki, Görsel 3.37’de bölüm ikideki, Görsel 3.38’de bölüm üçteki katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.36. Uygulama 2, modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1



Görsel 3.37. Uygulama 2, modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2



Görsel 3.38. Uygulama 2, modül 2 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3

İkinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde üç bölümü de tüm katılımcılar tamamlamıştır. İlk bölümde 19 kişinin, ikinci bölümde 22 kişinin, üçüncü bölümde ise 26 kişinin tüm sorulara doğru cevap verdiği görülmüştür. Sadece ilk bölümde 50% ve altı performans sergileyen katılımcılar görülmüştür. GÖ13 %25'lik; GÖ5, GÖ20, GÖ21 ve GÖ22 %50'lik başarı göstermiştir. Bölüm ikide en düşük performansın (60%) GÖ1 ve GÖ11'de , üçüncü bölümde ise (67%) GÖ8 ve GÖ16'da olduğu ortaya çıkmıştır. Düşüncelerim bölümüne gelindiğinde katılımcıların 14'ü etkileşime geçmiştir. Katılımcılardan iki talep, 13 soru gelmiştir. Birden fazla soru soran katılımcıların olduğu da görülmüş, modül kapsamında toplam 25 soru sorulduğu belirlenmiştir. Sorulardan bazıları şu şekilde sıralanabilir:

- Destek odada eğitim verecek öğretmen bire bir çocuğun kendi okul öncesi öğretmenini mi olması gerekiyor? Yoksa başka bir kurumdaki okul öncesi öğretmenini de destek odada görev alabilir mi? (2. Modül, Düşüncelerim, GÖ19, 08.11.2020)
- Özel eğitim danışmanlığı hizmetin, talep etmek için nasıl bir yol izlemeliyiz prosedür nasıl işliyor? (2. Modül, Düşüncelerim, GÖ19, 08.11.2020)

- Özel eğitim danışmanlığının yasaya girmesi için nereye başvurmalıyız ya da nereden yardım almalıyız? (2. Modül, Düşüncelerim, GÖ27, 09.11.2020)
- Merak ettiğim konu biz destek eğitim odası çalışırsak ek ders alamıyor muyuz? (2. Modül, Düşüncelerim, GÖ25, 08.11.2020)

Soru ve taleplere ek olarak katılımcıların özellikle etkili olduğunu düşündükleri destek özel eğitim hizmetinin ne olduğu konusunda düşüncelerini belirttikleri görülmüştür. Buna göre birden fazla destek özel eğitim hizmetinin etkili olduğu belirtilmiş olsa da 12 katılımcı destek eğitim odasını, 10 katılımcı iş birliği ile öğretimini, dört katılımcı da özel eğitim danışmanlığını etkili bulmuştur. Ayrıca hem hatırlayalım hem de düşüncelerim bölümleri birlikte değerlendirildiğinde GÖ13'ün en düşük performans sergilediği, hatta düşüncelerim bölümünde konuya karşılık gelmeyen cevaplar verildiği görülmüştür.

3.10.2.3 Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcılardan gelen iki talebin konularından birisi aile katılımı diğeri ise Rehberlik Araştırma Merkezinin (RAM) işleyişi ile ilgili bilgilendirme olmuştur. RAM'ın işleyişinin güçlendirme ağında verilmesi kararı alınan “Tanılama, Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirme Süreci” başlıklı içeriğe eklenmesine yönelik sorgulamalar yapılmıştır. Aile katılımı ile ilgili de not alınmış, daha fazla talebin takibinin yapılması planlanmıştır. Katılımcıların sorduğu soruları, yürütücü yine kendi bilgi ve deneyimleri ile alanyazın taraması doğrultusunda hazırlıklarını tamamlayarak bireysel olarak sistem üzerinden mesaj yoluyla yanıtlamıştır. Hatırlayalım bölümündeki yanlış cevaplara da soruların ve cevapların olduğu yerlerde geri bildirimler sağlanmıştır. Hatırlayalım bölümüne sistemde verilen geri bildirim örnekleri ise Görsel 3.39'da örneklendirilmiştir.

Soru 3 / 1 puan

Yasalarda yer alan ancak okul öncesi uygulamalarının tümünde rastlanmayan okul içi destek özel eğitim hizmetleri aşağıdakilerden hangidir?

☐ Destek eğitim odası

☐ Ekstra sosyal etkinlikler

☐ Akademi danışmanlığı

☒ Özel eğitim danışmanlığı

☐ Fizyolojik tedavi

Doğru Cevap

Sizin Cevabınız:

Diğer Sorular:

Değerli hocam soruda yasalarda yer alan ancak okul öncesi uygulamalarının tümünde rastlanmayan okul içi destek özel eğitim hizmetleri aşağıdakilerden hangidir? Destek eğitim odası, ekstra sosyal etkinlikler, akademi danışmanlığı ve fizyolojik tedavi seçenekleri de olabilir ancak doğru cevap özel eğitim danışmanlığıdır.

Soru 4 / 1 puan

Destek eğitim odasında kızların eğitim alacağına, hangi derslerin okutulacağına ve bu derslerin haftada kaç saat verileceğine _____ karar verir. Boşluğa gelecek cevabı yazınız.

Sizin Cevabınız:

Diğer Sorular:

Değerli hocam özel Eğitim Bakanlığı tarafından ilgili yasal düzenlemeleri yapılmaktadır. Ancak bu kurum MEB'in de sorularında belirttiği gibi BEP geliştirme birimi vermektedir.

Görsel 3.39. Hatırlayalım bölümü geri bildirim örnekleri

3.10.3. Modül 3: Öğrenci özellikleri (ikinci uygulama/güz dönemi)

3.10.3.1. Modülün uygulanması

Modülde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), dil ve konuşma bozukluğu, down sendromu, görme yetersizliği, işitme yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu (OSB), serebral palsi (SP) ve zihin yetersizliği olmak üzere sekiz yetersizlik türüne ek olarak öğrenme güçlüğü ve çoklu yetersizlik içerikleri de eklenmiştir. İlk uygulamada olduğu gibi katılımcılar istedikleri yetersizlik türüne ilişkin bir ya da birden fazla içeriği almakta serbest bırakılmışlardır. 11 Kasım 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 11-12-13 Kasım olmak üzere üç gün yayın süresi olmuştur. Modülün web ortamında uygulanmasında her bir yetersizlik türüne ilişkin uzman videosu, ardından ilgili türe hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleri yer almıştır.

Modüldeki yetersizlik türünden istediğini seçebilen katılımcıların sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciye ait yetersizlik türü ile seçmiş oldukları yetersizlik türleri de karşılaştırılmış ve analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 3.10'da özetlenmiştir.

Tablo 3.10. İkinci uygulamadaki katılımcıların sınıflarındaki yetersizlik türü ile modülde seçtikleri yetersizlik türleri

Katılımcı	Sınıftaki Yetersizlik Türü	Modülde Seçtikleri Yetersizlik Türü
GÖ1	Dil ve konuşma bozukluğu	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, OSB
GÖ2	OSB	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ3	OSB	DEHB, dil ve konuşma, OSB
GÖ4	Down sendromu	DEHB, down sendromu, öğrenme güçlüğü
GÖ5	OSB, down sendromu	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, işitme, OSB, SP, öğrenme güçlüğü
GÖ6	Dil ve konuşma, OSB, zihin yetersizliği, DEHB	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ7	OSB, dil ve konuşma bozukluğu	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ8	Dil ve konuşma bozukluğu	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, öğrenme güçlüğü
GÖ9	Zihin yetersizliği	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ10	OSB	DEHB, down sendromu, OSB
GÖ11	OSB	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ12	OSB	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ13	Gelişim geriliği	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ14	SP	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ15	Zihin yetersizliği, dil ve konuşma bozukluğu	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, OSB
GÖ16	Tüm yetersizlikler	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ17	Tüm yetersizlikler	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ18	-	DEHB, dil ve konuşma
GÖ19	-	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ20	-	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ21	-	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ22	-	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ23	-	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, SP, öğrenme güçlüğü
GÖ24	-	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü
GÖ25	OSB belirtisi	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ26	İşitme yetersizliği	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ27	Tüm yetersizlikler	DEHB, dil ve konuşma, down sendromu, görme, işitme, OSB, SP, zihin, öğrenme güçlüğü, çoklu y.
GÖ28	OSB, DEHB	DEHB, dil ve konuşma bozukluğu, OSB

Tablo 3.10’da katılımcıların sınıflarında bulunan yetersizlik türünün en az birini modülde seçtikleri görülmüştür. Yalnızca GÖ15’in sınıfında dil ve konuşma

bozukluğuyla birlikte zihin yetersizliği türünde de öğrencisi olduğunu da bildirmesine rağmen dil ve konuşma bozukluğunu aldığı ancak zihin yetersizliğini almadığı görülmüştür. 17 katılımcının ise tüm yetersizlik türüyle ilgili bilgi aldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca bütün katılımcıların sınıflarındaki yetersizlik türü ile yetinmeyip farklı türlerle ilgili de bilgi aldıkları belirlenmiştir. Katılımcılar tarafından en çok alınan yetersizlik türü ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olmuştur. Tüm katılımcılar (28 kişi) DEHB'yi alırken; 26 kişi dil ve konuşma bozukluğunu, 25 kişi de down sendromu ile OSB'yi tercih etmiştir. Diğer yetersizlik türlerinin tercih edilme sayıları ise en çoktan en aza sırasıyla 22 öğrenme güçlüğü, 21 görme ve işitme yetersizliği, 20 SP, 18 zihin yetersizliği, 17 çoklu yetersizlik şeklindedir. Ek olarak 28 katılımcıdan 21'inin sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunduğu görülmüştür. 21 katılımcıda en çok rastlanandan en az rastlanan yetersizlik türüne doğru sıralama ise 13 OSB, 8 dil ve konuşma bozukluğu, 6 zihin yetersizliği, 5 down sendromu şeklinde olmuştur. Tüm yetersizlik türleriyle çalıştığını belirten katılımcılar her bir yetersizlik türüne ilişkin sayıya dahil edilmiştir.

3.10.3.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Tablo 3.11'de her bir yetersizlik türüne ilişkin katılımcıların hatırlayalım bölümündeki yüksek, düşük ve ortalama puanlarıyla standart sapma değeri ve hatırlayalım bölümünün tamamlandığı ortalama süre verilmiştir.

Tablo 3.11. İkinci uygulama üçüncü modül her yetersizlik türüne ait hatırlayalım değerlendirme sonuçları

	DEHB	Dil Kon.	Down S.	Görme Y.	İşitme Y.	OSB	SP	Zihin Y.	Öğr. Güç.	Çoklu Y.
	3 soru 28 kişi	3 soru 26 kişi	4 soru 25 kişi	3 soru 21 kişi	3 soru 21 kişi	5 soru 25 kişi	3 soru 20 kişi	3 soru 18 kişi	3 soru 22 kişi	3 sor. 17 kişi
Yüksek Puan (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Düşük Puan (%)	67	0	50	33	67	60	67	67	33	33
Ortalama Puan (%)	88	79	85	87	94	81	97	96	65	78
Standart Sapma	0.48	0.84	0.63	0.58	0.39	0.82	0.30	0.31	0.77	0.68
Ortalama Süre	1dk 40sn.	2dk 9sn.	2dk 24sn.	1dk 43sn.	1dk 15sn.	2dk 22sn.	50 sn.	1sa 27dk 26sn.	13sa 18dk 54sn.	1dk 17sn.

Tablo 3.11’de her yetersizlik türü için tüm sorulara doğru cevap veren katılımcıların olduğu görülmektedir. Ancak 50% ve altında oranla performans gösteren katılımcılar da bulunmuştur. Bu oranın dil ve konuşma bozukluğunda, görme yetersizliğinde, öğrenme güçlüğünde ve çoklu yetersizlikte olduğu belirlenmiştir. Özellikle dil ve konuşma bozukluğunda GÖ16 üç sorudan hiçbirine doğru cevap verememiştir. Buna karşılık 15 kişi ise hepsini doğru yapmıştır. Aynı katılımcı GÖ16 çoklu yetersizlikte de GÖ9 ile birlikte 33%’lük bir performans sergilemiştir. Soruları çözme süresinin ortalamasına bakıldığında bazılarının saatleri bulduğu da belirlenmiştir. Bu durum katılımcıların sorulara çözmeye başlayıp göndermeyi unutmasından da kaynaklanabilmektedir. Öğrenme güçlüğünde 33%’lük performans gösteren kişi sayısının daha fazla olduğu, bu sayının da 7 olduğu tespit edilmiştir. Yanlış yapılan sorulara bakıldığında videoda uzman, okul öncesi dönemde öğrenme güçlüğünde annesi de babası da böyleydi şeklindeki yanılgılara düşmemek gerektiğini belirtmiş olsa da yanlışları fazla olan katılımcıların bunu büyük oranda doğru olarak kabul ettiği görülmüştür.

Düşüncelerim bölümüne gelindiğinde ise katılımcılara seçtikleri yetersizlik türünü neden seçtikleri sorulmuştur. Tüm katılımcıların seçmiş olduğu DEHB’nda katılımcılar büyük çoğunlukla bu nedeni, sık karşılaştıkları ve ileride sınıflarında olma ihtimallerinden dolayı şeklinde ifade etmişlerdir. Belirttikleri düşüncelerin yanı sıra katılımcılardan 37 soru gelmiştir. Bu bölümde de en çok sorunun DEHB üzerinde geldiği görülmüştür. “DEHB de beslenme konusunda nasıl bir yaklaşım izlenilmeli hareketlenme ve dikkat dağınıklığında dengeli ve sağlık beslenmenin önemi ile ilgili çalışma var mı?” (3. Modül, Düşüncelerim, GÖ28, 11.11.2020) sorusu örnek olarak gösterilebilir. Diğer yetersizlik türünde sorulan sorular ise;

- İşitme engelli bireyler için implant mı yoksa kulak arkası cihazlarla da ilerlemek potansiyelini ortaya çıkarmak yaşitlarına ulaşmasına sağlamak mümkün mü? (3. Modül, Düşüncelerim, GÖ17, 14.11.2020)
- Az gören bireyler için herhangi bir tıbbi tedavi ameliyat yapılabilir mi engelin sabit ki yoksa ilerledikçe görme kaybı artar mı raporda buna bakılmalı demiştiniz görme kaybının azalmasında eğitime geç başlamak vb. durumlar söz konusu mu? (3. Modül, Düşüncelerim, GÖ17, 14.11.2020)

- “Bas konuş kullanmak çocukla iletişime geçmemizi sağlar evet, ama çocuğu kolaycılığa alıştırmış olmaz mıyız? (3. Modül, Düşüncelerim, GÖ2, 14.11.2020)

3.10.3.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

İşitme yetersizliği dışında diğer yetersizlik türleriyle ilgili gelen sorular yürütücü tarafından ilgili alan uzmanlarına gönderilmiş, aynı zamanda konularla ilgili kaynak taraması da yapılmıştır. Alan uzmanlarından gelen cevaplar ve yapılan kaynak taramaları doğrultusunda cevaplar hazırlanmıştır. Tekrar alan uzmanlarına gönderilerek onay alınmış ve katılımcılara cevaplar iletilmiştir. Hatırlayalım bölümündeki yanıtlara da geri bildirim verilmiştir. Ancak GÖ16 dil ve konuşma bozukluğunda tüm sorulara yanlış yanıt verdiği için, ondan ayrıca videoyu tekrar izlemesi rica edilmiştir.

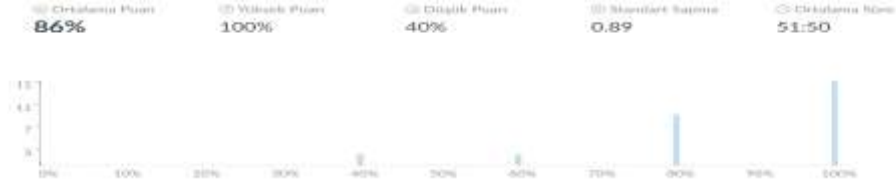
3.10.4. Modül 4: BEP (ikinci uygulama/güz dönemi)

3.10.4.1 Modülün uygulanması

BEP modülünü tüm katılımcılar almıştır. 14 Kasım 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 14-21 Kasım olmak üzere sekiz gün yayın süresi olmuştur. Modülün süresini uzun tutmanın gerekçesi, video içeriklerinin paylaşılmasının yanı sıra web ortamında BEP hazırlama etkinliğinin de gerçekleştirilmesidir. BEP hazırlanması için proje kapsamında bir site geliştirilmiştir. 28 katılımcıdan 20'si BEP hazırlamak için siteye dahil olmak istemişlerdir. Siteye öğretmenler istekleri doğrultusunda aileleri de kayıt edebilmekte ve aileler de hazırlanan BEP'leri görebilmektedir. Gelişim alanına göre amaç listesi üzerinden öğrencinin performans düzeyinin, uzun ve kısa dönemli amaçlarının belirlenebilmesi söz konusudur. Katılımcılar listede olmayan bir amaç belirlemek istediklerinde amaç listesine ekleme yapılabilmektedir. Aynı şekilde yöntem ve teknikler, araç ve gereçler, ölçme ve değerlendirme bölümlerine de eklemeler gerçekleştirilebilmektedir. Ölçüt ve başlangıç-bitiş tarihleri de site içerisinden seçilebilmektedir. Ancak BEP hazırlama etkinliği yapılmadan önce katılımcıların iki animasyon videosu ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerini tamamlamaları gerekmiştir.

3.10.4.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.40'ta katılımcıların “Hatırlayalım” bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.40. Uygulama 2, modül 4 hatırlayalım değerlendirme sonuçları

Dördüncü modüle ilişkin “Hatırlayalım” bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde 15 kişinin tüm sorulara doğru cevap verdiği görülmüştür. 50%'nin altında performans sergileyen GÖ3 ve GÖ13 olmak üzere iki katılımcı olmuştur. En çok yanlısın yapıldığı sorunun ise uygun bir amaç ifadesine yönelik olduğu görülmüştür. Hatta amaç yazımı konusunda problem yaşadığını ifade eden katılımcılardan GÖ7 "İletişim kurarken sıra alır." amacına uygun kısa dönemli amaçları belirleyemediğini söylemiştir (4. Modül, Düşüncelerim, GÖ7, 16.11.2020). Bu soruyla birlikte üç soru daha sorulmuştur. Uygulama etkinliği olarak da katılımcılar tarafından hazırlanan BEP formlarından biri Görsel 3.41'de örnek olarak verilmiştir.

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI (BEP) FORMU

ÖĞRENCİ ADI-SOYADI: S
 YAŞI: 5
 SINIFI: Sınıf Yok
 ÖĞRETMENİN ADI-SOYADI: S
 GELİŞİM ALANI: BÜYÜKSEL GELİŞİM ALANI

Öğrencinin Performans Düzeyi

- 1.1. Dikkat edilmesi gereken nesnenin durum olayı adaklanır.
- 6.1. Nesnelerin birini birini eşleştirir.
- 6.3. Eş nesnelerin varlığını gösterir.
- 10.1. Nesnenin mekânındaki konumunu söyler.
- 10.2. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.
- 10.3. Mekânı korur.
- 12.1. Gösterilen geometrik şekli tanımlar.

UZUN DÖNEMLİ AMAÇLAR	KISA DÖNEMLİ AMAÇLAR	ÖLÇÜT	BAŞLANGIÇ-BİTİŞ TARİHİ	YÖNTEM VE TEKNİKLER	ARAÇ VE GEREÇLER	SORUMLU KİŞİLER	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
1.Nesnenin durum olayı dikkatini verir.	1.2. Dikkatini çeken nesnenin durum olayı dikkatini verir.	6	23.11.2020 - 18.06.2021	* Fırsat Öğretimi * Doğal Öğretim * Ekstrem Temelli/Görsel Öğretim * Gözetim * Akademi Öğretimi	* Resimli Hikaye Kitapları * Resimli Kartlar * Poster * Tablo * Grafik	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni * Aile	* Gözetim
	1.3. Dikkatini çeken nesnenin durum olayı dikkatini verir.	6	23.11.2020 - 18.06.2021	* Fırsat Öğretimi * Doğal Öğretim * Ekstrem Temelli/Görsel Öğretim * Akademi Öğretimi * Gözetim * Soru-cevap	* Resimli Hikaye Kitapları * Resimli Kartlar * Poster * Tablo * Grafik	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni * Aile	* Gözetim
5.Nesne veya varlıkların gözetimi.	5.1. Nesnenin varlığını adını söyler.	6	23.11.2020 - 22.01.2021	* Fırsat Öğretimi * Doğal Öğretim * Ekstrem Temelli/Görsel Öğretim	* Resimli Hikaye Kitapları * Eyleme ve Karar Kartları * Resimli Kartlar	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni * Aile	* Gözetim

UZUN DÖNEMLİ AMAÇLAR	KISA DÖNEMLİ AMAÇLAR	ÖLÇÜT	BAŞLANGIÇ-BİTİŞ TARİHİ	YÖNTEM VE TEKNİKLER	ARAÇ VE GEREÇLER	SORUMLU KİŞİLER	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
6.Sözcük bilgisi gelişimini.	6.1. Dikkatlenirken yeni sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamını söyler.	8	22.11.2020 - 21.12.2020	* Etkin Drama	* Resimli Hikaye Kitapları	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni	* Oyun Temelli Değerlendirme
	6.2. Yeni öğrenildiği sözcükleri anlamını uygun olarak kullanır.	7	22.11.2020 - 23.12.2020	* Akademi Kartlarla Öğretim	* Oyun Kartları	* Okul Öncesi Öğretmeni	* Karşılıklı Analizi
	6.3. Eş anlamlı sözcükleri kullanır.	8	22.11.2020 - 22.12.2020	* Sözcük Çözümleme Öğretimi	* Resimli Hikaye Kitapları	* Okul Öncesi Öğretmeni	* Portfolyo
	6.4. Eş anlamlı sözcükleri kullanır.	8	22.11.2020 - 24.12.2020	* Kart Yapanma	* Resimli Hikaye Kitapları * Eyleme ve Karar Kartları	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni	* Değerlendirme Ölçütü
	6.5. Eş anlamlı sözcükleri kullanır.	8	22.11.2020 - 24.12.2020				
7.Dikkatlenirken sözcüklerin anlamını kavrar.	7.2. Dikkatlenirken sözcükleri açıklar.	8	22.11.2020 - 23.12.2020	* Sözcük Çözümleme Öğretimi	* Oyun Kartları	* Okul Öncesi Öğretmeni	* Oyun Temelli Değerlendirme
	7.3. Dikkatlenirken sözcükleri hakkında yorum yapar.	8	22.11.2020 - 23.12.2020	* Kart Yapanma	* Oyun Kartları	* Okul Öncesi Öğretmeni * Aile	* Portfolyo
8.Dikkatlenirken sözcükleri yeni yollarla ifade eder.	8.1. Dikkatlenirken sözcükleri ile ilgili sorular sorar.	6	22.11.2020 - 22.11.2020	* Doğal Dil Öğretimi	* Oyun Kartları * Eyleme ve Karar Kartları	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni	* Portfolyo
	8.2. Dikkatlenirken sözcükleri ile ilgili sorulara cevap verir.	7	22.11.2020 - 22.11.2020	* Etkin Oyun	* Resimli Kartlar	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni	* Gözetim
	8.3. Dikkatlenirken sözcükleri bağlamına atar.	8	22.11.2020 - 04.01.2021	* Etkin Drama * Kart Yapanma	* Etkin Çizim Fikri * Yapı-Bölgeler	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni	* Gözetim
9.İşin bilgisi farkındalığı gelişimini.	9.5. Aynı işin farklı aşamaları söyler.	8	22.11.2020 - 21.01.2021	* Sözcük Çözümleme Öğretimi	* Farklı Çizim Kalem ve Bölgeler	* Okul Öncesi Öğretmeni * Özel Eğitim Öğretmeni	* Karşılıklı Analizi
	9.6. Aynı işin farklı aşamaları söyler.	8	22.11.2020 - 21.01.2021	* Karşılıklı Analizi	* İlgili Kartlar	* Okul Öncesi Öğretmeni	* Portfolyo

Görsel 3.41. Hazırlanan bir BEP örneği

3.10.4.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcıların hatırlayalım bölümündeki yanlışlarına ve düşüncelerim bölümlerindeki sorularına yürütücü kendi bilgi ve deneyimleri ile alanyazın taraması doğrultusunda hazırlıklarını tamamlayarak bireysel olarak sistem üzerinden mesaj yoluyla cevap vermiştir. Amaç yazımı konusunda problem yaşayan katılım GÖ7 ile amaç yazımı üzerine çalışılmıştır. Bir örnek üzerinden katılımcıya geri bildirim verilmiş, bu geri bildirim üzerine GÖ7'nin çalışması Görsel 3.42'de verilerek desteklenmiştir.



Görsel 3.42. GÖ7'nin geri bildirim üzerine çalışması

BEP sitesinin kullanımına yönelik de etkileşime geçilen bazı katılımcılardan değerlendirme yapmaları istenmiştir. Katılımcıların yaptıkları değerlendirme örnekleri Görsel 3.43'te verilmiştir.



Görsel 3.43. BEP sitesi katılımcı ara değerlendirme örnekleri

Görsel 3.43'te verilen örneklerdeki etkileşimlerden birisi mail üzerinden, bir diğeri sistem üzerinden gerçekleştirilmiştir. Genel olarak BEP sitesi ile ilgili yapılan ara değerlendirmelerde olumlu yorumlar alınsa da formda kaymaların olduğuna dair katkılar da olmuştur. Bu katkılara yönelik gerekli çalışmalar ve düzenlemeler yapılmıştır.

3.10.5. Modül 5: Sınıf yönetimi (ikinci uygulama/güz dönemi)

3.10.5.1. Modülün uygulanması

Modül ilk uygulamada olduğu gibi üç bölümden oluşmaktadır. Sadece farklı olarak uygulama etkinliği eklenmiştir. Katılımcıların videoları ve arkasından hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerini tamamladıktan sonra uygulama etkinliğini gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Uygulama etkinliği kapsamında katılımcıların problem davranış sergileyen öğrencisini düşünerek ya da herhangi bir olası problem davranış seçerek davranışı belirleme, davranışın işlevini belirleme, öğrenciyi gözlemliyormuş gibi gözlem kaydı tutma ve bir müdahale planı hazırlama etkinliğini yapması istenmiştir. Bu doğrultuda formlar sisteme yüklenmiş ve formların nasıl doldurulacağına ilişkin animasyonla bilgiler paylaşılmıştır. Uygulama etkinliğinin olması açısından modülün uygulama süresi dokuz güne yayılmıştır. Kısacası modülün uygulandığı tarih aralığı 22-30 Kasım 2020 olmuştur.

3.10.5.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.44'te bölüm birdeki, Görsel 3.45'te bölüm ikideki, Görsel 3.46'da bölüm üçteki katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.44. Uygulama 2, modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 1



Görsel 3.45. Uygulama 2, modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 2



Görsel 3.46. Uygulama 2, modül 5 hatırlayalım değerlendirme sonuçları bölüm 3

Beşinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde üç bölüme de farklı sayılarda katılımcıların katıldıkları görülmüştür. Ancak modülün tamamlanması için uygulama etkinlikleri yapılmasa da tüm bölümlerin video içeriklerinin alınması gerektiği belirtildiğinden modülü tamamlayan 23 kişi olmuştur. İlk bölümü 26 kişi, ikinci bölümü 23 kişi, üçüncü bölümü ise 24 kişi almıştır. Hatırlayalım bölümünün analizi doğrultusunda üçüncü bölüm olan formların doldurulmasının anlatıldığı bölümde ortalamanın oldukça düşük olduğu görülmektedir. Katılımcıların da düşüncelerim bölümünde belirttiği gibi bunun nedeni, kavramların birbirine karışması olarak belirlenmiştir. Düşüncelerim bölümünde sadece bir tane de soru sorulmuştur. Katılımcı problem davranış sergileyen öğrencisinin davranışlarını anlatarak nasıl bir yol izleyeceğini sormuştur. Katılımcıya öneriler vermenin yanı sıra uygulama etkinliğinde bu davranışı ele alması ve üzerinde fikir alışverişinde bulunulması önerilmiştir. Uygulama etkinliğinde ise yedi katılımcı rol oynamıştır.

3.10.5.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcıların hatırlayalım bölümündeki yanlışlarına dönütler verilmiştir. Bunun yanı sıra düşüncelerim bölümlerindeki sorularına ve uygulama etkinliğindeki doldurulan formlara yürütücü ile masa başı tasarım ekibinden ilgili alan uzmanı birlikte çalışarak hazırlık yapmışlardır. Genel olarak katılımcıların problem davranışların yerine konabilecek alternatif davranışların belirlenmesin sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Hazırlıklar doğrultusunda katılımcılarla önerilerin yer aldığı formlar paylaşılmıştır. Formlara verilen geri bildirim örneği Görsel 3.47’de somutlaştırılmıştır.

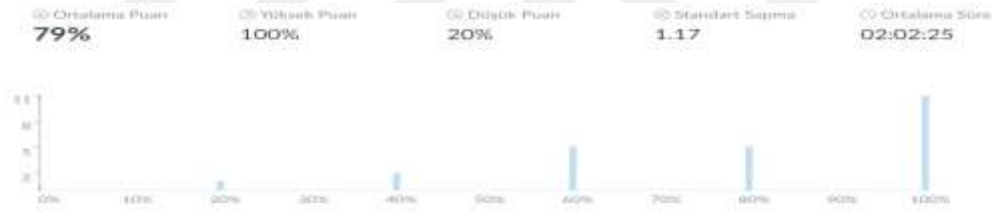
3.10.6. Modül 6: Materyal hazırlama ve uyarlama (ikinci uygulama/bahar dönemi)

3.10.6.1. Modülün uygulanması

24 katılımcı modülü almıştır. 1 Aralık 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 1-3 Aralık tarihleri arasında olmak üzere üç gün yayın süresi olmuştur. Katılımcılar videoları ve hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerini tamamladıktan sonra uygulama etkinliğini gerçekleştirmişlerdir. Uygulama etkinliği kapsamında katılımcılarla bir hikaye kitabı paylaşılmıştır. Bu hikaye kitabında sınıfta farklı yetersizlik türünde öğrenciler olduğunu ve Türkçe dil etkinliğinde hikaye kitabı bakma dersi yaptıklarını düşünerek uyarlamalar yapmaları ve nedenlerini yazmaları istenmiştir.

3.10.6.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.49'da katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.49. Uygulama 2, modül 6 hatırlayalım değerlendirme sonuçları

Altıncı modüle ilişkin analizler gerçekleştirildiğinde 24 kişinin videoları izleyerek hatırlayalım bölümlerini yaptıkları görülmüştür. 50%'nin altında 20% ve 40% olmak üzere iki puanda performans gösteren katılımcılar bulunmuştur. 20% oranla GÖ13'ün en düşük performansı gösterdiğinin; aynı katılımcının genel olarak diğer modüllerde de düşük puanlar aldığının farkına varılmıştır. Aynı katılımcının altıncı modülün düşüncelerim bölümünde de “hayır”, “uygulanabilir”, “yok” gibi kısa ve içeriğe dair fikir içermeyen cevaplar verdiği de belirlenmiştir. Düşüncelerim bölümünde öğretmenlerin geneli; videoda hikaye kitabı, tek kart, sıralama kartı gibi materyalleri uyarlamada verilen örneklerin dikkat çekici ve anlatımı pekiştirici olduğunu dile getirmişlerdir. Bu bölümde sadece üç soru gelmiştir. Üç sorunun da çıkışı grafiklerin, deney tablolarının erken okuryazarlık becerilerine de hizmet edebileceğinden

bahsedilmesi üzerine katılımcıların erken okuryazarlık becerileriyle ilgili başka örnekler talep etmesidir. Değerlendirmelere ek olarak yapılan materyal uyarlama üzerine yapılan uygulama etkinliğine de 20 kişinin katıldığı belirlenmiştir. Materyal uyarlama etkinliğine katılan katılımcıların çoğunlukla kitabın kapağında adında, olay örgüsünde, görsellerinde, sayfalarında uyarlamalar yaptıkları görülmüştür. Katılımcıların bir kısmının bu uyarlamaları nedenleriyle birlikte detaylandıkları (Görsel 3.50) görülürken bazı katılımcıların sadece bir uyarlama örneğinden çok kısa bahsettikleri (Görsel 3.51) tespit edilmiştir.

Sizin Cevabınız:

Özellikle hikaye metnini kısıtladım. Çünkü çocukların ilgisiz süreçlerine göre çok uzun bir hikaye. Paralarımdan bahsedilen sayfalarda ek materyal olarak çocuklara gerçek para kartları örnekler gösteri ve inceletirdim. Çünkü kitapta paraların görselleri tam anlatılmıyor özellikle kağıt paralarımdan bahsedilen sayfadaki görseller tam anlatılmıyor. Özellikle çocuklar günlük hayatla bulundukları bu süreçleri gerçekçi görsellerle daha iyi öğrenirler. Sayfa 19 ve 20'nin sonundaki görselleri azaltarak bir uyarlama yaptım. Çünkü bu sayfalardaki görseller karışık görünüyor, çocukları asıl konuya odaklanmasın diye görsellerin sadeleştirilmesi gerekir. Sayfa 21 ve 22'yi ise çıkarttım çünkü çocukları yavaş yavaş bilgi vermiş oluyorum, çocuklar bu sayfalarda anlatılanları tam anlamıyorlardı. Olay örgüsünde şöyle bir uyarlama yaptım. EİF'in, arkadaşları Gülnur'un evinde oyun oynamaya gittiğinden, orada Gülnur'un hiçbir tür izi olmadığı için at. oyuncakları göremesinden, eve gidecekti ama babasının farklı bir oyuncak izlediğini söylemesinden, ayrıca Gülnur'e anne babasının farklı verdiğini söylemesinden, bunun üzerine EİF'in anne babasının biraz kumpas EİF'e cumartesi günü farklı bir oyuncak verdiğinden bahsedildi, bunun kitaptaki görsellerde desteklerdi. Ardından Cumartesi günü gülnur'da anne babasının EİF'e madeni paralarından oluşan ilk harçlığını verdiğini söyledim ve çocuklara farklı madeni paraları gerçekleri inceletirdim. Başka bir cumartesi günü babasının EİF'e sadece 1 TL verdiğinden ve EİF'in bu parayı az gördüğünden söz ederdim ve çocuklara paraların değerleri üzerine sohbet ederdim. Daha sonra EİF ve ailesi alıyorduk oyunu oynarken annesinin kağıt paraları EİF'e göstermesi ve iki farklı para türünün olduğunu söylemesinden bahsedirdim ve çocuklara kağıt paraların görüldüğünü inceletirdim. Bazı insanlara para koleksiyonu yaptığını, EİF'in dedesinin de para koleksiyonu olduğunu ve EİF'in bu koleksiyondaki paraları incelettiğinden bahsedirdim, sonra para koleksiyonu olan bir veliyle sorduğum gibi çocuklara bu paraları inceletirdim. Annesinin EİF'e kumbara aldığını ve EİF'in artık paralarını kumbarada tuttuğunu söyledim. Kumbarası açıldığında EİF'in kumbarasından çok çok çok paraları saydığını, ardından ailesiyle oyuncaklara gitti arkadaşları Gülnur'esi gibi bir oyuncak alacağını, ancak EİF'in atm. gibi bölmeye kumbarasını anlatmamı söylediğinden söz ederdim.

Sizin Cevabınız:

Bazı sayfalarda kelimeler çok uzun onları kısıtladım ayrıca gerçek paraları getirip tanıttım.

Görsel 3.50. Materyal uyarlama etkinliği 1

Görsel 3.51. Materyal uyarlama etkinliği 2

3.10.6.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcılara her bölümde olduğu gibi hatırlayalım bölümündeki yanlışlarına ilişkin içerikteki ilgili yerler paylaşılarak geri bildirim verilmiştir. Ayrıca katılımcıların birden fazlasının erken okuryazarlık becerilerine yönelik örnekler istemesi üzerine güçlendirme ağına bu konunun eklenmesine yönelik sorgulamalar yapılmış ve ekip üyelerinin onaylarıyla ilgili konunun ağına eklenmesi kararlaştırılmıştır (Değerlendirme Ekibi Toplantı Tutanaqları, 02.12.2020). Uygulama etkinliğine yönelik olarak ise özellikle kısa ve tek örnekle uyarlama yapan katılımcılara yapılabilecek uyarlama örnekleri üzerinden detaylandırılarak öneriler verilmiştir. Katılımcılardan GÖ6 kısa yazma sebebini “Canlı ders ve planlama yaptığımız için uzun uzadıya inceleme fırsatım olmadı maalesef hocam.” söylemiyle gerekçelendirmiştir (6. Modül, Materyal Uyarla!!!, 03.12.2020).

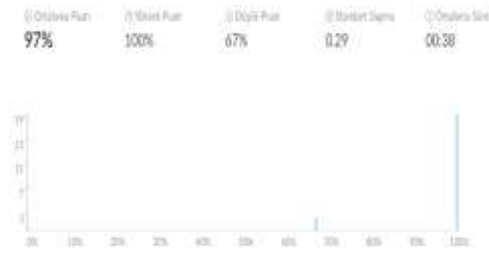
3.10.7. Modül 7: Öğretimsel uyarlamalar (ikinci uygulama/güz dönemi)

3.10.7.1. Modülün uygulanması

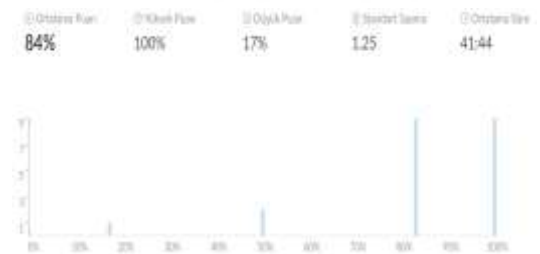
İki bölümden oluşan modülde bir de uygulama etkinliği yapılmıştır. Katılımcılar videoları ve hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerini tamamladıktan sonra uygulama etkinliğini gerçekleştirmişlerdir. Uygulama etkinliğinde katılımcılar EBA okul öncesi etkinlik havuzundan bir plan oluşturarak etkinlik hazırlamışlardır. Bu etkinlik planı üzerinden farklı yetersizlik türlerini göz önünde bulundurarak işleyişte uyarlama yapmaları istenmiştir. Uygulama etkinliğini yapmaları konusu katılımcıların isteğine bağlı kalmıştır. 21 katılımcı modülü almış, 16 katılımcı uygulama etkinliğine katılmıştır. 4 Aralık 2020 tarihinde modül yayınlanmış ve 4-9 Aralık tarihleri arasında olmak üzere altı gün yayın süresi olmuştur.

3.10.7.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre Görsel 3.52’de bölüm birdeki, Görsel 3.53’te bölüm ikideki katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.



Görsel 3.52. Uygulama 2, modül 7
hatırlayalım değerlendirme
sonuçları bölüm 1



Görsel 3.53. Uygulama 2, modül 7
hatırlayalım değerlendirme
sonuçları bölüm 2

Yedinci modüle ilişkin hatırlayalım bölümüne ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevaplar analiz edildiğinde birinci bölümde 67%, ikinci bölümde 17% gibi oranlarla düşük performanslar sergilenmiştir. GÖ13 iki bölümde de bu puanlara sahip ortak paydayı oluşturan katılımcıdır. İlk bölümde düşük oranı olan iki katılımcının dışındaki tüm katılımcılar tüm soruları doğru cevaplamıştır. İkinci bölümde 17%'nin dışında bir de iki kişiye ait 50%'lik bir oran bulunmuştur. İlk bölümde iki kişi, ikinci bölümde ise biri kişi bu oranları sergileyen katılımcılardır. Düşüncelerim bölümünde

katılımcılardan sekizi EBA okul öncesi etkinlik havuzundan haberleri olmadığını, sekizi kullandıklarını belirtirken, kalan kişiler bununla ilgili bir görüş vurgulamamışlardır. Düşüncelerim bölümünde hiçbir soru gelmemiş, katılımcıların çoğunluğu uyarlamaların çeşitlendirilmesinin ve örneklerle desteklenmesinin güzel olduğu görüşlerini ifade etmişlerdir. Değerlendirmelere ek olarak öğretimsel uyarlama üzerine yapılan uygulama etkinliğine de 16 kişinin katıldığı belirlenmiştir. Öğretimsel uyarlama etkinliğine katılan katılımcıların bazıları yetersizlik türüne göre yapabilecekleri uyarlamaları çeşitlendirmiş, bir kısmı ise uyarlamalardan ziyade dersin işleniş yaptıkları çeşitlendirmeleri anlatmışlardır.

3.10.7.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Katılımcılar düşüncelerim bölümünde herhangi bir soru ya da gereksinim ifade etmemişlerdir. Hatırlayalım bölümündeki yanıtlara ilişkin yine geri bildirimler sağlanmıştır. Bunların dışında öğretimsel uyarlama etkinliklerine de geri bildirimler verilmiştir. Hazırladıkları plan doğrultusunda farklı yetersizlik türünde yapılabilecek uyarlama önerileri ilgili yetersizlik türündeki alan uzmanlarına gönderilip hazırlık yapılarak iletilmiştir.

3.10.8. Modül 8: Güçlendirme ağı (ikinci uygulama/güz dönemi)

3.10.8.1. Modülün uygulanması

Öğretmenlerin süreç içerisindeki talepleri ve gereksinimleri doğrultusunda ilk hazırlanan programa güçlendirme ağı adı altında yeni modül eklenmiştir. Daha sık vurgulanan konulardan oluşmuştur. Buna göre güçlendirme ağının içeriği (a) mahremiyet eğitimi, (b) erken okuryazarlık (c) tanılama, eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreci, (d) aile bilgilendirme, (e) bütünleştirilmiş öğretim uygulamaları olmak üzere beş konuyu kapsamıştır. Her konu içeriğinden sonra yine hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle değerlendirme yapılması beklenmiştir. Modül 10 Aralık 2020 tarihinde başlamış, 10-20 Aralık arasında olmak üzere 11 gün sürmüştür. Güçlendirme ağı konuları ve içerikleri Tablo 3.12’de açıklanmıştır.

Tablo 3.12. *Güçlendirme ağı konuları ve içerikleri*

Konu	Tarih	Materyal	Video Süresi	Katılımcı Sayısı
Mahremiyet eğitimi	10-11 Aralık	Bir uzman videosu	22' 34"	20 kişi
Erken okuryazarlık	12-13 Aralık	Bir uzman videosu	19' 25"	20 kişi
Tanılama, eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreci	14-15 Aralık	Bir animasyon videosu	10' 58"	19 kişi
Aile bilgilendirme	16-17 Aralık	Bir uzman videosu	9' 58"	19 kişi
Bütünleştirilmiş öğretim uygulamaları	18-20 Aralık	Bir uzman videosu, Örnek ders materyali	15' 57" 2' 36"	19 kişi

3.10.8.2. Değerlendirme

Hatırlayalım ve düşüncelerim bölümleriyle katılımcılar değerlendirmelerini yapmışlardır. Buna göre katılımcıların hatırlayalım bölümündeki değerlendirme sonuçları Tablo 3.13'te paylaşılmıştır.

Tablo 3.13. *İkinci uygulama güçlendirme ağı hatırlayalım değerlendirme sonuçları*

	Mahremiyet Eğitimi	Erken Okuryazarlık	Tanılama, Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirme Süreci	Aile Bilgilendirme	Bütünleştirilmiş Öğretim Uygulamaları
	5 soru	5 soru	5 soru	4 soru	3 soru
Yüksek Puan (%)	100	100	100	100	100
Düşük Puan (%)	20	20	20	25	0
Ortalama Puan (%)	70	85	76	88	78
Standart Sapma	1.12	1.09	1.20	0.82	0.76
Ortalama Süre	4dk 38sn.	1dk 59sn.	2dk 51sn.	2dk 14sn.	58dk 18sn.

Tablo 3.13'te güçlendirme ağında her bir konu için tüm sorulara doğru cevap veren katılımcıların olduğu görülmektedir. Ancak bütün konularda 50%'nin altında oranla performans gösteren katılımcılar da bulunmuştur. Bu oranın mahremiyet eğitimi, erken okuryazarlık ile tanılama, eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreci konularında 20%; aile bilgilendirmesinde 25% ve bütünleştirilmiş öğretim uygulamalarında ise 0%'dır. Doğrusu az olan bu katılımcıların ortak olduğu görülmüştür. GÖ3, GÖ13 ve GÖ20, bu katılımcılardır. Diğer modüllerin hatırlayalım bölümlerine baktığımızda da aynı katılımcıların doğru sayılarının daha az olduğu ortaya çıkmıştır. Düşüncelerim bölümünde sadece mahremiyet eğitimi ve erken okuryazarlık konularında sorular olmuştur. Diğer konularda soru olmamıştır. Sorulan soru ve verilen cevap örneği şu şekilde verilebilir: "Yazma becerileri ile ilgili neler yapılabilir? özellikle harflerin

yazılması ile ilgili nasıl bir çalışma yapılabilir?” (Güçlendirme Ağı, Erken Okuryazarlık, Düşüncelerim, GÖ28, 12.12.2020)

3.10.8.3. Bireysel gereksinimlerin belirlenmesi, hazırlık, geri bildirim

Mahremiyet eğitimi, erken okuryazarlık ve aile bilgilendirme konularına yönelik sorular yürütücü tarafından ilgili alan uzmanlarına gönderilmiş, aynı zamanda konularla ilgili kaynak taraması da yapılmıştır. Alan uzmanlarından gelen cevaplar ve yapılan kaynak taramaları doğrultusunda cevaplar hazırlanmıştır. Tekrar alan uzmanlarına gönderilerek onay alınmış ve katılımcılara cevaplar iletilmiştir. Diğer konularda yürütücü kendisi hazırlıklar yapmıştır. Hatırlayalım bölümündeki yanıtlara da geri bildirim verilmiştir. Diğer alan uzmanlarıyla etkileşimli olarak hazırlanan cevap şu şekilde örneklendirilebilir:

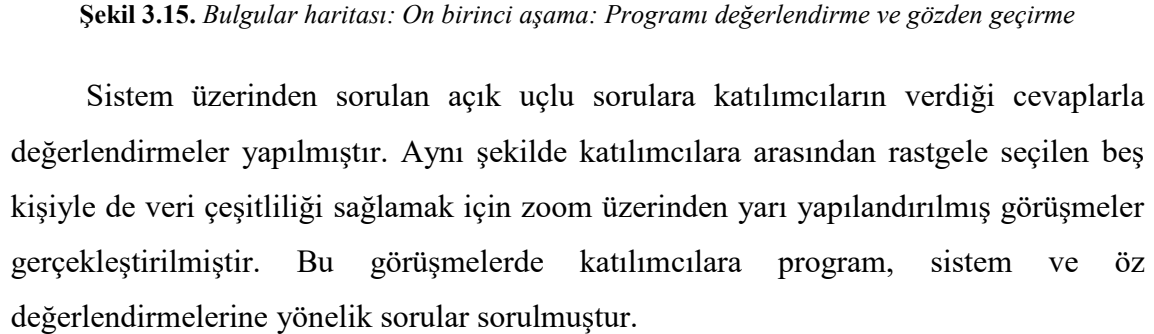
“3-4 yaş aralığında daha çok harf magnetleri ile tanıtmaya çalışmaları yapılabilir ancak öğretim olmamasına dikkat edilerek ve oyunlaştırılarak yapılmalıdır. Örneğin çocuğun adındaki harflerin sınıftaki arkadaşlarının adını oluşturan harflerin yazılması gibi. Yoklama listesi yapıp çocuğun resimleriyle birlikte isim ve soy isimlerinin olduğu bir tablo yapılmalı ve her gün bu listeye bakılarak ve hatta şarkılaştırılarak yoklama yapılabilir. Çocuğun yaptığı resimlerde karalamalar varsa resimlere ilişkin çocukla konuşurken buraya ne yazdın? diyerek yazı ile ilgili konuşması da sağlanabilir. Yine 3-4 yaş civarında bir resimde, posterde logoları boyamayı çocuğa bırakıp hakkında konuşabilirsiniz. Örn. Otogar posterinde otobüs firması yazı ve logoları.

4,5-5 yaşta yaklaştıkça artık harfleri seslerle eşleme çalışmalarına başlanabilir. Tanıttığımız harf sembolünün sesi ile başlayan nesnelerin altına çocuğa kalın kalemle ve nokta birleştirilerek sadece baş harfini büyük yazdırabiliriz. 10 tane harf ve sesi tanınması ve yazması 4 yaş sonrası için yeterli görülür. Buradaki çalışmalar ses öğretimi gibi olmamalıdır. Başında/ortasında/sonunda dinleme ve ses bilgisel farkındalıkla ilişkilendirilmesi nadiren de nokta birleştirilerek sadece bir harf sembolünün tahtaya veya çalışma kağıdına yazdırılması şeklinde olabilir. Daha fazla olursa dinleme ve sesbilgisel farkındalıktan çıkar doğrudan ses temelli okuma yazma öğretimine döner o yüzden bunun sınırı önemli. Zaten ilkökul 1.sınıfın ilk dönemi boyunca yazmayı deneyimleyecek önemli olan çocuğun okul öncesindeki psikomotor becerilerin gelişmesi eğer kalemi uygun tutamıyorsa bunun gözlenmesi, çizim resim sembollerin çizimi gibi fırsatlar sunulması, kuma, havaya, parmak boyasıyla kağıda çizdirme, oyun içinde fark ettirme yeterli olacaktır.”

Son olarak süreç içerisinde katılımcıların sordukları sorularda birtakım kaynak taleplerinde bulundukları da görülmüştür. Bu nedenle program kapsamında sisteme

[illegible]

3.11. On Birinci Aşama: Programı Değerlendirme ve Gözden Geçirme (İkinci Uygulama/Güz Dönemi)



3.11.1. Program değerlendirme

Süreç içerisinde yapılan değerlendirmelere ek olarak genel değerlendirme için katılımcılarla yazılı görüşmeler yapılmıştır. Program değerlendirilmesi kapsamında katılımcılardan aldıkları modülleri, modüllerin içeriğini, içeriğin sunulduğu eğitim materyallerini (animasyon, uzman videoları, okuma materyalleri), yapılan ölçme ve değerlendirmeleri, modüllerin uygulanma sürelerini ve biçimini değerlendirmeleri; en çok ve en az katkısı olan modülleri ifade etmeleri istenmiştir. Sorulara verilen cevapların analizi gerçekleştirildiğinde katılımcıların hepsi program ve içerikle ilgili olumlu yorumlarda bulunduğu görülmüştür. Bu olumlu yorumlar “verimli”, “özverili ve emek verilerek hazırlanmış”, “açıklayıcı”, “yeterli”, “ayrıntılı”, “faydalı” gibi ifadelerle desteklenmiştir. Programdaki videoların ve modüllerin süreleriyle ilgili olarak sürelerin uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Sadece üç katılımcı öğrenci özellikleri modülüne biraz daha fazla zaman ayırabileceği önerisiyle programın süresinin biraz daha uzatılabileceğini dile getirmiştir. Bir tek GÖ13 kodlu katılımcı videoların sürelerinin uzun olduğundan bahsetmiştir. GÖ10 bazı bölümlerde videoları izlemeden sorulara geçtiğini, bunun da sonuçlarına yansıdığını belirtmiştir. Katılımcıların genel olarak bu konu başlıklarına ilişkin ifade ettikleri görüşleri ise Görsel 3.55, 3.56, 3.57 ve 3.58’de örneklendirilmiştir.

Sizin Cevabınız:
Eğitim süreci benim için çok faydalı olduğunu söylemeliyim.
Özellikle seçilen konular animasyonlar çok başarılı ve akıcı kalmış. Uzman videolar tüm içeriği açıklıyor aklıma takılan herşey anlatıldı.
Ölçme değerlendirme bölümündeki sorular konuya hakim olduğumuzu gösteriyor bence ve çok güzel düşünülmüş.

Görsel 3.55. GÖ12, Genel Değerlendirme,
22.12.2020

Sizin Cevabınız:
tüm videolar çok güzel hazırlanmış ince olan her noktaya değinmiş konular çok güzel seçilmiş materyal olarak online eğitim ile kullanılabilecek etkili materyaller kullanılmış. yapılan ölçme ve değerlendirmeler de videoları kesin izlemeyi gerektiren sorulardan oluştuğu için tekrar yapmada etkili oldu bence.

Görsel 3.56. GÖ27, Genel Değerlendirme,
28.12.2020

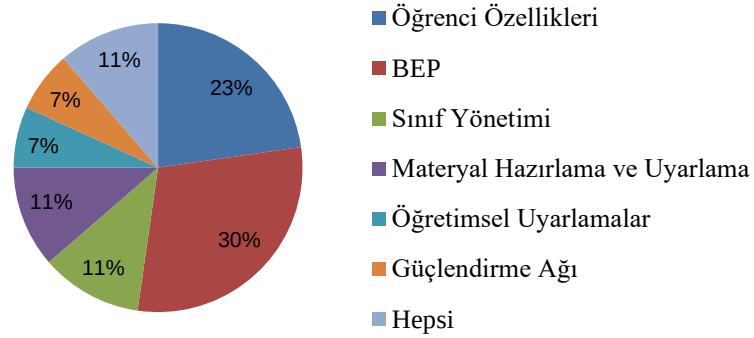
Sizin Cevabınız:
Program benim açımdan düre olarak çok uygundu. Geniş zamana yayıldığı için her modüde edindiğim bilgileri diğer modüle kadar detaylı inceleme fırsatı oldu. Anlatılan konuların yazı halinde de bizlere sunulması da faydalıydı.

Görsel 3.57. GÖ14, Genel Değerlendirme,
21.12.2020

Sizin Cevabınız:
Aldığım modüllerin içeriği ayrıntılı hazırlanmış ve modüllerin hepsini tamamlayarak yararlı bilgiler edindim. Modüllerde sorular içeriğe ait materyaller güzel hazırlanmış hem uzman videoları hem de yazılı materyalin olması iyi düşünülmüş, bunlarla birlikte bazı modüllerde yazılı materyal yoktu belki onlar eklenebilir. Anlatılanları örneklerle desteklenmesi çok iyi olmuş. Ölçme ve değerlendirme konusunda kullanılan araçlar çoktan seçmeli sınav, açık uçlu sorular yeterliydi. Uzman sorularında yordığım sorulara verilen geri dönütler açıklayıcıydı.

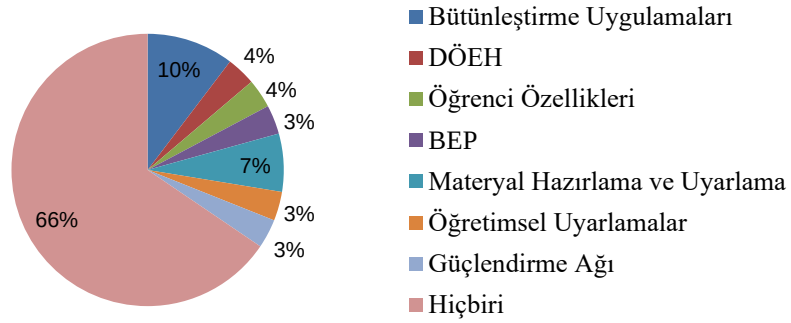
Görsel 3.58. GÖ7, Genel Değerlendirme,
24.12.2020

Bu değerlendirmelerle birlikte katılımcılara kendilerine en az ve en çok katkı sağlayan modüllerin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda en fazla katkı sağlayan Şekil 3.16’da aktarılmıştır.



Şekil 3.16. En fazla katkı sağlayan modüller

Şekil 3.16’da da görüldüğü gibi katılımcılar kendilerine en fazla katkı sağlayan modül olarak çoğunlukla BEP ve öğrenci özellikleri modülünü belirtmişlerdir. Tüm modüllerin katkı sağladığını belirten katılımcılar olsa da ayrıca katkı sağlandığı belirtilmeyen iki modül olmuştur. Bu modüller, bütünleştirme uygulamaları ve destek özel eğitim hizmetleri modülüdür. Güçlendirme ağında katılımcılar bazı konulardan daha fazla katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Bunlar; mahremiyet eğitimi, erken okuryazarlık ile tanılama, eğitsel değerlendirme ve yerleştirme sürecidir. Tam tersi şekilde katılımcıların en az katkı sağladıklarını ifade ettikleri Şekil 3.17’de verilmiştir.



Şekil 3.17. En az katkı sağlayan modüller

Şekil 3.17’de de görüldüğü gibi katılımcılar çoğunlukla kendilerine en az katkı sağlayan modülün olmadığını belirtmişlerdir. Ancak diğer modüller içerisinde biraz daha fazla orana sahip olarak bütünleştirme uygulamaları bir parça daha ön plana çıkmıştır. Materyal hazırlama ve uyarlama modülü de onu takip etmiştir. olarak

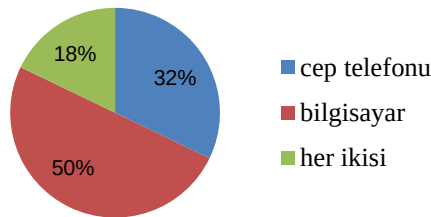
çoğunlukla BEP ve öğrenci özellikleri modülünü belirtmişlerdir. Katılımcılar daha az katkı sağladığını belirttikleri modüllerle ilgili “Bütün modüllerin katkı sağladığını düşünüyorum. Fakat bütünleştirme uygulamaları diğerlerine göre daha az katkı sağladı. Çünkü belki de konunun giriş bölümü olduğu için.” (GÖ14, Genel Değerlendirme, 21.12.2020), “Plan incelemek ve uyarlamak bana sıkıcı geldi biraz.” (GÖ15, Genel Değerlendirme, 25.12.2020) ifadelerinde bulunarak nedenlerini açıklamışlardır.

3.11.2. Sistem değerlendirme

Beş katılımcı kayıt olurken ve ilk başta zorlandıklarını ama sonra zorlanmadıklarını söylemişlerdir. Sadece bir katılımcı “Zorlandığım yönler ise modüllere girmek biraz zorlayıcı ve sürekli sonraki sonraki butonuna tıklayarak hareket etmektir.” (GÖ18, Genel Değerlendirme, 28.12.2020) şeklinde sistemi değerlendirmiştir. Diğer tüm katılımcılar çoğunlukla sistemin kullanımının kolay ve işlevsel olduğundan bahsetmişlerdir. Örneğin GÖ16 “Sistemi kullanırken herhangi bir zorluk yaşamadım.” diye ifade ederken (GÖ16, Genel Değerlendirme, 30.12.2020), GÖ21 şu ifadeyle desteklemiştir (GÖ21, Genel Değerlendirme, 25.12.2020):

“Hiç zorlanmadım. Her şey gayet açıktı. Formları nasıl dolduracağımızla ilgili bile video yapıp, forum açmışsınız daha ne olsun:) Mesajların ve notların mail olarak gelmesi işimi çok kolaylaştırdı. Çünkü sisteme her zaman girmediğim için mailden bağlantıya tıklayarak girdiğim çok oldu. Ayrıca zamanı geçmiş modüllere ulaşabiliyor olmamız da bizim için büyük avantajdı. Ben böyle bir sistemle hazırlanmış bir eğitime katıldığım için gayet mutluyum:)”

Katılımcılar sisteme mobil uygulama üzerinden cep telefonuyla ve site üzerinden bilgisayarla giriş yaptıklarını ifade etmişlerdir. Her ikisini de birlikte kullandıklarını belirten katılımcılar olsa da sadece bilgisayar ya da cep telefonu kullanan katılımcılar olmuştur (Şekil 3.18).

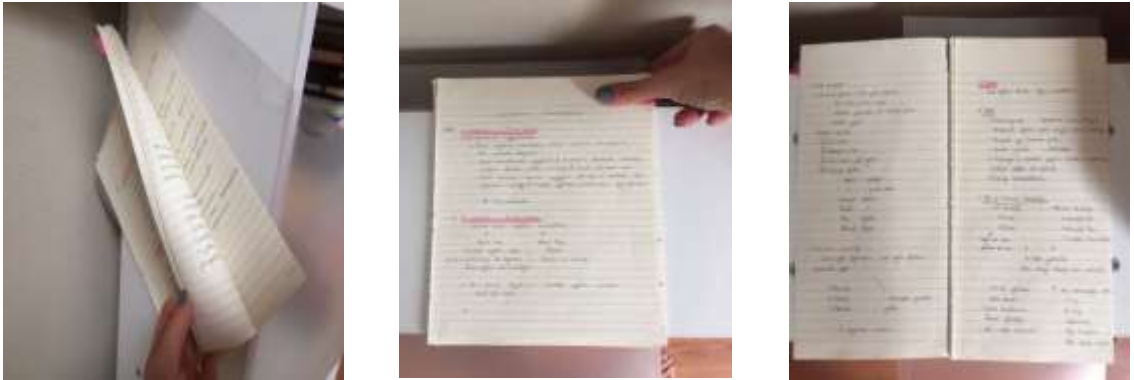


Şekil 3.18. Sisteme giriş yapılan araçlar

Şekil 3.18’de görüldüğü gibi katılımcıların yarısı sisteme girişte bilgisayarla site üzerinden giriş yapmışlardır. Bilgisayarla site üzerinden giriş yapma nedenini bir katılımcı “Bilgisayar. Kullanımı daha rahat ve görüş açısı daha büyük olduğu için.” (GÖ16, Genel Değerlendirme, 30.12.2020) şeklinde ifade etmiştir. GÖ2 “Cep Telefonu. İstediğim yerde açıp takip edebilme ilerleme kolaylığı oldu.” cep telefonu kullanma gerekçesinden bahsetmiştir (GÖ2, Genel Değerlendirme, 22.12.2020). Her ikisini de kullananlara örnek olarak bir katılımcının “Bilgisayar ve cep telefonu kullandım. Videoları izlerken bir taraftan not almak istedim ve bilgisayarı kullandım. Kısa sınavlarda süre olarak daha hızlı hareket etmek için cep telefonu kullandım.” ifadesi verilebilir (GÖ20, Genel Değerlendirme, 29.12.2020). Ayrıca katılımcıların sisteme daha sonra da ulaşmakla ilgili talepleri olduğu da görülmüştür. Bu bölümde ayrıca katılımcılardan BEP sitesini değerlendirmeleri de istenmiştir. BEP sitesine dahil olup BEP hazırlayan tüm katılımcılar sitenin kullanışlı olduğu ve yaygınlaştırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcılardan biri öğrencisinin velisini de sisteme eklediğini belirterek onun da çok memnun kaldığını belirtmiştir.

3.11.3. Öz değerlendirme

Katılımcılar modüllere katılımı, hatırlayalım ve düşüncelerim bölümlerinde ve uygulama etkinliklerinde kendilerini değerlendirmişlerdir. Genellikle videoları izleyip not aldıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların tuttukları notların bir örneği şu şekilde paylaşılmıştır (Görsel 3.59).



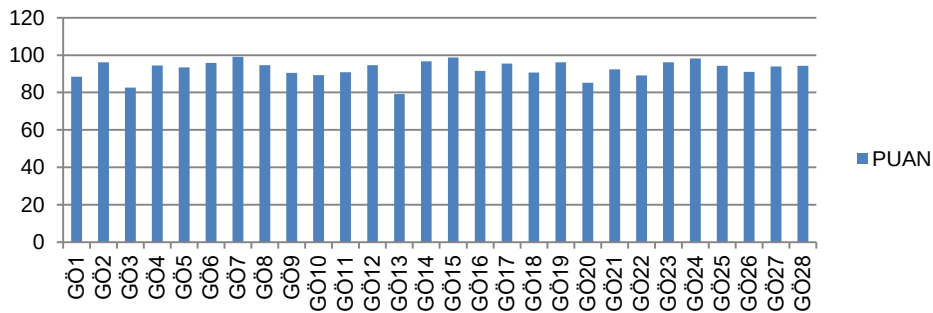
Görsel 3.59. GÖ21’in süreçte tuttuğu notlar

Katılımcılar hatırlayalım bölümlerinde çıkan yanlışlarını değerlendirirken soruyu yanlış okudukları, o anki ortamlarının müsait olmaması, videoyu izlemeden sorulara geçtikleri gibi durumlarla ilişkilendirmişlerdir. “Aslında yanlış cevap fazlalığıma bakıldığında bazı videoları izlemeden sınav bölümüne geçtim. Bu tamamen benim günlük hayattaki akış süremin kısıtlılığından kaynaklı oldu.” (GÖ10, Genel Değerlendirme, 22.12.2020), “Çoğunlukla doğru cevaplar verdim. Fakat bazen soruları hızlı okuyup yanıldığım da oldu.” (GÖ14, Genel Değerlendirme, 21.12.2020) gibi ifadeler bunlara örnek olarak verilmiştir. Ayrıca düşüncelerim bölümünde soru soran katılımcılar bu bölümü işlevsel bulduklarını, düşünceleri sorulduğu için kendilerini sürece daha ait hissettiklerini, sorularına dönüşlerin hızlı bir şekilde gerçekleştiğini vurgulamışlardır. Uygulama etkinliklerine ise katılamadıklarını belirten katılımcıların iş yoğunluğu, günlük tempo gibi nedenler belirttikleri görülmüştür. Uygulama etkinliklerine katılanlar ise konuları daha iyi pekiştirdiklerini, sınıfta yapılacak uygulamayı kolaylaştırıcı hale getirdiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların arasından rastgele seçilen beş katılımcıyla da yazılı olarak ifade ettiklerini çeşitlendirmek ve daha derinlemesine bir bakış açısıyla bakabilmek adına zoom üzerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler de yapılmıştır. Ancak beş katılımcı da yazılı değerlendirmelerde belirttikleriyle eş değer ifadelerde bulunmuşlar ve yeni bir tema oluşmamıştır.

3.11.4. Öğretmenlerin katılımlarının değerlendirilmesi

Katılımcıların sayfa görüntülemeleri, hatırlayalım bölümündeki doğru cevapları, düşüncelerim bölümlerindeki ya da bireysel etkileşimleri olmak üzere genel katılım oranları sistemde otomatik analiz edilmiştir (Şekil 3.19).



Şekil 3.19. İkinci uygulama katılımcılarının genel puanları

İkinci uygulama katılımcılarının Şekil 3.19’da verilen genel puanlarının ortalamalarına bakıldığında 92.5 olarak bulunmuştur. En yüksek puana sahip katılımcı 99.13 ile GÖ7 olmuştur. GÖ7’nin okul öncesi öğretmenliği alanında yüksek lisans yapmış olduğu, program boyunca gerek uygulama etkinliklerine, gerek düşüncelerim bölümüne aktif katılım gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca GÖ7, uygulama etkinliklerine oldukça ayrıntılı açıklamalar da yapmıştır. 28 katılımcıdan 11’inin bu ortalamanın altında kaldığı görülmüştür. GÖ3, GÖ13 ve GÖ20 kodlu üç katılımcı ise, 85%’in altında oranla en düşük performansı sergilemişlerdir. Bu katılımcıların demografik bilgilerine bakıldığında ortak noktaların olduğu farkına varılmıştır. Programa katılan katılımcılardan sadece ikisi ön lisans çocuk gelişimi mezunu ve özel bir anaokulda okul öncesi öğretmenliği yapmaktadırlar. Bu katılımcılar GÖ3 ve GÖ13’tür. Bu katılımcıların dışında program kapsamında okul öncesi öğretmenliği bölümü dışından lisans mezunu olan sadece bir katılımcı vardır ve bu katılımcı da GÖ20 olarak karşımıza çıkmıştır. Ancak süreçte yapılan bu değerlendirmelerde her ne kadar sistemde başarı puanı verilse de bu araçlar öğrencilere not vermek, başarı ya da başarısız olarak nitelendirmek için gerçekleştirilmemiştir. Araştırmanın amacıyla paralel şekilde bu değerlendirmeler öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesi ve giderilmesi amacıyla yapılmıştır. Ayrıca sistemdeki başarı puanının yanı sıra katılımcıların uygulama etkinliklerine katılımları kendi içinde değerlendirilmiştir. Bu açıdan uygulama etkinliklerine katılan katılımcılar Tablo 3.14’te verilmiştir.

Tablo 3.14. Uygulama etkinlikleri ve katılımcılar

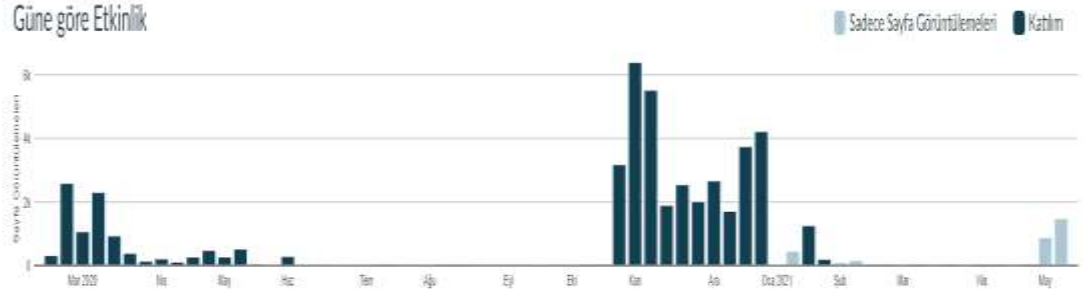
Katılımcılar	Teorik Bölüm				Uygulama Etkinlikleri			
GÖ1	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ2	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ3	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ4	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ5	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ6	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ7	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ8	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ9	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ10	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ11	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ12	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ13	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ14	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ15	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ16	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ17	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ18	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7

Tablo 3.14. (Devam) *Uygulama etkinlikleri ve katılımcılar*

Katılımcılar	Teorik Bölüm				Uygulama Etkinlikleri			
GÖ19	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ20	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ21	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ22	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ23	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ24	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ25	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ26	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ27	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7
GÖ28	M4	M5	M6	M7	M4	M5	M6	M7

4., 5., 6. ve 7. modüller, hem teorik bilginin aktarıldığı hem de uygulama etkinlikleri ile zenginleştirilip teorik bilginin desteklendiği modüllerdir. Dolayısıyla Tablo 3.14 ile katılımcıların bu dört modüle ilişkin teorik ve uygulama etkinliklerinin hangilerini aldığı ortaya konulmuştur. M4, modül 4'ün; M5, modül 5'in; M6, modül 6'nın; M7 de modül 7'nin kısaltılması şeklindedir. Katılımcılardan dört modüle ilişkin teorik bilgiyi alanlar gri renkle vurgulanırken; uygulama etkinliğini alanlar pembe renkle vurgulanmıştır. Program kapsamındaki tüm uygulama etkinliklerine katılan yedi katılımcı, hiçbirine katılmayan ise dört katılımcı olduğu ortaya çıkmıştır. Teorik bilgi alınmasına rağmen uygulama etkinliklerine en az katılım gösterilen modül, beşinci modül sınıf yönetimi olmuştur. Bu modülü alan 23 kişiden sadece yedisinin modüle ilişkin uygulama etkinliğine katıldığı görülmüştür. Diğer modüllere bakıldığında tüm katılımcıların teorik bilgiyi aldığı BEP modülünde 20 katılımcı, 24 katılımcının teorik bilgiyi aldığı materyal hazırlama ve uyarlama modülünde 20 katılımcı ve 21 katılımcının teorik bilgiyi aldığı öğretimsel uyarlamalar modülünde 16 katılımcı uygulama etkinliklerine katılmışlardır. Sonuç olarak teorik bilgiyi daha çok katılımcının tercih ettiği görülürken uygulama etkinliklerine gelince sayının düştüğü ortaya çıkmıştır. Katılımcıların uygulama etkinliklerine katılmama nedenleri sorulduğunda ise çoğu katılımcının yoğun olduklarını, zaman ayıramayacaklarını söyledikleri görülmüştür. Örneğin GÖ15, “Hocam kusura bakmayın okulda evrak işleri de yoğun olduğundan katılamıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Birkaç katılımcı da olası durumlar üzerinden etkinlik yapmanın kendileri için anlamlı olmadığını; GÖ10'nun “Sınıfta öğrenciyi gözleyerek formları doldurmadığım için şu anda bu etkinliği yapmak anlamlı gelmiyor.” ifadesiyle örneklendirdiği gibi belirtmişlerdir. İkinci uygulamada katılımcı sayısı fazla olduğundan her birine ait sonuç grafikleri verilmemiş, genel olarak programa ilişkin katılım grafiği verilmiştir. Bu grafik verilirken karşılaştırmaya açık

bulgularından da bahsedebilmek adına birinci uygulamaya ait grafiklerle birlikte gösterilmiştir (Görsel 3.60).



Görsel 3.60. Uygulama 1 ve 2 güne göre etkinlik, sayfa görüntülemeleri, katılımları

Kasım ayı itibariyle başlayan ikinci uygulamanın bitiş tarihi 27 Aralık 2020 olmuştur. İkinci uygulamadaki katılımcıların program bitse de sisteme girdikleri almadıkları modülleri aldıkları ya da yüklenen faydalı kaynaklar bölümündeki kaynaklardan yararlandıkları bulunmuştur. Ancak birinci uygulamayı alan katılımcıların program bittikten sonra sisteme giriş yapmadıkları görülmüştür. Yürütücünün telefon numarasının ilk uygulamadaki katılımcılarda olması gerek web uygulaması sonrasında gerekse yüz yüze uygulama sırasında sistem üzerinden değil telefon üzerinden iletişime geçildiğini göstermiştir. Birinci uygulamanın planlananın dışında ve belirsizlik içinde gerçekleşmesi ile birinci uygulamada yaşanan sorunların giderilmesi adına gerçekleşen ikinci uygulamanın daha sistematik gerçekleşmesi arasında farklılıklar gözlenmiştir. Bu farklılık özellikle birinci ve ikinci uygulamadaki katılımcıların programa ve sisteme ilgileriyle ortaya çıkmıştır. İkinci uygulamadaki katılımcıların çoğunun sürece daha hakim bir şekilde ilerledikleri ve benimsedikleri görülmüştür (Araştırmacı Günlüğü, 11.02.2020, s. 215). Tüm katılımcılara program sonunda aldıkları ve almadıkları modüllerin de belirgin bir şekilde gözüktüğü katılım belgeleri verilmiştir (EK-7).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Raporun bu bölümünde bütünleştirme uygulamaları kapsamında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimlerini belirleyerek, bu gereksinimler doğrultusunda modüler yapıya dayalı öğretmen güçlendirme programı oluşturmak ve uygulama sürecini incelemek amacıyla araştırma sürecinde elde edilen bulgular yorumlanmış, ayrıca bulgular birbirleriyle ve ilgili alanyazından yararlanılarak tartışılmıştır. Bu bölümde tartışma ile varılan sonuçlara, çıkarımlara ve sınırlılıklara da yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında gereksinim; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan 12 okul öncesi öğretmeniyile yapılandırılmış görüşmeler, 12 öğretmen içinden gönüllü olan 9 öğretmenin sınıfında gözlemler gerçekleştirilerek ve eğitim programları ile daha önce yapılan araştırmalar incelenerek belirlenmiştir. Bu yollarla belirlenen okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimlerinin ortak noktada bulunduğu konular olmuştur. Bu konular Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), problem davranışlara müdahale, tam katılımı içeren sınıf içi uygulamalar, öğretimsel uyarlamalar, özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri ve gelişimleri, öğretmenlere destek hizmet sağlanmaması şeklinde özetlenebilir. Katılımcılar bu konularda bilgi, beceri ve uygulama gereksinimlerini vurgulamışlardır. Ortaya çıkan bu gereksinimlere ilişkin bulgunun aynı zamanda alanyazında “(a) fiziksel düzenlemelerin yapılması, (b) öğretmen tutum ve yeterlikleri, (c) iş birliği yapılması, (d) BEP geliştirme, (e) destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması, (f) öğretimsel uyarlamaların yapılması” şeklinde bütünleştirme uygulamalarını başarıya ulaştıran etmenlerle de kesiştiği görülebilir (Cook ve Friend, 2010; Hornby, 2015). Elde edilen bu bulgulardan yola çıkarak bütünleştirme uygulamalarında yaşanan sorunlara çözüm yolu bulmak doğrultusunda ortaya çıkan bu gereksinimlerin giderilmesinin, bütünleştirmenin başarıya ulaşmasında önemli bir adım olacağı çıkarımı yapılabilir.

Araştırma sürecinin başında öğretmenlerin gereksinimlerinin belirlenmesi üzerine geliştirilecek programın öğelerinin nasıl olması gerektiği boyutunda sorgulamalar yapılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle içerik belirlenirken farklı içerik tasarımı modelleri değerlendirilmiştir. Araştırmada öğretmen gereksinimlerine dayalı olarak bir programın geliştirilmesi, diğer bir ifadeyle tüm öğretmenlere aynı, her öğretmenin bireysel kararlar verebileceği bir programın uygulanmasının nitelik için önemli olduğu değerlendirilmiş

ve bu bakış açısıyla modüler yapıda içerik belirlenmiştir. Modüler tasarımda, ünite veya temalar birbirinden bağımsız biçimde düzenlenebilmekte veya birden fazla tema veya ünite birleştirilerek daha yoğun içerikler oluşturulabilmektedir. Esnek bir yapıya sahip olan bu içerik tasarımı alanyazında yer alan mesleki programlarda sıkça görülmektedir. Öğrenenlerin gereksinimlerine göre belirli modülleri seçebilmesi söz konusudur (Demirel, 2017). Modüler olarak tasarlanmış bir program, meslek yaşamındaki yeni gelişme ve değişimlerden kaynaklanan eğitim gereksiniminin giderilmesinde etkili ve esnek bir yol olarak belirtilmektedir (Fer, 2000; Külahçı ve Taşpınar, 1993). Bu çalışmada da araştırmalarla içerik oluşturulurken modüler içerik tasarımı yararlanılmıştır. Bu yolla farklı öğretmenlerin var olan farklı gereksinimleri karşılanmaya çalışılmıştır. Bu durum söz konusu programın yapısında esneklik sağlamakla birlikte öğrenenlere kendi eğitim süreçleri hakkında karar verme yetkisi de sağlanmıştır. Araştırmanın program geliştirme sürecinde bireysel gereksinimleri karşılayabilecek, süreçte sürekli gereksinim sorgulaması yapabilecek ve bu şekilde öğretmenin güçlendirilmesini sağlayacak programın nasıl sunulacağı da bir diğer sorgulama olmuştur. Bu bağlamda program web ortamında ve yüz yüze ortamlarda sunulmuştur. Böylece her iki ortamın öğretmenlere nasıl katkılar sağlayabileceği üzerinde durulabilmiştir. Program kapsamında özellikle web ortamında hazırlanan materyallerin sunulması üzerine her modül sonundaki çoktan seçmeli ve açık uçlu sorularla katılımcılara düşüncelerini ifade etme, kendini değerlendirme fırsatları sağlanmıştır. Bu şekilde bireysel etkileşimlere girilerek geri bildirimler verilmiştir. Yürütülen bu süreç ve süreçteki araştırmacının üstlendiği rol, koçluk yaklaşımıyla örtüşmüştür. Çünkü katılımcıların değerlendirmeler ile gereksinimlerin belirlenmesi, gereksinimlerine geri bildirimler alarak çözmek istediği problemlere yeni ve alternatif olanakları koç ile tartışması söz konusudur (O'Neill ve Broadbent, 2003). Ayrıca yapılan bir araştırmada; koçların zamanlarının büyük kısmını öğretmenlerle düşünme ve geri bildirim üzerine odaklanan konuşmalara harcadıklarını ardından hedefleri belirleyip bir eylem planı izlediklerini göstermektedir (Shannon vd., 2021). Bu durum araştırma kapsamında bahsedilen koçluk hizmetinin web tabanlı sistem üzerinden sunulan ve elektronik koçluk (e-koçluk) olarak nitelendirilen hizmetin, araştırmanın yöntemi olan eylem araştırması ile yürütülmesini kolaylaştırmıştır.

Gereksinimin belirlenmesi ve programın hazırlanmasından sonra programın uygulanması söz konusu olmuştur. Web ortamında programın uygulanması iki farklı

katılımcı grubuyla gerçekleştirilmiştir. İlk uygulamada 6, ikinci uygulamada 28 katılımcı rol oynamıştır. Her iki uygulamada da birinci modül bütünleştirme uygulamaları modülü olmuş ve katılımcıların neredeyse yarısı kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarının farkını bilmediklerini, bütünleştirme kavramını yeni duyduklarını söylemiştir. Bu bulgu, alanyazındaki kaynaştırma ve bütünleştirme terimleri arasında kavram kargaşası olduğu ifadelerini destek niteliktedir (Gürgür, 2021). Aynı zamanda 2018 yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde kaynaştırma/bütünleştirme kavramlarının birlikte kullanılmaya başlanmasıyla, bütünleştirme kavramı araştırmalar dışında ilk defa bu tarihte net gündeme gelmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin bütünleştirme kavramını duymamış olmaları ya da aralarındaki farka dair bir fikirlerinin olmamalarıyla örtüşmektedir.

Üç bölümden oluşan destek özel eğitim hizmetleri modülünde hangi bölümlere katılacakları öğretmenlerin gereksinimlerine bırakılmış ve her iki uygulamada da öğretmenlerin hem genel bilgilerin yer aldığı ilk bölüm hem iş birliği bölümü hem de özel eğitim danışmanlığı ile ilgili olan bölümleri aldıkları görülmüştür. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin gereksinim duyduklarını göstermektedir. Bu sonuç, daha önce gerçekleştirilmiş olan öğretmenlerin destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin gereksinim duydukları bulgusuyla (Akay ve Gürgür, 2018) örtüşmüştür. Modül sonunda öğretmenlerin destek eğitim odasının ve iş birliği ile öğretimin etkili olabileceğini vurgulaması, alanyazında destek özel eğitim hizmetlerinden destek eğitim odasının öğrencilere akademik beceriler, bireysel ve sosyal yönden katkı sağlayacağını belirten öğretmen görüşleriyle paralellik göstermektedir (Akay ve Gürgür, 2018; Erkan, 2018). Yine benzer şekilde özellikle kaynaştırma ortamlarında iş birliği ile öğretimin sadece kaynaştırma öğrencisine değil tüm öğrencilere katkı sağladığını belirten araştırma bulgularını desteklemektedir (Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013). Ayrıca her iki uygulamada da öğretmenlerin özellikle “özel eğitim danışmanlığı” hizmetini alabilmek için yasal olarak neler yapılacağı, buna ilişkin prosedürün nasıl işleyeceğine ilişkin sorgulamalar yaptıkları görülmüştür. Bu durum ülkemizde okul içinde sunulan diğer destek özel eğitim hizmetlerinin yasal ve uygulama boyutunda yerini almamasından kaynaklı olduğunu bize düşündürülebilir (Uysal, Koç ve Gürgür, 2018). Bütünleştirme ortamında görev yapan bir öğretmenin ise yalnız olduğunu ve kendini destekleyecek bir personele ihtiyaç duyduğunu belirtmesi

alanyazında da tartışılmış ve okullara özel eğitim öğretmeninin görevlendirilmesi önerilmiştir (Batu ve Topsakal, 2003).

Öğrenci özellikleri modülünde her iki uygulamada da katılımcılar, hep sınıflarında bulunan en az bir yetersizlik türüyle ilgili bilgi almayı tercih etmişlerdir. Hatta ikinci uygulamada büyük çoğunluğunun sınıflarındaki yetersizlik türüyle yetinmeyip farklı gruplara ilişkin de bilgi aldıkları görülmüştür. Katılımcılar tarafından en çok alınan yetersizlik türü ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olmuştur. Katılımcılar, DEHB'yi tercih etme sebeplerini, bu yetersizlik grubu ile yaygın karşılaştıkları şeklinde açıklamışlardır. Her ne kadar öğretmen DEHB'ni yaygın karşılaştıkları yetersizlik grubu olarak belirtse de ülkemizde yetersizlik gruplarının toplam öğrenci nüfusu içindeki oranlarını gösteren ve yetersizlik gruplarının yaygınlığını birbiriyle kıyaslamaya hizmet edecek sağlıklı istatistiklerin olmadığı ifade edilmektedir (MEB, 2014). Dolayısıyla öğretmenlerin belirttikleri bu yaygınlık gerekçesi, öğretmenlerdeki DEHB algısının neye karşılık geldiği ile tartışılabilir. DSM-V tanı kriterlerine göre DEHB belirtileri, dikkatsizlik ve hiperaktivite olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Dikkatsizlik; dinlemede, etkinlikleri tamamlamada, planlama ve yürütmede zorluk yaşamak olarak kendini gösterebilmektedir. Hiperaktivite ise yerinde duramama, koşturma, uzun süre aynı yerde oturamama davranışlarıyla sergilenmektedir (Mukaddes, 2015; Rey ve Omigbodun, 2015). Bu bakış açısıyla araştırma sürecinde elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenler tarafından bahsedilen davranışları sergileyen bir öğrencide DEHB olduğunu söylemenin mümkün olamayacağı sonucuna varılmıştır. Çünkü bu karara varabilmek için klinik değerlendirme, psikiyatrik ve nörolojik muayene, bilişsel testler ve çeşitli ölçekler kullanmanın gerekliliği vurgulanmaktadır (Polanczyk vd., 2014). Buradan yola çıkılarak öğrencilerin çeşitli dikkatsiz ve uygun olmayan/problem davranışları öğretmenlere bu durumun sebebinin DEHB'den kaynaklandığını düşündürebilir. Bunu destekler nitelikte gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmenlerin DEHB'li öğrencileri tanımlarken “arı” ve “tavşan” gibi metaforlar kullanarak yerlerinde durmadıklarını ifade etmişlerdir (Gözüm, 2020). Bu araştırmanın katılımcılarının da DEHB'nun yaygınlık gerekçelerinin altında yatan nedenin, uygun olmayan davranışlarla ile DEHB'ni ilişkilendirme olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ancak araştırma kapsamında öğretmenlerde bu algının olduğuna dair net bir verinin olmadığı ve bahsedilen çıkarımın sadece tartışma boyutunda olduğunu belirtmekte fayda vardır.

Katılımcı öğretmenlerin DEHB algısının yanı sıra program sunulurken yetersizlik gruplarının sistem üzerinde alfabetik sırayla yayınlanması bir başka tartışma gerekçesi olarak ele alınabilir. Öğrenci özellikleri modülündeki yetersizlik grupları içerisinde DEHB alfabetik olarak ilk sırada yer aldığından en başta yer alan yetersizlik grubudur. Öğretmenler her ne kadar bu yetersizlikle yaygın karşılaştıklarını ifade etseler de altında yatan nedenler derinlemesine incelenmediğinden; DEHB'nin üst sırada yayınlanması ve tercih edilme sıklığı arasında bir bağ olup olmadığını sorgulatabilir. Destekler nitelikte alfabetik sıraya ve tercih edilme yoğunluğuna bakarsak DEHB'yi dil ve konuşma bozukluğu ile down sendromu takip etmiştir. Ancak bu çıkarım down sendromuyla birlikte üçüncü en çok tercih edilen OSB'de desteklenmemektedir. Bu noktada da katılımcıların sınıfında en çok karşılaştıkları yetersizlik türünün OSB olduğu bulgusu akla gelebilir. Ülkemizde diğer yetersizlik türleri içindeki yaygınlık oranlarına ilişkin net istatistikler olmadığından yaygınlıkla ilgili sağlıklı çıkarımlar yapılamayacağını yinelemekle birlikte; araştırma kapsamındaki katılımcıların sınıfında en çok OSB'nin bulunması ve Centers for Disease Control and Prevention (CDC) tarafından 54 çocukta birinde OSB görülme yaygınlığının belirtilmesi, OSB'nin tercih nedenini irdeletebilir. Ayrıca öğrenci özellikleri modülünde yetersizlik türlerinin alfabetik sırayla verilme ve tercih edilme sıklığı arasında bağ kurma çıkarımı, en az tercih edilen yetersizlik türlerinde de karşımıza çıkmıştır. Alfabetik sıraya göre en son, zihin yetersizliği ve onu takiben tüm yetersizlik türlerini içine aldığından alfabetik sıraya bakılmaksızın çoklu yetersizlik verilmiştir. Örtüşük şekilde bu iki yetersizlik türü; 17 katılımcı tarafından çoklu yetersizliğin ve 18 katılımcı tarafından zihin yetersizliğinin seçilmesi ile en az tercih edilmiştir.

BEP modülüne ilişkin hatırlayalım bölümünde öğretmenlerin özellikle geliştirilen online BEP sitesi hazırlama platformuna ilişkin olumlu görüşler belirttikleri görülmüştür. BEP sitesi platformunun işlerini kolaylaştırdığına ve bu sitenin yaygınlaştırılması gerektiğine dair bilgiler edinilmiştir. Öğretmenlerin özellikle BEP hazırlamada zorluklar yaşadığı alanyazında vurgulanmaktadır ve BEP hazırlama sürecinde program ve öğrenci belirli aralıklarla değerlendirilmeli ve düzenli bir izleme çalışması yapılması gerektiği belirtilmektedir (Kargın, 2007). Ulaşılan bu sonuçlardan yola çıkarak araştırma kapsamında geliştirilen BEP sitesi hazırlama platformunun, öğretmenlerin gereksinimlerini karşıladığı için siteye olumlu görüş belirttikleri düşünülmektedir. Ayrıca ikinci uygulamada BEP modülünün çoktan seçmeli

sorularında en çok yanlış yapıldığı sorunun uygun bir amaç ifadesinin yazımına yönelik olduğu bulgusu, Sanches-Ferreira vd., (2013) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin amaç yazımında yetersiz oldukları bulgusuyla benzerdir. Sonuç olarak BEP hazırlama platformunda amaçların hazır olması, katılımcıların amaç yazımında yaşadıkları zorlukları ortadan kaldırmaya hizmet edebileceğinden katılımcıların siteyi işlevsel bulmalarını pekiştirmiş olabilmektedir. BEP modülü ile ilgili bu bulgular ve her iki uygulamada BEP geliştirme sürecinin anlatımının ve BEP hazırlama platformuna yönelik memnuniyetlerin dile getirilmesiyle, araştırmanın ikinci uygulamasındaki en fazla katkı sağlayan modülün 30%’luk bir oranla BEP olması ilişkilendirilebilir.

Sınıf yönetimi modülünde öğretmenlere sunulan özellikle davranış müdahale planı ve davranış değiştirmeye ilişkin bilgilere yönelik öğretmenler memnuniyetlerini dile getirmiş ve yararlı bulduklarını dile getirmişlerdir. Özellikle bütünleştirme ortamlarındaki özel gereksinimli olsun olmasın tüm çocuklarda görülebilen davranış problemleri ve bunlara ilişkin uygulanacak yöntemlerin neler olduğu konusunda öğretmenlerin desteğe gereksinim duymasının alanyazında vurgulandığı düşünüldüğünde bu modülün önemli bir eksiği doldurduğu ifade edilebilir (Çelik, 2012; Kılıç, Kalkan ve Avcı, 2021). Bu çalışmada ayrıca öğretmenlerin problem davranışların azaltılmasına ilişkin olarak problem davranışın yerine koyacak alternatif davranışı bulmada zorluk yaşadıkları görülmüştür. Alternatif davranış öğretiminde problem davranışların bir işleve hizmet ettikleri için meydana geldiği, hizmet ettikleri işlevin aynısına sahip alternatif davranışların öğretilmesi ile azaltılabildiği belirtilmektedir (Erbaş, 2003). Bu sebeple öğretmenlerin aynı işleve sahip davranış bulmakta zorlanmaları normal olarak karşılanabilir. Nitekim araştırma kapsamında problem davranış müdahale formlarında yapılan uygulama etkinliklerinde öğretmenlerin problem davranışın yerine koyacak alternatif davranışı bulmada zorluk yaşamaları üzerine koçla birlikte çalışmalar gerçekleştirilmiş, bireysel geri bildirimler sağlanarak eylem planları geliştirilmiştir. Bu uygulama etkinliklerinin yürütüldüğü öğretmenler ise sağlanan etkileşimlerin farklı bakış açısı sunduğunu, yaşadıkları sorunların çözümüne fayda sağladığını belirtmişlerdir.

Öğretimsel uyarlamalar modülünde Eğitim Bilişim Ağında (EBA) okul öncesi etkinlik havuzundan etkinlik örnekleri ve planları üzerinden uyarlamalar gerçekleştirilmiştir. Ancak her iki uygulamada da öğretmenlerin bazılarının EBA okul öncesi etkinlik havuzu hakkında bilgileri olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu

gerçekleştirilen bir araştırmadaki öğretmenlerin EBA platformu hakkında haberleri olmadığını belirten bulgularla benzerlik göstermektedir (Kurtde-Fidan, Erbasan ve Kolsuz, 2016). Ancak salgın nedeniyle eğitimin uzaktan yürütülmesinde EBA'nın kullanımına yönelik bir zorunluluk doğmuş olabileceği ve öğretmenler arasında ciddi oranda yaygınlaşmış olabileceği düşünülebilir. Yine de elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin EBA içerisindeki farklı etkinliklerin hepsinden haberdar olup olmadıklarını sorgulatabilir.

Elde edilen bulgulardan dikkat çekenlerden bir diğeri öğretmenlerden birkaçının başlangıçta web tabanlı sisteme girmekte zorlandıklarını ama süreçte alıştıklarını belirtmeleridir. Bu durum alanyazında birçok araştırma bulgusuyla benzerlik gösterirken teknoloji kullanımı ve web tabanlı öğrenme öğretme süreçlerini kolaylaştıran platformların kullanımı konusunda öğretmenleri destekleyen çalışmalar yapılması önerilmiştir (Rabiman, Nurtanto ve Kholifah, 2020; Rahman, Daud ve Ensima, 2019). Ayrıca öğretmenlerin tekrar izleme, sonraki bölüme geçiş butonunun olması, değerlendirme sorularında yanlışlarda doğru cevapları görme, direkt yanlış yapılan soru üzerinde verilen dönütleri görme, duyuruların ya da mesajların mail olarak gelmesi gibi yönlerde sistemin avantajlarını belirtmeleri, kullanılan sistemin alanyazında belirtilen avantajlarıyla örtüştüğünü göstermektedir (Iqbal, 2011; De Oliveira vd., 2016). Ek olarak sistemin kullanımına yönelik hazırlanan kılavuzun da işi kolaylaştırıcı etkisinden bahsedilebilir.

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen ikinci uygulamada katılımcıların daha çok soru sorduğu ve etkileşime girdiği görülmüştür. Ayrıca modüller ilerledikçe katılımcıların sorduğu soruların sayısı azalmıştır. Bunun nedeni iki boyutta tartışılabilir. Birincisi içerik zenginleştikçe ve uygulama etkinlikleri arttıkça akıllardaki soruların cevap bulması; ikincisi ise yaklaşık iki aylık bir süreye yayıldığından katılımcıların sıkılmaya ve isteksizleşmeye başlaması üzerine soruların azalabileceğidir. İki boyut da araştırmanın bulguları ile ilişkilendirilerek bir sonuca varılmasını sağlayabilir. Katılımcılarla yapılan değerlendirmelerde katılımcılar arasından hiç kimsenin sürecin uzun olduğunu ve sıkıldığını belirtmemesi, hatta sürecin keyifli ve zaman dilimlerinin uygun olduğunu belirten katılımcıların çoğunlukta olması birinci boyutu destekler niteliktedir. Bu sorgulamalar ve çıkarımlar yapılırken ikinci uygulamadaki uygulama etkinlikleri ile zenginleştirilmiş modüllerde katılımcıların teorik bilgiyi alma ve uygulama etkinliklerini alma durumları da ayrı bir tartışma konusu olabilir. Bümen vd.,

(2012) öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik gerçekleştirilen makaleleri incelediklerinde içeriğin teorik bilgi aktarımı yerine uygulama etkinlikleriyle ve örneklerle zenginleştirilerek sunulması yerine teorik bilgi aktarımı şeklinde sunulmasının sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. Alanyazında belirtilen bu sorunların çözümüne yönelik araştırma kapsamında içerik bu bulguya göre yapılandırılmıştır. Ancak araştırmada modül seçiminde tamamen bağımsız bırakılan katılımcıların teorik bilgiyi tercih ederken uygulama etkinliklerine katılımlarının düştüğü görülmüş ve alanyazındaki bulgularla tezatlık oluşturmuştur. Bu sonuç ile araştırmadaki katılımcıların belirttikleri uygulama etkinliklerine katılmamalarının nedenleri birlikte düşünüldüğünde; araştırma yürütülürken katılımcıların sınıf içinde yüz yüze uygulamaları gerçekleştiriyor olmaları ve uygulama etkinliklerini transfer edecekleri ortamlarının olmamasından dolayı ilgilerinin azaldığı ve uygulama etkinliklerinin ayrı bir iş ve zaman yükü getirdiği çıkarımına varılabilir.

İkinci uygulamanın katılımcılarının birinci uygulamadaki katılımcılara göre katılım oranlarının, etkileşim düzeylerinin, sayfa görüntülemelerinin daha yüksek bir oranda gerçekleştiği görülmüştür. İki uygulama arasındaki bu fark, ilk olarak salgından dolayı küresel ve insanların hayatının akışını önemli ölçüde etkileyen yeni bir olgunun en önemli gündem maddesi olmasından ve 4 ay gibi bir süre boyunca eğitim-öğretim kapsamında belirsizliğin hakim olmasından kaynaklı olabilmektedir. Çünkü katılımcıların hatta proje ekibinin bu belirsizlik içinde kalmaları, ilk uygulamanın seyrini ve katılımlarını etkilemiştir. Araştırma kapsamında yürütülen uygulamanın web tabanlı sistem üzerinden yürütülmesi, içinde bulunulan duruma ayak uydurmada bir avantaj sağlasa da yüz yüze uygulamayla eş zamanlı planlanması yeni eylem planlarını zorunlu hale getirmiştir. İçinde bulunulan şartlar ve birinci uygulamada yaşananlar göz önünde bulundurulduğunda ortaya konan yeni eylem planlarıyla gerçekleştirilen ikinci uygulama, uygulama etkinlikleriyle zenginleştirilerek tamamen web tabanlı sistem üzerinden sunulmuştur. Bu açıdan dünya genelinde web tabanlı sistem uygulamalarına zorunlu geçiş ile ilk uygulamanın gerçekleştiği dönem, bir geçiş dönemi olarak nitelendirilebilir. Böylece geçiş sürecinin insanların web tabanlı sistem üzerinden gerçekleştirilen uygulamalara aşina olmalarını sağladığı ve ikinci uygulamaya olumlu katkı sağladığını düşünülebilir. Durak, Çankaya ve İzmirli (2020)'nin gerçekleştirdikleri çalışmada katılımcıların uzaktan eğitime hazır olmalarının, eğitim sürecinin niteliğini etkilediği sonucuna ulaşmaları da, bu çıkarımı güçlendirebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin program hakkında olumlu görüş bildirmeleri süreçten memnun olduklarını, uygulamanın öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından önemli ve faydalı bulduklarını, kullanılan materyallerden eğitilden ve sağlanan koçluktan memnun olmaları uzaktan koçluk ile ilgili yürütülen önceki çalışmaların sosyal geçerlik bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Artman ve Meeker, 2010; Fetting vd., 2016). Ayrıca öğretmenlerin bu programın ve özellikle hazırlanan BEP sitesinin yaygınlaşması gerektiğine ilişkin görüşleri Tunç Paftalı (2018) nın yaptığı araştırmadaki yaygınlaştırmaya ilişkin katılımcı öğretmenlerin görüşleri ile örtüşmektedir.

Yaşanan salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi, programın amacına hizmet eden web tabanlı sistem ile yüz yüze eğitimin birlikte ve eş zamanlı ele alınmasına engel olmuştur. Bu sebeple en başta yola çıkılan bu amacı tam anlamıyla gerçekleştirmek için “salgınsız bir dönemde” programın uygulanması ile ilgili bir araştırma yapma fikri, bizim için ileriye dönük bir öneri olmaktan öteye geçememiştir. Sonuç olarak programın her türlü koşul ve duruma göre uygulanabilir olduğu ortaya çıkmıştır. Program kapsamında koçluk yaklaşımı ile yüz yüze uygulama etkinliklerinin hem de e-koçluk ile bilgilendirme paylaşımlarının yapılmasının sonuçları değerlendirilmiştir. Ayrıca uygulama etkinliklerinin de web ortamına entegre edilerek bireysel uygulama yapma ve etkileşimde bulunma fırsatları değerlendirilmiştir. Özetle programın her türlü koşul ve duruma göre uygulanabilirliğine ilişkin bulgular ortaya konulmuş ve çeşitlilik sağlanabilmiştir.

Çeşitli koçluk yaklaşımlarının referans alınmasıyla araştırma kapsamında katılımcılardan gönüllü olanların, programın içeriğine yönelik sınıflarında ortaya çıkan bir sorunun çözümüne ilişkin uygulama yapmaları ve sınıflarında eylem araştırması yürütmeleri planlanmaktayken; salgının yaşanması bunun uygulanamamasına ve araştırmanın bir sınırlılığı olmasına neden olmuştur. Planlamayla paralel şekilde hem mesleki gelişim modellerinden biri olarak eylem araştırmasının yer alması hem de koçluk yaklaşımlarından probleme dayalı koçlukta eylem araştırmasının sınıfta kullanılması vurgulanmaktadır (Kenneddy, 2005; Knight, 2009). Bu planlamaların uygulamaya geçirilememesi, araştırmanın mevcut kapsamı için sınırlılık oluştururken; araştırmanın ileriye yönelik uygulanması için de yeni bir modül önerisi doğurarak BÜTÜN-GÜÇ programına araştırmacı öğretmen modülünün eklenmesi önerisini doğurmuştur.

Ayrıca programın uygulanmasında benimsenen yaklaşımda araştırmacının rolü e-koçluk ve özel eğitim danışmanlığı olarak belirtilmiştir. Ancak araştırmacının sınırlılıklarıyla birlikte araştırmacının rolü tartışılabilir. Alanyazında danışmanlık ve koçluk kavramlarının kimi zaman birbirlerinin yerine kullanılabildikleri görülse de bu iki kavramı birbirinden ayıran birkaç farklılığa da değinilmiştir. Danışmanlık, amaç belirleme ve amaçlar doğrultusunda stratejileri planlamayı ve geliştirmeyi içermektedirken; koçlukta yapılan planların uygulamaya geçirilmesinde öğretmene destek sunulması söz konusudur. Kısacası danışmanlık sağlandıktan sonra koçluk ile teorik süreç ve uygulama arasındaki boşluk giderilmeye çalışılmaktadır (Kucharczyk vd., 2012; Tekin-İftar vd., 2018). Araştırma kapsamında salgın dolayısıyla sınıf içi uygulamaların yürütülememesi bu durumu sekteye uğratsa da program içeriğine uygulama etkinliklerinin yedirilmesi ile bu sınırlılığın etkisi minimum düzeye indirilmeye çalışılmıştır. Ek olarak eylem araştırmasının bir gerekliliği olarak sorunlara yönelik çözüm üretme bakış açısıyla eylem planlarının geliştirilmesinin araştırmada doğan sınırlılıkları farklı bir boyuta taşıdığını ve araştırma sürecinde sürekli manevralar yapıldığını gözler önüne sermektedir.

5. ÖNERİLER

Araştırma bulguları göz önünde bulundurularak araştırma sonucunda ortaya çıkan programın ileride uygulanmasına, ileride gerçekleştirilecek araştırmalara yönelik ve ileride gerçekleştirilecek uygulamalara yönelik bazı önerilerde bulunulmuş ve bu öneriler bu başlıklar altında sunulmuştur.

5.1. BÜTÜN-GÜÇ Programının İleride Uygulanmasına İlişkin Öneriler

- Salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi, programın web tabanlı sistem ile yüz yüze eğitimin birlikte ve eş zamanlı sunulamaması, araştırmacının bir sınırlılığı olmuştur. Dolayısıyla programın web tabanlı sistem ve yüz yüze uygulamanın eş zamanlı sunulması öneri olarak verilebilir.
- Güçlendirme Ağında verilen “bütünleştirici öğretim uygulamaları” bölümünde evrensel öğrenme tasarımı, farklılaştırılmış öğretim gibi konularda örnekler üzerinden anlatım yapılmıştır. Teorik bilgi ve uygulama örneklerinin bir arada verilmesinin daha anlamlı ve faydalı olabileceği

düşünüldüğünden bu bölüm bütünleştirme uygulamalarına yönelik teorik bilginin aktarıldığı ilk modüle eklenebilir. Böylece birinci modülün uygulama etkinlikleri ile zenginleştirilmesi ve öğretmenlerin uygulama yapma, kuram ile uygulamayı birleştirme imkanı bulmaları sağlanabilir.

- Programın uygulandığı canvas platformunun dışında doğrudan programa ait bir site geliştirilerek bütün içerikler tek bir yerde toplanabilir. Böylece bütünleştirme uygulamaları bağlamında e-koç uygulaması daha sistematik bir şekilde yürütülebilir.
- Program kapsamında uygulama etkinlikleriyle desteklenen BEP, sınıf yönetimi, materyal uyarlama, öğretimsel uyarlama konularında hazırlanan modüllere ilişkin uygulama atölyeleri oluşturulabilir.
- Yüz yüze uygulamanın da yapılmasıyla öğretmenlerin sınıf ortamında eylem araştırmasını yürütecekleri araştırmacı öğretmen modülü eklenebilir. Bu öneri ile program kapsamında aktarılan teorik bilgilerin sınıfta kullanmanın, teori ve uygulama arasındaki boşluğu gidermenin etkisi artırılarak sadece öğretmenlerin değil programın da gücüne güç katılabilir.

5.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Web tabanlı sistem ve yüz yüze uygulamanın eş zamanlı gerçekleştirildiği bir eylem araştırması ile farklı katılımcılardan veri toplanarak araştırma gerçekleştirilebilir.
- Araştırmanın deseni olan eylem araştırması ile sürekli sorgulamalar yapılarak programın sürekli geliştirilmesi ve iyileştirilmesi çabası içerisinde olunmuştur. Bu çabanın ürünü olarak oraya çıkan programa yönelik, farklı katılımcılarla karma araştırmalar yapılabilir. Ayrıca programın etkililiğinin değerlendirildiği deneysel araştırmalar gerçekleştirilebilir ve programın çocukların gelişimi üzerindeki etkisine de bakılabilir.
- BEP sitesinin farklı paydaşların sisteme dahil edilmesiyle işleyişinin incelendiği araştırmalar yürütebilir.
- Bütünleştirme uygulamaları bağlamında farklı paydaşların (aile, okul yöneticileri, özel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenler, sınıf öğretmenleri vb.) e-koçluk ile güçlendirildiği programların geliştirildiği araştırmalar yapılabilir.

5.3. İleriki Uygulamalara Yönelik Öneriler

- Programın okul öncesi lisans programlarında ve MEB hizmet içi eğitimlerinde web tabanlı sistem üzerinden sertifikalı bir şekilde sunulması sağlanabilir.
- Program kapsamında sağlanan geri bildirimlerin yapay zeka ile verileceği uygulamalar geliştirilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı ile iş birliği gerçekleştirilerek formatör niteliğinde programı uygulayacak bütünleştirme uygulamaları kapsamında e-koçların yetiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Electronic Turkish Studies*, 9 (5), 1-46.
- Adirika, B.N. and Okolie, V.C. (2017). Examining models of curriculum development and processes: Implications for African educational heritage and review. *Social Science and Humanities Journal*, 6, 325-342.
- Akalın, S., Demir, Ş., Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H. ve İşcen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 39-60.
- Akay, E. ve Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma uygulamalarında destek özel eğitim hizmeti sunan öğretmenin mesleki gelişimi: Mentörlük. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6 (1), 9-36.
- Altun, T. ve Gülben, A. (2009). Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. USA: American Psychiatric Pub.
- Artman-Meeker, K.M. (2010). *Effects of distance coaching on teachers' use of a tiered model of intervention and relationships with child behavior and social skills*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Vanderbilt University.
- Avramidis, E., Bayliss, P. and Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school one local education authority. *Educational Psychology*, 20 (2), 191-211.
- Bahçalı, T. (2020). *Ebeveynlerin aşamalı yardımla öğretim becerileri ve otizmli ergenlerin hedef becerisi üzerinde ebeveyn koçluğunun etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balyer, A., Ozcan, K. and Yildiz, A. (2017). Teacher empowerment: School administrators' roles. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17 (70), 1-18.

- Barton, E.E., Fuller, E.A. and Schnitz, A. (2016). The use of email to coach preservice early childhood teachers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 36 (2), 78-90.
- Barton, E.E. and Wolery, M. (2007). Evaluation of e-mail feedback on the verbal behaviors of pre-service teachers. *Journal of Early Intervention*, 30 (1), 55-72.
- Batu, S. (2010). Factors for the success of early childhood inclusion & related studies. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2 (1), 57-71.
- Batu, S. ve Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı süreci ve bir danışmanlık örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4 (1), 19-29.
- Beyer, L.E. (2002). The politics of standardization: Teacher education in the USA. *Journal of Education for Teaching*, 28 (3), 239-245.
- Bilmez, H. (2020). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynlerine sunulan koçluk uygulamalarının ebeveynlerin öğretim becerileri ve çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki etkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Birman F.B., Desimone, L., Porter, A.C. and Garet, M.S. (2000). Designing professional development that works. *Educational Leadership*, 57, 28-33.
- Brown, C.S. (2010). *Implementing preschool curriculum: Mentoring and coaching as key components to teacher professional development*. Unpublished Doctoral Dissertation. State University of New York at Buffalo.
- Brown, M. and Rusnak, C. (2010). The power of coaching. *Public Manager*, 39 (4), 15-17.
- Bruns, A.D. and Mogharberran, C.C. (2009). The gap between beliefs and practices: Early childhood practitioners' perceptions about inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*, 21 (3), 229-241.
- Buell, M.J., Hallam, R., Gamel-McCormick, M. and Scheer, S. (1999). A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46 (2), 143-156.

- Burke, K. and Sutherland, C. (2004). Attitudes toward inclusion: Knowledge versus experience. *Education*, 125 (2), 163-173.
- Bümen, N.T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42 (194), 31-50.
- Büyüköztürk, Ş., Akbaba-Altun, S. ve Yıldırım, K. (2010). *Teaching and learning international survey-TALIS: Uluslararası öğretim ve öğrenme araştırması Türkiye ulusal raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (30. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Calzada, J.A. (2018). *A phenomenological study: Exploring teachers' perceptions about general education teacher preparedness to meet the needs and challenges of students with disabilities in an inclusive setting*. Unpublished Doctoral Dissertation. Philadelphia: Drexel University.
- Casey, A.M. and McWilliam, R.A. (2008). Graphical feedback to increase teachers' use of incidental teaching. *Journal of Early Intervention*, 30 (3), 251-268.
- Cook, L. and Friend, M. (2010). The state of the art of collaboration on behalf of students with disabilities. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20, 1-8.
- Cornett, J. and Knight, J. (2009). Research on coaching. J. Knight (Ed.), In *Coaching: Approaches and perspectives* (pp. 192-216). Corwin Press.
- Crane-Mitchel, L. and Hedge, A.V. (2007). Belief and practices of in-service preschool teachers in inclusive settings: Implications for personnel preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28 (4), 353-366.
- Cranton, P. (1996). Types of group learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, (71), 25-32.
- Creswell W.J. (2014). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni* (Çev Ed: S.B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.

- Cakiroglu, O. and Melekoglu, M.A. (2014). Statistical trends and developments within inclusive education in Turkey. *International Journal of Inclusive Education*, 18 (8), 798-808.
- Çattık, M. (2019). *Ebeveyn koçluğu aracılığıyla sunulan talep etme-model olmayla öğretimin otizmlı çocukların sosyal becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, S. (2012). *Problem davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonunun etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetinkaya Aydın, G. (2019). Sürekli mesleki gelişim. E. Karip (Ed.), *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler içinde* (ss. 48-57). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Çolak, A., Vuran, S. ve Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıftaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14 (2), 33-53.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M.E. and Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- De Oliveira, P. C., De Almeida Cunha, C.J.C., De Nakayama, M.K. (2016). Learning management systems (LMS) and e-learning management: an integrative review and research agenda. *JISTEM-Journal of Information Systems and Technology Management*, 13 (2), 157-180.
- Değirmenci, H.D. (2018). *Koçluk içeren ve içermeyen web-tabanlı mesleki gelişim uygulamalarının otizmlı öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğretim becerilerini ve öğrencilerinin güvenlik becerilerini edinmeleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (25. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Diamond, K.E. and Powell, D.R. (2011). An iterative approach to the development of a professional development intervention for head start teachers. *Journal of Early Intervention*, 33 (1), 75-93.

- Dickson, G. and Green, K.L. (2001). The external researcher in participatory action research. *Educational Action Research*, 9 (2), 243-260.
- Diken, İ.H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A. ve Ünlü, E. (2014). *Doğal öğretim projesi: Okul öncesi kaynaştırma sınıflarında öğretmenler için doğal öğretim süreci*. Eskişehir: 114K164 Kodlu TÜBİTAK Projesi.
- Dikici-Sığırtmaç, A., Hoş, G. ve Abbak, B.S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (4), 205-223.
- Doğan, B. ve Tatık, R.Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 521-539.
- Dunst, C.J. and Trivette, C.M. (2009). Characteristics and consequences of family capacity building practices. *Third Conference of the International Society on Early Intervention*, New York. http://w.puckett.org/presentations/CharandConsofFamPrac_5_2011.pdf
- Durak, G., Çankaya, S. ve İzmirli, S. (2020). COVID-19 pandemi döneminde Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14 (1), 787-809.
- Düşkün, Y. (2021). *Türkiye'de öğretmen planlaması ve öğretmenin mesleki güçlenmesi*. Eğitim Reformu Girişimi (ERG). <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Turkiye%E2%80%99de-Ogretmen-Planlamas%C4%B1-ve-Ogretmenin-Mesleki-Guclenmesi-Politika-Onerileri.pdf>
- Egert, F., Fukkink, R.G. and Eckhardt, A.G. (2018). Impact of in-service Professional development programs for early childhood teachers on quality ratings and child outcomes: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 88 (3), 401-433.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2014). *Eğitim izleme raporu 2013*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Eldeniz Çetin, M. ve Çamlıbel Çakmak, Ö. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Sciences Studies*, 43, 259-274. doi: 10.9761/JASSS3260

- Erbaş, D. (2003). Alternatif davranış öğretimi. G. Kırcaali-İftar (Ed.), *Davranış ve öğrenme sorunu olan çocukların eğitimi* içinde (ss. 41-52). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, S. ve Haktanır, G. (2019). *Okul öncesi öğretmenleri için e-mentörlük temelli eğitim* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 55-66.
- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13 (13), 79-97.
- Erkan, D.T. (2018). Ortaöğretim kurumlarındaki destek eğitim odası uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2 (2), 17-30.
- Erwin, E.J. and Schreiber, R. (1999). Creating supports for young children with disabilities in natural environments. *Early Childhood Education Journal*, 26 (3), 167-171.
- Fabiano, G.A., Reddy, L.A. and Dudek, C.M. (2018). Teacher coaching supported by formative assessment for improving classroom practices. *School Psychology Quarterly*, 33 (2), 293-304.
- Fathema, N. and Akanda, M.H. (2020). Effects of instructors' academic disciplines and prior experience with learning management systems: A study about the use of Canvas. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36 (4), 113-125.
- Fer, S. (2000). Modüler program yaklaşımı ve bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 147 (3), 21-37.
- Ferrance, E. (2000). *Action research*. LAB, Northeast and Island Regional Education Laboratory at Brown University.
- Fettig, A., Barton, E.E., Carter, A.S., Eisenhower, A.S. (2016). Using e-coaching to support an early intervention provider's implementation of a functional assessment-based intervention. *Infants and Young Children*, 29 (2), 130-147.
- Fidan, A. (2018). *Ortaokul öğretmenlerine sunulan hibrit koçluk uygulamasının kaynaştırma eğitiminde öğretmen davranışları ve öğrencilerin akademik*

- kazanımları üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fizpatrick, J.L., Sanders, J.R. and Worthen, B.R. (2019). *Program değerlendirme: Alternatif yaklaşımlar ve program rehberi* (Çev: M.K. Aydın ve B. Bavlı). Ankara: Pegem Akademi.
- Foster, S. and Cue, K. (2009). Roles and responsibilities of itinerant specialist teachers of deaf and hard of hearing students. *American Annals of the Deaf*, 153 (5), 435-449.
- Fuchs, W. (2010). Examining teachers' perceived barriers associated with inclusion. *SRATE Journal*, 19 (1), 30-35.
- Gezer Demirdağlı, Ş. (2020). *Kaynaştırma ortamlarındaki öğretmenlere yönelik wulf ve schave modeline dayalı problem davranış mesleki gelişim programının tasarlanması ve etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gıcı-Vatansever, A. (2018). *Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğu olan annelere sunulan koçluk uygulamalarının annelerin öğretim becerilerini ve çocukların ortak dikkate tepki verme becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (1), 66-87.
- Gözüm, A.İ.C. (2020). Okul öncesi öğretmenlerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna yönelik metaforlarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (3), 857-876.
- Gu, Q. and Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British Educational Research Journal*, 39 (1), 22-44.
- Gupta, S.S. and Daniels, J. (2012). Coaching and professional development in early childhood classrooms: Current practices and recommendations for the future. *NHSA Dialog*, 15 (2), 206-220.

- Gülboy, E. (2021). *Koçluk desteğinin öğretmenlerin işlevsel iletişim öğretimini uygulama becerileri ile otizm spektrum bozukluğu olan çocukların iletişim becerilerine ve problem davranışlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürgür, H. (2019). Eylem araştırması. A. Saban ve A. Ersoy (Eds.), *Nitel araştırma desenleri* (3. baskı) içinde (ss. 1-50). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürgür, H. (2021). Kapsayıcı eğitim ve felsefi temelleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Eds.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (2. baskı) içinde (ss. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Hargreaves, A. (2010). Change from without: Lessons from other countries, systems and sectors. A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan and D. Hopkins (Eds.), In *Second international handbook of educational change* (pp. 105-118). Springer International Handbook of Education 23.
- Hemmeter, M.L., Snyder, P., Kinder, K. and Artman, K. (2011). Impact of performance feedback delivered via electronic mail on preschool teachers' use of descriptive praise. *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (1), 96-109.
- Hornby, G. (2015). *Inclusive special education: Evidence-based practices for children with special needs and disabilities*. New York: Springer.
- Houck, C. (2011). Multigenerational and virtual: How do we build a mentoring program for today's workforce?. *Performance Improvement*, 50 (2), 25-30.
- Houston, J.A. (2015). *Coaching for change: Amount of instructional coaching support to transfer science inquiry skills from professional development to classroom practice*. Unpublished Doctoral Dissertation. Lincoln: The University of Nebraska.
- Huberman, M. and Miles, M.B. (2002). *The qualitative researcher's companion*. New Delhi: Sage.
- Islam, C. and Mares, C. (2003). Adapting classroom materials. B. Tomlinson (Ed.), In *Developing materials for language teaching* (pp. 86-100). Bloomsbury Publishing.
- Iqbal, S. (2011). Learning management systems (LMS): Inside matters. *Information Management and Business Review*, 3 (4), 206-216.

- Jay, A.B. and Strong, M.W. (2008). *A guide to literacy coaching: Helping teachers increase student achievement*. Corwin Press.
- Jenkins, A. and Ornelles, C. (2009). Determining professional development needs of general educators in teaching students with disabilities in Hawai'i. *Professional Development in Education*, 35 (4), 635-654.
- Johnson, P.A. (2005). *A short guide to action research* (2nd edition). Pearson.
- Johnson, P.A. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Çev: Y. Uzun ve M. Özten Anay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kahraman, Ü. ve Çelik, O.T. (2020). Öğretmen güçlendirme üzerine yapılan araştırmalara yönelik tematik bir inceleme. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8 (21), 151-177.
- Kalkan, S. (2019). *Sosyal-duygusal gelişimi risk altında olan okul öncesi çocuklarına yönelik piramit modeline dayalı uygulama temelli koçluk desteği içeren öğretmen mesleki gelişim programının etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kandemir, C.M. (2013). *Bulut tabanlı öğrenme yönetim sistemi: Canvas*. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35624776/ittes2013-fullpaper-canvas-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1635627866&Signature=ULDW9z3WUqLY5m9-UkcCavgBkt4QpB~t3oz8uA7NHcqAambmAQEjjzxfNrs2MTkYynprM6bWbl55qd3te7E~UcDu~IRQcyS8SB8ewvWyjMQiazPpQFEQLyXhlWFLdEsrW7jSXZV A7NPRc2LzrP2D7h3i3sRMiOSYdFBc1wz3qcZXMxCICKJBimixzR70BIYt3k8HNdz7HXQj9BEbC23D6RnHgKWft4wEjZaYZbyFdaPXT4eW8G1YkKRjr1XJLTjup-ujNxiVikSRZGthMn7IkA3W4A9bxAVsmvf9DHt0Nm3hemsTaVaztGyPBM4EI Bge~27s9IC4oLuR4DASM4Z7aQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Karagöl, E.T. (2013). Onuncu kalkınma planı (2014-2018) değerlendirmesi. *SETA Perspektif*, (19), 1-4.
- Karasolak, K., Tanriseven, I. ve Konokman, G.Y. (2012). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 997-1010.

- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (1), 1-15.
- Kawulich, B.B. (2005). Participant observation as a data collection method. *Qualitative Social Research*, 6 (2). <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/997>
- Kennedy, A. (2005). Models of continuing professional development: A framework for analysis. *Journal of in-Service Education*, 31 (2), 235-250.
- Kılıç, M., Kalkan, S. ve Avcı, C. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklardaki problem davranışı belirleme ve davranışa müdahale stratejileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 35 (1), 38-52.
- Killion J. (2009). Coaches' roles, responsibilities, and reach. J. Knight (Ed.), In *Coaching: Approaches and perspectives* (pp. 7-28). Corwin Press.
- Knight, J. (2009). Instructional coaching. J. Knight (Ed.), In *Coaching: Approaches and perspectives* (pp. 29-55). Corwin Press.
- Kovalchuck, V. and Vorotnykova, I. (2017). E-coaching, E-mentoring for lifelong professional development of teachers within the system of post-graduate pedagogical education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18 (3), 214-227.
- Kör, H. (2021). Salgın sürecinde öğretim kurumları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemi önerisi: Çok yönlü karşılaştırmalar. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3 (1), 42-46.
- Kretlow, A.G. and Bartholomew, C.C. (2010). Using coaching to improve the fidelity of evidence-based practices: A review of studies. *Teacher Education and Special Education*, 33 (4), 279-299.
- Kretlow, A.G., Cooke, N.L. and Wood, C.L. (2012). Using in-service and coaching to increase teachers' accurate use of research-based strategies. *Remedial and Special Education*, 33 (6), 348-361.

- Kucharczyk, S., Shaw, E., Myles, B.S., Sullivan, L., Szidon, K. and Tuchman-Ginsberg, L. (2012). *Guidance & coaching on evidence-based practices for learners with autism spectrum disorders*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.
- Kurtdede-Fidan, N., Erbasan, Ö. ve Kolsuz, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı'ndan (EBA) yararlanmaya ilişkin görüşleri. *Journal of International Social Research*, 9 (45). 626-637.
- Külahçı, Ş.G. ve Taşpınar, M. (1993). Modüler öğretim yaklaşımı ve Fırat Üniversitesi'nde yapılan çalışmalar. *Eğitim ve Bilim*, 17 (90), 24-34.
- Lancer, N., Clutterbuck, D. and Megginson, D. (2016). *Techniques for coaching and mentoring*. New York: Routledge.
- Majoko, T. (2018). Zimbabwean general education preschool teacher needs in inclusion. *SAGE Open*, 8 (2), 1-16.
- Marsh, C.J. (2004). *Key concepts for understanding curriculum*. Oxon: Routledge Falmer.
- Marturana, E.R. and Woods, J.J. (2012). Technology-supported performance-based feedback for early intervention home visiting. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32 (1), 14-23.
- McKeown, D. (2012). *Examining the effects of practice-based Professional development and coaching on the differentiation of SRSD writing instruction*. Unpublished Doctoral Dissertation. Tennessee: Vanderbilt University.
- Mertler, C. (2017). *Action research: Improving schools and empowering educators*. SAGE Publications. <https://www.doi.org/10.4135/9781483396484>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2018). Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017/18. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf Son erişim tarihi: 2 Mayıs 2019.
- Morris, R.D. (2011). Web 3.0: Implications for online learning. *TechTrends*, 55 (1), 42-46.

- Moye, M.J., Henkin, A.B. and Egley, R.J. (2005). Teacher-principal relationships: Exploring linkages between empowerment and interpersonal trust. *Journal of Educational Administration*, 43 (3), 260-277.
- Mukaddes, N.M. (2015). *Yaşam boyu dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve eşlik eden durumlar*. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Myers, D.M., Simonsen, B. and Sugai, G. (2011). Increasing teachers' use of praise with a response-to-intervention approach. *Education and Treatment of Children*, 34 (1), 35-59.
- Ndlovu, T.P. (1997). *The development of teaching practice curriculum for teacher education in Zimbabwe*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of South Africa, Pretoria.
- Newlyn, D. (2016). Cyclical curriculum theory: Its place in the development of contemporary law units. *International Journal of Humanities and Social Science Research*, 2 (3), 59-62.
- Nieto, S. (2003). Challenging current notions of “highly qualified teachers” through work in a teachers’ inquiry group. *Journal of Teacher Education*, 54 (5), 386-398.
- Odom, S.L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20 (1), 20-27.
- Odom, S.L. (2002). *Widening the circle: Including children with disabilities in preschool programs*. Williston: Teachers College Press.
- Okan, M. ve Yılmaz, K. (2017). Kamu okullarında psikolojik güçlendirme ile öğretmenlerin tükenmişlikleri arasındaki ilişki. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1 (1), 16-27.
- O’Neill, T. and Broadbent, B. (2003). Personal coaching this coach's for you. *T and D*, 57 (11), 77-80.
- Oral, B. ve Yazar, T. (2020). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2010). *TALIS 2008 technical report*. <https://www.oecd.org/education/school/44978960.pdf>
Son erişim tarihi: 02.05.2019.

- Outlaw, J.K. and Grifenhagen, J.F. (2020). Supporting novice K-2 teachers' self efficacy for literacy: Early literacy teacher induction for rural schools. *Literacy Research and Instruction*, 60 (3), 242-263.
- Öğretir-Özçelik, A.D. ve Tuğluk, M.N. (2018). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özaydın, L. ve Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 189-226.
- Özbaba N. (2000). *Okulöncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, M. ve Gören, S.Ç. (2017). Psikolojik güçlendirme, liderlik uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde örgütsel bağlılığın aracı rolü. *Elementary Education Online*, 16 (1), 342-353.
- Parsloe, E. and Leedham, M. (2009). *Coaching and mentoring: Practical conversations to improve learning*. Kogan Page Publishers.
- Piggot-Irvine, E. (2006). Establishing criteria for effective professional development and use in evaluating an action research based programme. *Journal of in-Service Education*, 32 (4), 477-496.
- Polanczyk, G.V., Willcutt, E.G., Salum, G.A., Kieling, C. and Rohde, L.A. (2014). ADHD prevalence estimates across three decades: an updated systematic review and meta-regression analysis. *International Journal of Epidemiology*, 43 (2), 434-442.
- Polly, D. and Hannafin, M.J. (2010). Reexamining technology's role in learner-centered professional development. *Educational Technology Research and Development*, 58 (5), 557-571.
- Praisner, C.L. (2003). Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities. *Exceptional Children*, 69 (2), 135-145.
- Price, H. and Carstens, R. (2020). *Teaching and learning international survey (TALIS) 2018 analysis plan OECD education working paper no. 220*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/7b8f4779->

[en.pdf?expires=1634588783&id=id&accname=guest&checksum=8E36BF3EBB9DEBEC5B52A1D8F428354A](https://www.researchgate.net/publication/334588783/en.pdf?expires=1634588783&id=id&accname=guest&checksum=8E36BF3EBB9DEBEC5B52A1D8F428354A)

- Purdon, A. (2003). A national framework of CPD: continuing professional development or continuing policy dominance?. *Journal of Education Policy*, 18 (4), 423-437.
- Rabiman, R., Nurtanto, M. and Kholifah, N. (2020). Design and development e-learning system by learning management system (lms) in vocational education. *Online Submission*, 9 (1), 1059-1063.
- Rahman, M., Daud, M.Y. and Ensima, N.K. (2019). Learning management system (LMS) in teaching and learning. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9 (11), 1529-1535.
- Rakap, S. (2018). Kapsayıcı eğitim. O. Çakıroğlu (Ed.), *Özel eğitim I* içinde (s. 1-23). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- Rakap, S., Rakap, Ş. ve Aydın, B. (2018). *Erken öğrenme için gömülü öğretim: Okul öncesi öğretmenleri için araçlar erken eğitim programının uyarlanması ve etkililiğinin iki farklı mesleki gelişim modeli kullanılarak incelenmesi*. Samsun: 115K427 Kodlu TÜBİTAK Projesi Sonuç Raporu.
- Rey, J.M. and Omigbodun, O.O. (2015). International dissemination of evidence-based practice, open access and the IACAPAP textbook of child and adolescent mental health. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 9 (51), 1-6.
- Rhodes, C. and Beneicke, S. (2002). Coaching, mentoring and peer-networking: Challenges for the management of teacher professional development in schools. *Journal of in-Service Education*, 28 (2), 297-310.
- Rhodes, C. and Beneicke, S. (2003). Professional development support for poorly performing teachers: challenges and opportunities for school managers in addressing teacher learning needs. *Journal of in-Service Education*, 29 (1), 123-140.
- Romano, M. and Woods, J. (2018). Collaborative coaching with Early Head Start teachers using responsive communication strategies. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38 (1), 30-41.
- Rush, D.D., M'Lisa, L.S. and Hanft, B.E. (2003). Coaching families and colleagues: A process for collaboration in natural settings. *Infants & Young Children*, 16 (1), 33-47.

- Rush, D.D. and Shelden, M.L. (2005). Evidence-based definition of coaching practices. *CASEinPoint*, 1 (6), 1-6.
- Rush, D.D. and Shelden, M.L.L. (2011). *The early childhood coaching handbook*. Brookes Publishing Company. PO Box 10624, Baltimore, MD 21285.
- Sadler, J. (2005). Knowledge, attitudes and beliefs of the mainstream teachers of children with a preschool diagnosis of speech/language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 21 (2), 147-163.
- Sanches-Ferreira, M., Lopes-dos-Santos, P., Alves, S., Santos, M. and Silveira-Maia, M. (2013). How individualised are the Individualised Education Programmes (IEPs): An analysis of the contents and quality of the IEPs goals. *European Journal of Special Needs Education*, 28 (4), 507-520.
- Sazak Pinar, E. (2014). Identification of inclusive education classroom teachers views and needs regarding in-service training on special education in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 9 (20), 1097-1108.
- Schmuck, A.R. (2006). *Practical action research for change* (2nd edition). Corwin Press.
- Seçer, Z., Çeliköz, N. ve Kayılı, G. (2010). Okul öncesi öğretmenliği okul uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 128-152.
- Shannon, D.K., Snyder, P.A., Hemmeter, M.L. and McLean, M. (2021). Exploring coach–teacher interactions within a practice-based coaching partnership. *Topics in Early Childhood Special Education*, 40 (4), 229-240.
- Sharma, P. (2010). Enhancing student reflection using Weblogs: lessons learned from two implementation studies. *Reflective Practice*, 11 (2), 127-141.
- Solomon, J. and Tresman, S. (1999). A model for continued professional development: Knowledge, belief and action. *Journal of in-Service Education*, 25 (2), 307-319.
- Sparks, D. and Loucks-Horsley, S. (1989). Five models of staff development. *Journal of Staff Development*, 10 (4), 40-57.
- Spencer-Cavaliere, N. and Peers, D. (2011). What's the difference? Women's wheelchair basketball, reverse integration, and the question (ing) of disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 28 (4), 291-309.

- Steed, E.A. and Smith, B.J. (2015). Administrative support: Effective Professional development for high-quality preschool inclusion. E.E. Barton and B.J. Smith (Eds.), In *The preschool inclusion toolbox* (pp. 97-112). Baltimore: Brookes Publishing.
- Stover, K., Kissel, B., Haag, K. and Shoniker, R. (2011). Differentiated coaching: Fostering reflection with teachers. *The Reading Teacher*, 64 (7), 498-509.
- Sucuoglu, B., Bakkaloglu, H., Akalin, S., Demir, S. and Iscen-Karasu, F. (2015). The effects of the preschool inclusion program on teacher outcomes in Turkey. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36 (4), 324-341.
- Sucuoğlu, B. ve Bakkaloğlu, H. (2018). *Okul öncesinde kaynaştırma: Öğretmen eğitimi: Monograf* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 116-135.
- Şişman, Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (14), 57-85.
- Tannehill, D. and MacPhail, A. (2017). Teacher empowerment through engagement in a learning community in Ireland: Working across disadvantaged schools. *Professional Development in Education*, 43 (3), 334-352.
- Taştan, S.B. (2014). Örgüt iklimi ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirme algısının ara değişken olarak incelenmesi ve psikososyal kaynakların rolü: Kamu kesim çalışanları üzerine bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 91-106.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2013). *Onuncu kalkınma planı (2014-2018)*. Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>
- Tekin-İftar, E., Collins, B.C., Spooner, F. and Olcay-Gul, S. (2017). Coaching teachers to use a simultaneous prompting procedure to teach core content to students with autism. *Teacher Education and Special Education*, 40 (3), 225-245.
- Tekin-İftar, E., Batu, S., Değirmenci, H.D. and Tunç-Paftalı, A. (2018). *Uzaktan öğrenme uygulamalarının (UÖU) özel gereksinimli öğrencilerle çalışan*

- öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesine etkileri. Eskişehir: 1506E475 No'lu Proje Sonuç Raporu. https://www.researchgate.net/profile/Elif-Tekin-Iftar/publication/342146155_The_Effects_of_Web-based_Learning_Interventions_on_Professional_Development_of_the_Teachers_Who_Work_with_Students_with_Special_Needs/links/5eee709e92851ce9e7f5318d/The-Effects-of-Web-based-Learning-Interventions-on-Professional-Development-of-the-Teachers-Who-Work-with-Students-with-Special-Needs.pdf
- Thomson, S. and Hillman, K. (2020). *TALIS 2018 The teaching and learning international survey: Australian report volume 2 teachers and school leaders as valued professionals*. Australia: Australian Council for Educational Research. <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=talis>
- Tindowen, D.J. (2019). Influence of empowerment on teachers' organizational behaviors. *European Journal of Educational Research*, 8 (2), 617-631.
- Tunç-Paftalı, A. (2018). *Uzaktan koçluk uygulamasının otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğretim becerileri ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tunc-Paftali, A. and Tekin-Iftar, E. (2021). E-coaching preschool teachers to use simultaneous prompting to teach children with autism spectrum disorder. *Teacher Education and Special Education*, 44 (3), 255-273.
- Tupou, J., Waddington, H. and Sigafos, J. (2020). Evaluation of a brief teacher coaching program for delivering an early intervention program to preschoolers with autism spectrum disorder. *Infants & Young Children*, 33 (4), 259-282.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Uşun, S. ve Cömert, D. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 125-138.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: süreçler, yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uysal, Ç., Koç, H. ve Gürgür, H. (2018). *Kaynaştırma ortamındaki özel gereksinimli öğrencilere sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin araştırmalar ışığında incelenmesi*. 28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.

- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6 (2), 1-12.
- Ünal, F. (2018). *Koçluk desteğiyle sunulan web tabanlı mesleki gelişim portalının okul öncesi öğretmenlerinin gömülü öğretim becerileri ile gelişimsel yetersizliği olan çocukların hedef davranışları üzerindeki etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vaccarino, F., Comrie, M., Murray, N. and Sligo, F. (2007). *Action research reflections: The Wanganui adult literacy and employment project*. New Zealand: Massey University.
- Weber-Mayrer, M.M., Piasta, S.B., Ottley, J.R., Justice, L.M. and O'Connell, A.A. (2018). Early childhood literacy coaching: An examination of coaching intensity and changes in educators' literacy knowledge and practice. *Teaching and Teacher Education*, 76, 14-24.
- Willis, P. (2009). From exclusion to inclusion: Young queer workers' negotiations of sexually exclusive and inclusive spaces in Australian workplaces. *Journal of Youth Studies*, 12 (6), 629-651.
- Vogt, F. and Rogalla, M. (2009). Developing adaptive teaching competency through coaching. *Teaching and Teacher Education*, 25 (8), 1051-1060.
- Voltz, D.L., Sims, M.J. and Nelson, B.P. (2010). *Connecting teachers, students, and standards: Strategies for success in diverse and inclusive classrooms*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Yangaiya, S.A. and Magaji, K. (2015). The relationship between school leadership and job satisfaction of secondary school teachers: A mediating role of teacher empowerment. *People: International Journal of Social Sciences*, 1 (1), 1239-1251.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Tersine kaynaştırma modeli ve uygulama örnekleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 39-48.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, B. (2020). *Okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki gelişim programının sınıfların kalitesine,*

öğretmenlere ve çocuklara etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
Ankara: Gazi Üniversitesi.

Yılmaz, H. ve Düğenci, M. (2010). *Hizmet içi eğitime farklı bir yaklaşım: e-hizmet içi eğitim*. Muğla: XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 67-74.

Yorulmaz, Y.İ., Çolak, İ. ve Sağlam, A.Ç. (2018). Öğretmenlerin yapısal ve psikolojik güçlendirilmeleri ile özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8 (2), 97-112.

Yueh, H.P. and Hsu, S. (2008). Designing a learning management system to support instruction. *Communications of the ACM*, 51 (4), 59-63.

https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Okul_Oncesi_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf

www.highscope.org

<https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>

EK-1. Katılımcı Bilgi Formu

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ DEMOGRAFİK BİLGİLERİ

Sayın Katılımcı,

Aşağıda dolduracağınız demografik bilgileriniz; kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında sınıfında özel gereksinimli çocukların bulunduğu okul öncesi (anasınıfı ve anaokulu) düzeyinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin gereksinimlerini belirleyerek, bu gereksinimler doğrultusunda öğretmen güçlendirme programı oluşturmak, yüz yüze ve web tabanlı eğitim sistemiyle programın uygulama sürecini inceleme amaçlı hazırlanmakta olan *"Güce Güç Katmak: Bütünleştirme Uygulamalarındaki Okul Öncesi Öğretmenlerini Güçlendirme Sürecinin İncelenmesi"* adlı doktora tezi için gönüllü katılım göstermeyi kabul ettiğiniz veri toplama süreci için istenmektedir. Veriler araştırma dışında herhangi bir amaçla veya bireysel olarak kullanılmayacaktır. Kişisel bilgileriniz, araştırmacı ve danışman dışında **hiç kimseyle kesinlikle paylaşılmayacaktır.**

Danışman
Doç. Dr. Hasan GÜRGÜR

Araştırma Yürütücüsü
Arş. Gör. Çiğdem UYSAL

Adınız-Soyadınız: _____

Yaşınız: _____

Cinsiyetiniz

- ☐ Kadın
☐ Erkek

Eğitim durumunuz

- ☐ Lisans
☐ Yüksek lisans
☐ Doktora

Mezun olduğunuz alan: _____

Mezun olduğunuz üniversite: _____

Varsa yüksek lisans/doktora yaptığınız alan: _____

Öğretmenlikte hizmet süreniz: [Yıl olarak yazınız] _____

Kaynaştırma uygulamalarındaki deneyim süreniz: [Yıl olarak yazınız] _____

EK-1. Katılımcı Bilgi Formu (Devamı)

Varsa özel eğitim ve kaynaştırma alanında alınan hizmet içi eğitimler/seminerler/sertifikalar:

Daha önce sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci ile çalıştınız mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

Daha önce çalıştığınız özel gereksinimli öğrenci grubu/grupları: [Birden fazla grup ise birden fazla işaretleyebilirsiniz]

- ☐ Zihin engelliler
☐ Otizm
☐ Öğrenme güçlüğü
☐ İşitme engelliler
☐ Görme engelliler
☐ Fiziksel engelliler
☐ Diğer engel grupları

Şu anda sınıfınızda bulunan özel gereksinimli öğrenci grubu/grupları: [Birden fazla grup ise birden fazla işaretleyebilirsiniz]

- ☐ Zihin engelliler
☐ Otizm
☐ Öğrenme güçlüğü
☐ İşitme engelliler
☐ Görme engelliler
☐ Fiziksel engelliler
☐ Diğer engel grupları

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarında (kaynaştırmada/bütünleştirmede) olmaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - a. Kaynaştırmada/bütünleştirme ortamlarında özel gereksinimli çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların bir arada olmalarının ne gibi sonuçları oluyor?
 - b. Sizce özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarında (kaynaştırmada/bütünleştirmede) olmalarıyla ilgili normal gelişim gösteren öğrenciler neler düşünüyorlar, nasıl yaklaşıyorlar?
 - c. Sizce özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarında (kaynaştırmada/bütünleştirmede) olmalarıyla ilgili özel gereksinimli çocukların aileleri neler düşünüyorlar, nasıl yaklaşıyorlar?
 - d. Sizce özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarında (kaynaştırmada/bütünleştirmede) olmalarıyla ilgili normal gelişim gösteren çocukların aileleri neler düşünüyorlar, nasıl yaklaşıyorlar?
2. Okul öncesi öğretmeni olarak kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarındaki rol ve sorumluluklarınız nelerdir, neler yapıyorsunuz?
 - a. Özel gereksinimli öğrenciye yönelik rol ve sorumluluklarınız nelerdir?
 - b. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programına (BEP) ilişkin rol ve sorumluluklarınız nelerdir?
 - c. Eğitim öğretim sürecindeki (öğretimi planlama, materyal hazırlama, öğretimi uygulama ve uyarlama, öğretimi değerlendirme vb.) rol ve sorumluluklarınız nelerdir?
 - d. İşbirliğine ilişkin (aileler, okul yöneticileri, rehber öğretmen, varsa özel eğitim öğretmeni vb.) rol ve sorumluluklarınız nelerdir?
 - e. Destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasına ilişkin rol ve sorumluluklarınız nelerdir?
3. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarılı bulduğunuz yönleri nelerdir?

EK-2. Görüşme Soruları (Devamı)

4. Bir okul öncesi öğretmeni olarak özel eğitim ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları bağlamında lisans eğitiminizi nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Özel eğitim ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile ilgili olduğunu düşündüğünüz dersler var mıydı?
 - b. Lisans eğitiminizde özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarına yönelik uygulama yapma fırsatlarını nasıl değerlendirirsiniz?
 - c. Şu anda kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında görev yapıyorsunuz. Aldığınız lisans eğitiminin öğretmenlik yaptığınız bu süreçte yansımalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında yaşadığınız sorunlarla ilgili görüşleriniz nelerdir? Nedenleri nelerdir?
6. Şu anda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik gereksinimleriniz nelerdir?
 - d. Bilgi gereksinimleri
 - e. BEP ile ilgili gereksinimler
 - f. Eğitim öğretim süreci ile ilgili gereksinimler (öğretimi planlama, materyal hazırlama, öğretimi uygulama ve uyarlama, öğretimi değerlendirme vb.)
 - g. İşbirliği ile ilgili gereksinimler
 - h. Destek özel eğitim hizmetleri ile ilgili gereksinimler
7. Gereksinimlerinizin giderilmesi için neler önerirsiniz?
8. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik bir mesleki gelişim programı hazırlansa içeriğin nasıl düzenlemesini ve hangi konuları kapsamasını istersiniz?
 - i. Bu mesleki gelişim programında hangi faaliyetlerin yer almasını istersiniz?
 - j. Ne tür kaynaklara gereksinim duyarsınız?
 - k. Bu mesleki gelişim programının süre ve yeri ile ilgili düşünceleriniz olur?
9. Mesleki gelişim programının size sunulmasında (seminer, çalıştay, koçluk, web tabanlı eğitim vb.) hangi yöntemleri tercih edersiniz? Neden?

EK-3. Etik Kurul İzni

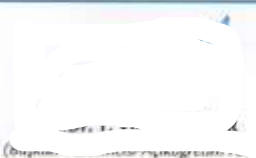
Evrak Kayıt Tarihi: 11.06.2019

Protokol No: 46987

Tarih: 24.06.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	TÜBİTAK Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Güce Güç Katmak: Bütünleştirme Uygulamalarındaki Okul Öncesi Öğretmenlerini Güçlendirme Sürecinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Hasan GÜRGÜR
TEZ YAZARI:	Çiğdem UYSAL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
	
	
	
	

EK-4. Milli Eğitim İzni

• Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 19/07/2019-E.35595



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 12377788-604.01.02-E.13600440
Konu : Araştırma İzni

17.07.2019

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi:05/07/2019 tarih ve 49064 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı İhtime Engelliler Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Çiğdem UYSAL'a ait Araştırma Projesi Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve Valiliğimizce uygun görülmüş olup, Araştırma Değerlendirme Formu ile Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Valilik Oluru

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
Tarih: 19.07.2019

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden f63e-b4d5-3130-92de-14f9 kodu ile teyit edilebilir.

EK-5. Program İçeriği Uzman Görüş Formu

**BüTüNLEşTİRME ORTAMLARINDA OKUL ÖNCESİ ğRETMENİ
GÜÇLENDİRME PROGRAMI VE EğİTİM MATERYALLERİ UZMAN
GöRüşü KONTROL LİSTESİ**

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEğİL	GELİşTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Programın kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Programın içeriği	☐	☐	
Programın genel amacı	☐	☐	
Programın genel öğrenme ıktıları	☐	☐	
Program izelgesi	☐	☐	
Tanıtım animasyonu ve içeriği (Not: Animasyonun içeriği hem araştırmanın sonunda programa koyulması için hem de katılımcıların isterlerse okuyabilmeleri için pdf halleri de yüklenecektir. Bu içeriği değerlendiriniz).	☐	☐	
Modüllerin uygulanma süreleri	☐	☐	

EK-5. Program İçeriği Uzman Görüş Formu (Devamı)

**1. MODÜL: BüTüNLEşTİRME UYGULAMALARI VE EğİTİM
MATERYALLERİ UZMAN GöRüşü KONTROL LİSTESİ**

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEğİL	GELİşTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Modül kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Modülün amacı	☐	☐	
Modülün süresi	☐	☐	
Modül izelgesi	☐	☐	
Modülün ğrenme ıktıları	☐	☐	
Modülün içeriği	☐	☐	
Modülün uygulanması ile ilgili açıklamalar	☐	☐	
Modülün lme ve değerlendirmesi	☐	☐	
Video	☐	☐	
Videoya ilişkin değerlendirme soruları	☐	☐	
Bütünleştirme uygulamalarına ilişkin bilgi içeriği (Not: Videonun içeriği hem araştırmanın sonunda programa koyulması için hem de katılımcıların isterlerse okuyabilmeleri için pdf halleri de yüklenecektir. Bu içeriği değerlendiriniz).	☐	☐	

**2. MODÜL: DESTEK ÖZEL EğİTİM HİZMETLERİ VE EğİTİM
MATERYALLERİ UZMAN GöRüşü KONTROL LİSTESİ**

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEğİL	GELİşTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Modül kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Modülün amacı	☐	☐	
Modülün süresi	☐	☐	
Modül izelgesi	☐	☐	
Modülün ğrenme ıktıları	☐	☐	
Modülün içeriği	☐	☐	
Modülün uygulanması ile ilgili açıklamalar	☐	☐	
Modülün lme ve değerlendirmesi	☐	☐	
Bölüm-I'e ilişkin animasyonlar (biçim, içerik, seslendirme)	☐	☐	
Animasyonlara ilişkin değerlendirme soruları	☐	☐	
Bölüm-II'e ilişkin animasyonlar (biçim, içerik, seslendirme)	☐	☐	
Animasyonlara ilişkin değerlendirme soruları	☐	☐	
Bölüm-III'e ilişkin animasyonlar (biçim, içerik, seslendirme)	☐	☐	
Animasyonlara ilişkin değerlendirme soruları	☐	☐	
Modüle ilişkin bilgi içeriği (Not: Animasyonların içeriği hem araştırmanın sonunda programa koyulması için hem de katılımcıların isterlerse okuyabilmeleri için pdf halleri de yüklenecektir. Bu içeriği değerlendiriniz).	☐	☐	

3. MODÜL: ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİ VE EĞİTİM MATERYALLERİ
UZMAN GöRüşü KONTROL LİSTESİ

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEĞİL	GELİşTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Modül kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Modülün amacı	☐	☐	
Modülün süresi	☐	☐	
Modül izelgesi	☐	☐	
Modülün ğrenme ıktıları	☐	☐	
Modülün içeriği	☐	☐	
Modülün uygulanması ile ilgili açıklamalar	☐	☐	
Modülün lme ve değerlendirmesi	☐	☐	
Yetersizlik türüne göre videolar İşitme yetersizliği Zihin yetersizliği Görme yetersizliği Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu Otizm spektrum bozukluğu Down sendromu Dil ve konuşma bozukluğu Serebral palsi	☐	☐	
Yetersizlik türüne göre videolara ilişkin değerlendirme soruları İşitme yetersizliği Zihin yetersizliği Görme yetersizliği Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu Otizm spektrum bozukluğu Down sendromu Dil ve konuşma bozukluğu Serebral palsi	☐	☐	
Yetersizlik türlerine ilişkin bilgi içeriği (Broşür) (Not: Videoların içeriği hem araştırmanın sonunda programa koyulması için hem de katılımcıların isterlerse okuyabilmeleri için pdf halleri de yüklenecektir. Bu içeriği değerlendiriniz).	☐	☐	

**4. MODÜL: BİREYSELLEşTİRİMİş EğİTİM PROGRAMI (BEP) VE EğİTİM
MATERYALLERİ UZMAN GöRüşü KONTROL LİSTESİ**

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEğİL	GELİşTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Modül kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Modülün amacı	☐	☐	
Modülün süresi	☐	☐	
Modül izelgesi	☐	☐	
Modülün ğrenme ıktıları	☐	☐	
Modülün içeriği	☐	☐	
Modülün uygulanması ile ilgili açıklamalar	☐	☐	
Modülün lme ve değerlendirmesi	☐	☐	
Modüle ilişkin animasyonlar (biçim, içerik, seslendirme) (1: BEP-I) (2: BEP-II)	☐	☐	
Animasyonlara ilişkin değerlendirme soruları	☐	☐	
BEP'e ilişkin bilgi içeriği (Not: Animasyonların içeriği hem araştırmanın sonunda programa koyulması için hem de katılımcıların isterlerse okuyabilmeleri için pdf halleri de yüklenecektir. Bu içeriği değerlendiriniz).	☐	☐	
BEP hazırlamak için site	☐	☐	
BEP hazırlama için hazırlanan sitenin kullanımı videosu	☐	☐	

**5. MODÜL: MATERYAL HAZIRLAMA VE UYARLAMA, EğİTİM
MATERYALLERİ UZMAN GÖRÜŞÜ KONTROL LİSTESİ**

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEğİL	GELİŞTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Modül kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Modülün amacı	☐	☐	
Modülün süresi	☐	☐	
Modül izelgesi	☐	☐	
Modülün ğrenme ıktıları	☐	☐	
Modülün içeriği	☐	☐	
Modülün uygulanması ile ilgili açıklamalar	☐	☐	
Modülün lme ve değerlendirmesi	☐	☐	
Modüle ilişkin animasyonlar (biçim, içerik, seslendirme) (1: Materyal seçme) (2: Materyal uyarlama)	☐	☐	
Animasyonlara ilişkin değerlendirme soruları	☐	☐	
Materyal seçme ve uyarlamaya ilişkin bilgiler	☐	☐	

**6. MODÜL: SINIF YÖNETİMİ VE EğİTİM MATERYALLERİ UZMAN
GöRüşü KONTROL LİSTESİ**

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEğİL	GELİşTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Modül kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Modülün amacı	☐	☐	
Modülün süresi	☐	☐	
Modül izelgesi	☐	☐	
Modülün ğrenme ıktıları	☐	☐	
Modülün içeriği	☐	☐	
Modülün uygulanması ile ilgili açıklamalar	☐	☐	
Modülün lme ve değerlendirmesi	☐	☐	
Sınıf yönetimine ilişkin animasyonlar (biçim, içerik, seslendirme) (1: Sınıf yönetimi-I) (2: Sınıf yönetimi-II)	☐	☐	
Animasyonlara ilişkin değerlendirme soruları	☐	☐	
Sınıf yönetimine ilişkin bilgiler (Not: Animasyonların içeriği hem araştırmanın sonunda programa koyulması için hem de katılımcıların isterlerse okuyabilmeleri için pdf halleri de yüklenecektir. Bu içeriği değerlendiriniz).	☐	☐	

EK-5. Program İçeriği Uzman Görüş Formu (Devamı)

7. MODÜL: ĞRETİMSSEL UYARLAMALAR VE EĞTİM MATERYALLERİ
UZMAN GÖRÜŞÜ KONTROL LİSTESİ

Maddeler	UYGUN	UYGUN DEĞİL	GELİŞTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLER
Modül kapağının ve içeriğinin tasarımı (biçim zellikleri)	☐	☐	
Modülün amacı	☐	☐	
Modülün süresi	☐	☐	
Modül izelgesi	☐	☐	
Modülün ğrenme ıktıları	☐	☐	
Modülün içeriği	☐	☐	
Modülün uygulanması ile ilgili açıklamalar	☐	☐	
Modülün lme ve değerlendirmesi	☐	☐	
ğretimsel uyarlamalara ilişkin animasyon (biçim, içerik, seslendirme)	☐	☐	
Planlamaya (eba üzerinden) ilişkin video (biçim, içerik, seslendirme)	☐	☐	
ğretimsel uyarlamalara ilişkin bilgiler	☐	☐	

Uzmanın genel olarak notları:

EK-6. İkinci Uygulamaya İlişkin Program Çizelgesi

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ GÜÇLENDİRME PROGRAMI (BÜTÜN-GÜÇ)
GÜZ 2020, ÇİZELGE

KASIM						
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
						1
2	3	4	5	6	7	8
	TANITIM		1. MODÜL			2.
9	10	11	12	13	14	15
MODÜL		3. MODÜL			4.	
16	17	18	19	20	21	22
MODÜL						5.
23	24	25	26	27	28	29
MODÜL						
30						

ARALIK						
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
	1	2	3	4	5	6
	6. MODÜL			7.		
7	8	9	10	11	12	13
MODÜL			GÜÇLENDİRME			
14	15	16	17	18	19	20
AĞI						
21	22	23	24	25	26	27
DEĞERLENDİRME						
28	29	30	31			

MODÜLLER	
	Program tanıtımı
	1. Bütünleştirme Uygulamaları
	2. Destek Özel Eğitim Hizmetleri
	3. Öğrenci Özellikleri
	4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
	5. Sınıf Yönetimi
	6. Materyal Hazırlama ve Uyarlama
	7. Öğretimsel Uyarlamalar
	Güçlendirme Ağı
	Değerlendirme

EK-6. İkinci Uygulamaya İlişkin Program Çizelgesi (Devamı)

KASIM						
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
24	25	26	27	28	29	1
2	3	4	5	6	7	8
	Program tanıtımı 3 Kasım Salı günü "Program Tanıtımı" modülü yayınlanacaktır. 3-4 Kasım arası modülü tamamlayabilirsiniz.		1. Modül: Bütünleştirme Uygulamaları 5 Kasım Perşembe günü "Bütünleştirme Uygulamaları" modülü yayınlanacaktır. 5-6-7 Kasım arası modülü tamamlayabilirsiniz.			2. Modül: 8 Kasım Pazar günü "Destek Özel Eğitim Hizmetleri" modülü
9	10	11	12	13	14	15
Destek Özel Hizmetleri Modülü yayınlanacaktır. 8-9-10 Kasım arası modülü tamamlayabilirsiniz.		11 Mart Çarşamba günü "Öğrenci Özellikleri" modülü yayınlanacaktır. 11-12-13-14 Kasım arasında modülü tamamlayabilirsiniz. 8 yetersizlik türüne ilişkin uzman anlatımlarında istediğinizden/istediklerinizden faydalanabilirsiniz.				4. Modül: 15 Mart Pazar günü "BEP" modülü yayınlanacaktır.
16	17	18	19	20	21	22
	15-16-17-18-19-20-21 Kasım arası modülü tamamlayabilirsiniz. İlk olarak BEP geliştirme süreci ile ilgili animasyonları izlemeniz, daha sonra da sizinle paylaşılacak link üzerinden özel gereksinimli öğrencinize yönelik BEP hazırlamanız beklenmektedir.					5. Modül: 22 Mart Pazar günü "Sınıf Yönetimi" modülü yayınlanacaktır.
23	24	25	26	27	28	29
22-23-24-25-26-27-28-29-30 Kasım arası modülü tamamlayabilirsiniz. İlk olarak sınıf yönetimini olumsuz etkileyecek problem davranışlarla (problem davranışa karar verme, problem davranışı tanımlama, problem davranışın işlevini belirleme) ilgili animasyonları izlemeniz, sınıfınızda problem davranış sergileyen öğrenci varsa müdahale formlarını doldurmanız beklenmektedir. Son olarak da problem davranışların önlenmesine yönelik animasyonu izlemeniz ve danışmanınızla birlikte olası müdahaleleri tartışmanız beklenmektedir.						
30	1	2	3	4	5	6

EK-6. İkinci Uygulamaya İlişkin Program Çizelgesi (Devamı)

ARALIK						
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
30	1	2	3	4	5	6
	6. Modül: Materyal Hazırlama ve Uyarlama 1 Aralık Salı günü "Materyal Hazırlama ve Uyarlama" modülü yayınlanacaktır. 1-2-3 Kasım arası modülü tamamlayabilirsiniz. Bu modül 7. Modül: Öğretimsel uyarlamalar modülünün ön koşuludur.					
7	8	9	10	11	12	13
Öğretimsel Uyarlamalar 4-5-6-7-8-9 Aralık arası modülü tamamlayabilirsiniz. Bu modülden önce 6. Modül: Materyal Hazırlama ve Uyarlama modülünü tamamlamanız faydalı olacaktır.						
14	15	16	17	18	19	20
Güçlendirme Ağı Süreç içerisinde gereksinimlerinizin olduğu konularda bu ağ üzerinden ya da bireysel olarak destek sağlanacaktır.						
21	22	23	24	25	26	27
Değerlendirme 21 Aralık Pazartesi günü Değerlendirme Formu paylaşılacaktır. Formu doldurarak süreç ile ilgili değerlendirme yapmanız beklenmektedir.						
28	29	30	31	1	2	3



BÜTÜN-GÜÇ PROGRAMI KATILIM BELGESİ



TUBİTAK 1002 Hızlı Destek Programı tarafından desteklenen “*Güce Güç Katmak: Bütünleştirme Uygulamalarındaki Okul Öncesi Öğretmenlerini Güçlendirme Sürecinin İncelenmesi*” adlı proje kapsamında hazırlanan Bütünleştirme Ortamlarında Okul Öncesi Öğretmeni Güçlendirme Programına (BÜTÜN-GÜÇ) katılmış ve başarılı olmuştur.

Arş. Gör. Çiğdem UYSAL

Prof. Dr. Hasan GÜRGÜR



MODÜLLER:

1. Bütünleştirme Uygulamaları
2. Destek Özel Eğitim Hizmetleri
3. Öğrenci Özellikleri
4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)
5. Sınıf Yönetimi
6. Materyal Hazırlama ve Uyarlama
7. Öğretimsel Uyarlamalar
8. Güçlendirme Ağı (“Mahremiyet Eğitimi”, “Erken Okuryazarlık”, “Tanılama, Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirme Süreci”, “Aile Bilgilendirme”, “Bütünleştirilmiş Öğretim Uygulamaları”)

NOT: Katılımcı tarafından tamamlanan modüller siyah renkte; tamamlanmayan modüller soluk renkte gösterilmiştir.

Arş. Gör. Çiğdem UYSAL

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Çiğdem Uysal

Yabancı Dil

Doğum Yeri ve Yılı :

E-Posta

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2016-Halen, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı
- 2014-2016, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı.
- 2013-2014, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı.
- 2009-2013, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, A. Gazanfer Bilge İşitme Engelliler İlkokulu.
- 2005-2009, Anadolu Üniveristesi, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı.

Yayınları ve Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

- Uysal, Ç., Gürgür, H., Fırat, M. ve Sani Bozkurt, S. (2021). *Güce güç katmak: bütünleştirme uygulamalarındaki okul öncesi öğretmenlerini güçlendirme sürecinin incelenmesi*. Eskişehir: 119K789 No'lu TUBİTAK 1002 Hızlı Destek Projesi Sonuç Raporu.
- Sani Bozkurt, S., Bozkuş Genç, G., Vuran, S., Yıldız, G., Çelik, S., Diken, İ.H., Uysal, Ç., Gürgür, H., Kalaycı, G.Ö., Diken, Ö., Özdemir, N.N., İcüz, R., Doğan, M., Şafak, P. ve Demiryürek, P. (2021). COVID-19 salgınında Türkiye'deki özel gereksinimi olan öğrenciler ve ailelerine yönelik uzaktan özel eğitim uygulamalarına ilişkin uzman bakış açısı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-32.
- Uçar, A.S., Uysal Ç. ve Yılmaz, Y (2021). *Kaynaştırma eğitiminde iş birliği bağlamında sorunlar ve çözüm önerileri*. SADAB 8th International Online

Conference on Social Researches and Behavioral Sciences (Özet Bildiri/Sözlü Sunum).

- Uysal, Ç., Koç, H. ve Gürgür, H. (2021). İşitme ve görme yetersizliği olan bireylerin toplum yaşama katılımı. H. Gürgür ve P. Şafak (Eds.), *İşitme ve görme yetersizliği* (4. baskı) içinde (ss. 319-341). Ankara: Pegem Akademi.
- Uysal, C., Sani Bozkurt, S., Bozkus Genc, G. and Gurgur, H. (2021). Empowering teachers who work in inclusive practices: E-coaching. A. Bozkurt (Ed.), In *Handbook of research on emerging pedagogies for the future of education: Trauma-informed, care, and pandemic pedagogy* (pp.386-400). Hershey: IGI Global Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
- Atlar, H., Uysal, Ç., Çavuşoğlu, T., Bozkuş Genç, G., Sani Bozkurt, S. ve Gürgür, H. (2020). Pandemi döneminde özel gereksinimli çocuklar: Evde baş başa kaldık ne yapacağız? D. Kürüm-Yapıcı (Ed.), *Pandemi döneminde eğitim iyileşelim iyileştirelim* içinde (ss. 191-207). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, Y., Uysal, Ç. ve Koç, H. (2019). Kapsayıcı eğitimde öğretmen, aile ve yöneticilerin rolleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Eds.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (1. baskı) içinde (ss. 109-130). Ankara: Pegem Akademi.
- Uysal, H. ve Uysal, Ç. (2019). Kapsayıcı eğitim ve öğretim süreçleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Eds.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (1. baskı) içinde (ss. 131-153). Ankara: Pegem Akademi.
- Uysal, Ç., Koç, H. ve Yılmaz, Y. (2019). Kapsayıcı eğitim ve destek özel eğitim hizmetleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Eds.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (1. baskı) içinde (ss. 181-206). Ankara: Pegem Akademi.
- Koç, H., Yılmaz, Y. ve Uysal, Ç. (2019). Türkiye’de kapsayıcı eğitime yönelik yasal düzenlemeler. H. Gürgür ve S. Rakap (Eds.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (1. baskı) içinde (ss. 253-270). Ankara: Pegem Akademi.
- Uysal, Ç., Koç, H. ve Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma ortamındaki özel gereksinimli öğrencilere sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin araştırmalar

ışığında incelenmesi. 28. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.

- Aksoy, F. ve Uysal, Ç. (2018). Yasal düzenlemeler çerçevesinde engelli bireylere yönelik bakım ve rehabilitasyon hizmetleri işleyiş süreci. H. Gürgür (Ed.), *Engelli mevzuatı ve meslek etiği* içinde (ss. 144-170). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kol, Ç. ve Gürgür, H. (2017). Kaynaştırma ve işitme kayıplı bir öğrenci: Ne tür sorunlar yaşanıyor? *IVth International Eurasian Educational Research Congress*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, s.1367-1368.
- Kol, Ç., Gürgür, H. ve Koç, H. (2017). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (bep) toplantısında ekip çalışması: işbirlikli eylem araştırması. 2. *Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongreleri*, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, s. 147-148.
- Koç, H., Gürgür, H. ve Kol, Ç. (2017). Bütünleştirme sınıflarında öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. 2. *Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongreleri*, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, s. 148.
- Kol, Ç., Gürgür, H. ve Koç, H. (2017). Kaynaştırma ortamlarında destek özel eğitim hizmetleri işleyiş sürecinin incelenmesi. *EYFOR8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu*, Ankara: TOBB ETÜ Sosyal Tesisleri, s. 712-713.
- Koç, H., Gürgür, H. ve Kol, Ç. (2017). Destek eğitim hizmeti sunan öğretmenlerin süreçte yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *EYFOR8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu*, Ankara: TOBB ETÜ Sosyal Tesisleri, s. 773-774.
- Kol, Ç. (2016). *Kaynaştırma ortamında bulunan işitme kayıplı öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme sürecinin incelenmesi: Bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, H., Kol, Ç. ve Gürgür, H. (2016). Destek özel eğitim hizmeti sunan öğretmenlerin uygulamaları sürecinde karşılaştıkları sorunlar. 4. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*'nde sunulan bildiri. Antalya: Belek Maritim Pine Beach Resort Otel.

- Kol, Ç. ve Gürgür, H. (2016). Kaynaştırma sınıflarında bulunan işitme kayıplı öğrencilere yönelik geliştirilen bireyselleştirilmiş eğitim programları sürecinin incelenmesi. 4. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*'nde sunulan bildiri. Antalya: Belek Maritim Pine Beach Resort Otel.
- Kol, Ç., Koç, H. ve Gürgür, H. (2016). Destek özel eğitim hizmeti sağlayan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ve sürece yönelik çözüm önerileri. 4. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*'nde sunulan bildiri. Antalya: Belek Maritim Pine Beach Resort Otel.
- Gürgür, H., Büyükköse, D. ve Kol, Ç. (2016). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek hizmetler: Öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 15 (4), 1234-1253.
- Gürgür, H., Koç, H., Kol, Ç., Atlar, H., Acar, F.M., Tamer, B. ve Göl, Z. (2015). Kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarının ülkelere göre farklılıklarının incelenmesi. 25. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*'nde sunulan poster. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi.
- Yılmaz, Y., Kol, Ç., Koç, H. ve Gürgür, H. (2015). Özel eğitim alanında başarılı ekip özellikleri. 25. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*'nde sunulan poster. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi.
- Koç, H., Kol, Ç., Yılmaz, Y. ve Gürgür, H. (2014). İşitme engelli çocuklara yönelik kaynaştırma uygulamalarında ekip çalışması ve işbirliği. 24. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*'nde sunulan poster. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Kol, Ç., Yılmaz, Y., Koç, H. ve Gürgür, H. (2014). Kaynaştırma uygulamalarındaki işitme engelli öğrencilere yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekibinin çalışma süreci. 24. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*'nde sunulan poster. Edirne: Trakya Üniversitesi.