ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN ÇOCUKLARINA BECERİ ÖĞRETMELERİNDE EV ZİYARETİ UYGULAMASININ ETKİLİLİĞİ

Doktora Tezi

Şeyda YILDIRIM PARLAK

Eskişehir 2024

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN ÇOCUKLARINA BECERİ ÖĞRETMELERİNDE EV ZİYARETİ UYGULAMASININ ETKİLİLİĞİ

Şeyda YILDIRIM PARLAK

DOKTORA TEZİ

Zihin Engelliler Eğitimi Doktora Programı

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Funda AKSOY

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Mayıs 2024

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Şeyda YILDIRIM PARLAK'ın "Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği" başlıklı tezi 15/05/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Programında, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç. Dr. Funda AKSOY	……..
Üye	: Prof. Dr. Latife ÖZAYDIN	……..
Üye	: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL	……..
Üye	: Doç. Dr. Gözde TOMRİS	……..
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Merih TOKER	……..

Prof. Dr. Saime ÖNCE

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN ÇOCUKLARINA BECERİ ÖĞRETMELERİNDE EV ZİYARETİ UYGULAMASININ ETKİLİLİĞİ

Şeyda YILDIRIM PARLAK

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Doktora Programı,
Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mayıs 2024
Danışman: Doç. Dr. Funda AKSOY

Bu araştırma, 2022-2023 yıllarında Gaziantep ilinde yaşayan özel gereksinimli çocuğu olan anneler örneğinde, gelişimsel yetersizliği olan 0-6 yaş arasındaki çocukların ebeveynlerine yönelik geliştirilen ev ziyareti planıyla uygulama yapılarak günlük rutinleri içerisinde çocuklarına kendi belirledikleri becerileri öğretmelerine yönelik onları destekler hale getirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın katılımcıları dört özel gereksinimli çocuk ve anneleridir. Araştırma keşfedici sıralı karma yöntem ile desenlenmiştir. Araştırmanın ilk aşaması olan ebeveyn ve çocukların gereksinimlerini belirlemede ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmeye yönelik gereksinimleri belirlenmiştir. Ebeveynler, çocukları için kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretimine gereksinimleri olduğunu ifade etmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ebeveynlerin belirttikleri gereksinimler doğrultusunda ev ziyareti uygulaması planlanmış ve uygulanmıştır. Ev ziyaretinin etkililiği tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılarak sınanmıştır. Ardından katılımcı annelerin ev ziyareti uygulamasına yönelik değerlendirmeleri alınmıştır. Ev ziyaretlerinde çocuklarına hazırlık yapma, yönerge sunma, model olma, ihtiyaç halinde ipucu sunma, pekiştirme vb. basamakları kullanarak beceri öğretir hale geldikleri görülmüştür. Çocuklarının hedeflenen becerileri edindikleri; katılımcıların öğretim bittikten 2, 4 ve 6 hafta sonra kazandıkları becerileri sergiledikleri ve ortam, materyal ve farklı beceriye genelledikleri görülmüştür. Ebeveynlerin değerlendirmelerinde ev ziyareti uygulamasının kendilerine öğretme becerilerini kazandırdığını ve çocuklarının da becerileri öğrendiklerini belirttikleri görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Erken çocukluk dönemi, Özel gereksinimli çocuklar, Ev ziyareti uygulaması, Ebeveyn eğitimi.

ABSTRACT

EFFECTIVENESS OF HOME VISITING FOR PARENTS WITH SPECIAL NEEDS CHILDREN IN TEACHING SKILLS TO THEIR CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD

Şeyda YILDIRIM PARLAK

Department of Special Education

Programme in Education of Mentally Disabled

Anadolu University, Graduate School, May 2024

Supervisor: Assoc. Prof. Funda AKSOY

This research aims to support mothers with children with special needs living in Gaziantep in 2022-2023 with the home visit plan developed for parents of children aged 0-6 with developmental disabilities, and to support them in teaching their children the skills they have determined within their daily routines. The participants of the research are four children with special needs and their mothers. The research was designed with an exploratory sequential mixed method. In the first stage of the research, determining the needs of parents and children, the needs of parents for teaching skills to their children were determined. Parents stated that they need to teach their children the skills of eating without spilling, taking off trousers, and washing hands. In the second stage of the research, home visits were planned and implemented in line with the needs stated by the parents. The effectiveness of home visiting was tested using the cross-behavioral multiple probe model, one of the single-subject research methods. Then, the participating mothers' evaluations regarding the home visit were taken. During home visits, they prepare their children, provide instructions, act as a model, offer clues when needed, reinforce, etc. It has been observed that they have become able to teach skills by using the steps. Their children acquire the targeted skills; It was observed that the participants demonstrated the skills they acquired 2, 4 and 6 weeks after the end of the training and generalized them to the environment, material and different skills. In the evaluations of the parents, it was seen that they stated that the home visit helped them gain teaching skills and that their children also learned the skills.

Keywords: Early childhood, Children with special needs, Home visiting, Parent education.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde katkısı olan ve destekleyen birçok kişi bulunmaktadır. Destekleri ve yanımda oldukları her an için teşekkürü borç bilirim.

Lisansüstü eğitim hayatımın başında kendisinden aldığım ilk derste danışman hocam olmasını istediğim ve tüm yoğunluğuna rağmen beni kabul eden, doktora yeterlilik ve tez dönemim boyunca sürekli beni destekleyen, danışmam gereken konular var dediğim her an sabırla ve güler yüzüyle beni yanıtlayıp yönlendiren, sadece bir danışman olarak değil hem akademik hayatta hem de kişisel hayatta bana rol model olan, akademik gelişimimdeki ve bu tezin ortaya çıkmasındaki tüm katkılarından dolayı değerli tez danışmanım Doç. Dr. Funda AKSOY'a çok teşekkür ederim.

Çalışma hayatına atıldığım ilk günden itibaren benim de dahil olduğum ekibiyle deneyimlerini paylaşmaktan mutluluk duyan, arkamızda olduğunu her zaman bildiğim, sadece bir hoca olmaktan ziyade koruyup kollayan ve yetiştiren, güler yüzü ve sabrını bizlerle paylaşan, etik çizgilerinden hiç ayrılmayan, doktora ders dönemimde aldığım derslerle, gerçekleştirdiğimiz araştırmalarla, özel gereksinimli çocuklar ve aileleriyle yaptığı uygulamalarla gelişimime katkı sağlayan, tez izleme komitemde yer alıp her konuda fikirlerini paylaşan ve yorumlarıyla araştırmamı şekillendirerek tamamlamamı sağlayan kıymetli hocam Prof. Dr. Latife ÖZAYDIN'a sonsuz teşekkür ederim.

Doktora ders dönemimde, yeterlilik sürecinde ve tez dönemim boyunca hep var olan, samimiyetini, pozitif enerjisini ve desteğini her zaman hissettiğim, stresli olduğum anlarda kendimi toparlamamda yardımcı olan, kendisinden aldığım derslerle gelişmemi sağlayan, tez izleme komitemde yer alarak yorumları ve destekleriyle araştırmamı tamamlamamı sağlayan değerli hocam Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL'e gönülden teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alan uzun yıllar birlikte çalıştığımız ve güzel deneyimler yaşadığımız, tezime kıymetli katkıları olan sayın Dr. Öğr. Üyesi Merih TOKER'e ve alandaki çalışmalarından referans aldığım, tezime katkı sağlayarak jüri üyeliğini kabul eden sayın Doç. Dr. Gözde TOMRİS'e teşekkür ederim.

Birlikte yıllarca aynı ofiste çalıştığımız, iş arkadaşının da ötesinde olduğumuz, dersler ve eğitimler alıp kongrelere katıldığımız, gecelere kadar çalışarak güzel işler

çıkardığımız, birlikte gülüp birlikte ağladığımız, birbirimizin tezleri için motivasyon sağladığımız kıymetli arkadaşlarım Arş. Gör. Kübra DEMİRÖZ, Arş. Gör. Sevim KÜÇÜK KARAHAN ve Arş. Gör. Çiğdem KELEŞ KARAŞAHİN'e beni bu süreçte yalnız bırakmadıkları ve geçirdiğimiz tüm güzel zamanlar için çok teşekkür ederim.

Bir diğer teşekkürüm ise depremden etkilenmelerine rağmen araştırmaya gönüllülükle katılan ve çabalayan, evlerini ziyaret ettiğim tüm süreç boyunca benimle pozitif iletişim kurarak ailelerinden biri gibi gören araştırmanın katılımcı annelerinedir. Sizler olmasaydınız bu araştırmanın gerçekleştirilmesi mümkün olmazdı.

Ve canım ailem… Benim ben olmamı sağladığınız her an için, iyi ki dediğim her şey için çok teşekkür ederim. Bu yaşıma kadar tüm eğitim hayatım boyunca elinizden gelen her şeyi yaptığınız için hakkınızı ödeyemem. Akademik hayata başlamam için beni yönlendiren, maddi manevi desteklerini benden esirgemeyen ve zorlandığım zamanlarda da sürdürmem için her zaman güç veren canım annem Nurcan YILDIRIM ve canım babam Murat YILDIRIM'a sonsuz teşekkür ederim. Çocukluğumdan beri onlardan başka arkadaşa ihtiyaç duymadığım, birlikte birçok eğlenceli anılara sahip olduğum ve her ne olursa olsun yanımda olacaklarını bildiğim canım ablam Tuğba YILDIRIM ve canım kardeşim Derya YILDIRIM'a varlıkları için teşekkür ederim.

Doktora eğitim hayatım boyunca olumlu düşünceleriyle beni destekleyen, dersin var sen çalış diyerek beni rahatlatan ve kolaylaştırmak için ellerinden gelen her şeyi yapan kayınvalidem, kayınpederim ve kardeşlerime çok teşekkür ederim.

Hayat arkadaşım, dostum, sırdaşım, kolları her zaman bana açık olan sevgili eşim Uzm. Cemil PARLAK'a ne kadar teşekkür etsem az kalır. Lisans eğitimimizden itibaren birlikte özel eğitim alanında yürüyebildiğimiz ve paylaşım yapabildiğimiz için çok şanslıyım. Yaşadığımız tüm güzel anlar için, zorluklarda yanımda olduğun, katlanılmaz olduğum her an bana sabrettiğin, her zaman arkamda olduğun, akademik alanda beni desteklediğin, tez verilerimi topladığım süreçte yanımda olduğun ve beni saatlerce beklediğin için teşekkür ederim. Bana ısmarlayacağın bir kahvenin hep olması dileğiyle. İyi ki varsın.

Şeyda YILDIRIM PARLAK

Mayıs 2024

15/05/2024

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.

Şeyda YILDIRIM PARLAK

İÇİNDEKİLER

Sayfa

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……xiv

ŞEKİLLER DİZİNİ…… xvi

GÖRSELLER DİZİNİ……....xvii

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ……xviii

1. GİRİŞ……1

1.1. Erken Çocukluk Özel Eğitimi……...……....…….1

1.2. Aile Merkezli Uygulamalar…….……4

1.2.1. Ev ziyareti……...……9

1.2.2. Ev ziyareti uygulamasının faydaları……..……11

1.2.3. Ev ziyareti uygulamasının dayandığı kuramlar……..…….12

1.2.3.1. Biyoekolojik kuram……...……..12

1.2.3.2. Aile sistemleri kuramı…….……13

1.2.3.3. Bilişsel davranışsal kuram…….…….……14

1.2.3.4. Sosyal problem çözme kuramı…….……..14

1.2.4. Ev ziyareti uygulaması sürecinin planlanması……..……15

1.2.4.1. Müdahale yaklaşımları……..…….15

1.2.4.2. Ev ziyareti uygulamasında değerlendirme……..…..17
1.2.4.3. Ev ziyareti uygulamasının planlanması……...…….18
1.2.5. Ev ziyareti uygulama basamakları……...……..19
1.3. Türkiye'de Ev Ziyareti ve Benzeri Programlar……..22
1.4. Yurt Dışında Ev Ziyaretleri ve Benzeri Hizmetlere Yönelik Araştırmalar……..24
1.5. Türkiye'de Ev Ziyaretleri ve Benzeri Hizmetlere Yönelik Araştırmalar…….29
1.6. Araştırma Gereksinimi…….32
1.7. Amaç……...……..…..36
1.8. Önem…….……37
1.9. Varsayımlar……..……39
1.10. Sınırlılıklar……...……39

2. YÖNTEM……...……40

2.1. Araştırma Modeli……...…40
2.2. Çalışmanın Değişkenleri……44
2.2.1 Bağımlı değişken……...……44
2.2.2. Bağımsız değişken……44
2.3. Çalışma Grubu……...……51
2.3.1. Çalışma grubunun belirlenmesi…….……51
2.3.1.1. Ön koşul beceriler……...……53
2.3.2. Özel gereksinimli çocukların ebeveynleri……..……54
2.3.3. Özel gereksinimli çocuklar…….....…….……54
2.3.4. Araştırmacı……...……55
2.3.5. Araştırmacının rol ve sorumluluğu……55
2.4. Araştırma Etiği……..56
2.5. Ortam……..56
2.6. Verilerin Toplanması…….……57
2.6.1. Birinci aşama: Gereksinim belirleme (Nitel ölçümler)…...… ……58
2.6.1.1. Gereksinim görüşmesi verisinin toplanması…….……58
2.6.1.2. Gözlem verisinin toplanması…….……58

2.6.1.3. Araştırmacı günlüğü verisinin toplanması……..…….59
2.6.1.4. Yansıtıcı ebeveyn günlüğü verisinin toplanması….…….60
2.6.2. İkinci aşama: Ev ziyareti planının uygulanması (Nicel ölçümler).….60
2.6.2.1. Katılımcı çocukların gelişim düzeylerinin belirlenmesi……..60
2.6.2.2. Ebeveynlerin çocuklarını rutinleri içerisinde desteklemeye yönelik güvenlerinin belirlenmesi……...……61
2.6.2.3. Ev ziyareti planının uygulanması…….……61
***2.6.2.3.1.* Başlama düzeyi ve yoklama oturumları…….…..61**
***2.6.2.3.2.* Uygulama oturumları……...…….61**
***2.6.2.3.3.* İzleme oturumları……...……62**
***2.6.2.3.4.* Genelleme oturumları……62**
2.6.3. Üçüncü aşama: Ev ziyareti uygulamasına yönelik değerlendirme….63
2.6.3.1. Değerlendirme görüşmesi verisinin toplanması…….……..63
2.7. Veri Toplama Araçları……..……64
2.7.1. Birinci aşama: Gereksinim belirlemeye yönelik araçlar….……64
2.7.1.1. Gereksinim belirlemeye yönelik görüşme formu…….65
2.7.1.2. Gözlem formu……..65
2.7.2. İkinci aşama: Ev ziyareti planının uygulanmasına yönelik araçlar...65
2.7.2.1. Denver II gelişimsel tarama testi…….……..66
2.7.2.2. Fam-con……66
2.7.2.3. Ev ziyareti planı veri kayıt formu……..68
2.7.2.4. Başlama düzeyi/yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri kayıt formu……....68
2.7.2.5. Öğretim oturumu veri kayıt formu……..…….68
2.7.3. Üçüncü aşama: Gereksinim belirlemeye yönelik araçlar……...…….68
2.7.3.1. Ev ziyareti uygulamasının değerlendirilmesine yönelik görüşme formu……..69
2.8. Uygulama Süreci……69
2.8.1. Pilot çalışma…….…….……69
2.8.2. Birinci aşama: Gereksinim belirleme……..……..71
2.8.3. İkinci aşama: Ev ziyareti planının geliştirilmesi ve uygulanması…...73

2.8.4. Üçüncü aşama: Ev ziyareti planını değerlendirme…..……..……79
2.9. Verilerin Analizi…….……..…..79
2.9.1. Birinci aşama: Gereksinim belirlemeye yönelik verilerin analizi…...79
2.9.1.1. Görüşme……..…….80
2.9.1.2. Gözlem…….…….82
2.9.1.3. Araştırmacı günlüğü ve yansıtıcı ebeveyn günlüğü…….……83
2.9.2. İkinci aşama: Ev ziyareti planının uygulanmasına yönelik verilerin analizi…….……...83
2.9.2.1. Ev ziyareti planının uygulanmasına ilişkin veriler……..84
2.9.2.2. Denver II gelişimsel tarama testi……..…….84
2.9.2.3. Fam-con ölçeği…….85
2.9.3. Üçüncü aşama: Ev ziyareti planını değerlendirmeye yönelik verilerin analizi……..……...85
2.9.3.1. Değerlendirme görüşmesi…….…..85
2.10. Geçerlik ve Güvenirlik…….……...86
2.10.1. Geçerlik……...86
2.10.1.1. Nitel verilere yönelik inandırıcılık ve aktarılabilirlik…….....87
2.10.1.2. Nicel verilere yönelik iç ve dış geçerlik……88
2.10.2. Güvenirlik……..…90
2.10.2.1. Nitel verilere yönelik gözlemciler arası güvenirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik…….……90
2.10.2.2. Nicel verilere yönelik güvenirlik……..91

3. BULGULAR……...93

3.1. Gereksinim Belirlemeye Dayalı Nitel Bulgular…….……..93
3.1.1. Görüşme verilerine ilişkin bulgular …….…….93
3.1.1.1. Ebeveynlerin rutinlerine ilişkin görüşleri. ……..…….94
3.1.1.2. Anne-baba eğitimlerine yönelik görüşler…….…….95
3.1.1.3. Evde beceri öğretimine yönelik görüşleri…….…….98
3.1.1.4. Evde davranış öğretimine yönelik görüşleri…….….100
3.1.1.5. Alınan desteklere yönelik görüşleri……...……..…103
3.1.1.6. Uzmanlardan beklenenler……..……..104
3.1.2. Gözlem verilerine ilişkin bulgular……...…….106

3.1.2.1. Rutin sürecinin yönetilmesi……..……107
3.1.2.2. Kullanılan yöntem ve teknikler……..…..109
3.1.2.3. Rutin esnasında gözlenen sorunlar……..……....111
3.2. Ev Ziyareti Planının Uygulamasına Yönelik Nicel Bulgular……..…….114
3.2.1. Ev ziyareti planının uygulanmasına ilişkin veriler……...…….114
3.2.1.1. Katılımcı ebeveynlere ilişkin veriler……..……..114
3.2.1.2. Katılımcı çocuklara ilişkin veriler……...121
***3.2.1.2.1.* Hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin etkililiğine ve izlemeye yönelik bulgular……..……..121**
***3.2.1.2.2.* Hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin genellemesine yönelik bulgular…….136**
3.2.2. Denver II gelişimsel tarama testine ilişkin bulgular…….……..141
3.2.3. Fam-con verilerine ilişkin bulgular……..……..…..143
3.3. Ev Ziyareti Uygulamasına ve Uygulamacıya Yönelik Katılımcı Ebeveynlerin Değerlendirme Bulguları…….……..……..144
3.3.1. Beceri seçme ve öğretme süreci……...……..145
3.3.2. Öğretim süreci sonrası…….…..148
3.3.3. Planlama ve yürütme süreci……..151
3.3.4. İyi niyetler ve beklentiler……..153

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER…….……154

4.1. Sonuç…….154
4.2.Tartışma……..……...157
4.2.1. Ebeveyn ve çocukların gereksinimlerinin belirlenmesi……..…157
4.2.2. Ev ziyareti planının uygulanması…….....163
4.2.3. Ev ziyareti uygulamasının ve uygulamacının değerlendirilmesi…...167
4.3. Öneriler……...……..171
4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler……..…….172
4.3.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler……..…….173

KAYNAKÇA…….....176

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. Yurt dışında ev ziyaretleri ve benzeri programlara yönelik araştırmalar….24

Tablo 1.2. Türkiye'de ev ziyaretleri ve benzeri programlara yönelik araştırmalar…...29

Tablo 1.3. Cook ve Sparks (2008) ev ziyareti uygulama basamakları……. 44

Tablo 1.4. Ev ziyaretçisinin kullandığı stratejiler ve tanımları…… 46

Tablo 1.5. Ev ziyareti uygulamasında çocuklara yönelik kullanılan stratejiler…….48

Tablo 1.6. Katılımcı ebeveynlerin demografik bilgileri…….54

Tablo 1.7. Katılımcı çocukların demografik bilgileri…….54

Tablo 1.8. Araştırma boyunca kullanılan veri toplama teknikleri……..57

Tablo 1.9. Katılımcı ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelere yönelik bilgiler……..58

Tablo 2.1. Ebeveyn ve çocukların gözlemlenen rutinlerine yönelik bilgiler……..…59

Tablo 2.2. Katılımcı çocuklara yönelik izleme verilerinin toplanma süreci……..….62

Tablo 2.3. Katılımcılara yönelik genelleme verilerinin toplanma süreci……63

Tablo 2.4. Katılımcı ebeveynlerle gerçekleştirilen değerlendirme görüşmesi bilgileri……..63

Tablo 2.5. Ev ziyareti planı uygulama süreci……...……..76

Tablo 2.6. Görüşme verilerinin analizinde tema ve alt temaların ortaya çıkarılmasına yönelik kodlama örnekleri……81

Tablo 2.7. Annelerin rutinlerine ilişkin görüşleri……...……94

Tablo 2.8. Anne-baba eğitimlerine yönelik görüşler……...……...96

Tablo 2.9. Evde beceri öğretimine yönelik görüşler……...……98

Tablo 3.1. Evde davranış öğretimine yönelik görüşler……...……..…101

Tablo 3.2. Alınan destekler……...……..….103

Tablo 3.3. Uzmanlardan beklentiler…….105

Tablo 3.4. Rutin sürecinin yönetilmesi temasına yönelik alt tema ve kodlar……...…107

Tablo 3.5. Kullanılan yöntem ve teknikler temasına yönelik alt tema ve kodlar…..…109

Tablo 3.6. Rutin esnasında gözlenen sorunlar temasına yönelik alt tema ve kodlar…111

Tablo 3.7. Ebeveynlerin yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında güvenirlik yüzdeleri……..…114

Tablo 3.8. Ebeveynlerin uygulama oturumlarında güvenirlik yüzdeleri……..…118

Tablo 3.9. Tau-U etki büyüklüğü analizi verileri…….135

Tablo 4.1. Katılımcı çocukların Denver II Gelişimsel Tarama Testi sonuçları (ay)....142

Tablo 4.2. Uygulama öncesi ve sonrası FAM-CON Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları…….……144

Tablo 4.3. Beceri seçme ve öğretme sürecine yönelik ebeveyn değerlendirmesi…....145

Tablo 4.4. Öğretim süreci sonrasına yönelik ebeveyn değerlendirmesi……..….149

Tablo 4.5. Planlama ve yürütme sürecine yönelik ebeveyn değerlendirmesi……...…152

Tablo 4.6. Ebeveynlerin sunduğu iyi niyetler ve beklentiler……...…….153

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1.1. Keşfedici sıralı karma yönteme dayalı araştırma süreci şeması……42

Şekil 1.2. Araştırmanın genel süreci……..43

Şekil 1.3. Ebeveynin uygulama basamakları……..51

Şekil 1.4. Çalışma grubunun belirlenmesi……..53

Şekil 1.5. Pilot çalışma süreci…….71

Şekil 1.6. Gereksinim belirleme veri toplama süreci……..……72

Şekil 1.7. Nitel verilerin analizi……..……80

Şekil 1.8. Nicel verilerin analizi……..84

Şekil 1.9. Ebeveynlerin görüşme sonrası ortaya çıkan gereksinimleri……...….93

Şekil 2.1. Gerçekleştirilen gözlemlere yönelik tema ve alt temalar……..106

Şekil 2.2. Kaya'ya ait uygulama verileri……...……125

Şekil 2.3. Kırmızı'ya ait uygulama verileri……...……128

Şekil 2.4. Uğur'a ait uygulama verileri…….……131

Şekil 2.5. Derin'e ait uygulama verileri……134

Şekil 2.6. Kaya'nın genelleme verileri……..137

Şekil 2.7. Kırmızı'nın genelleme verileri……..……138

Şekil 2.8. Uğur'un genelleme verileri……...……139

Şekil 2.9. Derin'in genelleme verileri……...……141

Şekil 3.1. Ebeveynlerin değerlendirme görüşmesi sonrası görüşleri……144

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 1.1. Papatya annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı……...95

Görsel 1.2. Deniz annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı…….101

Görsel 1.3. Deniz annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden ikinci alıntı……...…104

Görsel 1.4. Deniz annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden üçüncü alıntı……146

Görsel 1.5. Nehir annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı……..…146

Görsel 1.6. Papatya annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden ikinci alıntı……...…148

Görsel 1.7. Mavi annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı……..…150

Görsel 1.8. Papatya annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden üçüncü alıntı…….150

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

AÇEV : Anne Çocuk Eğitim Vakfı

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

DGTT : Denver Gelişimsel Tarama Testi

ETEÇOM : Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı

FAM-CON : Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning

IDEA : Individuals with Disabilities Education Act

KHK : Kanun Hükmünde Kararname

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OÇİDEP : Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı

OSB : Otizm Spektrum Bozukluğu

ÖEHY : Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

ÖG : Özel Gereksinim

RAM : Rehberlik ve Araştırma Merkezi

RT : Responsive Teaching

YY : Yüzyıl

1. GİRİŞ

1.1. Erken Çocukluk Özel Eğitimi

Bebekler dünyaya geldiklerinde etkileşim kurdukları ilk çevrelerini genellikle ailesi oluşturmaktadır. Dolayısıyla yaşamı ilk olarak gözlemleyerek ve taklit ederek aile bireylerinden öğrenirler. Bu süreçte öğrenme ortamlarını da evleri ve ailelerinin yer aldığı çevreler oluşturmaktadır. Bu dönemdeki yaşantılar ve öğrenmeler gelecek yaşamlarında öğrenecekleri bilgilerin temelini oluşturmaktadır. Tipik gelişim gösteren bireylerde bu sürecin sorunsuz bir şekilde ilerlediği görülürken özel gereksinimli (ÖG'li) bireylerin süreçlerine bakıldığında ise bağımsız olarak gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenmelerini gerçekleştirmelerinde sınırlılıklar yaşadıkları görülmektedir (Ar vd., 2022).

Bebeklerin doğumundan 6-8 yaş arasına kadar geçirdiği bu dönem erken çocukluk dönemi olarak adlandırılmaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF], 2001; Oser ve Cohen, 2003). Erken çocukluk özel eğitim alanında erken müdahale, erken çocukluk ve okul öncesi özel eğitim gibi kavramların kullanıldığı; bu kavramların bazı durumlarda karıştırılarak birbirlerinin yerlerine de kullanıldıkları görülmektedir. Bu kavramlar teker teker incelendiğinde birbirlerinden farklı olduğu görülmektedir. *Erken müdahale*, 0-3 yaş arasındaki dönemi ifade etmekle birlikte bu yaşlar arasındaki ÖG'li bireylere ve ailelerine çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamak ve güçlendirmeye yönelik sunulan özel eğitim hizmetlerini içermektedir (Engelli Bireyler Eğitim Yasası [IDEA], 2004). *Erken çocukluk*, doğumdan 6-8 yaşa kadar olan dönemi ve bu dönemde sunulan özel eğitim hizmetlerini ifade etmektedir. *Okul öncesi özel eğitim*, 3-5 yaşları arasındaki ÖG'li çocukların özel eğitim anaokulu, bağımsız anaokulları ve ilkokul düzeyinde açılan anasınıflarında ya da evlerinde eğitim aldığı dönemi ifade etmektedir. *İlköğretim yıllarında sunulan özel eğitim* ise, 6-8 yaşlarındaki ÖG'li bireylere ilköğretim yıllarında sunulan özel eğitim hizmetlerini kapsamaktadır (Aytekin ve Bayhan, 2015; Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2020). Türkiye'de erken çocukluk özel eğitim alanına bakıldığında erken özel eğitim hizmetleri, okul öncesi özel eğitim, erken eğitim, erken sağaltım, erken müdahale, erken çocukluk müdahalesi gibi tanımların kullanılmasıyla birlikte okul öncesi eğitimin de dahil edilerek 3-6 yaş arası çocuklara sunulan hizmetlerin de dahil edildiği görülmektedir (Diken vd., 2012; Er-Sabuncuoğlu ve Diken, 2010; Sazak-Pınar, 2006). Bu doğrultuda erken çocukluk özel eğitiminin; 0-3 yaş arasında erken müdahale ve 3-6 yaş arasının da okul öncesi özel eğitim hizmetlerini içeren

şemsiye bir kavram olduğu görülmektedir (Dunst ve Espe-Sherwindt, 2016 ve McWilliam, 2010).

Bu dönem bireyin gelecek yaşamında sahip olacağı becerilerin temelinin atılmasını sağlamakla beraber gelişimin en hızlı olduğu yıllardır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) erken çocukluk özel eğitim programı (2018) 0-36 ay çocuklara yönelik ve okul öncesi programında (2024) 36-72 aylar arasındaki çocuklara yönelik kazanımlarda bilişsel gelişim, dil gelişimi, fiziksel gelişim ve sağlık özellikleri, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında çeşitli kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu doğrultuda çocukların gelişimleri göz önünde bulundurularak gereksinim duydukları gelişim alanlarında desteklenmeleri önem arz etmektedir.

Erken çocukluk özel eğitim hizmetleri, 0-36 aylar arasındaki ÖG'li çocuklar için il/ilçe özel eğitim hizmetleri kurul kararıyla özel eğitim okullarında, okul öncesi kurumlarda ya da bünyesinde anasınıfı bulunan eğitim kurumlarında yürütülebileceği gibi çocuk ve ailenin ihtiyaçları doğrultusunda evlerde de yürütülebilen eğitim hizmetleri olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK), 1997; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY), 2018). Aile çocuk etkileşimini desteklemeye yönelik erken çocukluk özel eğitim hizmetleri uygulama yönünden uzman merkezli ve aile merkezli olmak üzere iki şekilde sunulmaktadır. Uzman merkezli uygulamada, ailenin gereksinimleri uzman tarafından belirlenirken uygulama sürecinde uzman ağırlıklı olarak yer almaktadır. Aile merkezli uygulamada ailenin gereksinimleri belirleyerek müdahale yollarını kendi belirlemektedir. Bu süreçte uzman danışman rolünü üstlenmektedir (Birkan, 2002).

Yanı sıra çocukların birlikte en çok zaman geçirdiği kişiler aile üyeleridir. Çocuklar gelecek yaşantılarında kullanacakları bilgi ve becerilerinin çoğunluğunu aileleriyle kurdukları etkileşimler aracılığıyla edinmektedir (Guralnick, 2011; Mahoney vd., 1998; Turnbull, 1995). Erken çocukluk döneminde aile üyelerinin çocuklarıyla etkileşim kurmaları ve gelişimsel süreçlerine yönelik desteklenmeleri de önemlidir. Erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinde çocuğun ailesi birincil kaynak olarak görülerek onlar tarafından doğal ortamında sunulması becerinin ortamında öğrenilmesi ve genellenebilmesi açısından önemli olarak vurgulanmaktadır (Bronfenbrenner, 1986; Guralnick, 2011; Mahoney, 2007). Bu hizmetlerde ailenin çocuklarını öğrenmeye yönelik teşvik etmesini sağlaması ve gelişimlerine destek olması için aile-çocuk etkileşimini desteklemek hedeflenmektedir (Freeman ve Kasari, 2013; Mahoney ve Nam, 2011).

Erken çocukluk özel eğitim hizmetlerini sunma modellerine bakıldığında da kuruma dayalı, eve dayalı ve ev ve kuruma dayalı olduğu görülmektedir (Birkan, 2002; Dunst, 1999). Kuruma dayalı sunma modelinde uygulamaların gerçekleştiği yer özel eğitim hizmetlerinin sunulduğu bir kurum olmaktadır. Bu modelde ortama yönelik yapılandırmanın ve uyarlamalar yapmanın daha kolay geçekleştirilebildiği belirtilmektedir. Yanı sıra bu modelde her çocuk ve ailenin gereksinimleri için bireyselleştirme yapılmasının zor olduğu da vurgulanmaktadır. Eve dayalı sunma modelinde öncelikli amacın ailenin çocuklarının eğitimine katılımlarının artırılması olarak belirtilmektedir (Bailey vd., 1998). Eve dayalı sunma modeli; gereksinimlerin doğal ortamlarında belirlenmesi, aileyle sürecin planlamasının yapılması ve gereksinimlerin ortaya çıktığı ortamda karşılanmasının sağlanması yönünden avantajlı görülmektedir (Ketelaar ve Vermeer, 1998).

Erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinin uygulama ve sunulma modellerinin ülkemizdeki uygulamalarına bakıldığında eve dayalı uygulamaların yoğunluklu olarak sağlık alanı kapsamında yürütüldüğü görülmektedir. Bu hizmetler tarama, önleme ve izleme hizmetleri, bakım hizmetleri ve eğitim hizmetlerine yönelik gerçekleştirilmektedir. Tarama, önleme ve izleme hizmetlerinde Sağlık Bakanlığı tarafından sunulan doğum öncesi ve sonrasında bilgilendirme ve izleme çalışmaları (birinci basamak sağlık hizmetleri, broşürler vb.), bebek bakımı, gebelik ve aşı takipleri olarak sürdürülmektedir. Bakım hizmetleri ise Millî Eğitim Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından sunulan kişisel bakım hizmetleri, bakım ücreti ve psikososyal destek hizmetleri olarak sürdürülmektedir (Bakıma Muhtaç Özürlülerin Tesbiti ve Bakım Hizmetleri Esasları, 2007; Diken vd., 2014; Sağlık Bakanlığı, 2014).

Ülkemizdeki özel eğitime yönelik temel yasalardan biri olan 573 sayılı KHK'de erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinin ailelerin bilgilendirilmesi ve desteklenmesine yönelik eve ve kuruma dayalı yürütüldüğü yer almaktadır (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997). Ülkemizde 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde evde eğitim hizmetlerinin gezerek özel eğitim hizmeti veren öğretmen ya da bireyin ihtiyaçlarına göre okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni ya da alan öğretmenleri görevlendirilerek sağlanacağı belirtilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006). Şu an yürürlükte olan yönetmeliğin güncel halinde (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018) ise gezerek özel eğitim hizmeti veren öğretmen kavramı

yer almamakla beraber evde eğitim hizmetlerini öğrencinin kayıtlı olduğu okulda ya da bölgede görev yapan özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve alan öğretmenlerinin öncelikli olarak sunabileceği yer almaktadır. İhtiyaç karşılanamaması durumunda da yerleşim yerindeki eğitim kurumları ya da Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde görev alan öğretmenler ile karşılanabileceği belirtilmiştir. Ayrıca bu yönetmelikte üçüncü bölümde yer alan aile eğitimi hizmetleri başlığında, eğitimin her tür ve kademesinde yer alan özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerine katkı sağlamak amacıyla Bakanlık tarafından hazırlanan aile eğitim programlarıyla okul ve kurumlarda ailelere rehberlik ve eğitim hizmetleri sunulması gerektiği belirtilmiştir (ÖEHY, 2018).

Yönetmeliğin yine üçüncü bölümünde erken çocukluk dönemi eğitimi başlığında, 0-36 ay arasındaki özel gereksinimli çocuklara kurumlarda ve evde sunulabilen eğitim hizmetleri olarak tanımlanmasının yanı sıra erken çocukluk özel eğitim hizmetleri sunulurken ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılım sağlayacakları şekilde yürütülmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca bu eğitim hizmetlerinin haftada iki gün, ikişer eğitim saati (eğitim saati 40 dakika olmak üzere) olacak şekilde planlanabileceğine yer verilmiştir. Bu hizmetlerin özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenleri tarafından sunulabileceği belirtilmiştir (ÖEHY, 2018).

1.2. Aile Merkezli Uygulamalar

Aile merkezli uygulamalar, ebeveynlere çocuklarına yönelik olumlu öğrenme fırsatı oluşturmak ve beceri kazandırmalarını sağlamak, ebeveyn-çocuk etkileşimini ve niteliğini artırmak amacıyla uzmanlar tarafından ev ziyareti, koçluk, rehberlik, danışmanlık ve eğitim desteği sunularak çocuklarıyla çalıştıkları uygulamalardır (Dunst ve Espe- Sherwindt, 2016; Dunst ve Trivette, 2009; Reagon ve Higbee, 2009; Wong, 2014). Doğal ya da yapılandırılmış ortamlarda bire bir veya grup eğitimi şeklinde sunulmaktadır (Brookman vd., 2006). Aile merkezli uygulamaların amacı aileyi bir bütün olarak ele alıp desteklemek ve uygulanacak müdahale programının tüm aşamalarına ailenin katılımını sağlamaktır (Değirmenci ve Karahisar, 2015).

Aile merkezli uygulamalar, ailelerin çocuklarına öğrenme fırsatları oluşturmalarını, çocuklarına yeni beceriler öğretebilir hale gelmelerini ve bireyselleştirilmiş müdahaleleri uygulayabilir hale gelmelerini sağlamaktadır (Mahoney ve Nam, 2011; Mahoney ve Wheeden, 1997; Salisbury ve Cushing, 2013). Bu yaklaşımda aileler önceden hazırlanmış

aile eğitim programıyla doğal ortamları olan kendi evleri ve rutinleri içerisinde çocuklarına nasıl öğretim yapacaklarını öğrenmektedir (Akemoğlu, 2019). Aile merkezli uygulamalarda, uygulama süreci aşamalarına yönelik çeşitli süreçlerin izlendiği görülmektedir (Akemoğlu, 2019; Orum-Çattık vd., 2020). Aile merkezli uygulamaların bir parçası olan ebeveyn aracılı müdahalelerde; a) güven duygusu oluşturma, b) aile gereksinimlerini belirleme, c) amaçları seçme, d) müdahale planı geliştirme, e) ebeveyne eğitim verme ve f) müdahale planını uygulama aşamalarının izlendiğini vurgulamaktadır (Akemoğlu, 2019). Bu aşamalar şu şekilde açıklanabilir:

a) Güven duygusu oluşturma, müdahale sürecinde ailelerle kurulan iş birliğinde güven duygusunun önemine vurgu yapmaktadır. Uzmanın aileyle iletişim halinde kalması, ulaşabilecekleri kanalların bilgisini sağlaması, süreç içerisinde samimi ve dostça davranması, süreçten keyif aldığını aileye yansıtabilmesi uygulama sürecinde önem arz etmektedir (Brookman-Fraze vd., 2004; Hendricks, 2009).

b) Aile gereksinimlerini belirleme, her ailenin farklı özellikleri, koşulları ve gereksinimleri olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle müdahale sürecinden önce ailelerin gereksinimleri, koşulları ve önceliklerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Gereksinimlerin belirlenmesinin ailelerle görüşme yapmak ya da aile-çocuk etkileşimiyle rutinlerinin gözlenmesi yoluyla sağlanabileceği üzerinde durulmaktadır (Hendricks, 2009).

c) Amaçları seçme, uzman ve ailenin birlikte çalışılacak becerilere yönelik amaç seçmesini içermektedir. Seçilecek amacın öncelikli olarak çocuğun bireyselleştirilmiş eğitim programında (BEP) yer almasının yanı sıra aile ve çocuk için öncelikli hedef olması, aile işleyişi üzerinde olumlu etkisi olması ve aile tarafından uygulanabilir olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Amaçların gözlenebilir ve ölçülebilir bir şekilde yazılarak bir kopyası aileye verilmektedir (Moes ve Frea, 2000).

d) Müdahale planı geliştirme, amaçların belirlenmesinden sonra ailenin kolay bir şekilde uygulayabileceği şekilde oluşturulur. Müdahale planında öğretim stratejilerinin uygulanma sırasıyla yazılması, uygulama sıklığı ve süre, eğitim zamanı ve yeri müdahale planında yer almaktadır. Ayrıca müdahale planı geliştirilirken; çocuk ve ailenin öncelikli amaçlarını ele alma, ailenin rutinlerini içerme, kanıta dayalı uygulamaları kullanma, ailenin bilgi, deneyim ve tercihleri doğrultusunda strateji seçimi göz önünde bulundurulmalıdır (Moes ve Frea, 2000).

e) Ebeveyne eğitim verme, geliştirilen müdahale planının aileye yapılandırılmış bir şekilde aile eğitim programı ile müdahalenin uygulanmasının öğretildiği süreçtir. Bu

eğitim sürecinde uzman ders şeklinde sunduğu slayt gösterilerini, örnek videoları ve notları materyal olarak kullanabilmektedir. Ebeveyn eğitiminde model olma, rol oynama alıştırması yapma ve geribildirim sunma aşamalarıyla koçluk hizmeti de sunulmaktadır. Eğitim süresi öğretilen beceri ve kullanılan stratejilere göre değişebilmektedir. Bir eğitim oturumunun yaklaşık bir saat olması önerilmektedir (Johnson, 2007; NPDC, 2011).

f) Müdahale planını uygulama, ebeveyn eğitiminin tamamlanmasından sonra geliştirilen müdahale planı uygulanmaya başlanmaktadır. Uygulama sürecinde gerektiği durumlarda çeşitli düzenlemeler (örn, zaman, ortam) yapılabilmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin eğitimi klinik ya da diğer yapılandırılmış ortamlarda gerçekleşse bile uygulama süreçlerinin doğal ortamları ya da rutinlerinin içerisinde gerçekleşmesi vurgulanmaktadır (Hendricks, 2009).

Orum-Çattık vd., (2020) ise aile merkezli uygulamalar sürecinde altı basamağın izlendiği belirtmektedir. Bu basamaklar aşağıdaki gibidir:

- Aile ihtiyaçlarının belirlenmesi,
- Çocuğa yönelik amaçların belirlenmesi,
- Müdahale planı geliştirme,
- Aileye eğitim sunulması,
- Ailenin çocuğuna eğitim müdahalesinde bulunması,
- Müdahale sürecinin hem anne hem de çocuk açısından takip edilmesi.

Bu basamaklardaki süreç incelendiğinde ***aile ihtiyaçlarının belirlenmesi basamağında***, her çocuğun birbirinden farklı özellikler gösterdiği ve içerisinde yer aldığı ailenin yapısı ile ihtiyaçlarının farklı olduğu vurgulanmaktadır. Uzmanların etkili ve işlevsel bir müdahale planı oluşturmak için ailelerin kendi içerisindeki güçlü-zayıf yönleri, çocuklarına yönelik endişeleri, çocuğun sahip olduğu ve gereksinimi olan beceri ve davranışlar, aile-çocuk etkileşimi, doğal ortamdaki çocuğa yönelik uyaranlar ve müdahale uygulanma sürecinde destek ya da engel oluşturabilecek etkenlerin doğru bir şekilde belirlenerek analiz edilmesi önem arz etmektedir.

Çocuğa yönelik amaçların belirlenmesi basamağında, uzmanların aile üyeleriyle beraber onların psikolojik iyi oluş hallerini destekleyebilecek ve kendi doğal ortamlarında düzenli bir şekilde çalışabilecekleri, gözlenebilir ve ölçülebilir işlevsel amaçlar belirlemesi gerekmektedir (Hendricks, 2009). ***Müdahale planı geliştirme basamağında***, öncelikli olarak amaçların belirlenmesinden sonra ailenin tercih ve gereksinimleri göz

önünde bulundurularak kolay anlaşılabilir ve uygulanabilir bir müdahale planı geliştirilmesi gerekmektedir. Bu planda eğitimin hangi süre ve sıklıkla gerçekleştirileceği, kullanılacak yöntem, strateji ve tekniklerin yer alması, eğitim sürecinde kullanılacak materyaller, çalışma takvimi ve değerlendirme süreçlerinin müdahale planında açık ve anlaşılır bir şekilde yer alması gerekmektedir (Moes ve Frea, 2000). ***Aileye eğitim sunulması basamağında***, ailelere geliştirilen müdahale planı sonrasında bilgi vermek, rehberlik ve danışmanlık yapmak ya da koçluk uygulamaları yoluyla eğitim verilmesi gelmektedir. Bu eğitimler grupla ya da bireysel olabilmektedir. Grup eğitimleri yetersizlik durumu özellikleri gibi genel hususlarda yapılabilirken bireysel eğitimlerde çocuklarının beceri ve davranış düzeylerini artırmaya yönelik yöntem ya da strateji öğretimini de içerebilmektedir. Ailelere eğitim sunulurken ortam ev olabileceği gibi yapılandırılmış ortamlar ya da uzaktan eğitim ile de gerçekleştirilebilmektedir (Johnson, 2007).

Ailenin çocuğuna eğitim müdahalesinde bulunması basamağında**,** sunulan eğitim sonrasında aileler oluşturulan planı önceden belirlenmiş ortam ve zamanda uygulamaya başlamaktadır. Uygulama sürecinde uzman aileye destekte bulunmakta ve gerekli gördüğü durumlarda değerlendirmeler ve uyarlamalar yapmaktadır. Ailenin uygulama sürecinde olabilecek en üst düzeyde doğal rutinleri ve etkileşimlerinin içerisinde olması önemli bir noktadır. ***Müdahale sürecinin hem anne hem de çocuk açısından takip edilmesi basamağında***, uzmanlar hem ailenin uygulama sürecini yürütmesine hem de çocuğun beceri ya da davranışa yönelik ilerlemesine yönelik süreci takip edebilmektedir. Bu takip süreci yüz yüze olabileceği gibi telefon ve e-posta yoluyla da yürütülebilmektedir (Hinton vd., 2023). Takip sürecindeki süre ve sıklık ailenin uygulama sürecindeki uzmanlığı ve çocuğun beceriyi edinme durumuna göre artırılabilmekte ya da azaltılabilmektedir. Bu aşamada çocuk hedeflenen beceriyi edindikten sonra izleme ve genelleme aşamalarında da uzmanın aileyi desteklemesi önem arz etmektedir. Uzmanın hedeflenen beceri dışında kazandırılabilecek diğer beceriler ve müdahale geliştirmeye yönelik de günlük rutinleri içerisinde aile merkezli uygulamaları kullanmalarına yönelik aileleri teşvik etmesi gerekmektedir (Hendricks, 2009).

Çeşitli uygulama yaklaşımlarında da görüldüğü üzere çocuklarla çalışırken oldukça yapılandırılmamış müdahaleleri sağlamak iyi bir ebeveyn eğitimi gerektirmektedir. Bu durum hem uzmanlar hem de ebeveynler için zorlu olarak görüldüğü için vazgeçilmektedir. Aile merkezli uygulamalar ve rutine dayalı müdahaleler çocuklar ve

ebeveynleri için ödüllendirici niteliktedir ve uygun olduğu tüm durumlarda kullanılması önerilmektedir (Cook ve Sparks, 2008).

Aile merkezli uygulamalardan günümüzde yaygınlaşmaya başlayanlardan biri de rutine dayalı müdahaledir. Bu model McWilliam (2010) tarafından geliştirilmiştir. Modelde ailenin günlük rutinleri temele alınarak uygulanan hizmetlerin sunulması ve bir uzman tarafından desteklenmeleri yer almaktadır. Çocukların kendi doğal ortamlarında, rutinleri içerisinde anlamlı öğrenmeler sağlayacağının üzerinde durulmaktadır. Bu doğrultuda çocukların rutinler içerisinde edindikleri ya da edinecekleri becerilere yönelik tekrar fırsatları sunularak onların becerileri bağımsız olarak yerine getirmeleri, rutinlere bağımsız olarak katılım göstermeleri ve aile üyeleriyle olan etkileşimlerinin de artması sağlanmaktadır (Dunst vd., 2007).

Bu yaklaşımın ilk basamağı olan değerlendirme kısmı aile çevresini haritalama ve rutinlere dayalı görüşme olarak ikiye ayrılmaktadır. Aile çevresini haritalama aşamasında çocuk ve aynı evde yaşayan aile üyeleri bir kâğıdın merkezine yazılmaktadır. Ebeveynlerin destek ve stres faktörü olarak algıladıkları kişiler ve kurumlar da ilişki durumlarına göre etrafında kutucuklar çizilerek yerleştirilmektedir. Rutinlere dayalı görüşme aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla çocuğun ve ailenin ihtiyaçlarının belirlenmesi yer almaktadır. Bu sayede öncelikli ihtiyaçlar doğrultusunda işlevsel amaçların belirlenmesi sağlanmaktadır (McWilliam, 2010; Özaydın vd., 2024).

Amaçların belirlenmesi sonrasında hangi amacın hangi rutinler içerisinde çalışılacağına karar verilmektedir. Bu doğrultuda rutin-amaç matrisi oluşturulmaktadır. Ebeveyn günlük rutinleri içerisinde çocuğuyla çalışırken uzman tarafından işbirlikçi danışmanlık uygulamalarıyla desteklenmektedir. Hedeflenen amaçlarda ilerleme sağlandığı ya da gerektiği durumlarda yeni amaçlar belirlenebilmektedir (McWilliam, 2010).

Aile merkezli uygulamalarda ebeveynlerin desteklenerek günlük rutinleri içerisinde çocuklarının gelişimlerini desteklemeleri ve öğretim yapmaları hedeflenirken diğer bir yandan bu rolü üstlenmelerine yönelik yeterlilikleri ve güvenleri önemli bulunmaktadır (Dunst vd., 2014). Güven, bir sorumluluğu ya da görevi uygun bir şekilde yerine getirme becerisine yönelik algıyı ifade etmektedir. Yeterlilik algısı da bireyin hedeflenen davranışının beklenen etkiyi oluşturacağına ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Dunst, 2010). Ailelerin ebeveynlik becerilerini uygun şekilde sürdürebilmeleri için güven ve yeterlilik algılarına sahip olmaları şart olarak görülürken bunların düşük olması

ebeveynlik becerilerine sahip olmada ve davranış yönetmede problemler yaşanmasına sebep olmaktadır (Coleman ve Karraker, 2003; Dunst, 2010). Ebeveynlik becerilerine sahip olmanın ve bu doğrultuda güven algısına sahip olmanın çocuğun günlük yaşamdaki rutinlere katılımını, rutinlerdeki özerkliğini ve sosyal etkileşimini destekleyeceği vurgulanmaktadır (McWilliam, 2010). Bu doğrultuda ebeveynlerin günlük rutinleri içerisinde çocuklarını ve aile işleyişini desteklemelerine yönelik Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning (FAM-CON) aracı geliştirilmiştir (Garcia Grau ve McWilliam, 2018). Bu aracın ilk kısmında çocuğun günün farklı rutinleri içerisine katılımına yönelik aile güveninin belirlenmesi hedeflenmektedir. İkinci kısımda ise ailenin bilgisel, duygusal, maddi destek ve aile ihtiyaçları alanlarında işleyişine yönelik güvenlerinin belirlenmesi hedeflenmektedir.

1.2.1. Ev ziyareti

Çocukların günlük yaşamlarını sürdürdükleri ortamlarda (örn, evleri) uygulanan, bu ortamlarda yer alan materyallerin kullanıldığı ve rutinler içerisinde öğrenmelerini sağlayan ev ziyaretleri ile ebeveynlerinin desteklenmesi ve güçlendirilmesine gereksinim bulunmaktadır. Ev ziyareti, erken müdahale sürecinde çocuğun öğrenmesine yönelik sosyoekonomik eşitsizlikleri önlemek ve bebekler ile yeni yürümeye başlayan çocukların, ekonomik olarak çocuklarına müdahale için finansal olarak pay ayırmakta zorlanan ebeveynlerini desteklemek için sunulan bir müdahale stratejisidir (Wasik ve Bryant, 2000). Bu müdahalede çocuklar için olumsuz gelişimsel sonuçlar doğurabilecek erken doğum, risk grubunda olma, annenin genç yaşta olması ve ekonomik düzeyde yaşanan sıkıntılar gibi durumlardaki aileler hedeflenerek desteklenmesi amaçlanmaktadır (Edwards vd., 2020; Peterson vd., 2007).

Bu müdahale yaklaşımında ebeveynlik ve ebeveyn-çocuk etkileşimleriyle ilgili çeşitli varsayımlardan yola çıkıldığı belirtilmektedir. İlk varsayım, genellikle ebeveynlerin küçük çocukların hayatlarında sürekli yer alan ve şefkatli kişiler olmalarıdır. İkinci varsayım, ebeveynlere destek sunularak bilgi ve beceri düzeyleri artırılırsa ebeveynlik becerilerini öğrenebilecekleridir. Bu varsayımda bazı ebeveynlerin diğerlerine göre ebeveynlik rol modeline ve çocuklara yönelik bilgilere daha az erişimi olması nedeniyle onlara kendi evlerinde yardımcı olmanın çocukları üzerinde güçlü bir etki bırakabileceği düşünülmektedir.

Üçüncü varsayım ise ebeveynlerin çocuklarına etkili ve olumlu tepkiler verebilmeleri için gereksinimlerinin karşılanması gerektiğidir. İstihdam problemi olan, barınma ve yeme ihtiyaçları konusunda endişe duyan, boşanma aşamasında olan ya da diğer aile içi stresli durumlar yaşayan ebeveynlerin çocuklarına bakmakta güçlük yaşadıkları görülmektedir (Edwards vd., 2020). Ev ziyareti uygulaması yoluyla bu ebeveynlerin günlük kaygılarını daha etkili bir şekilde ele almaları ve ebeveynlik becerileri konusunda destek sağlanabileceği vurgulanmaktadır (Wasik ve Bryant, 2000).

Ev ziyaretlerine bakıldığında eğitim almış bir ev ziyaretçisi personel (hemşire, yardımcı profesyonel vb.) tarafından evde gereksinimlere göre bireyselleştirilmiş bilgi paylaşımı, destek sunumu ve hizmetlere yönlendirme yapılan ziyaretleri içermektedir. Bu süreçlerde genellikle model olma, koçluk, ipucu verme, dinleme ve problem çözme gibi çeşitli stratejiler kullanılarak ebeveynler aktif olarak müdahale sürecine dâhil edilmek için desteklenir. Ebeveynlerin ev ziyaretlerine katılım düzeylerinin bir ev ziyaretinden diğer ev ziyaretine kadar ebeveynin stratejileri kullanımı, genel olarak gelişmiş ebeveynlik becerileri ve ebeveyn-çocuk etkileşimi ile olumlu yönde ilişkili olduğu belirtilmektedir (Peterson vd., 2007).

Alanyazına bakıldığında ev ziyaretinin Almanya, Belçika, Fransa, İrlanda ve İspanya gibi Avrupa ülkelerinde hizmet olarak sunulmasının 20. yüzyılın (yy) başlarında olduğu görülmektedir. Bu ülkelerde halen doğum öncesi dönemden itibaren risk durumu oluşturabilecek durumların (madde kullanımı, beslenme ve bakım eksikliği vb.) önüne geçmek için tüm sosyoekonomik düzeye sahip ebeveynlere destek olunmaktadır. Bunun yanı sıra Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) 19.yy'ın sonlarında ilk büyük çapta ev ziyareti uygulamaları yapıldığı görülmüştür (Brorson, 2005). Bu uygulamanın amacı, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin yaşam şartlarını yükseltmek ve sağlık alanında desteklemek olduğu belirtilmektedir. Bu kapsamda ailelere bilgilendirme kitapçığı oluşturulmuş ve 20. yüzyılın başında da göçmen ailelere yönelik halk sağlığı hemşireleri, sosyal hizmet uzmanları ve öğretmenler tarafından destek hizmetler sunulmuştur. Genel olarak bakıldığında ABD'de yer alan ev ziyareti uygulamalarının sosyoekonomik düzeyi düşük gruplara yönelik sağlandığı görülmektedir (Alabay, 2020; Brorson, 2005). İngiltere'de de evde eğitim hizmetine yönelik çalışmalar 1990'lı yıllarda gündeme gelmeye başlamıştır (Gillard, 2011). Bu doğrultuda hem kronik ya da çeşitli hastalıkları olan çocuklar için hem de ailesi evde eğitim almasını isteyen çocuklar için uzman

hemşirelerin yer aldığı ekipler aracılığıyla evde eğitim hizmeti sağlanmaktadır (Badman, 2009).

Ev ziyaretlerinin ülkemizdeki sürecine bakıldığında ise 1952 yılındaki Okul Öncesi Eğitim Programı'na dayanmakla birlikte en son 2013 yılında yayınlanan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda da eğitime başlanılan ay içerisinde çocukların evlerine ziyaret yapılması, grup ya da bireysel veli toplantılarına yönelik takvimlerin belirlenerek ebeveynlere ihtiyaçlarına yönelik ve katılım tercihlerine yönelik formların doldurulması gerektiğinin yer aldığı görülmektedir (Alabay, 2020; MEB, 2013). Ülkemizde özel eğitim alanına yönelik evde eğitim sürecinin daha çok sağlık problemleri olup örgün eğitime devam edemeyen çocuklar için sunulduğu görülmektedir. Bu hususta yönetmelikte örgün eğitim kurumlarından en az on iki hafta yaralanamayacağı veya yararlanması durumunda sağlık durumuna yönelik risk oluşturacağına yönelik sağlık raporunun ebeveynin yazılı talebiyle birlikte RAM'da değerlendirilerek ilgili ders yılı içerisinde özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve diğer alan öğretmenleri tarafından sunulan bu hizmetten yararlanabileceği yer almaktadır. Bu süreçte değerlendirmesinin kaydının yer aldığı okuldaki akranlarıyla benzer şekilde yapılması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenci için BEP geliştirilerek uygulanmaktadır. Evde eğitim sürecinde ebeveynin bilgilendirilmesi ve katılımının desteklenmesi hedeflenmektedir. Fakat çocuğun evde eğitim almasını sağlayan durum ortadan kalktığında evde eğitime son verildiği görülmektedir (ÖEHY, 2018).

1.2.2. Ev ziyareti uygulamasının faydaları

Ev ziyareti uygulaması ailelerle çalışma konusunda birçok faydaya sahiptir. Genellikle görülen; ÖG'li çocuklarda eşlik eden tıbbi hastalıklar, fiziksel yetersizlikler, ulaşım zorluğu, çocuk bakımı yönünde eksiklikler, düşük motivasyona sahip olma ya da eğitim, sosyal veya tıbbi kurumlara yabancılaşma gibi hizmetlere ulaşmaya engel olacak durumların aşılmasında önemli rol oynamaktadır. Genel anlamda ev ziyareti uygulaması özel eğitim hizmetlerine ulaşmakta güçlük çeken ya da imkânı bulunmayan kişilere ve ailelere ulaşmaktadır (Wasik ve Bryant, 2000).

Ev ziyareti uygulamasının en büyük faydalarından biri esnekliğidir. Bu model, eğitime ulaşım ve etkileşim zorluğu yaşayan ebeveynlerin gereksinimlerini karşılamak için bireyselleştirme yapmaya olanak tanımaktadır (Stargel vd., 2020). Ev ziyareti yoluyla ebeveynlere sunulan hizmetler çoğunlukla daha fazla stres yaşayan ve yaşları

daha ileri olan annelere göre daha az desteğe sahip olan genç anneler açısından da önemli olarak görülmektedir (Brand ve Jungmann, 2014). Ev ziyareti; ailenin doğal ortamı, sahip olduğu kaynakları ve gereksinimleri hakkında bilgi edinme konusunda da oldukça önemli bir fırsat sağlamaktadır. Bu fırsat sayesinde ev ziyaretçisinin sağlanacak hizmetleri bireyselleştirme yeteneğini de geliştirdiği vurgulanmaktadır. Ayrıca aileye kendi evlerinde ulaşılmasının daha tanıdık bir ortam sağlamasıyla birlikte aile ihtiyaçlarına saygı ve takdir duyma mesajlarının da verildiği üzerinde durulmaktadır. (Wasik ve Bryant, 2000).

1.2.3. Ev ziyareti uygulamasının dayandığı kuramlar

Ev ziyareti uygulamasının dayandığı kuramlara bakıldığında; biyoekolojik kuram, aile sistemleri kuramı, bilişsel davranışsal kuram ve sosyal problem çözme kuramı olduğu görülmektedir (Alabay, 2020; Wasik ve Bryant, 2000). Bu doğrultuda aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

1.2.3.1. *Biyoekolojik kuram*

Bronfenbrenner tarafından geliştirilen biyoekolojik kuramın merkezde çocuğu ve aileyi almak üzere giderek karmaşıklaşan çeşitli katmanlardan oluşan sistemleri ele aldığı görülmektedir (Bronfenbrenner, 1986; Wasik ve Bryant, 2000). Bu kuramda çocuğun ve ailenin başa çıkma stratejilerini güçlendirmek ve çevrelerinin kalitesini artırmak amaçlanmaktadır. Bu anlamda okul ortamında uzmanlar çocuk-okul, çocuk- aile, aile-okul ve toplum-okul arasındaki etkileşim üzerinde çalışmaktadır (Bronfenbrenner ve Morris, 2007). Bunu yapabilmek için uzmanların çocuğun evine erişimi olması gerekmektedir. Bu şekilde çocuğun hem güçlü yönlerini hem de problem durumların karmaşık doğasını incelemek için çocuğun yaşamının tüm yönleriyle doğrudan etkileşime geçmesi gerekmektedir (Bronfenbrenner, 1986). Çocuğu etkileyen çok sayıda unsuru ev ziyareti yapmadan değerlendirmek oldukça zor olarak görülmektedir. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulaması bu bakış açısıyla çocuklara uygun beceri ve davranış öğretme sürecinde onların ve çevresinin ihtiyaçlarına duyarlı hale gelinmesini içermektedir (Allen, 2009).

Bu doğrultuda biyoekolojik kuram, uygulanması planlanan müdahalede yakın ailenin yanı sıra diğer etkilerin ve sahip olunan kaynakların tanınmasında destek sunarak ev ziyareti uygulaması için düzenleyici bir rol üstlenmektedir. Sosyal destek ele

alındığında hem aile üyeleri hem de bir bütün olarak aile için önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Çünkü sosyal destek güçlü olduğunda hem çocukların hem de ebeveynlerin bundan faydalanarak iyi olma durumlarının daha yüksek olacağı vurgulanmaktadır (Wasik ve Bryant, 2000).

1.2.3.2. *Aile sistemleri kuramı*

Aile, birbirine bağlı ilişkilere sahip olan bir birim olarak tanımlanmış ve ailedeki her bireyin diğer aile üyelerini etkileyip onlardan da etkilendiği sistem olarak ele alınmıştır (Hargrove, 2009). Minuchin (1985) sistem teorisinin temel ilkelerinde yer alan iki ana ilkenin önemine vurgu yapmaktadır. İlkinde sistemin bir bütün olduğu ve içindeki unsurların zorunlu olarak birbirine bağlı olduğuna dikkat çekmektedir. Sistem aile olarak ele alındığında aile içerisindeki ebeveynler ve çocuklar vb. arasındaki ilişkilerin ailenin genel işleyişiyle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Olumlu, yapıcı ve destekleyici iletişimlerin iyi aile işleyişinde yer aldığı görülürken olumsuz, eleştirel ve destekleyici olmayan etkileşimlerin ise aile işleyişinde bozukluğa neden olduğu vurgulanmaktadır. İkincisinde ise sistemde yer alan kalıpların doğrusal değil dairesel olarak meydana geldiğidir. Bu süreçte döngüselliğe vurgu yapılmakla birlikte ebeveynin çocuğu etkilediği gibi çocuğun da ebeveyni etkilediği karşılıklı ilişkiyi belirtmektedir (Minuchin, 1985).

Bu yaklaşımda ailelerin aynı zamanda birçok kural, rutin ve gelenekten de etkilendiği belirtilmektedir. Bunlara örnek olarak ortak yemek zamanları, haftalık dini bir etkinliğe katılmak, bir televizyon programını/ maçları birlikte izlemek ve her yıl aynı yere tatile gitmek gibi değişkenlik gösterebilecek durumlar olabileceği belirtilmektedir. Ailelerin kurallarını, beklentilerini ve bunların işleyişi nasıl etkilediğini anlamak ev ziyaretçisinin aileyle etkili ve duyarlı çalışmasını sağlamaktadır (Wasik ve Bryant, 2000).

Bireysel gereksinimlerin çoğunlukla aile kalıplarıyla ilişkili olduğu ve bu gereksinimi anlayarak çözüme yardımcı olmak için genellikle aile üyelerinin de dahil edilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu yaklaşımda bir bireyin gereksinimleri ele alınırken; aile dinamikleri bilgisi, bireyin baş etme becerileri, program hizmetlerinden yararlanma becerisi ve genel aile huzuruna etki edebilecek ilişki modellerinin belirlenmesi gibi unsurlar yardımcı olmaktadır. Ev ziyaretçisinin ziyaretler sırasında orada olmaları ve katılmaları doğrultusunda çoğu zaman ailedeki diğer fertlerle iletişim kurması gerekmektedir (Wasik ve Bryant, 2000).

1.2.3.3. *Bilişsel davranışsal kuram*

Bilişsel davranışsal kuram hem yakın hem de daha uzaktaki olay ve durumların davranışları etkilediğini savunan geniş bir sistem yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Corey, 2008). Bu yaklaşım çevrenin davranış üzerindeki ve sonuçların davranış üzerindeki etkisinin önemine vurgu yapmaktadır. Ev ziyareti uygulamasında da günlük yaşamdaki sorunları ele almak için ailenin durumuna yönelik yeni davranışlar ya da yeni düşünme biçimleri kazandırmayı gerektirebilmektedir. Bu durumda ev ziyaretçilerinin davranış değişikliği ilkelerini, duygu/davranış etkilemeye yönelik bilişsel süreçleri, yeni davranışların nasıl öğrenildiği veya var olan davranışların nasıl değiştirilebileceği hakkında bilgi sahibi olması gerektiği vurgulanmaktadır (Wasik ve Bryant, 2000).

Ev ziyaretçisi, çevrenin davranışları nasıl etkilediği konusunda bilgi sahibi olduğunda ailelerin çevrelerinde yapıcı düzenlemeler ve değişiklikler yapmalarına yönelik destek olabilmektedir (Gambrill, 1997). Sonuçların davranışlar üzerindeki etkisi konusunda ise ev ziyaretçilerinin olumlu ve olumsuz sonuçların davranışlar üzerindeki farklı etkileri konusunda aileleri bilgilendirmesi gerektiği görülmektedir. Olumlu ebeveynlik davranışı sergileyen ebeveynlerin çevreleri tarafından bu davranışların pekiştirilmesiyle davranışları devam ettirmesinin yüksek ihtimalde olacağı ve yine uygun sosyal davranışlar sergilemek konusunda desteklenen bir çocuğun da bu davranışı edinmesi ve sürdürmesinin yüksek olasılıkta olacağı vurgulanmaktadır (Wasik ve Bryant, 2000).

1.2.3.4. *Sosyal Problem Çözme Kuramı*

Sosyal problem çözme, kişilerin günlük yaşamındaki problemlerle etkili bir şekilde başa çıkma yollarını belirlemek, keşfetmek veya bulmak için kullanılan bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçleri ifade etmektedir (D'Zurilla, 1988). Problem çözme durumuyla aile uyumu arasında yapılan araştırmalarda çatışma çözme becerilerinin olmaması halinde ailenin dağılabileceği ve çocukların ise duygusal ve davranışlar problemlere sahip olabileceği yönünde görüşler yer almaktadır (Kelley vd., 1979; Mata vd., 2017; Patterson vd., 1976). Bu kuramda amaç, ailenin günlük yaşamda karşılaştıkları kaygılarla baş etmenin, hedeflere ulaşma yolları bulmalarını öğrenmelerini desteklemektir. Kuramda problem durumların belirlenmesi, hedeflerin seçimi, çözüm önerileri üretilmesi, çözüm önerilerinde sonuçların dikkate alınması, karar verilmesi, kararın uygulanması ve sonuçların değerlendirmesi adımlarını içermektedir (D'Zurilla ve Nezu, 2010).

Ailelere sunulan eğitimlerin temelinde yer alan yaklaşımlara bakıldığında hepsinin ortak noktası olarak aile ve içerisinde yer alan bireylerin kurmuş olduğu etkileşimlere odaklandığı görülmektedir. Bu etkileşim sürecine yönelik ev ziyaretçilerinin ailelerde yapıcı bir değişim sağlayacak şekilde eğitim almış olmaları ve planlama yapmaları önemli görülmektedir. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulaması sürecinin planlamasına yönelik başlığa aşağıda yer verilmektedir.

1.2.4. Ev ziyareti uygulaması sürecinin planlanması

Ev ziyareti uygulaması süreci planlanırken hangi ev ziyareti uygulama yaklaşımının esas alınacağı, müdahaleyi planlamak ve yürütmek için değerlendirme yapılması, ev ziyareti uygulamasının planlanması ve müdahale için strateji seçiminden oluşmaktadır. İzleyen başlıklarda ilgili süreçler açıklanmaktadır.

1.2.4.1. *Müdahale yaklaşımları*

Özel gereksinimli çocuklar yetersizliklerinin doğasıyla birlikte çeşitli karmaşık gereksinimlere sahip olmaktadır. Bunun yanı sıra ailelerin öncelikleri, değerleri, aile yapıları, sahip oldukları kaynaklar, kültürel geçmişleri ve müdahale ile özel gereksinime yönelik tutumları da çocuklara sunulacak ev ziyareti uygulamasının özelliklerini belirlemektedir. Bu durumda bazı ailelerin bilgi edinme, bilgi kaynaklarına erişim, farklı müdahale hizmetleri hakkında bilgi edinmeye odaklanan ev ziyareti tercih edebilirken bazı ailelerin ise çocuğuyla ilişkisini güçlendirme, duygusal ve maddi destek sağlamaya odaklanan ev ziyaretini tercih edebilmektedir (Cook ve Sparks, 2008). Bu kapsamda ev ziyaretlerinin çeşitli yaklaşımlara dayandığı görülmektedir. Bu yaklaşımlar aşağıda açıklanmaktadır.

a) Doğrudan Ev Ziyaretçisi Yaklaşımı (Home Visitor Direct Approach)

Bu yaklaşımda ev ziyaretçisi (home visitor) öncelikle çocuğa odaklanabilmektedir. Uyaran-tepki-ödül içeren modellerin kullanılması yer almaktadır. Açıkça belirlenmiş hedefler ve pekiştireç tablolarıyla yüksek düzeyde yapılandırmayı içermektedir. Bu yaklaşımın dezavantajı çocuğun hedeflenen becerileri ev ziyareti dışındaki süreçlere genelleyememeleridir. Bunun yanı sıra ev ziyaretçilerinin doğrudan çocukla çalışmasına yönelik yaklaşımlarla sınırlandırılmasını gerektirmemektedir. Ev ziyaretçilerinin rolü

diğer uzmanlar ve birincil bakıcılarla danışma hizmetlerini içerecek şekilde genişletilebilmektedir (Cook ve Sparks, 2008).

b) Dolaylı Ev Ziyaretçisi Yaklaşımı (Home Visitor Indirect Approach)

Bu yaklaşımın odak noktası, birincil bakıcının çocuğuyla birlikte geçirdiği zamanlardaki aktivitelere yardımcı olmaktır. Bu yaklaşım tipik gelişim gösteren çocukların öğrenme şekillerini yakından takip etmektedir. Doğal öğretim yöntemleri, evde ya da toplumdaki bir ortamda ev ziyaretçileri ve birincil bakıcılar tarafından kullanılabilmektedir. Bu yaklaşımın avantajı, ev ziyaretçisinin bir saatlik ziyaretinden daha fazla süreyi kapsayarak uygulanabilmesidir. Ev ziyaretçisi, birincil bakıcının problem çözmeyi denemesine yardımcı olurken aileye gelişimsel rehberlik sağlamaktadır ve kaynaklar önermektedir. Bu yaklaşımda ev ziyaretçisi model olmaktadır fakat daha çok ebeveyne "Bunu denemek ister misiniz?, bunu size göstermemi/yardım etmemi ister misiniz?" soruları kapsamında süreci devam ettirmektedir (Cook ve Sparks, 2008).

Her iki yaklaşımın çocuklar için uygunluğuna bakıldığında yetersizlikten etkilenme düzeyi doğrultusundaki gereksinimlerine dayanan farklılıklar bulunmaktadır. Yüksek düzeyde yapılandırma içeren yaklaşımlar veya bir motor hareketin sürekli tekrarını içeren yöntemlerin de Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) veya Apraksi olan çocuklarda kullanılabileceği düşünülmektedir. Dolaylı ve hibrit yaklaşımların ise dilde gecikme yaşayan, doğal öğrenme için çocukluk deneyimlerinden yoksun olan ve yönergelere iyi yanıt veremeyen çocuklar için uygun olacağı belirtilmektedir (Cook ve Sparks, 2008).

c) Doğrudan Ev Ziyaretçisi ve Çocuk Merkezli Yaklaşım Kombinasyonu (Combination of Home Visitor-Direct and Child-Centered Approach)

Bu yaklaşımdaki stratejiler belirli bir çevreye, çocuğa ya da davranışsal amaca uyarlanmış doğrudan ve dolaylı yaklaşımların kombinasyonunu içermektedir. Çocuğun liderliğini takip etmek temel bileşen olarak yer almaktadır. Dolayısıyla çocuğun çevresi yüksek ilgi ve motivasyon sağlayacak etkinliklerle yapılandırılmaktadır. Ev ziyaretçisi çocukla gelişimini desteklemeye yönelik çalışmalar gerçekleştirmektedir. Örneğin sembolik oyun oynayabilmekte, birlikte kitap okurken ortak dikkate teşvik edebilmekte, merdiven çıkmayı öğretebilmekte, kas germe, işaret etme ve kıskaç hareketi alıştırmaları yapabilmektedir. Bu süreçte birincil bakıcı, modellenen stratejiyi dikkatlice gözlemlemeye ve denemeye teşvik edilmektedir. Ev ziyaretçisi her stratejiyi neden

kullandığını açıklamaktadır. Örneğin ev ziyaretçisi çocukla kitap okurken birincil bakıcıyla daha iyi etkileşim kurmasının, alıcı dilin ve iletişim kurmak için paylaşılan ortak dikkatin gelecekteki öğrenme ve dil gelişimi için gerekli olduğunu açıklamaktadır. Fakat birincil bakıcıların ev ziyaretçisi tarafından modellenen stratejilerden rahatsız olması ve benimsememesi de söz konusu olabilmektedir (Cook ve Sparks, 2008).

Bu araştırmada araştırmacı tarafından ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmelerinin hedeflenmesiyle dolaylı ev ziyaretçisi yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşım esas alınarak ev ziyaretçisi tarafından ebeveynlerin haftalık ev ziyaretleriyle çocuklarına beceri öğretir hale gelmeleri sağlanarak öğretim süreci tamamlandıktan sonra da sürdürmeleri beklenmektedir.

1.2.4.2. *Ev ziyareti uygulamasında değerlendirme*

Programı planlama süreci değerlendirme sürecinin doğal sonucu olarak görülmektedir. Değerlendirme süreci, çocuğun değerlendirilmesinden elde edilen bilgilerin ebeveynin öncelikli gördüğü hususlarla birleştirilerek gelecekteki ziyaretleri anlamlı olarak planlamayı sağlamaktadır (Wasik ve Bryant, 2001). Kapsamlı olarak program planlamasının yapılması ailenin üyesi olan çocuğun ihtiyaçlarını öncelik olarak ele almayı içermektedir. Hem çocuğun ihtiyaçları hem de ailenin ihtiyaçları birlikte ele alındığında güçlü bir program oluşturmanın temelini oluşturmaktadır. Çocuğun ihtiyaçlarının beceri edinme fırsatları, ebeveyn-çocuk etkileşimine yönelik rehber olma müdahaleleri, sembolik oyun öncesi/ sembolik oyunun geliştirilmesi, öğrenme stratejilerinin geliştirilmesi ve deneyimlerin anlamlı olmasını sağlayacak çevresel ve sosyal yapılandırmaların sağlanmasını içeren hedeflerle ifade edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Cook ve Sparks, 2008).

Aile merkezli modelde çocuğun bir birey olarak ele alınması, gelişimsel ve etkileşimde güçlü yönlerin üzerinde durulması, yetersizliğin farkında olunması, çocuğun etrafındaki insanları da ele alması, nesneler ve olaylarla etkili bir şekilde başa çıkma kapasitesini etkilemek için nasıl etkileşime girdiğini kendi bağlamında değerlendirmeyi içermektedir. Aile merkezli modelde değerlendirme süreci müdahale programının sadece başlangıç noktası olarak değil kaliteli müdahalenin de ilk önemli adımı olarak görülmektedir (Mahoney ve Nam, 2011; Poulson, 2003).

Ev ziyareti uygulamasında değerlendirme yapma sürecinde çoklu değerlendirme süreçleri kullanılabilmektedir. Bunlar belge incelemeleri, ebeveyn görüşmeleri, formal

değerlendirme, yapılandırılmamış oyun ve bakım veren ile çocuk arasındaki ilişki kalıplarının gözlemlenmesi olabilmektedir. Formal değerlendirmelerde standart yöntemler kullanılarak sistematik gözlemler yapılmasını içermektedir. Çocuğun ince-kaba motor, uyumsal davranışlar, alıcı-ifade edici dil ve günlük yaşam becerilerini değerlendirmeyi içeren norma dayalı değerlendirme araçları da kullanılmaktadır (Kargın ve Güldenoğlu, 2024; Wasik ve Bryant, 2001).

Ev ziyaretçisi için yazılı öğelerin uygulanmasını zorunlu tutmayan çocuğun günlük oyun, beslenme, giyinme ve sosyal durumlara verdiği tepkiyi gözlemleyebildiği daha rahat yapılandırılmamış yaklaşımın önemli katkıları vardır. Bu sayede çocuğun nesnelerle, oyuncaklarla ve insanlarla kendiliğinden girdiği etkileşim doğal ortamında gözlenebilmektedir. Bu gözlem süreci çeşitli aktiviteler esnasında (örn, ebeveyn-çocuk oyunu, beslenme, bez değiştirme, banyo yapma, giyinme uyanma-yatma rutinleri vb.) çocuğun nasıl anladığını, tahminde bulunup bulunamadığını ve sosyal davranışlar sergileyip sergilemediğini görmeyi sağlamaktadır. Bu unsurların program planlama sürecinde gelişimsel süreçler kadar belirgin rol oynadığı belirtilmektedir (Cook ve Sparks, 2008).

Kapsamlı bir değerlendirme sürecinin tek bir ev ziyaretiyle tamamlanması mümkün olmayabilmektedir. Değerlendirme süreci gelecekteki ev ziyaretlerine dahil edilen ve devam eden bir süreç olarak belirtilmektedir. Çocuğun ilerlemesi değerlendirilirken bakım verenlerin sürekli öğretim yapma fırsatı bulunmaktadır. Bu doğrultuda ilerlemenin devamlı olarak izlenmesi ev ziyaretçisine çocuğun ilerlemesinin niteliğine göre müdahale sunmayı gözden geçirme fırsatı tanımaktadır (Cook ve Sparks, 2008).

1.2.4.3. *Ev Ziyareti uygulamasının planlanması*

Ev ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi gerektiğinde BEP toplantısından hemen önce haftalık, aylık ya da merkezi uygulanan bir müdahale programının ara sıra gerçekleştirilen bileşeni olarak planlanabilmektedir. Ev ziyaretlerinin planlanmasında yoğunluk çocuğa, aileye ve hedeflenen amaçlara göre değişiklik göstermektedir. Yurt dışındaki uygulamayı planlayan kurumlardaki ücretlendirmeler dolayısıyla ev ziyaretleri genellikle bir saat sürmektedir. Ziyaret saatinin çocuğun dikkatini sağlayabildiği zamana denk geldiğinde yarım saatlik seanslar da düzenlenebileceği belirtilmektedir (Cook ve Sparks, 2008).

Çoğu ev ziyareti planlama yaklaşımında ziyaretin başlangıç ve bitişlerinin benzer olduğu görülmekle birlikte orta kısmında yaşananlara yönelik ev ziyaretçisinin daha fazla role sahip olması, ailelerle birlikte beklentileri ve amaçlar hakkında inceleme yapması, günlük rutinlerindeki değişiklikleri belirleyerek öğretim sürecini aksatabilecek durumlara müdahale etmesini ele alan yaklaşımların dayandığı kuramlar ve felsefi temeller doğrultusunda değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bir sonraki başlıkta farklı ev ziyareti yaklaşımları ve uygulama basamakları yer almaktadır.

1.2.5. Ev ziyareti uygulama basamakları

Alan yazına bakıldığında ev ziyareti uygulamasına yönelik çeşitli aşamaların yer aldığı basamakların olduğu görülmektedir. Aşağıdaki kısımda bu basamaklara ve açıklamalarına yer verilmiştir.

Ev ziyareti uygulamalarının ***Wayman vd., (1991) tarafından dört basamaktan*** oluştuğu üzerinde durulmuştur. Bu basamaklar a) selamlaşma, b) ortak amaç ve odağın oluşturulması, c) amacın veya hizmetin uygulanması ve d) kapanış olarak sıralanmıştır.

Selamlaşma basamağında, ev ziyaretçisinin aile üyeleriyle yakınlık kurması yer almaktadır. Selamlaşma basamağı ev ziyaretçisi aile üyeleriyle düzenli bir şekilde buluştuğunda genellikle kısa olmasına rağmen bu aşamanın kültürel özelliklere göre uzayabileceği üzerinde durulmaktadır. Bu aşamada ev ziyaretçisi ve aile üyeleri arasındaki iletişim önem arz etmektedir. Zaman zaman resmi olsa da bu aşamada ikram sunulması gibi farklı etkileşimler de görülmektedir (Wayman vd., 1991).

Ortak amaç ve odağın oluşturulması basamağında, ev ziyaretlerinin hizmet modeli ve ziyaret amacı doğrultusunda sıkılığı ve düzeni farklı olsa da asıl ev ziyaretinin amacının aile ile görüşme yapılarak belirleneceği belirtilmiştir. Bunun yanı sıra ev ziyaretçisinin aile ziyareti sırasında kısa bir süre ayırarak amaç ve odağı belirtmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca ziyaret amacı ve odağının plan dahili durumlar dışına çıktığında (örneğin çocuğun hastalanması) ailenin kaygılarına yönelik değişmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu aşamaya ailenin katılım durumunu kültürel değerler etkileyebilmektedir. Bazı kültürlerde ailenin ev ziyaretçisine duyduğu saygı dolayısıyla amaç ve odağı seçmesi ve uygulaması beklenebilmekteyken ev ziyaretçisinin bu süreci dengeleyecek bir şekilde davranması önerilmektedir (Wayman vd., 1991).

Amacın ve hizmetin uygulanması basamağında, ev ziyaretçisi aile üyesini çocuğuyla bir öğretim etkinliği yaparken ya da bakım rutini gerçekleştirirken gözlemler

ve soruları yanıtlar, problem durumlarında çözüm üreterek ve eğitim sürecinin çocuğa etkisini aile üyesi ile konuşarak destekler. Bunun yanı sıra bu uygulama basamağı aile üyesinin endişeleri ve önceliklerini dinlemeyi ve bu endişeleri gidermeye yönelik strateji geliştirmeyi, hizmet sunma ve değerlendirmeyi de içerebilmektedir. Bu aşamada da amacı ve hizmetlerin uygulanmasını ailenin kültürel değerlerinin etkileşim, karar verme odağını ve hizmetlerin uygulanmasını belirleyebileceği üzerinde durulmuştur. Ev ziyaretçisinin ne olursa olsun bu aşamada da ailenin kültürel değerlerine uygun şekilde düzenlemesi gerektiği vurgulanmıştır (Wayman vd., 1991).

Son aşama olan *kapanış* basamağında, ev ziyaretinin sonunda ev ziyaretçisi tarafından özetleme ve netleştirme yapılması gerekmektedir. Bu aşamada aile üyelerinin ev ziyaretlerini gözden geçirmeleri, ev ziyaretçisi ve aile üyesi arasındaki bir sonraki aşamanın planlanması ya da etkileşimlerinin tamamlanması sağlanabilmektedir. Bu aşamayı diğer aşamalarda olduğu gibi kültürel değerlerin büyük derecede etkilediği belirtilmektedir (Wayman vd., 1991).

Ev ziyareti uygulamalarının ***Wolery (1993) tarafından dört basamaktan*** oluştuğu vurgulanmıştır (Akt. Haris ve Graham, 2010). Bu basamaklar;

a. Aileye uygulama becerilerinin ve uygulama biçiminin anlatılması,
b. Aileye uygulamanın yapılma yolunu gösterilip ardından model olunması,
c. Ailenin uygulamalarının gözlemlenmesi,
d. Aileye uygulamaları sonrası dönüt verilmesi şeklinde sıralanabilmektedir.

Aileye uygulama becerilerini ve uygulama biçimini anlatma aşamasında, aile ve ev ziyaretçisi arasında sağlıklı bir iletişim kurulması öncelikli önem arz etmektedir. Ardından bu aşamada aileye çocuğu ile çalışılması gereken bilgi/beceriler ve kullanılması gereken yöntem ve stratejilerin anlatılması yer almaktadır. Aileye uygulamanın yapılma yolunu gösterip ardından model olma aşamasında, ev ziyaretçisi, aileyle birlikte çocukla çalışarak aileye nasıl çalışacağına yönelik model olur. Bu aşama ailenin bir sonraki süreçlerde çocuğuyla güvenilir bir şekilde çalışması açısından önemli olmaktadır. Ailenin uygulamalarını gözlemleme aşamasında, bir önceki model olma aşamasında ev ziyaretçisi tarafından sergilenen çalışma davranışlarının aileden tek başına çocuğuyla sergilemesi beklenen aşamadır. Aile çocuğuyla çalışırken ev ziyaretçisi tarafından ailenin davranışları gözlemlenmektedir. Aileye uygulamaları sonrası dönüt verme aşamasında, ev ziyaretçisi ailenin uygulamalarına yönelik uygun olan, uygun olmayan ya da geliştirilmesi gereken

noktalarda aileye dönütler vermektedir. Bu dönütler sonrasında ailenin bir sonraki uygulamaya yönelik öz düzenlemesini yapması beklenmektedir.

Wasik ve Bryant (2000) sınıflandırmasında ise ev ziyareti uygulamasının ilk ev ziyareti, devam eden ev ziyaretleri ve kapanış yapma olarak aşamaların yer aldığı görülmektedir. Bu aşamalar kendi içlerinde de çeşitli basamakları içermektedir. Bu yaklaşımıyla da diğer uygulama basamaklandırmalarından farklılık göstermektedir.

İlk ev ziyareti aşamasına bakıldığında; a) yakınlık ve iyi ilişki kurma, b) birbirine aşina olma, c) program hedef ve amaçlarını inceleme, d) ziyaretçi ve danışanın rolünü tanımlama, e) danışanın beklentilerini belirleme ve f) bir sonraki ziyareti planlama süreçlerini kapsadığı görülmektedir.

Devam eden ev ziyaretleri aşamasında ise; a) aile ihtiyaçlarına odaklanma, b) danışanın özdenetimi, c) ailenin bağımsızlığını destekleme, d) danışanın motivasyonu ve e) ziyaretçi-aile ilişkisi dinamikleri süreçlerinin yer aldığı görülmektedir.

Kapanış basamağında ise ziyaretleri tamamlamak için şu üç sebebin oluşacağı vurgulanmaktadır; a) önceden belirlenmiş bir süre tamamlandığında (örneğin, bir bebek 3 yaşına geldiğinde), b) ev ziyareti uygulamasının hedeflerine ulaşıldığında ve c) aile devam etmek istemediğini belirttiğinde (sözlü bir taleple veya planlanmış ziyaretlere sürekli uymamak vb.). Bu süreçte kapanış aşamasında ev ziyaretçisinin aileleri kapanışa hazırlamak için özel adımlar takip etmesi gerektiği belirtilmektedir. Birincisi aileyle yaklaşan kapanış konusu hakkında görüşmek ve bunun için mümkün olduğunca özel bir zaman belirlemektir. İkincisi ev ziyaretleri sırasında neler başarıldığını aileyle birlikte gözden geçirmektir. Üçüncüsü ise gelecek hakkında konuşmak ve ailenin yeni becerileri gelecekteki durumlarda nasıl uygulayabileceğini görmesine yardımcı olmaktır. Ailenin gelecekteki hedeflere ulaşmak için bir strateji tasarlamasına yardımcı olmak, ailenin öğrendiklerini yeni durumlara genellemesine yardımcı olmak için mükemmel bir yöntem olarak görülmektedir (Wasik ve Bryant, 2000).

Cook ve Sparks (2008) ev ziyaretinin uygulanmasına yönelik altı basamak üzerinde durmaktadır. Bu basamaklar sırasıyla; ulaşma ve selamlaşma, son durum hakkında konuşma, bugünün etkinliklerini uygulama, yansıtma ve gelecek ziyaretin planlanması, gelecek hafta yaşanacaklar ve son eklenecekler olarak yer almaktadır.

Ulaşma ve selamlaşma aşamasında ev ziyaretçisi ebeveyn ve çocukla selamlaşarak gündelik yaşantıları hakkına konuşmaktadır. Bunun yanı sıra birlikte oturularak bir süre vakit geçirilmesini de içermektedir. Geçmiş ziyaretler hakkında konuşma aşamasında ev

ziyaretçisinin son ziyaretten bu yana ebeveynle neler yaşadıkları ve olup bitenler hakkında konuşmasını kapsamaktadır. Bu konuşma sürecinde doktor ziyaretleri, geziler, olağandışı durumlar, ziyaretler, hastalıklar ve davranış değişiklikleri gibi durumlar çalışma sürecinde önemli görüldüğü için ebeveynle üzerinde durulmaktadır. Bugünün etkinliğinin uygulanması aşamasında ev ziyaretçisi ebeveynle birlikte hedeflenen beceriye yönelik çalışmalarını gerçekleştirir. Burada ebeveynin çeşitli stratejileri kullanmasını sağlayarak çocuğuyla çalışma sürecini desteklemektedir.

Yansıtma ve gelecek ziyareti planlama aşamasında, ev ziyaretçisi ebeveynle çalışma süreci sonrasında beceriye yönelik tekrar yapma sıklığı, beceriyi çalışırken hissettikleri (rahat ya da kaygılı olma vb.) ve becerinin ilerleme durumuyla ilgili konuşmaktadır. Yanı sıra bu aşamada bir sonraki ziyarete kadar geçecek sürede yapılacaklar planlanmaktadır. Gelecek hafta yaşanacaklar aşamasında, ev ziyaretçisi ebeveyne bir hafta içerisinde neler planlandığı hakkında sorular sormaktadır. Bu aşamanın gerçekleştirilme sebebi işlevsel etkinlikler planlanması, aile dinamiklerinin belirlenmesi ve rutinlerini değiştiren arkadaş/akraba ziyaretleri gibi durumlarda uygulama sürecinin nasıl yürütüleceğine yönelik planlamalar yapmaktır. Son eklenecekler aşamasında, ev ziyaretçisi ebeveynle sormak istediği sorular ve eklemek istedikleri konular hakkında konuşmaktadır. Ardından ev ziyaretini tamamlayarak ebeveynle ve çocuğuyla vedalaşıp bir sonraki ziyarette tekrar görüşme planlamaktadır.

Bu araştırmada Cook ve Sparks (2008) ev ziyareti uygulama basamakları kullanılmıştır. Araştırma için seçilme nedenleri ise; tüm basamaklandırmalar arasında en güncel olanı olması, süreç içerisinde ebeveyn yansıtmalarına yer veriyor olması ve ailenin rutinleri dışında gerçekleşebilecek durum ve olayları önceden öngörerek uygulamayı planlamayı içermesidir.

1.3. Türkiye'de Ev Ziyareti ve Benzeri Programlar

Ülkemizde risk grubunda yer alan ya da ÖG'li bireylerin ailelerini ele alan ev ziyaretleri vb. uygulamalara yönelik programlara bakıldığında doğrudan ev ziyareti uygulamasına yönelik bir uygulama görülmese de erken çocukluk döneminde eve dayalı yürütülen programlara dayalı çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu programların Aile Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) programları, Portage Erken Eğitim Programı, Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı, Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitimi Programı

(OÇİDEP) ve Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM) olduğu görülmektedir (Diken vd., 2014).

AÇEV Türkiye'de okul öncesine yönelik ev merkezli programların geliştirilmesi, yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında öncü kuruluşlardan biri olarak yer almaktadır. AÇEV'in Anne Çocuk Eğitim Programı, Baba Destek Programı, Eğlenerek Öğreniyorum Programı ve Benim Ailem ve Çocuk Eğitimi Programı gibi hizmetlerle ev merkezli, yüz yüze ya da uzaktan eğitim gerçekleştirdiği görülmektedir (AÇEV, 2019; Diken vd., 2014).

Portage Erken Eğitim Programı, erken çocukluk dönemindeki bireylerin (0-6 yaş) doğumdan itibaren gelişimlerini değerlendirerek desteklemek, gelişim hızı yavaş ya da özel eğitime gereksinim duyan çocuklara sahip ailelere çocuklarının gelişimlerini değerlendirmeye ve desteklemeye yönelik 1970'li yılların başında ABD'de geliştirilen eve dayalı bir programdır. Ülkemizde de Uzundemir Marangoz tarafından 2001 yılında uyarlanan ve eğitimleri verilen bu programda kullanım kılavuzu, etkinlik önerileri kılavuzu ve Portage Gelişim Ölçeği yer almaktadır (Akt. Biber ve Ural, 2012; Tunçeli, 2019).

Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı, 0 ile 4 yaş arasında gelişimsel geriliği olan çocukların ebeveynlerine yönelik geliştirilen erken eğitim programıdır. Bu program 1996 yılında İstanbul Zihin Engellilere Destek Derneği ve Anadolu Üniversitesi'nde görev yapan dört öğretim elemanı iş birliğiyle çeviri ve uyarlaması yapılmıştır. Programda çocuğun anne-babaların çocukların en iyi öğretmeni olduğu görüşünü esas alarak ev ortamında eğitilmesine yönelik kolay uygulanabilecek ilkeler yer almaktadır (Birkan, 2002; Diken vd., 2014).

Otistik Çocuklar için Davranışsal Eğitim Programı (OÇİDEP), ABD'de geliştirilen Lovaas programına dayalı olarak UDA ve yanlışsız öğretim temel alınarak Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü öğretim elemanları tarafından geliştirilmiştir. OÇİDEP özel gereksinimli çocukların ebeveynlerini de kapsayan eve ve kuruma dayalı olarak yürütülebilen yoğun bir davranışsal eğitim programıdır (Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2020; Kırcaali İftar, 2018).

Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM), ABD'de geliştirilen Responsive Teaching Program (RT)' ın Türkçe'ye uyarlanmış halidir. Ülkemizde ikinci versiyonu kullanılmaktadır. Bu program yetişkinin etkileşim davranışlarının geliştirilerek çocuğun belirlenen gelişim alanlarındaki 15 davranışı

edinmesini hedeflemektedir (Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2020; ETEÇOM, 2020).

1.4. Yurt Dışında Ev Ziyaretleri ve Benzeri Hizmetlere Yönelik Araştırmalar

Yurt dışında ev ziyaretlerine yönelik araştırmaların Peterson vd. (2007); Peacock vd. (2013); Bower vd. (2020); Edwards vd. (2020); Stargel vd. (2020); Correll vd. (2023); Jeong vd. (2023); Rutherford vd. (2023) tarafından yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların amaçları, katılımcı özellikleri ve temel bulguları Tablo 1.1'de özetlenmiştir.

Tablo 1.1. *Yurt dışında ev ziyaretleri ve benzeri programlara yönelik araştırmalar*

Araştırma	Katılımcı	Amaç	Bulgular
Peterson vd. (2007)	Kısım C hizmeti alan 28 aile ve Early Head Start hizmeti alan 92 aile	Müdahale süreçlerini ve kullanılan stratejileri belirlemek	Kısım C hizmeti kapsamında sunulan müdahale sürelerinin çok azında strateji kullanıldığı, müdahalecilerin doğrudan çocuklara öğretim yaptığı görülürken Early Head Start müdahalecilerinin kısmen daha fazla sunduğu görülmüştür.
Peacock vd. (2013)	1990-2012 yılları arasında gerçekleştirilen araştırmalar	Sunulan ev ziyaretinin özel gereksinimli çocuk çıktılarına etkisini belirlemek	Müdahalenin doğum öncesinde başlatıldığında çocuk istismarını önleyebileceği, bilişsel gelişim ve problem davranışlarda etkili olduğunun ve düşük doğum ağırlığı ile sağlık sorunları görülme sıklığında azalma meydana gelebileceği görülmüştür.
Bower vd. (2020)	Ocak 2007- Mart 2018 yıllarında gerçekleştirilen araştırmalar	Toplumsal temelli ev ziyareti programlarına ebeveyn katılımını etkileyen faktörlerin incelenmesi	-Ebeveyn ve aile özelliklerinin en yaygın incelenen etkileyen faktör olduğu bulunmasına rağmen katılımdaki rolüne yönelik tutarlı kanıtların az olduğu, -Ev ziyaretçisinin özellikleri ve ev ziyaretçiyle ebeveyn arasındaki ilişkinin kalitesi, -Personelin değişim hızının, ebeveyn katılımı önünde de bir engel olduğu bulunmuştur.
Edwards vd. (2020)	Ortalama 18.4 yaşlarında ve çoğu hamileliğinin 3-6 aylık döneminde olan 312 kadın	Doulaların genç anne ve çocuk sonuçları üzerinde etkisinin incelenmesi	Doula ev ziyaretçisinin bebeğin öğrenmesini destekleyici ebeveynlik davranışları kazandırmaya yönelik umut verici bir müdahale olduğu bulunmakla beraber bu müdahale grubundaki annelerin katılımlarının daha fazla olduğu bulunmuştur.

Tablo 1.1. (Devam) *Yurt dışında ev ziyaretleri ve benzeri programlara yönelik araştırmalar*

Stargel vd. (2020)	Sağlıklı Aileler Massachusetts eyalet çaplı bebek ev ziyareti programına katılım gösteren ortalama 19 yaşında 894 anne	Babaların ev ziyareti programına resmi ya da gayriresmi katılımının annelerin katılım durumuyla ilişkisinin incelenmesi	-Babaların özellikle resmi olarak katılımının annelerin ev ziyareti programına katılımlarını sürdürmeyi desteklediği, -Annelerin babalarla daha fazla ortak ev ziyareti programına katıldığı, -Annelerin programa kayıt sırasındaki medeni halleriyle ilişkili bulunmakla birlikte doğum öncesi ya da sonrasında kaydolmalarına bağlı olmadığı bulunmuştur.
Correll vd. (2023)	ABD'de dört yerel ev ziyareti programındaki yöneticiler, denetçiler, ev ziyaretçileri ve aileler	Ev ziyareti programındaki koordinasypnu kolaylaştıran ve engel olan durumları belirlemek	-Kolaylaştırıcı durumlar; iş birliği, ekip çalışması kültürünün olması, kendini işine adayan ve iyi bağlantıları olan personel, ailelerle güvene dayalı ilişkiler ve sıcak geçişler -Engel durumlar ise; yerel kaynakların sınırlı olması, diğer hizmet sağlayıcıları arasında damgalanma algısı ve ailelerin bazı hizmetlere yönelik kararsız olma durumları olarak bulunmuştur.
Jeong vd. (2023)	Tanzanya Mara bölgesinde yer alan 80 köyde 18 ayın altında çocuğu olan ebeveynler	Baba katılımıyla erken çocukluk gelişimi ve anne-baba ebeveynliği üzerindeki etkinin incelenmesi	Ebeveynlik ve beslenmeye yönelik birleştirilmiş müdahaleler ile aynı zamanda anne-babanın ortak katılımının sağlanmasının erken çocukluk gelişiminde iyileşmeyi sağladığı ve ebeveynlik becerilerini artırdığı görülmüştür.
Rutherford vd. (2023)	Otizm ve çeşitli belirtilerine yönelik çocuğu destek alan 29 ebeveyn	Ev ziyaretleri aracılığıyla sunulan ev tabanlı görsel müdahalenin uygulanabilirliği ve etkisinin incelenmesi	-Ebeveynlerin yaşam kalitelerinde ve otizme özgü zorluklar algılarında anlamlı bir iyileşmeye yol açtığı, -Ebeveynlerin ev ziyareti modelini güçlü bir şekilde desteklediği ve kaynaklara, bilgiye erişimlerinin artarak evde görsel destek kullanmaya olan güvenlerinin arttığı görülmüştür.

Peterson vd. (2007) tarafından yapılan araştırmada, ev ziyareti programlarında kullanılan müdahale süreçlerinin ve ebeveyn-çocuk etkileşimlerine yönelik kullanılan stratejilerin kullanımının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada iki ev ziyareti programındaki müdahale süreçleri ve stratejileri karşılaştırılmıştır. Bir uygulamada ÖG'li çocuğa ebeveynlik yapan ve IDEA Kısım C hizmetleri olan 28 aileye yönelik ev

ziyaretleri ve diğer uygulamada Early Head Start hizmeti alan 92 aileye yönelik ev ziyaretleri yer almaktadır. Araştırma sonucunda toplum temelli programlarda ev ziyareti müdahale süresinin çok azında ebeveyn-çocuk etkileşimlerini artırmaya yönelik stratejilerin kullanıldığı ve müdahalecilerin çocuklara doğrudan öğretim yaptığı görülürken Early Head Start müdahalecilerinin toplumsal temelli programlara göre kısmen daha fazla sunduğu görülmüştür. Ayrıca ailelerin müdahale sürecindeki deneyimlerinin program hedefleriyle eşleşmediği görülmüştür.

Peacock vd. (2013) tarafından yapılan araştırmada, paraprofesyoneller tarafından sunulan ev ziyareti uygulamalarının ÖG'li çocuk çıktıları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla 1990-2012 yılları arasında ev ziyareti uygulamalarına yönelik yapılmış çalışmaların sistematik gözden geçirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda müdahalenin doğum öncesinde başlatıldığında çocuk istismarını önleyebileceği, bilişsel gelişim ve problem davranışlarda etkili olduğunun görüldüğü ve düşük doğum ağırlığı ile sağlık sorunları görülme sıklığında azalma meydana gelebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ev ziyareti programlarının genel olarak düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına yönelik yetersiz kaldığı görülmekle beraber umut vaad eden bir uygulama olduğu belirtilmiş ve müdahalenin doğumdan önce başlatılarak ziyaret sayısının artırılmasının çocuk çıktılarını iyileştireceği belirtilmiştir.

Bower vd. (2020) tarafından yapılan araştırmada, toplumsal temelli ev ziyareti programlarına ebeveyn katılımını etkileyen faktörlerin incelenmesi için Ocak 2007-Mart 2018 yılları arasında yapılan çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 22 çalışma incelenmiş ve sonucunda ebeveyn ve aile özelliklerinin en yaygın incelenen etkileyen faktör olduğu bulunmasına rağmen katılımdaki rolüne yönelik tutarlı kanıtların az olduğu belirtilmiştir. Ayrıca ev ziyaretçisinin özellikleri ve ev ziyaretçiyle ebeveyn arasındaki ilişkinin kalitesi de ebeveyn katılımını etkileyen faktör olarak bulunmuştur. Ev ziyareti uygulayan personelin değişim hızının, ebeveyn katılımı önünde de bir engel olduğu bulunmuştur.

Edwards vd. (2020) tarafından yapılan araştırmada, Doula (yardımcı kadın personel) ev ziyareti hizmetinin genç anne ve çocuk sonuçları üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya ülkede kullanılan dört adet köklü kanıta dayalı ev ziyareti programındaki hamile annelerden ortalama 18.4 yaşlarında ve çoğu hamileliğinin 3-6 aylık döneminde olan 312 kadın katılmıştır. Araştırmada katılımcılardan rastgele eşit sayıda müdahale ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Müdahale grubunda Doula ismi

verilen bir sağlık çalışanı ve ev ziyaretçisi birlikte çalışmıştır. Kontrol grubunda ise annelere temel vaka yönetimi hizmeti sunulmuştur. Araştırma başında, doğum sonrası 3. hafta, 3.ay ve 13. ayda görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler ve gözlemler esnasında annelerin bebekleriyle oynaması, giydirip soyması ve birlikte kitap okuması takip edilmiştir. Araştırma sonucunda Doula ev ziyaretçisinin bebeğin öğrenmesini destekleyici ebeveynlik davranışları kazandırmaya yönelik umut verici bir müdahale olduğu bulunmuştur. Yanı sıra bu müdahale grubundaki annelerin katılımlarının daha fazla olduğu ve erken öğrenme ebeveynlik sonuçları açısından da doğum sonrası 3 hafta ve 3 aylık süreçte etkili olduğu bulunmuştur.

Stargel vd. (2020) yaptıkları araştırmada, babaların ev ziyareti programına resmi ya da gayri resmi katılımlarıyla annelerin ev ziyaretlerine katılımlarını sürdürmek arasındaki ilişkiyle birlikte bu ilişkilerin annelerin kayıt sırasındaki ilişki durumu ve programa kayıt zamanlamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları Sağlıklı Aileler Massachusetts eyalet çaplı bebek ev ziyareti programına katılım gösteren 894 anneden oluşmaktadır. Anneler ortalama 19 yaşında olmakla birlikte üçte ikisinden fazlası bekar, yaklaşık dörtte biri aynı evde yaşamakta ve onda birden daha azı da evli olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın sonucunda babaların özellikle resmi olarak katılımının annelerin ev ziyareti programına katılımlarını sürdürmeyi desteklediği görülmüştür. Programa kaydolan annelerin babalarla daha fazla ortak ev ziyareti programına katıldığı belirtilmektedir. Bu durum annelerin programa kayıt sırasındaki medeni halleriyle ilişkili bulunmakla birlikte doğum öncesi ya da sonrasında kaydolmalarına bağlı olmadığı ortaya konmuştur.

Correll vd. (2023) gerçekleştirdikleri araştırmada ev ziyareti programının yöneticileri, personelleri ve aileleri tarafından belirlenen sunulan hizmete yönelik koordinasyonu kolaylaştıran ve engel olan durumları belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda doğu ABD'de güçlü bir koordinasyona sahip olduğunu farklı bağlamsal özelliklerle gösteren dört yerel ev ziyareti programındaki yöneticiler, denetçiler, ev ziyaretçileri ve ailelerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çoklu durum çalışması yöntemi kullanılarak her bir durum için kolaylaştırıcı ve engel olan durumları anlaşılıp durumlar arasındaki ortak temaları belirleyip tanımlamak için analiz gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kolaylaştırıcı durumlar; iş birliği, ekip çalışması kültürünün olması, kendini işine adayan ve iyi bağlantıları olan personel, ailelerle güvene dayalı ilişkiler ve sıcak geçişler olarak belirlenmiştir. Engel durumlar ise; yerel kaynakların sınırlı olması, diğer

hizmet sağlayıcıları arasında damgalanma algısı ve ailelerin bazı hizmetlere yönelik kararsız olma durumları olarak ortaya çıkmıştır.

Jeong vd. (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Tanzanya'nın Mara kentinde baba katılımı ile ebeveynlik ve beslenme müdahalelerinin erken çocukluk gelişimi ve anne-baba ebeveynliği üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Mara bölgesinde yer alan 80 köyde 2x2 faktöriyel küme randomize kontrollü bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Anne ve babalarıyla yaşayan ve 18 ayın altında olan çocuğu olan evler belirlenerek kayıt altına alındıktan sonra oluşturulan beş gruptan birine atanmışlardır. Bu beş grup; annelere yönelik besleme müdahalesi, çiftler için besleme müdahalesi, anneler için besleme ve ebeveynlik müdahalesi, çiftler için besleme ve ebeveynlik müdahalesi ve standart bakım kontrol grubudur. Müdahaleler eğitimli toplum sağlığı çalışanları tarafından her gruba 12 ay boyunca ev ziyareti araçlığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynlik ve beslenmeye yönelik birleştirilmiş müdahaleler ile aynı zamanda anne-babanın ortak katılımının sağlanmasının erken çocukluk gelişiminde iyileşmeyi sağladığı ve ebeveynlik becerilerini artırdığı görülmüştür.

Rutherford vd. (2023) araştırmalarında ev ziyaretleri aracılığıyla sunulan ev tabanlı görsel destek müdahalesinin uygulanabilirliği ve etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya otizm ve çeşitli belirtilerine yönelik destek alan 29 (20 erkek, 9 kadın) ebeveyn katılmıştır. Katılımcı çocukların ortalama 6,59 yaşında olduğu belirtilmiştir. Ebeveynlere bireyselleştirilmiş değerlendirme ve müdahale süreçleri uygulandıktan sonra ön test ve son test ölçümleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin yaşam kalitelerinde ve otizme özgü zorluklar algılarında anlamlı bir iyileşmeye yol açtığı görülmüştür. Yanı sıra ebeveynlerin ev ziyareti modelini güçlü bir şekilde desteklediği ve kaynaklara, bilgiye erişimlerinin artarak evde görsel destek kullanmaya olan güvenlerinin arttığını belirtmiştir.

Yurt dışında ev ziyareti uygulamalarına yönelik gerçekleştirilen araştırmalara bakıldığında; ev ziyareti uygulamasının etkililiği, uygulama sürecinde kullanılan stratejiler, ebeveynlerin katılımını ve uygulama sürecine devam etmelerini etkileyen faktörlerin incelenmesine yönelik olduğu görülmektedir. Yurt dışında gerçekleştirilen araştırmaların yanı sıra ülkemizde gerçekleştirilen ev ziyareti vb. hizmetlere yönelik araştırmalara izleyen başlıkta yer verilmiştir.

1.5. Türkiye'de Ev Ziyaretleri ve Benzeri Hizmetlere Yönelik Araştırmalar

Türkiye'de ev ziyaretlerine yönelik doğrudan bir araştırma yapılmadığı fakat ev ziyareti benzeri araştırmaların Kartal (2007); Güleç-Aslan vd. (2009); Bekman ve Atmaca-Koçak (2011); Meral vd. (2011); Aytekin (2014); Toper Korkmaz (2015); Biber ve Ural (2016); Gürel-Selimoğlu ve Özdemir (2018) ve Altın (2020) tarafından yapıldığı görülmektedir. . Bu araştırmaların amaçları, katılımcı özellikleri ve temel bulguları Tablo 1.2.'de özetlenmiştir.

Tablo 1.2. *Türkiye'de ev ziyaretleri ve benzeri programlara yönelik araştırmalar*

Araştırma	Katılımcı	Amaç	Bulgular
Kartal (2007)	Altı yaşındaki 80 çocuk ve anneleri	Ev merkezli Anne Çocuk Eğitim Programı'nın (AÇEP) çocukların bilişsel gelişimi üzerindeki etkisini incelemek	AÇEP'in çocukları bilişsel anlamda geliştirdiği ve onları okula çocukların bilişsel gelişimi üzerindeki etkisini incelemek hazırladığı bulunmuştur.
Güleç-Aslan vd. (2009)	9 yaşında OSB tanılı bir erkek çocuk ve ailesi	OÇİDEP'in uygulama sürecinin incelenmesi	-Uygulamanın planlanmasında belirlenen ilkelerde değişiklik yapılarak yürütülebildiği, -Ekip üyeleri ile ailenin çocukların gelişiminde OÇİDEP'in önemli katkıları olduğunu bulunmuştur.
Bekman ve Atmaca-Koçak (2011)	Türkiye, Belçika, Bahreyn, İsviçre ve Suudi Arabistan olmak üzere beş farklı ülkeden katılan 100 anne	AÇEP'e katılan annelerin özelliklerini, programa katılma nedenlerini ve programın etkiliğini belirlemek	-Annelerin deneyimlerinin ve öğretmenin AÇEP'in etkili olmasında önemli rolü olduğu bulunmuştur.
Meral vd. (2011)	10 aile	Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı'nın aile görüşlerine göre değerlendirilmesi	Annelerin çocuklarının eğitimlerine yönelik daha bilinçli oldukları ve kendilerindeki eksikleri gördüklerine yönelik programın aile yeterliklerini ortaya koyduğu bulunmuştur.
Aytekin (2014)	Gelişimsel gecikmesi bulunan 18 aylık çocuk	Ev temelli gelişimsel erken müdahale programı oluşturularak programın gelişimsel gecikmesi bulunan çocuk üzerindeki etkililiği	Araştırma sonucunda geliştirilen müdahale programının çocuğun gelişimine ve anneye katkıları olduğu görülmüştür.
Toper-Korkmaz (2015)	OSB tanısı almış olan 3-5 yaş arasında altı çocuk ve anneleri	ETEÇOM'un OSB tanısı almış çocuklar ve anneleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi	Katılımcı annelerin etkileşim davranışları, katılımcı çocukların da gelişimleri üzerinde katkıları olduğu görülmüştür.

Tablo 1.2. (Devam) *Türkiye'de ev ziyaretleri ve benzeri programlara yönelik araştırmalar*

Biber ve Ural (2016)	5-6 yaşlarında olan 64 çocuk ve aileleri	Portage Erken Eğitim Programının 5 ve 6 yaşındaki çocukların gelişim düzeyleri ve ailelerinin katılım düzeylerine etkisini incelemek	Araştırma sonucunda deney grubundaki çocuklarda anlamlı farklılık görülmüştür. Deney grubunda yer alan ailelerin katılımlarına yönelik düşüncelerinin de olumlu yönde değiştiği görülmüştür.
Gürel-Selimoğlu ve Özdemir (2018)	3,4 ve 6 yaşlarında, ikisi kız ve biri erkek olmak üzere OSB tanılı üç çocuk ve anneleri	ETEÇOM'un OSB olan çocukların sosyal etkileşim becerilerine yönelik etkililiğinin belirlenmesi	Çocukların etkileşim başlatma, sürdürme ve etkileşime yanıt verme sayısı ve yüzdelerinde artış olduğu görülmüştür.

Kartal (2007) tarafından yapılan araştırmada, ev merkezli Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın (AÇEP) çocukların bilişsel gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın katılımcılarını altı yaşındaki 80 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Katılımcılar 40'ar kişi olmak üzere deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubundaki katılımcılara AÇEP uygulanırken kontrol grubundaki katılımcılara herhangi bir erken eğitim programı uygulanmamıştır. Araştırma sonucunda AÇEP'in çocukları bilişsel anlamda geliştirdiği ve onları okula hazırladığı bulunmuştur.

Güleç-Aslan vd. (2009) tarafından yapılan araştırmada, OÇİDEP'in uygulama sürecinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcısı 9 yaşında OSB tanılı bir erkek çocuk ve ailesi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda OÇİDEP uygulamasında planlamada belirlenen ilkelerde değişiklik yapılarak yürütülebildiği, uygulama sürecinde davranış ve öğretim sorunları yaşansa da uygun önlemlerle yürütmeye devam edildiği, uygulama ekibinin ve ev uygulaması katılımcısında bilgi ve becerilerinde artış görüldüğü ve ekip üyeleri ile ailenin çocukların gelişiminde OÇİDEP'in önemli katkıları olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Bekman ve Atmaca-Koçak (2011) tarafından yapılan araştırmada, AÇEP'e katılan annelerin özelliklerini, programa katılma nedenlerini ve programın etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada Türkiye, Belçika, Bahreyn, İsviçre ve Suudi Arabistan olmak üzere beş farklı ülkeden katılan 100 anneyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin deneyimlerinin ve öğretmenin AÇEP'in etkili olmasında önemli rolü olduğu belirtilmiştir. Ayrıca annelerin çocuk yetiştirme tutumları ve annelerin uygulama sırasında aldığı geribildirim ve desteklerin de önemli olduğu

bulunmuştur. Araştırmada farklı ülkelerdeki çocuk ve ebeveynlerinin ihtiyacını karşıladığı ve benzer sonuçlar çıktığı görülmüştür.

Meral vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada, Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı'nın aile görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 10 aile ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin çocuklarının eğitimlerine yönelik daha bilinçli oldukları ve kendilerindeki eksikleri gördüklerine yönelik programın aile yeterliklerini ortaya koyduğu bulunmuştur. Program çocuklar açısından ele alındığında becerin kolay öğrenmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aytekin (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ev temelli gelişimsel erken müdahale programı oluşturularak programın gelişimsel gecikmesi bulunan çocuk üzerindeki etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada vaka çalışması olarak desenlenmiştir. Katılımcı çocuk 18 aylıktır. Müdahale programı kapsamında katılımcı anneyle birlikte evlerinde 36 tane gelişimsel destek uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda geliştirilen müdahale programının çocuğun gelişimine ve anneye katkıları olduğu görülmüştür.

Toper-Korkmaz (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ETEÇOM'un OSB tanısı almış çocuklar ve anneleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. OSB tanısı almış olan 3-5 yaş arasında altı çocuk ve anneleri araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Uygulama süreci katılımcıların kendi evlerinde anne, çocuk ve uygulamacının yer aldığı 10 haftalık programla gerçekleştirilmiştir. Araştırma karma yöntem ile desenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcı annelerin etkileşim davranışları, katılımcı çocukların da gelişimleri üzerinde katkıları olduğu görülmüştür.

Biber ve Ural (2016) tarafından yapılan araştırmada, Portage Erken Eğitim Programının 5 ve 6 yaşındaki çocukların gelişim düzeyleri ve ailelerinin katılım düzeylerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada anasınıfına devam eden 5-6 yaşlarında olan 64 çocuk ve aileleri çalışmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Katılımcılar arasında deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna 20 hafta Portage Erken Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki çocuklarda anlamlı farklılık görülmüştür. Deney grubunda yer alan ailelerin katılımlarına yönelik düşüncelerinin de olumlu yönde değiştiği görülmüştür.

Gürel-Selimoğlu ve Özdemir (2018) tarafından yapılan araştırmada, ETEÇOM'un OSB olan çocukların sosyal etkileşim becerilerine yönelik etkililiğinin belirlenmesi

amaçlanmıştır. 3,4 ve 6 yaşlarında, ikisi kız ve biri erkek olmak üzere OSB tanılı üç çocuk ve anneleri bu çalışmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Araştırma sonucunda çocukların etkileşim başlatma, sürdürme ve etkileşime yanıt verme sayısı ve yüzdelerinde artış olduğu görülmüştür.

Yapılan alan yazın taraması sonucunda Türkiye'de ev ziyaretlerine yönelik doğrudan bir araştırma yapılmadığı, ev ziyareti benzeri programlara yönelik yapılan çalışmaların da sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Araştırmanın gereksinimi erken çocukluk dönemi gibi bireylerin geleceğinin temelinin atıldığı bir döneme yönelik ailelerin, doğal ortamları ve çevrelerindeki doğal materyalleri günlük rutinleri içerisinde kullanarak çocuklarının gelişimlerini destekleyen aile merkezli uygulamaların artırılması gerekliliğinden doğmuştur.

1.6. Araştırma Gereksinimi

Gelişimsel yetersizliği ya da gelişimi risk altında olan küçük çocuğa ve ebeveynlerine en kısa sürede ulaşmayı amaçlayarak hem çocuğu hem de ebeveynlerini bir bütün olarak ele alan, çocuğu ve ebeveynlerini kendi doğal ortamlarında (ev, okul vb.) destekleyen ve bunun için de uygun uygulamaların sunulduğu bir süreç olan erken çocukluk özel eğitimi oldukça önemli bir süreçtir. Bu süreçte, çocuğa ve ailesine gereksinimleri doğrultusunda alanında yetişmiş uzmanlar ve personeller tarafından sağlık, bakım ve eğitim hizmetleri sunulmaktadır (Bowe, 2007, s. 49; Dunlap, 2005, s. 55; Pletcher ve Younggren, 2011, s. 9). Sunulan eğitim hizmetlerinde çocuğun ve ebeveynlerinin gereksinimlerini ve yaşadığı çevreyi temel alan, ebeveyn-çocuk etkileşimine ve çocuğun ilgisine öncelik veren, çocuğun günlük yaşantısını dikkate alarak genellemeyi ve kalıcılığı kolaylaştıran uygulamalara yer verilmektedir (Peterson, 2009, s. 98; Spiker, 2011, s. 16).

Erken çocukluk döneminde çocuklara ve ebeveynlerine sunulan uygulamaların başında aile-merkezli uygulamaların geldiği söylenebilir. Aile merkezli uygulamaların temel amacı; gelişimsel yetersizliği ya da risk altında olan çocuğun birincil bakıcılarının (anne, baba, bakıcı vb.) var olan performanslarını mümkün olduğunca arttırarak, çocuğun gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanmasını sağlamaktır (McWilliam, 2010). Aile merkezli uygulamalarda temel olarak, çocuğun birincil bakıcısının uzmanlar (öğretmen, eğitimci, uygulamacı vb.) ile iletişim ve iş birliği halinde olması, uzmanların ebeveynler ile birlikte öğretimsel yöntem ve teknikler hakkında tartışması ve bu yönde aileye çeşitli

öneriler sunması yer almaktadır. Bununla birlikte, nitelikli ve başarılı bir aile merkezli uygulama için uzmanların çocuğun ve ebeveynlerin günlük yaşantılarını ve gereksinimlerini göz önünde bulundurarak, bu yönde eğitimde uyarlamalar yapmaları oldukça önemlidir (Kellar-Guenther vd., 2014, s. 81). Çocuğun ve ebeveynlerinin eğitiminde uyarlamalar yapılabilen aile merkezli uygulamalardan biri de ev ziyareti uygulamalarıdır. Uzman aileyi evinde ziyaret ederek çocuğun ve ebeveynlerinin gereksinimleri doğrultusunda onlara destekler sunmaktadır. Ev ziyaretinin önemli bir yararı, çocuğun ve ailenin gereksinimlerinin karşılanması için, sunulacak hizmetin bireyselleştirilebilmesidir (Birkan, 2002).

Alan yazın incelendiğinde ev ziyareti uygulamasının aileler ve çocuklarına yönelik etkili olduğunu içeren araştırmalar olduğu görülmektedir **(**Bower vd., 2020; Edwards vd., 2020; Peacock vd., 2013; Peterson vd., 2007; Rutherford vd., 2023; Stargel vd., 2020**)**. Yanı sıra ABD'de 19.yy başlarında ve Avrupa ülkelerinde de 20.yy'ın başlarında uygulanmaya başlanan ev ziyareti uygulamalarına yönelik kapsamlı sistemler oluşturularak ülkelerin yönetimleri tarafından ebeveynlerin desteklendiği görülmektedir (Alabay, 2020). Bu sayede doğum öncesi ve sonrasında hem çocuk için risk oluşturabilecek durumlara (çevresel düzenlemelerin çocuğa yönelik yapılmaması, ebeveynlik becerilerine sahip olmama vb.) müdahale edilerek çocuk için sağlıklı bir büyüme ortamı oluşturulmakta hem de ebeveynlerin çocuklarının gelişim ve eğitim süreçlerine dahil olmaları sağlanmaktadır (Edwards vd., 2020; Peterson vd., 2007; Wasik ve Bryant, 2000). Erken çocukluk döneminde çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde oldukça önemli bir role sahip olan ebeveynlerin müdahale stratejilerini öğrenmeleri ve bu stratejileri günlük yaşantılarında etkili bir şekilde nasıl uygulayabileceklerini de öğrenmeleri son derece önemlidir (Roberts ve Kaiser, 2011, s. 181). Gelişimsel yetersizliği ya da risk altında olan çocuğun gereksinimlerinin karşılanması için ebeveynlerin desteklenmesi gerektiği görüşü erken müdahale programlarının odak noktası olarak kabul edilmektedir (Bruder, 2010, s.341; Moore vd., 2014, s. 212).

Ülkemizde erken çocukluk dönemindeki çocuklara sunulan hizmetlerin, aile eğitimine ve katılımına yer veren çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmektedir (Tavil ve Karasu, 2013). Bunun yanı sıra ülkemizde ebeveynlerin çocuklarına yönelik desteklenmesini içeren ve çocuğun olumlu yaşantı ve öğrenme deneyimlerine sahip olmasını sağlayan ev ziyaretlerine yönelik bir plan oluşturularak ilgili ziyaretlerin etkililiğinin incelendiği araştırma olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda ev ziyaretçisinin

ebeveynlere yönelik model olma, rol oynama, hikayeler ve örneklerden yararlanma ve ev ödevleri stratejilerini; ebeveynlerin ise rutinlere dayalı müdahaleyi kullanarak çocuklarına beceri öğretilmesini hedefleyen ev ziyareti uygulamalarının etkililiğinin belirlenmesine yönelik bir araştırmaya gereksinim duyulduğu düşünülmektedir

Ülkemizde ev ziyareti benzeri uygulanan ev temelli programların belirli amaçlar doğrultusunda ya da belli tanı gruplarına yönelik geliştirildiği görülmektedir. Dolayısıyla bu programlarda ailelerin ve çocukların doğal yaşam alanlarındaki kaynakları ve günlük rutinleri göz önünde bulundurularak öncelikli gereksinimlerinin amaç olarak alınması yer almamaktadır (Sucuoğlu ve Demir, 2018). Yanı sıra bu programların oldukça belirli bir takvime sahip olması ve belirli maddelere sahip değerlendirme formlarının bulunmasıyla birlikte uygulanmasına yönelik hazırlanmış araç-gereç setlerinin kullanılmasını içerdiği görülmektedir (AÇEV programları, Portage Erken Eğitim Programı, Küçük Adımlar, OÇİDEP, ETEÇOM vb.). Bu bağlamda araştırmada aile merkezli müdahalelerden ev ziyareti uygulaması yapılarak ailelerin doğal ortamı olan evlerinde çocuklarının ve kendilerinin bireysel gereksinimleri, günlük rutinleri, kullanılacak materyallerin sahip oldukları kaynakları doğrultusunda belirlenmesi vb. göz önünde bulundurularak bir ev ziyareti planı hazırlanarak uygulanmaktadır. Bu uygulamanın yer aldığı araştırmada ailelere destek sunularak çocuklarının gelişimlerine katkıda bulunur hale gelmelerinin etkililiğinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Erken çocukluk döneminde gelişimsel yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynlere yönelik böyle bir uygulamanın yapıldığı araştırmanın bulunmaması gereksinim durumunu oluşturmaktadır.

Aile merkezli müdahalelerde eğitimin evde devam etmesi sağlanarak bireyin yaşamındaki doğal fırsatların kullanılması ve bu sayede eğitime ayrılan süre ve maliyet açısından da ekonomiklik sağlamaktadır. Aile rutinlerinin bozulmadan daha az sürede ve maliyetle gerçekleştirilmesi aile açısından da büyük önem arz etmektedir. Ayrıca aile merkezli uygulamalarda müdahalenin uygulanmasına yönelik bir süre kısıtlaması bulunmamakla beraber bu süre her ailenin bireysel gereksinimlerine göre farklılık göstermektedir (Orum-Çattık vd., 2020). Bu araştırmada aile merkezli müdahalelerden ev ziyareti uygulaması kullanılarak gereksinim belirleme basamağından başlanarak uygulamanın sonlandırılması ve ebeveynin uygulamacı ve ev ziyareti uygulamasını değerlendirdiği son aşamaya kadar tüm süreç ailenin evinde kendi rutinleri içerisinde gerçekleştirilmektedir. Müdahale sürecinde gerçekleştirilen ev ziyaretleri aile ve ev ziyaretçisinin uygun oldukları gün doğrultusunda haftada bir gün olacak şekilde

planlamayı içermektedir. Bu doğrultuda ailelerin müdahaleye katılımlarında planlanmış bir takvime uyum sağlamalarını zorlaştıran diğer unsurlar nedeniyle çocuklarını desteklemelerinin önüne geçilecek esnek bir öğretim sürecinin gerçekleştirileceği süreç planlanması gereksinimi ortaya çıkmıştır.

Erken çocukluk dönemindeki özel eğitim destekleri çoğunlukla özel eğitim anaokulları, özel eğitim sınıfları ve destek eğitim hizmetlerinin sunulduğu özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde uzmanlar tarafından gerçekleştirilmektedir (ÖEHY, 2018). Bu süreçte uzmanlar tarafından ailelere sunulan desteğin sadece çocuğun öğrenme süreçlerini içerdiği ve sürekliliği olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda ailelere sunulan desteğin sadece çocuğun öğrenmelerini değil çevresinde yer alan ailelerinin gereksinimleri, günlük rutinleri ve yaşadıkları ortamlar göz önünde bulundurularak ailelerinin donanımlı hale getirilmesini hedefleyen bir uygulamayı içeren araştırma gereksinimi bulunmaktadır.

Erken çocukluk özel eğitiminde gerçekleştirilen aile merkezli uygulamalara yönelik araştırmalarda ebeveynlerin müdahale öncesi ve sonrasında çocuklarının gelişim ve öğrenme süreçlerini desteklemeye yönelik kendilerine olan güvenlerini ele alan araştırmaya rastlanmamıştır. Erken çocukluk döneminde ebeveynleri desteklemek esas ve önemlidir. Bu süreçte sunulan müdahalede edindikleri bilgi ve becerileri çocuklarına uygulamalarında ne derece kendilerine güven duydukları da önemli bir husustur. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda aile merkezli müdahalede ebeveynlerin güvenlerinin belirlenmesini de ele alan araştırma gereksinimi bulunmaktadır.

Özellikle küresel ve ulusal çapta gerçekleşen ve gündelik yaşamdaki faaliyetlerin, sosyal yaşamın ve eğitim-öğretim süreçlerinin bir süre durdurulmasına sebep olan Covid-19 pandemisi ve bu araştırmanın yürütüldüğü süreçte meydana gelen Kahramanmaraş merkezli 6 Şubat depremi gibi durumlarda ÖG'li çocukların özel eğitim desteğine ulaşamadıkları ve ailelerin çocuklarına yönelik eğitim ihtiyaçları olduğunu belirttikleri ve onlarla neler yapabilecekleri konusunda zorlandıkları görülmüştür (Karahan vd., 2021; Şenol ve Can Yaşar, 2020; Yıldırım-Parlak vd., 2022). Bu süreçlerde aile merkezli müdahalelere gereksinim bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda ÖG'li çocukların uzman tarafından sunulan özel eğitim desteğine ulaşamadığı durumların yaşanabileceği göz önünde bulundurularak ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerini ve eğitimlerini destekleyecek hale getirilmesi önem arz etmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü ilin hem Covid-19 pandemisi sürecinde eğitim-öğretim süreçlerinin bir süreliğine durmasından

hem de Kahramanmaraş merkezli depremlerden etkilenen bölgede yer alan Gaziantep ili olması bu araştırmaya yönelik aile merkezli müdahalelerden biri olan ev ziyaretin uygulamasıyla ailelerin desteklenmesi gereksinimini oluşturmaktadır.

Bu gerekçeler doğrultusunda ev ziyareti uygulamasının etkililiğinin yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalarla ortaya konması ve çeşitli ülkeler ve eyaletlerinde sistem olarak yer almasına rağmen ülkemizde etkililiğine yönelik araştırma alanında yeterli düzeyde yer almaması ve erken çocukluk özel eğitimine yönelik bir sistem modelinin olmamasından (Diken vd., 2012; Er-Sabuncuoğlu ve Diken, 2010) dolayı araştırmanın gereksinimi ortaya çıkmıştır.

1.7. Amaç

Bu araştırma, 2022-2023 yıllarında Gaziantep ilinde yaşayan ÖG'li çocuğu olan anneler örneğinde, gelişimsel yetersizliği olan 0-6 yaş arasındaki çocukların ebeveynlerine yönelik geliştirilen ev ziyareti planıyla uygulama yapılarak günlük rutinleri içerisinde çocuklarına beceri öğretmelerine yönelik onları destekler hale getirmeyi amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasıyla sunulan müdahale planına yönelik görüşlerini de belirlemektir. Bu amaç bağlamında araştırma soruları aşağıda yer almaktadır:

I. Ev ziyareti uygulamasının öncesinde çocuk ve ebeveyn gereksinimleri nelerdir?

II. Ev ziyareti uygulaması, ebeveynlerin müdahale planına yönelik becerileri,

a. Edinmelerinde etkili midir?

b. Sürdürmelerinde etkili midir?

c. Farklı durumlara (ortam ve materyal) genellemelerinde etkili midir?

III. Ev ziyareti uygulaması ile ebeveynler tarafından sunulan öğretim sürecinin/destekleyici çalışmaların, çocukların kaşıkla dökmeden yemek yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerini,

a. Edinmelerinde etkili midir?

b. Sürdürmelerinde etkili midir?

c. Farklı durumlara (ortam, beceri ve materyal) genellemelerinde etkili midir?

IV. Ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasıyla sunulan müdahale planına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.8. Önem

Araştırma, 2022-2023 yıllarında Gaziantep ilinde yaşayan ÖG'li çocuğu olan anneler örneğinde, gelişimsel yetersizliği olan 0-6 yaş arasındaki çocukların ebeveynlerine yönelik geliştirilen ev ziyareti planıyla uygulama yapılarak günlük rutinleri içerisinde çocuklarına beceri öğretmelerine yönelik onları destekler hale getirmeyi amaçlamaktadır. Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında doğrudan ev ziyareti uygulamasının etkililiğine yönelik araştırmanın bulunmadığı ve benzer programlara yönelik araştırmaların da sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Bekman ve Atmaca-Koçak, 2011; Biber ve Ural, 2016; Güleç-Aslan vd., 2009; Gürel-Selimoğlu ve Özdemir, 2018; Kartal, 2007; Meral vd., 2011). Bu araştırma ev ziyareti uygulamasının etkililiğini ele alan ilk araştırma olması yönüyle ülkemiz alan yazınındaki boşluğu doldurarak katkıda bulunması açısından büyük önem arz etmektedir.

Ev ziyareti uygulaması ÖG'li çocuk aileleriyle öncelikli gereksinimleri belirlenerek kendi doğal ortamları olan evlerinde onların gelişimlerini ve eğitimlerini desteklemeleri, çocuklarıyla geçirdikleri günlük rutinleri ve fırsatları kullanma konusunda yol gösterici niteliktedir. Bu araştırmada ailenin kendi evlerinde sahip oldukları kaynaklar doğrultusunda ev ziyareti planı geliştirilmektedir. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulamasıyla ailelerin çocuklarıyla öğretmen rolüne girerek sadece yapılandırılmış zaman dilimlerinde öğretim gerçekleştirebileceği düşüncesini yıkılmasını görmeleri adına önemli olduğu düşünülmektedir.

ÖG'li çocukların ebeveynlerinin çocuklarına yönelik verilen destek eğitimlerin ve sürelerinin yetersiz olduğunu düşündükleri görülmektedir (Yazar, 2021). Ayrıca ebeveynlerin çocuklarına nasıl davranacaklarını bilmedikleri, onlara yeni bir bilgiyi, beceriyi ve davranışı nasıl öğretecekleri konusunda çocuklarının gereksinimleri doğrultusunda sistematik aile eğitimi desteğine ihtiyaçları olduğu vurgulanmaktadır (Toker vd., 2019; Bengisoy ve Yılmaz, 2019). Bu araştırmada ev ziyareti uygulamalarıyla ebeveynlerin yetersiz olduğunu belirttikleri eğitim desteğinin onların ev ziyaretçisiyle desteklenip çocuklarına öğretici hale getirmek hedeflenmektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerin çocuklarına yönelik günlük rutinlerdeki fırsatları kullanarak öğretici olma durumlarının hayatları boyunca sürdürülebilir olmasının sağlanmasının hem uzmanlara hem de ailelere yol gösterici olacağı düşünülerek önemli olduğu söylenebilmektedir.

Araştırmada ülkemizde sistematik olarak yaygın kullanılmayan ev ziyareti uygulamasının basamakları, uygulama süreci ve uygulanan planın etkililiği ele alınmaktadır. Özel eğitim alanında çalışan uzmanlara aile merkezli müdahalelerden biri olan ev ziyareti uygulamasının ailenin evine giderek doğal ortamlarında desteklenmeleri sürecine yönelik bulgular sunulmasını sağlanacaktır. Bu bağlamda bu uygulamanın varlığına yönelik farkındalığın artırılarak alanda kullanılmasının yaygınlaştırılmasına yol açacağı düşünülerek önemli olduğu düşünülmektedir.

Yasalarımızda erken çocukluk dönemindeki eğitim hizmetlerinin kurum ve evde yürütülebileceği yer almaktadır. Fakat ülkemizdeki uygulamalara bakıldığında çoğunlukla kurum merkezli olduğu görülmektedir. Ev ziyareti uygulaması yurt dışındaki ülkelerde sadece ÖG'li çocukların ebeveynlerine yönelik olmamakla birlikte riskli durumlardaki (küçük yaş ebeveynlik, düşük sosyoekonomik düzey vb.) çocukların ebeveynlerine de ülke/eyalet çaplı programlarla sunulmaktadır. Bu araştırmanın erken çocukluk dönemindeki ÖG'li çocukların ailelerinin ev ziyareti yaklaşımıyla desteklenmeleriyle eğitim süreçlerine dahil edilmesinin sonuçlarının görülmesini sağlaması beklenmektedir. Bu sonuçlarla yasa geliştiricilere yönelik olarak ülkemizde erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinin ev uygulamaları kapsamında yasal düzenlemelerin yapılmasına yol gösterici olacağına dair önemli olduğu düşünülmektedir.

Erken çocukluk döneminde çocuğu olan ebeveynlerin aile merkezli uygulamalarda edindikleri bilgi ve becerileri çocuklarına rutinleri içerisinde uygulamalarına yönelik duydukları güvenlerin belirlenmesi uzmanların ailenin gereksinim duyduğu alana yönelmesi konusunda yol gösterici olmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning (FAM-CON) aracının Türkçe'ye çevirilerek katılımcı ebeveynlere uygulanması hem aile merkezli müdahalelerde ailenin güveninin belirlenmesine yönelik ilk araştırma olması hem de bu aracın alan yazına dahil edilmesi yönünden önemli bulunmaktadır.

Ayrıca araştırma bulguları, araştırmanın yürütüldüğü dönemde tüm dünyada etkisi görülen Covid-19 pandemisinin ve on bir ilde etkisini gösteren Kahramanmaraş merkezli depremlerin eğitim alanındaki büyük etkileri dolayısıyla ÖG'li bireylerin eğitim kurumlarından uzak kalmalarının eğitimlerini sekteye uğrattığı görülmüştür. Bu bağlamda araştırmada ev ziyaretleri yoluyla ailelerin kendi çocuklarının gelişimlerine ve eğitimlerine destek sağlar hale gelmesinin bu tür durumlarda önemini vurgulamaktadır.

1.9. Varsayımlar

Araştırma, 2022-2023 yıllarında 0-6 yaş arasında ÖG'li çocuğu olan katılımcı ebeveynlerin araştırma sürecine içten katılım gösterdikleri ve araştırma sürecinde kendileri, çocukları ve yaşantılarına yönelik verdiği bilgilerin gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

1.10. Sınırlılıklar

Araştırma, 2022-2023 yıllarında 0-6 yaş arasında ÖG'li çocuğu olan Gaziantep ilinde yaşayan ebeveynler ile sınırlıdır. Ayrıca araştırmada ev ziyareti uygulamasına yönelik elde edilen veriler ev ziyareti planı sonrası ailelerden elde edilen uygulama verileri, uygulamacının ziyaret gözlemleri, video kayıtları ve ebeveyn görüşlerinden edinilen bilgiler ile sınırlıdır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın değişkenleri, araştırmanın katılımcıları, araştırma etiği, ortam, araştırmacının rol ve sorumluluğu, veri toplama tekniği, veri toplama araçları, araştırma süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik başlıklarına yönelik bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Erken çocukluk döneminde ÖG'li çocuğu olan ebeveynlere çocuklarına beceri öğretmede ev ziyareti uygulamasının etkililiğinin sınandığı bu araştırma karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan keşfedici sıralı karma yöntem ile yürütülmüştür. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının araştırma problemini anlamak amacıyla hem nitel hem de nicel verilerin toplanıp ardından iki veri setinin bir araya getirilerek, iki veri setini bir araya getirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlara vardığı araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2019).

Karma yöntem araştırmalarında araştırmacıların uygulama tasarımlarında çeşitliliklerin görülmesinin mümkün olduğu görülmektedir. Bu yöntemin uygulamalarını ayıran iki unsur olarak: a) Nitel boyutun yürütülmesine yönelik zamanlaması (öncesinde, beraber, sonrasında) ve b) deneysel tasarımın türü (deneysel araştırmalar, yarı deneysel araştırmalar, tekrarlı ölçüm deneyleri ve tek denekli araştırmalar) üzerinde durulmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu doğrultuda karma yöntem araştırmalarının nicel boyutunda tek denekli araştırma yöntemlerinin de kullanılabileceği vurgulanmaktadır.

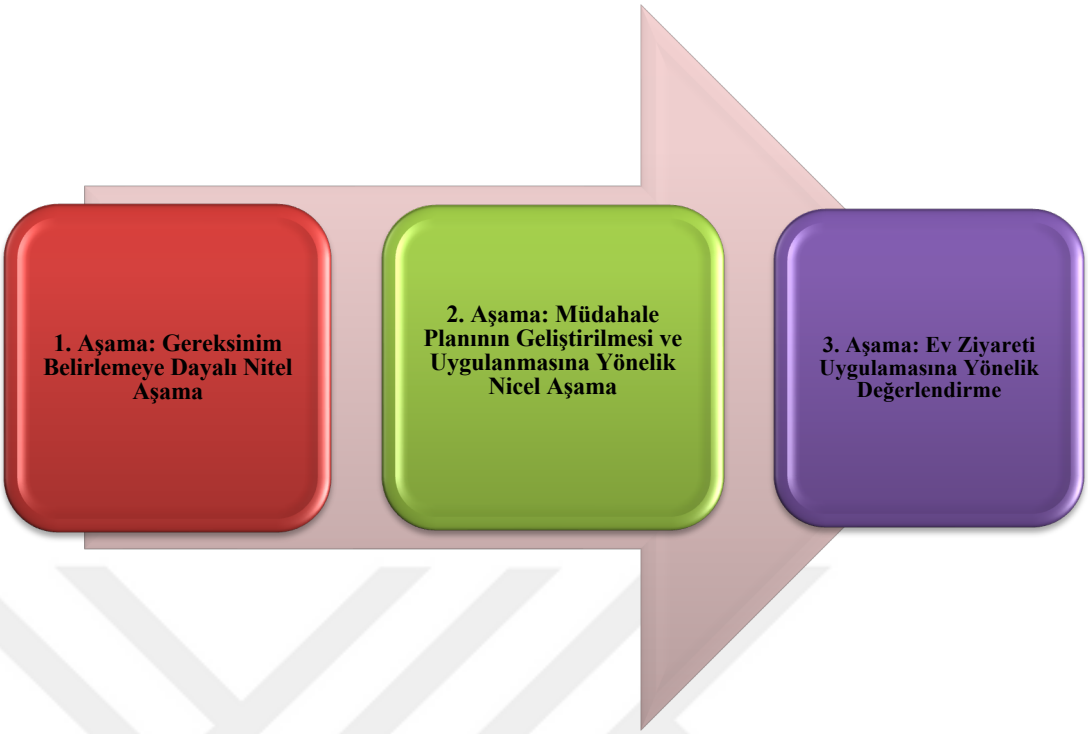
Karma yöntem araştırmalarının bir çeşidi olan keşfedici sıralı karma araştırma deseni öncelikle nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesinin ardından ikinci aşamada elde edilen bulgular ışığında bir ölçü aracı ya da müdahale programı geliştirilmesi ve üçüncü aşamada bu aracın test edilmesi ya da müdahalenin uygulanmasını yani nicel verilerin toplanmasını içermektedir. Yöntemin ilk aşaması olan nitel aşama keşfetme amacıyla yapıldığı için yöntem adını buradan almıştır (Creswell ve Plano Clark, 2018). Yanı sıra bu araştırma deseninin nitel aşamadan kaynaklı olarak ortaya çıkan teorinin öğelerini test etmeye uygun olduğu ve nitel bulguları farklı örneklere genellemek için de kullanılabileceği öne sürülmüştür (Morgan, 1998).

Keşfedici sıralı karma araştırma deseninin faydalarına bakıldığında iki aşamalı yaklaşımın uygulamayı kolaylaştırdığı, tanımlamayı ve raporlamayı basit hale getirdiği vurgulanmaktadır. Bir olgunun araştırılması ve niteliksel bulguların genişletilmesi

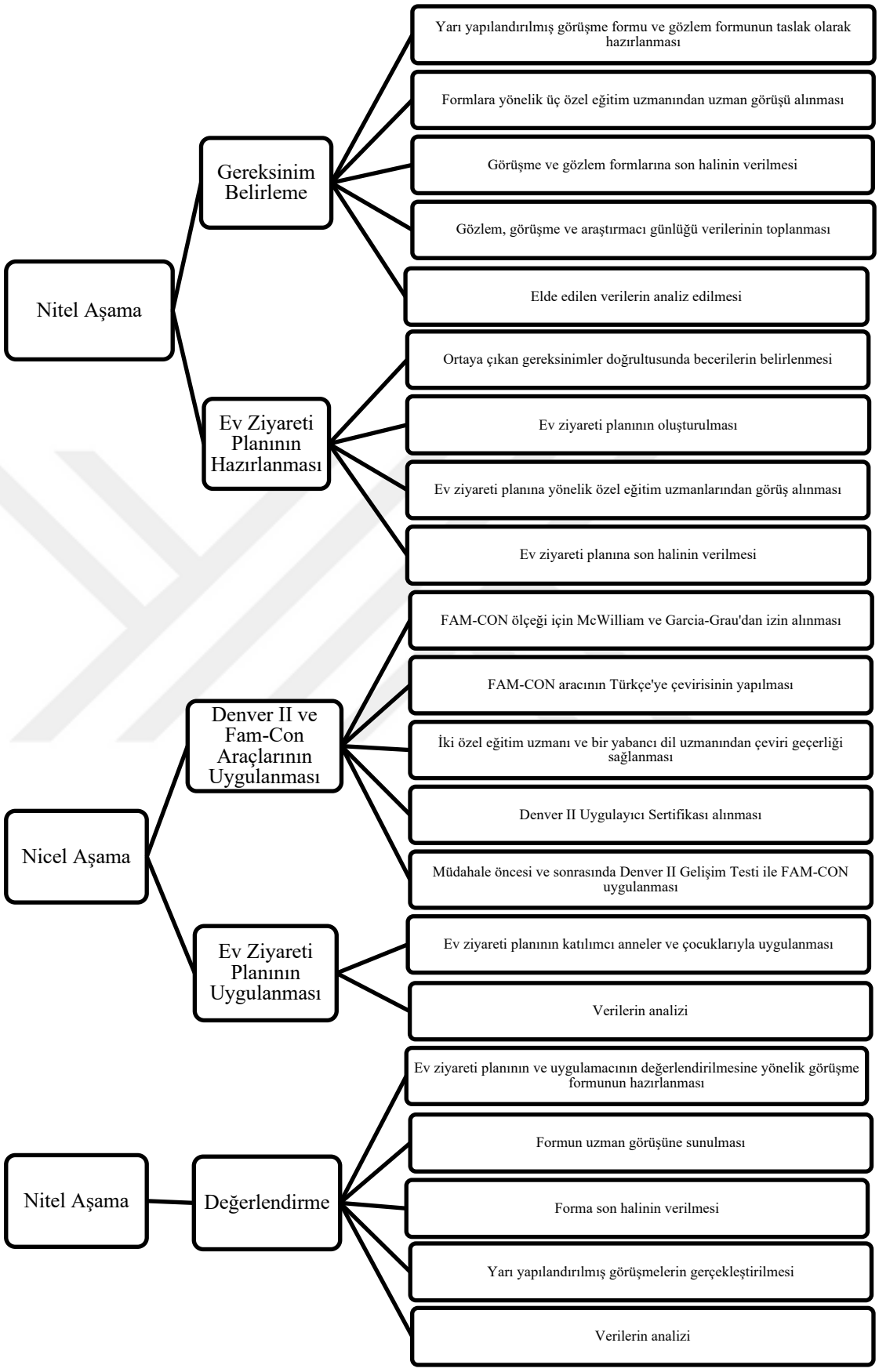
istendiğinde araştırmacılar için faydalı olduğu üzerinde de durulmaktadır. Belirtildiği üzere özellikle yeni bir araç geliştirilirken avantajlı olduğu belirtilmektedir. Bunların yanı sıra iki veri toplama aşamasını tamamlamaya yönelik geçirilen sürenin bazı araştırma durumlarına yönelik olarak dezavantaj oluşturabileceği ve nitel analizden sonra nicel veri toplama aşamasına geçmenin araştırmacılar tarafından zorlayıcı olabileceği öne sürülmüştür (Creswell, 2002).

Bu araştırmada keşfedici sıralı karma araştırma deseninin doğası gereği öncelikle ebeveyn ve çocuklarının gereksinimleri belirlenmiştir. Bu kapsamda nitel araştırma yöntemlerinden görüşme, gözlem, yansıtıcı ebeveyn günlükleri ve araştırmacı günlüğünden yararlanılmıştır. Elde edilen nitel veriler doğrultusunda araştırmanın müdahale süreci kurgulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan müdahalenin etkililiğini sınama aşamasında ise tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Son aşama olarak ev ziyareti uygulaması süreci sonrasında ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasına ve uygulamacıya yönelik görüşlerinin belirlenmesi için değerlendirme süreci gerçekleştirilerek nitel veriler toplanmıştır.

Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli, bir bağımsız değişkenin etkililiğinin aynı katılımcıda belirlenen birbirinden bağımsız ve işlevsel olarak benzer üç davranış üzerinde incelenmesini içeren araştırma modelidir. Bu modelde öğretim yapılacak üç davranış belirlendikten sonra eşzamanlı olacak şekilde başlama düzeyi verisi toplanmaktadır. Birinci davranışta başlama düzeyinde kararlı veri elde edilmesinden sonra tüm davranışlar için başlama düzeyi evresi sonlandırılıp birinci davranışın uygulama evresine başlanmaktadır. Birinci davranışta uygulama evresinde belirlenen ölçüte ulaşılmasından sonra tüm davranışlar için yoklama evresi düzenlenmektedir. Bu evrede ikinci davranışta kararlı veri elde edildikten sonra tüm davranışlar için yoklama evresi sonlandırılarak ikinci davranış için uygulama evresine geçilmektedir. Üçüncü davranış için de aynı süreçler gerçekleştirilerek devam edilmektedir. Her üç davranışta da yoklama ve uygulama verilerinde görülen değişiklikler art zamanlı görüldüğünde bağımlı ve bağımsız değişken arasında işlevsel ilişkinin kurulduğu kabul edilmektedir (Tekin İftar, 2018).



Şekil1.1. *Keşfedici sıralı karma yönteme dayalı araştırma süreci şeması*



Şekil 1.2. *Araştırmanın genel süreci*

2.2. Çalışmanın Değişkenleri

2.2.1. Bağımlı değişken

Bu araştırmada iki bağımlı değişken bulunmaktadır. Bunlardan birincisi annelerin çocuklarına günlük rutinleri içerisinde tekrarlı uygulamalar gerçekleştirerek beceri öğretmeleridir. İkincisi ise çocukların gereksinim duydukları beceriler olan kaşıkla dökmeden yemek yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerisinde bağımsız hale gelmeleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeninde bu becerilerin seçilme nedenine bakıldığında ebeveynlerle gerçekleştirilen gereksinim görüşmesinde çocuklarının ihtiyaç duyduğu beceriler olarak belirtmeleri, gerçekleştirilen gözlemlerde katılımcı çocukların bağımsız olarak sergileyememeleri ve çocukların ihtiyaçları gelişimsel olarak öncelik sırasına yerleştirildiğinde öncelikli olmalarıdır.

2.2.2. Bağımsız değişken

Bu araştırmanın annelere ve çocuklara yönelik olmak üzere iki bağımsız değişkeni bulunmaktadır. Annelere yönelik bağımsız değişkenini ev ziyaretçisi tarafından sunulan ev ziyareti uygulaması ve içerdiği stratejiler oluşturmaktadır. Çocuklara yönelik bağımsız değişken ise ebeveynleri tarafından sunulan stratejiler oluşturmaktadır.

Ev ziyareti uygulaması yurt dışında dezavantajlı gruplarda bulunan ailelere yönelik gerçekleştirilen sistemleştirilmiş uygulamalardır. Ev ziyareti uygulamasının temel amacı; ebeveynleri çocuklarının gelişimleri ve gereksinim duydukları becerileri kendi rutinleri içerisinde, öğretim stratejilerini ve çevrelerindeki materyalleri kullanarak destekler hale getirmektir. Bu araştırmada Cook ve Sparks (2008) ev ziyareti uygulama basamakları esas alınarak uygulama yapılmıştır. Tablo 1.1'de basamaklara ve uygulama açıklamalarına yer verilmiştir.

Tablo 1.3. *Cook ve Sparks (2008) ev ziyareti uygulama basamakları*

Basamaklar	Uygulanması
Ulaşma ve selamlaşma	Tüm aile üyeleri ve evdeki misafirlerle selamlaşılmaktadır. Bu süreçten sonra çocuk ve aileyle çalışmaya başlanmadan önce ev ziyaretçisinin hijyen kurallarına dikkat etmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Tablo 1.3. (Devam) *Cook ve Sparks (2008) ev ziyareti uygulama basamakları*

Son durum hakkında konuşma	Bir hafta boyunca gerçekleşen olaylar aileyle gözden geçirilmektedir. İlerlemeler ve endişe duyulan durumlar kaydedilmektedir.
Bugünün etkinliklerini uygulama	Doğrudan ya da dolayı müdahale, dinleme, tavsiyelerde bulunma, değerlendirme yapma, model olma, gözden geçirmeler yapma, yeni etkinlikler vb. içerebilmektedir. Bu süreçte yapılan uygulamaya yönelik kayıt tutulmaktadır.
Yansıtma ve gelecek ziyaretin planlanması	Aileyle birlikte gerçekleştirilen etkinliğin rahat olup olmadığı, tekrar denmesinin gerekip gerekmediği, nasıl değişiklikler yapılabileceği ve etkinliğin amacının anlaşılıp anlaşılmadığı kayıt altına alınmaktadır. Ailenin bir sonraki sefere ne yapmak istediği ya da ev ziyaretçisinin bir sonraki ziyarette getirmesi gereken kaynak olup olmadığı gibi durumlar da not alınarak bir sonraki ev ziyaretinin planlaması yapılmaktadır.
Gelecek hafta yaşanacaklar	Gelecek haftanın rutinlerinde, misafirlik durumlarında, gezilerinde ya da farklı uzman randevularında değişiklik olup olmadığına ilişkin aileye sorularak kayıt altına alınmaktadır.
Son eklenecekler	Ailenin ev ziyareti boyunca hakkında konuşmadığı durumlar için zaman ayrılmaktadır. Ailenin bahsettiği durumlara yönelik kayıt tutulduktan sonra vedalaşılarak evden ayrılmaktadır.

Ev ziyareti uygulamasında ev ziyaretçisi adı verilen uygulamacılar ebeveynlerin evlerine haftada bir gün ziyarette bulunarak ebeveyn-çocuk çalışmalarını desteklemektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerin ve çocukların gereksinim duyduğu üç beceri doğrultusunda ev ziyareti planı oluşturulmuştur. Ev ziyareti planlarının yanı sıra ebeveynlere iki ziyaret arasında çocuğuyla çalışmasında hatırlatıcı olması üzere ev ziyareti uygulamasına yönelik el kitapçığı hazırlanarak basılı hali verilmiştir (Ek-12). Wasik ve Bryant (2000) ev ziyaretçilerinin ailelerle çalışırken kullanılabilecekleri stratejilerin; a) model olma, b) rol oynama, c) hikayeler ve örneklerden yararlanma ve d) gelecek haftanın sorumluluklarının yararlı olduğunu vurgulamaktadır. Ev ziyaretçisinin ebeveynlerle çalışmaları esnasında kullandıkları stratejiler Tablo 14.'de yer almaktadır.

Tablo 1.4. *Ev ziyaretçisinin kullandığı stratejiler ve tanımları*

Strateji	Tanımı
Model olma (Modeling)	Ebeveynin gerekli becerilere sahip olmadığı veya yeni öğrenilen davranışı uygulamakta tereddüt ettiği durumlarda kullanılmaktadır. Bir davranışın nasıl öğretileceği, çocuklarına yönelik nasıl yardım isteneceği veya davranış sonrası nasıl tepki verileceğini içerebilmektedir. Ev ziyaretçisi bir davranışa model olduktan sonra ebeveyni sergileyemeye teşvik etmektedir. Ardından ebeveynin uygulamasının gözlemlenmesi, model olunan davranışın anlaşılması ve uygulamasının uygun olup olmadığının izlenmesi gelmektedir.
Rol oynama (Role Playing)	Ebeveynin çocuğuyla çalışma sürecinde özellikle zorlandığı durumlarda ev ziyaretçisi ve ebeveynin o duruma yönelik rol oynamasını kapsamaktadır. Bu durumda ebeveynle sırasıyla ebeveyn-çocuk rolünü üstlenerek o durumu deneyimlemesi sağlanmaktadır.
Hikayeler ve örneklerden yararlanma (Use of Stories and Examples)	Bu strateji bir durumu ebeveyne açıklamak ve öğretmek için gereksinimlerine uygun olarak seçilerek kullanılmaktadır. Bu yolla ebeveynler diğer insanların da benzer süreçleri yaşadığını görmesini sağlamakta, zorlanan durumla ilgili başa çıkmanın olası durumlarını öğrenme ve öğretmeye yönelik denenen yolun uygun olmadığı durumlarda kendini yeni yollar denemeye yönelik rahat hissetmesini sağlamaktadır. Bu gibi durumlarda ev ziyaretçisi çalıştığı diğer ailelerle yaşadıkları süreçleri, denedikleri öğretme yolları ve öğretme sürecinde nelerin yararlı olduğunu paylaşmayı içerebilmektedir.
Gelecek haftanın sorumlulukları (Homework)	Ebeveyne iki ziyaret arasında yapabilecekleri çalışmalara yönelik ev ödevleri vermeyi ifade etmektedir. Ev ödevleri başlangıç aşamasında olası zorlu durumlara yönelik tartışmayı kolaylaştırmak adına ev ziyaretçisi evdeyken pratikler yapılarak gerçekleştirilmektedir. Ebeveyn bu duruma yönelik ustalaştıkça daha bağımsız hale gelmektedir. Bu strateji ebeveynlerin ziyaretler arasında çocuklarıyla çalışmalarına yönelik bağımsız olabileceklerini görmelerini sağlamaktadır.

Bu araştırmada katılımcı ebeveynlerle yürütülen ev ziyaretlerinde çocuklarına hedeflenen becerilerin öğretilmesi çalışılırken araştırmacı tarafından nasıl gerçekleştireceklerine yönelik ***model olma*** stratejisi kullanılmıştır. Araştırmacı

hedeflenen beceride ortamın nasıl hazırlanacağı, çalışmaya nasıl başlanacağı, çocuğun bağımsız sergilediği davranışlarının izlenmesi, gerekli durumlarda destek sunulması, pekiştireç verilmesi, çalışmanın sonlandırılması ve kayıt tutulması vb. durumlara model olmuştur. Ardından ebeveynden uygulaması beklenmiştir. Ebeveyn çocuğuyla çalışırken beklenen davranışları sergileyip sergilememesine yönelik araştırmacı tarafından gözlemlenerek dönütler sunulmuştur.

Katılımcı ebeveynlerin gerçekleştirmede zorlandığı durumlarda ***rol oynama*** stratejisi kullanılmıştır. Bu süreçte önce araştırmacı anne rolünü üstlenirken ebeveyn çocuk rolünü üstlenmiştir. Araştırmacı katılımcı ebeveyne anne rolünü üstlenerek çocuğuyla hedeflenen becerinin çalışılması sürecinde sergilemesi gereken davranışları anne rolünü oynayarak anlatmıştır. Ardından ebeveyn anne rolünü üstlenirken araştırmacı çocuk rolünü oynamıştır. Araştırmacı ebeveyne anne rolünü üstlendiği sırada da dönütler vermiştir.

Araştırma boyunca gerçekleştirilen ev ziyaretlerinde ebeveynlerin kullanılan öğrenme yollarının anlaşılmasının kolaylaşması, zorlandıkları durumlarla baş etmelerinin sağlanması ve çocuğun öğrenme sürecine yönelik düzenleme yapılması gerektiği durumlarda ***hikayeler ve örneklerden yararlanma*** stratejisini kullanılmıştır. Araştırmacı önceden çalıştığı ebeveynlerle yaşadıkları deneyimleri ailelere aktarmıştır. Bu doğrultuda ebeveynler cesaretlendirilerek çalışmalarına devam edilmesi sağlanmıştır.

Gerçekleştirilen ilk ev ziyaretinden itibaren ebeveynlerin bir sonraki hafta gerçekleşecek ziyarete kadar çocuklarıyla hedeflenen beceriler doğrultusunda başlama düzeyleri ve öğretim süreçlerini içerecek şekilde sorumluluklar vererek ***ev ödevleri*** stratejisini kullanmıştır. Süreçte ev ödevleri araştırmacı gözetimiyle başlayarak gittikçe bağımsızlaşan bir hale gelmiştir. Bu şekilde ebeveynlerin bağımsız olarak çocuklarının bir beceriye yönelik düzeylerini belirlemeleri, öğretim süreçlerini nasıl gerçekleştireceklerini ve çocuklarının belirlenen beceriye yönelik ilerlemelerini kayıt tutarak nasıl takip edeceklerini öğrenmeleri sağlanmıştır.

Ev ziyareti planının uygulanması sürecinde hedeflenen becerilerin öğretilmesi için Einsberg (2004) tarafından yetişkinlerin kullanması önerilen stratejiler Tablo 1.3'te yer almaktadır. Bu araştırmada ev ziyareti müdahalesinin uygulanmasında aşağıdaki tabloda yer alan stratejilerden rutinlere dayalı müdahaleye yönelik stratejiler kullanılmıştır.

Tablo 1.5. *Ev ziyareti müdahalesinde çocuklara yönelik kullanılan stratejiler*

Strateji	Tanımı
Sürekli alıştırma	Öncül uyaran, çocuğun tepkisi ve pekiştirmeden oluşmaktadır. Öncül uyaranda yönerge sunma ya da model olunabilmektedir. Bu stratejide sözel övgü, markalar ve etkinliğin kendisi çocuğun motivasyonunu sağlamaktadır.
Sürekli alıştırma oyunu	Sürekli alıştırmaya benzer süreç olmasına rağmen alıştırma oyununda çocuğun tepkisinden önce dahil olmasını sağlayan ve sonraki süreçte pekiştireç olarak oyunun yer almasıdır.
Yapılandırılmış oyun	Bu stratejide oyun sadece çocuğun istenen tepkiyi vermesi için girişimde bulunmasını sağlamak için kullanılmaktadır. Çocuğun tepkileri doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın oyuna katılması sağlanmaktadır.
Yarı yapılandırılmış oyun	Çocuğun beklenen davranışı sergilemesine yönelik ortam hazırlanarak çocuğun etkileşim başlatmasından sonra gerçekleşen yönlendirmeleri içermektedir. Gün içerisindeki hedef davranışa yönelik rutinlerin kullanılması buna örnek olabilmektedir. Bu yönüyle rutinlere dayalı müdahaleyle benzerlik göstermektedir.
Serbest oyun	Çocuk ve yetişkin oyun oynarken bu süreçte çocuğun olup bitene tepkiler vermesidir. Bu tepkilere yönelik fırsatlar önceden yetişkin tarafından hazırlanmamakla birlikte çocuğun liderliği takip edilmektedir. Dolayısıyla çocuk merkezli bir oyun olmaktadır. Yarı yapılandırılmış oyunda yer aldığı gibi hedef davranışı ortaya çıkaracak çevresel düzenlemeler yapılabilmektedir. Fakat istenen davranış sergilenmezse ipucu sunulmamaktadır.
Rutinlere dayalı müdahale	Hedef davranışların günlük etkinliklere ve rutinlere yerleştirilmesini içermektedir. Bu rutinler arasında yemek, banyo, evcil hayvan bakımı, giyinme-soyunma, yürüyüş yapma, parkta oynama, alışveriş yapma, yatma vaktinde hikâye okuma ve oyun grupları yer alabilmektedir. Örneğin giyinme rutininde kıyafetlerin isimlendirilmesi, ön-arka, sağ-sol, renkler, yaz-kış gibi kavramlar doğal öğrenme fırsatlarını oluşturmaktadır.
Aile rehberli etkinlik temelli yaklaşım	Hedeflenen davranışların çocuğun başlattığı oyuna, günlük rutinlere ve aile tarafından sık, anlamlı ve rahat olarak tanımlanan etkinliklere yerleştirilerek öğretmek amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımda aile rutinleri esnasında kendi oyuncakları ve nesneleri kullanılarak çocuklarına işlevsel becerileri öğretme konusunda desteklenmektedir.

Bu araştırmada esas alınan rutinlere dayalı müdahale McWilliam (2010) tarafından geliştirilen erken çocukluk dönemindeki çocukların ailelerinin günlük rutinleri içerisinde aile merkezli müdahaleler sunularak desteklenmelerini içeren bir modeldir. Bu yaklaşımda çocukların gelişim ve öğrenmelerinin doğal ortamlarında ve günlük rutinleri içerisinde ebeveynleri tarafından desteklenmesinin önemi vurgulanmaktadır. Ev ziyaretçisi tarafından ailelerle ebeveynlik kapasitelerinin güçlendirilmesi, bilgi ve becerilerinin artırılması, çocuğa yönelik duyarlı olma vb. amaçlar doğrultusunda birebir çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu yaklaşımın uygulanmasının bir yolu olarak da ev ziyaretleri yer almaktadır.

Bağımlı değişken doğrultusunda belirlenen kaşıkla dökmeden yemek yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin ev ziyaretçisi ve ebeveynle birlikte çocukların günlük rutinleri (yemek saatleri, giyinme-soyunma zamanları, yemek saati sonrası) içerisinde çalışılması planlanmıştır. Bu doğrultuda ev ziyaretinin yapılacağı saatlerin bu vakitlere denk gelecek şekilde planlanması sağlanmıştır.

Ev ziyaretçisi ebeveyne çocuğuyla evlerinde günlük rutinleri içerisinde çalışırken sadece yapılandırılmış bir şekilde yönerge sunma yoluyla değil oyunlaştırmalar yoluyla sürecin başlatılabileceğine vurgu yapılmaktadır. Örneğin belirli mesafeler arası emekleme çalışılan bir çocukta "Hadi buraya doğru gel." yönergesi yerine ebeveynin yerde çocuk gibi emekler pozisyon alarak "Önce ben gideceğim." diyerek yarışmaya çevirmesi ya da "Ben şimdi bir köpeğim ve evime gidiyorum." diyerek hayvan taklidi yapılmasının çocuğun bulunduğu dönem dolayısıyla oyunlaştırmanın etkili olacağı üzerinde durulmaktadır. Burada ilerleme meydana geldikçe model olmanın yerini sözel ifadelerin alması gerektiği de belirtilmektedir. İlerleyen süreçlerde çocuk davranışı sergilediğinde yeni bir davranış ekleyerek genişletme yapılabilmektedir. Örneğin oyuncak saç kurutma makinesiyle sembolik oyun oynanması beklenen bir çocuk saçına tutarak bu davranışı gerçekleştiriyorsa yetişkinin "Evet saçını kurutuyorsun, vuuuu" diyerek ses çıkararak yeni bir davranış eklenmesini içermektedir. Uygulama süreci boyunca ev ziyaretçisi ebeveynle beceriye yönelik ilerlemelerin nasıl gittiği, kullanılan tekniğin yararlı olup olmadığı, ailenin uygulama şeklinin izlenmesi ve geri dönüt verilmesi, gerekli durumlarda hedeflenen becerinin sergilenmesine yönelik beklentilerde değişiklikler yapılması gibi durumlar gerçekleşmektedir. Ebeveynlerin belirlenen tekniği (model olma, fiziksel yardım sunma, tepkiyi durdurma vb.) uygulamakta zorluk çektiği durumlarda ebeveynin tekniğe uyum sağlaması için tekrar denemeler yapma, tekniği ya

da müdahale yapılacak rutinin değiştirilmesi üzerinde tartışılması gerekmektedir. Örneğin anne ve çocuğu birlikte top yuvarlama oyunu oynadıklarında çocuğun etkileşimde bulunmasını sağlamak amacıyla ebeveynden topu yuvarlamayı durdurması istendiğinde çocuğun oyuna yönelik ilgisini kaybetmesi nedeniyle tekniği uygulamayı bırakması gerçekleşebilmektedir. Bu gibi bir durumda ev ziyaretçisi ebeveynle müdahale için yeteri kadar süre tanınıp tanınmadığı ya da farklı bir tekniğin denenmesinin gerekip gerekmediği üzerinde konuşmalar gerçekleştirebilmektedir (McWilliam, 2010).

Bu doğrultuda araştırmada annelerden rutinler esnasında sergilemesi beklenen davranışlar; beceriyle ilgili rutinin belirlenerek hazırlık yapması, çocukla çalışırken uygun konumlanması, fırsatlar esnasında çocukla göz teması kurarak etkileşimi devam ettirmesi, yönerge sunması, model olması, çocuğu izlemesi, ihtiyaç halinde ipucu sunması, pekiştirmesi, çalışmayı sonlandırması, kayıt tutması olarak belirlenmiştir.

Beceriyle ilgili rutinin belirlenerek hazırlık yapmasında annelerin çalışılacak rutini seçip (Örn, kaşıkla dökmeden yeme becerisi için yemek rutinlerini seçme) hedeflenen beceriye yönelik materyal hazırlığı yaparak çalışmaya uygun hale getirmesi beklenmektedir. Çocukla çalışırken uygun konumlanmasında, çocuğun boyu hizasına gelecek şekilde eğilmesi ya da oturması beklenirken çalıştığı beceriye yönelik olarak da çocuğun yanında ya da arka çaprazında durması beklenmektedir. Yanı sıra ebeveynin belirlenen rutin içerisinde oluşan fırsatlar esnasında çocuğuyla göz teması kurarak etkileşimi devam ettirmesi ve çocuğun o bağlamda kalmasını sağlaması beklenmektedir. Ebeveynin çalıştığı beceriye yönelik olarak rutin içerisinde çocuğun başlatmasını sağlamak için yönerge vermesi beklenmektedir. Bu yönergenin yapılandırılmış bir yönerge olması yerine doğal ifadeler içermesi hedeflenmektedir. Çocuğuna gerekli durumlarda beceri basamaklarında nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin model olması da sergilemesi beklenen davranışlar arasında yer almaktadır. Ebeveynin yanı sıra çocuğunun bağımsız gerçekleştirdiği basamaklarda onu izleyerek takip etmesi gereken kısımlarda ipucu sunması beklenen bir davranıştır. Pekiştirilen davranışların artış göstermesi yadsınamaz bir gerçektir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2019; Yücesoy Özkan vd., 2017). Bu doğrultuda ebeveynlerden çocuklarının doğru sergiledikleri beceri basamaklarına yönelik olarak pekiştirme yapmaları beklenmektedir. Çocukları tüm beceri basamaklarını tamamladıktan sonra çalışmayı sonlandıran ifadeler kullanmaları ya da davranışlar sergilemeleri gerekmektedir. Son olarak da bu araştırmada ebeveynlerin hedeflenen becerilerin değerlendirilmesi ve öğretilmesi aşamalarında kayıt tutmaları beklenmektedir.



Şekil1.3. *Ebeveynin uygulama basamakları*

2.3. Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi zengin bilgi sağlaması öngörülen durumların üzerinde derinlemesine çalışılmasına imkân sağlayan, pek çok durum, olgu ve olayların keşfedilmesinde yararı olan bir örneklem belirleme yöntemidir. Benzeşik (homojen) örnekleme tekniğinde küçük ve homojen örneklem oluşturarak belirgin bir alt grubu tanımlayarak oldukça benzeşik özellikler gösteren bir grubu oluşturmak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada da ev ziyareti uygulamasının etkililiğini belirlemek hedeflendiği için homojen bir çalışma grubu oluşturmak amacıyla benzeşik örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Çalışma grubu başlığı altında çalışma grubunun belirlenmesi, katılımcı olarak belirlenen ÖG'li çocukların ebeveynleri ve katılımcı olarak belirlenen ÖG'li çocuklara yönelik bilgiler yer almaktadır.

2.3.1. Çalışma grubunun belirlenmesi

Araştırmaya başlamadan önce ev ziyareti uygulamasına katılacak ebeveynlere duyurulması için; araştırmaya yönelik bilgilerin, çalışma amacı ve koşullarının yer aldığı bir broşür (Ek-4) hazırlanmıştır. Broşür Gaziantep ilinde yer alan bir üniversiteye bağlı

Özel Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'ne kayıt yaptırıp sırada bekleyen ebeveynler ile ilin bir belediyesine bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çocukları eğitim alan ebeveynlere ulaştırılmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya katılmayı kabul eden sekiz ebeveyn arasından katılımcılar belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilme kriterleri ise:

a) Ebeveynlerin gelişimsel yetersizliği olan özel gereksinimli çocukları olması,

b) Özel gereksinimli çocuklarının 0-6 yaş arasında olması,

c) Daha önce ev ziyareti ve benzeri bir eğitime katılmamış olmaları,

d) Uygulama sürecinin kendi evlerinde yürütülmesine izin vermeleri,

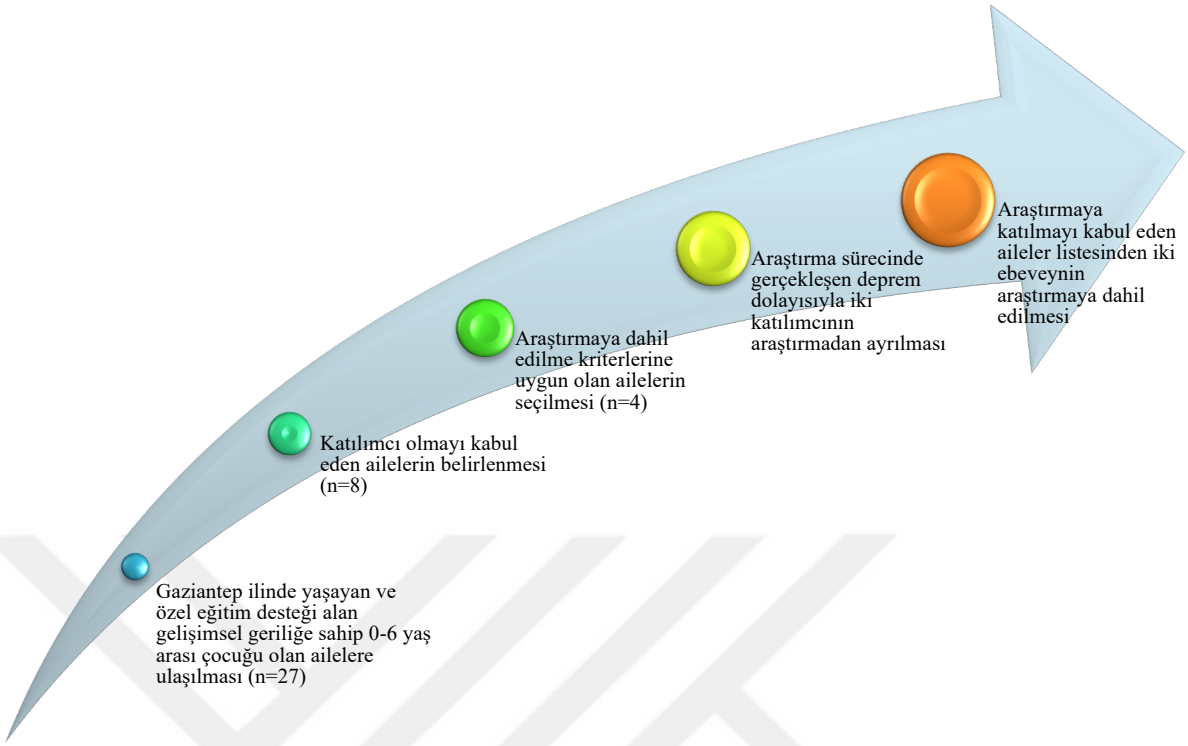
e) Haftanın bir veya iki günü ev ziyaretine yönelik vakit ayırmaları,

f) Araştırma süreci boyunca yapılan çalışmaların video ile kayıt altına alınmasına izin vermeleri ve,

g) Çocuklarının ön koşul becerilere sahip olmaları olarak belirlenmiştir.

Çocukların önkoşul çalışma davranışlarına sahip olup olmadıklarına dair bilgi merkezlerin görüşme odalarında gerçekleşen araştırmanın amacının açıklandığı ön görüşme esnasında ebeveynlerine sorularak edinilmiştir. Başvuran ebeveynler arasından belirlenen kriterlere uyan dört ebeveyn ve çocukları araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinin ardından özel eğitim uygulama ve araştırma merkezindeki uzmanla ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenleriyle görüşülerek hedeflenen becerilerin çocuklarla çalışılmaması yönünde bilgilendirme sağlanmıştır.

Araştırma sürecinde araştırmacı ve katılımcılar 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli depremden etkilenmiştir. Araştırmada belirlenen iki katılımcı depremden dolayı evlerinde hasar oluşması nedeniyle farklı illere taşınmıştır. Bu nedenle araştırmadan ayrılmışlardır. Ayrılan katılımcıların yerine başvuran listedeki iki katılımcı araştırma sürecine dahil edilmiştir.



Şekil1.4. *Çalışma grubunun belirlenmesi*

2.3.1.1. *Ön koşul beceriler*

Araştırmanın çocuk katılımcılarının belirlenmesi aşamasında kriter olarak ön koşul becerilere sahip olmak belirlenmiştir. Ön koşul beceriler ya da öğrenmeye hazırlık becerileri, farklı kaynaklar içerisinde çeşitlense de temel olarak öğrenmeyi kolaylaştıran ve çocuktan beklenen etkinliğe katılımı sağlayan, onları öğrenmeye hazırlayan beceri ve davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Birkan, 1999). Öğrenmeye hazırlık becerileri masa başında oturma, ismine tepki verme, göz kontağı kurma, ortak dikkat kurma, yönerge takip etme, sıra alma, taklit etme, eşleme yapma, nesne-kişi-ses takibi yapabilme, pekiştireç kabul etme vb. olarak sıralanabilmektedir (Özcan, 2020). Bu araştırmada katılımcı çocuklar belirlenirken;

- Ebeveynle göz kontağı kurma,
- Ortak dikkat kurma,
- Yönerge takip etme,
- Pekiştireç kabul etme davranışları önkoşul olarak belirlenmiştir.

2.3.2. Özel gereksinimli çocukların ebeveynleri

Bu araştırmada özel gereksinimli çocuğu 0-6 yaş aralığındaki dört ebeveyn katılımcı olarak belirlenmiştir. Katılımcı olarak belirlenen ebeveynlerin bilgileri Tablo 1.6'da yer almaktadır.

Tablo 1.6. *Katılımcı ebeveynlerin demografik bilgileri*

Ebeveyn (Kod Adı)	Yakınlık Düzeyi	Yaş	Eğitim Durumu	Meslek	Çocuk Sayısı
Deniz	Anne	39	Ön lisans	Ev hanımı	3
Mavi	Anne	30	Lise	Ev hanımı	1
Papatya	Anne	35	Yüksek Lisans	Beden eğitimi öğretmeni	2
Nehir	Anne	38	Üniversite	Ev hanımı	2

Katılımcı ebeveynlerin hepsinin anne olduğu ve 30-39 yaşlar arasında olduğu görülmektedir. Eğitim durumlarına bakıldığında tüm katılımcıların farklı eğitim düzeylerine sahip olduğu görülmektedir. Bir annenin lise mezunu olduğu ve diğer annelerin farklı üniversite düzeylerinde mezuniyete sahiptir. Katılımcıların üçünün ev hanımı ve birinin de beden eğitimi öğretmenidir. Sahip olunan çocuk sayısı yönünden bakıldığında sadece bir annenin tek çocuğu olduğu ve diğerlerinin iki ve üç çocuklarının olduğu görülmektedir.

2.3.3. Özel gereksinimli çocuklar

2022-2023 yıllarında 0-6 yaş arasındaki gelişimsel yetersizlik tanısı almış olan dört çocuk bu araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Katılımcı olarak belirlenen çocukların bilgileri Tablo 1.7'de yer almaktadır.

Tablo 1.7. *Katılımcı çocukların demografik bilgileri*

Çocuk (Kod Adı)	Yaş	Cinsiyet	Gereksinim Türü	Ek Tanı	Tanı Aldığı Yaş	Eğitim Aldığı Kurum	Destek Hizmet
Kaya	4 yaş	Erkek	Down Sendromu	Yok	Doğum	Rehabilitasyon merkezi	Yok

Tablo 1.7. (Devam) *Katılımcı çocukların demografik bilgileri*

Kırmızı	4 yaş	Kız	Down Sendromu	Yok	Doğum	Rehabilitasyon merkezi	Yok
Uğur	6 yaş	Erkek	Down Sendromu	Yok	3 aylık	Anasınıfı (kaynaştırma)	Rehabilitasyon merkezi
Derin	5 yaş	Kız	Down Sendromu	Yok	Doğum	Rehabilitasyon merkezi	Yok

Katılımcı çocukların 4-6 yaşlar arasında yer aldığı ve ikisinin kız ikisinin de erkek olduğu görülmektedir. Tüm çocukların Down Sendromu tanısı bulunmaktadır. Üç çocuğun tanısını doğumla birlikte aldığı görülürken bir çocuğun üç aylıkken tanı aldığı görülmektedir. Çocukların üçü okulöncesi düzeyde yer almasına rağmen eğitim kurumuna devam etmemektedir. Bir çocuk anasınıfına kaynaştırma öğrencisi olarak devam etmektedir. Bu çocuğun yer aldığı kurumda, hem kendisi hem de ebeveyni için araştırmada hedeflenen becerilerin kazandırılmasına yönelik uygulamalar gerçekleştirilmemektedir.

2.3.4. Araştırmacı

Araştırmacı Uludağ Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı'ndan 2018 yılında mezun olmuştur. Aynı yıl Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Programı'nda bütünleşik doktora eğitimine başlamıştır. 2019 yılında Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak göreve başlamıştır. Araştırmacı doktora eğitimi boyunca eğitim bilimlerinde araştırma yöntemleri, nitel araştırma yöntemleri, tek denekli araştırma yöntemleri ve erken çocukluk döneminde erken müdahale programı tasarlama derslerini almıştır. Eylül 2021'den beri Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde müdür yardımcılığı görevini yürüterek 0-8 yaş arası çocuklar ve ebeveynleriyle de öğretim sunma deneyimine sahiptir.

2.3.5. Araştırmacının rol ve sorumluluğu

Bu araştırmanın hem nitel hem de nicel veri toplama aşamalarında araştırmacı farklı roller üstlenmiştir. Araştırmanın nitel aşamasında araştırmacı katılımcı olarak gözlemci rolünü üstlenmiştir. Bu rolde araştırmacı katılımcıları kendi rolüne ilişkin bilgilendirir ve bulunduğu ortamda gerçekleşen etkinliklere dahil olmamaktadır (Fraenkel ve Wallen,

2006). Araştırmacı ebeveynlerin evlerindeki gözlem, görüşme ve araştırmacı günlüğüyle gereksinim belirlemeye yönelik veri toplama süreçlerinde katılımcılara ya da ortama müdahale etmemiştir.

Araştırmanın nicel veri toplama aşamasında araştırmacı ev ziyareti uygulamasının uygulamacısı olan ev ziyaretçisi rolünü üstlenmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin evlerine haftada bir gün ve bir saat olacak şekilde ziyaret gerçekleştirerek ebeveynlere çocuklarına nasıl beceri öğreteceklerine yönelik destek sunmuştur. Yanı sıra ailelere bir sonraki ziyarete kadar da takip ederek geribildirimlerde bulunmuştur.

2.4. Araştırma Etiği

Bilimsel araştırmaların yürütüldüğü kurum ve kuruluşlarda özellikle insanların dahil olduğu çalışmalarda etiğe yönelik kuralların ve bürokratik süreçlerin izlenmesi zorunludur. Bu sürece mevzuat etiği ismi verilmekle birlikte bu süreçlerin tamamlanmaması ya da kurallara uyulmaması halinde araştırmaların başlatılması ya da yürütülmesi mümkün olmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu kapsamda bu araştırmaya yönelik Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan etik kurul izni (Ek-1) alınmıştır. Yanı sıra katılımcı ebeveynlerden araştırmaya kendilerinin ve çocuklarının katılımlarına ilişkin gönüllü katılım formuyla izin alınmıştır (Ek-2, Ek-3).

2.5. Ortam

Bu araştırmada ev ziyareti uygulaması müdahalesi uygulanacağı için araştırmanın hem nitel hem de nicel verilerinin toplanması süreci boyunca katılımcıların evleri görüşmelerin ve uygulamanın yürütüldüğü ortam olmuştur. Ev ziyareti planı uygulaması öncesinde ebeveynlerin ve ÖG'li çocuklarının gereksinimlerine yönelik yapılacak görüşmeler kendi evlerinde araştırmacı ve ebeveynin etkili görüşme yapabilmelerini sağlayacak evlerinin uygun odası olarak planlanmıştır. Ev ziyareti uygulaması sürecinde de katılımcıların evlerinde belirlenen becerilerin günlük yaşamda sergilendiği ortamlar olan mutfak, oturma odası ve banyo uygulamanın yapıldığı ortam olmuştur. Sosyal geçerlik verilerinin toplanmasına yönelik yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler de ebeveynlerin kendi evlerinde tercih ettiği odalarda gerçekleşmiştir.

2.6. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda, 0-6 yaş arasındaki ÖG'li çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarına ev ziyareti uygulamalarıyla beceri öğretmelerinin etkililiğini belirlemek için çeşitli aşamalara veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Gereksinim belirleme aşamasında öncelikle öğretilmesi hedeflenen becerileri belirlemek için nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Nitel veriler sonrası ev ziyareti planı oluşturularak ev ziyareti müdahale sürecini içeren nicel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Tablo 1.8'de araştırma süreci boyunca gerçekleştirilen aşamalarda kullanılan veri toplama teknikleri yer almaktadır.

Tablo 1.8. *Araştırma boyunca kullanılan veri toplama teknikleri*

Araştırma Aşaması	Aşama Açıklaması	Uygulanan Katılımcı	Veri Toplama Tekniği	Gerçekleşme Tarihi
Nitel	Gereksinim belirleme	Anneler	-Görüşme	05.05.2023-26.05.2023
		Anneler ve çocuklar	-Gözlem	25.05.2023-07.06.2023
		Anneler ve araştırmacı	-Yansıtıcı ebeveyn günlükleri -Araştırmacı günlüğü	Ev ziyareti planının hazırlanması
Nicel	Gelişim düzeyini belirleme	Çocuklar	-Denver II Gelişim Testi	03.07.2023-07.07.2023
	Ailenin rutin içerisindeki güvenini belirleme	Anneler	-FAM-CON ölçeği	03.07.2023-07.07.2023
	Müdahale planının uygulanması	Anneler, çocuklar ve araştırmacı	-Ev ziyareti planı veri kayıt formları -Gözlem -Yansıtıcı ebeveyn günlükleri -Araştırmacı günlüğü	24.07.2023-10.11.2023
	İzleme verisinin toplanması	Anneler ve çocuklar	-Veri kayıt formları	01.12.2023 15.12.2023 29.12.2023
	Genelleme verisinin toplanması	Anneler ve çocuklar	-Veri kayıt formları	16.01.2024-19.01.2024
Nitel	Planın ve uygulamacının değerlendirilmesi	Anneler	-Yarı yapılandırılmış görüşme formu	02.02.2024

2.6.1. Birinci aşama: Gereksinim Belirleme (Nitel Ölçümler)

Araştırmada ebeveynlerin gereksinimlerini belirleme ve araştırma sürecinin yürütülmesi amacıyla nitel ölçümler yapılmıştır. Bu ölçümler gereksinim görüşmesi, gözlem, araştırmacı günlüğü ve yansıtıcı ebeveyn günlüğünü kapsamaktadır.

2.6.1.1. *Gereksinim görüşmesi verisinin toplanması*

Ebeveynlerin ve çocuklarının gereksinimlerini belirlemeye yönelik annelerle öncesinden uygun oldukları gün ve saat belirlenerek randevu alınmıştır. Görüşme öncesinde çalışma sürecine yönelik ve görüntü-ses kaydına yönelik bilgi verilmiştir. İlgili kayıtların sadece çalışma kapsamında kullanılacağı tekrar hatırlatılmıştır. Yazılı izinlerine ek olarak görüşmeye başlanmadan önce ses kaydı alınacağı tekrar hatırlatılarak sözlü izinleri de alınmıştır. Ardından yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere yönelik bilgiler Tablo 1.9'da yer almaktadır.

Tablo 1.9. *Katılımcı ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelere yönelik bilgiler*

Kod İsimler	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Süresi (dk)	Görüşülen Ortam
Deniz	19.04.2023	14:00	100 dk	Oturma odası
Mavi	05.05.2023	16:00	48 dk 50 sn	Mutfak
Papatya	23.05.2023	18:00	40 dk 57 sn	Oturma odası
Nehir	26.05.2023	10:00	42 dk 24 sn	Oturma odası

Tabloda yer aldığı üzere en düşük görüşme süresinin 40 dakika 57 saniye olduğu ve en uzun sürenin 100 dakika olduğu görülmektedir. Toplamda 230 dakika görüşme kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler 2023 yılının nisan ve mayıs ayında araştırmacı tarafından annelerin evlerindeki uygun olan odalarda gerçekleştirilmiştir. Bu odaların, oturma odası ve mutfak olduğu görülmektedir. Belirlenen odada araştırmacı ve ebeveyn karşılıklı olacak şekilde oturmuştur. Araştırmacı ve ebeveynin aralarında masa yer almıştır.

2.6.1.2. *Gözlem verisinin toplanması*

Araştırmada ebeveynlerin ve çocuklarının gereksinimlerini belirlemeye yönelik ev ortamlarına ve etkileşimlerine yönelik gözlem yapılmıştır. Bu gözlemler ebeveyn ve

çocukların birlikte vakit geçirdikleri yemek yeme, atıştırmalık yeme, oyun oynama ve kitap okuma rutinlerinden oluşmaktadır. Gözlemler esnasında video kayıtları alındıktan sonra gözlem formuna geçirilmiştir. Gözlemlere ve gözlenen becerilere yönelik bilgiler Tablo 2.1'de yer almaktadır.

Tablo 2.1. *Ebeveyn ve çocukların gözlemlenen rutinlerine yönelik bilgiler*

Kod İsimler	Rutin Bilgisi	Gözlem Tarihi	Gözlem Saati	Gözlem Süresi (dk)	Gözlem Ortamı
Deniz-Kaya	Yemek rutini	25.05.2023	13:30	08 dk 30 sn	Mutfak
	Oyun oynama rutini	25.05.2023	14:00	11 dk 50 sn	Oturma odası
Mavi-Kırmızı	Kitap okuma rutini	05.05.2023	16.55	13 dk 30 sn	Mutfak
	Atıştırmalık yeme rutini	30.05.2023	12.00	13 dk 03 sn	Mutfak
Papatya-Uğur	Kitap okuma rutini	31.05.2023	18.20	07 dk 34 sn	Oturma odası
	Oyun rutini	01.06.2023	19.00	04 dk 21 sn	Mutfak
Nehir-Derin	Yemek rutini	06.06.2023	18.00	05 dk	Mutfak
	Oyun rutini	07.06.2023	10.00	03 dk	Oturma odası

2.6.1.3. *Araştırmacı günlüğü verisinin toplanması*

Araştırma sürecinde tüm aşamalar boyunca araştırmacının ortama, ebeveynler ve çocukların ilgili bağlamda sergiledikleri davranışlara yönelik yorumları, düşünceleri, çıkarımları ve ortamda gerçekleşen dikkat çekici olayların ne anlama geldiğini kendi gözünden not etmesi amacıyla araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Araştırmacı günlüğü için A4 sayfa boyutunda bir defter kullanılarak günlük tutulması sağlanmıştır. Sürecin başlangıcından itibaren gerçekleşen uygulama öncesi hazırlık aşaması, ev ziyareti planının hazırlanması, tez danışmanıyla yapılan görüşmeler, komiteler, görüşmeler, gözlemler, ev ziyaretleri öncesi ve sonrası vb. durumlarda günlük tutulmuştur. Bu doğrultuda 112 sayfa araştırmacı günlüğü tutulmuştur (Ek-15). Araştırmada günlüğe yönelik kullanılan atıflar araştırmacı günlüğünün kısaltması ve tutulan tarih yer alacak biçimde (AG, Gün.Ay.Yıl) olarak gerçekleştirilmiştir.

2.6.1.4. *Yansıtıcı ebeveyn günlüğü verisinin toplanması*

Araştırmanın katılımcıları olan ebeveynlere ev ziyareti uygulamasının ilk oturumundan itibaren her hafta ev ziyaretçisi tarafından A4 formatında "Ev Ziyareti Günlüğü" başlığını içeren ve ebeveynlerden çocuklarıyla çalışma süreçlerindeki ilerlemelerin olup olmadığı, bu süreçte neler gerçekleştiği, onlar için kolay olan ya da zorlayıcı olan durumlardan bahsedebileceklerine yönelik bir açıklama yer almaktadır. Ev ziyareti yapılan her haftada ebeveynlere en az dört sayfa günlük kâğıdı bırakılarak diğer ziyarete kadar yazmaları istenmiştir. Bir sonraki ziyarette araştırmacı ebeveynlerden yazdıkları günlükleri alarak yeni günlük sayfaları vermiştir. Bu şekilde ebeveynlerin haftalık olarak günlük tutmalarının desteklenmesi ve tuttukları günlüğün kaybolması ya da zarara uğramasının önlenmesi sağlanmıştır. Ebeveynlerin yazdıkları günlükler araştırma süreci boyunca ayrı dosyalara konularak saklanmıştır. Bu doğrultuda dört ebeveyn tarafından toplam 60 sayfa yansıtıcı ebeveyn günlüğü tutulmuştur (Ek-16).

2.6.2. İkinci aşama: Ev ziyareti planının uygulanması (Nicel ölçümler)

Araştırmada katılımcı çocukların müdahale öncesi ve sonrasında gelişim düzeylerinin belirlenmesi, ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocuklarını desteklemeye yönelik güvenlerinin belirlenmesi ve ev ziyareti planının uygulanması amacıyla nicel ölçümler yapılmıştır. Bu ölçümler, ev ziyareti planında yer alan müdahaleleri, katılımcı çocukların gelişim düzeylerinin belirlenmesini kapsamaktadır.

2.6.2.1. *Katılımcı çocukların gelişim düzeylerinin belirlenmesi*

Katılımcı çocukların hem başlama düzeyindeki gelişim düzeylerinin belirlenmesi hem de ev ziyareti uygulaması sonrasındaki gelişim düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmada Denver II Gelişimsel Tarama Testi kullanılarak katılımcı çocukların gelişim düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmacının Denver II Gelişimsel Tarama Testi uygulayıcı sertifikası bulunmaktadır. Bu doğrultuda katılımcı çocukların ev ziyareti uygulamasına başlamadan önce olan 03-07 Temmuz 2023 tarihlerinde ve ev ziyareti uygulamasının tamamlanması sonrası olan 22-26 Ocak 2024 tarihlerinde gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla Denver II Gelişimsel Tarama Testi uygulanmıştır. Gelişim tarama testinin en az altı ay arayla yapılabileceği göz önünde bulundurularak (Yalaz vd., 2010) uygulama süreci sonrasında katılımcı çocukların gelişim düzeyleri belirlenmiştir.

2.6.2.2. *Ebeveynlerin çocuklarını rutinleri içerisinde desteklemeye yönelik güvenlerinin belirlenmesi*

Araştırmada ebeveynlerin ev ziyareti uygulaması öncesi ve sonrasında çocuklarının gelişim ve öğrenme süreçlerini rutinleri içerisinde desteklemelerine yönelik güvenleri Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning (FAM-CON) aracıyla belirlenmiştir (EK-13). Subinas-Medina vd. (2022) araştırmasında 0-6 yaş arasında çocuğu olan 43 ailenin rutinleri içerisinde çocuklarını ve aile işleyişini desteklemeye yönelik güvenlerini belirlemek amacıyla bu aracı kullanmıştır. Bu kapsamda katılımcı ebeveynlere ev ziyareti uygulamasına başlamadan önce olan 03-07 Temmuz 2023 tarihlerinde ve ev ziyareti uygulamasının tamamlanması sonrası olan 22-26 Ocak 2024 tarihlerinde araç uygulanmıştır.

2.6.2.3. *Ev ziyareti planının uygulanması*

Ev ziyareti planının uygulanması sürecinde tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modelinin içerdiği evrelere yönelik veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda başlama düzeyi ve yoklama oturumları, uygulama oturumları, izleme ve genelleme oturumlarına yönelik veri toplanmıştır.

2.6.2.3.1. *Başlama düzeyi ve yoklama oturumları*

Ev ziyareti planında ilk oturumda uygulama sürecine geçmeden önce ebeveynlerle başlama düzeyi ve diğer yoklama oturumlarında hedeflenen beceriye yönelik çocuğun performansının alınması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda başlama düzeyi aşamasında hedeflenen üç becerinin (kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama) üç oturum (gün) başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Ardından süreç içerisinde çocuk becerilerde aşamalı olarak bağımsızlaştıkça toplu yoklama oturumları gerçekleştirilerek becerilere yönelik performans düzeyi belirlenmiştir. Bu süreçte ebeveyn tarafından veri kayıt formu tutulmuştur. Yanı sıra ebeveynden görüntü kaydı da alınmıştır.

2.6.2.3.2. *Uygulama oturumları*

Hedeflenen becerilere yönelik başlama düzeyi verisinin toplanması sonrası ev ziyareti planının uygulanması sürecinde ilk beceride uygulama sürecine geçilerek veri toplanmasına başlanılmıştır. Ebeveynin bir sonraki ev ziyaretine kadar olan sürede

çocuğuyla kendi rutinleri içerisinde gerçekleştirdiği çalışmalarda veri kayıt formuyla uygulama verileri toplanmıştır. Bu süreçte ebeveyn yanı sıra çocuklarıyla çalışmalarına yönelik görüntü kayıtlarını araştırmacıya iletmiştir. Çocuk ilk beceride bağımsızlaştıktan sonra diğer beceriye geçilerek aşamalı bir şekilde uygulama süreci verilerinin toplanması gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci başlığında yer alan ev ziyareti planının geliştirilmesi ve uygulanması alt başlığında uygulamaya yönelik detaylı bilgiye yer verilmiştir.

2.6.2.3.3. *İzleme oturumları*

Uygulama ve yoklama verilerinin toplanmasının ardından izleme verileri toplanmıştır. İzleme verileri uygulamanın sonlandıktan sonra çalışılan rutin, materyal ve ortam uygulama oturumlarıyla aynı olacak şekilde tekrar edilerek ikinci, dördüncü ve altıncı haftalarda olmak üzere 01 Aralık- 29 Aralık 2023 tarihlerinde toplanmıştır. Bu oturumlarda başlama düzeyi ve yoklama oturumlarında olduğu gibi performans alımına yönelik oturumlar gerçekleşmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların evlerinde yemek, dışarı çıkmaya hazırlanma ve yemek sonrası temizlik rutinlerinde ortalama 10 dakika video kaydı alınmıştır. İzleme verilerinin kaydı ebeveyn tarafından tutularak video kaydı alınmıştır. İzleme verilerinin toplanmasına ilişkin bilgiler Tablo 2.2'de yer almaktadır.

Tablo 2.2. *Katılımcı çocuklara yönelik izleme verilerinin toplanma süreci*

Katılımcı Çocuklar	Tarih	Saat
Kaya	01-15-29.12.2023	15:30
Kırmızı		13:30
Uğur		17:00
Derin		10:30

2.6.2.3.4. *Genelleme oturumları*

İzleme verilerinin toplanmasının ardından 16-19 Ocak 2024 tarihleri arasında genelleme verileri toplanmıştır. Genelleme oturumlarında ebeveynlerden farklı ortam ve farklı materyale yönelik veri toplanırken çocuklardan olarak ise ortam, beceri ve materyale yönelik veri toplanmıştır. Genelleme verilerinin kaydı ebeveyn tarafından tutularak video kaydı alınarak toplanmıştır. Genelleme verilerinin toplanmasına ilişkin bilgiler Tablo 2.3'de yer almaktadır.

Tablo 2.3. *Katılımcılara yönelik genelleme verilerinin toplanma süreci*

Kod İsimler	Rutin Bilgisi	Gözlem Tarihi	Gözlem Saati
Deniz- Kaya	-Yemek rutini -Dışarı çıkmaya hazırlanma rutini -Yemek sonrası temizlik rutini	16.01.2024	10:00
Mavi- Kırmızı		18.01.2024	13:30
Papatya-Uğur		19.01.2024	18:00
Nehir-Derin		17.01.2024	16:00

2.6.3. Üçüncü aşama: Ev ziyareti uygulamasına yönelik değerlendirme

Araştırma sonucunda ebeveynlerin müdahale süreci sonrasındaki görüşlerini belirlemek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu aşamada yarı yapılandırılmış gereksinim görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

2.6.3.1. *Değerlendirme görüşmesi verisinin toplanması*

Ev ziyareti planının uygulanmasının tamamlanmasının ardından ebeveynlerden uygun oldukları gün ve saatler öğrenilerek randevu alınarak ebeveynlerle uygulamacı ve ev ziyareti uygulamasına yönelik değerlendirme görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Değerlendirme görüşmelerine yönelik bilgiler Tablo 2.4'te yer almaktadır.

Tablo 2.4. *Katılımcı ebeveynlerle gerçekleştirilen değerlendirme görüşmesi bilgileri*

Kod İsimler	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Süresi (dk)	Görüşülen Ortam
Deniz	31.01.2024	13:00	20 dk 29 sn	Mutfak
Mavi	01.02.2024	14:00	12 dk 19 sn	Mutfak

Tablo 2.4. (Devam) *Katılımcı ebeveynlerle gerçekleştirilen değerlendirme görüşmesi bilgileri*

Papatya	02.02.2024	17.30	15 dk 44 sn	Mutfak
Nehir	31.01.2024	11:00	19 dk 44 sn	Oturma odası

Tabloda yer aldığı üzere en düşük görüşme süresinin 12 dakika 19 saniye olduğu ve en uzun sürenin 20 dakika 29 saniye olduğu görülmektedir. Toplamda 68 dakika görüşme kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler 2024 yılının ocak ve şubat ayında araştırmacı tarafından annelerin evlerindeki mutfak ve oturma odasında gerçekleştirilmiştir. Belirlenen odada araştırmacı ve ebeveyn karşılıklı olacak şekilde oturmuştur. Araştırmacı ve ebeveynin aralarında masa yer almıştır.

2.7. Veri Toplama Araçları

Keşfedici sıralı karma yöntem araştırmalarında nitel verilerin toplanmasının ardından geliştirilen plan/ araçla birlikte nicel veriler toplanmaktadır. Bu araştırmada da ebeveynlerin gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen ilk aşamada nitel verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Ardından ev ziyareti planının uygulanmasını içeren nicel verilerin toplanması aşaması gerçekleştirilerek buna yönelik araçlar kullanılmıştır. Her iki aşamada kullanılan veri toplama araçlarına izleyen alt başlıklarda yer verilmiştir.

2.7.1. Birinci Aşama: Gereksinim Belirlemeye Yönelik Araçlar

Nitel araştırma yöntemlerinde veri toplama tekniklerine bakıldığında temel ve destekleyici olarak iki başlıkta ele alındığı görülmektedir. Temel veri toplama teknikleri görüşme, gözlem ve dokümanlardan oluşmaktadır. Yardımcı veri toplama teknikleri ise video/ fotoğraf incelemeleri, yaşam hikayeleri, anket ve tarama çalışmalarını içermektedir (Özdemir, 2010). Bu süreçte araştırmacıdan kaynaklanabilecek hataları önlemek ve elde edilen verilerin birden fazla yolla toplanarak birbirlerini destekleyip desteklemediğini görmeyi sağlamak amacıyla veri çeşitlemesine (Triangulation) yönelik vurgu yapılmaktadır (Arslan, 2022). Araştırmanın ilk aşaması olan nitel aşamada ebeveynlerin gereksinimlerinin belirlenmesinde onların rutinlerinin belirlenmesi, rutinleri içerisindeki çocuklarıyla olan etkileşimlerine, çocuklarıyla birlikte yer aldıkları rutinlerde ve etkileşim fırsatlarında hangi öğretim yollarını kullandıkları vb. durumlara

yönelik derinlemesine bilgi toplanmasını gerektirmesi dolayısıyla görüşme, gözlem, araştırmacı günlükleri ve yansıtıcı ebeveyn günlükleri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

2.7.1.1. *Gereksinim belirlemeye yönelik görüşme formu*

Araştırmada ebeveynler ve çocuklarının gereksinimlerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme sorularını hazırlamak için alan yazında ev ziyareti uygulamalarına yönelik kaynaklar incelenmiştir. Ardından tez danışmanı Doç. Dr. Funda Aksoy ile birlikte 10 ana sorusu ve 33 alt sorudan oluşan görüşme formu taslağı oluşturulmuştur. Görüşme formu taslağı 21 Şubat 2022 tarihinde özel eğitim alanında akademisyen olan üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sonrasında 14 Nisan 2022 tarihinde forma son hali verilmiştir. Nihai form a) demografik bilgiler ve b) görüşme soruları olmak üzere iki bölümden, 12 ana soru ve 35 alt sorudan oluşmaktadır (EK-7).

2.7.1.2. *Gözlem formu*

Ebeveynler ve çocuklarının gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik aşamada günlük rutinleri içerisindeki etkileşimlerinin ve ebeveynlerin bu etkileşim fırsatlarını ne kadar kullanabildiklerinin gözlemlenmesi amacıyla gözlem verisi toplanmıştır. Bu doğrultuda bir gözlem formu oluşturulmuştur. Formun ilk kısmında gerçekleştirilen gözlemin yeri, tarihi, saati, ortamı vb. gibi bilgiler yer alırken ikinci kısmında gözlemlenen davranışlara yönelik betimsel veri, satır numarası ve gözlemci yorumu başlıkları yer almaktadır (EK-9).

2.7.2. İkinci aşama: Ev ziyareti planının uygulanmasına yönelik araçlar

Araştırmanın nitel aşamasının ardından ebeveynler ve çocuklarının gereksinimleri belirlenerek ev ziyareti planının geliştirilmesi gerçekleştirilmiştir. Bu plan doğrultusunda ev ziyareti uygulaması, çocukların gelişim düzeylerinin belirlenmesi ve ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocukları ve aile işleyişini desteklemelerine yönelik kendilerine güvenlerinin belirlenmesine yönelik nicel verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Ev ziyareti planının uygulanması sürecinde tek denekli araştırmalarda veri toplama aracı olarak hedeflenen beceri/davranışın doğasına uygun veri kayıt formlarından yararlanıldığı görülmektedir (Tekin İftar, 2018). Çocukların gelişim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla

standartlaştırılmış gelişim testleri (Tunçeli ve Zembat, 2017) ve ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerine ve onları desteklemelerine yönelik geliştirilen ölçme araçları kullanılabilmektedir (Diken vd., 2009; Trivette vd., 2010).

2.7.2.1. *Denver II gelişimsel tarama testi*

Erken çocukluk döneminde olan katılımcı çocukların ev ziyareti uygulamasına başlamadan önce ve sonra gelişim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Denver II Gelişim Testi uygulanmıştır. Denver Gelişimsel Tarama Testi (DGTT) 1967 yılında çocuklardaki gelişimsel sorunları belirlemek amacıyla Frankenburg ve Dodds tarafından geliştirilmiştir. Ardından dil maddelerinin artırılmasına gereksinim duyulması, zamanın ilerlemesiyle değişen normların geçerliğinin değerlendirilmesi, bazı maddelerde uygulama ve yorumlamaya yönelik güçlük yaşanması ve bazı çocuk grupların için uygun olmayabileceği doğrultusunda 1990 yılında gözden geçirilerek Denver II Gelişimsel Tarama Testi ortaya çıkmıştır. Ülkemizde testin 1982 yılında ilk standardizasyonu Yalaz ve Epir tarafından gerçekleştirilmiştir. Ardından 2009 yılında Yalaz, Anlar ve Bayoğlu tarafından gözden geçirilmiş haline yönelik standardizasyonu yapılarak Denver II adını almıştır (Yalaz vd., 2010).

Denver II Gelişimsel Tarama Testi, 0-6 yaş arasındaki çocukların gelişimsel alanlardaki işlevlerini kendi yaş grubundaki çocuklarla karşılaştırmaktadır. Bu testte kişisel-sosyal, ince motor-uyumsal, dil ve kaba motor becerilerin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda geliştirilen test formunda dört gelişim alanını içeren dört bölüm ve 134 madde yer almaktadır. Yanı sıra test formunun altında yer alan beş adet test davranışı maddesi testi uygulayan kişilerin uygulama esnasında çocuğun davranışlarına yönelik değerlendirme sürecinde yardımcı olmaktadır.

2.7.2.2. *Fam-con*

Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning (FAM-CON) isimli araç McWilliam ve Garcia Grau (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin amacı ailenin ve çocuğun rutinlerdeki işleyişlerine yardımcı olmalarına yönelik güvenlerini belirlemektir. Ölçek çocuğuna nasıl destek olacağına dair bilgi sahibi olma ve dolduran kişinin kendisine ve ailesine nasıl yardım edeceğine dair bilgi sahibi olmaya yönelik iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda gün içerisindeki bazı rutinlerde (örn, yemek vakitleri, banyo vakti vb.) çocuğun katılım, bağımsız olma,

iletişim kurma ve uygun davranmasına yönelik bildirimler yer almaktadır. İkinci kısım, ölçeği dolduran kişinin bilgi desteği, duygusal destek, materyal desteği ve aile düzeyi ihtiyaçlar konularında kendisine ve ailesine nasıl destek sunacağını bilmesine yönelik bildirimleri içermektedir. Ölçek dolduran kişinin bildirimler hakkındaki bilgi düzeyine yönelik 4 dereceli puanlama sisteminden oluşmaktadır. Ölçeğin iç geçerliğine yönelik birinci kısım için Cronbach's Alpha= .956 ve ikinci kısmı için .937 olarak hesaplanmıştır. Toplam ölçeğe yönelik bu değer .966 olarak belirtilmektedir (Subinas-Medina vd., 2022).

Kapsam geçerliliğinde maddelerin içerik alanını ne kadar yansıttığına bakılmakla birlikte uygunluğuna bakılabilmesi amacıyla uzmanlardan dönütler alınmasını içermektedir (Büyüköztürk, 2018; DeVellis, 2012). Davis (1992) tarafından geliştirilen kapsam geçerliği indeksinde maddeler "Uygun, madde hafifçe gözden geçirilmeli, madde ciddi olarak gözden geçirilmeli, madde uygun değil" seçenekleriyle uzmanlar tarafından değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda "uygun" ve "madde hafifçe gözden geçirilmeli" seçeneklerini seçen uzman sayısı toplam uzman sayısına bölünerek kapsam geçerliği indeksi elde edilmektedir. Kapsam geçerliğinin kabul edilebilir değeri .80 olarak belirtilmektedir (Yurdagül, 2005).

Ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesi ve araştırmada kullanılmasına yönelik 7 Şubat 2022 tarihinde ölçeğin geliştiricileri olan Robin McWilliam ve Pau Garcia Grau'ya e-posta yoluyla ulaşılarak izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra Türkçe çevirisi araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ardından iki Özel Eğitim ve bir Yabancı Diller Eğitimi Bölümü uzmanına başlık, maddeler ve puanlama sistemindeki ifadeler açısından çevirinin incelenmesine yönelik uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sürecinde her bir maddenin 1-5 arasında puanlamasının yapılması beklenmiştir. Puanlama sonucunda 4 ve 5 alan maddeler doğru kabul edilmiştir ve aynı kalmıştır. 1, 2 ve 3 puan alan maddeler uzmanların önerileri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. FAM-CON ölçeğinde 38 maddenin tamamı 1.00 kapsam indeksinde çıkarak tüm maddelerle uygulama yapılmıştır. Bu şekilde kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği sürecinin 14.04.2022 tarihinde tamamlanmasından sonra ölçeğin başlığı ve bildirimlerde düzenleme yapılması sonrasında "Ailenin Çocuğun Rutinlerinde ve Aile İşleyişine Yardımcı Olmasında Güveni" adıyla son hali verilmiştir (EK-14).

2.7.2.3. *Ev ziyareti planı veri kayıt formları*

Araştırmanın ev ziyareti planının uygulanması sürecinde hedeflenen becerilere yönelik veriler ebeveynler tarafından veri kayıt formlarıyla toplanmıştır. Ebeveynler başlama düzeyi ve öğretim oturumlarında veri kaydı tutmuştur. Ev ziyareti uygulamasının ilk oturumunda ebeveynlere formların tanıtılması, doldurulması ve hesaplamaların yapılmasına yönelik bilgilendirmeler yapılarak örnek uygulamalar gerçekleştirilmiştir. İlgili formlara yönelik bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

2.7.2.4. *Başlama düzeyi/yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri kayıt formu*

Başlama düzeyi/ yoklama ve izleme oturumlarına yönelik veri kayıt formunda sol sütunda beceri basamaklarına yönelik bildirimler yer alırken sağ yatay kısımda çocuğun beceriyi bağımsız sergileyip sergilememesine yönelik "+/-" işaretlemelerin yapıldığı deneme sayılarının yer aldığı satır bulunmaktadır (EK-10). Ebeveynler başlama düzeyine yönelik üç kararlı veri elde edene kadar başlama düzeyi veri kayıt formunu doldurmuştur. Formun alt satırında doğru tamamlanan aşama sayısı, toplam aşama sayısı ve doğru olarak tamamlanan aşama yüzdesi hesaplama kısmı bulunmaktadır. Çocukların becerilere yönelik performansları doğru tamamlanan aşama yüzdesi, doğru tamamlanan aşama sayısı/ toplam aşama sayısı x 100 formülüyle hesaplanmıştır (Tekin İftar, 2018).

2.7.2.5. *Öğretim oturumu veri kayıt formu*

Öğretim oturumuna yönelik veri kayıt formunda ilk sütunda becerilere yönelik beceri basamaklarına yönelik bildirimler yer alırken ikinci sütunda oturum boyunca öğrenci tepkilerinin "+/-" olarak işaretlendiği kısım yer almaktadır (EK-10). Ebeveynler çocuklarıyla çalıştıkları her bir oturum için öğretim oturumu veri kayıt formunu doldurmuştur. Formun alt satırında doğru tepki sayısı ve doğru tepki yüzdesi hesaplama kısmı bulunmaktadır. Öğretim oturumlarında çocukların becerilere yönelik bağımsız sergileme yüzdeleri doğru tepki sayısı/ toplam tepki sayısı x 100 formülüyle hesaplanmıştır (Tekin İftar, 2018).

2.7.3. Üçüncü aşama: Ev ziyareti uygulamasına yönelik değerlendirme aracı

Araştırmanın üçüncü aşaması ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasını değerlendirmelerine yönelik derinlemesine bilgi toplanmasını gerektirmesi dolayısıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

2.7.3.1. *Ev ziyareti uygulamasının değerlendirilmesine yönelik görüşme formu*

Ev ziyareti uygulamasının ardından katılımcı ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasına yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılması amacıyla ev ziyareti uygulaması değerlendirmesine yönelik görüşme formu oluşturulmuştur. Formun oluşturulmasına yönelik alan yazındaki diğer aile merkezli uygulamalardaki araştırmalarda yer alana uygulama sonrası görüşme formları incelenmiştir. Ardından ev ziyareti uygulama sürecinin içeriği ve basamakları da göz önünde bulundurularak tez danışmanı olan Doç. Dr. Funda Aksoy ile birlikte taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Taslak form 21 Şubat 2022 tarihinde özel eğitim alanında akademisyen olan üç alan uzmanına gönderilmiştir. Uzman görüşü sonrası düzenlemeler yapılarak 11 soruluk son halini almıştır (EK-8).

2.8. Uygulama Süreci

Bu araştırmanın genel sürecinde pilot çalışma, gereksinim belirleme, ev ziyareti planının uygulanması ve ebeveynlerin uygulamacıyı ve ev ziyareti uygulamasını değerlendirmesi olmak üzere dört aşama yer almaktadır. Pilot çalışma sürecinde uygulamaya yönelik gerçekleştirilecek süreçler bir ebeveyn ve çocuk çiftiyle gerçekleştirilmiştir. Gereksinim belirleme sürecinde araştırmanın asıl katılımcılarıyla görüşme, gözlem ve araştırmacı günlüğü tutularak gereksinim belirleme süreci gerçekleştirilmiştir. Ev ziyareti planının uygulanması sürecinde araştırmanın katılımcılarıyla gereksinimleri doğrultusunda ortaya çıkan becerilere yönelik ev ziyareti planının uygulanması süreci yürütülmüştür. Uygulama sonrası süreçte katılımcı ebeveynlerin uygulamacı ve ev ziyareti uygulamasına yönelik görüşlerinin alındığı yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya yönelik genel süreç Şekil 1.2'de yer almaktadır.

2.8.1. Pilot çalışma

Uygulama sürecine başlamadan önce geliştirilen araçların araştırmanın amacı doğrultusunda anlaşılabilir ve uygun olduğunu belirlemek; ebeveyn görüşleri ve çocuk ihtiyaçları doğrultusunda ev ziyareti planı hazırlama sürecinin yürütülmesi; hazırlanan ev ziyareti planının uygulama sürecinin hedeflenen şekilde ilerleyen ya da aksayan yönlerini izlemek amacıyla pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma katılımcıların bulunmasına yönelik hazırlanan broşüre yönelik başvuran ebeveynlerden biri pilot çalışma sürecine

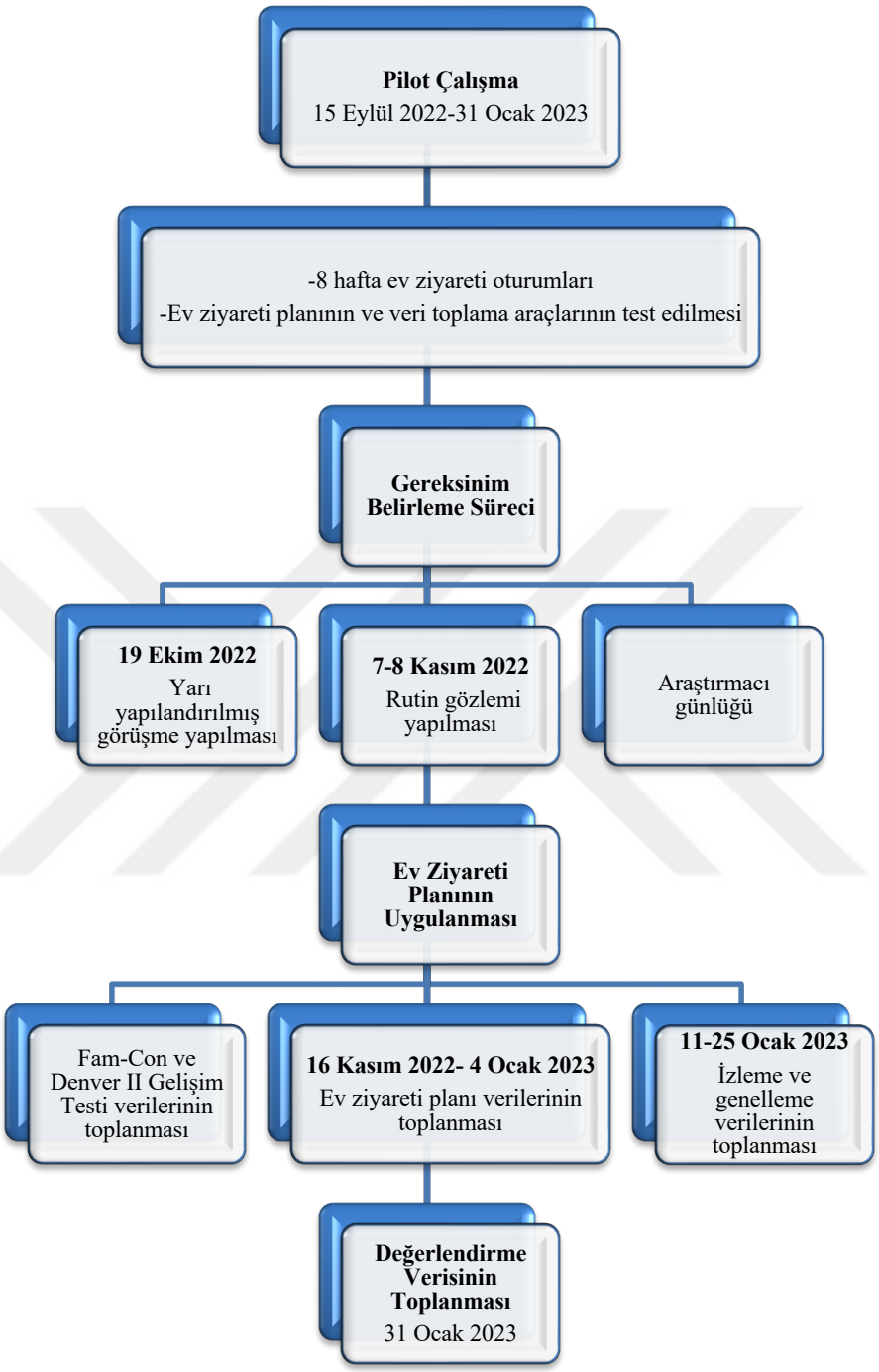
katılımcı olarak belirlenmiştir. Katılımcılar 3 yaşındaki Down Sendromlu kız çocuğu ve annesidir. Araştırmanın pilot çalışması 15 Eylül 2022- 31 Ocak 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada, gereksinim belirlenmesi, ev ziyareti planının geliştirilmesi, ev ziyareti planının uygulanması ve ev ziyareti uygulaması sonrası ebeveyn görüşlerinin alınması aşamaları izlenmiştir.

Pilot çalışmanın ilk aşaması olan gereksinim belirleme aşamasında ebeveyn ve çocuğun gereksinimlerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme, ebeveyn ve çocuğun iki adet gün içerisindeki rutininin gözlemlenmesi ve araştırmacı günlüğü tutularak veri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular doğrultusunda 19 Ekim 2022 tarihinde ebeveynle ev ortamında yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan görüşme formundaki soruların anlaşılır olduğu ve ebeveynin kolayca cevapladığı görülmüştür.

Görüşme sonrasında 7-8 Kasım 2022 tarihinde ebeveyn ve çocuğun yer aldığı öğle yemeği rutini ve oyun rutinine yönelik video çekilerek gözlem yapılmıştır. Pilot çalışma süreci boyunca araştırmacı günlüğü tutularak uygulama sürecinin uygun olarak işlemesinin takip edilmesi ve planlanan sürece yönelik ebeveyn ve çocuğun davranışlarındaki değişimin araştırmacı gözünden de takip edilmesi sağlanmıştır.

Gereksinim belirleme aşaması sonrası ebeveyn ve çocuğun gereksinim duyduğu ayakkabı giyme, pantolon giyme ve düğme ilikleme becerilerine ilişkin ev ziyareti planı hazırlanmıştır. Ardından hazırlanan ev ziyareti planı 16 Kasım 2022 tarihinde uygulanmaya başlanarak 04.01.2023 tarihine kadar sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Bu süreçte ailenin evine haftada bir gün bir saat gidilerek hedeflenen becerilere ait rutinlerde ev ziyareti planı uygulanmıştır. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra 11-25.01.2023 tarihleri arasında izleme ve genelleme verileri toplanmıştır. Sonrasında 31.01.2023 tarihinde ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak değerlendirme verileri toplanmıştır.

Bu süreçte tüm aşamalarda ebeveynden dönütler alınarak anlaşılır olup olmadığı teyit edilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan ev ziyareti planının uygulanması, sonrası ve kalıcılık/genelleme verilerinin toplanmasına yönelik sürecin, doğal materyallerin kullandırılması ve hazırlanmış olan veri toplama araçlarının test edilmesi süreci gerçekleştirilmiştir. Ardından gerekli olan düzenlemeler ve değişiklikler yapılmıştır.

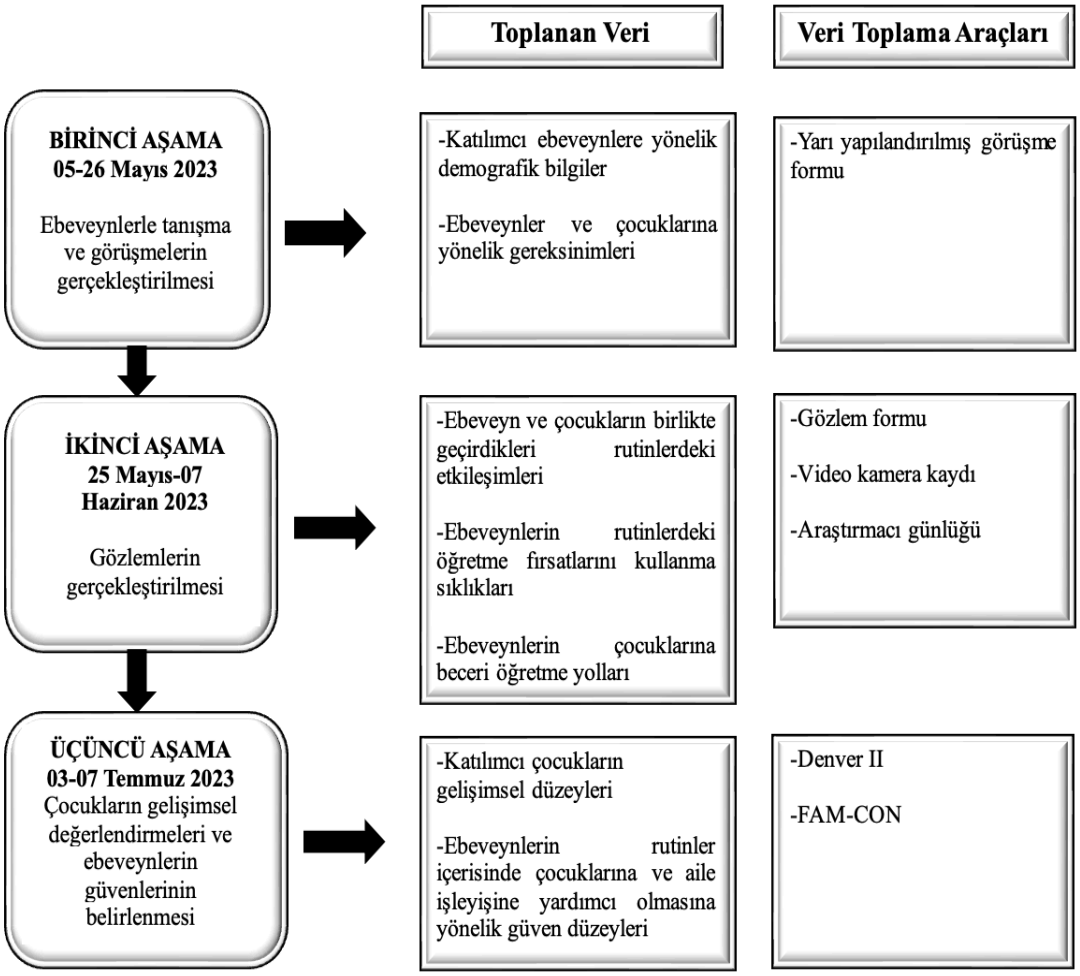


Şekil 1.5. *Pilot çalışma süreci*

2.8.2. Birinci aşama: Gereksinim belirleme

Araştırmanın gereksinim belirleme verilerinin toplanması üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalara Şekil 1.6'da yer verilmiştir. İlk aşamada araştırmaya gönüllü katılım gösteren ebeveynler belirlendikten sonra uygun oldukları gün ve saate

yönelik randevulaşılarak araştırmacı tarafından evlerine gidilmiştir. Araştırmacı kendini tanıttıktan sonra katılımcılarla da tanışmıştır. Yanı sıra araştırmanın amacı, içerdiği süreçler, araştırmacının ve katılımcıların sorumlulukları vb. konulara yönelik açıklamalarda bulunulmuştur. Ardından katılımcılardan araştırmaya gönüllü katılımlarına ilişkin hem sözlü hem de yazılı izinler alınmıştır (EK-2). Araştırmada çocuklarına yönelik uygulayacakları müdahaleler kapsamında alınacak görüntü kayıtlarına yönelik rızaları alınarak veli izin formunu doldurmaları istenmiştir (EK-3).



Şekil 1.6. *Gereksinim belirleme veri toplama süreci*

Ardından ebeveynlere günlük rutinlerine yönelik bilgi edinmek, çocuklarıyla geçirdikleri vakitlerdeki öğretme fırsatlarını kullanıp kullanmadıkları, kullanıyorlarsa tercih ettikleri öğretme yolları vb. yönelik görüşme yapılacağı bilgisi verilmiştir. Bu doğrultuda evlerinde uygun olduğunu düşündükleri bir oda belirlenerek görüşme sürecini

aksatmayacak şekilde düzenlenmiştir. Görüşmeye başlamadan önce gönüllü katılım formunda yer aldığı üzere görüşme esnasında ses kaydı alınacağını bildirerek tekrar ebeveynin sözlü olarak rızası olduğuna yönelik teyit almıştır. Görüşme sorularına başlamadan önce araştırmacı soruların doğru ya da yanlış bir cevabının bulunmadığını bildirmiştir. Görüşme soruları tamamlanana kadar ebeveynlere tüm sorular sırasıyla sorulmuştur.

Görüşmelerin tamamlanmasının ardından bir sonraki ziyarette çocuklarıyla rutinleri içerisinde gözlem yapılacağı bilgisi verilerek müsait oldukları gün ve saat doğrultusunda randevulaşılmıştır. Ebeveynlerle çocuklarının etkileşimlerini incelenmesi hedeflendiği için gözlem yapılacak rutinler danışıldığında yemek, oyun ve kitap okuma rutinleri ebeveynlerle birlikte belirlenmiştir. Araştırmacı belirlenen rutinlerden hangisiyle başlamak istediklerini ebeveyne sormuştur. Tercihleri sonrası ebeveynlere her zaman o rutini nasıl geçiriyorlarsa öyle davranmalarını söyleyerek gözlem sürecini gerçekleştirmiştir. Gözlem formuyla kayıt tutulurken yanı sıra video kaydı da alınmıştır. Bu şekilde tüm ebeveyn-çocuk çiftlerinin iki günlük rutinine yönelik gözlem süreci gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı gözlem süreci sonrası katılımcıların evlerinden ayrılmadan önce çocuklarının gelişimsel değerlendirmelerinin ve ebeveynlerin de rutinleri içerisinde çocuklarına ve ailesine yardımcı olmalarına yönelik güven düzeylerinin belirlenmesi için gerçekleştirileceğini belirterek bir sonraki ziyaretin gün ve saatini birlikte belirlemiştir. Bu doğrultuda katılımcıların evlerinde öncelikle çocukların gelişim düzeylerinin belirlenmesine yönelik Denver II Gelişimsel Tarama Ölçeği araştırmacı tarafından çocuklara uygulanmıştır. Ardından FAM-CON ölçeği ebeveynlere nasıl doldurmaları gerektiği anlatılarak uygulanmıştır.

Araştırmacı bu uygulamadan sonra ebeveynlere gereksinimleri doğrultusunda ev ziyareti planının hazırlanacağını ve belirli bir süre alacağını iletmiştir. Ev ziyareti planı hazırlandıktan sonra telefon ile onlara ulaşıp randevulaşarak belirlenen becerilere yönelik ilk uygulamanın yapılacağını belirtmiştir. Ayrıca bu sürece kadar çocuklarıyla çalışmamaları gerektiği bildirilmiştir.

2.8.3. İkinci aşama: Ev ziyareti planının geliştirilmesi ve uygulanması

Katılımcı ebeveyn ve çocuk çiftleriyle gerçekleştirilen görüşme, gözlem, gelişim düzeyi belirlemeye yönelik verilerin birlikte ele alınıp analiz edilmesinin ardından her

birinin ortaya çıkan gereksinimleri belirlenerek liste haline getirilmiştir. Bu listede yer alan beceriler önkoşul olma durumu ve öncelik durumu açısından tekrar listelenmiştir. Bu doğrultuda çalışılması hedeflenen beceriler kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama olarak belirlenerek beceri basamakları yazılmıştır (EK-17).

Ardından Cook ve Sparks (2008) ev ziyareti uygulama basamakları göz önünde bulundurularak ev ziyareti planı oluşturulmuştur. Araştırmacı tüm aşamalarda ailelerin evlerine gittiğinde ulaşma ve selamlaşma, son durum hakkında konuşma, bugünün etkinliklerini uygulama, yansıtma ve gelecek ziyaretin planlanması, gelecek hafta yaşanacaklar ve son eklenecekler aşamalarını sırasıyla takip etmiştir. Katılımcıların evlerine gidildiğinde öncelikle ebeveynle ve çocukla kapıda selamlaşmıştır. Ardından evin uygun odasına geçilerek ebeveynle gündelik hayatlarında neler olduğu hakkında konuşmuştur. Yanı sıra çocukla sosyal etkileşimler kurmuştur. Ardından bir önceki ev ziyaretinden yana çalışmalarının nasıl gittiği hakkında ebeveynden bilgiler almıştır. O hafta ev ziyareti uygulama planında gerçekleştirilmesi hedeflenen beceriye yönelik ebeveynle birlikte çalışmalar yapmıştır. Çalışmalardan sonra ebeveynden çocuğuyla çalışırken neler hissettiğine, kendisi için kolay ya da zorlayıcı olan yanlarının neler olduğuna dair düşüncelerini öğrenmiştir. Gelecek hafta gerçekleştirilecek ev ziyaretinin planlaması yapıldıktan sonra günlük rutinleri dışında gerçekleşecek bir ziyaret, gezi, misafirlik ya da doktor randevusu gibi bir durumun olup olmadığı sorulmuştur. En son süreçte de soracak soruları ya da söylemek istedikleri varsa araştırmacı tarafından dinlenerek cevaplanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan tek denekli araştırma modelinin doğası gereği ev ziyareti planının uygulanmasını değerlendirme, uygulama ve son değerlendirme süreçlerini içerecek şekilde gerçekleştirilmiştir. Değerlendirme sürecinde ebeveynden belirlenen beceriye yönelik olarak çocuğuna yapması gereken beceriyi başlatacak cümleyi söylemesi (Örn, "Kaşıkla yoğurdu ye.") beklenmektedir. Çocuğun beceriyi kendi başına yapmasını izlemesi istenmiştir. Kayıt formu tanıtılarak çocuğun kendi başına doğru gerçekleştirdiği basamaklara "+" ve hatalı yaptığı ya da tepkisiz kaldığı basamaklara "-" işareti koyarak doldurulacağı aileyle çalışılmıştır. Ebeveyne çocuğunu izlerken ya da aldığı video kayıtlarını tekrar izleyerek kayıt formunu doldurabilecekleri söylenmiştir. Çocuğun beceride gerçekleştiremediği ilk basamakta izlemeyi durdurarak çalışmanın bittiğini söylemeleri istenmiştir. Aileye üç oturum (gün) art arda çocuğuyla değerlendirme yaptıktan sonra bir sonraki ev ziyaretinde araştırmacıyla tuttukları kayıt

formları ve video izlenerek teyit edilmiştir. Bu doğrultuda becerilerin çalışılmasına başlanmadan önce gerçekleştirilen bir sonraki ev ziyaretine kadar geçen bir haftalık sürede ebeveynlerin belirlenen üç beceriye yönelik çocuklarını değerlendirmesi olarak gerçekleştirilmiştir.

Uygulama sürecinde araştırmacı değerlendirme sonrası gerçekleştirdiği ev ziyaretinde ebeveynlerden kayıt formlarını ve video kayıtlarını alıp birlikte inceledikten sonra uygulama sürecine geçilmiştir. Ardından her bir ebeveynle ilk beceriye yönelik olarak nasıl çalışılması gerektiğine yönelik araştırmacı stratejileri ebeveyne anlatmıştır. Örneğin kaşıkla dökmeden yeme becerisine yönelik olarak çocuğuyla çalışmadan önce materyalleri hazırlaması gerektiğini, beceriyi çalışmaya başlamadan önce çocuğunu uygun konumlandırması gerektiği, çocuğuyla çalışmaya başladığı andan itibaren göz teması kurmanın önemini, çocuğun yaptığı basamağa kadar izlemesi ve gerektiği durumlarda çocuğunun elleri üzerinden yönlendirmeler yaparak destekleyebileceği üzerinde durulmuştur. Bu süreçte ailenin evindeki kaşık ve kaseyle dökmeden yeme becerisini nasıl gerçekleştirileceği araştırmacı tarafından ebeveyne gösterilmiştir. Ebeveynin sorduğu sorularda araştırmacı cevap vermiştir. Ardından araştırmacı ebeveynle birlikte sırasıyla rol oynama sürecini gerçekleştirmiştir. Sonrasında sırasıyla araştırmacı ve ebeveyn rol oynama süreci gerçekleştirmiştir. Rol oynama sürecinde araştırmacı çocuk rolü üstlenerek ebeveynden kendisiyle beceriyi çalışmaya başlamasını istemiştir. Ebeveynin deneyim sağlamasına yönelik doğru ve hatalı tepkiler verdikten sonra rol değişimi gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacı iki role yönelik ebeveyne dönütler sağlamıştır.

Bu aşamadan sonra ebeveynden çocuğuyla çalışması istenmiştir. Beceri basamakları göz önünde bulundurularak ebeveynden çocuğunun bağımsız yaptığı yere kadar yapması beklenerek desteğe ihtiyaç duyduğu durumlarda çocuğuna göstererek model olması ya da fiziksel yardım sunması istenmiştir. Ebeveynin uygulamada zorlandığı basamaklarda araştırmacı nasıl gerçekleştirileceğini ebeveyne göstererek model olmuştur. Örneğin ebeveynin çocuğunun uygun şekilde kaşık tutmasını desteklemekte zorlandığı süreçte araştırmacı çocuğun elleri üzerinden yönlendirme yaparak kaşığın tutulmasının nasıl desteklendiğini göstererek ardından ebeveynden yapmasını istemiştir.

Ebeveynin ve çocuğun uygulamada zorlandığı ya da düşüncelerini paylaştığı durumlarda araştırmacı daha önce çalıştığı diğer ebeveynlerle yaşadıkları süreçleri

anlatarak yaptıkları pratiklerden ve düzenlemelerden bahsederek onları cesaretlendirmiştir. Örneğin katılımcı ebeveyn çocuklarıyla pantolon çıkarma basamağında pantolonu lastik kısmından aşağı indirme aşamasında zorlandığında yapamayacağını belirttiğinde araştırmacı daha önceki deneyimlerinden yola çıkarak ebeveyne bu davranış için çocuğun parmaklarıyla lastik kısmını genişletme basamağını ekleyerek öğretim sürecinde devam etmesi konusunda cesaretlendirmiştir.

Uygulama sürecinde araştırmacı ebeveynlerin evlerinden ayrılmadan önce bir sonraki ziyarete kadar çalışmaları gereken beceriye yönelik ödevlendirmeler yaparak ailelerden video kayıtlarını, kayıt formlarını ve yansıtıcı günlüklerini yazmalarını istemiştir. Örneğin ebeveynle gerçekleştirilen ev ziyareti sonrasında el yıkama zamanlarında nasıl çalıştıklarına dair video ödevlendirmesi yapılmıştır. Ardından araştırmacıyla birlikte ev ziyareti sürecinde bu videolar üzerinden ebeveynlere dönütler sağlanmıştır. Yanı sıra ebeveynin kendi davranışlarını görme imkânı da sağlanmıştır. Bir diğer ödevlendirme ise yansıtıcı ebeveyn günlüklerini araştırmacı her ziyarette boş halini vererek ebeveynlerin doldurduklarını alarak ve üstünde konuşarak gerçekleştirmiştir. Hedeflenen üç beceride çocuklar bağımsızlığa ulaşılana dek uygulama süreçlerine devam edilmiştir.

Katılımcı çocuklar hedeflenen becerilerde bağımsızlaştığında araştırmacı ebeveynle birlikte diğer beceriye geçmeden önce tüm becerilere yönelik değerlendirme sürecini gerçekleştirmiştir. Tüm becerilerde bağımsızlaşma gerçekleştiği en son aşamada da ebeveyn becerilere yönelik üç oturum (gün) art arda son değerlendirme sürecini gerçekleştirmiştir. Kalıcılık ve genelleme de ebeveynler tarafından veri kayıt formlarıyla toplanarak video kaydıyla araştırmacıya iletilmiştir. Uygulamaların gerçekleştirildiği oturumlara dair bilgiler Tablo 2.5'te yer almaktadır.

Tablo 2.5. *Ev ziyareti planı uygulama süreci*

Hafta	Ev Ziyareti	Tarih Aralığı	Süre	Gerçekleştirilen Süreç
1.Hafta	1. Ev Ziyareti	24-28 Temmuz 2023	**Nehir anne:** 61 dk **Deniz anne:** 72 dk **Papatya anne:** 69 dk **Mavi anne:** 63 dk	Tüm becerilerin performans alımları çalışılmıştır. (Toplu yoklama)

Tablo 2.5. (Devam) *Ev ziyareti planı uygulama süreci*

2.Hafta	2. Ev Ziyareti	31 Temmuz-04 Ağustos 2023	**Nehir anne:** 74 dk **Deniz anne:** 62 dk **Papatya anne:** 60 dk **Mavi anne:** 84 dk	Birinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
3.Hafta	3. Ev Ziyareti	07-11 Ağustos 2023	**Nehir anne:** 88 dk **Deniz anne:** 69 dk **Papatya anne:** 58 dk **Mavi anne:** 58 dk	Birinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
4.Hafta	4. Ev Ziyareti	14-18 Ağustos 2023	**Nehir anne:** 58 dk **Deniz anne:** 67 dk **Papatya anne:** 59 dk **Mavi anne:** 58 dk	Birinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
5.Hafta	5. Ev Ziyareti	21-25 Ağustos 2023	**Nehir anne:** 67 dk **Deniz anne:** 73 dk **Papatya anne:** 61 dk **Mavi anne:** 60 dk	Birinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
6.Hafta	6. Ev Ziyareti	28 Ağustos-01 Eylül 2023	**Nehir anne:** 59 dk **Deniz anne:** 58 dk **Papatya anne:** 63 dk **Mavi anne:** 58 dk	Tüm becerilerin performans alımları çalışılmıştır. (Toplu yoklama)
7.Hafta	7. Ev Ziyareti	04-08 Eylül 2023	**Nehir anne:** 74 dk **Deniz anne:** 91 dk **Papatya anne:** 66 dk **Mavi anne:** 59 dk	İkinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
8.Hafta	8. Ev Ziyareti	11-15 Eylül 2023	**Nehir anne:** 61 dk **Deniz anne:** 68 dk **Papatya anne:** 63 dk **Mavi anne:** 61 dk	İkinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
9.Hafta	9. Ev Ziyareti	18-22 Eylül 2023	**Nehir anne:** 72 dk **Deniz anne:** 86 dk **Papatya anne:** 66 dk **Mavi anne:** 83 dk	İkinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
10.Hafta	10. Ev Ziyareti	25-29 Eylül 2023	**Nehir anne:** 58 dk **Deniz anne:** 99 dk **Papatya anne:** 76 dk **Mavi anne:** 59 dk	İkinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2.5. (Devam) *Ev ziyareti planı uygulama süreci*

11.Hafta	11. Ev Ziyareti	02-06 Ekim 2023	**Nehir anne:** 65 dk **Deniz anne:** 72 dk **Papatya anne:** 60 dk **Mavi anne:** 60 dk	İkinci becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
12.Hafta	12. Ev Ziyareti	09-13 Ekim 2023	**Nehir anne:** 59 dk **Deniz anne:** 75 dk **Papatya anne:** 58 dk **Mavi anne:** 66 dk	Tüm becerilerin performans alımları çalışılmıştır. (Toplu yoklama)
13.Hafta	13. Ev Ziyareti	16-20 Ekim 2023	**Nehir anne:** 62 dk **Deniz anne:** 60 dk **Papatya anne:** 63 dk **Mavi anne:** 60 dk	Üçüncü becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
14.Hafta	14. Ev Ziyareti	23-27 Ekim 2023	**Nehir anne:** 65 dk **Deniz anne:** 60 dk **Papatya anne:** 62 dk **Mavi anne:** 73 dk	Üçüncü becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
15.Hafta	15. Ev Ziyareti	30 Ekim-03 Kasım 2023	**Nehir anne:** 86 dk **Deniz anne:** 90 dk **Papatya anne:** 74 dk **Mavi anne:** 92 dk	Üçüncü becerinin çalışılma süreci gerçekleştirilmiştir.
16.Hafta	16. Ev Ziyareti	06-10 Kasım 2023	**Nehir anne:** 63dk **Deniz anne:** 58 dk **Papatya anne:** 60 dk **Mavi anne:** 67 dk	Tüm becerilerin performans alımları çalışılmıştır. (Toplu yoklama)

Tabloda yer aldığı üzere ev ziyareti uygulaması 24-28 Temmuz 2023 haftasında başlanarak 06-10 Kasım 2023 tarihinde tamamlanmıştır. Uygulama süreci 16 hafta sürmüştür. Her katılımcı anneyle gerçekleştirilen haftalık ziyaretlerin süresi en az 58 dakika ve en çok 99 dakika olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan tek denekli araştırma yöntemi modelinin doğası gereği ilk haftadan itibaren sırasıyla hedeflenen ilk beceriye yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Her bir beceride çocukların bağımsız olarak sergileme durumları görüldükten sonra bir sonraki becerinin çalışılmasına geçilmiştir. Hedeflenen üç beceride de bağımsızlaşma görüldüğünde uygulama süreci sonlandırılmıştır.

2.8.4. Üçüncü aşama: Ev ziyareti planını değerlendirme

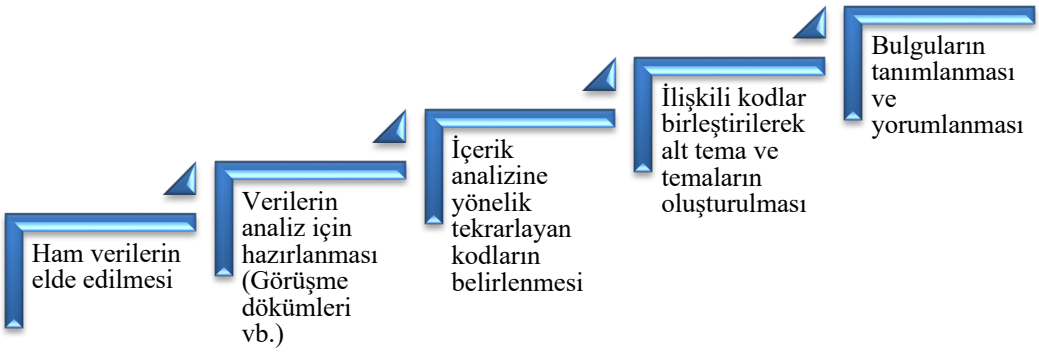
Uygulama süreci tamamlandıktan sonra araştırmacı katılımcı ebeveynlerle randevulaşarak evlerine gitmiştir. Evlerinde uygun olan bir odada ebeveynler ve araştırmacının arasında masa yer alacak şekilde oturmuşlardır. Araştırmacı ev ziyareti planı ve uygulanmasına yönelik soruların yer aldığı görüşme gerçekleştirileceğini açıklamıştır. Görüşmenin ses kaydı alınacağı ebeveynlere bildirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular sırasıyla katılımcı ebeveynlere sorulmuştur. Araştırmacı yanı sıra form üzerinde notlarını almıştır. Son soruya cevap alınmasının ardından ebeveynlere teşekkür edilerek görüşme sonlandırılmıştır. Araştırmacı katılımcı ebeveynlere araştırmaya katıldıkları için teşekkür ederek evlerinden ayrılmıştır.

2.9. Verilerin Analizi

Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı karma yöntem kullanılması dolayısıyla gereksinim belirlemeye yönelik nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesi sonrasında ev ziyareti planı oluşturularak nicel veriler toplanmıştır. Bu doğrultuda sırasıyla nitel verilerin analizi ve ardından nicel verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. İzleyen başlıklarda verilerin nasıl analiz edildiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.9.1. Birinci aşama: Gereksinim belirlemeye yönelik verilerin analizi

Araştırmada katılımcıların gereksinimlerinin belirlenmesi ve ev ziyareti planının uygulanması sonrası değerlendirme süreçlerinde nitel veriler toplanmıştır. Nitel verilerin analizi elde edilen verilerin dışarıya aktarma sürecinde katılımcıların söyledikleri, araştırmacının gözlemlediği ve okuduklarını birleştirerek öze indirgeyip yorumlamayı kapsamaktadır. Bu doğrultuda ortaya çıkan ham veriler; kategoriler, temalar ya da bulgular olarak anılmaktadır (Merriam, 2013). Bu doğrultuda araştırmanın gereksinim belirleme aşamasında görüşme, gözlem, araştırmacı günlüğü ve ebeveyn yansıtıcı günlüğüyle toplanan nitel verilerin analiziyle ev ziyareti planı hazırlanması gerçekleştirilmiştir.



Şekil 1.7. *Nitel verilerin analizi*

2.9.1.1. *Görüşme*

Gereksinim belirlemesi aşamasında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde alınan ses kayıtları araştırmacı tarafından dinlenip doğrudan bilgisayarda Word belgesine yazılarak aktarılmıştır. Ardından katılımcılarla görüşülerek görüşme dökümünü inceleyerek teyit etmesi sağlanmıştır. Katılımcıların onayı alındıktan sonra verilerin analizi sürecine başlanmıştır. Elde edilen verilerin analizi araştırmacı tarafından içerik analizi gerçekleştirilerek yapılmıştır. İçerik analizi, toplanan veriler aracılığıyla ulaşılan kavramların açıklanmasına imkân sağlayan tema ve alt temaların ortaya konmasını sağlamaktadır (Silverman 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Verilerin kodlanması sürecinde yer alan önceden belirlenen kavramlara yönelik kodlama, verilerin incelenmesiyle ortaya çıkan kavramlar doğrultusunda kodlama ve genel çerçeve kullanarak kodlama olmak üzere üç yaklaşım yer almaktadır (Miles vd., 2014; Strauss ve Corbin, 1990). Bu doğrultuda elde edilen verilerin incelenmesi yoluyla veriler titizlikle ve tekrarlı bir biçimde okunarak (Silverman, 2016) tekrarlayan kelimeler ve ifadeler belirlenerek kodlar ortaya çıkarılmıştır. Ardından birbirleriyle ilişkili kodlar birleştirilerek tema ve alt temaların belirlenmesi sağlanmıştır. Araştırmada verilerin tanımlanması ve çözümlenmesi sürecinde alıntı yapma tekniğinden yararlanılmıştır. Bu şekilde ortaya çıkması amaçlanan konuyu betimleyen, elde edilen tema ve alt temaları destekleyen, güçlendiren ve çarpıcı olan alıntılarla bulguların desteklenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Tablo 2.4'te görüşme verilerinin analizinde tema ve alt temaların ortaya çıkarılmasına yönelik kodlama örneklerine yer verilmiştir.

Gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi sonrası katılımcıların gereksinimleri doğrultusunda altı ana tema ve 20 alt tema ortaya çıkmıştır. Ana temaları; "Ebeveynlerin Rutinlerine İlişkin Görüşleri", "Anne-Baba Eğitimlerine İlişkin Görüşleri", "Evde Beceri Öğretmelerine İlişkin Görüşleri", "Evde Davranış Öğretmelerine İlişkin Görüşleri", "Alınan Destekler" ve "Uzmanlardan Beklenenler" oluşturmaktadır. Tema ve alt temalar Şekil 2.6'da görselleştirilmiştir. Her tema ve alt temaya yönelik oluşturulan kodlar geliştirilen ev ziyareti planında uygulanmak üzere gerçekleştirilen nicel aşamayı destekleyecek biçimde bulgular bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Tablo 2.6. *Görüşme verilerinin analizinde tema ve alt temaların ortaya çıkarılmasına yönelik kodlama örnekleri*

Görüşme Dökümünden Örnek Cümleler	**Örnek Tema ve Alt Temalar**	
	Ebeveynlerin Rutinlerine İlişkin Görüşleri	
"...Iı sabah kalktığında mesela ben önce kalkıyorum kahvaltı falan hazırlıyorum. Yataktan uyandığında ilk iş işte üst başını bezini değiştiriyorum…"	Uyanma-yatma rutini	**Gün İçinde Gerçekleştirilen Rutinler**
"...Kendi başına aslında ben alıştırdığım için [yemiyor]. Ben yediriyorum. Biraz şey bana bağımlı diyelim ilk çocuk olduğu için…"	Yemek rutinleri	
"...İşte ben ev işini bitirdiğimde oyuncaklarını mesela döküyoruz. Oyuncaklarıyla oynuyoruz…"	Oyun rutinleri	
"*...Sonra babası gelince hasret gideriyorlar. Yorgun olmazsa parka götürüyor. Evde vakit geçiriyorlar…"*	Serbest zaman rutinleri	

Tablo 2.6. (Devam) *Görüşme verilerinin analizinde tema ve alt temaların ortaya çıkarılmasına yönelik kodlama örnekleri*

	Evde Beceri Öğretimine Yönelik Görüşler	
"…Günlük yaşam için genelde dediğim gibi bulaşık makinesini boşaltıyorum. Yanıma geliyorsa bana yardım etmek ister misin diye soruyorum. Baktım yardım ediyorsa tek tek veriyoruz ve isimlendiriyoruz mutfak eşyalarını…"	Günlük işlere yardım	**Öğretilen Beceriler**
"…Mesela duyu organlarını aslında biliyor şu an. Yunus gözüm ağrıdı üfler misin gözüme diyorum üflüyor. Yunus kulağım ağrıyor kulağıma üflüyor. Burnum ağrıdı işte böyle şeyler…"	Kavramlar	
"…Veya ince motor çalışıyoruz. İpe boncuk dizme, fermuar açma gibi…"	İnce-motor beceriler	
"Bir ara mesela tuvalet alışkanlığı kazandırmaya çalıştım. Bir hafta kadar denedim. Yani başardım da aslında iki üç defa yaptı orada. Baktım ama süre bazen götürüyorsun aslında zor bir süreç. Iı baktım yani çocuk şey yapıyor orada tuvalette uzun süre kalınca sıkılıyor…"	Tuvalet eğitimi	
"Bazen meyveler var böyle hani oyuncaklar şey yapıyorum bazen hayali bazen gerçek mısır yiyelim biraz. Mısır nasıl yenir böyle [iki eliyle mısırı tutuyor gibi yaparak] …"	Sembolik oyun	

2.9.1.2. *Gözlem*

Gereksinim belirleme aşamasında gerçekleştirilen gözlemlere yönelik alınan video kayıtları araştırmacı tarafından izlenerek gözlem formuna yazılı olarak aktarılmıştır. Ardından elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada dört ebeveyn ve çocuk çiftine yönelik yemek yeme, oyun oynama, kitap okuma ve atıştırmalık yeme rutinlerinde toplanan sekiz gözlem sürecine yönelik ham

veriler tekrarlı bir biçimde titizlikle okunarak kodlar oluşturulmuştur. Birbiriyle ilişkili olduğuna karar verilen kodlar birleştirilerek temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

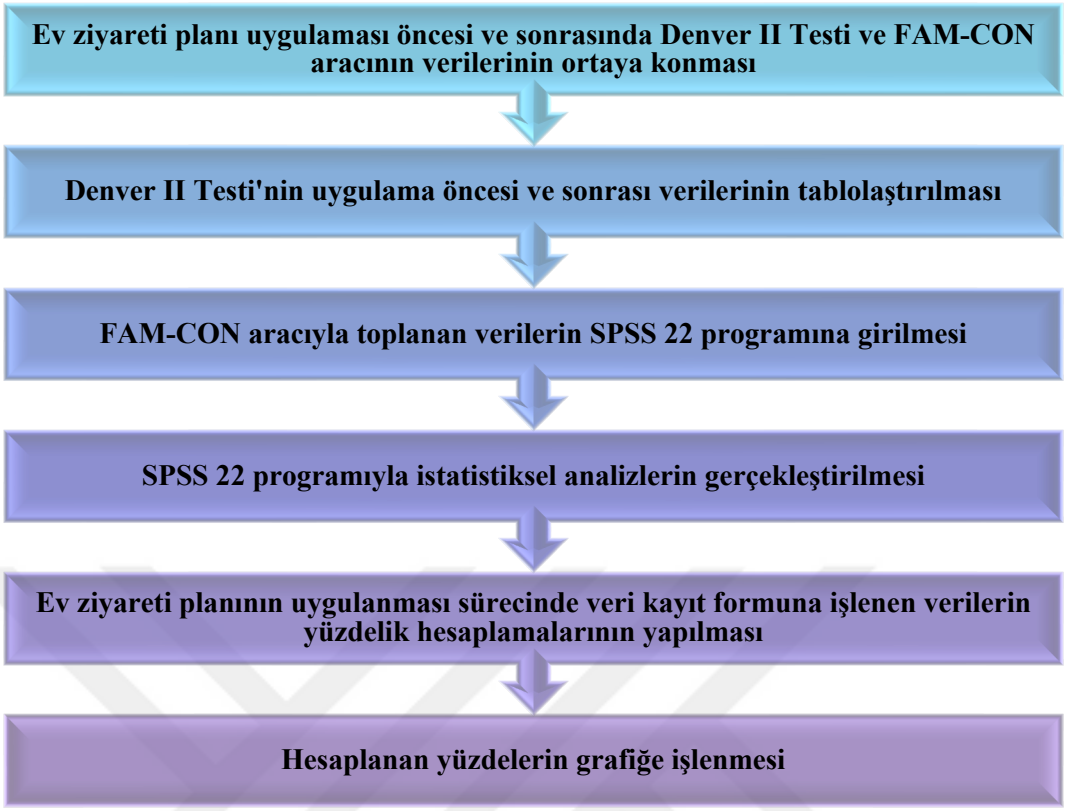
Gözlem verilerinin analizinin tamamlanması sonrası elde edilen veriler katılımcı ebeveynlerle gerçekleştirilen gereksinim görüşmesi veri analizi sonrası elde edilen verilerle bir araya getirilmiştir. Analizleri ayrı olarak gerçekleştirilen iki verinin bulguları bir araya getirilmiştir. Bu doğrultuda gözlemler ve görüşmelerin analizi sonucu ortaya çıkan benzer temaların bir araya getirilip bütüncül bakış açısıyla okuyucuya sunulması hedeflenmiştir.

2.9.1.3. *Araştırmacı günlüğü ve yansıtıcı ebeveyn günlüğü*

Verilerin toplanması sürecinin ardından araştırmacı günlüğü araştırmacı tarafından tekrar okunup işaretlemeler yapılarak elde edilen bulgularda destekleyici veri sağlamasına yönelik kullanılmıştır. Ev ziyareti uygulaması boyunca toplanan yansıtıcı ebeveyn günlükleri de araştırmacı tarafından incelenerek okunmuştur. Bu bağlamda hem araştırmacı günlüğü hem de yansıtıcı ebeveyn günlükleri bulguların yorumlanmasında destek veri olarak kullanılmıştır.

2.9.2. İkinci aşama: Ev ziyareti planının uygulanmasına yönelik verilerin analizi

Araştırmada ev ziyareti planının uygulanması sürecinde geliştirilen veri kayıt formuyla, çocukların gelişim düzeylerini belirlemek için Denver II Gelişimsel Tarama Testiyle ve ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocukları ile aile işleyişini desteklemelerine yönelik FAM-CON aracıyla nicel verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda her bir aşamaya yönelik verilerin analizi izleyen başlıklarda detaylı olarak açıklanmıştır.



Şekil 1.8. *Nicel verilerin analizi*

2.9.2.1. *Ev ziyareti planının uygulanmasına ilişkin veriler*

Ev ziyareti planının etkililiğinin belirlenmesi aşamasında toplanan veriler tek denekli araştırma yöntemlerinde yer alan veri kayıt formuyla toplanmıştır. Başlama düzeyi, uygulama, yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında veri kayıt formuna ebeveynler tarafından işaretlenmiştir. Her oturumda doğru tepki yüzdesi formun alt kısmında yer alan "doğru tepki sayısı/ toplam tepki sayısı x 100" formülüyle hesaplanmıştır (Tekin İftar, 2018). Ardından elde edilen veriler çizgi grafiğine işlenmiştir. İşlenen verilerin analizi grafiksel analiz yoluyla yapılmıştır.

2.9.2.2. *Denver II gelişimsel tarama testi*

Araştırmada ebeveynlere uygulanan ev ziyareti planının çocukların gelişim düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla Denver II Gelişimsel Tarama Testi kullanılmıştır. Test ev ziyareti planı uygulamasına başlamadan önce araştırmacı tarafından çocuklara uygulanmış ve gelişim alanlarına yönelik olarak çocukların hangi aylar arasında performans gösterdiği kayıt altına alınmıştır. Ev ziyareti planının uygulanmasına ait tüm verilerin toplanmasının ardından tekrar araştırmacı tarafından

çocuklara uygulanmıştır. Testin uygulanması sürecinde en az altı ay geçmesi uyarısı dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda çocukların gelişim alanlarına yönelik performans sergiledikleri ay aralıkları kayıt altına alınmıştır. Her çocuğa yönelik uygulama öncesi ve sonrası elde edilen ay aralıkları grafikleştirilerek analiz edilmiştir.

2.9.2.3. *Fam-con ölçeği*

Ev ziyareti uygulamasının ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocuklarını ve aile işleyişini desteklemelerine yönelik kendilerine olan güvenine yönelik etkisini belirlemek amacıyla FAM-CON aracı kullanılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce (ön-test) ve uygulama sonrasında (son-test) araç ebeveynler tarafından doldurulmuştur. Elde edilen veriler SPSS 22 paket programına aktarılmıştır. Bu araştırmada p değeri $p \leq .05$ olarak kabul edilmiştir. Evrenin yapısı tam olarak bilinmediği veya grup büyüklüğünün 15 ve altında olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin kullanılması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2018). Bu doğrultuda katılımcı sayısının bu araştırmada dört olmasından dolayı tekrarlı ölçüm puanlarına yönelik analizde parametrik olmayan Willcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

2.9.3. Üçüncü aşama: Ev ziyareti planını değerlendirmeye yönelik verilerin analizi

Araştırmanın değerlendirme aşamasında ise ev ziyareti planının uygulanması sonrası ebeveynlerle yapılan görüşmelerle hem uygulayıcıya hem de ev ziyareti uygulamasına yönelik düşünceleri ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen değerlendirme görüşmesine ilişkin veri analizi açıklanmıştır.

2.9.3.1. *Değerlendirme görüşmesi*

Uygulamacı ve ev ziyareti planının değerlendirilmesi aşamasında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde alınan ses kayıtları gereksinim belirleme sürecinde yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde olduğu gibi araştırmacı tarafından dinlenerek bilgisayarda Word belgesine yazılı bir biçimde aktarılmıştır. Değerlendirme görüşmesinden elde edilen verilerin de analizi içerik analiziyle yapılmıştır. Elde edilen verilerde tekrarlayan kelimeler ve ifadeler belirlenerek kodlar ortaya çıkarılıp ilişkili kodlar birleştirilerek tema ve alt temaların belirlenmiştir. Verilerin tanımlanması ve çözümlenmesi sürecinde değerlendirme görüşmesinden elde edilen verilere yönelik alıntılar da yer almaktadır.

Gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi sonrası katılımcı ebeveynlerin uygulamacıya ve ev ziyareti planına yönelik değerlendirmeleri doğrultusunda dört ana tema ve 12 alt tema ortaya çıkmıştır. Ana temaları; "Beceri Seçme ve Öğretme Süreci", "Öğretim Süreci Sonrası", "Planlama ve Yürütme Süreci", ve "İyi Niyetler ve Beklentiler" oluşturmaktadır. Tema ve alt temalara ait detaylı bilgilere bulgular başlığı altında yer verilerek Şekil 3.1'de görselleştirilmiştir.

2.10. Geçerlik ve Güvenirlik

Tüm araştırma yöntemlerinde olduğu gibi karma yöntem araştırmalarında da araştırmanın tasarlanması ve uygulanması süreçlerinde geçerlik ve güvenirliğin sağlanması önem taşımaktadır. Karma yöntem araştırmalarının doğasında nitel ve nicel yaklaşımlar yer alması dolayısıyla geçerlik ve güvenirliğin sağlanması farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda araştırmanın her iki aşamasında da geçerlik ve güvenirliğin sağlanmasına yönelik özen gösterilerek etkileyebilecek etmenler de kontrol altına almaya çalışılmıştır. İzleyen başlıklarda geçerlik ve güvenirliğin nasıl sağlandığına yönelik açıklamalar yer almaktadır.

2.10.1. Geçerlik

Araştırmanın nitel ve nicel verilerinin toplandığı aşamalarda her iki yaklaşımın doğası gereği geçerliğinin sağlanmasına yönelik farklı yollarla sağlanabilmektedir. Nicel araştırmalarda geçerlik iç geçerlik ve dış geçerlik olmak üzere iki kavram üzerinde ele alınmaktadır. İç geçerlik, araştırma sürecinde hedeflenen uygulama doğrultusunda anlamlı düzeyde uygulama tamamlandıktan sonra ve kalıcılık aşamasında da devam ettiğinin görülmesini tanımlarken dış geçerlik araştırmadan elde edilen sonuçların diğer kişilere, ortamlara, zamanlara ve araştırmalara genellenebilmesi olarak açıklanmaktadır (Tashakkori ve Teddlie, 2010). Nitel araştırmalarda iç geçerlik kavramı yerine yaklaşımın doğası gereği inandırıcılık ve dış geçerlik kavramı yerine aktarılabilirlik kavramı kullanılmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985). Bu doğrultuda araştırmada hem nitel hem de nicel yaklaşıma yönelik geçerliğin sağlanmasına yönelik bilgiler ayrı alt başlıklarda açıklanmıştır.

2.10.1.1.*Nitel verilere yönelik inandırıcılık ve aktarılabilirlik*

Nitel yaklaşımın yer aldığı araştırmalarda inandırıcılık ve aktarılabilirliğin sağlanmasına yönelik "geçerlik stratejileri" adı verilen temel stratejilerin benimsenmesi gerektiği belirtilmektedir. İnandırıcılık için; uzun süreli katılım ve sürekli gözlem, çeşitleme (Triangulation), uzman incelemesi, karşıt durum analizi ve katılımcı teyidi stratejiler arasında yer almaktadır. Aktarılabilirlik için ise ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme olarak belirtilmektedir (Creswell, 2019).

İnandırıcılığın sağlanmasına yönelik kullanılan stratejilerden ***uzun süreli katılım ve sürekli gözlem***, katılımcılar ile araştırmacı arasında güven ortamı sağlama, onların kültürünü öğrenme ve hem araştırmacı hem de bilgi alınan kişiler dolayısıyla ortaya çıkabilecek yanlış bilgilerin kontrol altına alınmasını sağlamaktır. Araştırmanın tüm süreçlerinin katılımcıların kendi doğal ortamları olan evlerinde gerçekleştirilmesi sağlanmıştır. Yanı sıra onların günlük rutinlerine dahil olunarak evlerinde vakit geçirilmiş ve sohbet edilmiştir.

Çeşitleme (Triangulation), araştırmacılar tarafından çoklu veri toplama yolları kullanılarak destekleyici kanıtlar oluşturulmasını sağlamaktır. Araştırmada görüşmeler, gözlemler, video kayıtları, araştırmacı günlüğü ve yansıtıcı ebeveyn günlükleriyle veri toplama süreci gerçekleştirilip elde edilen veriler birbirleriyle karşılaştırılarak destekleyici kanıtlar elde edilmeye çalışılmıştır.

Uzman incelemesi, araştırma sürecinde gerçekleştirilen adımların ve toplanan verilerin dışarıdan bir uzman tarafından kontrol edilmesinin sağlanmasıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri alanında ders almış ve çalışmalar yürütmüş bir uzman tarafından destek alınmıştır. Araştırmanın tüm sürecinin, ulaşılan sonuçların ve araştırmacının düşüncelerini uzmanla teyitleşerek yürütmesi ve uzmanın ham verileri ve analizleri inceleyerek gözden geçirmesiyle gerçekleştirilmiştir.

Karşıt durum analizi, araştırmayı yürüten kişinin elde ettiği araştırma sonuçlarını diğer benzer ya da benzer olmayan araştırma sonuçlarıyla karşılaştırmasını ifade etmektedir. Araştırmada nitel yaklaşım yoluyla toplanan veriler analiz edildikten sonra ortaya çıkan sonuçlar diğer araştırmalarla karşılaştırılmıştır. Ardından gerçekleştirilen karşılaştırma sonucunda tartışılarak yorumlanmıştır.

Katılımcı teyidi, araştırmacı tarafından elde edilen verilerin analiz edilip bulgular ortaya çıkarıldıktan sonrası katılımcılardan inanılabilirliğe yönelik görüş alınmasını ifade etmektedir. Araştırmada gerçekleştirilen gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin

dökümü ve analiz sonucu katılımcılara gösterilerek teyit alınmıştır. Yanı sıra uygulama sonrası değerlendirme görüşmeleri yapılarak araştırmacının uygulaması ve ev ziyareti planına yönelik katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Nitel yaklaşıma yer verilen bir araştırmada geçerlik stratejilerinin en az ikisinin kullanılması gerektiğinin önemi vurgulanmaktadır (Creswell, 2013). Bu araştırmada önerilen stratejilerin tamamını karşılayacak biçimde uygulamalara yer verilmiştir. Stratejilerinin tamamına yer verilerek inandırıcılık ve aktarılabilirliğin sağlanması çabalanmıştır.

2.10.1.2.*Nicel verilere yönelik iç ve dış geçerlik*

Nicel yaklaşıma yer verilen araştırmalarda daha önce belirtildiği üzere geçerlik kavramı iç geçerlik ve dış geçerlik olarak ele alınmaktadır. Araştırmanın amacı ev ziyaretinin ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmesindeki etkililiğinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda iç geçerliğe yönelik olarak katılımcı ebeveyn ve çocukların ev ziyareti planı uygulaması öncesinde sahip olmadıkları becerilerde hedeflenen düzeyde ve anlamlı farklılıkla sahip olup uygulama sonrasında da kalıcılık göstermesi beklenmektedir. Bu doğrultuda başlama düzeyi, yoklama oturumları ve kalıcılık oturumlarında aynı veri toplama aracı kullanılarak, verinin toplandığı evdeki odanın aynı olmasına, kullanılan materyallerin aynı şekilde ortamda yer almasına dikkat edilerek ***ölçme etkisi*** kontrol altına alınmaya çalışılmıştır.

Araştırmada kullanılan tek denekli araştırma yöntemlerinden davranışlar arası çoklu yoklama modelinde ***kovaryans etkiyi*** kontrol altına alma yolları olarak bağımlı değişken (davranış) sayısının artırılarak etkiye maruz kalanların araştırma dışında bırakılması ya da katılımcı sayısının artırılarak benzer bağımlı değişkenlerin onlara da kazandırılarak katılımcılarla modelin yinelenmesi önerilmektedir (Tekin İftar, 2018). Bu araştırmada da davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinde belirlenen üç davranışın dört katılımcıyla yinelemesi yapılarak kovaryans etkinin kontrol altına alınması sağlanmıştır.

Nicel verilerin toplanması sürecinde iç geçerliliğe yönelik tehdit durumu oluşturabilecek ***olgunlaşma etkisine*** yönelik olarak da araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan Denver II Gelişimsel Tarama Testi sonuçları ön test- son test olarak analiz edilmek yerine grafikleştirilmiş ve araştırmacı günlüğü verisiyle desteklenmiştir. Ayrıca

ev ziyareti planı doğrultusunda hedeflenen beceri alanına ve etkilemesi öngörülen becerilere yönelik yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılımcı belirlenirken ebeveynlerin daha öncesinde ev ziyareti vb. uygulamalar içeren eğitimlere katılmamış olmasının kriter olarak belirlenmesi ve her hafta bir gün araştırmacıyla kendi evlerinde çalışmayı kabul etmelerine dikkat edilerek araştırmanın iç geçerliğine yönelik tehdit oluşturabilecek ***dış etmenler*** önlenmeye çalışılmıştır. Buna karşılık araştırmacı ve katılımcıların yaşadığı il olan Gaziantep araştırmanın gereksinim görüşmelerinin gerçekleştirildiği süreçte Kahramanmaraş merkezli 6 Şubat depremlerinden etkilenmiştir. Bu öngörülemeyen durum nedeniyle iki katılımcı evlerinde meydana gelen hasar dolayısıyla yaşadıkları ilden taşınmıştır. Bu nedenle araştırmada uygulama sürecine geçilmeden önce ***denek kaybı*** yaşanmıştır. Araştırmanın bu durumdan etkilenmemesi için dahil olmayı bekleyen ve dahil olma kriterlerini karşılayan yedek listedeki iki katılımcı araştırmaya dahil edilerek gereksinim görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.

Dış geçerliğe yönelik olarak ise gerçekleştirilen araştırmanın diğer kişilere, ortamlara, araştırmalara ve zaman dilimlerine genellenmesinin sağlanması için bazı faktörlerin kontrol altına alınması için düzenlemeler ve planlamalar yapılmıştır. Araştırmada uygulanan ev ziyaretlerinin doğası gereği tüm süreç katılımcıların evlerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde çalışılan becerilerdeki katılımcıların sahip olduğu materyaller (tabak, kaşık, lastikli pantolon, sabun vb.) kullanılmış ve sabit tutulmuştur. Ayrıca araştırmanın temelini ev ziyaretlerinin uygulanması oluşturduğu için ÖG'li çocuklar ve ebeveynlerinin doğal yaşantı ve rutinleri oluşturmaktadır.

Araştırmada ev ziyareti planında yer alan stratejilerle ebeveynlerin günlük rutinleri içerisinde çocuklarına beceri öğretmeleri hedeflenmiş ve katılımcıların doğal ortamları, rutinleri ve materyalleri kullanılarak uygulanmıştır. Bu doğrultuda kendi alanlarının kullanılmasının sağlanması ***deneme tepkisini*** kontrol altına almayı sağlayarak araştırmanın dış geçerliliğini yükselttiği düşündürmektedir (Karasar, 2011). Yanı sıra araştırmada uygulanan ev ziyareti uygulamasının ülkemizde ilk defa etkililiğinin ele alınması dolayısıyla gerçekleştirilen süreçlerin detaylı bir şekilde yazılması, ev ziyareti planının yaygınlaştırılabilmesine yönelik olarak uygulanma süreçlerinin detaylı bir şekilde açıklanması ve örneğine yer verilmesi yönüyle ***uygulamanın yinelenebilirliğini*** desteklemektedir.

2.10.2. Güvenirlik

Bir araştırmada kullanılan araçlar doğrultusunda ortaya çıkan ölçümlerin tutarlı ve sürekliliğinin olması güvenirlik kavramıyla ifade edilmektedir. Diğer araştırma yöntemlerinde yer aldığı gibi karma yöntem araştırmalarında da hem nicel hem de nitel aşamalara yönelik güvenirliğin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Christensen vd., 2014). Bu doğrultuda araştırmada hem nitel hem de nicel aşamalara yönelik güvenirliğin sağlanması konusuna özen gösterilmiştir. Her iki aşamaya yönelik olarak güvenirliğin nasıl sağlandığı alt başlıklarda ele alınmıştır.

2.10.2.1.*Nitel verilere yönelik gözlemciler arası güvenirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik*

Nitel yaklaşımı esas alan araştırmalarda araştırmanın yeniden gerçekleştirilmesi durumunda tekrar aynı sonuçların elde edilmesini içeren güvenirlik yerine araştırma sonunda ulaşılan sonucun toplanan verilerle tutarlı olup olmaması göz önünde bulundurulmaktadır (Merriam, 2013). Araştırmanın nitel verilerinde yapılan analiz sonucunda ulaşılan temalara yönelik gözlemciler arası güvenirlik çalışması Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen "Görüş birliği/Görüş ayrılığı x 100" formülü kullanılarak araştırmacı ve özel eğitim alanındaki uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda görüşme verilerine yönelik %94 ve gözlem verilerine ilişkin olarak da %97 oranında görüş birliği elde edilmiştir.

Bu doğrultuda nitel yaklaşımda tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları üzerinde durulmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985).

Tutarlılık kavramı, araştırmacı tarafından toplanan verilerin ve ulaşılan sonuçların başkaları tarafından incelendiğinde anlam çıkarılabilir olması, tutarlı ve güvenilir olarak bulmasını içermektedir (Merriam, 2013). Bu doğrultuda araştırmaya dış gözün bakması ve araştırmacının gerçekleştirdiği tüm süreçlerde tutarlı davranışlara sahip olup olmadığının belirlenmesi olarak tanımlanan ***tutarlılık incelemesinin*** yapılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada tutarlılığın sağlanmasına yönelik olarak hazırlanan gereksinim görüşmesi formu ve uygulayıcıyı ve ev ziyareti planını değerlendirme görüşme formuna yönelik pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu sayede görüşme formundaki soruların anlaşılabilir olduğu ve hedeflenen verilerin toplanmasını sağladığı belirlenmiştir.

Araştırmacı elde edilen verilerde ortaya çıkması beklenen ya da beklenmeyen tüm bulgulara yer vermiştir. Elde edilen verileri yorum içermeyecek şekilde analiz etmiştir. Yanı sıra tüm ham veri kaynaklarından alıntılar yapmıştır. Raporlama sürecinde de elde edilen sonuçları alan yazınla ilişkilendirmiştir. Ayrıca verilerin analizi, bulguların birbiriyle ilişkilendirilmesi ve raporlama sürecinde özel eğitim alanından üç öğretim üyesinin uzman iş birliğine başvurulmuştur.

Teyit edilebilirlik, araştırmacının ulaştığı sonuçları toplanan verilerle sürekli teyit etmesi ve okuyuculara yönelik mantıklı açıklamalar sunabilmesini içermektedir. Bu doğrultuda nitel yaklaşımı esas alan araştırmalarda ulaşılan sonuçların ham verilerle karşılaştırıp teyit edildikten sonra bir uzman tarafından değerlendirmesine yönelik yardım alma süreci olan ***teyit incelemesi*** yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve elde edilen veriler ve analizlerinde gerçekleştirilen kodlamalar araştırmacı tarafından düzenli olarak arşivlenmiştir. Yanı sıra veri kaybının önüne geçmek amacıyla görüşmeler ses kaydına alınmış, gözlemler de video kaydına alınmıştır. Elde edilen tüm kayıtlar araştırmacının şahsi bilgisayarında klasör haline getirilerek bulut sistemde yedeklenmiştir. Veri toplama araçları, görüşme ve gözlem dökümleri, kodlamalar, ses kayıtları ve video kayıtlarına yönelik tez danışmanı tarafından teyit incelemesi gerçekleştirilmiştir.

2.10.2.2.*Nicel verilere yönelik güvenirlik*

Araştırmanın nicel aşamasına yönelik güvenirlik verilerinde gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği olmak üzere iki tür veri toplanmıştır. Ebeveynlerin ev ziyareti stratejilerini uygulama davranışları ve çocukların becerileri sergilemeye yönelik davranışlarını değerlendirmek için gözlemciler arası güvenirlik verisi toplanmıştır (EK-19). Bu doğrultuda araştırmada ebeveynlerin uygulama gerçekleştirdiği videolardan rastgele seçilen %30'u özel eğitim alanındaki bir uzman ve araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Özel eğitim uzmanı Hasan Kalyoncu Üniversitesi'nde özel eğitim alanında yüksek lisansını yapmıştır. Verilerin geçerliği ve güvenirliğini hesaplanmasına yönelik deneyime sahiptir. Araştırmacı tarafından özel eğitim uzmanına ev ziyareti uygulaması kapsamında sergilemesi gereken davranışlar tanıtılmıştır ve seçilen videolar öncesinde farklı birkaç video ile kodlama pratiği yapılmıştır. Ardından görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı x 100 formülü (Miles ve Huberman, 1994)

kullanılarak ebeveynlere yönelik gözlemciler arası güvenirlik verisi %97 olarak bulunmuştur.

Çocukların hedeflenen becerilere yönelik (kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama) gerçekleştirmesi beklenen beceri basamakları uzmana sunulmuştur. Ardından ebeveynlere yönelik gözlemciler arası güvenirlik verisinin hesaplanmasıyla benzer şekilde süreç yürütülmüştür. Hesaplamalar sonucu çocuk davranışlarına yönelik gözlemciler arası güvenirlik verisi %100 olarak bulunmuştur.

Yanı sıra ev ziyareti planının uygulanması sürecindeki oturumlar ve araştırmacı tarafından uygulanmasının değerlendirilmesine yönelik uygulama güvenirliği verisi toplanmıştır (EK-18). Bu doğrultuda araştırmacı tarafından uygulanan ev ziyareti oturumlarından rasgele seçilen %30'u özel eğitim uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uygulama güvenirliğinin değerlendirilmesi gözlenen uygulamacı davranışı/ planlanan uygulamacı davranışı x 100 formülüyle hesaplanmıştır. Hesaplama sonucu uygulama güvenirliği verisi %98 olarak bulunmuştur.

3. BULGULAR

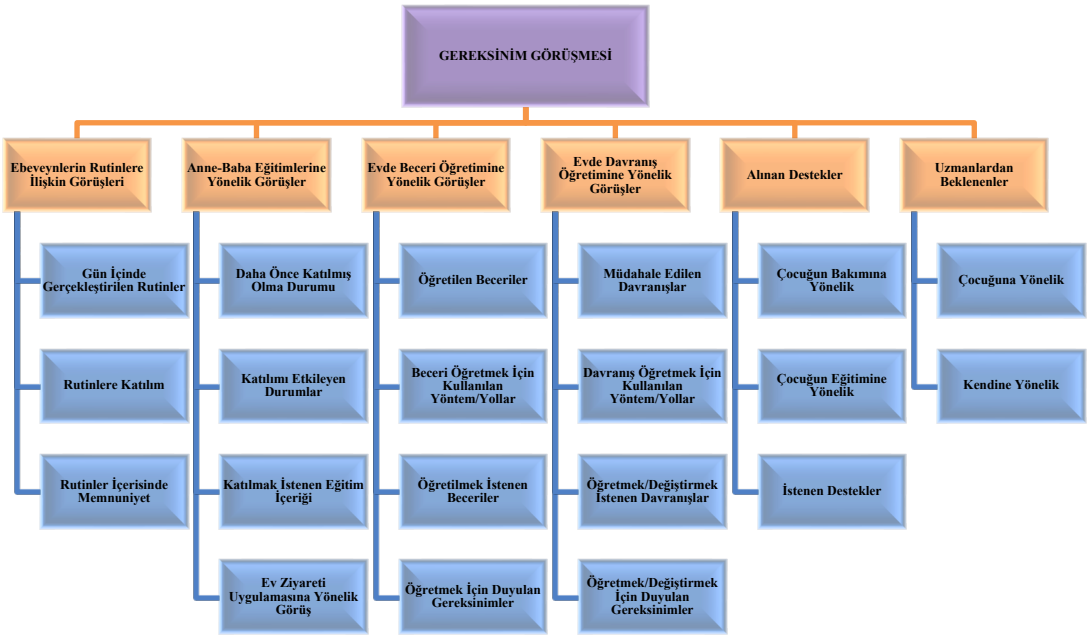
Araştırmanın bulgular bölümünde gereksinim belirlemeye dayalı nitel bulgulara, ev ziyareti planının uygulamasına yönelik nicel bulgulara ve ev ziyareti uygulamasına yönelik katılımcı ebeveynlerin görüş ve önerilerine yönelik nitel bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Gereksinim Belirlemeye Dayalı Nitel Bulgular

Bu araştırmanın gereksinim belirlemeye dayalı nitel bulgular başlığı altında yarı yapılandırılmış görüşme, gözlem, yansıtıcı ebeveyn günlüğü ve araştırmacı günlüğü yoluyla toplanan veriler ayrıntılı olarak sunulmuştur. İlgili veriler izleyen başlıklar altında şekil, tablolar ve doğrudan alıntılar olmak üzere yer almaktadır.

3.1.1. Görüşme verilerine ilişkin bulgular

Katılımcı annelerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda altı tema ve 19 alt tema ortaya çıkmıştır. Temalara bakıldığında annelerin rutinlere ilişkin görüşleri, anne-baba eğitimlerine yönelik görüşleri, evde beceri öğretimine yönelik görüşler, evde davranış yönetimine yönelik görüşler, alınan destekler ve uzmanlardan beklenenler olduğu görülmektedir. Her bir temaya ve bünyesinde yer alan alt temalara Şekil 1.9'da yer verilerek izleyen başlıklarda açıklanmıştır.



Şekil 1.9. *Ebeveynlerin görüşme sonrası ortaya çıkan gereksinimleri*

3.1.1.1. *Ebeveynlerin rutinlerine ilişkin görüşleri*

Gereksinim belirlemeye yönelik nitel aşamanın ilk teması olan annelerin rutinlerine ilişkin görüşleri temasında bulgular; gün içinde gerçekleştirilen rutinler, rutinlere katılım ve rutinler içerisinde memnuniyet olmak üzere üç alt temaya ayrılmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 2.7'de yer almaktadır.

Tablo 2.7. *Annelerin rutinlerine ilişkin görüşleri*

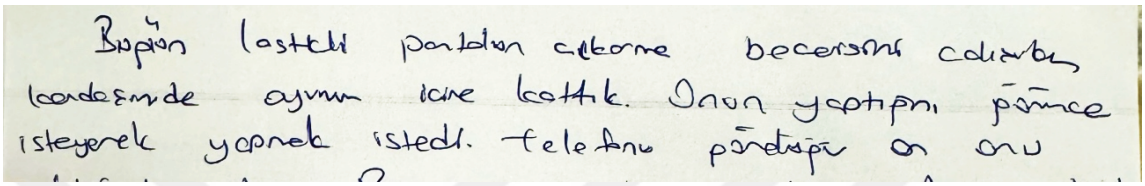
Görüşler	f
Gün İçinde Gerçekleştirilen Rutinler	
Uyanma-yatma rutini	4
Yemek rutinleri	3
Oyun rutinleri	3
Serbest zaman rutinleri	3
Rutinlere Katılım	
Annenin yoğun katılımı	4
Baba katılımı	3
Çocuğun bağımsız katılımı	2
Kardeş katılımı	2
Rutinler İçerisinde Memnuniyet	
Memnun olma	4
Memnun olmama	4

Görüşme yapılan annelere günlük rutinlerine ilişkin görüşleri sorulduğunda hepsinin uyanma-yatma rutini, üçünün ise yemek, oyun ve serbest zaman rutinlerinden bahsettikleri görülmüştür. Günlük rutinlerine yönelik Deniz anne *"Iı sabah kalktığında mesela ben önce kalkıyorum kahvaltı falan hazırlıyorum. Yataktan uyandığında ilk iş işte üst başını bezini değiştiriyorum. Ondan sonra kahvaltısını yaptırıyorum. Tabi ben günlük işlerimi yapıyorum biraz. ... İşte ben ev işini bitirdiğimde oyuncaklarını mesela döküyoruz. Oyuncaklarıyla oynuyoruz…"* diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Rutinlere diğer aile üyelerinin katılımına yönelik bakıldığında ise Mavi anne "*…Sonra babası gelince hasret gideriyorlar. Yorgun olmazsa parka götürüyor. Evde vakit geçiriyorlar. Kitap okuyorlar. Eşim de Legoları şey yapıyor…*" diyerek babanın işten geldiği vakitlerde serbest zaman etkinliklerine katılım gösterdiğini belirtmiştir. Diğer yandan Papatya anne *"…Kardeşi de katılıyor bazen birlikte oynuyoruz."* ifadesiyle oyun rutinlerine kardeşin katıldığını ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin araştırmacı

tarafından tutulan günlükte "Papatya anneyle oğlunu oyun rutininde gözlemliyorum. Anne Uğur'la oynarken diğer çocuğu olan küçük kızı da oynamak istedi. Anne ona da oyuncak bardağı vererek oyuna dahil etti." ifadesiyle annenin diğer kardeşi de rutine dahil ettiğini kaydetmiştir (AG, 01.06.2023).

Papatya annenin rutin içerisine kardeşi dahil etmesine yönelik görüşleri Görsel 1.1'de yer alan ebeveyn günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:



Görsel 1.1. Papatya annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı

Çocuğunun günlük rutinlere katılımına yönelik Nehir anne *"…Yemek istemezse ben peşinden koşarım..."* ve Papatya anne *"...Kendi başına aslında ben alıştırdığım için [yemiyor]. Ben yediriyorum. Biraz şey bana bağımlı diyelim ilk çocuk olduğu için…*" ifadelerinde yemek rutinlerine bağımsız olarak katılamadıklarını belirtmektedir. Yanı sıra Papatya anne ifadesinde yemek rutini içerisinde çocuğuna bağımsızlık fırsatı tanımadığını belirtmektedir. Araştırmacının günlüğünde "Anneler çocuklarının kıyafetlerinin ve etrafın kirlenmemesi için kendi başlarına yapmalarına fırsat tanımadıklarını söylediler. Sonrasında kıyafet değiştirmek ya da kirlenen yerleri silmenin daha zor olduğunu ifade ettiler." ifadesinde de bu duruma yönelik görüş yer almaktadır (AG, 07.06.2023).

Rutinler içerisinde memnuniyet durumuna yönelik olarak da Papatya anne *"…Ama onun haricinde çok fazla konuşmak istemiyor. Yaşantıda tekrarlamıyor. Bunun nedenini de şey düşünüyorum bu günlerde çok TV izliyoruz. Yemek yerken de telefona bakıyoruz. İşte onlar beni çok kaygılandırıyor…"* diyerek birlikte geçirdikleri rutinlerden çocuğunun ekrana bakarak geçirmesi nedeniyle kaygılandığı ve memnun olmadığını belirtmiştir.

3.1.1.2. *Anne-baba eğitimlerine yönelik görüşler*

İkinci tema olan anne baba eğitimlerine yönelik görüşler temasında; daha önce katılmış olma durumu, katılımı etkileyen durumlar, katılmak istenen eğitim içeriği ve ev

ziyareti uygulamasına yönelik görüş olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 2.8'de yer almaktadır.

Tablo 2.8. *Anne-baba eğitimlerine yönelik görüşler*

Görüşler	f
Daha Önce Katılmış Olma Durumu	
Katılmama	4
Katılımı Etkileyen Durumlar	
Eğitimlere ulaşmada zorluk	2
Zaman ayıramama	1
Kabul etmede zorluk	1
Katılmak İstenen Eğitim İçeriği	
Evde öğretilebilecek beceriler	2
Gelişim	2
Problem davranış	1
Dil-konuşma	1
Ev Ziyareti Uygulamasına Yönelik Görüş	
Katılmak isteme	4
Faydalı görme	4
Önceden duymama	3

Katılımcı ebeveynlere anne baba eğitimlerine daha önce katılmış olma durumları sorulduğunda tamamının daha öncesinde hiç katılmadıklarını belirttikleri görülmüştür. Sadece katılımcı Deniz anne *"Hayır ama ailemde iki rehber öğretmen var karı koca… Hep böyle yaşayabileceğim aşamaları bana anlattılar…"* diyerek bir anne-baba eğitimine katılmasa da kendi ailesindeki uzmanlardan informal bilgiler aldığını belirtmiştir. Bu duruma yönelik araştırmacı günlüğünde de "Deniz anneyle ev ziyaretlerini gerçekleştiriyoruz. Bugün evlerine gittiğimde daha önce destek aldığını söylediği kadın rehber öğretmen olan akrabası evlerindeydi. Çalışmaya başlamadan önce Kaya doğduktan sonra Deniz anneye destek olma süreçlerinden bahsetti." görüşü yer almaktadır (AG, 18.10.2023).

Annelere katılımlarını etkileyen durumlar sorulduğunda iki annenin ulaşımda sorun yaşadıklarını, bir annenin zaman ayıramadığını ve bir annenin de çocuklarının tanısını kabul etme süreçleri dolayısıyla erteleddiklerini belirttiği görülmüştür. Mavi anne *"Bulamadım diyebilirim. Varsa da haberim yok. Ulaşmada sorunlar yaşadım."* ve Deniz anne de "*Aslında nerede ne olduğuna dair bilgimiz yok. Böyle şeylerle çok*

karşılaşmıyorum…" diyerek anne-baba eğitimlerine ulaşmada zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Papatya anne ise iki çocuklu çalışan bir anne olduğunu "*Fırsat olmadı ben çalıştığım için. Bir de tek çocuk değil. İki çocuk olunca ve çalışınca zor oluyor. Rehabilitasyon merkezinde online paylaşıyorlar ama dediğim gibi zamanım olmuyor."* diyerek günlük yaşamındaki yoğunluk nedeniyle zaman ayıramadığını ifade etmiştir. Nehir anne ise *"…Özel öğretmenle de anlaştık ama ailelerle ilgili grup bir yere gitmedik. Çocuğumuza tanı aldırmamak için bekledik…"* diyerek çocuğunun tanısını kabul etme süreci dolayısıyla herhangi bir anne-baba eğitimine katılmadığını belirtmiştir. Bu duruma yönelik olarak araştırmacı günlüğünde "Nehir anneyle bugün gereksinim görüşmesi gerçekleştirdik. Görüşme esnasında çocuğunun yakın zamanda tanı aldığından bahsetti. Bu süreçte çocuğuna sunulan desteklerden -özellikle maddi desteklerden- yararlanmanın çocuğunun tanısından dolayı suiistimal etmek gibi hissettirdiğini söyledi. Anne görüşmenin bu kısmında ağladı. Görüşmeye ara verdik." notu yer almaktadır (AG, 26.05.2023).

Katılmak istenen eğitim içeriğine yönelik annelerin görüşlerine bakıldığında evde öğretilebilecek beceriler, gelişim, problem davranış ve dil-konuşma alanlarına yönelik taleplerinin olduğu görülmüştür. Deniz anne *"Ne öğretebilirim, evde ne yapabilirim? Bu gibi şeyler olabilirdi. Hangi yaşlarda ne gibi şeylerle karşılaşabilirim bunlar…"* ve Mavi anne *"Çocuğumun gelişimi açısından bana bilgi, eğitim. Benim bilgilendirmem. Çocuğuma bazı yerlerde nasıl davranacağımı bilmiyorum…. Kendimi geliştirmek ve nasıl eğitim verebileceğim hakkında.»* diyerek hem evde öğretilebilecek beceriler hem de gelişim konusunda eğitime katılmak istediğini belirtmiştir.

Annelerden biri *"Davranış mesela. Ağlama krizleri…"* (Nehir anne) diyerek problem davranışla baş etmeye yönelik olarak ve bir diğeri de *"Dil konusunda…"* (Papatya anne) diyerek dil-konuşma becerilerine yönelik eğitim almak istediklerini ifade etmiştir.

Katılımcı ebeveynlere ev ziyareti uygulamasını daha önce duyup duymadıkları ve bu uygulamaya yönelik görüşleri sorulduğunda üçü daha önce hiç duymadığını belirtmiştir. Yanı sıra tamamının da faydalı gördüğü ve katılmak istediklerini ifade ettiği görülmüştür. Papatya anne "*Yok duymadım…Tabi ki isterim. Benim için de çocuğum için de faydası olur."* ve Nehir anne *"Yok duymadım…Ona ne iyi gelecekse ve biz ona faydalı olabileceksek her şeye dediğim gibi varım ben."* diyerek daha önce duymadıklarını fakat katılmak istediklerini ifade etmiştir.

Mavi anne ise ev ziyaretine yönelik görüşlerini *"Bence çok güzel bir şey…Çünkü bizim de evde gerçekten eğitime ihtiyacımız var. Ve birçok aile bu konudan ve bu eğitimden mahrum…Şöyle memnunum siz geldikçe ben de yeni bilgiler öğreneceğim ve ne yapmam gerektiğini daha iyi ve kendimden emin bir şekilde daha iyi iletişim kurabileceğim."* diyerek belirtmiştir.

3.1.1.3. *Evde beceri öğretimine yönelik görüşleri*

Üçüncü tema olan evde beceri öğretimine yönelik görüşler temasında; öğretilen beceriler, beceri öğretmek için kullanılan yöntem/yollar, öğretilmek istenen beceriler ve öğretmek için duyulan gereksinimler olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 2.9'da yer almaktadır.

Tablo 2.9. *Evde beceri öğretimine yönelik görüşler*

Görüşler	f
Öğretilen Beceriler	
Günlük işlere yardım	4
Kavramlar	2
İnce-motor beceriler	2
Tuvalet eğitimi	2
Sembolik oyun	1
Beceri Öğretmek İçin Kullanılan Yöntem/Yollar	
Model olma	3
Günlük fırsatları kullanma	2
Uyarlama yapma	2
Yardım sunma	1
Öğretilmek İstenen Beceriler	
Bağımsız yemek yeme	4
Kıyafet giyme	4
Tuvalet eğitimi	2
Birlikte kitap okuma	1
Çalışmak için dikkat toplama	1
Çizgi çalışmaları/boyama	1
Dil-konuşma	1
Öğretmek İçin Duyulan Gereksinimler	
Öğretim yolunu bilmeye yönelik	2
Kendinden emin olamama	2
Sabırlı olma	1

Ebeveynlere evde çocuklarına öğrettikleri beceriler sorulduğunda günlük işlere yardım, kavramlar, ince-motor beceriler, tuvalet eğitimi ve sembolik oyun olduğunu belirtmişlerdir. Anneler kavramlar ve ince-motor beceri çalıştıklarını *"...oturduğumda onu bilgilendirecek gözün nerede, kulağın nerede çalışıyorum. Veya ince motor çalışıyoruz. İpe boncuk dizme, fermuar açma gibi..."* (Nehir anne) derken *"...Mesela duyu organlarını aslında biliyor şu an. Kaya gözüm ağrıdı üfler misin gözüme diyorum üflüyor. Kaya kulağım ağrıyor kulağıma üflüyor. Burnum ağrıdı işte böyle şeyler..."* (Deniz anne) diyerek bahsetmiştir. Mavi anne de *"Günlük yaşam için genelde dediğim gibi bulaşık makinesini boşaltıyorum. Yanıma geliyorsa bana yardım etmek ister misin diye soruyorum. Baktım yardım ediyorsa tek tek veriyoruz ve isimlendiriyoruz mutfak eşyalarını."* diyerek hem günlük işlere yardım hem de kavram çalıştığını ifade etmiştir. Deniz anne ise sembolik oyun becerilerini çalıştığını *"Bazen meyveler var böyle hani oyuncaklar şey yapıyorum bazen hayali bazen gerçek mısır yiyelim biraz. Mısır nasıl yenir böyle [iki eliyle mısırı tutuyor gibi yaparak]."* belirtirken tuvalet becerisini öğretmeye çalıştığını fakat öğretme sürecinde zorlandığı için çalışmaktan vazgeçtiğini *"Bir ara mesela tuvalet alışkanlığı kazandırmaya çalıştım. Bir hafta kadar denedim. Yani başardım da aslında iki üç defa yaptı orada. Baktım ama süre bazen götürüyorsun aslında zor bir süreç... Iı baktım yani çocuk şey yapıyor orada tuvalette uzun süre kalınca sıkılıyor. Her şeyle oynamak istiyor... Ben yani sıkıldım onun uzun süreli beklemesinden. Oturtturuyorum kalkıyor... Yani bu kışı böyle geçirecek. İnşallah yaza deneyeceğim. Çabalayacağım..."* diyerek belirtmiştir.

Annelerin çocuklarına evde beceri öğretmek için kullandıkları yöntem/ yollara sorulduğunda Papatya anne *"...Mesela montunu çıkarırken biraz fermuarını açıyorum ya da parmaklarından tutup onun çekmesini sağlıyorum. Çorabını biraz aşağıya indiriyorum kendisi daha rahat çıkarabilsin diye...Giyinmede desteğime ihtiyacı var... Ben ellemesem çıkarabilir ama giyinemez. Ayakkabısının sadece önünü geçirebiliyor arkasını şey yapamıyor...»* çocuğunun giyinme becerilerine yönelik desteğe gereksinim duyduğunu ve bunun için günlük fırsatları kullanarak yardım sunduğunu belirtmiştir. Mavi anne ise çocuğuna yemek yeme becerisini çalışırken yaptığı uyarlamayı "*Çatal kullanıyor ama kaşık kullanamıyor. Onun için de şöyle bir şey yaptım bir kere. Minik ponponları tabağın içine koyup tatlı kaşığını eline verip hadi bebeğe yedirelim dediğimde güzel kullanmıştı. Kendi ağzına götürmede çok iyi yapamıyor..."* diyerek belirtirken *"...Bir de dikkatini nasıl toplayacağımı bilmiyorum. Onu dikkati dağıldığında nasıl*

toparlayacağımı bilmiyorum…" diyerek öğretim sürecini nasıl sürdürebileceği konusunda bilgi sahibi olmadığını ifade etmiştir. Deniz anne *"Yerli yersiz hayvan sesleri çıkarıyoruz. Baba, ben, çocuklar. Hepimiz yani yeri geliyor havlıyoruz. Yeri geliyor miyavlıyoruz. Nasıl kendisi de çıkarabilir diye."* ifadesinde çocuğuna model olduğunu belirtmiştir.

Ebeveynlerin evde beceri öğretmek için duydukları gereksinimlere bakıldığında öğretim yolunu bilmemeye yönelik Mavi anne "*... nasıl toparlayacağımı bilmiyorum. Giyinme soyunma becerilerinde de ben yapıyorum…"* diyerek giyinme ve soyunma becerilerinde öğretim yolunu bilmediği için çocuğunun yerine kendisinin gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Deniz anne *"Ne yapabilirim diye düşündüğüm oluyor. Bazen yaptıklarım da yeter herhalde diyorum."* ve Nehir anne *"Bilmediğim tabi ki birçok şey vardır hocam…Belki ben iyi olduğunu düşünüyorumdur. Belki yanlıştır."* diyerek çocuğuyla beceri çalışmaya yönelik emin olamama durumunu belirtmiştir. Papatya anne ise "*Şu sıralar çok sabırsız olmaya başladım. Özellikle bazen sinirlendiğimde bağırabiliyorum elimde olmadan…"* diyerek çocuğuyla beceri çalışmak için sabırlı olmaya gereksinimi olduğunu ve uygun olmayan yollara başvurduğunu ifade etmiştir. Ebeveynlerin beceri öğretmek için duydukları gereksinimlere yönelik araştırmacı günlüğünde "Annelerle yaptığımız görüşmelerde çocuklarına beceri öğretmek için istekli olduklarını ifade ettiklerini gördüm. Fakat nereden başlayacaklarını bilmiyorlar. Hatta yaptıklarından emin değiller. Çocuklarının gelişimlerine yönelik bilgi sahibi değiller." notu yer almaktadır (AG, 05.02. 2023).

3.1.1.4. *Evde davranış öğretimine yönelik görüşleri*

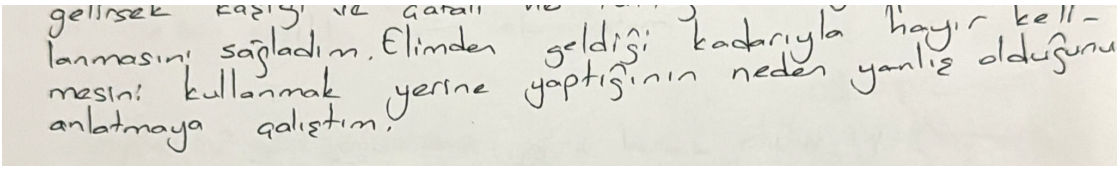
Dördüncü tema olan evde davranış öğretimine yönelik görüşler temasında; müdahale edilen davranışlar, davranış öğretmek için kullanılan yöntem/yollar, öğretmek/değiştirmek istenen davranışlar ve öğretmek/değiştirmek için duyulan gereksinimler olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. *Evde davranış öğretimine yönelik görüşler*

Görüşler	f
Müdahale Edilen Davranışlar	
Vurma/itme	3
Tükürme	1
Sokakta el tutmama	1
Davranış Öğretmek İçin Kullanılan Yöntem/Yollar	
Kızma	3
Hayır deme	2
Yapmasına izin verme	1
Öğretmek/Değiştirmek İstenen Davranışlar	
Ortama uygun davranış sergileme	2
Telefondan uzaklaştırma	1
Bilerek yaptığı problem davranışlar	1
Öğretmek/Değiştirmek İçin Duyulan Gereksinimler	
Öğretim/değiştirme yolunu bilme	3
Öğretecek davranış belirleme	1

Ebeveynlere evde çocuklarının müdahale ettikleri davranışları ve kullandıkları yöntem/yollar sorulduğunda Deniz anne *"…Yapmaması gereken bir hareket yaptı diyelim ki su içti suyu yüzümüze püskürtüyor "Hayır, yapmayacaksın, olmaz.". Onun yanlış bir davranış olduğunu bilmesi lazım…"* diyerek çocuğunun tükürme davranışına müdahale ettiğini belirtmiştir. Yanı sıra bu davranışa müdahale etme tolunun hayır deme olduğunu söylemiştir. Hayır demenin çocuğunun sergilediği davranışın hatalı olduğunu anlamasını sağlayacağını ifade etmektedir.

Deniz annenin ev ziyareti planının uygulanması sürecinde hayır kelimesini kullanmaya yönelik görüşlerine yer verdiği yansıtıcı ebeveyn günlüğü Görsel 1.2'de yer almaktadır:


gelirsek kaşığı ve çatalı ... hayır kelimesini sağladım. Elimden geldiği kadarıyla hayır kelimesini kullanmak yerine yaptığının neden yanlış olduğunu anlatmaya çalıştım.

Görsel 1.2. Deniz annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı

Mavi anne *"...uyarıyorum. Sıkıştırıyorum da yalan söylemeyeyim. Ama mesela bu konuda ben de çok üzülüyorum. Sinirim geçtikten sonra niye böyle yaptım diye canım sıkılıyor. Ama ne yapacağımı da bilmiyorum bazı davranışları konusunda nasıl öğreteceğimi de bilmiyorum."* diyerek çocuğunun problem davranış sergilediği durumlarda ona kızdığını ve sonrasında bu duruma üzüldüğünü belirtmiştir. Yanı sıra anne çocuğunun davranışına nasıl müdahale edeceğini ya da ona nasıl davranış kazandıracağını bilmediğini ifade etmiştir. Nehir anne de Mavi anne gibi çocuğu problem davranış sergilediğinde kızdığını *"Bazen ben kendimi tutamıyorum. Yani nasıl söylesem sinirleniyorum. Sonradan pişman oluyorum. Özür diliyorum küçük çocuk olmasına rağmen sarılıyorum ve öpüyorum..."* diyerek belirtmiştir. Benzer şekilde anne sonrasında bu davranışına üzülerek çocuğundan özür dilediğini ifade etmiştir. Papatya anne ise çocuğu problem davranış sergilediğinde *"İlk bana vuruyorsa ona vurmuyorum ama bunun doğru olmadığını ona göstermeye çalışıyorum. Bazen kardeşine vuruyor. Kardeşi de ona karşılık verirken bak yapma kardeşin de sana vurur gibilerinden..."* bu davranışı yapmasına izin verdiğini ve sonucunda kendisinin de deneyimlemesini sağladığını belirtmiştir. Araştırmacının, ebeveynlerin davranış değiştirmeye ilişkin kullandıkları yollar kapsamında "Görüşme yaptığım anneler çocuklarının özellikle problem davranışlarına uygun olmayan yollarla müdahale ettiklerini belirtti. Çocuklar uygun olmayan davranış sergilediğinde sürekli hayır diyorlar. Anneler hayır dese dahi çocuklar o davranışı yapmaya devam ediyor. Devam ettiklerinde ne yapacaklarını bilemediklerini ve sinirlendikleri için onlara kızdıklarını söylediler." notu araştırmacı günlüğünde yer almaktadır (AG, 06.02.2023).

Annelerin çocuklarına öğretmek ya da değiştirmek istedikleri davranışlar ve bu süreçte duydukları gereksinimler sorulduğunda Deniz anne "*İsterim ki nerede ne yapılması gerektiğini bilsin. Doğal olan sevinme üzüntü..."* diyerek çocuğunun ortama ve bağlama uygun tepkiler vermesini öğretmeyi istediğini belirttiği görülmektedir. Bunun için de *"Bir şeyler öğretirken ekstra ben ne öğretebilirim diyorum. Günlük yaşamda olan şeyleri nasıl öğretirim diye düşünüyorum..."* diyerek ne öğreteceğini ve öğretme yolunu bilmediğini ifade etmiştir. Mavi anne ise çocuğunun telefon ile çok vakit geçirdiğini ve bunu değiştirmek istediğini *"Mesela telefondan uzaklaştırmayı çok isterim."* diyerek vurgulamıştır. Nehir anne ise *"Bazen bilerek gözümün içine baka baka bazı şeyleri yapıyor. Annneee diyor..."* diyerek çocuğunun kasıtlı olarak sergilediği problem davranışlara müdahale etmek istediğini belirtmiştir.

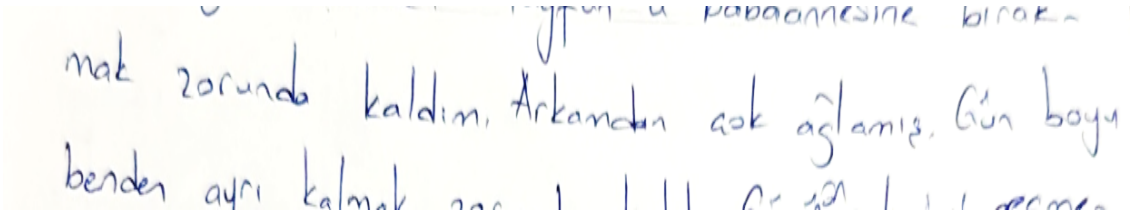
3.1.1.5. *Alınan desteklere yönelik görüşleri*

Beşinci tema olan alınan desteklere yönelik görüşler temasında; çocuğun bakımına yönelik, çocuğun eğitimine yönelik ve istenen destekler olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 3.2'de yer almaktadır.

Tablo 3.2. *Alınan destekler*

Görüşler	f
Çocuğun Bakımına Yönelik	
Akraba	4
Komşu	2
Eş	1
Çocuğun Eğitimine Yönelik	
Öğretmen	3
Kendi araştırmaları	2
Eğitimci akrabalar	1
İstenen Destekler	
Bırakabilecek kişi/kurum	3
Psikolojik destek	2

Annelere çocuklarının bakımına yönelik aldıkları destek sorulduğunda tamamı akrabalarından destek aldığını belirtmiştir. İki anne komşusundan ve bir anne de eşinden destek aldığını belirtmiştir. Mavi anne "*Bırakmam gerekirse de kız kardeşime bırakıyorum. Babasına bırakıyorum. Bir de işte komşumuz var ona bırakıyorum. Memleketimize gittiğimizde bir işimiz olursa halasıyla çok güzel bir bağı var. Halasına bırakıyorum.»* diyerek akrabalarından, eşinden ve komşusundan destek aldığını belirtmiştir. Papatya anne de *"Arada olduğunda karşı komşumuz var ona bırakıyoruz. Annemlere bırakıyorum. Birkaç saatliğine."* diyerek çocuklarının bakımına yönelik akrabasından ve komşusundan destek aldığını ifade etmiştir. Nehir anne de benzer şekilde "*Sadece nadiren davete falan gideceksek kaynanama bırakıyorum."* diyerek akrabasından destek aldığını belirtmiştir. Deniz anne akrabasından çocuğunun bakımında destek almaya yönelik Görsel 1.2'de yer alan ebeveyn günlüğünde görüşlerine yer vermiştir.



Görsel 1.3. Deniz annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden ikinci alıntı

Çocuklarının eğitimine yönelik aldıkları destek sorulduğunda çoğu öğretmenden, ikisi kendi araştırmaları ve biri de eğitimci akrabalarından aldığını belirtmiştir. Mavi anne "Sadece okuldaki öğretmenlerinden." ve Papatya anne de "Anaokulundaki hocasıyla görüşüyoruz neler yaptığıyla ilgili. Sayıları çalışırken nesnelerden ilerleyin diyor mesela." diyerek öğretmenden destek aldığını belirtmiştir. Nehir anne *"Hayır, hep ben. Kendi çabam. Yani eşim yoğun çalıştığı için ona hak veriyorum ama eşim bile yeri geldiğinde ı-ıh. Hep ben hep ben."* ifadesiyle kendi ne uzmanlar ne de eşinden destek almadığını ve çabalarıyla çocuğunun eğitimini sürdürdüğünü ifade etmiştir. Deniz anne de *"...ailemde iki rehber öğretmen var karı koca…Bunu böyle yapacaksın şunu şöyle yapacaksın..."* diyerek eğitimci akrabalarından eğitim desteği aldığını belirtmiştir.

Annelere bir uzman, kişi ya da kurumdan almak istedikleri destekler sorulduğunda çoğunun çocuğunu bırakabilecekleri kişi ya da kuruma ihtiyaç duyduğunu belirttiği görülmektedir. İkisinin de psikolojik desteğe gereksinim duyduğu görülmektedir. Deniz anne *"Arada benim kendi işlerim de oluyor. Hastalanmak, ihtiyaçlar, hastaneye gitmek gibi zamanlarda bırakabileceğim kişiler ya da bir yer olsun isterdim."* diyerek çocuğunu zorunlu durumlarda bırakabileceği kişi ya da bir kuruma ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Nehir anne de "*Bana bir sakinlik. Bir de ben çok duygusalım. En ufak bir şeyde hemencecik…. Biraz daha anneye destek sağlanması gerek. Özellikle psikolojik destek…"* diyerek psikolojik desteğe gereksinim duyduğunu belirtmiştir.

3.1.1.6. *Uzmanlardan beklenenler*

Son tema olan uzmanlardan beklenenler teması çocuğuna yönelik ve kendine yönelik olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 3.3'te yer almaktadır.

Tablo 3.3. *Uzmanlardan beklenenler*

Görüşler	f
Çocuğuna Yönelik	
Ders saatlerinin artırılması	3
Geleceklerinin planlanması	2
Okula hazırlık	1
Kendine Yönelik	
Bilgi desteği	3
Plan/program hazırlama	2

Annelere çocuklarına yönelik uzmanlardan bekledikleri sorulduğunda çoğunun aldıkları destek eğitimdeki ders saatlerinin artırılmasını beklediği görülmektedir. İki anne çocuklarının geleceklerinin planlanmasını beklediğini ve bir anne de okula hazırlığa yönelik beklentisini ifade etmiştir. Papatya anne *"...Ders saatlerimizin artırılması gerekiyor. Çok az..."* diyerek çocuğunun aldığı ders saatlerini az bulduğunu belirterek ders saatlerinin artırılmasını talep etmiştir. Nehir anne "*...ilerleyebildiği dalda mesela her çocuk neye eğilimi varsa çocuğun mesela ona göre eğitim alması daha iyi olur..."* ve Deniz anne "*...Böyle konularda küçük yaştan başlayan bir takip süreci olmasını..."* diyerek çocuklarının erken yaşta ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak geleceklerinin planlanmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Mavi anne ise *"...okula hazırlık gibi bir eğitim almak isterdim. Okul çağına geliyor kızım çünkü."* diyerek çocuğunun okula hazırlamaya yönelik eğitim beklentisi olduğunu belirtmiştir.

Kendilerine yönelik uzmanlardan bekledikleri sorulduğunda çoğunun bilgi desteğine yönelik beklentileri olduğu görülmektedir. İkisi de çocuklarıyla çalışmalarına yönelik kendilerine plan/program hazırlamalarına yönelik beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Mavi anne *"...Daha çok bilimsel olarak araştırılıp daha çok bilgi edinmek isterim açıkçası..."* ve Deniz anne *"...Mesela bana bire bir daha güzel bilgi verilmesini isterdim..."* diyerek bilgi edinmeye yönelik beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Papatya anne *"Beni yönlendirmesini isterdim mesela. Haftalık bana programlar verip benim uygulamamı istemesini isterdim"* ve Nehir anne de *"...Birilerinden destek almak ve yönlendirilmek istiyorum..."* diyerek uzmanlar tarafından çocuklarıyla çalışabilmelerine yönelik yönlendirme ve plan/program doğrultusunda takip edilmek istediklerini belirtmişlerdir.

3.1.2. Gözlem verilerine ilişkin bulgular

Araştırmada gereksinim belirleme sürecinde görüşmelerin ardından katılımcıların evlerine gidilerek günlük rutinlerine yönelik gözlemler gerçekleştirilmiştir. Bu gözlemlere yönelik elde edilen verilerin analizi doğrultusunda üç tema ve 12 alt temaya ulaşılmıştır. Temalar "Rutin Sürecinin Yönetilmesi", "Kullanılan Yöntem ve Teknikler" ve "Rutin Esnasında Gözlenen Sorunlar" olarak belirlenmiştir. Gözlem verilerinden elde edilen tema ve alt temalara yönelik bilgilere Şekil 2.1'de yer verilmiştir.



Şekil 2.1. *Gerçekleştirilen gözlemlere yönelik tema ve alt temalar*

3.1.2.1. *Rutin sürecinin yönetilmesi*

Rutin sürecinin yönetilmesi temasında ebeveynlerin rutin sürecindeki fırsatları kullanma ve yürütmelerine ilişkin gözlem yapıldığında hazırlık yapma, çalışmayı başlatma, rutini sürdürme ve rutini sonlandırma ve geçiş süreci olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Tablo 3.4'te bu temaya ait alt tema ve kodlar yer almaktadır.

Tablo 3.4. *Rutin sürecinin yönetilmesi temasına yönelik alt tema ve kodlar*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Rutin sürecinin yönetilmesi	Hazırlık yapma	-Yemek malzemelerini masaya koyma -Oyuncakları hazırlama -Araç gereci çocuğun uzanabileceği yere koyma
	Çalışmayı başlatma	-Hadi ifadesini kullanma -Çocuğu masaya yönlendirme -Becerinin adını söyleme
	Rutini sürdürme	-Yapmasına izin verme -Çocuğu cesaretlendirme -Devam etmesi için uyarma
	Rutini sonlandırma ve geçiş süreci	-Bitti ifadesini kullanma -Çocuğun rutini tamamlamadan ayrılmasına izin verme -Geçişe dair ifade kullanmama

Ebeveynlerin hazırlık yapmaya yönelik yemek malzemelerini masaya koyma, oyuncakları hazırlama ve araç gereci çocuğun uzanabileceği yere koyma olarak gerçekleştirdikleri görülmektedir. Örneğin Mavi annenin kitap okuma rutiniyle ilgili olarak "Anne kitabın kapağını açıp Kırmızı'nın önüne koydu." ve Papatya annenin "Papatya anne oturma odasındaki çocuğunun oturduğu pufa gidip oturdu. Oturduktan sonra kitabı çocuğunun dizinin üstüne koydu." şeklinde tutulan notta çalışılması hedeflenen beceriye yönelik olarak çocuğun önüne koyarak gerçekleştirdikleri belirtilmiştir. Deniz annenin yemek rutinine yönelik "Deniz anne yemek olan tabağı masaya koyduktan sonra çekmeceden kaşık aldı. Kaşığı tabağın yanına koydu." şeklinde gözlem notunda yemek malzemelerini masaya koyarak hazırlık yaptığı görülmektedir.

Nehir annenin oyun rutininde "Anne çocuğun odasındaki kutudan oyuncakları alıp oturma odasında yere koydu." şeklindeki gözlem notunda annenin oyuncakları oynamak için hazırladığına dair not tutulmuştur.

Yönerge sunmaya yönelik olarak hadi ifadesini kullanma, çocuğu masaya yönlendirme ve becerinin adını söyleme olarak gerçekleştirdikleri görülmektedir. Papatya annenin oyun rutininde yönerge vermesine ilişkin olarak "Anne ve çocuk karşılıklı olarak yerde otururken anne oyuncağı eline alıp hadi dedi." gözlem notu tutulmuştur. Nehir annenin yemek rutininde "Nehir anne içinde yemek olan tabağı masaya koyduktan sonra Derin'i sandalyeye oturmak için elinden tutarak yönlendirdi." şeklinde not tutulmuştur ve annenin çocuğunu masaya yönlendirerek çalışmayı başlattığı görülmektedir. Mavi annenin kitap okuma rutininde "Anne kitabın kapağını açarak 'Kitabımızı okuyalım bakalım.' dedi" gözlem notunda becerinin adını söyleyerek çalışmayı başlattığına dair ifade yer almaktadır.

Gözlemler esnasında ebeveynlerin rutini, yapmasına izin vererek, çocuğu cesaretlendirerek ve devam etmesi için uyararak sürdürdükleri görülmüştür. Deniz annenin yemek yeme rutininde gerçekleştirilen gözlemde "Deniz anne kaşığı çocuğunun eline tutması için uzattı. Çocuk kaşığı sapının en ucundan tuttu. Tabağa dik olacak şekilde daldırdı. Kaşığı ağzına götürürken üzerine döküldü. Çocuk tekrar kaşığı yemeğe daldırdı. Kaşığın ucunda kalan yemeği yaladı. Anne çocuğun yapmasını bekledi." şeklindeki notta annenin çocuğunun yemeği kaşıkla alamayıp dökmesine rağmen kendi başına yapmasına izin verdiği yer almaktadır. Mavi annenin kitap okuma rutininde kitabın görsellerinde yer alan şekilleri saymaya yönelik "Mavi anne 'Beraber sayalım mı? Bir, iki, üç, dört, beş, altı, yedi, sekiz.' dedi" gözlem notuyla çocuğunu beklenen davranışı yapması için cesaretlendirdiği görülmektedir. Papatya anne oyun rutininde "Uğur eline oyuncağı aldı ve incelemeye başladı. Anne 'Ben bardağımı aldım hadi oynamaya devam edelim.' diyerek uyardı." gözlem notunda yer alan ifadede annenin çocuğu devam etmesi için uyardığı yer almaktadır.

Gözlem yapılan rutinlerin sonlandırılması ve geçiş sürecine ilişkin; bitti ifadesinin kullanılması, çocuğun rutini tamamlamadan ayrılmasına izin verilmesi ve geçişe dair ifade kullanılmaması olarak gerçekleştirildiği görülmüştür. Nehir annenin yemek rutininde yer alan "Nehir anne tabağın dibindeki yemeği sıyırarak Derin'e yedirdi. Ardından 'Bitti' diyerek tabağı eline aldı." notta bitti ifadesini kullanarak rutini sonlandırdığı yer almaktadır. Deniz annenin oyun rutininde yer alan "Anne küplerin

üzerinde elindeki arabayı sürdü. Kaya kendi elindeki arabayı yere bıraktı. Ayağa kalkıp kapıya yöneldi. Anne geri gelmesini söyledi. Kaya odanın kapısından çıktı. Anne oyuncakları topladı." gözlem notunda annenin oyun rutinini çocukla sonlandırmadan çocuğun ayrılmasına izin verdiği görülmektedir. Papatya anne kitap okuma rutininde "Papatya anne kitabı kapatarak başka kitap okumak isteyip istemediğini sordu. Uğur kitapları üst üste koydu. Anne "İstemiyorsun." diyerek güldü. Ardından ayağa kalkarak odanın diğer köşesine gitti." notunda rutin sonlanmasına rağmen geçiş yapılacak etkinlik ya da diğer rutine dair ifade kullanılmadığı yer almaktadır. Bu duruma ilişkin olarak araştırmacı günlüğünde "Anneler rutinleri gerçekleştirdiklerinde ya da çocuğun ilgisi değiştiğinde tamamlandığını çocuklara söylemiyorlar. Çocuk odadan ayrılsa bile buna izin veriyorlar. Bittiğinde diğer rutin ya da etkinlikle ilgili geçiş ifadeleri de kullanmıyorlar." ifadesi yer almaktadır (AG, 09.06.2023).

3.1.2.2. *Kullanılan yöntem ve teknikler*

Kullanılan yöntem ve teknikler temasında ebeveynlerin rutin esnasında çocuklarına beceri öğretirken kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin gözlem yapıldığında ipucu kullanma, soru cevap, pekiştirme ve yöntem veya teknik kullanmama olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Tablo 3.5'te bu temaya ait alt tema ve kodlar yer almaktadır.

Tablo 3.5. *Kullanılan yöntem ve teknikler temasına yönelik alt tema ve kodlar*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Kullanılan yöntem ve teknikler	İpucu kullanma	-Sözel ipucu -Model ipucu
	Soru cevap	-Kavramları ve olayları sorma -Yapması gerekenleri sorma
	Pekiştirme	-Aferin deme
	Yöntem veya Teknik Kullanamama	-Çocuğuna nasıl davranacağını bilememe -Tepkilerini nasıl yönlendireceğini bilememe

Ebeveynlerin ipucuna yönelik olarak sözel ipucu ve model ipucu kullandıkları görülmektedir. Örneğin Nehir annenin oyun rutininde "Blokları yuvalarına yerleştirirken anne 'Acaba bu hangisine olacak?' diye sordu. Ardından Derin blokları farklı yuvalara

yerleştirmeyi denedi. Anne ‘Yuvarlak olana koymalısın.’ dedi.” notuyla annenin çocuğuyla çalışırken sözel ipucu kullandığına yönelik not tutulmuştur. Yanı sıra Deniz annenin oyun rutininde yer alan “Anne ve Kaya küpleri sırasıyla üst üste takmaya başladı. Kaya bir küpü diğer küpün üstüne tam oturmayacak şekilde koydu. Deniz anne ‘Bastır, bastır.” diyerek çocuğuna yapması gereken davranışa yönelik sözel ipucu sunmuştur. Mavi annenin kitap okuma rutininde “Anne ‘Köpek nasıl ses çıkarır?’ diye sordu. Kırmızıya bakıp bekledi. Kırmızı sayfaya bakmaya devam etti. Anne “Hav, hav, hav” dedi.” gözlem notunda çocuğuna kitaptaki köpek karakterinin çıkardığı sesi sorup çocuğu tepki vermediğinde beklediği tepkiye yönelik model olduğu görülmektedir. Papatya anne kitap okuma rutininde “Anne ‘Aaa ağaçtaki sincabı gösterdi. Uğur gördün mü sincabı? Nasıl gösteriyor parmağıyla?’ dedi. Çocuğunun yüzüne baktı ve bekledi. Ardından kendi işaret parmağını gösterir gibi yaparak ‘Böyle gösterdi anneciğim.’ dedi. Ardından Uğur da annesinin gösterdiği tarafa doğru işaret parmağını tuttu.” notunda annenin çocuğundan yapmasını beklediği işaret hareketine model olduğu yer almaktadır.

Soru cevap yöntemine yönelik olarak annelerin kavramları ve olayları sorma ile yapması gerekenleri sormaya yönelik cevap vermelerini bekledikleri görülmüştür. Mavi annenin kitap okuma rutininde yer alan “Anne ‘Balıklar nerede?’ deyip bekledi. Kırmızı işaret parmağını sayfa üzerindeki balık resmine koydu.” notunda annenin kavrama ilişkin soru cevap yöntemini kullandığı görülmektedir. Papatya annenin oyun rutininde “Anne Uğur’a masanın üzerindeki oyuncak sebzeleri göstererek yemek yapmasını söyledi. Ardından ‘Ne yapmalısın?’ diye sordu. Uğur oyuncak tencereyi eline aldı.” notunda yer aldığı üzere annenin çocuğuna yapması gerekenleri sorarak soru cevap yöntemi kullandığı görülmektedir.

Gözlemler esnasında annelerin tamamının pekiştirmeyi aferin diyerek kullandığı görülmüştür. Örneğin Nehir annenin yemek rutininde “Anne ‘Hadi otur yemek yiyelim.’ dedi. Derin sandalyeye oturdu. Anne ‘Aferin benim güzel kızıma.’ dedi.” notunda ve Mavi annenin oyun rutininde “Anne Kırmızı’ya oyuncak bebeği uyutmasını söyledi. Kırmızı bebeği kucağına alıp salladı. Mavi anne gülerek ‘Aferin.’ dedi.” notunda yer aldığı üzere annelerin çocuklarını pekiştirmeye yönelik aferin ifadesini kullandığı görülmektedir. Bu duruma ilişkin araştırmacı günlüğünde “Anneler çocuklarının doğru yaptıkları beceri ya da davranışları pekiştirmeyi bazen kaçırıyorlar. Pekiştirmek için aferin ifadesini kullanıyorlar. Fakat bu ifadeyi kullanırken de alışkanlık gibi söylüyorlar.

Yani çocuğun yaptığı davranışı betimleyerek aferin demiyorlar." ifadesi yer almaktadır (AG, 07.06.2023).

Nehir annenin yemek yeme rutininde "Derin yemeği kaşıkla yemekte zorlandı. Anne kendisinin yemesi gerektiğini söyledi. Nehir kaşığı bırakıp arkasına yaslandı. Anne kaşığı aldı ve yemeğe daldırarak Derin'e yedirdi." notunda annenin çocuğuna beceri öğretmesine yönelik bir yöntem ya da teknik kullanamayıp çocuğu yerine kendisinin yaptığı yer almaktadır. Nehir anne ve diğer annelerde ipucu kullanma, soru cevap ve pekiştirme kullandıkları görülse de rutin içerisinde sürekli ve sistematik olarak kullanılmadığı görülmektedir.

3.1.2.3. *Rutin esnasında gözlenen sorunlar*

Rutin esnasında gözlenen sorunlar temasında rutin içerisinde beceriyi öğretmeleri doğrultusunda ebeveynlerin sergiledikleri sorun oluşturabilecek davranışlarına yönelik gözlemlerde tekrarlı cümleler, yapması için zorlama, öğretmen rolü üstlenme ve çocuğun ilgisini takip etmeme olmak üzere dört alt tema ortaya çıkmıştır. Tablo 3.6'da bu temaya ait alt tema ve kodlar yer almaktadır.

Tablo 3.6. *Rutin esnasında gözlenen sorunlar temasına yönelik alt tema ve kodlar*

Tema	Alt Temalar	Kodlar
Rutin esnasında gözlenen sorunlar	Tekrarlı cümleler	-Çocuğun adını tekrarlama -Yönergeyi tekrarlama -İpucunu tekrarlama
	Yapması için zorlama	-Yaparsa istediğini vereceğini söyleme -Bildiğine ısrar etme
	Öğretmen rolü üstlenme	-Sürekli öğretim yapma çabası -Yapılandırılmış dil ve ses tonu -Rutinin doğallığını bozma
	Çocuğun ilgisini takip etmeme	-Kendi istediğini ısrar etme -Çocuğa seçenek sunmama

Ebeveynlerin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri rutinlerde tekrarlı cümleler kurdukları görülmüştür. Tekrarlı cümlelerde; çocuğun adını tekrarlama, yönergeyi tekrarlama ve ipucunu tekrarlama yer almaktadır. Papatya annenin oyun rutininde "Anne çocuğunu 'Uğur hadi gel oynayalım. Uğur bunlarla yemek yapalım. Uğuuur.' diyerek çağırdı." notunda çocuğun adını tekrarladığı görülmektedir. Mavi annenin kitap okuma rutininde "Anne çocuğuna 'Ayıcık nerede?' dedi. Kırmızı sayfaya baktı. Anne 'Ayıcık'

dedi. Kırmızı sayfaya bakmaya devam etti. Anne 'Oyuncak ayı' dedi." notunda yer aldığı üzere annenin yönergeyi arka arkaya olacak şekilde tekrar ettiği yer almaktadır. Nehir annenin oyun rutininde "Anne Derin'e bloklardan kule yapmasını söyledi. Derin annesini işaret etti. Anne 'Sen yapmalısın blokları al.' dedi. Derin mızırdandı. Anne 'Blokları al.' dedi. Derin kafasını masaya koydu. Anne tekrar blokları almasını söyledi." gözlem notunda annenin sözel ipucunu ısrarlı bir şekilde tekrar ettiği görülmektedir. Bu duruma ilişkin "Çocuklarıyla rutinlerini içerisinde sürekli yapılandırılmış kavram ya da beceri öğretimi olacak şekilde geçiriyorlar. Dolayısıyla sürekli bir şeyler yapmalarını istiyorlar. Çocukları yapmadıklarında yapmalarını istedikleri şeyleri ısrarla tekrar ediyorlar." notu araştırmacı günlüğünde yer almaktadır (AG, 08. 06. 2023).

Gözlenen sorunlardan biri olan yapması içi zorlamaya yönelik annelerin çocuklarına yaparsa istediğini vereceğini söyledikleri ve bildiğine dair ısrar etme cümlesi kurdukları görülmektedir. Nehir annenin yemek yeme rutininde "Derin annesini işaret etti. Anne 'Kendin yersen sana çikolata veririm.' dedi." notunda çocuğun yapması için istediği şeyi vereceğini söylediği yer almaktadır. Mavi annenin kitap okuma rutininde "Kırmızı annesinin yüzüne baktı. Anne 'Hadi söyle biliyorsun bunu. Köpek ne diyor?' dedi." gözlem notuyla annenin çocuğun bildiğine yönelik ona ısrar ettiği görülmektedir.

Ebeveynlerin rutinleri içerisinde gözlemlenen sorunlardan bir diğeri de öğretmen rolü üstlenmeleridir. Bu durumu sürekli öğretim yapma çabası, yapılandırılmış dil ve ses tonu kullanma ve rutinin doğallığını bozma olarak gerçekleştirdikleri görülmektedir. Deniz annenin yemek yeme rutininde "Kaya kaşığın sapını yaladı. Anne 'Kaşık yalanmaz.' dedi. Kaya kaşığı bıraktı. Anne 'Ağzını sil.' diyerek peçete uzattı. Kaya peçeteyi alıp masaya koydu. Anne 'Hadi suyundan da iç.' dedi." Tutulan notta annenin rutinin her aşamasında çocuğuna sürekli öğretim yapma çabası olduğu yer almaktadır. Papatya anne oyun rutininde "Anne 'Mısırı tencereye koy.' dedi. Uğur masanın altına girdi. Anne sesini yükselterek masanın altından çıkmasını ve mısırı tencereye koymasını söyledi." notunda annenin kullandığı dilin oyun rutinine yönelik doğal olmaktan ziyade doğrudan yönerge içeren yapılandırılmış ve yüksek ses tonu kullanıldığı yer almaktadır. Mavi annenin kitap okuma rutininde "Anne kitabın sayfasını çevirdi. Kitabın sayfasında yer alan nesneleri ve hayvanları sordu. Sayfadaki hikâyeyi okumadan çevirdi." gözlem notunda annenin kitaptaki olay örgüsünü okumadan sadece sayfalarda yer alan resimleri sorma şeklinde ilerleyerek rutinin doğallığını bozduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin rutin içerisinde çocuklarının ilgisini takip etmemesi gözlenen bir diğer sorundur. Deniz anne oyun rutininde "Anne küpleri yerde yan yana dizdi. Elindeki arabayı üzerinde sürdü. Kaya elindeki küpleri üst üste koydu. Anne 'Kaya bak arabayı sürüyorum.' dedi. Kaya küplerle oynamaya devam etti. Anne 'Kaya buraya bak.' dedi." yer alan gözlem notunda çocuğun küpleri üst üste koyma ile ilgilenmesine rağmen annenin kendi kurduğu oyunda ısrar ettiği görülmektedir. Mavi anne atıştırmalık yeme rutininde "Anne içinde atıştırmalık olan kaseleri masaya koydu. Kırmızı sandalyesinde otururken kaselere uzanmaya çalıştı. Anne bir kâseyi önüne koydu. Kırmızı bağırdı. Anne 'Bak burada işte yiyebilirsin.' dedi. Kırmızı bağırmaya devam etti." notunda yer aldığı üzere annenin hangi kâseyi istediğine yönelik çocuğa seçenek sunmadığı görülmüştür.

Araştırmacı gözlem verilerinin toplanmasının tamamlandığı gün günlüğüne "Annelerin hepsi çocuklarıyla beceri çalışmaya yönelik istekli ve çabalıyorlar. Fakat çocukların bağımsız olmalarına fırsat tanımıyorlar. Çocuklar sergilemeleri istenen becerilere yönelik harekete geçtiğinde anneler de yönergeleriyle müdahale ediyor. Buna rağmen yine de rutini sürdürmek için çabalıyorlar. Öğretim yöntemi ya da yollarına ilişkin sistematik bir uygulamaları bulunmuyor. Rutin içerisinde çocuklarıyla etkileşim kurmak ve rutinden keyif almaya yönelik bir çabaları bulunmuyor. Öğretmen rolüne bürünerek sürekli çocuklara soru sorup cevap almaya çalışıyorlar. Bu şekilde de rutinin doğallığını bozdukları için çocuklar sıkılıyor. Çocuklar yapmayı bırakınca yapması için sevdikleri şeyleri söyleyerek ya da 'Biliyorsun hadi yap.' Diyerek zorluyorlar." yazarak katılımcı ebeveynler ve çocukların rutinler içerisindeki durumlarına ilişkin görüşlerine yer vermiştir (AG, 07.06.2023).

Araştırmanın nitel boyutu olan gereksinim belirleme aşamasında elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveynlerin çocuklarına evlerinde öğretim yapmaya yönelik girişimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin girişimleri bulunmasına rağmen kendilerinden emin olamadıkları ve öğretim yolunu bilmeye yönelik gereksinimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Yanı sıra çocuklarına öğretmek istedikleri becerilerin bağımsız yemek yeme, kıyafet giyme ve tuvalet eğitimi konularında öncelikli olarak yer aldığı görülmektedir. Gerçekleştirilen gözlemlere yönelik bulgularda da çocukların bağımsız yemek yeme becerilerinde gereksinimleri olduğu görülmüştür. Yanı sıra gerçekleştirilen gözlemler esnasında çocukların el yıkama becerisinde de gereksinimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda gereksinim duyulan beceriler öncelik sırasına konularak

çocukların sergileme düzeyleri (örn, yemek yeme becerisinde kaşıkla dökmeden yeme) göz önünde bulundurulup gelişim sırasına uygun olacak şekilde belirlenmiştir.

3.2. Ev Ziyareti Planının Uygulamasına Yönelik Nicel Bulgular

Bu araştırmanın ev ziyareti planının uygulanmasına dayalı nicel bulgular başlığı altında ev ziyareti planının uygulanması, Denver II Gelişimsel Tarama Testi ve ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocuğunu ve aile işleyişini desteklemeye yönelik güveni ölçeği (FAM-CON) yoluyla katılımcı ebeveynlerden toplanan veriler ayrıntılı olarak sunulmuştur. İlgili veriler izleyen başlıklar altında şekil ve tablolar olmak üzere yer almaktadır.

3.2.1. Ev ziyareti planının uygulanmasına ilişkin veriler

Ev ziyareti planının uygulanmasına yönelik veriler araştırma sorularında yer aldığı üzere katılımcı ebeveynlere ve katılımcı çocuklara ilişkin veriler olmak üzere iki ayrı başlık altında bulgularda yer verilmiştir.

3.2.1.1. *Katılımcı ebeveynlere ilişkin veriler*

Katılımcı ebeveynlerin ev ziyareti planının uygulanması sürecinde yer alan yoklama, uygulama, izleme ve genelleme oturumlarına yönelik veriler toplanmıştır. Yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasında uyguladıkları hazırlık yapma, göz teması kurma, yönerge sunma, çocuğu izleme, çalışmayı sonlandırma ve kayıt tutma basamaklarını uygun olarak uygulamalarına yönelik yüzdelik değerlerine Tablo 3.7'de yer verilmiştir.

Tablo 3.7. *Ebeveynlerin yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında güvenirlik yüzdeleri*

Anneler/Beceriler	**1.Yoklama**	**2.Yoklama**	**3.Yoklama**	**4.Yoklama**	**1.İzleme**	**2.İzleme**	**3.İzleme**	**Genelleme**
Deniz								
Kaşıkla yeme	50	84	100	100	84	100	100	%100
Pantolon çıkarma	67	84	100	100	84	100	100	%100
El yıkama	67	100	100	100	100	100	100	%100

Tablo 3.7. (Devam) *Ebeveynlerin yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında güvenirlik yüzdeleri*

Mavi								
Kaşıkla yeme	67	84	100	100	84	100	100	%100
Pantolon çıkarma	67	84	100	100	100	100	100	%100
El yıkama	67	100	100	100	100	100	100	%100
Papatya								
Kaşıkla yeme	67	84	100	100	100	100	100	%100
Pantolon çıkarma	50	100	100	100	100	100	100	%100
El yıkama	67	100	100	100	100	100	100	%100
Nehir								
Kaşıkla yeme	50	67	100	100	84	100	100	%100
Pantolon çıkarma	50	84	100	100	84	100	100	%100
El yıkama	50	84	100	100	100	100	100	%100

Tüm yoklama ve genelleme oturumları sırasında her ebeveyn için hedeflenen üç beceriye yönelik uygulaması gereken basamakların ortalama yüzdesine yönelik tablo incelendiğinde aşağıdaki gibi özetlenebilmektedir. Deniz annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda (yani öğretim başlamadan önce) %50 oranında performans sergileyerek göz teması kurma, yönerge sunma ve kayıt tutma davranışlarını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci yoklama oturumunda %84 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %67 oranında performans sergileyerek göz teması kurma ve yönerge sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci yoklama oturumunda %84 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

El yıkama becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %67 oranında performans sergileyerek göz teması kurma ve yönerge sunma davranışını bağımsız

sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci, üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

İzleme verilerine yönelik ise kaşıkla yeme ve pantolon çıkarma becerilerinin birinci izleme oturumunda (öğretim tamamlandıktan iki hafta sonra) %84 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci ve üçüncü izleme oturumunda (öğretim tamamlandıktan dört ve altı hafta sonra) %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. El yıkama becerisinin tüm izleme oturumlarını %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. Genelleme oturumlarında da tüm becerilerde farklı ortam ve materyale yönelik %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Mavi annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda (yani öğretim başlamadan önce) %67 oranında performans sergileyerek yönerge sunma ve çocuğu izleme davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci yoklama oturumunda %84 oranında performans sergileyerek çocuğu izleme davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %67 oranında performans sergileyerek yönerge sunma ve çocuğu izleme davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci yoklama oturumunda %84 oranında performans sergileyerek çocuğu izleme davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

El yıkama becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %67 oranında performans sergileyerek yönerge sunma ve çocuğu izleme davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci, üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

İzleme verilerine yönelik ise kaşıkla yeme becerisinin birinci izleme oturumunda (öğretim tamamlandıktan iki hafta sonra) %84 oranında performans sergileyerek çocuğu izleme davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci ve üçüncü izleme oturumunda (öğretim tamamlandıktan dört ve altı hafta sonra) %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. El yıkama ve pantolon çıkarma becerilerinin tüm izleme oturumlarını %100 doğrulukta

gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. Genelleme oturumlarında da tüm becerilerde farklı ortam ve materyale yönelik %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Papatya annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda (yani öğretim başlamadan önce) %67 oranında performans sergileyerek çocuğu izleme ve kayıt tutma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci yoklama oturumunda %84 oranında performans sergileyerek çocuğu izleme davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %50 oranında performans sergileyerek göz teması kurma, çocuğu izleme ve kayıt tutma davranışlarını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci, üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

El yıkama becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %67 oranında performans sergileyerek çocuğu izleme ve kayıt tutma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci, üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

İzleme verilerine yönelik ise kaşıkla yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin tüm izleme oturumlarını %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. Genelleme oturumlarında da tüm becerilerde farklı ortam ve materyale yönelik %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Nehir annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda (yani öğretim başlamadan önce) %50 oranında performans sergileyerek göz teması kurma, yönerge sunma ve kayıt tutma davranışlarını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci yoklama oturumunda %67 oranında performans sergileyerek göz teması kurma ve yönerge sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %50 oranında performans sergileyerek göz teması kurma, yönerge sunma ve kayıt tutma davranışlarını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci yoklama oturumunda %84

oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

El yıkama becerisinin öğretiminin birinci yoklama oturumunda %50 oranında performans sergileyerek göz teması kurma, yönerge sunma ve kayıt tutma davranışlarını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci oturumunda %84 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü yoklama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

İzleme verilerine yönelik ise kaşıkla yeme ve pantolon çıkarma becerilerinin birinci izleme oturumunda (öğretim tamamlandıktan iki hafta sonra) %84 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci ve üçüncü izleme oturumunda (öğretim tamamlandıktan dört ve altı hafta sonra) %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. El yıkama becerisinin tüm izleme oturumlarını %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. Genelleme oturumlarında da tüm becerilerde farklı ortam ve materyale yönelik %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Uygulama oturumlarında ise ebeveynlerin hazırlık yapma, uygun konumlanma, göz teması kurma, yönerge sunma, model olma, çocuğu izleme, ihtiyaç halinde ipucu sunma, pekiştirme, çalışmayı sonlandırma ve kayıt tutma basamaklarını doğru uygulamalarına yönelik yüzdelik değerlerine Tablo 3.8'de yer verilmiştir.

Tablo 3.8. *Ebeveynlerin uygulama oturumlarında güvenirlik yüzdeleri*

Anneler/Beceriler	1.Otrm	2.Otrm	3.Otrm	4.Otrm	5.Otrm	6.Otrm	7.Otrm	8.Otrm	9.Otrm	10.Otrm	11.Otrm	12.Otrm
Deniz												
Kaşıkla yeme	60	80	90	100								
Pantolon çıkarma					70	80	100	100	100			
El yıkama										90	100	100
Mavi												
Kaşıkla yeme	60	80	90	100								
Pantolon çıkarma					80	90	90	100	100			
El yıkama										90	90	100

Tablo 3.8. (Devam) *Ebeveynlerin uygulama oturumlarında güvenirlik yüzdeleri*

Papatya												
Kaşıkla yeme	70	80	100	100								
Pantolon çıkarma					90	80	100	100	100			
El yıkama										100	100	100
Nehir												
Kaşıkla yeme	50	70	90	90								
Pantolon çıkarma					80	90	90	100	100			
El yıkama										90	90	100

Tüm uygulama oturumları sırasında her ebeveynin hedeflenen üç beceriye yönelik uygulaması gereken basamakların ortalama yüzdesine yönelik tablo incelendiğinde aşağıdaki gibi özetlenebilmektedir. Deniz annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %60 oranında performans sergileyerek uygun konumlanma, göz teması kurma, model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci uygulama oturumunda %80 oranında performans sergileyerek model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Dördüncü uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %70 oranında performans sergileyerek göz teması kurma, model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci uygulama oturumunda %80 oranında performans sergileyerek göz teması kurma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü, dördüncü ve beşinci uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

El yıkama becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci ve üçüncü uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Mavi annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %60 oranında performans sergileyerek uygun konumlanma, göz teması kurma, model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci uygulama oturumunda %80 oranında performans sergileyerek göz teması kurma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Dördüncü uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %80 oranında performans sergileyerek göz teması kurma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci ve üçüncü uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Dördüncü ve beşinci uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. El yıkama becerisinin öğretiminin birinci ve ikinci uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek göz teması kurma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Papatya annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %70 oranında performans sergileyerek göz teması kurma, model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci uygulama oturumunda %80 oranında performans sergileyerek model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci uygulama oturumunda %80 oranında performans sergileyerek model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü, dördüncü ve beşinci uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. El yıkama becerisinin öğretiminin tüm uygulama oturumlarında %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

Nehir annenin kaşıkla yeme becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %50 oranında performans sergileyerek uygun konumlanma, göz teması kurma, çocuğu izleme, model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci uygulama oturumunda %70 oranında performans sergileyerek çocuğu izleme, model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir.

Pantolon çıkarma becerisinin öğretiminin birinci uygulama oturumunda %80 oranında performans sergileyerek model olma ve ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. İkinci ve üçüncü uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Dördüncü ve beşinci uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir. El yıkama becerisinin öğretiminin birinci ve ikinci uygulama oturumunda %90 oranında performans sergileyerek ihtiyaç halinde ipucu sunma davranışını bağımsız sergileyemediği belirlenmiştir. Üçüncü uygulama oturumunda %100 doğrulukta gerçekleştirerek tüm davranışlarda bağımsızlığa ulaştığı görülmektedir.

3.2.1.2. *Katılımcı çocuklara ilişkin veriler*

Bu başlıkta katılımcı çocuklara kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretiminde ebeveynleri tarafından sunulan öğretimin etkililiği, izleme ve genellemesine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

3.2.1.2.1. *Hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin etkililiğine ve izlemeye yönelik bulgular*

Ebeveynler tarafından sunulan öğretimin kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretiminde elde edilen veriler katılımcı çocuklar için alt başlıklar altında yer alan şekillerde gösterilmiştir. Yer alan grafiklerde yatay eksende oturum sayısı ve düşey eksende yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında katılımcı çocukların doğru tepki yüzdeleri yer almaktadır. Bu doğrultuda elde edilen veriler yoklama oturumları, uygulama oturumları, izleme oturumları ve genelleme oturumları olmak üzere dört aşama üzerinde incelenmiştir.

Yoklama verilerinde katılımcı çocukların toplu yoklama oturumlarında sergiledikleri tepkilerden, uygulama verileri katılımcı çocukların günlük yoklama oturumlarında gösterdikleri tepkilerden, izleme oturumları öğretim sona erdikten sonra iki, dört ve altı hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında sergiledikleri tepkilerden oluşmaktadır.

Hedeflenen becerilere ilişkin ilk toplu yoklama verileriyle birinci beceriye yönelik öğretim yapıldıktan sonra gerçekleştirilen yoklama evresinde veriler farklılaşırken henüz öğretimi yapılmayan diğer becerilerde yoklama verileri benzerlik göstermektedir. İkinci becerinin öğretimi yapıldıktan sonra gerçekleştirilen toplu yoklama evresinde iki becerinin verileri diğer becerilere göre farklılık göstermiştir. Üçüncü beceri için de benzer değişiklikler ard zamanlı olarak gerçekleşmiştir. Tüm katılımcı çocuklarda hedeflenen üç becerideki son yoklama oturumu ile ilk yoklama oturumundaki önemli derece farklılık ard zamanlı olarak görülerek yineleme sağlanmıştır. Bu doğrultuda tüm katılımcı çocukların hedeflenen becerileri amaçlanan düzeyde doğru olarak gerçekleştirmiştir.

Kaya'nın hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin etkililiğine yönelik bulgular

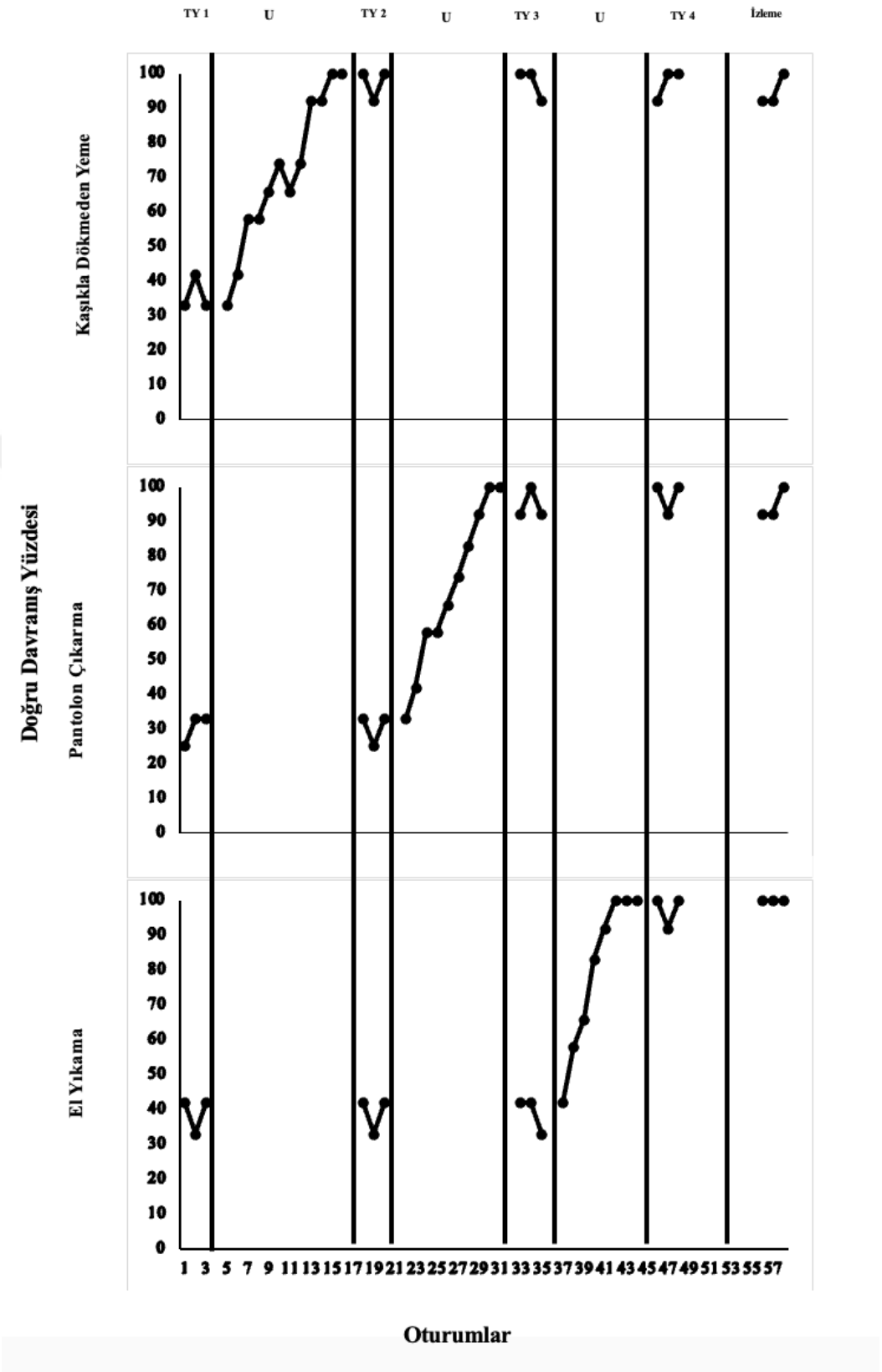
Kaya'ya ebeveyni tarafından sunulan öğretimin kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretiminde yoklama, uygulama ve izleme evrelerinde sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.2'de yer almaktadır. Kaya'nın öğretime başlamadan önce gerçekleştirilen toplu yoklama evresinde kaşıkla dökmeden yeme becerisinde %33, pantolon çıkarma becerisinde %27 ve el yıkama becerisinde %37 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür.

Kaşıkla dökmeden yeme becerisinin uygulama evresine ilişkin birinci oturumda %30, ikinci oturumda %40, üçüncü ve dördüncü oturumda %50, beşinci oturumda %60, altıncı oturumda %70, yedinci oturumda %60, sekizinci oturumda %70, dokuzuncu ve onuncu oturumda %90, on birinci ve on ikinci oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Kaya'nın kaşıkla dökmeden yeme becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Kaya'nın uygulama oturumu sonucunda ilk beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek ikinci yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %90 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %97 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisine yönelik Kaya'nın ilk toplu yoklama oturumunda %27 ve kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında da %27 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her iki toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla ikinci becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci oturumda %30, ikinci oturumda %40, üçüncü ve dördüncü oturumda %60, beşinci oturumda %70, altıncı oturumda %80, yedinci oturumda %80, sekizinci oturumda %90, dokuzuncu ve onuncu oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Kaya'nın pantolon çıkarma becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Kaya'nın uygulama oturumu sonucunda ikinci beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek üçüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %90, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda %90 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %93 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

El yıkama becerisine yönelik Kaya'nın ilk toplu yoklama oturumunda %37, kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında %37 ve pantolon çıkarma becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen üçüncü toplu yoklama oturumu sonrasında da %37 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her üç toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla üçüncü becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci oturumda %40, ikinci oturumda %50, üçüncü oturumda %60, dördüncü oturumda %80, beşinci oturumda %90, altıncı oturumda %100, yedinci oturumda %100 ve sekizinci oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Kaya'nın el yıkama becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Kaya'nın uygulama oturumu sonucunda üçüncü beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek dördüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %90 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %97 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Kaya hedeflenen üç beceride belirlenen ölçütü karşıladıktan iki, dört ve altı hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Kaşıkla dökmeden yeme ve pantolon çıkarma becerilerine ilişkin %97 ve el yıkama becerisine ilişkin %100 düzeyde hedeflenen ölçütü karşılar düzeyde olduğu görülmüştür.



Şekil 2.2. *Kaya'ya ait uygulama verileri*

Kırmızı'nın hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin etkililiğine yönelik bulgular

Kırmızı'ya ebeveyni tarafından sunulan öğretimin kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretiminde yoklama, uygulama ve izleme evrelerinde sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.3'te yer almaktadır. Kırmızı'nın öğretime başlamadan önce gerçekleştirilen toplu yoklama evresinde kaşıkla dökmeden yeme becerisinde %37, pantolon çıkarma becerisinde %27 ve el yıkama becerisinde %37 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür.

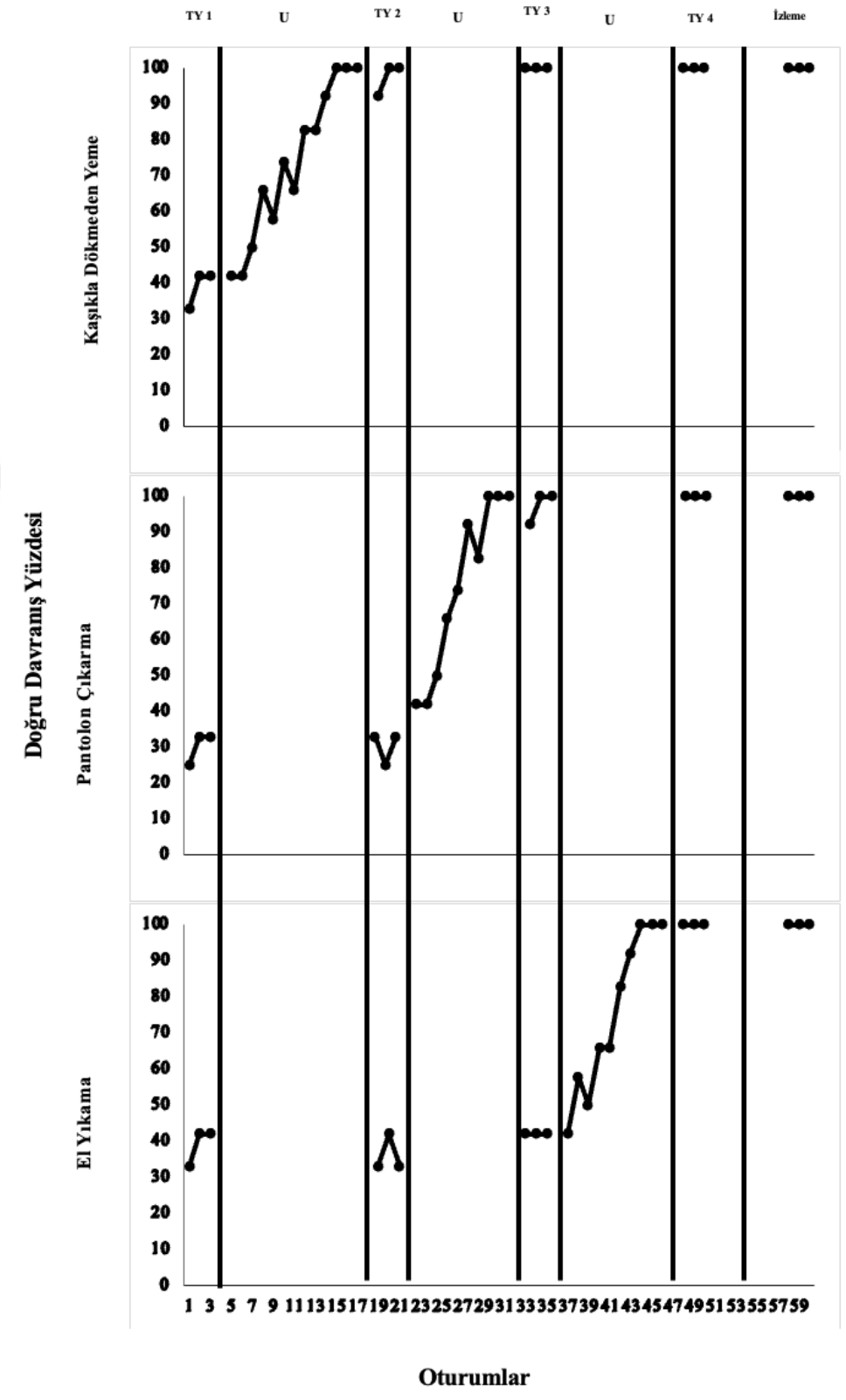
Kaşıkla dökmeden yeme becerisinin uygulama evresine ilişkin birinci ve ikinci oturumda %40, üçüncü oturumda %50, dördüncü oturumda %60, beşinci oturumda %50, altıncı oturumda %70, yedinci oturumda %60, sekizinci oturumda %80, dokuzuncu oturumda %90, onuncu oturumda %100, on birinci oturumda %100 ve on ikinci oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Kırmızı'nın kaşıkla dökmeden yeme becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Kırmızı'nın uygulama oturumu sonucunda ilk beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek ikinci yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %90 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %97 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisine yönelik Kırmızı'nın ilk toplu yoklama oturumunda %27 ve kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında da %27 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her iki toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla ikinci becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci ve ikinci oturumda %40, üçüncü oturumda %50 ve dördüncü oturumda %70, beşinci oturumda %80, altıncı oturumda %90, yedinci oturumda %80 ve sekizinci oturumda %100, dokuzuncu oturumda %100 ve onuncu oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Kırmızı'nın pantolon çıkarma becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Kırmızı'nın uygulama oturumu sonucunda ikinci beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek üçüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %90, ikinci oturumda %100 ve

üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %97 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

El yıkama becerisine yönelik Kırmızı'nın ilk toplu yoklama oturumunda %37, kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında %33 ve pantolon çıkarma becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen üçüncü toplu yoklama oturumu sonrasında da %40 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her üç toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla üçüncü becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci oturumda %40, ikinci oturumda %60, üçüncü oturumda %50, dördüncü ve beşinci oturumda %60, altıncı oturumda %80, yedinci oturumda %90, sekizinci oturumda %100, dokuzuncu oturumda %100 ve onuncu oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Kırmızı'nın el yıkama becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Kırmızı'nın uygulama oturumu sonucunda üçüncü beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek dördüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %100 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Kırmızı hedeflenen üç beceride belirlenen ölçütü karşıladıktan iki, dört ve altı hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerine ilişkin %100 düzeyde hedeflenen ölçütü karşılar düzeyde olduğu görülmüştür.



Şekil 2.3. *Kırmızı'ya ait uygulama verileri*

Uğur'un hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin etkililiğine yönelik bulgular

Uğur'a ebeveyni tarafından sunulan öğretimin kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretiminde yoklama, uygulama ve izleme evrelerinde sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.4'te yer almaktadır. Uğur'un öğretime başlamadan önce gerçekleştirilen toplu yoklama evresinde kaşıkla dökmeden yeme becerisinde %27, pantolon çıkarma becerisinde %37 ve el yıkama becerisinde %37 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür.

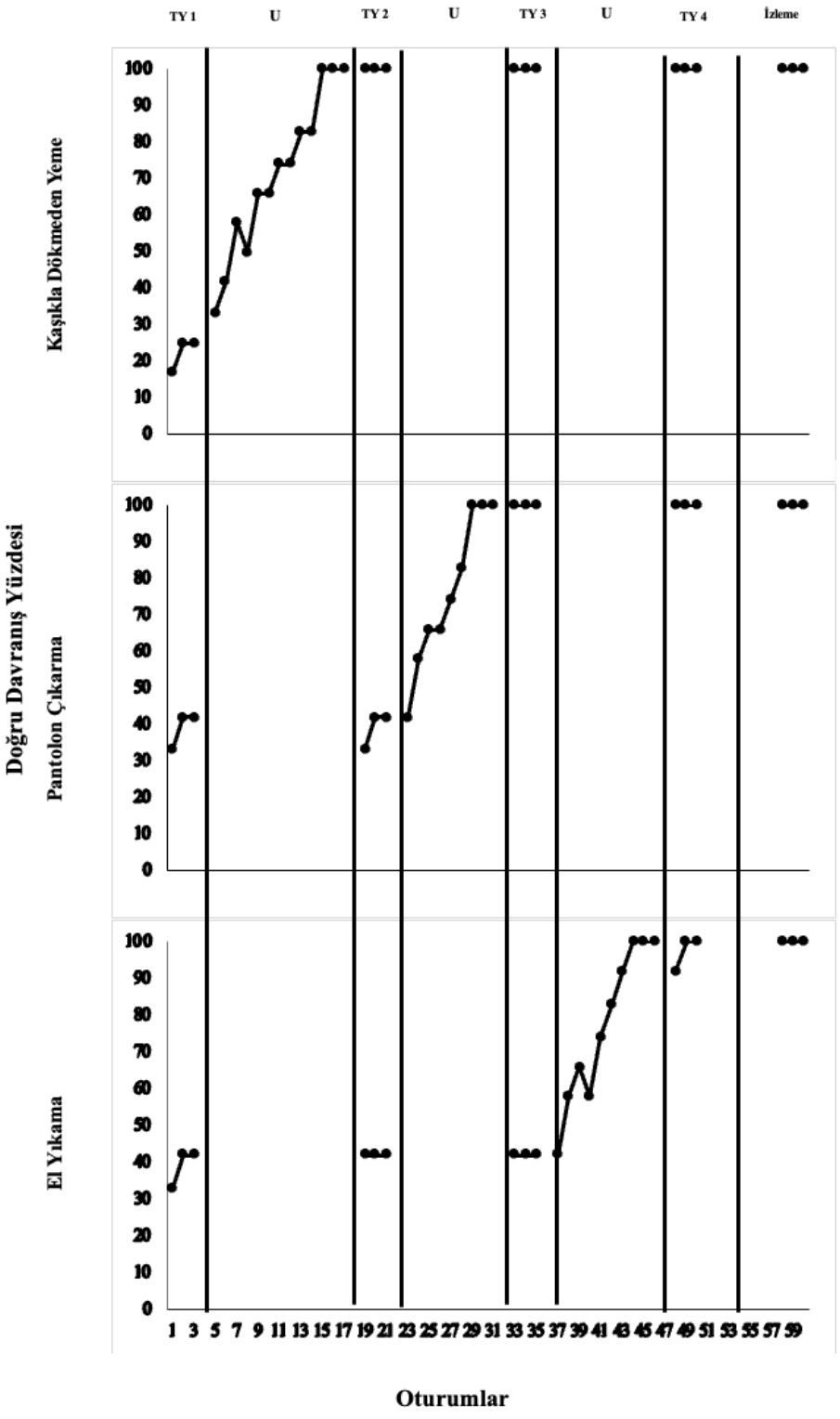
Kaşıkla dökmeden yeme becerisinin uygulama evresine ilişkin birinci oturumda %30, ikinci oturumda 40, üçüncü oturumda %60, dördüncü oturumda %50, beşinci oturumda %60, altıncı oturumda %60, yedinci oturumda %70, sekizinci oturumda %70, dokuzuncu oturumda %80 ve onuncu oturumda %80 ve on birinci oturumda %100, on ikinci oturumda %100 ve on üçüncü oturumda %100 düzeyde doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Uğur'un kaşıkla dökmeden yeme becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Uğur'un uygulama oturumu sonucunda ilk beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek ikinci yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %100 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisine yönelik Uğur'un ilk toplu yoklama oturumunda %37 ve kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında da %37 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her iki toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla ikinci becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci oturumda %40, ikinci oturumda %50, üçüncü ve dördüncü oturumda %60, beşinci oturumda %70, altıncı oturumda %80, yedinci oturumda %100, sekizinci oturumda %100 ve dokuzuncu oturumda %100 düzeyde doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Uğur'un pantolon çıkarma becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Uğur'un uygulama oturumu sonucunda ikinci beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek üçüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda

%100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %100 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

El yıkama becerisine yönelik Uğur'un ilk toplu yoklama oturumunda %37, kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında %40 ve pantolon çıkarma becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen üçüncü toplu yoklama oturumu sonrasında da %40 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her üç toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla üçüncü becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci oturumda %40, ikinci oturumda %60, üçüncü oturumda %70, dördüncü oturumda %60, beşinci oturumda %70, altıncı oturumda %80, yedinci oturumda %90, sekizinci oturumda %100, dokuzuncu oturumda %100 ve onuncu oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Uğur'un el yıkama becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Uğur'un uygulama oturumu sonucunda üçüncü beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek dördüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %90, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %97 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Uğur hedeflenen üç beceride belirlenen ölçütü karşıladıktan iki, dört ve altı hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerine ilişkin %100 düzeyde hedeflenen ölçütü karşılar düzeyde olduğu görülmüştür.



Şekil 2.4. *Uğur'a ait uygulama verileri*

Derin'in hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin etkililiğine yönelik bulgular

Derin'e ebeveyni tarafından sunulan öğretimin kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretiminde yoklama, uygulama ve izleme evrelerinde sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.5'te yer almaktadır. Derin'in öğretime başlamadan önce gerçekleştirilen toplu yoklama evresinde kaşıkla dökmeden yeme becerisinde %17, pantolon çıkarma becerisinde %33 ve el yıkama becerisinde %37 düzeyinde doğru tepkide bulunduğu görülmüştür.

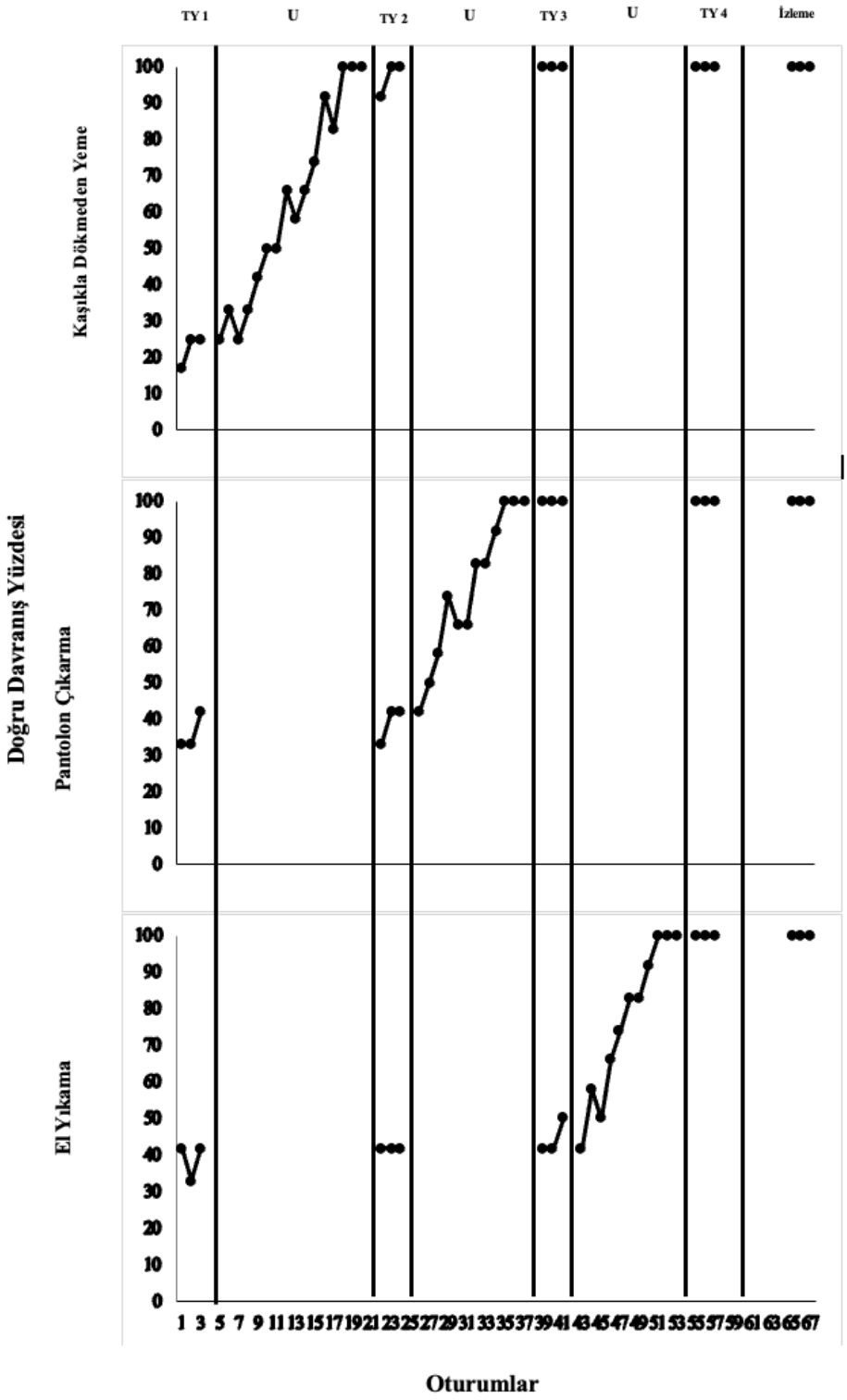
Kaşıkla dökmeden yeme becerisinin uygulama evresine ilişkin birinci oturumda %20, ikinci oturumda %30, üçüncü oturumda %20, dördüncü oturumda %30, beşinci oturumda %40, altıncı oturumda %50, yedinci oturumda %50, sekizinci oturumda %70, dokuzuncu oturumda %60, onuncu oturumda %70, on birinci oturumda %80 , on ikinci oturumda %90, on üçüncü oturumda %80, on dördüncü oturumda %100, on beşinci oturumda %100 ve on altıncı oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Derin'in kaşıkla dökmeden yeme becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Derin'in uygulama oturumu sonucunda ilk beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek ikinci yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %90, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %97 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Pantolon çıkarma becerisine yönelik Derin'in ilk toplu yoklama oturumunda %33 ve kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında da %37 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her iki toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla ikinci becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci oturumda %40, ikinci oturumda %50, üçüncü oturumda %60, dördüncü oturumda %80, beşinci oturumda %60, altıncı oturumda %60, yedinci oturumda %80, sekizinci oturumda %80, dokuzuncu oturumda %90, onuncu oturumda %90, on birinci oturumda %100, on ikinci oturumda %100 ve on üçüncü oturumda %100 doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Derin'in pantolon çıkarma becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Derin'in uygulama

oturumu sonucunda ikinci beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek üçüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %100 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

El yıkama becerisine yönelik Derin'in ilk toplu yoklama oturumunda %37, kaşıkla dökmeden yeme becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen ikinci toplu yoklama oturumu sonrasında %40 ve pantolon çıkarma becerisinin öğretimi sonrası gerçekleştirilen üçüncü toplu yoklama oturumu sonrasında da %43 düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Başlama düzeyindeki toplu yoklama evresi ile öğretim öncesi gerçekleştirilen toplu yoklama evrelerinde üç oturum kararlı veri elde edilmesi ve her üç toplu yoklama evrelerinin benzer verileri içermesi dolayısıyla üçüncü becerinin öğretimine yönelik uygulama oturumlarına geçilmiştir. Birinci oturumda %40, ikinci oturumda %60, üçüncü oturumda %50, dördüncü oturumda %60, beşinci oturumda %70, altıncı oturumda %80, yedinci oturumda %80, sekizinci oturumda %90, dokuzuncu oturumda %100, onuncu oturumda %100 ve on birinci oturumda %100 düzeyde doğru tepki vermiştir. Uygulama oturumu sonunda Derin'in el yıkama becerisinde üç oturum art arda hedeflenen ölçütü karşıladığı gözlemlenmiştir. Derin'in uygulama oturumu sonucunda üçüncü beceriye ilişkin ölçütü karşılaması dolayısıyla uygulama oturumu sona erdirilerek dördüncü yoklama evresine geçilmiştir. Düzenlenen toplu yoklama oturumunda ilk oturumda %100, ikinci oturumda %100 ve üçüncü oturumda %100 düzeyde gerçekleştirerek ortalama %100 düzeyde doğru olarak gerçekleştirdiği görülmektedir.

Derin hedeflenen üç beceride belirlenen ölçütü karşıladıktan iki, dört ve altı hafta sonra izleme verileri toplanmıştır. Kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerine ilişkin %100 düzeyde hedeflenen ölçütü karşılar düzeyde olduğu görülmüştür.



Şekil 2.5. *Derin'e ait uygulama verileri*

Katılımcı çocuklara yönelik gerçekleştirilen uygulamalarda etki büyüklüğünü hesaplamaya yönelik Tau-*U* hesaplama tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, başlama düzeyinde uygulamayla ilgili olan ya da uygulamaya yardımcı olan (terapötik) yöndeki eğilimi kontrol eden bir analiz tekniğidir. Bu teknikte başlama düzeyi ve uygulama evreleri karşılaştırılmakta ve sonuç sıfır ile bir arasında bir değer elde edilmektedir (Parker vd., 2011). Elde edilen değer .93 üzerindeyse "yüksek etkili", .66 ile .92 arasındaysa "etkili" ve .65 ile altındaysa "düşük etkili" olarak yorumlanmaktadır (Parker ve Vannest, 2009). Araştırma sonucunda elde edilen verilere yönelik hesaplama "https://singlecaseresearch.org/calculators/tau-u/" web sayfasında yer alan hesaplama motoru aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Etki büyüklüğüne ilişkin veriler Tablo 3.9'da yer almaktadır.

Tablo 3.9. *Tau-U etki büyüklüğü analizi verileri*

Kod Ad	Beceri	Tau-U Değeri	Etki Düzeyi
Kaya	Kaşıkla yeme	.93	Yüksek Etkili
	Pantolon çıkarma	.90	Etkili
	El yıkama	.97	Yüksek Etkili
Kırmızı	Kaşıkla yeme	.94	Yüksek Etkili
	Pantolon çıkarma	1.00	Yüksek Etkili
	El yıkama	.94	Yüksek Etkili
Uğur	Kaşıkla yeme	1.00	Yüksek Etkili
	Pantolon çıkarma	.96	Yüksek Etkili
	El yıkama	.94	Yüksek Etkili
Derin	Kaşıkla yeme	.95	Yüksek Etkili
	Pantolon çıkarma	.97	Yüksek Etkili
	El yıkama	.89	Etkili

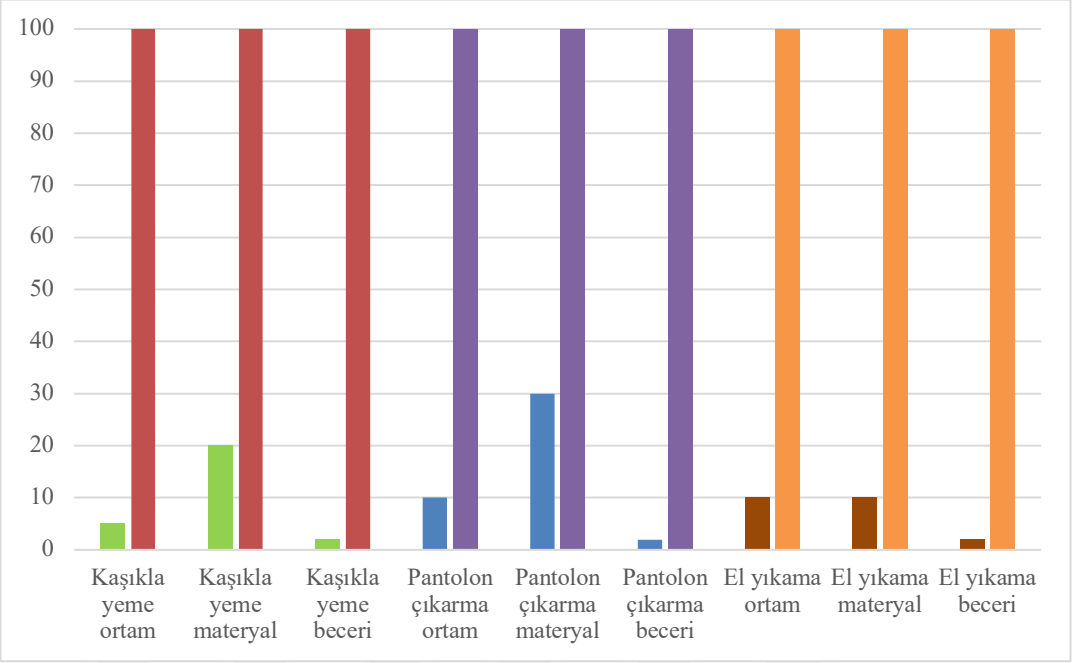
3.2.1.2.2. *Hedeflenen becerilerin öğretiminde ebeveynler tarafından sunulan öğretimin genellemesine yönelik bulgular*

Bu araştırmada, katılımcı çocuklara yönelik olarak farklı ortam, farklı beceri ve farklı materyale yönelik genelleme oturumları düzenlenmiştir. Genelleme oturumları öğretime başlamadan önce ve öğretim sona erdikten sonra gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır. Her katılımcı çocuğun genelleme oturumuna ilişkin verileri aşağıdaki şekillerde gösterilmiştir.

Kaya'ya ebeveyni tarafından sunulan kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretimine yönelik genelleme oturumlarında sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.6'da yer verilmiştir. Kaya'nın kaşıkla dökmeden yeme becerisinde farklı ortam olan akrabasının evinde kaşıkla dökmeden yemeyi başlama düzeyinde %5 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan saplı kaşıkla yeme becerisini başlama düzeyinde %20 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Kaşıkla yeme becerisini farklı bir beceri olan çatalla yeme becerisine genellediği görülmüştür. Başlangıç aşamasında bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

Pantolon çıkarma becerisinde farklı ortam olan kendi odasında çıkarmayı başlama düzeyinde %10 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan bileği lastikli pantolonu çıkarmayı başlama düzeyinde %30 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Pantolon çıkarma becerisini farklı bir beceri olan pantolon giyme becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

El yıkama becerisinde farklı ortam olan başka bir evde yıkamayı başlama düzeyinde %10 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan katı sabunla yıkama becerisini başlama düzeyinde %10 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. El yıkama becerisini farklı bir beceri olan yüzünü yıkama becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

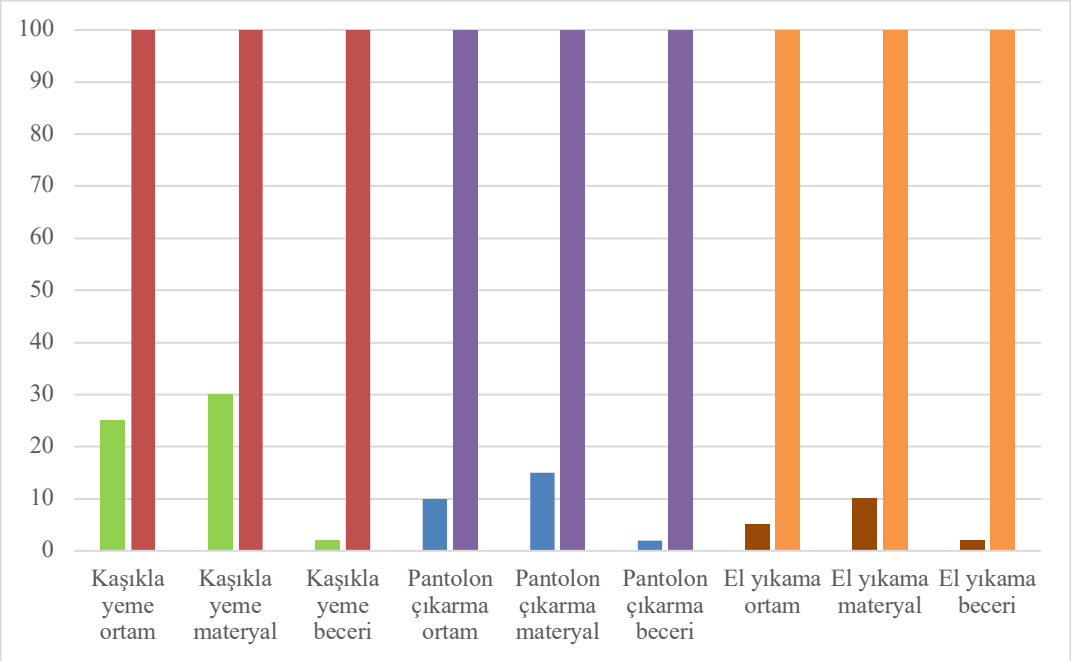


Şekil 2.6. *Kaya'nın genelleme verileri*

Kırmızı'ya ebeveyni tarafından sunulan kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretimine yönelik genelleme oturumlarında sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.7'de yer verilmiştir. Kırmızı'nın kaşıkla dökmeden yeme becerisinde farklı ortam olan akrabasının evinde kaşıkla dökmeden yemeyi başlama düzeyinde %25 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan saplı kaşıkla yeme becerisini başlama düzeyinde %30 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Kaşıkla yeme becerisini farklı bir beceri olan çatalla yeme becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

Pantolon çıkarma becerisinde farklı ortam olan akrabasının evinde çıkarmayı başlama düzeyinde %10 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan bileği lastikli pantolonu çıkarmayı başlama düzeyinde %15 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Pantolon çıkarma becerisini farklı bir beceri olan pantolon giyme becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

El yıkama becerisinde farklı ortam olan destek eğitim aldığı kurumda yıkamayı başlama düzeyinde %5 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan duvara monteli olan basmalı sabunla yıkama becerisini başlama düzeyinde %10 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. El yıkama becerisini farklı bir beceri olan yüzünü yıkama becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

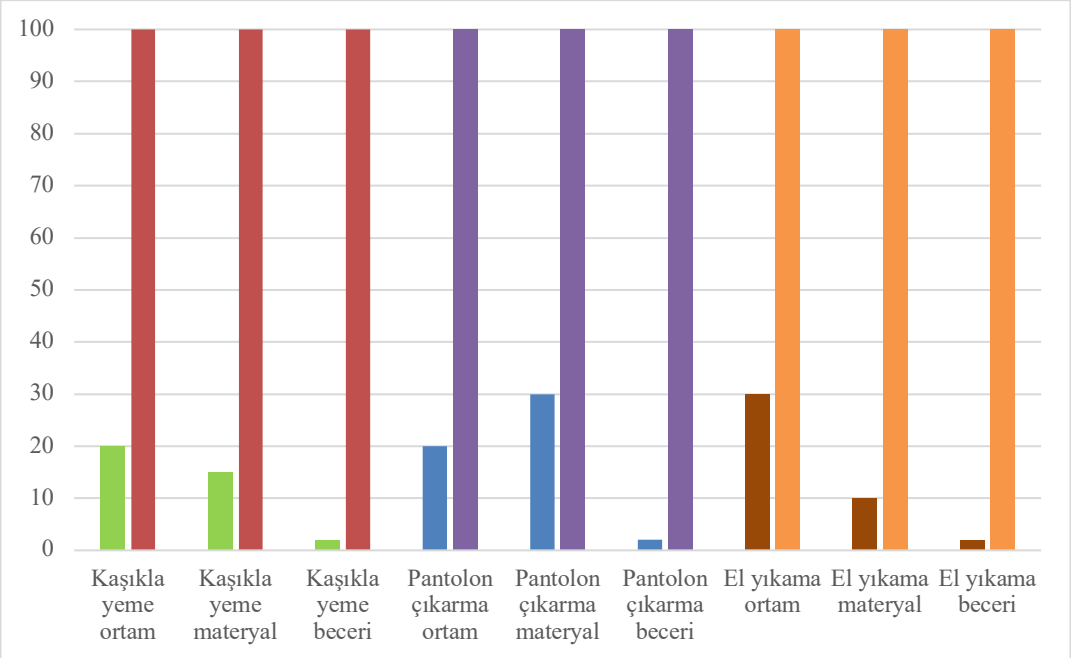


Şekil 2.7. *Kırmızı'nın genelleme verileri*

Uğur'a ebeveyni tarafından sunulan kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretimine yönelik genelleme oturumlarında sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.8'de yer verilmiştir. Uğur'un kaşıkla dökmeden yeme becerisinde farklı ortam olan okulda kaşıkla dökmeden yemeyi başlama düzeyinde %20 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan sert plastik kaşıkla yeme becerisini başlama düzeyinde %15 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Kaşıkla yeme becerisini farklı bir beceri olan çatalla yeme becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

Pantolon çıkarma becerisinde farklı ortam olan kendi odasında çıkarmayı başlama düzeyinde %20 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan içi yünlü pantolonu çıkarmayı başlama düzeyinde %30 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Pantolon çıkarma becerisini farklı bir beceri olan pantolon giyme becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

El yıkama becerisinde farklı ortam olan babasının çalıştığı kurumdaki lavaboda yıkamayı başlama düzeyinde %30 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan duvara monteli olan basmalı sabunla yıkama becerisini başlama düzeyinde %10 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. El yıkama becerisini farklı bir beceri olan yüzünü yıkama becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.



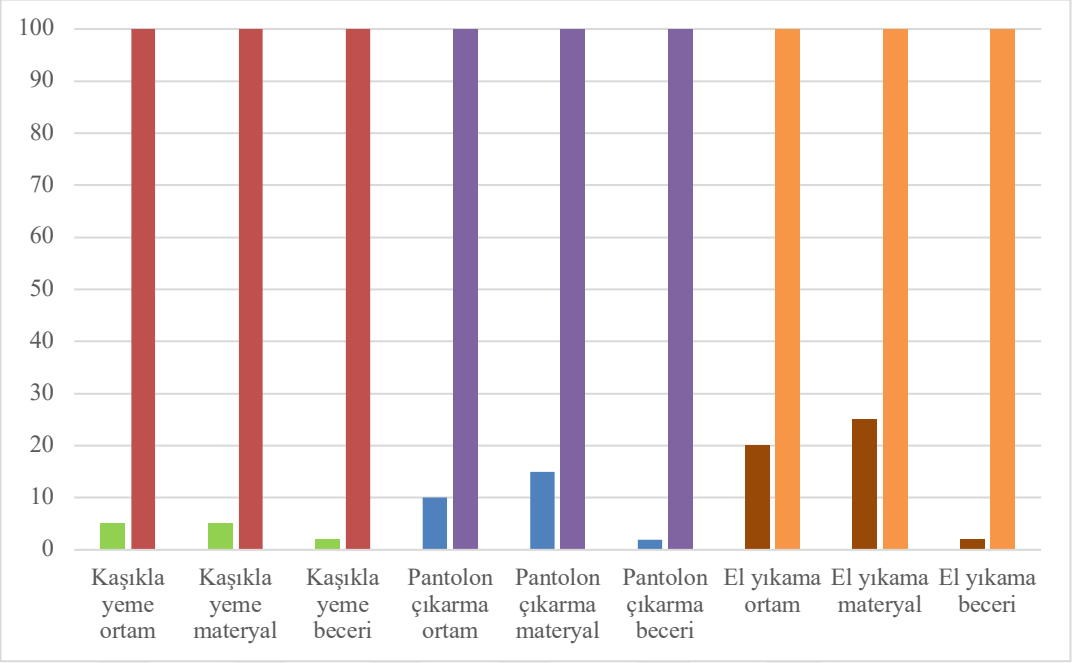
Şekil 2.8. *Uğur'un genelleme verileri*

Derin'e ebeveyni tarafından sunulan kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretimine yönelik genelleme oturumlarında sergilediği doğru tepki yüzdeleri Şekil 2.9'da yer verilmiştir. Derin'in kaşıkla dökmeden yeme becerisinde

farklı ortam olan akrabasının evinde kaşıkla dökmeden yemeyi başlama düzeyinde %5 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan sert kaşıkla yeme becerisini başlama düzeyinde %5 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Kaşıkla yeme becerisini farklı bir beceri olan çatalla yeme becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

Pantolon çıkarma becerisinde farklı ortam olan kendi odasında çıkarmayı başlama düzeyinde %10 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan içi yünlü pantolonu çıkarmayı başlama düzeyinde %15 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. Pantolon çıkarma becerisini farklı bir beceri olan pantolon giyme becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.

El yıkama becerisinde farklı ortam olan destek eğitim aldığı kurumda yıkamayı başlama düzeyinde %20 doğrulukta ve uygulama sonrasındaki oturumda ise %100 doğrulukta sergilediği görülmektedir. Farklı materyal olan katı sabunla yıkama becerisini başlama düzeyinde %25 doğruluk düzeyinde ve uygulama sonrasında %100 doğrulukta sergilediği görülmüştür. El yıkama becerisini farklı bir beceri olan yüzünü yıkama becerisine genellediği görülmüştür. Başlama düzeyinde bu beceriyi %0 düzeyde gerçekleştirdiği görülürken uygulama sonrasında %100 doğrulukta gerçekleştirdiği görülmüştür.



Şekil 2.9. *Derin'in genelleme verileri*

Elde edilen verilerden özetle genellemenin tüm katılımcı çocuklar için kaşıkla dökmeden yeme becerisinde farklı ortamlarda, farklı materyallerle ve çatalla yeme becerisinde gerçekleştiği görülmektedir. Pantolon çıkarma becerisinde farklı ortam, farklı materyaller ve pantolon giyme becerisinde gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. El yıkama becerisinde de farklı ortam, farklı materyaller ve yüz yıkama becerisinde gerçekleştiği görülmüştür.

3.2.2. Denver II gelişimsel tarama testine ilişkin bulgular

Denver II Gelişimsel Tarama Testi uygulamasında katılımcı çocukların kişisel-sosyal, ince motor, dil ve kaba motor beceriler alanlarındaki gelişim düzeyleri uygulama öncesi ve uygulama sonrası olmak üzere değerlendirilmiştir. Katılımcı çocukların uygulama öncesi ve sonrasında uygulanan Denver II Gelişim Testi sonuçları ay olarak değerlendirilmiştir. Çocukların uygulama öncesi ve uygulama sonrası sonuçları Tablo 4.1'de yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmada öğretilmesi hedeflenen becerilerin kişisel-sosyal beceriler alanında yer alması nedeniyle bu alana yönelik olarak uygulama öncesi ve sonrasındaki gelişimlerine yönelik değerlendirmelerin üzerinde yoğunlukla durulmuştur.

Tablo 4.1. *Katılımcı çocukların Denver II Gelişimsel Tarama Testi sonuçları (ay)*

Kod Ad	Yaşı	Cinsiyet	Kişisel-Sosyal Beceriler		İnce Motor Beceriler		Dil Becerileri		Kaba Motor Beceriler	
			Önce	Sonra	Önce	Sonra	Önce	Sonra	Önce	Sonra
Kaya	48 ay	Erkek	15-17	26-30	20-23	23-27	21-24	21-24	30-33	30-33
Kırmızı	48 ay	Kız	15-17	26-30	30-33	39-42	27-30	27-30	30-33	30-33
Uğur	72 ay	Erkek	15-17	33-39	33-39	36-42	30-36	30-36	27-30	27-30
Derin	60 ay	Kız	15-17	33-39	45-51	48-54	36-40	39-42	45-51	45-51

Çocukların Denver II Gelişimsel Tarama Testi sonuçlarına bakıldığında tümünün bulundukları yaşa göre geride bir gelişim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Tabloda yer alan yaş aralıklarında gerçekleştirilmesi beklenen becerilere yönelik katılımcı çocukların uygulama öncesi ve sonrasında bağımsız olma düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada uygulanan ev ziyareti planında hedeflenen becerilere yönelik çalışmaların çocukların "Kişisel-Sosyal" ve "İnce-Motor" beceri alanları üzerinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda her katılımcı çocukta bu gelişim alanlarına yönelik bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Kaya takvim yaşı olarak 48 aylıktır. Kişisel-Sosyal beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde evde basit işlere yardım etmeye yönelik bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında el yıkama- kurulama becerisine yönelik olarak bağımsızlık düzeyinde performans sergilemektedir. İnce-motor beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde üzümü kendiliğinden çıkarma becerisinde bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında dört küpten kule yapmaya yönelik olarak bağımsızlık düzeyinde performans sergilemektedir.

Kırmızı takvim yaşı olarak 48 aylıktır. Kişisel-Sosyal beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde evde basit işlere yardım etmeye yönelik bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında el yıkama- kurulama becerisine yönelik olarak bağımsızlık düzeyinde performans sergilemektedir. İnce-motor beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde altı küpten kule yapma becerisinde bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında bakarak köprü yapmaya yönelik olarak bağımsızlık düzeyinde performans sergilemektedir.

Uğur takvim yaşı olarak 72 aylıktır. Kişisel-Sosyal beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde evde basit işlere yardım etmeye yönelik bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında giysi giyme becerisine yönelik olarak bağımsızlık

düzeyinde performans sergilemektedir. İnce-motor beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde bakarak köprü yapma becerisinde bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında yedi küpten kule yapmaya yönelik olarak bağımsızlık düzeyinde performans sergilemektedir.

Derin takvim yaşı olarak 60 aylıktır. Kişisel-Sosyal beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde evde basit işlere yardım etmeye yönelik bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında giysi giyme becerisine yönelik olarak bağımsızlık düzeyinde performans sergilemektedir. İnce-motor beceriler alanında ev ziyareti uygulaması öncesinde sekiz küpten kule yapmaya yönelik bağımsız düzeydedir. Ev ziyareti uygulaması sonrasında uzun çizgiyi seçmeye yönelik olarak bağımsızlık düzeyinde performans sergilemektedir.

Katılımcı çocukların tamamında her iki alana yönelik ilerlemeler olduğu görülmektedir. Nitekim ev ziyareti uygulamasında gerçekleştirilen plan kapsamında öğretilmesi hedeflenen becerilerin (kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama) gelişimsel tarama testinde kişisel-sosyal beceriler başlığı altında yer alması bu durumu ortaya çıkarmaktadır. Yanı sıra bu becerilerin doğasında kaşığı tutma ve el-göz koordinasyonu kurma, pantolonun lastiğini tutma ve çekme, musluğu açma, sıvı sabunun başına basma vb. basamakların yer alması dolayısıyla ince motor beceriler alanında da gelişimi desteklediği düşünülmektedir. Bu doğrultuda Denver II aracının uygulanmasıyla elde edilen bulguların ev ziyareti planı uygulamasıyla elde edilen bulguları desteklediği söylenebilmektedir.

3.2.3. Fam-con verilerine ilişkin bulgular

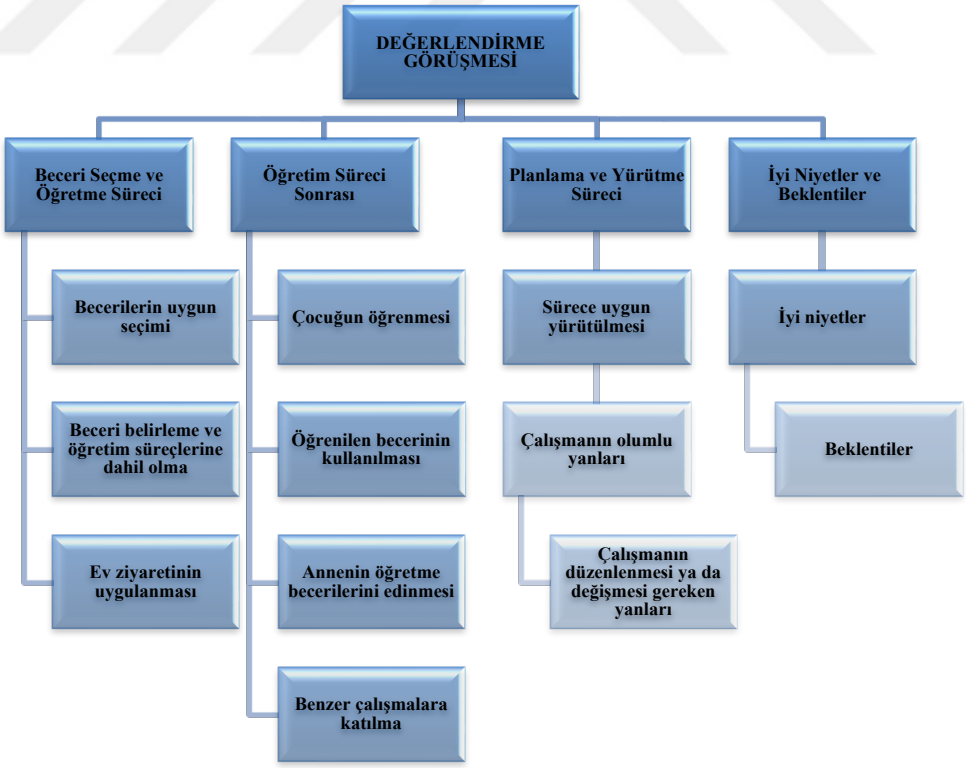
Ev ziyareti planının uygulanmasına katılmış olan annelerin kendilerine güven düzeylerinde öntest ve sontestleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları Tablo 4.2'de yer almaktadır. Analiz sonuçları incelendiğinde ev ziyareti planının uygulamasına katılan annelerin rutinleri içerisinde çocuklarını ve aile işleyişini desteklemeye yönelik güven ölçeğinden (FAM-CON) aldıkları uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($z= 4.76$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalamasıyla toplamları göz önünde bulundurulduğunda bu farkın pozitif sıralar, sontest puanı lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.2. *Uygulama öncesi ve sonrası FAM-CON Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları*

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	4,76	.035
Pozitif Sıra	4	14,50	406,00		
Eşit	0				

3.3. Ev Ziyareti Uygulamasına ve Uygulamacıya Yönelik Katılımcı Ebeveynlerin Değerlendirme Bulguları

Katılımcı annelerle ev ziyareti uygulaması ve uygulamacıyı değerlendirmelerine yönelik yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda dört tema ve 12 alt tema ortaya çıkmıştır. Temalara bakıldığında beceri seçme ve öğretme süreci, öğretim süreci sonrası, planlama ve yürütme süreci ve iyi niyetler ve beklentiler olduğu görülmektedir. Her bir temaya ve bünyesinde yer alan alt temalara Şekil 3.1'de yer verilerek izleyen başlıklarda açıklanmıştır.



Şekil 3.1. *Ebeveynlerin değerlendirme görüşmesi sonrası görüşleri*

3.3.1. Beceri seçme ve öğretme süreci

Araştırmanın uygulamacı ve ev ziyareti planının değerlendirilmesine yönelik nitel aşamasının ilk teması olan beceri seçme ve öğretme süreci temasında bulgular; becerilerin uygun seçimi, beceri belirleme ve öğretim süreçlerine dahil olma ve ev ziyareti uygulamasının basamakları olmak üzere üç alt temaya ayrılmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 4.3'de yer almaktadır.

Tablo 4.3. *Beceri seçme ve öğretme sürecine yönelik ebeveyn değerlendirmesi*

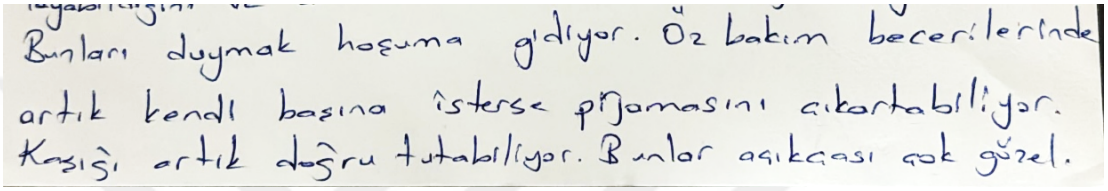
Görüşler	f
Becerilerin uygun seçimi	
İşlevsel beceri seçildiğini düşünme	4
Günlük yaşamda kullanılması	2
Bağımsızlık sağlama	1
Beceri belirleme ve öğretim süreçlerine dahil olma	
Dahil olmaktan memnun olma	4
Çocuğunun yapabileceğini görme	4
Öğretme yolunu öğrenme	3
Uygulamacının davranışları ve desteği	2
Ev ziyaretinin uygulanması	
Kendisine katkısı	4
Çocuğuna katkısı	4
Uygulanabilir olması	2
Yansıtma içermesi	1

Görüşme yapılan annelere becerilerin işlevsel olup olmadığı sorulduğunda hepsinin işlevsel beceri seçildiğini düşündüğü görülmüştür. Seçilen becerilere yönelik Deniz anne *"Çünkü hayatına bir katkı sağlıyor. Onu yapmak zorunda günlük yapılan şeyler."* ve Mavi anne "*Çünkü yani yemek yemek, kıyafet çıkarma ve el yıkama zaten günlük yaşam becerilerinin içinde olan bir şey yani. Bence öğretilmesi de gerekiyor yani.*" diyerek günlük yaşamda kullanılması gerektiği için uygun olduğunu ifade etmiştir. Papatya anne ise "*Kesinlikle düşünüyorum…Kendi kendine yetebilmesi için.*" diyerek seçilen becerilerin çocuğuna bağımsızlık sağlayacağını ifade etmektedir.

Annelere araştırmada beceri belirleme ve öğretim sürecine dahil olmaktan memnun olup olmadıkları sorulduğunda tamamının memnun olduğu ve çocuklarının yapabileceklerini gördüklerini belirttiği ortaya çıkmıştır. Deniz annenin "*Çok*

memnunum. Devamını bekliyorum. Çünkü ben bunları Kaya hiçbir zaman kendiliğinden öğrenecek diye düşünmüyordum... Hep onun eli ayağı benmişim gibi davranmaya devam edecektim. O öğrenmeyecekti. Ta ki bunu siz hayatıma geçirince onu yapmak zorunda olduğunu ve yapabileceğini bana fark ettirdiniz. Çocuğum yapıyor ve de bunu devam ettirecek" ifadesiyle araştırmaya katılmaktan memnun olduğunu ve çocuğunun öğrenebildiğini ve bağımsız olarak gerçekleştirebildiğini vurgulamaktadır.

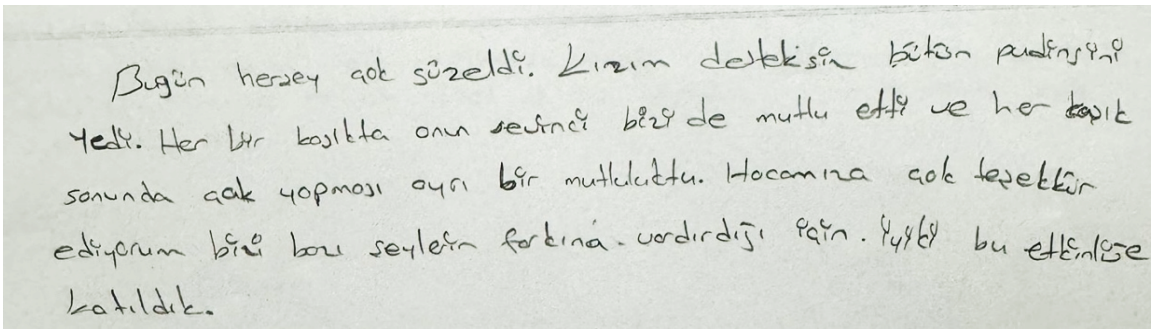
Deniz annenin çocuğunun hedeflenen becerileri yapabileceğini görmesine yönelik görüşleri Görsel 1.4'te yer alan ebeveyn günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:



Görsel 1.4. Deniz annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden üçüncü alıntı

Annelerin çoğunun çocuklarına öğretme yolunu öğrendiklerini ifade ettiği görülmektedir. Mavi anne "*Çünkü benim işimi kolaylaştırıyor. Mesela bilmediğim yerlerde öğrenmem gereken şeyleri öğrendim. Öğrendiğim için de daha kolay müdahale ediyorum yani. Müdahale edince de kızımda da iyi sonuçlar veriyor. Onun için de benim için de kolaylaştırıcı olduğu için memnunum.*" diyerek çocuğuna öğretim yapma yolunu öğrendiğini ve bunun da çocuğunda iyi sonuçlar verdiğini belirtmiştir.

Nehir annenin çocuğunun hedeflenen becerileri öğrendiğini görmesine ve araştırmaya katılmaktan memnun olmaya yönelik görüşleri Görsel 1.4'te yer alan ebeveyn günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:

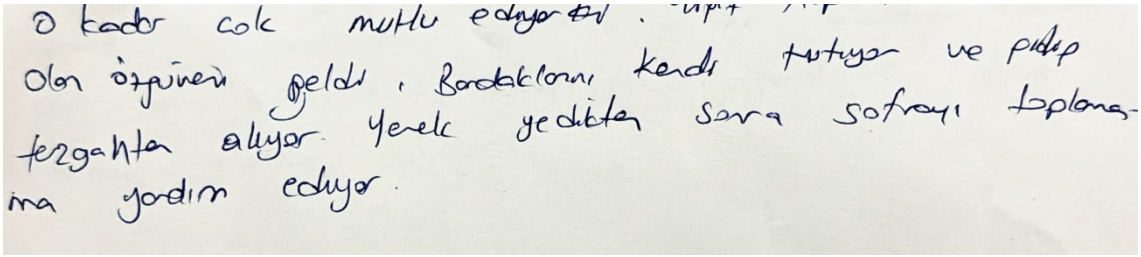


Görsel 1.5. Nehir annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı

İki anne ise uygulamacının davranışları desteği konusunda memnun olduklarını dile getirmiştir. Nehir anne "*Birincisi siz sayesinde. Güler yüzünüz, sabretmeniz ve gelmeniz, her zaman size ulaşabilmem. Bunu her defasında söylüyordunuz zaten hocam. Her zaman bana gönderebilirsiniz sorularınız olduğunda Derin'le ilgili diye... Yapabildik. Bunun farkındayım ben. Bu sizden kaynaklanıyor bence. Çocuğumun bir kere söylediğimde anlayıp yapmasından çok mutlu oluyorum.*" diyerek ve Papatya anne de "*Mesela hocanın beni yönlendirmesi. Ben hep mesela basamakları eksik eksik yapıyormuşum. Şimdi basamak basamak yaptığımızda benim için de çocuğum için de daha kolay oldu.*" diyerek uygulamacının süreç içerisindeki davranışları ve desteğine yönelik görüşlerini belirtmişlerdir.

Annelere ev ziyareti uygulaması içeren bir araştırmaya katılmış olmaktan memnun olup olmadıkları sorulduğunda tamamının kendisine ve çocuğuna katkısı olduğunu, bir annenin uygulanabilir olduğunu ve bir annenin de yansıtmalar içermesi dolayısıyla memnun olduğunu belirttiği görülmektedir. Deniz anne "*...ben eksik yapacaktım kendim öğretirken. Ben basamakları takip etmeyi bilemeyecektim. Rastgele öğretmeye çalışacaktım. Sıralı şekilde yapınca iplik söküğü gibi geldi hepsi."* ifadesiyle ev ziyareti uygulamasının kendisine olan katkısından bahsetmiştir.

Papatya anne "*Çocuğumun beceriyi öğrenmesi nedeniyle de memnunum. Şu an yapıyor mesela pantolon çıkarmayı, elini yıkamayı ve yemek faslı bizim için çok problemliydi başta. Hep ben yedirdiğim için hocam bir süre sonra ben bile sıkılıyordum. Sürekli bana bağımlı mı kalacak? Ben mi yedireceğim? Ben olmazsam aç kalıyor mu acaba? Bir yere bıraktığımda acaba yiyor mu gibi şüphelerim oluyordu. Ama şu an aklım kalmıyor kendi de yiyebiliyor, elini yıkayabiliyor ve pantolonunu çıkarabiliyor.*" diyerek sürecin çocuğuna olan katkısını belirtmiştir. Papatya annenin çocuğunun hedeflenen beceriyi öğrendiğini görmesinden dolayı memnun olmasına yönelik görüşleri Görsel 1.6'te yer alan ebeveyn günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:



Görsel 1.6. Papatya annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden ikinci alıntı

Deniz annenin *"...ilk başlarda çok kaygılıydım. Ben böyle bir işe girişiyorum ama nasıl olacak, nasıl yapacağım, yapabilir miyim, beni yorar mı, eve bir insan gelecek ne yapacak? Okuldaki ödevlendirmeyi ben tekrar yaşayacaktım. Biraz böyle şeyim vardı kaygım. Ama ben bunu yapacağım başaracağım dedim."* Ve Papatya annenin "*Bu çalışmanın başında düşündüm acaba yapabilir miyiz? Her hafta hoca gelebilir mi? Müsait olabilir miyiz? Zaman ayırabilir miyim? Aslında zaman ayırabiliyormuşuz.*" ifadeleriyle sürecin uygulanabilir olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Nehir anne ise "*Ev ziyaretinde bize ne yaptığımızı sormamız ya da çalışırken ne hissettiğimizi sormanız rahatlatıyor en azından. Ben ne yapmışım neler hissetmişim görmek. Bazen onu kağıtta günlükte görmek onları yazmam beni rahatlatıyor paylaştığım için. Kendime getiriyor. Sizinle her hafta oturup çalışmak beni şarj ediyordu. Çok mutluyum sonuçtan.*" ifadesiyle araştırma sürecinde gerçekleştirilen yansıtma süreçleri ve yansıtıcı ebeveyn günlüklerini faydalı bulduğunu belirtmiştir. Bu duruma ilişkin araştırmacı tarafından tutulan günlükte "Nehir anne günlüklerini eksiksiz dolduruyor. Günlüğe düşüncelerini yazmaktan çekinmiyor. Çocuğuyla çalıştıktan sonra neler hissettiğini sorduğumda bana mutlu olduğu ya da kaygılandığı şeyleri anlatıyor." ifadesiyle annenin yansıtma süreçlerine katılımda istekli olduğunu kaydetmiştir (AG, 23.08.2023).

3.3.2. Öğretim süreci sonrası

İkinci tema olan öğretim süreci sonrası temasında; çocuğun öğrenmesi, öğrenilen becerinin kullanılması, annenin öğretme becerilerini edinmesi ve benzer çalışmalara katılma olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 4.4'te yer almaktadır.

Tablo 4.4. *Öğretim süreci sonrasına yönelik ebeveyn değerlendirmesi*

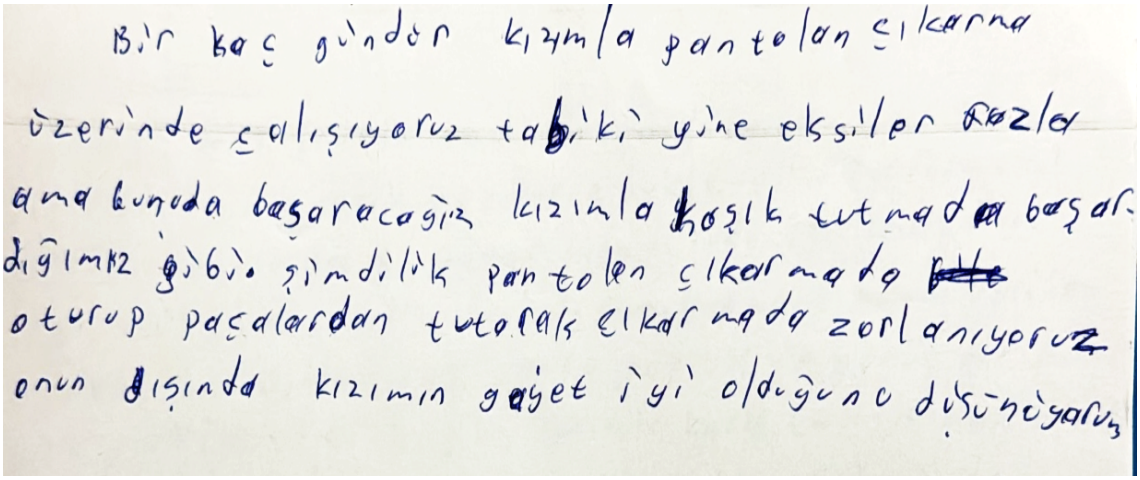
Görüşler	f
Çocuğun öğrenmesi	
Öğrendiğini düşünme	4
Bağımsız sergileme	3
Tutulan kayıtlarla fark etme	2
Öğrenilen becerinin kullanılması	

Tablo 4.4. (Devam) *Öğretim süreci sonrasına yönelik ebeveyn değerlendirmesi*

Günlük yaşamda sergileme	3
Farklı ortamlarda sergileme	4
Annenin öğretme becerilerini edinmesi	
Evet	2
Uzman desteğinin devam etmesi	2
Benzer çalışmalara katılma	
Katılmayı isteme	4

Görüşme yapılan annelere becerilerin öğretimi sonrasındaki süreçte öğrenmeleri sorulduğunda hepsinin çocuğunun öğrendiğini düşündüğü görülmüştür. Annelerin çoğu çocuğunun becerileri bağımsız sergilediğinde ve ikisi de tuttukları kayıtlar sayesinde gördüğünü belirtmektedir. Deniz anne "*Öğrendi hatta mantığını kaptı. Hadi oğlum pantolonunu çıkar dediğimde kendi artık çıkarabiliyor. Hadi git ellerin kirlenmiş yıka dediğimde kendi kendine yıkayabiliyor. Bana ihtiyaç duymuyor çünkü biliyor."* ve Mavi anne "*Mesela bazen ben demeden de yapabiliyor bunları çünkü. Mesela artık kaşıkla kendi yemek yiyebiliyor. Ben demeden de kendi başına alıp yani yiyor sonuçta ve sürekliliğini de devam ettiriyor. Bu yüzden de öğrenmiş olduğunu görüyorum."* Diyerek çocuklarının becerileri bağımsız sergileyebildiklerini ifade etmektedir. Çocuklarının öğrenmelerini tutulan kayıtlarda fark etmeye yönelik Papatya anne *"Çektiğimiz videolarda zaten baktığımızda kendisi bile buna tepki veriyor."* ve Mavi anne "*Çünkü formlarda da zaten artı eksi koyuyoruz. Yani yapamadıklarını sonradan yapmaya çalışıyor. Görüyoruz yani.*" diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

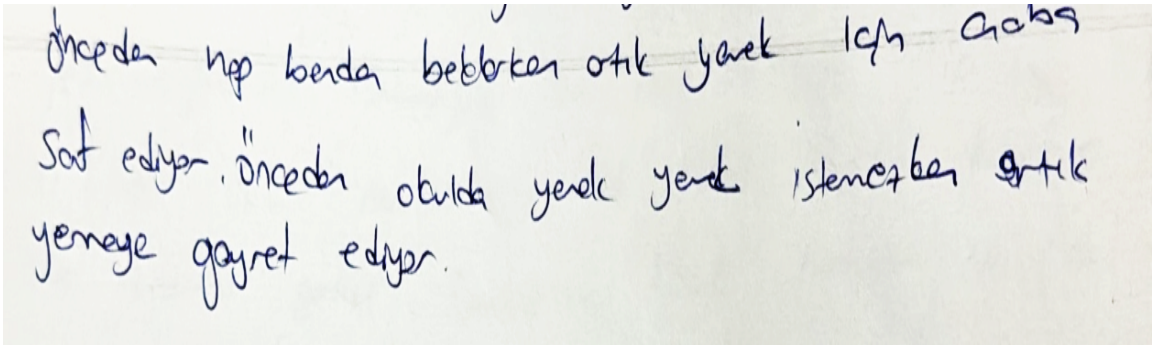
Mavi annenin çocuğunun hedeflenen becerilerinde aşama aşama öğrenmesine yönelik görüşleri Görsel 1.7'te yer alan ebeveyn günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:



Görsel 1.7. Mavi annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden alıntı

Annelere çocuklarının öğrendikleri becerileri günlük yaşamında ya da farklı ortamlarda kullanıp kullanmadıkları sorulduğunda Nehir annenin "*Pantolon çıkarmayı dışarı çıkacakken yapıyor.*" ifadesiyle çocuğunun günlük yaşamda sergilediğini ifade ettiği görülmektedir. Papatya anne ise *"...okula gittiğimizde babasının yanına. Tuvalette kendi yıkayabiliyordu ellerini sabunlayarak. Evde normal havlu kullanırken orada kağıt havludan koparıp elini sildi. Yeme becerisi de keza öyle. Mesela kreşte kendi tabağının kaşığının farkında oluyor. Önceden hiç oturmuyordu bile. Şimdi oturuyor.*" diyerek çocuğunun becerileri farklı ortamlarda da gerçekleştirdiğini belirtmektedir.

Papatya annenin çocuğunun hedeflenen kaşıkla dökmeden yeme becerisini farklı ortamda sergilemesine yönelik görüşleri Görsel 1.5'te yer alan ebeveyn günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:



Görsel 1.8. Papatya annenin yansıtıcı ebeveyn günlüğünden üçüncü alıntı

Annelere bu araştırma sonrasında kendilerini çocuklarına farklı beceriler öğretebilecek düzeyde görmeleri konusunda sorulduğunda Mavi annenin "*Evet, düşünüyorum. Artık nasıl çalışmam gerektiğini biliyorum en azından. Neleri yapabiliyor*

ya da neleri yapamıyor konusunda gözlemleyip yapamadıklarını gözlemleyebiliyorum. Mesela ben de bir form hazırlayarak kendimce doldurarak artılarını eksilerini görüp sonra başka şeyler de öğretebilirim." ve Papatya annenin "*Düşünüyorum… Öğrettiğimin de farkındayım artık.*" ifadeleriyle çocuklarına başka beceriler öğretebilecek düzeye geldiklerini düşündükleri görülmektedir.

Deniz anne "*…Yine de sizden ya da ailemde yer alan uzmanlardan destek almayı her zaman düşünüyorum. Ben yapabileceğime inanıyorum ama birilerinden yönlendirme almam lazım.*" ve Nehir anne de "*Hissediyorum ama yorgun da hissediyorum (Gülüyor). Sonuçta ikinci bir çocuğum var. İkisine de yetişmeye çalışıyorum… Ama şunu sizden isteyeceğim arada şöyle yapın [deyin] ya da onun gelişimi için yapmam gereken ne varsa...*" diyerek uzman desteğinin devam etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcı annelerin tamamına bu araştırmadan sonra çocuklarının eğitimi için benzer çalışmalara katılmayı isteyip istemedikleri sorulduğunda hepsinin katılmayı istedikleri görülmektedir. Mavi anne "*Dediğim gibi ben bir şeyler öğreniyorum. Hem kendime bir şeyler katıyorum hem de çocuğuma katıyorum. Benim de öğretme becerilerim artıyor. İsterim yani sürekliliğini isterim bu çalışmaların.*" ve Deniz anne "*Her zaman. Çocuğuma her fırsatta yeni bir şeyler öğretmeyi istiyorum. Deseler ki üç saat sürecek eğitim her türlü varım.*" ifadeleriyle bu görüşlerini dile getirmişlerdir. Bu duruma ilişkin araştırmacı tarafından tutulan günlükte "Anneler başlangıç aşamasında sorumluluğun kendilerinde olmasından dolayı kaygılı olduklarını ve sürece çok devam etmeyeceklerini düşündüklerini ifade ettiler. Fakat araştırmanın tamamlanmaya yakın olduğunu belirttiğimde hepsi üzüldüğünü söyledi. Bu tür çalışmaların kendileri ve çocukları için faydalı olduğunu düşünüyorlar" ifadesiyle annelerin bu tür çalışmalara katılma konusunda istekli olduklarını kaydetmiştir (AG, 08.10.2023).

3.3.3. Planlama ve yürütme süreci

Üçüncü tema olan planlama ve yürütme süreci temasında; sürece uygun yürütülmesi, çalışmanın olumlu yanları ve çalışmanın düzenlenmesi ya da değişmesi gereken yanları olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 4.5'te yer almaktadır.

Tablo 4.5. *Planlama ve yürütme sürecine yönelik ebeveyn değerlendirmesi*

Görüşler	f
Sürece uygun yürütülmesi	
Uygun yürütüldüğünü düşünme	4
Çalışmanın olumlu yanları	
Haftalık takip	2
Ev ziyareti uygulamasının faydaları	2
Tüm becerilerin kazanılmasını sağlaması	3
Uygulamacının ebeveyni desteklemesi	2
Dönüt verilmesi	1
Çalışmanın düzenlenmesi ya da değişmesi gereken yanları	
Yeni beceriler eklenmesi	3
Süresinin uzatılması	2
Öğretmen ya da babanın dahil edilmesi	1

Annelere araştırmanın süreç başlangıcında bahsedildiği şekilde yürütülerek tamamlandığını düşünüp düşünmedikleri sorulduğunda tamamının uygun yürütüldüğünü düşündüğü ortaya çıkmıştır. Nehir anne "*Evet zaten siz basamak basamak gittiniz. İlk başta üç beceri için de değerlendirme yapmamızı çalıştık. Sonra birinden çalışmaya başladık. Sonra ikinci ve üçüncü."* ve Mavi anne "*Evet. Bu sizinle alakalı bir durum. Çünkü sürekli takip halindeydiniz. Mesela form doldurmamızı takip ettiniz. Geldiğinizde videolarımız üzerinden de konuştuk. Unuttuğumuzda hatırlattınız. İlgilendiniz. Yani düşünüyorum. Çok memnunum sonuçlardan."* ifadeleriyle sürecin uygun yürütüldüğünü düşündükleri görülmektedir.

Çalışmanın olumlu yanları sorulduğunda Nehir anne "*Çalışma sürecinde geçen hafta çalıştıklarımı uzmanın sorması benim için iyi oluyor çünkü başka açıdan da bir önerisi oluyor. Mesela bak böyle yapmamız gerek diye.*" diyerek haftalık takiplerin yer almasının kendisine katkı sağlayan olumlu bir yan olduğunu ifade etmiştir. Deniz anne "*Çocuğumun bir şeyleri başarabildiğini gördüm öncelikle." ve* Nehir anne *"Derin için yapabiliyormuş demek ki demem… Tabağına koyup kendisinin yiyebildiğini gördüğümde şok olmuştum. Ona siz de demiştiniz fırsat verilince yapıyor diye. Birçok şey kattı.*" Ve ifadeleriyle ev ziyareti uygulamasının faydalı olması üzerinde durmuşlardır.

Mavi anne "*Üzüntümüzü paylaşıyoruz. Mesela destek aldığı eğitimdeki öğretmeni bana çocuğumla ilgili söylediği şeyde çok üzülmüştüm. Siz bana bilmediğiniz için müdahale edemiyorsunuz diyerek fikirler sunduğunuzda destek olduğunuzu hissettim.*" ve

Papatya anne "*Farklı becerilerde de destek sağladınız bize. Bir de dönütler hocam. Basamaklardaki bize desteğiniz. Şurada şunu yapabilirsiniz demeniz.*" diyerek uygulamacının ebeveyni desteklemesi ve dönüt verilmesine yönelik düşüncelerini belirtmiştir. Bu duruma ilişkin araştırmacı tarafından tutulan günlükte "Annelerin hem süreç hem de farklı konularla ilgili soruları oluyor. Bu konularda onları destekliyorum. Sahip oldukları öğretme becerisine yönelik düşüncelerini pekiştirdiğini düşünüyorum. Diğer hafta daha hevesli oluyorlar." ifadesiyle annelerin diğer durumlara yönelik destek talep ettiğinde onlara destek verdiğini ve onlar için de faydalı olduğunu kaydetmiştir (AG, 13.09.2023).

Annelere çalışmanın düzenlenmesi ya da değişmesi gereken yanları sorulduğunda çoğunun sürece yeni becerilerin de eklenmesini ifade ettiği görülmektedir. İki anne uygulama süresinin daha uzun bir zamana yayılması gerektiğini belirtmiştir. Bir anne de ev ziyareti uygulaması sürecine öğretmen ya da babanın da dahil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Mavi anne "*Daha çok beceri çalışılabilir.*" ve Nehir anne "*Başka beceriler de çalışılabilirdi ekstra*." diyerek yeni becerilerin eklenmesine yönelik görüş bildirmiştir.

Deniz anne ise "*Daha uzun örneğin bir seneye yayılmasını isterdim. Çünkü sizinle ne yaparsak bize kar. Hayatımızı kolaylaştıran şeyler bunlar. Benim görmediğim noktaları siz görüyorsunuz. Çektiğimiz videolarda bunları gördüm. Uzun sürseydi daha fazla şey hayatımıza katacaktı.*" ifadesiyle uygulamanın uzun bir sürece yayılarak süresinin uzatılması gerektiğini belirtmektedir. Papatya anne de *"...keşke böyle çalışmalarda babalar da olabilse. Bir de özel eğitim öğretmenleriyle de yapılsa bu tarz çalışmalar."* diyerek ev ziyareti uygulamasının diğer kişilerle de gerçekleştirilebileceği üzerinde görüş bildirmiştir.

3.3.4. İyi niyetler ve beklentiler

Dördüncü tema olan iyi niyetler ve beklentiler temasında; iyi niyetler ve beklentiler olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Bu temada ortaya çıkan alt temalar ve kodlar Tablo 4.6'da yer almaktadır.

Tablo 4.6. *Ebeveynlerin sunduğu iyi niyetler ve beklentiler*

Görüşler	f
İyi niyetler	
Araştırma sonuçlarından memnun olma	4

Tablo 4.6. (Devam) *Ebeveynlerin sunduğu iyi niyetler ve beklentiler*

Uygulamacıyla tanışmaktan mutlu olma	3
Beklentiler	
Ev ziyareti uygulamasının ülkemizde olmasını isteme	2
Diğer ailelerle bir araya gelerek destek sunma	1
Kendilerine destek sunulması	1
Çocuklarına destek sunulması	1

Annelere eklemek istedikleri ya da düşünceleri sorulduğunda iyi niyetler sundukları ve beklentileri olduğu görülmüştür. İyi niyetler sunmaya yönelik araştırmaya katılmaktan hepsinin mutluluk duyduğu ve çoğunun da uygulamacıyla tanıştığı için mutlu olduğu ortaya çıkmıştır. Deniz annenin araştırmaya katılmaya yönelik olarak "*Çok memnunum. En memnun olduğum şey çocuğumun bağımsız olması."* ve Mavi annenin *"Çok memnunum sonuçlardan."* İfadeleriyle memnuniyetlerini dile getirdikleri görülmektedir. Nehir annenin "*İyi ki de tanımışım hocam. İyi ki de bize bir şeyler katmışsınız.*" ve Papatya annenin "*Ben sizden memnun kalmasam bu çalışmayı devam ettirmezdim hocam.*" ifadeleriyle uygulamacıyla tanışmış olmaktan memnun oldukları ortaya çıkmıştır.

Beklentilere yönelik iki annenin ev ziyareti uygulamasının ülkemizde de uygulanmasını istedikleri görülmüştür. Deniz annenin "*Bizim ülkemizde de böyle bir şey olsaydı keşke. Evlerimize uzman gelseydi çok güzel olurdu.*" ve Mavi annenin "*Bu çalışmanın, ev ziyaretlerinin daha sürekliliğinin olmasını isterim şahsen.*" ifadeleri uygulamanın ülkemizde de yaygınlaşarak uygulanmasını beklediği görülmektedir.

Papatya annenin "*Bir de biz velilere böyle psikolojik destek çalışmaları da olsa çok iyi olur. Keşke şey de olsa böyle Down Sendromlu çocuğu olan ailelerin buluştuğu bir yer. Yeni bir doğum yapan anneyle görüşsem biraz rahatlatabilsem. Ben Uğur ilk doğduğunda o kadar çok ağladım. Çok araştırdım ki anlatamam.*" ifadesiyle hem kendisine yönelik psikolojik destek sunulması hem de diğer ailelerle bir araya gelerek onlara yaşayacakları süreçleri anlatmaya yönelik destek sunabileceği uygulamaların planlanmasına yönelik beklentiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuklarına destek sunulmasına yönelik Mavi annenin *"…insanların daha çok bilgilendirilmesi, çocuklar için daha çok özel sosyal aktivitelerin olması ve fazlalaşmasını isterim. Benim oturduğum hiçbir yerde kreş yok yani. Ben şahsen yakınımda özel eğitime ait kreş olsun isterim.*" ifadesiyle çocuklarına yönelik desteklerin artırılmasına yönelik beklentilerinin olduğu görülmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada erken çocukluk döneminde ÖG'li çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmelerinde ev ziyareti uygulamasının etkililiğinin ve ebeveynlerin bu sürece ilişkin görüşlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara, tartışmaya, uygulamaya yönelik önerilere ve gelecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Araştırmanın ilk aşamasında erken çocukluk döneminde ÖG'li çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmelerindeki gereksinimleri ve çocuklarının öğrenmeye ihtiyaç duyduğu beceriler belirlenmiştir. Ebeveynlerin gereksinimlerinin belirlenmesi aşamasında yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, rutinlerine yönelik gözlemler yapılmış ve yansıtıcı ebeveyn günlükleri ile araştırmacı günlüklerinden yararlanılmıştır. İkinci aşamada ebeveynler ve çocukların gereksinim duydukları alanlar belirlenerek ev ziyareti planı hazırlanarak bu planın etkililiği sınanmıştır. Son aşamada ev ziyareti uygulamasına katılan ebeveynlerin uygulamaya ve uygulamacıya yönelik değerlendirmeleri belirlenmiştir.

Ebeveynlerin gereksinimlerinin belirlenmesi aşaması doğrultusunda ev ziyareti planlarında ebeveynlere ev ziyareti uygulamasında kullanılan stratejilerin öğretimi ve çocuklarıyla kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin çalışılmasına karar verilmiştir. Her bir beceriye yönelik ev ziyareti planı hazırlanmıştır. Cook ve Sparks (2008) ev ziyareti uygulama basamakları doğrultusunda ev ziyareti planında her beceri için değerlendirme, uygulama ve son değerlendirme aşamaları planda yer almıştır. Yanı sıra tüm ebeveynlere "Çocuklarınıza Ev Ziyaretiyle Beceri Öğretme El Kitapçığı" ismiyle yazılı ve basılı olan materyal hazırlanıp verilmiştir.

Ev ziyareti planı uygulanmadan önce ve sonra katılımcı çocukların gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla Denver II Gelişimsel Tarama Testi uygulanmıştır. Gelişim testi sonucunda katılımcı çocukların kişisel sosyal ve ince motor alanlarda hedeflenen becerilere paralel olarak gelişmeler gösterdikleri söylenebilmektedir. Yanı sıra katılımcı ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocuklarını ve aile işleyişini desteklemelerine yönelik FAM-CON (Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning) aracı kullanılarak kendilerine olan

güvenleri ev ziyareti uygulaması öncesi (ön test) ve sonrası (son test) olacak şekilde uygulanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği gerçekleştirilerek tüm maddelerinin kullanıma uygun olduğu belirlenmiştir. Ön test ve son test sonrası elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcı ebeveynlerin rutinleri içerisinde hem çocuklarına hem de aile işleyişini desteklemelerine yönelik gereksinim duydukları alanlarda ilerlemeler gösterdikleri söylenebilmektedir.

Ev ziyareti planının uygulanması (öğretim oturumları) süreci 16 haftada gerçekleşmiştir. Öğretim oturumlarının tamamlanmasından sonra 2., 4. ve 6. haftalarda izleme verileri toplanmıştır. Yanı sıra katılımcı annelerde ortam ve materyal genellemesi; katılımcı çocuklarda ise ortam, materyal ve beceri genellemesi verileri toplanmıştır. Uygulama sonucunda katılımcı annelerin ev ziyareti uygulamasında kullanılan stratejilerle hedeflenen becerileri çocuklarına öğretir hale gelerek farklı ortam ve farklı materyallerle gerçekleştirdikleri görülmüştür. Katılımcı çocukların da ebeveynleri tarafından hedeflenen üç beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirdikleri ve öğretim tamamlandıktan sonra sürdürdükleri görülmüştür. Yanı sıra farklı ortam, farklı materyal ve farklı becerilerde genelledikleri de görülmüştür.

Ev ziyareti uygulamasına yönelik veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından katılımcı ebeveynlerle değerlendirmeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek ev ziyareti uygulamasına ve uygulamacıya yönelik görüşleri belirlenmiştir. Katılımcı ebeveynlerin hem ev ziyareti uygulaması hem de uygulamacıya yönelik olumlu görüşleri olduğu, kendilerine ve çocuklarına yönelik katkılarının bulunduğu ve ev ziyareti içeren uygulamaların daha uzun süreli gerçekleştirilerek yaygınlaştırılmasını bekledikleri ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak bu araştırmada ebeveyn ve çocuklarının gereksinimleri belirlenerek ebeveynlerin çocuklarına evde öğretilebilecek becerileri nasıl öğreteceklerine yönelik desteğe gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır. Bu gereksinimler doğrultusunda ev ziyareti planı hazırlanarak 16 hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulama sonucunda hem ebeveynler hem de çocukların hedeflenen becerilerde bağımsız hale geldiği, öğretim sonlandıktan sonra sürdürdükleri ve farklı ortam, materyal ve becerilere genelledikleri görülmüştür. Uygulama sonlandıktan sonra ebeveynlerin ev ziyareti uygulaması ve uygulamacıya yönelik değerlendirmelerinde ev ziyaretlerini faydalı buldukları, sürecin uygun şekilde yürütüldüğü, çocuklarına ve kendilerine katkı sağladığını söylerken bu uygulamanın ülkemizde yaygınlaşmasını isteyerek farklı becerilerle daha uzun sürelerde

gerçekleştirilmesine yönelik beklentileri ortaya çıkmıştır. Araştırmanın tüm aşamalarından elde edilen bulgular izleyen başlıkta alan yazına dayalı bir şekilde tartışılmıştır.

4.2. Tartışma

Araştırmanın amacı erken çocukluk döneminde ÖG'li çocuğu olan ebeveynlere çocuklarının gelişim ve eğitimlerine yönelik sunulan ev ziyareti uygulamasının etkililiği incelemek ve uygulanan sürece yönelik ebeveynlerin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada gerçekleştirilen gereksinim belirleme, ev ziyareti planının uygulanması ve ebeveynlerin değerlendirmesine yönelik aşamalarda elde edilen bulgular başlıklar altında tartışılacaktır.

4.2.1. Ebeveyn ve çocukların gereksinimlerinin belirlenmesi

Araştırmanın ilk aşamasında katılımcı ebeveyn ve çocuklarından yarı yapılandırılmış görüşmeler, rutin gözlemleri ve araştırmacı günlüğü ile yansıtıcı ebeveyn günlükleri aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda gereksinimleri belirlenmiştir. Varol (2006) belirttiği üzere eve dayalı programlarda ev ziyaretleri yoluyla ÖG'li çocukların ihtiyaçlarının belirlenmesi, ebeveynlere de çocuklarına gereksinim duydukları becerileri ve davranışları nasıl öğreteceklerine yönelik beceri kazandırmaktır.

Bu doğrultuda ev ziyareti uygulamasıyla ebeveynler tarafından çocuklara kazandırılması hedeflenen beceriler kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerileri onların gereksinimleri doğrultusunda belirlenmiştir. Şeker (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ÖG'li çocuğu olan ebeveynlerin uygulama öncesinde gereksinim duydukları konular belirlenerek gerçekleştirilmiştir. Alan yazındaki diğer araştırmalarda da ebeveynlerin gereksinimleri doğrultusunda sunulan eğitimlerin gereksinimlerini karşılamasından dolayı katılımlarını artırdığı ve kendilerini daha iyi hissettiklerini ortaya koymuştur (Dunst vd., 1988; Sucuoğlu, 1995). Rutherford vd. (2023) araştırmasında da ebeveynlerin kendilerinin ve çocuklarının ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirilen ve bireyselleştirilmiş yaklaşıma yönelik memnuniyet duyduklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın ebeveynler ve çocukların gereksinimleri doğrultusunda yürütülmesi alan yazındaki araştırmalarla paralellik göstermektedir.

Ebeveynlerin gereksinimlerine yönelik bulgular doğrultusunda günlük rutinleri içerisine çocukların dahil edildiği, babaların ve diğer çocuklarının çoğunlukla serbest zaman etkinlikleri ya da oyun rutinlerinde yer aldığı bulgusuna ulaşılırken annelerin uyanma-yatma, yemek vb. bakım rutinlerine yoğun katılım gösterdikleri görülmektedir. Alan yazındaki araştırmalara bakıldığında hem ülkemizde hem de yurtdışında annelerin çocukların bakımı, eğitimi vb. sorumlulukları üstlenmesi gereken kişiler olarak görüldüğüne vurgu yapılmaktadır (Alpay Çelik ve Erdem, 2023; Brown ve Clark, 2017; Gözün Kahraman ve Çetin, 2015; Nealy vd., 2012). Araştırmanın bu bulgusu alan yazındaki diğer sonuçlarla örtüşmektedir.

Katılımcı ebeveynlerin daha önce herhangi bir anne baba eğitimlerine katılmadıkları ortaya konmuştur. Bunun sebebi olarak da eğitimlerden haberdar olamamaları ve vakit ayıramamaları olarak belirtilmiştir. Günlü ve Çakmak (2021) tarafından ÖG'li çocuk babalarıyla gerçekleştirilen araştırmada katılımcı babaların çoğunun daha önce yüz yüze gerçekleştirilen anne baba eğitimlerine katılım göstermediği bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Yanı sıra babaların da vakit ayıramamalarından dolayı katılamadıklarını belirttikleri görülmüştür. Moxley vd. (1989) ailelerin zaman, maddi kaynaklar ve desteklerdeki yetersizliklerden dolayı çocuklarının eğitimlerine dahil olamadıklarını vurgulamaktadır.Yapılan her iki araştırmada da benzer şekilde ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılmalarına dahil olamamalarına yönelik benzer bulgular görülmektedir.

Ebeveynlerin katılabilecekleri anne baba eğitimlerinde destek almak istedikleri alanlarda evde öğretilebilecek beceri/davranışları nasıl öğretecekleri ve çocuklarının gelişimlerini desteklemeye yönelik talepleri olduğu görülmüştür. Alan yazında gerçekleştirilen araştırmalarda da ebeveynlerin çocuklarına nasıl beceri öğretebilecekleri, problem davranışlarıyla baş etme yolları ve yetersizliğe yönelik durumlarda gereksinimlerinin olduğu ortaya konmuştur (Hodgetts vd., 2014; Özekes, 2015; Altuğ Özsoy vd., 2006; Roll Petersson, 2003; Sahay vd., 2013). Bu doğrultuda araştırmada ebeveynlerin gereksinim duyduğu alanlarla alan yazın benzerlik göstermektedir.

Katılımcı annelerin ev ziyareti uygulamasını daha önce duymamış oldukları görülmektedir. Bunun nedeninin hem alan yazında hem de pratikte ülkemizde yaygın olarak yer almayan bir uygulama olması düşünülmektedir. Meral vd. (2011) yaptığı araştırmada da benzer şekilde ebeveynlerin Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı'nı bilmedikleri ortaya konarak bu programların yaygınlaştırılmasına vurgu yapmıştır.

Anneler daha öncesinde ev ziyareti uygulamasını duymamalarına rağmen araştırmacı tarafından açıklandığında katılmak istediklerini de belirtmişlerdir. Bu hususta uzman tarafından evlerinde desteklenmelerine yönelik istekli olmaları annelerin aile eğitimine yönelik katılımlarının yüksek olmasına yönelik diğer araştırmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir (Batu, 2008; Biber ve Ural, 2016; Tekin-İftar, 2008).

Yanı sıra ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasını okullar ya da kurumlar tarafından yılda bir ya da birkaç kere evlerine gelinerek herhangi bir eğitim sunulmayan görüşmeler olarak düşündükleri ortaya çıkmıştır. Ailelerin bu düşüncelerinin genel eğitim sistemimiz içerisinde yer alan öğretmenler tarafından gerçekleştirilen uygulamalardan dolayı ortaya çıktığı düşünülmektedir. Erkan vd. (2015) araştırmasında öğretmen ve ebeveynler okul öncesi dönemde ev ziyaretlerine ilişkin olarak çocuk ve aile hakkında bilgi alışverişi, okul-aile iletişimini güçlendirme ve çocuğun ev ortamında gözlemlenerek değerlendirmesine yönelik beklentilere sahip olduğu görülmektedir. Aydos ve Taştepe (2019) araştırmasında da okul öncesi dönemde ev ziyaretlerini; değerlendirmeler, gözlemler ve ebeveynlere sunulan öneriler boyutunda ele alındığı ve bu süreçlerin de uygun yürütülmediği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Ebeveynlerin çocuklarına evde beceri ve davranış öğretmeye çalıştıkları görülmektedir. Çocuklarıyla çalıştıkları beceriler günlük işlere yardım, kavramlar, ince motor beceriler, tuvalet eğitimi ve sembolik oyundur. Bu becerileri öğretmek için model olduklarını, günlük fırsatları kullandıklarını, uyarlamalar yaptıklarını ve yardım sunduklarını belirtmişlerdir. Alan yazında ebeveynlerin doğal çevresi olan evlerinde çocuklarının gelişimleri ve eğitimlerinin desteklenmesinin ele alınması yönüyle araştırmada katılımcı annelerin bu yönde çabasının olduğu görülmektedir (Aytekin, 2014; Karahisar ve Değirmenci, 2015). Ayrıca ailelerin çocuklarına günlük yaşam becerileri içerisinde yer alan çeşitli becerileri hedefleyen araştırmalara katıldığı ve öğretmede de başarılı oldukları görülmektedir (Cavkaytar, 2007; Cruz-Torres vd., 2020; Wade vd., 2008).

Ebeveynlerin çocuklarında müdahale ettikleri davranışlar ise vurma/itme, tükürme ve el tutmamadır. Melekoğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çocukların söz dinlemediği ve aile içerisinde kuralların olmamasına yönelik durumların belirtildiği görülmektedir. Töret vd. (2014) araştırmasında ÖG'li çocukların ebeveynlerinin çocuklarının sergilediklerini belirttiği davranışlar arasında başkalarına vurma ve ısırmanın da yer aldığı görülmektedir. Yazar (2021) araştırmasında ebeveynlerin

çocuklarının evde sergiledikleri davranışları bağırma ve sinirlenme, takıntılı davranışlar, söz dinlememe, sabırsızlık ve uyku problemi olarak belirtmiştir. Özen vd. (2002) gerçekleştirdiği araştırmada ebeveynlerin çocuklarına müdahale etiği davranışların başkalarına zarar verme ve fırlatma vb. davranışlar olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda yer alan araştırmalarda ebeveynlerin belirttiği davranışlarla araştırmada ebeveynlerin müdahale ettiklerini belirttikleri davranışların benzer oldukları görülmektedir.

Katılımcı annelerin müdahale ettikleri davranışlarda kızma, hayır deme ya da davranışı yapmasına izin verme gibi uygun olmayan yolları kullandıkları ortaya çıkmıştır. Töret vd. (2014) gerçekleştirdiği araştırmada annelerin ÖG'li çocuklarının problem davranışlarına yönelik verdikleri tepkiler arasında sözel olarak uyardıklarının, kızdıkları ve azarladıkları ve farklı ortama kapatma gibi uygun olmayan yollara başvurdukları yer almaktadır. Özen vd. (2002) annelerin çocuklarının sergilediği problem davranışlara yönelik olarak sözel uyarıda bulunduğunu yanı sıra da ceza uyguladıklarını belirtmiştir.

Yapılan rutin gözlemlerinde ise görüşme bulgusunda ortaya çıkan beceri ve davranış öğretmeye çalışmaları desteklenirken kullandıklarını belirttikleri yöntemleri eksik kullandıkları, uygun kullanmadıkları ya da uygun olmayan yollara başvurdukları ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin ÖG'li çocuklarına beceri ya da davranış öğretmelerine yönelik gerçekleştirilen araştırmalarda da ebeveynlerin eğitimci rolü üstlenmelerinde eğitimsel açıdan yetersiz kalmalarının beklenen bir sonuç olduğu belirtilmektedir (Bozkurt vd., 2020). Bu araştırmada ve gerçekleştirilen araştırmalarda ebeveynlerin öğretmen rolüne girmeye çalışarak yöntemleri eksik kullanmalarının sebebi olarak çocuklarının destek eğitim aldığı kurumlardaki uzmanlar tarafından sistematik olmayan destekler (örneğin çalışma şeklini gösterip evde bu şekilde çalışmasını önerme) sebebiyle de ortaya çıkabileceği düşünülmektedir.

Yanı sıra gerçekleştirilen rutin gözlemlerinde ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretme ya da davranış değiştirmeye yönelik süreçler içerisinde tekrarlı cümleler kullandıkları, çocuklarını yapması için zorladıkları, ebeveyn-çocuk ilişkisinden çıkarak öğretmen rolü üstlendikleri ve çocuklarının ilgilerini takip etmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen ebeveyn merkezli diğer araştırmalarda da benzer bulgulara ulaşıldığı görülerek bu bulgunun diğer araştırmalarla örtüştüğü görülmüştür. Töret vd. (2014) araştırmasında ÖG'li çocuk ebeveynlerinin tipik gelişim gösteren çocuk ebeveynlerine göre daha çok gözlem yapan, kontrolcü olan ve dikkatli olan olarak kendilerini tanımladıklarını vurgulamaktadır. Karaaslan (2010) da uygulama öncesinde

ebeveynlerin daha korumacı ve yönlendirici davranışlara sahip olduğu belirtilmektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerin ebeveyn-çocuk ilişkisinden çıkarak öğretici rolünü üstlenmeye çalıştıkları düşünülebilir.

Ebeveynlerin çocuklarına evde öğretmek istedikleri becerilere bakıldığında tüm annelerin bağımsız yemek yeme ve kıyafet giyme becerilerine yönelik ortak gereksinim bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Alan yazında gerçekleştirilen araştırmalarda ebeveynlerin çocuklarına günlük yaşam becerileri öğretmek istedikleri görülmektedir. Şeker (2013) gerçekleştirdiği araştırmada ebeveynlerin çocuklarına tuvalet becerisi, öz bakım becerisi, beslenme becerisi, giyinme-soyunma becerisi, iletişim becerisi, günlük yaşam becerileri, sosyal yaşam becerilerini ebeveynlerin çocuklarına öğretmelerine yönelik hedef beceriler belirledikleri görülmüştür. Ulugöl ve Cavkaytar (2020) tarafından da günlük yaşam becerilerinden ev içi becerilerin çalışılması hedeflenmiştir. Edwards (2020) araştırmasında takip edilen becerilerin oyun oynama, giyme-soyunma ve birlikte kitap okuma olarak belirtilmiştir. Kılıç ve Yıldız (2023) araştırmasında anne eğitim programı doğrultusunda çocuklara sıvı sabunla el yıkama, çatalla yeme ve fermuarlı ceket giyme davranışlarının öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın bu bulgusu gerçekleştirilen araştırmalarla benzerlik göstermektedir.

Ebeveynlerin çocuklarına evlerinde beceri ve davranış öğretmek için duydukları gereksinimlerin; öğretecekleri beceri/davranışı belirleme, öğretim yolunu bilme, kendinden emin olma ve sabırlı olmak olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. ÖG'li çocukların ebeveynlerinin çocuklarının eğitimlerinde yer almaları için uygulamalı aile eğitimlerine gereksinim duydukları bilinmektedir (Yazıcı ve Durmuşoğlu, 2017). Benzer araştırmalarda ebeveynlerin çocuklarına beceri ya da davranış öğretmek için bu gereksinimlerinin olduğu görülmektedir. Melekoğlu (2021) gerçekleştirdiği araştırmada ebeveynlerin çocuklarının yaş düzeyine göre yapması gereken sorumlulukları bilmedikleri için öz bakım alanında çok fazla sorumluluk vermedikleri ortaya çıkmıştır. Şeker (2013) araştırmasında da ebeveynlerin çocuklarıyla giyinme-soyunma becerilerine yönelik fırsat tanımadıkları ve sabır göstermedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları bu doğrultuda paralellik göstermektedir.

Çocuklarının bakımına yönelik akrabalarından, komşularından ve eşlerinden destek aldıkları ortaya çıkmıştır. Eğitimlerine yönelik ise öğretmen, kendi araştırmaları ve eğitim alanında çalışan akrabalarından destek aldıkları görülmüştür. Gerçekleştirilen araştırmalarda ebeveynlerin öncelikle kendi ailelerinden destek beklediği görülmektedir

(Parsons vd., 2020). Yanı sıra arkadaşları, öğretmeler ve yakın çevrenin desteklerinin ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılımı için önemli olduğu ve destek olan ebeveynlerin de daha çok katılım gösterdiği vurgulanmaktadır (Ekas vd., 2010; Green vd., 2007).

Ebeveynlerin almak istedikleri desteklerin ise çocuklarını bırakabilecekleri kişi/kurum ve psikolojik destek olduğu görülmektedir. Alan yazında ÖG'li çocuğu olan ebeveynlerin aldıkları sosyal destekler ve memnuniyet düzeylerinin ailenin çocuğun eğitimi sürecine katılımında olumlu etkisi olduğu ve çocuklarının bakımı ve eğitim ortamlarına katılımını destekleme konusunda önem taşıdığı vurgulanmaktadır (Coogle vd., 2013; Meadan vd., 2015). Ayrıca ÖG'li çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarına yönelik zorluklarla baş etme gereksinimleri olduğu, çocuğunu olumsuz etkilerden koruma ihtiyaçları olduğu ve destek eksikliği gibi durumlar yaşadıkları ortaya konarak sosyal desteğin önemli olduğu belirtilmektedir (Campell ve Glasper, 1999; Riddersporre, 2003).

Uzmanlardan beklentilerinin çocuklarına yönelik olarak ders saatlerinin artırılması, çocuklarının geleceklerinin planlanması ve okula hazırlık olarak ortaya çıkmıştır. Alan yazına bakıldığında ebeveynlerin çocuklarına yönelik sunulan destek hizmetlerdeki saatlerin sınırlı olduğu ve artırılmasını talep etmesi araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermektedir (Canpolat ve Özokçu, 2021; Sarı vd., 2021; Yağcıoğlu ve Yılmaz Atman, 2023; Yazar 2021).

Ebeveynlerin ÖG'li çocuklarının geleceğine yönelik kaygılarının olduğu alan yazında yer almaktadır (Altuğ Özsoy vd., 2006; Özmen ve Çetinkaya 2012). Araştırmanın katılımcı annelerinin çocuklarının gelecekleri konusunda kaygılarının olduğu ve bu nedenle uzmanlar tarafından gelecek planlaması desteğine ihtiyaç duydukları düşünülmektedir. Ebeveynlerin kendilerine yönelik olarak uzmanlardan beklentilerinin bilgi desteği ve çocuklarının gelişim ve eğitimlerine destek olabilmeleri için kendilerine plan/program hazırlamaları olduğu ortaya çıkmıştır. ÖG'li çocukların ebeveynlerinin çocuklarının öğretim süreçlerine dahil olmalarında bilgi desteğine ihtiyaç duydukları yıllardır gerçekleştirilen araştırmalarda ortaya konmaktadır (Bailey vd., 2006; Chen ve Simeonsson, 1994; Olsson, 2016; Sucuoğlu, 1995). Araştırmanın bu bulgusu alan yazınla paralellik göstermektedir.

Özetle araştırmanın gereksinim belirleme aşamasında elde edilen bulgularının alan yazında yer alan benzer araştırma bulgularıyla önemli düzeyde örtüştüğü görülmektedir. Bu durumun ÖG'li çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının gereksinimlerinin farkında

olmasına rağmen müdahalede eksik kalmaları ya da nasıl destekleyeceklerini bilmemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu doğrultuda ebeveyn merkezli uygulamalarda yapılandırılmış programlardaki gelişim düzeylerine yönelik takip edilmesi gereken basamakların yanında ebeveyn gereksinimlerinin de göz önünde bulundurularak müdahalelerin planlanmasının hem ebeveyn katılımını artıracağı hem de ebeveyn ve çocukların günlük rutinleri içerisindeki gereksinimleri doğrultusunda belirlenen becerilerin öğretilmesi sonucunda günlük yaşamlarında olumlu değişimlerin gerçekleşeceği düşünülmektedir.

4.2.2. Ev ziyareti planının uygulanması

Gereksinim belirleme aşamasında toplanan verilerin analizi sonrası elde edilen bulgular doğrultusunda çocuklarla çalışılması planlanan üç beceriye yönelik ev ziyareti planı hazırlanmıştır. Uygulama sürecini desteklemeye yönelik olarak da "Çocuklarınıza Ev Ziyaretiyle Beceri Öğretme El Kitapçığı" adlı el kitabı hazırlanmıştır. Gereksinim belirleme aşamasının gerçekleştirildiği ve tamamlanmasına yönelik süreçte Kahramanmaraş merkezli depremler meydana gelmiş ve araştırmanın gerçekleştirildiği Gaziantep ili de bu depremlerden etkilenmiştir. Bu doğrultuda katılımcı ebeveynlerden uygulama sürecinde belirlenen beceriler dışında deprem dolayısıyla gereksinim duydukları becerilere yönelik eğitim talebi gelmese de yaşanan deprem koşullarının ebeveynler ve çocuklarına yönelik farklı gereksinimleri de ortaya çıkarabileceği düşünülmektedir. Ebeveynler depremin yaşanması sürecinde çocuklarıyla uzun bir süre arabada, dışarıda ya da yerel yönetimlerce sağlanan toplu ortamlarda çocuklarıyla birlikte yaşamlarını sürdürmek zorunda kalmışlardır. Evlerine döndükten sonra uzun bir zaman boyunca artçı depremler yaşanmaya devam etmiştir. Bu doğrultuda depremden korunmaya çalışma, evlerinden çıkıp tekrar evlerine geri dönme ve artçı depremlerle hayatlarını sürdürme vb. gibi durumlarla karşı karşıya kalmışlardır. Bu durumların hem kendileri hem de çocukları için farklı gereksinimleri ortaya çıkarabileceği düşünülebilir.

Hazırlanan ev ziyareti planı ve el kitapçığı doğrultusunda katılımcı ebeveynlere ev ziyaretleri yapılarak uygulama süreci 16 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde ev ziyaretçisi tarafından ebeveynlere sunulan stratejilerin; model olma, rol oynama, hikayeler ve örneklerden yararlanma ve ev ödevlerinin katılımcı ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmelerine yönelik davranışlarını artırdığı görülmüştür. Peterson

vd. (2007) ve Garcia-Grau vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ev ziyareti uygulamalarında kullanılan stratejilerin ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmelerinde etkili olduğu bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Ebeveynlerin ev ziyareti uygulaması sürecinde rutinlere dayalı müdahaleyi kullanarak doğal rutinler içerisinde çocuklarını uygun konumlandırma, göz teması kurma, model olma, izleme ve gerektiği durumlarda ipucu kullanma gibi davranışlarla yaptığı öğretimlerin hedeflenen becerileri öğretmelerinde etkili olduğu, sürdürüldüğü ve genellenebildiği görülmüştür. Clarke vd. (1999) ve Hwang vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da ebeveynler tarafından sunulan rutinlere dayalı müdahale stratejilerinin çocukların hedeflenen becerileri doğal ortamlarında edinmelerinde işlevsel sonuçlar elde edildiği bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Uygulama sürecine başlanmadan önce katılımcı çocukların gelişim düzeyleri Denver II Gelişimsel Tarama Testi ile belirlenmiştir. Katılımcı ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocuklarını ve aile işleyişini desteklemede kendilerine olan güvenleri de uygulama öncesi (öntest) ve sonrasında (sontest) olmak üzere FAM-CON aracıyla belirlenmiştir. Katılımcı çocukların uygulama öncesi ve sonrasındaki gelişim düzeyleri Tablo 3.7'de gelişim alanları doğrultusunda ay olarak belirtilmiştir. Araştırmada ev ziyaretlerinin uygulanması, izleme ve genelleme verilerinin toplanması yaklaşık 6 aylık süreçte gerçekleşmiştir. Bu doğrultuda çocuklardaki ilerlemelerin çocukların doğal gelişim süreçlerinden kaynaklanabileceği durumu göz önünde bulundurularak hedeflenen becerilerin kişisel-sosyal beceriler ve ince motor becerileri kapsadığı düşünülüp bu alanlara yönelik karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda tüm katılımcı çocuklar uygulama öncesi ve uygulama sonrası kişisel-sosyal beceriler ve ince motor beceriler alanında karşılaştırıldığında ilerlemeler gösterdiği görülmüştür. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulamasıyla ebeveynleri tarafından sunulan öğretimin çocukların gelişimleri üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Türkkent ve Özer (2023) araştırmasında uygulanan müdahale programıyla çocuğa yönelik ince motor, sosyal, dil, kaba motor, bilişsel ve öz bakım becerilerinde gelişmelerin meydana geldiği benzer şekilde vurgulanmaktadır.

Katılımcı ebeveynlerin rutinleri içerisinde çocuklarını ve aile işleyişini desteklemede kendilerine güvenlerine yönelik veriler öntest ve sontest olarak istatiksel analize tabi tutulmuştur. İstatistiksel verilere ilişkin sonuçlar Tablo 3.8'de yer almaktadır. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulamasının katılımcı ebeveynlerin rutinleri içerisinde

çocuklarını ve aile işleyişini desteklemesine yönelik güvenlerine katkıda bulunduğu ortaya konmuştur. Ülkemizdeki alan yazına bakıldığında ebeveyn merkezli müdahaleleri içeren araştırmalarda uygulamacı ebeveynlerin kendilerine olan güvenlerinin belirlenmesinin ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda araştırmanın çarpıcı bir bulgusu olduğu düşünülmektedir. Yurt dışında da yürütülen bir araştırmada ev ziyaretleri aracılığıyla görsel destek müdahalesi sonucunda ebeveynlerin görsel desteklere yönelik bilgilerinin, bu bilgilere yönelik desteklere erişimlerinin ve kullanmaya yönelik güvenlerinin arttığı belirtilmiştir (Rutherford vd., 2023).

Katılımcı annelerin araştırmada hedeflenen değerlendirme yapma ve öğretme davranışlarını sergilemelerine ilişkin veriler Tablo 3.5 ve Tablo 3.6'da yer almaktadır. Bu doğrultuda Tablo 3.5'te yer alan veriler dikkate alındığında annelerden çocuklarının hedeflenen beceriye yönelik düzeylerini belirleme, öğretim sonrası kalıcılığını izleme ve farklı durumlara yönelik genellemesini takip etmeye yönelik becerileri bağımsız olarak sergiledikleri görülmektedir. Oğan (2000) araştırmasında ebeveynlere çocuklarına geniş kapsamlı kullanabilecekleri öğretim yöntemleri öğretilmesi halinde çocuklarının yeni gereksinimlerine yönelik çözüm sunmada yeterli becerilere sahip olabilecekleri vurgulanmıştır. Bu doğrultuda ebeveynlerin genelleme sağlayabilmelerinin öğrendikleri beceriler doğrultusunda gerçekleştiği düşünülebilir. Ünlü (2012) araştırmasında ebeveynlerin aile eğitim programında öğrendiklerine yönelik farklı becerilerde genelleme sağladıklarını ortaya koymuştur.

Hedeflenen becerilere yönelik uygulama sürecinde bağımsız olarak öğretim yapabildikleri Tablo 3.6'daki veriler doğrultusunda görülmektedir. Meral vd. (2011) gerçekleştirilen araştırmada katılımcı annelerin çocuklarının eğitimlerinde daha bilinçli hale geldikleri ve kendilerinde eksik olarak gördükleri noktalarda programın destekleyici olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yanı sıra ebeveynler çocuklarına hedeflenen beceriler doğrultusunda farklı ortam ve farklı materyallerle de öğretim yapmaya yönelik genelleme göstermişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu alan yazında yer alan ebeveyn merkezli yürütülen araştırmalarda ebeveynlerin çocuklarına bağımsız olarak beceri öğretebildiklerine ilişkin bulgularla paralellik göstermektedir (Batu, 2008; Berbercan ve Tavil, 2012; Cavkaytar ve Pollard, 2009; Matthews vd., 2018; Radley vd., 2014; Tekin-İftar 2008).

Katılımcı çocukların araştırmada belirlenen gereksinimler doğrultusunda ortaya çıkan kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerini

sergilemelerine ilişkin veriler Şekil 2.2, Şekil 2.3, Şekil 2.4 ve Şekil 2.5'te yer almaktadır. Bu doğrultuda katılımcı çocukların tamamının hedeflenen becerileri bağımsız olarak sergiledikleri ve öğretim tamamlandıktan sonra 2., 4. ve 6.haftalarda da sürdürdükleri görülmektedir. Ulugöl ve Cavkaytar (2020) araştırmasında da çalışılan ev içi becerilerin özel gereksinimli bireyin teyzesi tarafından sunulan günlük yaşam becerisini öğrendiği ve öğretim sonrasında sürdürdüğü görülmektedir. Alan yazında eğitimin kalıcılığını sağlamaya yönelik katılımın yetersiz olmasının erken müdahale programının başarısını etkileyen bir sorun olarak ele alınmaktadır (Basu vd., 2010). Bu doğrultuda araştırmada eğitimin kalıcılığının sağlanması bu uygulamanın başarısını destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Yanı sıra katılımcı çocukların öğrendikleri becerileri farklı ortam, farklı materyal ve farklı becerilere yönelik genellemelerine ilişkin veriler Şekil 2.6, Şekil 2.7, Şekil 2.8 ve Şekil 2.9'da yer almaktadır. Bu doğrultuda çocukların farklı ortam olarak Kaya, Kırmızı ve Derin'in kaşıkla dökmeden yeme becerisini akrabalarının evine, Uğur'un ise okula genelledikleri görülmektedir. Pantolon çıkarma becerisini Kaya, Uğur ve Derin'in kendi odasına, Kırmızı'nın ise akrabasının evine genellediği görülmektedir. El yıkama becerisini Kırmızı ve Derin'in destek eğitim aldıkları kuruma, Kaya'nın başka bir eve ve Uğur'un ise babasının çalıştığı kuruma genellediği görülmektedir. Şeker (2013) araştırmasında giyinme ve soyunma becerilerine yönelik ebeveynlerin çocuklarıyla her ortamda çalışmayı genelleştiklerini bildirdiklerini ortaya koymuştur.

Katılımcı çocukların farklı materyallere yönelik genellemelerine bakıldığında kaşıkla dökmeden yeme becerisini Kaya ve Kırmızı'nın saplı kaşığa, Uğur ve Derin'in sert plastik kaşığa genelledikleri ortaya çıkmıştır. Pantolon çıkarma becerisini Kaya ve Kırmızı'nın bileği lastikli pantolona, Uğur ve Derin'in içi yünlü pantolona genellediği görülmüştür. El yıkama becerisini Kaya ve Derin'in katı sabuna, Kırmızı ve Uğur'un duvara monteli olan basmalı sabuna genellediği görülmektedir. Kılıç ve Yıldız (2023) araştırmasında katılımcı çocuğun çatalla yeme becerisinde farklı bir çatal kullanılarak ve fermuarlı ceket giyme becerisinde de uzun kollu fermuarlı cekete yönelik genellemenin gerçekleştirildiği belirtilmiştir.

Öğrenilen becerilerin farklı becerilere genellemesine ilişkin olarak da tüm çocukların kaşıkla dökmeden yeme becerisinde çatalla yeme, pantolon çıkarma becerisinde pantolon giyme ve el yıkama becerisinde de yüz yıkama becerisini bağımsız olarak sergileyerek genelledikleri görülmektedir. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulaması

yoluyla ebeveynler tarafından sunulan öğretimin katılımcı çocuklarda öğrenmeleri hedeflenen becerilerde bağımsızlık göstermelerinin yanı sıra farklı becerilere de genelleyebildikleri söylenebilmektedir.

Özetle araştırmanın ev ziyareti planının uygulanması aşamasının hem ebeveynler hem de çocuklar için yararlı olduğu görülmüştür. Gerçekleştirilen araştırmalarda da aile eğitimlerine yönelik hazırlanan programların çocuklar ve ebeveynleri yararına sonuçlandığı bulguları yer almaktadır (Güleç-Aslan vd., 2009; Gürel-Selimoğlu ve Özdemir, 2018; Kartal, 2007; Kocabaş, 2006; Şahin ve Kalburan, 2009). Bu doğrultuda bulguların alan yazında yer alan benzer araştırma bulgularıyla önemli düzeyde paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda ebeveyn merkezli müdahalelerin gelişimsel geriliğe sahip çocukların ebeveynlerine sunulması ve gereksinimleri sonucu belirlenen becerilerin öğretiminde hem ebeveynlerin hem de çocukların bağımsız olarak gerçekleştirmelerini sağladığı düşünülmektedir.

4.2.3. Ev ziyareti uygulamasının ve uygulamacının değerlendirilmesi

Araştırmanın son aşamasında katılımcı ebeveynlerden yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlüğü ve yansıtıcı ebeveyn günlükleri aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda ev ziyareti uygulaması ve uygulamacıya yönelik değerlendirmeleri belirlenmiştir. Katılımcı ebeveynlerin bu doğrultuda beceri seçme ve öğretme süreci, öğretim süreci sonrası, planlama ve yürütme süreci ile iyi niyetler ve beklentiler temaları doğrultusunda değerlendirmeye yönelik görüşleri olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılımcı ebeveynlerin beceri seçme ve öğretmeye yönelik bulgular doğrultusunda işlevsel beceri seçildiğini düşündüğü ve çocuklarının günlük yaşamlarında kullanmalarını sağlayacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Yanı sıra ebeveynlerin beceri seçme ve öğretim sürecine dahil olmaktan memnun oldukları, çocuklarının yapabileceklerini gördükleri, öğretim yolunu öğrendikleri ve bu süreçte uygulamacının davranışları ve desteğinden memnun oldukları görülmüştür. Ev ziyaretinin uygulanmasına yönelik olarak hem kendilerine hem de çocuklarına katkıları olduğunu ifade etmişlerdir. Alan yazında aile eğitimine yönelik gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda annelerin ve babaların memnuniyetleriyle bu bulgular benzerlik göstermektedir (Berbercan ve Tavil, 2012; Cruz-Torres vd., 2020; Yakın ve Güzel-Özmen, 2010).

Annelerin ev ziyareti uygulamasına yönelik sürecin uygulanabilir olduğunu düşündükleri ve yansıtma içermesinin kendileri için faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada hem ev ziyareti uygulama sürecinde "yansıtma ve gelecek ziyaretin planlanması" basamağında hem de ebeveyn günlükleriyle ailelere yönelik yansıtmalar gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda ebeveyn merkezli müdahaleleri içeren araştırmalarda yansıtmaların çokça yer almaması ve araştırma bulguları arasında yansıtmanın ebeveyn için önemli bulunması dolayısıyla diğer araştırmalardan farklılaşan kıymetli bir bulgu olarak görülmektedir.

Öğretim süreci sonrasına yönelik bulgular doğrultusunda katılımcı ebeveynlerin tamamının çocuklarının becerileri öğrendiğini düşündükleri ve çoğunun da bağımsız olarak sergilediklerini gördüklerini belirttikleri ortaya çıkmıştır. Yanı sıra bu araştırmada ebeveynlerin sergilemesi beklenen davranışlar arasında kayıt tutma yer almaktadır. İki ebeveynin tuttukları kayıtlar doğrultusunda çocuklarının davranışları öğrendiklerini fark ettikleri ortaya konmuştur. Bu doğrultuda ebeveynlerin hem kendilerinden beklenen davranışları gerçekleştirdikleri hem de bu vasıtayla çocuklarının bağımsızlıklarına yönelik sonuç çıkarabildikleri araştırmanın önemli bulgularından biri olarak görülmektedir. Cavkaytar (1999) araştırmasında veri kayıt formu öğretim sürecinde anneler tarafından doldurulmuştur. Bunun aksine başlama, yoklama ve izleme oturumlarına ait veri kayıt formu ise araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Öğretim sürecinde annelerin veri kaydı tutabileceğine dair bulgular benzerlik gösterse de bu araştırmanın tüm aşamalarında veri kaydı katılımcı ebeveynler tarafından tutulmuştur. Yanı sıra günümüzdeki ebeveyn merkezli müdahalelerin yer aldığı araştırmalar incelendiğinde veri kayıtlarının genellikle araştırmacılar tarafından tutulduğu görülmektedir (Kaya, 2023; Kizir, 2018). Bu araştırmada ebeveynler tarafından bağımsız bir şekilde tüm aşamalarda veri kaydı tutulmuştur. Ebeveynlerin veri kaydı tutmaları sayesinde çocuklarının ilerlemelerini takip edebildiklerini belirttikleri görülmüştür. Bu bulgunun ebeveynlerin hem öğretim sürecini hem de çocuklarının ilerlemelerini takip etmelerini sağlaması yönünden çarpıcı bir bulgu olarak nitelendirilebilir.

Ebeveynlerin çocukların öğrendikleri becerileri günlük hayatlarında sergilemelerine yönelik görüşlerinde hem yaşantıları içerisinde sergilediklerini gördükleri hem de farklı ortamlarda sergilediklerine dair olumlu görüşler bildirdikleri görülmektedir. Karaaslan (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada uygulama sonrasında ebeveynler çocuklarının gerçekleşen değişiklikleri farklı ortamlarda sergiledikleri ve günlük rutinleri içerisinde kullandıkları bulgusu yer almaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarının öğrendikleri becerileri günlük hayatlarında kullanabildiklerine yönelik görüşleriyle bu bulgu benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin tamamı öğretme becerilerini edindiklerini ve bundan sonraki becerilerde kullanabileceklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Fakat katılımcı iki ebeveynin buna rağmen uzman desteğinin devam etmesine ihtiyaçları olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumun gereksinim belirleme aşamasında da ortaya çıkan ebeveynlerin kendilerini destekleyen ve yönlendiren bir uzmana ihtiyaç duymaları doğrultusunda dile getirdikleri düşünülmektedir. Bu durumun özel gereksinimli çocukları olan ebeveynlerin hayatları boyunca gerçekleşecek bir uzman desteğine gereksinim duymalarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir (Carpenter, 2000). Yanı sıra tüm ebeveynlerin gerçekleştirilebilecek benzer çalışmalara katılmayı istemelerinin görülmesi de çocuklarının eğitim ve gelişim süreçlerinde yer almaya yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları düşüncesini desteklemektedir.

Ev ziyareti uygulamasının planlama ve yürütme sürecine yönelik olarak katılımcı ebeveynlerin tamamının sürecin uygun yürütüldüğüne yönelik görüşleri olduğu ortaya konulmuştur. Çalışma süreci boyunca tüm becerilerin kazanımının sağlandığı, haftalık takiplerin yapıldığı, ev ziyareti uygulamasının faydaları olduğu, uygulamacının kendilerini desteklediklerini belirttikleri görülmüştür. Bekman ve Atmaca-Koçak (2011) araştırmasında uygulanan müdahalenin etkili olmasında annelerin aldığı geribildirim ve desteklerin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmanın aksine Peterson vd. (2007) gerçekleştirdikleri araştırmada ebeveynlerin müdahale sürecin boyunca yaşadıkları deneyimlerin program hedefleriyle örtüşmediğine vurgu yapmıştır. Bu araştırmada ebeveynlerin sürecin uygun yürütüldüğüne ve hedeflere ulaşıldığına ilişkin düşüncelerinin çocuklarının becerileri edinmesi, araştırmacının sürece başlamadan önce gerçekleştirilecek basamakları detaylıca açıklaması ve her hafta takip etmesinden kaynaklı olabileceği düşünülebilir. Ayrıca bir ebeveynin de süreç içerisindeki dönütlere yönelik olumlu görüşleri olduğu ortaya çıkmıştır. Rutherford (2023) araştırmasında ebeveynlerin planlama sürecine katılma ve ev ziyaretçisinden olumlu dönütler almaya yönelik memnun olduklarını belirttikleri görülmüştür.

Ebeveynlerin gerçekleştirilen çalışmalara yönelik olarak düzenlenmesi ya da değişmesi gereken yanlara yönelik olarak yeni beceriler eklenmesi ve çalışma süresinin uzatılmasına yönelik görüşleri bulunmaktadır. Araştırmanın bir tez çalışması olması nedeniyle hedeflenen becerilerinin ve süresinin belirli çerçeveler içinde olmasının

ebeveynlerde bu düşünceleri ortaya çıkardığı düşünülmektedir. Bu görüşler doğrultusunda ebeveynlerin yeni beceriler eklenerek sürenin uzatılmasını istemeleri sürecin faydalarını görerek çalışmaya devam etmek istediklerini düşündürmektedir. Türkkent ve Özer (2023) gerçekleştirdikleri araştırmada uygulanan programa yönelik ebeveynlerin eğitim süresinin az olması ve sürekliliğinin olmamasını belirtmesi yönünden araştırma bulgularıyla paralellik gösterirken materyal desteğinin sunulmaması ve farklı disiplinlerden uzmanların yer almamasını ifade etmeleri yönünden farklılık göstermektedir. Peacock vd. (2013) araştırmasında da ev ziyaretlerinin sayısının artırılmasının çocuk çıktıları üzerinde etkili olacağı vurgulanmıştır.

Bir ebeveynin de ev ziyareti uygulamalarına öğretmen ya da babaların dahil edilmesine yönelik görüş bildirdiği ortaya çıkmıştır. Ebeveynin öğretmenlerle iş birliği kurularak bu uygulamalardan haberdar olmalarının sağlanmasını beklediği düşünülmektedir. Diğer yandan araştırmada doğrudan anneler hedeflenmese de gönüllü katılımcılar annelerden oluşmuştur. Stargel (2020) araştırmasında babaların ev ziyareti programlarına resmi olarak katılımlarının annelerin katılımlarını sürdürmeyi desteklediği ve annelerin babalar katıldığında daha çok katılım gösterdiğini ortaya koymuştur. Jeong vd. (2023) araştırmasında da anne ve babanın ev ziyareti uygulamasına ortak katılımının erken çocukluk döneminde gelişimi desteklediği ve ebeveynlik becerilerini artırdığını vurgulamıştır. Aile eğitimlerini içeren programlara çoğunlukla annelerin katıldığı alanyazında da yer almaktadır (Tavil ve Karasu, 2013). Babaların ebeveyn merkezli müdahaleleri içeren araştırmalara dahil olmamaları ve isteksizlikleri alanyazındaki araştırmalarda da yer almaktadır (Keser ve Cavkaytar, 2021; Enstad vd., 2019). Buna karşın dahil olduklarında çocuklar üzerinde de olumlu etkiler oluşturduğu belirtilmektedir (Aydın, 2003; Şahin 2006).

İyi niyetler ve beklentilere yönelik bulgular doğrultusunda, katılımcı ebeveynlerin sunduğu iyi niyetlerde tamamının araştırma sonuçlarından memnun oldukları ve çoğunun da uygulamacıyla tanışmaktan mutlu olduklarını beyan ettikleri ortaya çıkmıştır. Uygulamacıyla tanışmaktan mutlu olmaya yönelik bulgu ise Correll vd. (2023) araştırmasında uygulamanın yürütülmesine yönelik destekleyici unsurlardan biri olan ebeveynlerle olumlu ilişki kurulmasına yönelik bulguyu destekler niteliktedir. Bower vd. (2020) araştırmasında da ev ziyaretleri programlarına katılımı etkileyen unsurlar arasında ev ziyaretçisinin özellikleri ve ziyaretçi-ebeveyn ilişkisinin kalitesi yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmacının ebeveynleri destekler tutumları, sorularına cevap vermesi ve

dönütler sağlaması gibi durumlar dolayısıyla ziyaretçi-ebeveyn ilişkisinin olumlu yürütüldüğü düşünülmektedir.

Katılımcı ebeveynlerin beklentilerine yönelik bulgulara bakıldığında; ev ziyareti uygulamasının ülkemizde olmasını isteme, diğer ailelerle bir araya gelerek destek sunma, kendilerine destek sunulması ve çocuklarına destek sunulması yönünde olduğu ortaya çıkmıştır. Gereksinim belirleme aşamasında da ortaya çıktığı üzere ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasıyla daha önce karşılaşmamış olmaları dolayısıyla bu uygulamanın ülkemizde de bir sistem olarak yer alıp kendilerine sunulmasını istedikleri düşünülmektedir. Yanı sıra bir ebeveynin uygulama sonunda kendisini diğer ebeveynlere destek olacak nitelikle görüp bir araya gelmeye yönelik isteği ortaya çıkmıştır. Bu bulgu ev ziyareti uygulamasıyla ebeveynin kendisine güveninin artırılmasının sağlandığının düşünülerek araştırmanın kıymetli bir bulgusu olarak görülmektedir.

Ebeveynlerin kendilerine yönelik olarak psikolojik destek sunulması için beklentileri olduğu ortaya çıkmıştır. Gerçekleştirilen bir araştırmada da bu bulguyu destekler nitelikte özel gereksinimli çocukların ailelerinin psikolojik desteğe ve sosyal desteğe gereksinim duydukları yer almaktadır (Cepdibi vd., 2018). Çocuklarına yönelik beklentilerinde de özel eğitim desteği sunan kreşlerin olmasını istedikleri ortaya çıkmıştır. Bu gereksinimlerinin çocuklarının erken yaşta özel eğitim desteği alabilmelerini sağlamaya yönelik ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Özetle araştırmanın değerlendirme aşamasında elde edilen bulgular gerçekleştirilen benzer araştırma bulgularıyla önemli düzeyde paralellik göstermektedir. Ebeveyn merkezli müdahaleler ve ev ziyareti uygulamaları kullanılarak gerçekleştirilecek araştırmaların hem ebeveyn hem de çocuk açısından olumlu sonuçlar oluşturduğu ve düşüncelerine de yansıdığı görülmektedir. Bu doğrultuda ülke çaplı erken müdahale sistemimizin oluşturulmasına gereksinim olduğu görülmektedir (Diken vd., 2012). Bu doğrultuda ev ziyareti gibi ebeveyn merkezli müdahalelerin yaygınlaştırılarak bir sistem oluşturulmasının büyük önem arz ettiği düşünülmektedir.

4.3. Öneriler

Bu başlıkta araştırmadan elde edilen bulgular ışığında hem uygulamaya hem de gelecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Bu araştırmada ebeveynlerin ve çocukların gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme ve rutin gözlemlerinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda ebeveynlerin ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik anket ya da ölçeklerden de yararlanılabilir.
- Ev ziyareti uygulaması 24-28 Temmuz 2023 haftası ile 06-10 Kasım 2023 haftasını kapsayan tarihler arasında 16 hafta boyunca ebeveynlerin her hafta uygun oldukları gün ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Katılıcımlar ev ziyareti uygulaması sürecinin daha uzun zamana yayılmasına gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda daha uzun bir zaman diliminde ev ziyareti uygulamasının yapılabileceği ifade edilebilir.
- Araştırmada ev ziyaretleri uygulaması sürecinde ebeveynlere rutinlere dayalı müdahale kapsamında kullanılan stratejilerin uygulanması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda diğer stratejilerin de öğretilmesi gerçekleştirilebilir.
- Araştırmada ebeveynlerin ve çocukların gereksinimleri doğrultusunda günlük yaşam becerileri olan kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerilerinin öğretimi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulaması gerçekleştirilecek diğer ailelerin gereksinimleri doğrultusunda farklı beceri ya da davranışların öğretimi de gerçekleştirilebilir.
- Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesi sürecinde hem annelere hem de babalara ulaşılmasına rağmen gönüllü katılım ilkesi doğrultusunda katılımcıların tamamı annelerden oluşarak uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulamalarının babaların gereksinimleri belirlenip ev ziyareti planı hazırlanarak uygulanması önerilebilmektedir.
- Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan erken çocukluk dönemindeki çocuklar 4-6 yaşlar arasındadır. Bu doğrultuda ev ziyareti uygulamalarının 0-4 yaş arasındaki ÖG'li çocukların ebeveynlerine yönelik plan hazırlanarak uygulanması önerilebilmektedir.
- Araştırmada doğrudan hedeflenen gereksinim grubu olmamasına rağmen katılımcı çocukların tamamı Down Sendromu tanısı almış çocuklardan oluşmaktadır. Bu doğrultuda diğer gereksinim grubundaki çocukların ebeveynleriyle de ev ziyareti uygulamasının gerçekleştirilmesi önerilebilir.

- Araştırmada gerçekleştirildiği üzere erken çocukluk döneminde ÖG'li çocuğu olan diğer ebeveynlerin de gereksinimleri belirlenerek ev ziyareti planları hazırlanarak bu sürecin programlaştırılarak yürütülmesi önerilebilmektedir.
- ÖG'li çocukların ebeveynlerinin yaşadıkları süreçler dolayısıyla danışma merkezlerine ve psikolojik desteğe gereksinim duydukları alan yazında yer almaktadır (Akoğlu, 2022; Karadağ, 2014). Araştırmanın katılımcılarının da psikolojik desteğe gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda ÖG'li çocukların ebeveynlerinin yaşadıkları süreçlerin üstesinden gelebilmeleri için psikolog desteği almaları sağlanabilir.
- Uygulamacı yeterliliklerinin sağlanması doğrultusunda ev ziyareti uygulamasının uygulayıcıları olarak özel eğitim lisans programından mezun olan öğretmenlerin "ev ziyaretçisi" olarak yetiştirilmesi amacıyla çalıştaylar, seminerler veya kursların gerçekleştirilmesi önerilebilmektedir.
- Erken çocukluk döneminde çocuğu olan ÖG'li ebeveynlere yönelik ev ziyareti uygulamaları yurt dışındaki ülkelerde yer aldığı gibi ülkemizin erken çocukluk özel eğitim politikaları arasına dahil edilerek ülke çaplı uygulamalar geliştirilmesine yönelik yasal düzenlemeler yapılabilir.

4.3.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

- Araştırma Gaziantep ilinde yer alan bir üniversitenin özel eğitim uygulama ve araştırma merkezi ile özel eğitim rehabilitasyon merkezinde çocuğu eğitim alan ebeveynlerle yürütülmüştür. Katılımcıları farklı şehirlerde yaşayan benzer araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırmada ülkemizde ilk defa etkililiğinin sınanması planlanan ev ziyareti uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada tasarlanan ev ziyareti planının yaygınlaştırılmasına yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Ebeveynlerle gerçekleştirilen gereksinim görüşmeleri ve rutin gözlemleri doğrultusunda katılımcı çocuklarla kaşıkla dökmeden yeme, pantolon çıkarma ve el yıkama becerileri çalışılmıştır. Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda katılımcı çocukların davranışlarının değiştirilmesi ya da artırılmasına yönelik uygulamalar gerçekleştirilebilir.
- Ev ziyareti uygulaması tamamlandıktan sonra katılımcıların 2., 4. ve 6. haftalara kalıcılık verileri toplanmıştır. Gelecekte ebeveynler ve çocukların edindikleri

becerileri daha uzun sürelerde sürdürüp sürdürmediklerine yönelik kalıcılık verilerinin toplandığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

- Araştırmada ev ziyareti uygulaması 16 haftalık süreçte gerçekleştirilerek hem ebeveynler hem de çocuklara yönelik veriler toplanmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynler ve çocukların ilerlemelerinin etkilerini incelemeye yönelik uzun dönemli boylamsal araştırmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.
- Araştırmada ev ziyareti uygulamasında ebeveynlere yönelik model olma, rol oynama, hikayeler ve örneklerden yararlanma ve ev ödevleri stratejileri; çocuklara yönelik olarak da rutinlere dayalı müdahale kullanılmıştır. Gelecek araştırmalarda farklı yöntem ya da stratejilerin etkililiklerine yönelik karşılaştırmalı araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırma karma yöntem araştırmalarından keşfedici sıralı karma model ile yürütülmüştür. Bu kapsamda gelecek araştırmalarda ebeveynlerin ve çocuklarının gereksinimlerinin belirlenerek güncel gereksinimlerinin döngülerle belirlenerek müdahale edildiği eylem araştırmaları tasarlanarak yürütülebilir.
- Özel eğitim lisans programından mezun olan öğretmenler "ev ziyaretçisi" olarak yetiştirilerek daha geniş kapsamlı ebeveyn gruplarıyla gerçekleştirilen uygulamaların etkililiğinin incelendiği araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Bu araştırmanın gereksinim belirleme aşamasında katılımcı olarak belirlenen iki ebeveynin yaşanan Kahramanmaraş merkezli depremlerde evinde hasar oluşması nedeniyle farklı illere taşındıkları ve araştırmadan ayrıldıkları görülmüştür. Dolayısıyla bir doğal afetten kaynaklanan durum olması ve ev ziyareti uygulamasının öncesinde yaşanması göz önünde bulundurulmuştur. Fakat alan yazında ev ziyareti uygulamalarında katılımcıların devam etmemesi bir sorun olarak vurgulanmaktadır (Bower vd., 2020). Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda ebeveynlerin ev ziyareti uygulamasına katılımlarını etkileyen ve uygulamadan ayrılmalarına neden olan unsurların belirlenerek ortadan kaldırılmasına yönelik araştırmalar yürütülebilir.
- Ev ziyareti uygulamasına katılan ebeveynlerin ev ziyaretinin uygulaması ve uygulamacıya yönelik görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmacı tarafından Ek-8'de yer alan Ev Ziyareti Uygulamasını ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşme Formu uygulanmıştır. Gelecek araştırmalarda ev ziyaretine yönelik değerlendirme yapılması amacıyla araştırmacı dışındaki bir kişi tarafından

gerçekleştirilen görüşmelerle hem ebeveynlerin hem de diğer aile üyeleriyle çocukların öğretmenlerinin ev ziyareti uygulamasına ve uygulamacıya ilişkin derinlemesine bilgi edinilmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Akemoğlu, Y. (2019). Otizm Spektrum Bozukluğunda ailenin önemi: Ebeveyn aracılı müdahaleler. *Araştırmadan Uygulamaya Özel Eğitim Dergisi, 4*(1), 49-53.

Akoğlu, B. (2022). Özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerde psikolojik sağlamlık üzerine sistematik bir derleme. *Mutluluk ve İyi Oluş Dergisi*, *7*(13), 47-56. https://doi.org/10.32739/usmut.2022.7.13.11

Alabay, E. (2020). *Erken Müdahale Programları ve Gelişimsel Destek*. Yayımlanmamış ders notu, Çocuk Gelişimi Bölümü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul. Erişim adresi: https://cdn-acikogretim.istanbul.edu.tr/auzefcontent/20_21_Guz/erken_mudahale_programlari_ve_gelisimsel_destek/4/index.html

Allen, S. F. (2009). Early childhood programs. In S. F. Allen and e. M. Tracy, (Ed.), *Delivering home-based services: A social work perspective* (pp. 81-110). Columbia University Press.

Alpay Çelik, E., ve Erdem, R. (2023). Türkiye'de özel gereksinimli bireylerin aileleri için yapılmış aile eğitim programlarının alanyazın incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1), 28-60. https://doi.org/10.17539/amauefd.1219745

Altuğ Özsoy, S., Özkahraman, Ş. ve Çallı, F. (2006). Zihinsel engelli çocuk sahibi ailelerin yaşadıkları güçlükleri incelenmesi. *Aile ve Toplum Eğitim, Kültür ve Araştırma Dergisi, 3*(9), 68-76. https://dergipark.org.tr/en/pub/spcd/issue/21102/227266

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2019). Anne-çocuk eğitim programı. Erişim adresi: https://www.acev.org/ne-yapiyoruz/cocuklar-icin/anne-cocuk-egitim-programi/

Ar, Ö. F., Şen, M., ve Melekoğlu, M. (2022). Erken çocuklukta özel eğitimde ailenin rolü. *Trakya Eğitim Dergisi*, *12*(2), 637-646. https://doi.org/10.24315/tred.916749

Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *51*(1), 395-407. https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878

Aydın, A. (2003). *The effect of father involvement training on the fathers' involvement level and perceptions of their fathering roles*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Aydos, S., ve Taştepe, T. (2019). Okul öncesi dönemde ev ziyaretleri: ev ziyareti gözlem formlarına dayalı bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, *48*(224), 267-284. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/858592

Aytekin, Ç. (2014). *Ev temelli erken müdahale programının geliştirilmesi: Bir vaka* çalışması [Doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.

Aytekin, Ç., ve Bayhan, P. (2016). Erken müdahale uygulama basamakları. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *2*(2), 1-14. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/88910

Badman, G. (2009). *Report to the Secretary of State on the Review of Elective Home Education in England*. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7dc69640f0b65d8b4e36db/Review_of_Elective_Home_Education_in_England.pdf

Bailey, D. B., Bruder, M. B., Hebbeler, K., Carta, J., Defosset, M., Greenwood, C., Kahn, L., Mallik, S., Markowitz., J., Spiker, D., Walker, D. and Barton, L. (2006). Recommended outcomes for families of young children with disabili- ties. *Journal of Early Intervention, 28*, 227-251. https://doi.org/10.1177/105381510602800401

Bailey, D.B.. Simeonsson. R.J.. Huntington, G.S., Camfort. M.. Isbelf, P.. O'Donnell, K.J.. and Helm. J.M. (I986). Family- focused intervention: A functional model for planning, implementing and evaluating individualized family services early intervention. *Journal of the Division for Early Childhood, 10*(2), 156-171. https://doi.org/10.1177/105381518601000207

Bakıma Muhtaç Özürlülerin Tesbiti ve Bakım Hizmeti Esaslarının Belirlenmesine İlişkin Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2007, 23 Ekim). Resmi Gazete (Sayı: 26679). https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/10/20071023-10.htm

Basu, S., Salisbury, C. L. and Thorkildsen, T. A. (2010). Measuring collaborative consultation practices in natural environments. *Journal of Early Intervention, 32*(2), 127-150. https://doi.org/10.1177/1053815110362999

Batu, E. S. (2008). Care-giver provided home-based ınstruction using simultaneous prompting for teaching home skills to ındividuals with developmental disabilities,*Education and Training in Developmental Disabilities*, *43*(4), 541-555. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.2367

Bekman, S., ve Atmaca Koçak, A. (2011). Beş ülkeden anneler anlatıyor I: Anne-çocuk eğitim programı kimler için ve neden etkili?. *Eğitim ve Bilim*, *36*(160), 171-183. http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/484

Bengisoy, A., ve Yılmaz, İ. (2019). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin okul rehberlik servisinden beklentileri ile ilgili görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *32*(1), 1-23. https://doi.org/10.19171/uefad.335066

Berbercan, F., ve Tavil, Y. Z. (2012). Grup aile eğitim programının babaların davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *32*(2), 409-439. https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6735/90545

Biber, K. ve Ural, O. (2012). Portage erken eğitim programının kurum ortamında yaşayan 5–6 yaş grubu çocukların gelişimleri ile aile katılım düzeyleri üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15*(27), 87-125.

Birkan, B. (1999). Otistik bir çocuğa öğrenmeye hazırlık becerilerinin öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *2*(03), 51-57. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159250

Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 3*(2), 99-109. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159231

Bowe, F. G. (2007). *Early childhood special education: Birth to eight* (4th ed.). Thomson Delmar Learning.

Bower, K. M., Nimer, M., West, A. L., and Gross, D. (2020). Parent Involvement in Maternal, Infant, and Early Childhood Home Visiting Programs: an Integrative Review. *Prevention Science*, *21*, 728-747. https://link.springer.com/article/10.1007/s11121-020-01129-z

Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, *6*(3), 112–142. https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/56247/773769

Brand, T., and Jungmann, T. (2014). Participant characteristics and process variables predict attrition from a home-based early intervention program. *Early Childhood Research Quarterly, 29*(2), 155-167. https:// doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.12.001.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology, 22*, 723-742. http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.22.6.723

Bronfenbrenner, U., and Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), Handbook of child psychology (Vol. 1; pp. 793-828). John Wiley & Sons. https://doi.org/10.1002/9780470147658

Brookman-Frazee, L., Stahmer, A., Baker-Ericzen, M. J., and Tsai, K. (2006). Parenting interventions for children with autism spectrum and disruptive behavior disorders: Opportunities for cross-fertilization. *Clinical Child and Family Psychology Review, 9*(3-4), 181-200. https:// doi.org/10.1007/s10567-006-0010-4

Brorson, K. (2005). The culture of a home visit in early intervention. *Journal of Early Childhood Research*, *3*(1), 51-76. https://doi.org/10.1177/1476718X05051346

Brown, T. J. and Clark, C. (2017). Employed parents of children with disabilities and work family life balance: A literatüre review. *Child & Youth Care Forum, 46*(6), 857-876. https:// doi.org/10.1007/s10566-017-9407-0

Bruder, B., M. (2010). Early childhood intervention: A promise to children and families for their future. *Exceptional Children, 76*(3), 339-355. https://doi.org/10.1177/001440291007600306

Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* (24. Baskı). Pegem Akademi.

Campell, S., and Glasper, E. A. (1999). *Whaley and Wong's Children's Nursing* (4th Ed.). Mosby.

Canpolat, M. ve Özokcu, O. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuğum var: Bir olgubilim araştırması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (60), 73-95. https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/65646/934267

Carpenter, B. (2000). Sustaining the family: Meeting the needs of families of children with disabilities. *British Journal of Special Education*, *27*(3), 135-144. https://doi.org/10.1111/1467-8527.00176

Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *2*(03). https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159249

Cavkaytar, A. (2007). Turkish parents as teachers: teaching parents how to teach self-care and domestic skills to their children with mental retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities, 42*(1), 85–93. https://www.jstor.org/stable/23880141

Cavkaytar, A. and Pollard, E. (2009). Effectiveness of parent and therapist collaboration program (ptcp) for teaching self-care and domestic skills to ındividual with autism. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 44*(3), 381-394. https://www.jstor.org/stable/24233482

Cepdibi, S., Çetingöz, D. ve Yıldırım- Doğru, S. (2018, 30 Ekim- 3 Kasım). Yetersizliği olan çocuklar ve ailelerinin gereksinimleri. [Sözlü bildiri]. IV. Intertanional Academic Research Congress, Antalya, Türkiye.

Chen, J. and Simeonsson, R. J. (1994). Child disability and family needs in the people's Republic of China. *International Journal of Rehabilitation Research, 17*, 25- 37. https:// doi.org/10.1097/00004356-199403000-00003

Christensen, L. B., Johnson, R. B. and Turner, L. A. (2014). *Research methods, design and analysis* (12th ed.). Pearson Education.

Clarke, S., Dunlap, G., ve Vaughn, B. (1999). Family-centered, assessment-based intervention to improve behavior during an early morning routine. *Journal of Positive Behavior Interventions*, *1*(4), 235-241. https://doi.org/10.1177/109830079900100406

Coleman, P. K., and Karraker, K. H. (2003). Maternal self-efficacy beliefs, competence in parenting, and toddlers' behavior and developmental status. *Infant Mental Health Journal*, *24*(2), 126- 148. https://doi.org/10.1002/imhj.10048

Coogle, C. G., Guerette, A. R., ve Hanline, M. F. (2013). Early intervention experiences of families of children with Autism Spectrum Disorder: A qualitative pilot study. Early Childhood Research ve Practice, *15*, 1–11. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016155.pdf

Cook, R. E. and Sparks, S. N. (2008). The art and practice of home visiting: early intervantion for children with special needs& their families. Paul H. Brookes.

Corbin, J. M. and Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology, 13*(1), 3-21. https:// doi.org/10.1007/bf00988593.

Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamal*arı (1.baskı). (Çev, Tuncay Eregene). Mentis Yayıncılık.

Correll, L., West, A., Duggan, A. K., Gruss, K., and Minkovitz, C. S. (2023). Service coordination in early childhood home visiting: a multiple-case study. *Prevention Science*, *24*(6), 1225-1238. https://doi.org/10.1007/s11121-023-01558-6

Creswell, J. W. (2002). *Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2.ed). Sage publications.

Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (2.Baskı). (Çev, M.Sözbilir). Pegem Akademi.

Creswell, J. W., and Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3.th). Sage publications.

Cruz-Torres, E., Duffy, M. L., Brady, M. P., Bennett, K. D.and Goldstein, P. (2020).Promoting Daily living skills for adolescents with autism spectrum disorder via parent delivery of video prompting. *Journal of Autism And Developmental Disorders*, *50*(1), 212-223. https://doi.org/10.1007/s10803-019-04215-6

Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research,* 5 (4), 194-197.

Değirmenci, G., ve Karahisar, S. (2015). Erken müdahale programlarında aile merkezli uygulamalara örnek bir model: National Early Intervention Longitudinal Study (NEILS), ABD. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1,* 695-704.

DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications.* (3th ed.). SAGE Publications Inc.

Diken, İ, Bayhan, P., Turan, F., Sipal, F., Sucuoglu, B. ve Ceber-Bakkaloglu, H. (2012). Early childhood intervention and early childhood special education in Turkey within the scope of the developmental system approach. *Infants and Young Children, 25*(4), 346-353. https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e318268541d

Diken, İ. H., Çelik, S. ve Tomris, G. (2014). Türkiye'de ev ziyaretleri (home visiting) ve benzeri hizmetler. Erişim adresi: https://eae.anadolu.edu.tr/resources/assets/upload/publication/20190715145848_r0wKG.pdf

Diken, Ö., Topbaş, S., ve Diken, İ. H. (2009). Ebeveyn davranışını değerlendirme ölçeği (EDDÖ) ile çocuk davranışını değerlendirme ölçeği (ÇDDÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *10*(02), 41-64. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000139

Dunlap, L. L. (2005). *An introduction to early childhood special education: Birth to age five.* Peason Education.

Dunst, C. J. (1999). Placing parent education in conceptual and empirical context. *Topics in early childhood special education*, *19*(3), 141-147. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/027112149901900302

Dunst, C. J. (2010*). Family capacity-building in early childhood intervention: Effects on parent and child competence and confidence* [Ponencia]. Eight National Congress on Early Intervention with Young Children and Their Families. Asheville, North Carolina, USA. https://www.puckett.org/presentations/FamilyCapBuildEarlyChildInt_11_2010.pdf

Dunst, C. J., Bruder, M. B., and Espe-Sherwindt, M. (2014). Family capacity-building in early childhood intervention: Do context and setting matter? *School Community Journal*, *24*(1), 37-48. https://eric.ed.gov/?id=EJ1032240

Dunst, J., and Espe-Sherwindt, L. (2016) Parent mediated intervention in early childhood. In B. Reichow, B. A. Boyd, E. E. Barton and S. L. Odom (Eds.), *Handbook of Early Childhood Special Education.* (pp.37-56) Springer International.

Dunst, C. J., and Trivette, C. M. (2009). Capacity-building family-systems intervention practices. *Journal of Family Social Work, 12*(2), 119-143. https://doi.org/10.1080/10522150802713322

Dunst, C. J., Trivette, C. M., and Deal, A. G. (1988). *Enabling and empowering families: Principles and guidelines for practice*. Brookline Books.

Dunst, C. J., Trivette, C. M., and Hamby, D. W. (2007). Meta-analysis of family-centered helpgiving practices research. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews*, *13*(4), 370-378. https://doi.org/10.1002/mrdd.20176

D'Zurilla, T. J. (1988). Problem-solving therapies. In K. S. Dobson (Ed.), Handbook of cognitive-behavioral therapies (pp. 85-135). Guilford.

D'Zurilla, T. J., and Nezu, A. M. (2010). Problem-solving therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 197–225). Guilford Press.

Edwards, R. C., Vieyra, Y., and Hans, S. L. (2020). Maternal support for infant learning: Findings from a randomized controlled trial of doula home visiting services for young mothers. *Early Childhood Research Quarterly*, *51*, 26-38. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.08.001

Einsberg, S. (2004). Structured communicative play therapy for targeting language in young children. *Communication Disorders Quarterly, 26*(1), 29-35. https://www.montclair.edu/profilepages/media/308/user/2004JCD.Structured_communicative_play_therapy.pdf

Ekas, N. V., Lickenbrock, D. M., and Whitman, T. L. (2010). Optimism, social support, and well-being in mothers of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 40,* 1274-1284. https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-010-0986-y

Enstad, S., Rankin, K., Desisto, C., and Collins Jr, J. W. (2019). Father's lifetime socioeconomic status, small for gestational age infants, and infant mortality: a population-based study. *Ethnicity & Disease*, *29*(1), 9. https://doi.org/10.18865/ed.29.1.9

Er-Sabuncuoğlu, M., and Diken, I. H. (2010). Early childhood intervention in Turkey: Current situation, challenges and suggestions. *International Journal of Early Childhood Special Education*, *2*(2), 149-160. http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.664.1213&rep=rep1&type=pdf#page=78

Erkan, S., Tarman, İ., Ömrüuzun, I., Koşan, Y., Kuru, N., ve Kaymak, S. (2015). Okul öncesi eğitimde ev ziyaretlerine ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *35*(2), 307-332. https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6772/91216

Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2020). *Erken çocuklukta müdahale*. Erişim adresi:http://eskisehir.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_10/14113956_Erken_Cocuklukta_Mudahale_Hizmetleri.pdf

Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (2020). *ETEÇOM'u kimler, nerede geliştirmiştir*?. Erişim adresi: https://www.etecom.org/hakkinda

Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed). Mc Graw Hill.

Freeman, S., and Kasari, C. (2013). Parent-child interactions in autism: Characteristics of play. *Autism, 17*(2), 147-161. https://doi.org/10.1177/1362361312469269

Gambrill, E. D. (1997). *Social work practice:A critical thinker's guide*. Oxford University Press.

García-Grau, P., Martínez-Rico, G., McWilliam, R. A., ve Grau, D. (2021). Early intervention and family-centeredness in Spain: Description and profile of professional practices. *Topics in Early Childhood Special Education*, *41*(2), 160-172. https://doi.org/10.1177/0271121419846332

Gillard, D. (2011). *Education in England a brief history of our schools, History docs articles*. https://www.education-uk.org/history/index.html

Gözün Kahraman, Ö., ve Çetin, A. (2015). Gelişimsel Geriliği Olan Bebeğe Sahip Annelerin Tanı Sonrası Yaşadıkları Sürece İlişkin Görüşlerinin ve Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, *7*(1), 97-128. https://www.int-jecse.net/archives?volume=Volume%207&issue=Issue%201

Green, B. L., Furrer, C., ve McAllister, C. (2007). *How do relationships support parenting? Effects of attachment style and social support on parenting behavior in an at-risk population*. American Journal of Community Psychology, 40(1), 96–108. https://link.springer.com/article/10.1007/s10464-007-9127-y

Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works: A systems perspective. *Infants and Young Children, 24*(1), 6-28. https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e3182002cfe

Güleç-Aslan, Y., Kircaali-Iftar, G., ve Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *10*(01), 1-25.

Günlü, Y., ve Çakmak, S. (2021). Özel gereksinimli çocukları olan babalarının Covid-19 sürecinde online eğitimlere ilişkin görüşleri. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *5*(2), 148-162. https://doi.org/10.38122/ased.52.3

Gürel Selimoğlu, Ö., ve Özdemir, S. (2018). Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı'nın (ETEÇOM) Otizm Spektrum Bozukluğu sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkililiği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *2*(3), 514-555.

Hacıömeroğlu, G. (2017). *Karma yöntemler*. (Çev. Ed. Demir, S.B.) Eğiten Kitap.

Hargrove, D. S. (2009). Psychotherapy based on Bowen family systems theory. In J. H. Bray and M. Stanton (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of family psychology* (s286–299). Wiley Blackwell.

Haris, K. R., ve Graham, S. (2010). *Working with families of young children with special needs*. The Guilford Press.

Hendricks, D. R. (2009). *Overview of parent-implemented intervention.* Chapel Hill, NC: The National Professional Development Center on ASD, Frank Porter Graham Child Development Institute, University of North Carolina.

Hinton, V., Akemoğlu, Y., Tomeny, K., and McWilliam, R. A. (2024). Supporting Families from a Distance: Implementing Routines-Based Home Visits via Telepractice. *Early Childhood Education Journal*, *52*(3), 629-636. https://doi.org/10.1007/s10643-023-0146

Hodgetts, S., Zwaigenbaum, L., and Nicholas, D. (2014). Profile and predictors of service needs for families of children with autism spectrum disorders. Autism, 19(6), 673-683. https://doi.org/10.1177/1362361314543531

Hwang, A. W., Chao, M. Y., ve Liu, S. W. (2013). A randomized controlled trial of routines-based early intervention for children with or at risk for developmental delay. *Research in developmental disabilities*, *34*(10), 3112-3123. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.06.037

Individuals with Disabilities Education Improvement Act [IDEA] of 2004, 20 U.S.C. 1400 et seq. (2004).

Jeong, J., Ahun, M. N., Gunaratna, N. S., Ambikapathi, R., Mapendo, F., Galvin, L., Kieffer, M. P., Mwanyika-Sando, M., Mosha, D., O'Malley, S. F., Verissimo, C. K., PrayGod, G. and Yousafzai, A. K. (2023). Effects of engaging fathers and bundling parenting and nutrition interventions on early child development and maternal and paternal parenting in Mara, Tanzania: a factorial cluster-randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. https://doi.org/10.1111/jcpp.13897

Johnson, C. R., Handen, B. L., Butter, E., Wagner, A., Mulick, J., Sukhodolsky, D. G., & Scahill, L. (2007). Development of a parent training program for children with pervasive developmental disorders. *Behavioral Interventions, 22*(3), 201-221. https://doi.org/10.1002/bin.237

Karadağ, G. (2014). Özel gereksinimi olan çocuğa sahip ebeveynlerin yaşadığı zorluklar ve çözüm önerileri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, *13*(6). https://doi.org/10.5455/pmb1-1389682796

Karahan, S., Yildirim Parlak, S., Demiroz, K., Kaya, M., and Kayhan, N. (2021). Experiences of the mothers to cope with the problem behaviors of the children with special needs during coronavirus (COVID-19) process. *Journal of Qualitative Research in Education, 25*, 76-101. https://doi.org/10.14689/enad.25.4

Karahisar, S., ve Değirmenci, G. (2015). Erken müdahalede doğal çevre. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, (1), 705-708. https://dergipark.org.tr/en/pub/husbfd/issue/7893/103934

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi* (22. Baskı). Nobel Yayıncılık.

Kargın, T., ve Güldenoğlu, B. (2024). *Özel eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2.Baskı). Pegem Akademi.

Kartal (2007). Erken çocukluk eğitimi programlarından Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. *İlköğretim Online, 6*(2), 234-248. https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8604/107171

Kaya, A. (2023). *Zihin yetersizliği olan çocuğun oyun becerilerinin geliştirilmesinde doğal öğretim temelli aile eğitim programının (DOTAP) incelenmesi: Vaka çalışması* [Yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Kellar-Guenther, Y., Rosenberg, S. A., Block, S. R., & Robinson, C. C. (2014). Parent involvement in early intervention: What role does setting play? *Early Years: An International Research Journal, 34*(1), 81-93. https://doi.org/10.1080/09575146.2013.823382

Kelley, M. L., Embry, L. H., and Baer, D. M. (1979). Skills for child management and family support: Training parents for maintenance. *Behavior Modification*, *3*(3), 373-396. https://doi.org/10.1177/014544557933005

Keser, F., ve Cavkaytar, A. (2021). Özel gereksinimli çocuklara serbest zaman becerisinin öğretiminde aile eğitiminin etkililiği (Sezep). *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, *11*(2), 505-528. https://doi.org/10.18039/ajesi.807138

Ketelaar, M., Vermeer, A., M. Helders, P. J., & Hart, H. T. (1998). Parental participation in intervention programs for children with cerebral palsy: A review of research. *Topics in Early Childhood Special Education*, *18*(2), 107-117. https://doi.org/10.1177/027112149801800206

Kılıç, K., ve Yıldız, F. Ü. (2023). Portage Destekli Anne Eğitim Programı'nın otizmli çocuğun öz bakım gelişimi üzerindeki etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 24*(4), 485-507. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1087754

Kırcaali İftar, G. (2018). Bir erken ve yoğun davranışsal eğitim programı olarak OÇİDEP [Powerpoint Slayt]. Erişim adresi: http://oeaum.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/391/2018/05/EYDE-OCIDEP.pdf

Kizir, M. (2018). *Ayrık denemelerle öğretimin çevrimiçi sunulan aile eğitim programıyla kazanımının incelenmesi* [Doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Kocabaş, E. Ö. (2006). Eğitim sürecinde aile katılımı: Dünyada ve Türkiye'deki çalışmalar. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*(26), 143-153. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200066

Lincoln, Y. S. and Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry.* Sage Publications.

Mahoney, G., Boyce, G., Fewell, R. R., Spiker, D., and Wheeden, C. A. (1998). The relationship of parent-child interaction to the effectiveness of early intervention services for at-risk children and children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education, 18*(1), 5-17. https://doi.org/10.1177/027112149801800104

Mahoney, G., and Nam, S. (2011). The parenting model of developmental intervention. *International Review of Research in Developmental Disabilities, 41*(2011), 73-125. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-386495-6.00003-5

Mahoney, G., and Wheeden, C. A. (1997). Parent-child interaction-the foundation for family-centered early intervention practice: A response to Baird and Peterson. *Topics in Early Childhood Special Education, 17*(2), 165-184. https://doi.org/10.1177/027112149701700204

Mata, S., Gómez-Pérez, M., Molinero, C., and Calero, M. (2017). Interpersonal problem-solving skills, executive function and learning potential in preadolescents with high/low family risk. *The Spanish Journal of Psychology, 20*, E56. doi:10.1017/sjp.2017.54

Matthews, N. L., Orr, B. C., Harris, B., McIntosh, R., Openden, D., and Smith, C. J. (2018). Parent and child outcomes of JumpStartTM, an education and training program for parents of children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 56, 21-35. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2018.08.009

McWilliam, R. A. (2010). *Routines-based early intervention: Supporting young children and their families*. Paul H. Brookes Publishing Co.

McWilliam, R.A. and Garcia-Grau, P. (2018). *Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning (Fam-Con)*. The University of Alabama. Erişim adresi: https://eieio.ua.edu/uploads/1/1/0/1/110192129/fam-con__family_version__english.pdf

Meadan, H., Stoner, J. B., and Angell, M. E. (2015). Fathers of children with Autism: Perceived roles, responsibilities, and support needs. Early Child Development and Care, 185, 1678–1694. https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1019876

Melekoğlu, M. (2021). Erken çocukluk dönemi tanılı/tanısız çocukların ev ve okul ortamındaki davranış örüntüleri ve sosyal yeterlilikleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, (27), 74-102. https://doi.org/10.14689/enad.27.5

Meral, B. F., Özbey, F., ve Sola, C. (2011). Küçük Adımlar Erken Eğitim Programının aile görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 25-40.

Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.

Miles, M, B. and Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. (2nd ed). Sage Publication.

Miles, M. B., Huberman, A. M. and Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook.* Sage Publication.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2018). Erken çocukluk özel eğitim öğretim programı. https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=943

Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2024). Okul öncesi eğitim programı.https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf

Minuchin, P. (1985). Families and individual development: Provocations from the field of family therapy. *Child development*, *56*(2), 289-302. https://doi.org/10.2307/1129720

Moes, D. R., and Frea, W. D. (2000). Using family context to inform intervention planning for the treatment of a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions, 2*(1), 40-46. https://doi.org/10.1177/109830070000200106

Moore, H. W., Barton, E. E., & Chironis, M. (2014). A program for improving toddler communication through parent coaching. *Topics in Early Childhood Special Education, 33*(4), 212-224. https://doi.org/10.1177/0271121413497520

Morgan, D. L. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Qualitative health research*, *8*(3), 362-376. https://doi.org/10.1177/104973239800800307

Moxley, D. P., Raider, M. C., & Cohen, S. N. (1989). Specifying and facilitating family involvement in services to persons with developmental disabilities. *Child and Adolescent Social Work Journal, 6*(4), 301-312. https://link.springer.com/article/10.1007/bf00755223

National Professional Development Center (2011). *National Professional Development Center on Autism.* https://autismpdc.fpg.unc.edu/national-professional-development-center-autism-spectrum-disorder

Nealy, C. E., O'Hare, L., Powers, J. D., and Swick, D. C. (2012). The impact of autism spectrum disorders on the family: A qualitative study of mothers' perspectives. *Journal of Family Social Work*, *15*(3), 187-201. https://doi.org/10.1080/10522158.2012.675624

Oğan, M. (2000). Okul, okul aile birliği ile ana- baba iletişimi ve velilerin eğitimi beklentisi [. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Olsson, L. (2016). Children with mild intellectual disability and their families–needs for support, service utilisation and experiences of support [Doctoral dissertation]. Jönköping University, School of Health and Welfare.

Orum-Çattık, E., Yetkin, A. İ., ve Diken, İ. H. (2020). Erken Çocukluk Dönemi Otizm Spektrum Bozukluğunda Aile Merkezli Müdahaleler. *Özel Egitim Dergisi*, *21*(3), 589-610. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.543446

Oser, C. and Cohen, J. (2003). *Improving Part C early intervention: Using what we know about infants and toddlers with disabilities to reauthorize Part C of IDEA*. https://www.zerotothree.org/ztt_policy.html

Özaydın, L., Yıldırım-Parlak, Ş., ve Küçük Karahan, S. (2024). Erken çocuklukta değerlendirme. T. Kargın ve B.Güldenoğlu, (Eds.), *Özel eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2.baskı, s. 337-354). Pegem Akademi.

Özcan, D. (2020). *Öğrenmeye Hazırlık Becerileri.* Yayımlanmamış ders notu, Özel Eğitim Bölümü, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun. Erişim adresi: https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/deniz.ozcan/135125/DOG%CC%86AL%20O%CC%88GRT.2.ppt#:~:text=%C3%96%C4%9Frenmeye%20haz%C4%B1rl%C4%B1k%20becerilerini%20temel%20olarak,akl%C4%B1n%C4%B1za%20gelebilecek%20b%C3%BCt%C3%BCn%20davran%C4%B1%C5%9Flar%20s%C4%B1ralanabilir.&text=%C3%96%C4%9Frenmeye%20haz%C4%B1rl%

C4%B1k%20becerileri%20e%C4%9Fitime%20ba%C5%9Flar%20ba%C5%9Flamaz%20edinilmelidir.

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi üniversitesi sosyal bilimler dergisi,* 11 (1), 323-343. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/113287

Özekes, M. (2015). Özel eğitime gereksinimi olan çocuklara özel eğitim programları. *Aileler ve eğiticiler için el kitabı* içinde (s. 4). Anı Yayıncılık.

Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997, 6 Haziran). Resmi Gazete (Sayı:23011). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006, 31 Mayıs). Resmi Gazete (Sayı:26184). https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeligi_son.pdf

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). Resmi Gazete (Sayı:30471).https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm

Özen, A., Çolak, A., ve Acar, Ç. (2002). Zihin özürlü çocuğa sahip annelerin günlük yaşamda karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüşleri. *Özel Eğitim Dergisi*, *3*(2), 1-13. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159224

Özmen, D., ve Çetinkaya, A. (2012). Engelli çocuğa sahip ailelerin yaşadığı sorunlar. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, *28*(3), 35-49. https://dergipark.org.tr/en/pub/egehemsire/issue/49347/630323

Parker, R. I. and Vannest, K. (2009). An improved effect size for single-case research: Nonoverlap of all pairs. *Behavior Therapyy, 40*(4), 357-367. https://doi.org/10.1016/j.beth.2008.10.006

Parker, R. I., Vannest, K. J., Davis, J. L., and Sauber, S.B. (2011). Combining nonoverlap and trend for single-case research: Tau-U. *Behavior Therapyy, 42*(2), 284-299. https://doi.org/10.1177/0145445511399147

Parsons, D., Cordier, R., Lee, H., Falkmer, T., and Vaz, S. (2020). Stress, coping, and quality of life in families with a child with ASD living regionally. Journal of Child and Family Studies, 29(2), 546–558. https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-019-01585-4

Patterson, G. R., Weiss, R. L., and Hops, H. (1976). Training of marital skills: Some problems and concepts. *Handbook of behavior modification and behavior therapy*, 242-254.

Peacock, S., Konrad, S., Watson, E., Nickel, D., and Muhajarine, N. (2013). Effectiveness of home visiting programs on child outcomes: a systematic review. *BMC public health*, *13*(1), 1-14. https://link.springer.com/article/10.1186/1471-2458-13-17

Peterson, P. (2009). Promoting generalization and maintenance of skills learned via natural language teaching. *Journal of Speech Language Pathology & Applied Behavior Analysis, 4,* 90-131. https://doi.org/10.1037/h0100252

Peterson, C. A., Luze, G. J., Eshbaugh, E. M., Jeon, H. J., and Kantz, K. R. (2007). Enhancing parent-child interactions through home visiting: Promising practice or unfulfilled promise?. *Journal of Early Intervention*, *29*(2), 119-140. https://doi.org/10.1177/105381510702900205

Pletcher, C. L., & Younggren, N. (2011). Early intervention-IDEA Part C: Service delivery approaches and practices. In C. Groark & S. P. Maude (Eds.), *Early childhood intervention: Shaping the future for children with special needs and their families* (pp. 1-39). ABC-CLIO, LLC.

Poulson, M. (2003). Infant-toddler assessment: Clinical procedures and interpretations. IDA News, 30(2). https://ida2.org

Radley, K. C., Jenson, W.R., and Clark, E. (2014). The feasibility and effects of a parent-facilitated social skills training program on social engagement of children wıth autism spectrum disorders. *Psychology in the Schools*, *51*(3), 241-255. https://doi.org/10.1002/pits.21749

Reagon, K. A., & Higbee, T. S. (2009). Parent-implemented script fading to promote play-based verbal initiations in children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis, 42*(3), 659-664. https://doi.org/10.1901/jaba.2009.42-659

Riddersporre, B. (2003). Beklenmeyenle yüzleşmek: Down sendromlu çocuklara erken ebeveynlik yapmak. Lund Üniversitesi.

Roberts, M. Y. and Kaiser, A. P. (2011). The effectiveness of parent-implemented language interventions: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology, 20*, 180-199. https://doi.org/10.1044/1058-0360(2011/10-0055)

Roll-Petersson, L. (2003). Perceptions of parents with children receiving special education support in the Stockholm and adjacent areas. *Europen Journal of Special Needs Education, 18*(3), 293-310. https://doi.org/10.1080/0885625032000120198

Rutherford, M., Baxter, J., Johnston, L., Tyagi, V., and Maciver, D. (2023). Piloting a home visual support ıntervention with families of autistic children and children with related needs aged 0–12. *International Journal of Environmental Research Public Health*, *20*, 4401. https:// doi.org/10.3390/ijerph20054401

Sağlık Bakanlığı (2018). *Doğum öncesi bakım yönetim rehberi*. Erişim adresi: https://khgmsaglikhizmetleridb.saglik.gov.tr/Eklenti/28085/0/dogumoncesibakimyonetimrehberipdf.pdf

Sahay, A., Prakash, J., Khaique, A., and Kumar, P. (2013). Parents of intellectually disabled children: a study of their needs and expectations. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, *2*(7), 1-8. https://fardapaper.ir/mohavaha/uploads/2019/05/Fardapaper-Parents-of-Intellectually-Disabled-Children-A-Study-of-Their-Needs-and-Expectations.pdf

Salisbury, C. L., and Cushing, L. S. (2013). Comparison of triadic and provider-led intervention practices in early intervention home visits. *Infants and Young Children, 26*(1), 28-41. https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e3182736fc0

Sarı, H., Şentürk Barışık, C., Sarar Boyraz, D. ve Özdemir, Ş. A. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuğa Sahip Annelerin Çocuklarına Verilen Destek Eğitim Hizmetleri ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International*, *3*(1), 44-69. https://dergipark.org.tr/en/pub/tseji/issue/61344/942379

Sazak-Pınar, E. (2006). Dünyada ve Türkiye'de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları [The development of early childhood special education and early childhood special education in the world and Turkey practice]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *7*(2), 71-83. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000098

Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. SAGE Publication.

Silverman, D. (2016). *Qualitative research* (Fourth Ed.). Sage Publication.

Spiker, D. (2011). The history of early intervention for infants and young children with Down syndrome and their families: Where have we been and where are we going? In J. Rondal, J. Perera & D. Spiker (Eds.), *Neorocognitive rehabilitation of Down Syndrome* (pp. 1-15). Cambrigde University Press.

Stargel, L. E., Fauth, R. C., Goldberg, J. L., ve Easterbrooks, M. A. (2020). Maternal engagement in a home visiting program as a function of fathers' formal and informal participation. *Prevention Science*, 1-10. https://doi.org/10.1007/s11121-020-01090-x

Subinas-Medina, P. S., García-Grau, P., Gutiérrez-Ortega, M., and León-Estrada, I. (2022). Atención temprana centrada en la familia: confianza, competencia y calidad de vida familiar. *Psychology, Society & Education*, *14*(2), 39-47. https://doi.org/10.21071/psye.v14i2.14296.

Sucuoğlu, N. (1995). Özürlü çocuğu olan anne babaların gereksinimlerinin belirlenmesi. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı, 2(1).

Sucuoğlu, B., ve Demir, Ş. (2018). Yeterlik İndeksi: Özel gereksinimli küçük çocukların gelişimsel işlevlerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, *17*(1), 223-238. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413759

Şahin, F. T. ve Kalburan, F. N. C. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(25), 1-12. https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11118/132961

Şahin, R. (2006). *The effect of parent education on third grade children's social skills*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi.

Şeker, E. (2013). *Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik olarak düzenlenen aile eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Şenol, F. B., ve Can Yaşar, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden "özel eğitim". *Milli Eğitim Dergisi*, *49*(1), 439-458. https://doi.org/10.37669/milliegitim.787808

Tashakkori, A. and Teddlie, C. (2010). Epilogue: Current developments and emerging trends in integrated research methodology. In A. Tashakkori and C. Teddlie (Eds.), *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed) (pp. 803-826). Sage Publications.

Tavil, Y. Z. ve Karasu, N. (2013). Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği. *Eğitim ve Bilim, 38*(168), 85-95. http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1032/581

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. Erişim adresi: https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf

Tekin-İftar, E. (2008). Parent delivered community-based ınstruction with simultaneous prompting for teaching community skills to children with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, *43*(2), 249-265. www.jstor.org/stable/23879933

Tekin-İftar, E. (2018). Çoklu yoklama modelleri. E. Tekin-İftar, (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar* (3.baskı, s.217-244). Anı Yayıncılık.

Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2019). *Yanlışsız öğretim yöntemleri*. Vize Akademik.

Toker, M., Başgül, Ş. S., ve Özaydın, L. (2019). Down sendromlu çocuğa sahip annelerin aile gereksinimlerinin belirlenmesi ve sosyal destek algılarına yönelik

görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *20*(4), 651-676. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.492808

Toper-Korkmaz, Ö. (2015). Eve dayalı olarak gerçekleştirilen Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programını (ETEÇOM) Otizm Spektrum Bozukluğu tanılı çocuklar ve anneleri üzerindeki etkililiği [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Ünivesitesi.

Töret, G., Özdemir, S., Selimoğlu, Ö. G., ve Özkubat, U. (2014). Otizmli çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının günlük yaşam özellikleri, günlük oyun etkileşimleri, problem davranışlar ve iletişim stillerine ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, *15*(1), 1-44. https://doi.org/10.12984/eed.12243

Trivette, C. M., Dunst, C. J., and Hamby, D. W. (2010). Influences of family-systems intervention practices on parent-child interactions and child development. *Topics in Early Childhood Special Education*, *30*(1), 3-19. https://doi.org/10.1177/0271121410364250

Tunçeli, H. İ. (2019). Erken çocuklukta gelişimi bütünsel değerlendiren ölçme araçları. (Ed. Zembat, R., Tunçeli, H. İ.) Nobel.

Tunçeli, H. İ. ve Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3*(3), 1-12. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/339966

Turnbull, A. P. (1995). *Exceptional lives: Special education in today's schools.* Merrill/Prentice Hall, Order Department, 200 Old Tappan Rd., NJ 07675.

Türkkent, E., ve Özer, M. (2023). Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için (0-36 ay) erken çocukluk özel eğitim öğretim programı: ebeveynlerin program ve sürece yönelik deneyimlerin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(1), 304-331. https://doi.org/10.33711/yyuefd.1184757

Ulugöl, F., ve Cavkaytar, A. (2020). Zihin yetersizliği olan bireylere ev içi becerilerinin öğretiminde aile eğitimi programının etkililiği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, *10*(2), 930-957. https://doi.org/10.18039/ajesi.760299

United Nations Children Fund (UNICEF) (2001). The state of the world's children 2001: Early childhood report. http://www.unicef.org/sowc01/pdf/fullsowc.pdf

Ünlü, E. (2012). *Anne-babalara sunulan otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara yönelik ayruk denemelerle öğretim programının (adösep) etkililiği* [Doktora tezi], Anadolu Üniversitesi.

Varol, N. (2006). *Aile eğitimi.* 2. Baskı. Kök Yayıncılık.

Wade, C., Llewellyn, G. and Matthews, J. (2008). Review of parent training interventions for parents with intellectual disability. *Journal of Applied Research in İntellectual Disabilities, 21*(4), 351-366. https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2008.00449.x

Wasik, B. H., and Bryant, D. M. (2000). Home visiting: Procedures for helping families (2. Baskı). Sage Publications.

Wayman, K. I., Lynch, E. W., and Hanson, M. J. (1991). Home-based early childhood services: Cultural sensitivity in a family systems approach. *Topics in Early Childhood Special Education*, *10*(4), 56-75.

Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M., E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., and Schultz, T. R. (2014). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive introreview. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 45*(7), 1951-1966. https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z

Yağcıoğlu, Ö., ve Yılmaz Atman, B. (2023). Ebeveynlerin otizm gündüz bakım rehabilitasyon ve aile danışmanlığı merkezlerinden aldıkları hizmetlere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *23*(61), 833-857. https://doi.org/10.21560/spcd.vi.1230623

Yakın, M. ve Güzel-Özmen, R. (2010). Ai le eği ti mi ni n anneleri n doğal di l sağaltım tekni kleri ni kullanmalarında etki li li ği . *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, *9*(17), 21-39. http://ebuline.com/pdfs/17Sayi/17_2.pdf

Yalaz, K., Anlar, B., ve Bayoğlu, B. U. (2010). Denver II Gelişimsel Tarama Testi "Türkiye standardizasyonu". Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği.

Yazar, F. B. (2021). Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin yaşadığı zorluklar hakkındaki görüşler. *Pearson Journal of Social Sciences& Humanities*, *6*(11), 107-122. http://dx.doi.org/10.46872/pj.228

Yazıcı, D. N., ve Durmuşoğlu, M. C. (2017). Özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin karşılaştığı sorunlar ve beklentilerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30*(2), 657-681. https://doi.org/10.19171/uefad.369222

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım-Parlak, Ş., Karahan, S., Demiröz, K. ve Özaydın, L. (2022). Kovid-19 salgını sürecinde özel gereksinimli çocukları olan ebeveynlerin ihtiyaçları. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 12* (1), 25-54. https://doi.org/10.23863/kalem.2021.199

Yurdagül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi,* Denizli: Pamukkale Üniversitesi, s. 1-6.

Yücesoy-Özkan, Ş., Kaya, F. ve Gülboy, E. (2017). Uygun davranışları artırma. D. Erbaş ve Ş. Yücesoy-Özkan (Ed.), *Uygulamalı davranış analizi* (1.baskı s. 274-329). Pegem Akademi Yayınları.

EKLER LİSTESİ

EK-1: Etik Kurul Onayı

EK-2: Gönüllü Katılım Formu

EK-3: Veli İzin Formu

EK-4: Araştırmaya Katılımcı Daveti Broşürü

EK-5: Gereksinim Belirleme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

EK-6: Ev Ziyareti Uygulamasını ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

EK-7: Gereksinim Belirleme Görüşme Formu

EK-8: Ev Ziyareti Uygulamasını ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşme Formu

EK-9: Gözlem Formu

EK-10: Veri Kayıt Formları

EK-11: Ev Ziyareti Planı Örneği

EK-12: Ev Ziyareti Uygulaması El Kitapçığı Örnek Sayfaları

EK-13: Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning (Örnek Sayfa)

EK-14: Ailenin Çocuğun Rutinlerinde ve Aile İşleyişinde Yardımcı Olmasında Güveni (Örnek Sayfa)

EK-15: Araştırmacı Günlüğü Örneği

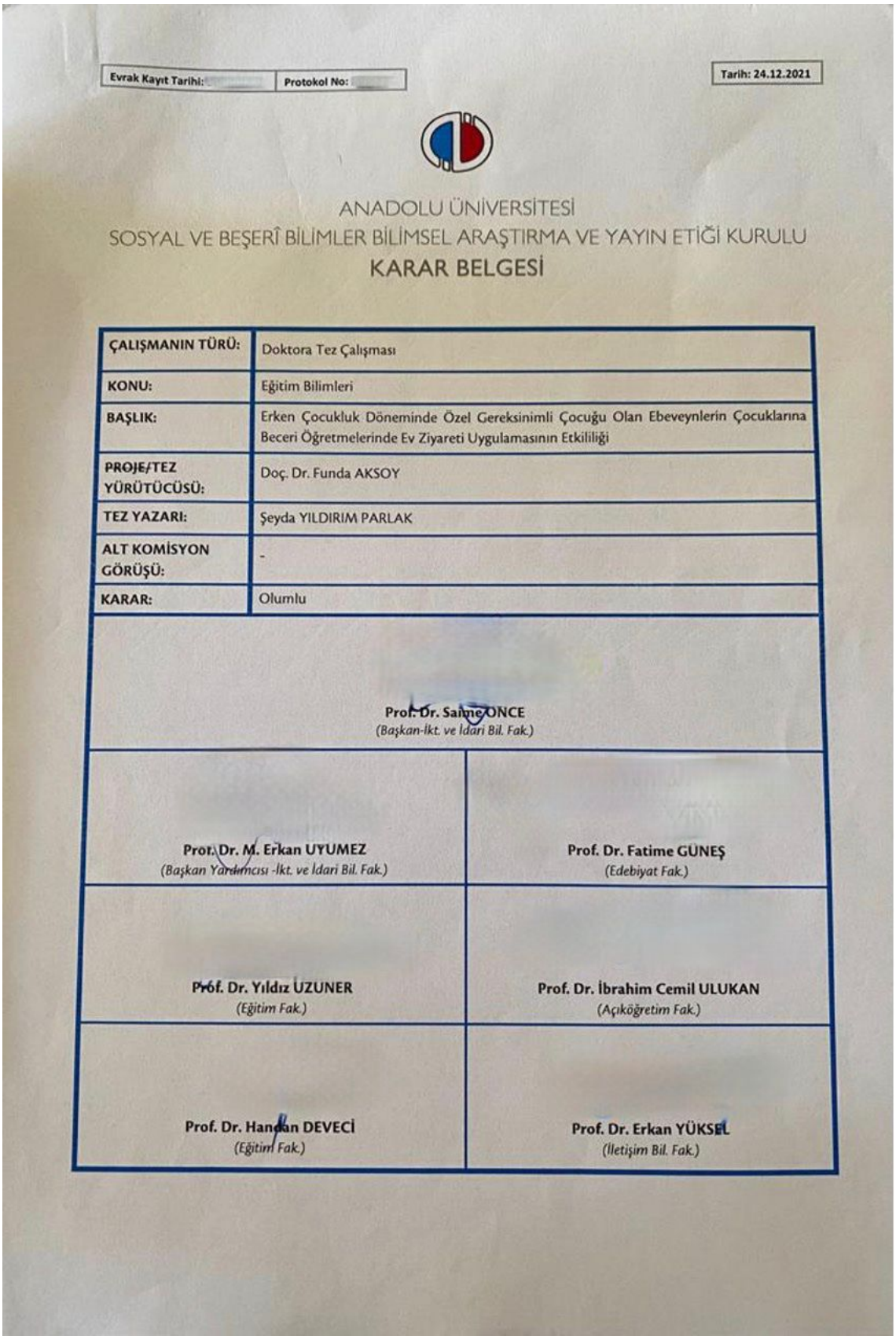
EK-16: Yansıtıcı Ebeveyn Günlüğü Örneği

EK-17: Hedeflenen Becerilere Yönelik Beceri Basamakları

EK-18: Araştırmacı Uygulama Güvenirliği Formu

EK-19: Ebeveyn Uygulama Güvenirliği Formu

EK-1: Etik Kurul Onayı



Evrak Kayıt Tarihi: | Protokol No:

Tarih: 24.12.2021

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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Funda AKSOY
TEZ YAZARI:	Şeyda YILDIRIM PARLAK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Prof. Dr. Saime ONCE
(Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)

Prof. Dr. M. Erkan UYUMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Yıldız UZUNER (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. İbrahim Cemil ULUKAN (Açıköğretim Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Erkan YÜKSEL (İletişim Bil. Fak.)

EK-2: Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma "**Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği"** başlıklı bir araştırma çalışması olup erken çocukluk döneminde yer alan özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlere çocukların gelişimlerine ve eğitimlerine yönelik sunulan ev ziyareti uygulamasının etkililiğini inceleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Funda AKSOY danışmanlığında doktora öğrencisi Şeyda YILDIRIM PARLAK tarafından yürütülmektedir ve çalışmanın sonuçları doktora tezi ile ortaya konacaktır.

Bu çalışmaya katılımınız gönüllük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda, öncelikle sizlerle görüşme yapılarak sizin ve çocuğunuzun gereksinimleri belirlenecek ardından gereksinimlerinize dayalı olarak ev ziyareti programı oluşturularak belirlenen aralıklarla evinize ziyaret yapılarak sizlerden veri toplanacaktır. Veri toplama aşamasında sizlerle yapılan görüşmelerde ses kaydı, ev ziyareti programında da görüntü kaydı alınacaktır. Çalışmanın tüm aşamalarında isminiz ve kimliğiniz gizli tutulacaktır. Talep ederseniz adınız-soyadınız yerine kod ad kullanabilirsiniz. Sizlerden elde edilen veriler sadece çalışma amacı doğrultusunda kullanılacaktır ve gerekmesi halinde sizin izniniz dışında hiç kimseyle paylaşılmayacaktır. Elde edilen veriler talep etmeniz durumunda sizlerle de paylaşılabilecektir. Sizden toplanan veriler araştırmacının hard diskinde (harici bellek) korunacak olup çalışma bitiminde arşivlenecektir. Çalışmanın herhangi bir aşamasında rahatsızlık duyduğunuzda çalışmadan ayrılma hakkınız bulunmaktadır. Bu durumda sizden elde edilen veriler çalışmada kullanılmayarak imha edilecektir.

Bu formu okumak ve değerlendirmek için ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Katkılarınız erken çocukluk döneminde yürütülen araştırmalar için kıymetli olacaktır. Çalışma hakkındaki sorularınızı araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı

Adı: Şeyda YILDIRIM PARLAK

E-posta:

Lütfen araştırmaya katılım izniyle ilgili aşağıdaki kısmı doldurunuz.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-3: Veli İzin Formu

Bu çalışma Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği başlıklı bir araştırma çalışması olup erken çocukluk döneminde yer alan özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlere çocukların gelişimlerine ve eğitimlerine yönelik sunulan ev ziyareti uygulamasının etkililiğini inceleme amacını taşımaktadır.

Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Zihin Engellilerin Eğitimi Doktora Programı yönetiminin onayı ile gerçekleşmektedir. Çalışma kapsamında çocuğunuza yönelik veriler toplanacaktır. Çocuğunuzun gelişim düzeyinin belirlenmesi için programa başlamadan önce ve program sonrasında standartlaştırılmış gelişim testi uygulanacaktır. Ev ziyareti programında da çocuğunuzla çalıştığınız anlarda görüntü kaydı alınacaktır. Çalışmanın hiçbir aşamasında sizin ya da çocuğunuzun ismi kullanılmayacak olup kod ad verilecektir. Bu kapsamda çocuğunuza yönelik veli izninize gereksinim duyulmaktadır. Çalışmanın herhangi bir aşamasında ayrılmanız durumunda çocuğunuzla ilgili toplanan tüm veriler çalışmadan çıkarılarak imha edilecektir. Çalışma ile ilgili tüm sorularınıza araştırmacı tarafından cevap verilecektir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Lütfen veli izniyle ilgili aşağıdaki kısmı doldurunuz.

Bu çalışmada çocuğumla ilgili toplanacak verilere yönelik bilgim ve rızam olduğunu belirtirim. Çocuğumla ilgili bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.
(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

Araştırmacı: Şeyda YILDIRIM PARLAK

Telefon:

E-posta:

EK-4: Araştırmaya Katılımcı Daveti Broşürü





Aile Merkezli Uygulamalar Nedir?

Ebeveynlere çocuklarına yönelik olumlu öğrenme fırsatı oluşturmak, beceri kazandırmalarını sağlamak ve ebeveyn-çocuk etkileşimini ve niteliğini artırmak amacıyla uzmanlardan ev ziyareti, koçluk, rehberlik, danışmanlık ve eğitim desteği alarak doğal ya da yapılandırılmış ortamlarda bire bir ya da grup eğitimi şeklinde sunulan ebeveynlerin doğrudan çocuklarıyla çalıştıkları uygulamalardır.

Ev Ziyareti Nedir?

Ebeveynlik becerilerini güçlendirmek, ebeveyn ile çocuk refahını iyileştirmek ve çocuklara daha iyi müdahaleler sunulmasını amaçlayan bir müdahale stratejisidir. Eğitim almış bir personel tarafından ebeveynlere evlerinde doğal materyalleri kullanarak sunulmaktadır. Çocuklarının gereksinimleri doğrultusunda bireyselleştirmeler yapmalarına yönelik bilgi paylaşımı, destek sunumu ve hizmetlere yönlendirme yapmayı içermektedir.

Amaç

Bu çalışmada 0-6 yaş arasındaki özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlere/birincil bakıcılara ev ziyareti uygulaması sunularak çocuklarına gereksinim duydukları alanlarda öğretim yapar hale getirmenin etkililiğini incelemek amaçlanmaktadır.



Çocuklar için amaçlar:

-Ebeveyni tarafından öğretilen becerinin edinimi,
-Edindiği becerileri günlük yaşamda kullanma,
-Edindiği becerileri diğer ortamlar, materyaller ve kişilerle vb. genelleme

Ebeveynler için amaçlar:

-Çocuğunun gelişim süreci hakkında bilgi sahibi olma,
-Çocuğuyla kaliteli etkileşim içerisinde olma,
-Çocuğunun eğitimine ve gelişimine katkı sunar hale gelme

Müdahale Kapsamındaki Süreç

Bu çalışmaya katılım gösterdiğinizde izlenecek basamaklar aşağıda yer almaktadır:

-Gereksinimlerinize yönelik görüşme yapılması.
-Ev ziyareti programının hazırlanması.
-Çocuğunuzun gelişim düzeyinin belirlenmesi.
-Ev ziyareti programı kapsamında uzman tarafından haftalık ziyaretler yapılması.
-Çocuğunuzun gelişim düzeyinin belirlenmesi.
-Müdahaleye yönelik görüşlerinizi belirlemek için görüşme yapılması.



Katılım İçin Koşullar

Bu çalışmaya katılım gösterebilmeniz için bazı koşullar vardır. Bu koşullar:

- Gelişimsel yetersizliği olan özel gereksinimli çocuğunuzun olması,
- Çocuğunuzun 0-6 yaş arasında olması,
- Daha öncesinde ev ziyareti kapsamında ya da evinize gelen bir uzman tarafından eğitim almamış olunması,
- Çocuğunuzun uygun ön koşul çalışma davranışlarına sahip olması.

EK-5: Gereksinim Belirleme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

Sayın:

Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi doktora programında Doç. Dr. Funda AKSOY danışmanlığında "Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği" başlıklı doktora tezimi yürütmekteyim. Yanı sıra Hasan Kalyoncu Üniversitesi'nde araştırma görevlisi ve HKÜ Özel Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde müdür yardımcısı olarak görev almaktayım. "Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği" başlıklı tezimin amacı erken çocukluk döneminde gelişimsel yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynlere ev ziyareti uygulaması sunularak çocuklarına öğretim yapar ve onların gelişimlerini destekler hale gelmelerini sağlamaktır. Araştırmada öncelikle ebeveynler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak çocuklarının gereksinimlerinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Görüşmelerin analizinin ardından gereksinimleri doğrultusunda ebeveyn ve çocuklara yönelik ev ziyareti programı geliştirilerek uygulanması planlanmaktadır.

Bu bağlamda araştırma kapsamında hazırlanan her bir görüşme sorusuna yönelik düşüncelerinizi **"Uygundur"** ve **"Uygun değildir"** ifadelerinin yer aldığı ilgili alana (X) işareti koyarak değerlendirebilirsiniz. Uygun olmadığını düşündüğünüz sorulara yönelik Açıklamalar/ Öneriler kısmına görüşlerinizi yazabilirsiniz. Sunacağınız değerli görüş ve önerileriniz araştırma açısından önem arz etmektedir. Katkılarınız ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Doç. Dr. Funda AKSOY

Şeyda YILDIRIM PARLAK

İletişim:

EK-5: (Devam) Gereksinim Belirleme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

GEREKSİNİM BELİRLEME GÖRÜŞME SORULARI UZMAN GÖRÜŞÜ

	Uygundur	**Uygun Değildir**	**Açıklama/Öneriler**
A. Demografik Bilgiler			
Ebeveynin/Birincil Bakıcının; Yaşınız: Cinsiyetiniz: Eğitim Durumunuz: Mesleğiniz: Sahip Olduğunuz Çocuk Sayısı: Yakınlık Derecesi: ***Çocuğun;*** Yaşı: Cinsiyeti: Gereksinim Türü: Tanı Alma Yaşı: Devam Ettiği Eğitim Kurumları: Varsa Çocuğunuz İçin Aldığınız Destek Hizmetler:			
B. Görüşme Soruları			
1. Çocuğunuzla beraber geçirdiğiniz bir gününüzü anlatır mısınız? a) Geçirdiğiniz gün içerisinde sizi memnun eden şeyler nelerdir? b) Geçirdiğiniz gün içerisinde sizi endişelendiren ya da mutsuz eden şeyler nelerdir?			
2. Çocuğunuzun gelişimini ve eğitimini desteklemek için siz neler yapıyorsunuz? Bunların dışında bir ebeveyn olarak sizce neler yapmanız gerekmektedir?			
3. Çocuğunuzun gelişimi ve eğitimi için gereksinim duyduğunuz konular nelerdir?			

EK-5: (Devam) Gereksinim Belirleme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

4. Çocuğunuza evde; a) Beceri öğretiyor musunuz? Öğretiyorsanız hangi tür becerileri öğretiyorsunuz? b) Bu becerileri öğretirken nelere gereksinim duyuyorsunuz? c) Başka ne tür beceriler öğretmek isterdiniz?			
5. Çocuğunuza evde; a) Davranış öğretmek veya davranış değiştirmek için neler yapıyorsunuz? b) Davranış öğretmek veya davranış değiştirmek için neleri öğrenmeye gereksinim duymaktasınız? c) Başka ne tür davranışları öğretmek veya değiştirmek isterdiniz?			
6. Çocuğunuzun eğitimine yönelik daha önce herhangi bir eğitim aldınız mı? a) Aldıysanız bu eğitimlerin içeriğinden biraz bahsedebilir misiniz? b) Cevabınız hayır ise neden böyle bir eğitime katılmadınız? c) Katılacak olsanız ne tür eğitimlere katılmak isterdiniz?			
7. Çocuğunuzun eğitimine destek alıyor musunuz? a) Destek aldığınız kişiler (aile üyeleri, komşu, akraba, uzmanlar vb.) kimlerdir? b) Ne tür destek almaktasınız? c) Aldığınız desteğin yeterliliği konusunda düşünceleriniz nelerdir? d) Uzmandan ya da bir birimden destek alacak olsaydınız ne tür bir destek almak isterdiniz?			

EK-5: (Devam) Gereksinim Belirleme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

8. Çocuğunuzun bakımına yönelik destek alıyor musunuz? a) Destek aldığınız kişiler (aile üyeleri, komşu, akraba, uzmanlar vb.) kimlerdir? b) Ne tür destek almaktasınız? c) Aldığınız desteğin yeterliliği konusunda düşünceleriniz nelerdir? d) Uzmandan ya da bir birimden destek alacak olsaydınız ne tür bir destek almak isterdiniz?			
9. Çocuğunuzun gelişimi ve eğitim sürecinde gelişim alanları ve akademik beceriler anlamında uzmanlardan beklentileriniz nelerdir?			
10. Bu sorular dışında eklemek ya da paylaşmak istediğiniz bir şeyler var mı?			

EK-6: Öğretim Planı ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

Sayın:

Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi doktora programında Doç. Dr. Funda AKSOY danışmanlığında "Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği" başlıklı doktora tezimi yürütmekteyim. Yanı sıra Hasan Kalyoncu Üniversitesi'nde araştırma görevlisi ve HKÜ Özel Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde müdür yardımcısı olarak görev almaktayım. "Erken Çocukluk Döneminde Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarına Beceri Öğretmelerinde Ev Ziyareti Uygulamasının Etkililiği" başlıklı tezimin amacı erken çocukluk döneminde gelişimsel yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynlere ev ziyareti uygulaması sunularak çocuklarına öğretim yapar ve onların gelişimlerini destekler hale gelmelerini sağlamaktır. Araştırma kapsamında ev ziyareti programının uygulanması sonrasında ebeveynlerden sosyal geçerlik verileri toplanması planlanmaktadır. Sosyal geçerlik verileri ebeveynlerle yapılacak yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanacaktır.

Bu bağlamda araştırma kapsamında hazırlanan her bir görüşme sorusuna yönelik düşüncelerinizi **"Uygundur"** ve **"Uygun değildir"** ifadelerinin yer aldığı ilgili alana (X) işareti koyarak değerlendirebilirsiniz. Uygun olmadığını düşündüğünüz sorulara yönelik Açıklamalar/ Öneriler kısmına görüşlerinizi yazabilirsiniz. Sunacağınız değerli görüş ve önerileriniz araştırma açısından önem arz etmektedir. Katkılarınız ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Doç. Dr. Funda AKSOY

Şeyda YILDIRIM PARLAK

İletişim:

EK-6: (Devam) Öğretim Planı ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

DEĞERLENDİRME GÖRÜŞME SORULARI UZMAN GÖRÜŞÜ

	Uygundur	**Uygun Değildir**	**Açıklama/Öneriler**
1. Bu çalışma kapsamında çocuğunuza öğretilmesi gereken gereksinimlerin günlük yaşam için işlevsel olduğunu düşünüyor musunuz? ( ) Evet, çünkü …… …… ( ) Hayır, çünkü …… ……			
2. Bu çalışma kapsamında çocuğunuza öğretilmesi hedeflenen becerileri belirleme sürecine katılmak ve çocuğunuza bu becerileri öğretmekten dolayı memnun musunuz? ( ) Evet, çünkü …… …… ( ) Hayır, çünkü …… ……			

EK-6: (Devam) Öğretim Planı ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

3. Çocuğunuza beceri öğretmek amacıyla ev ziyareti programını içeren bir çalışmaya katılmış olmaktan memnun musunuz? ( ) Evet, çünkü …… …… ( ) Hayır, çünkü …… ……			
4. Ev ziyareti programıyla öğretim yaptığınız becerileri çocuğunuzun öğrendiğini düşünüyor musunuz? ( ) Evet, çünkü …… …… ( ) Hayır, çünkü …… ……			
5. Çocuğunuza öğrettiğiniz bu becerileri günlük yaşamında ya da farklı ortamlarda sergilediğini gözlemlediniz mi? ( ) Evet, çünkü …… …… ( ) Hayır, çünkü ……			
6. Çocuğunuza ev ziyareti programı sonrasında farklı beceriler öğretebilecek düzeyde olduğunuzu düşünüyor musunuz? ( ) Evet, çünkü …… …… ( ) Hayır, çünkü ……			

EK-6: (Devam) Öğretim Planı ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşmesi Uzman Görüşü Formu

7. Bu çalışmadan sonra çocuğunuzun eğitimine katılmaya yönelik benzer çalışmalara katılmayı düşünüyor musunuz? ( ) Evet, çünkü …… …… ( ) Hayır, çünkü …… ……			
8. Bu çalışma sürecinin size katkı sağladığını düşündüğünüz olumlu yanları nelerdir? …… ……			
9. Bu çalışma sürecinde düzenlenmesi ya da değiştirilmesi gereken yönleri varsa lütfen belirtiniz.			
10. Çalışmanın size süreç başında bahsedildiği şekilde yürütülerek tamamlandığını düşünüyor musunuz? …… …… ……..…			
11. Görüş ve önerileriniz varsa ekleyebilirsiniz. …… …… ……..……			

EK-7: Gereksinim Belirleme Görüşme Formu

Değerli ebeveyn/birincil bakıcı,

Bu çalışmada erken çocukluk döneminde özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarına beceri öğretmelerinde ev ziyareti uygulamasının etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda çalışmanın ilk aşaması olan gereksinim belirleme aşaması için sizlerle özel gereksinimli çocuğunuzun gereksinimlerine yönelik görüşme yapılması planlanmıştır.

Görüşme esnasında size sorulacak soruların doğru ya da yanlış bir cevabı bulunmamaktadır. Sorulara ilişkin yanıtlarınız çalışma açısından büyük önem taşımaktadır. Görüşmede size ve çocuğunuza kod isim verilerek isim soy isminiz yer almayacaktır. Verdiğiniz yanıtlar yalnızca bu araştırmada bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak ve başka kişi ya da kurumlar ile paylaşılmayacaktır. Görüşmemizi veri kaybı yaşamamak adına ses kayıt cihazı kullanarak kayıt altına almak istemekteyim.

Ebeveynin Kod İsmi ve Onayı

……

GEREKSİNİM BELİRLEME GÖRÜŞME SORULARI

A. Demografik Bilgiler

Ebeveynin/Birincil Bakıcının;

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Eğitim Durumunuz:

Mesleğiniz:

Sahip Olduğunuz Çocuk Sayısı:

Yakınlık Derecesi:

Çocuğun;

Yaşı:

Cinsiyeti:

Gereksinim Türü/Tanı:

Tanı Alma Yaşı:

Devam Ettiği Eğitim Kurumları:

Varsa Çocuğunuz İçin Aldığınız Destek Hizmetler:

B. Görüşme Soruları

1. Çocuğunuzla beraber geçirdiğiniz bir gününüzü anlatır mısınız?

a) Geçirdiğiniz gün içerisinde sizi memnun eden şeyler nelerdir?

EK-7: (Devam) Gereksinim Belirleme Görüşme Formu

b) Geçirdiğiniz gün içerisinde sizi endişelendiren ya da mutsuz eden şeyler nelerdir?
c) Geçirdiğiniz gün içerisinde sizi endişelendiren ya da mutsuz eden şeyler nelerdir?

2. Çocuğunuzu desteklemeniz amacıyla düzenlenmiş anne babalara yönelik bir eğitime katıldınız mı?
a) Katıldıysanız bu eğitimlerin içeriğinden biraz bahseder misiniz?
b) Cevabınız hayır ise neden böyle bir eğitime katılmadınız?
c) Katılacak olsanız ne tür eğitimlere katılmak isterdiniz?

3. Ev ziyaretleri uygulaması hakkında neler düşünüyorsunuz? Ev ziyareti uygulamasını içeren bir çalışmaya katılmak ister misiniz?

4. Çocuğunuzun gelişimini ve eğitimini desteklemek için siz evde neler yapıyorsunuz?

5. Bu söylediklerinizi dışında bir ebeveyn olarak sizce neler yapmanız gerekmektedir?

6. Çocuğunuzun gelişimi ve eğitimi için gereksinim duyduğunuz konular nelerdir?

7. Çocuğunuza evde;
a) Beceri öğretiyor musunuz? Öğretiyorsanız hangi tür becerileri öğretiyorsunuz?
b) Bu becerileri öğretirken nelere gereksinim duyuyorsunuz?
c) Başka ne tür beceriler öğretmek isterdiniz?
(Becerinin tanımı ve örneklerine yönelik açıklamalar yapıldıktan sonra soru sorulacaktır.)

8. Çocuğunuza evde;
a)Davranış öğretmek veya davranış değiştirmek için neler yapıyorsunuz?
b)Davranış öğretmek veya davranış değiştirmek için neleri öğrenmeye gereksinim duymaktasınız?
c)Başka ne tür davranışları öğretmek veya değiştirmek isterdiniz?
(Davranışın tanımı ve örneklerine yönelik açıklamalar yapıldıktan sonra soru sorulacaktır.)

9. Çocuğunuzun bakımına yönelik destek alıyor musunuz?
   a) Destek aldığınız kişiler (aile üyeleri, komşu, akraba, uzmanlar vb.) kimlerdir?
   b) Ne tür destek almaktasınız?
   c) Aldığınız desteğin yeterliliği konusunda düşünceleriniz nelerdir?
   d) Uzmandan ya da bir birimden destek alacak olsaydınız ne tür bir destek almak isterdiniz?

10. Çocuğunuzun eğitiminde destek alıyor musunuz?
10.1.Kendinize yönelik;
a) Destek aldığınız kişiler (aile üyeleri, komşu, akraba, uzmanlar vb.) kimlerdir?
b) Ne tür destek almaktasınız?
c) Aldığınız desteğin yeterliliği konusunda düşünceleriniz nelerdir?

EK-7: (Devam) Gereksinim Belirleme Görüşme Formu

d) Uzmandan ya da bir birimden destek alacak olsaydınız ne tür bir destek almak isterdiniz?

10.2.Çocuğunuza yönelik

a) Destek aldığınız kişiler (aile üyeleri, komşu, akraba, uzmanlar vb.) kimlerdir?
b) Ne tür destek almaktasınız?
c) Aldığınız desteğin yeterliliği konusunda düşünceleriniz nelerdir?
d) Uzmandan ya da bir birimden destek alacak olsaydınız ne tür bir destek almak isterdiniz?

11. Çocuğunuzun gelişimi ve eğitim sürecinde gelişim alanları ve erken akademik/akademik beceriler anlamında uzmanlardan beklentileriniz nelerdir?

12. Bu sorular dışında eklemek ya da paylaşmak istediğiniz bir şeyler var mı?

EK-8: Ev Ziyareti Uygulamasını ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşme Formu

Sayın veli,

Katılım göstermiş olduğunuz erken çocukluk dönemindeki çocuğunuza ev ziyareti programıyla beceri öğretiminin etkililiğine yönelik çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmada çocuğunuz için gereksinim belirlemenizin, çocuğunuzla beceri öğretimi yapabilmek için uygulanan ev ziyareti programı sürecinin ve çocuğunuzun bu becerileri öğrenmesinin size ve çocuğunuza neler kattığını öğrenmek istemekteyiz. Bu bilgiler hem çalışmamızın amacına ulaşıp ulaşmadığını belirlemek açısından hem de ilerideki çalışmaların planlanmasında önemli katkı sunmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmaya yönelik aşağıdaki soruları hazırlamış bulunmaktayız. Soruları içtenlikle ve bağımsız olarak cevaplandırmanız önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederim.

Şeyda YILDIRIM PARLAK

SORULAR

1. Bu çalışma kapsamında çocuğunuza öğretilmesi gereken gereksinimlerin günlük yaşam için işlevsel olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet, çünkü
……
……
……
……...
( ) Hayır, çünkü
……
……
……
……...

2. Bu çalışma kapsamında çocuğunuza öğretilmesi hedeflenen becerileri belirleme sürecine katılmak ve çocuğunuza bu becerileri öğretmekten dolayı memnun musunuz?

( ) Evet, çünkü
……
……
……
……...
( ) Hayır, çünkü
……
……

EK-8: (Devam) Ev Ziyareti Uygulamasını ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşme Formu

3. Çocuğunuza beceri öğretmek amacıyla ev ziyareti programını içeren bir çalışmaya katılmış olmaktan memnun musunuz?

( ) Evet, çünkü

……
……
……
……...

( ) Hayır, çünkü

……
……
……
……...

4. Ev ziyareti programıyla öğretim yaptığınız becerileri çocuğunuzun öğrendiğini düşünüyor musunuz?

( ) Evet, çünkü

……
……
……
……...

( ) Hayır, çünkü

……
……
……
……...

5. Çocuğunuza öğrettiğiniz bu becerileri günlük yaşamında ya da farklı ortamlarda sergilediğini gözlemlediniz mi?

( ) Evet, çünkü

……
……
……
……...

( ) Hayır,çünkü

……
……
……
……...

EK-8: (Devam) Ev Ziyareti Uygulamasını ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşme Formu

6. Çocuğunuza ev ziyareti programı sonrasında farklı beceriler öğretebilecek düzeyde olduğunuzu düşünüyor musunuz?

( ) Evet, çünkü
……
……
……
……...
( ) Hayır,çünkü
……
……
……
……...

7. Bu çalışmadan sonra çocuğunuzun eğitimine katılmaya yönelik benzer çalışmalara katılmayı düşünüyor musunuz?

( ) Evet, çünkü
……
……
……
……...
( ) Hayır,çünkü
……
……
……
……...

8. Bu çalışma sürecinin size katkı sağladığını düşündüğünüz olumlu yanları nelerdir?

……
…...……
……...……
……...……
……...……
……...

9. Bu çalışma sürecinde düzenlenmesi ya da değiştirilmesi gereken yönleri varsa lütfen belirtiniz.

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

EK-8: (Devam) Ev Ziyareti Uygulamasını ve Uygulamacıyı Değerlendirme Görüşme Formu

10. Çalışmanın size süreç başında bahsedildiği şekilde yürütülerek tamamlandığını düşünüyor musunuz?

……
…...……
……...……
……...……
……...……
……...

11. Görüş ve önerileriniz varsa ekleyebilirsiniz.

……
…...……
……...……
……...……
……...……
……...

EK-9: Gözlem Formu

Yer : Tarih : Saat : Odaklaşılan Ortam : Odaklaşılan Kişiler :	Gözlem No : Toplam Satır : Verinin Türü :

BETİMSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSEL VERİ	GÖZLEMCİ YORUMU
	1 **2** **3** **4** **5** **6** **7** **8** **9** **10** **11** **12** **13** **14** **15** **16** **17** **18** **19** **20** **21** **22** **23** **24** **25** **26** **27** **28** **29** **30** **31** **32** **33** **34** **35** **36** **37** **38** **39** **40** **41** **42** **43** **44**		

EK-10: Veri Kayıt Formları

…….Becerisi Başlama Düzeyi/Yoklama, İzleme ve Genelleme Oturumları Veri Kayıt Formu

Öğrencinin adı-soyadı:			Tarih: …	/…/20...
Uygulamacının adı-soyadı:			Oturum:	
Gözlemcinin adı-soyadı:				
Deneme Sayısı / **Beceri Analizi**	**1.deneme**	**2.deneme**	**3.deneme**	**4.deneme**
	+ /-	+ /-	+ /-	+ /-
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
Doğru olarak tamamlanan aşama sayısı:				
Toplam aşama sayısı:				
Doğru olarak tamamlanan aşama yüzdesi:				

EK-10: (Devam) Veri Kayıt Formları

…….Becerisi Öğretim Oturumları Veri Toplama Formu

Uygulamacı Adı-Soyadı:	Tarih: …. /…/20…
Gözlemci Adı-Soyadı:	Oturum:
Beceri Analizi	**Öğrenci Tepkileri**
	+ / -
1.	
2.	
3.	
4.	
Doğru tepki sayısı:	
Doğru tepki yüzdesi:	

EK-11: Ev Ziyareti Planı Örneği

Gelişim Alanı: Öz Bakım Becerileri

Kazanım: Kaşıkla dökmeden yemek yer.

Değerlendirme

Çocuğunuzun önüne bir kâse ve kaşık koyarak "Hadi yemeğini kaşığınla ye." deyin. Çocuğunuzun kendi başına kaşıkla yemesini izleyin. Kayıt formunda çocuğunuzun doğru yaptığı aşamalara "+" işareti koyun. Çocuğunuzun yapamadığı kısımda izlemeyi bırakıp bittiğini söyleyin. Formda bu aşamalara "–" işareti koyun.

Uygulama

-Materyal

Çocuğunuzun tutabileceği boyutta kaşık ve bir kâse puding veya yoğurt gibi yoğun yiyecekler

-Çalışma Zamanı

Yemek zamanları

-Uygulama Süreci

1. Ulaşma ve Selamlaşma Aşaması

Uzman evinize geldiğinde siz ve çocuğunuzla selamlaşması, günlük yaşantınız hakkında konuşması ve birlikte bir süre oturarak geçirilen süreçtir.

2.Geçmiş Ziyaretler Hakkında Konuşma

Selamlaşma süreci geçtikten sonra uzmanla son ziyaretten bu yana neler yaşadığınız ve neler olup bittiği hakkında konuşulmasını içermektedir. Doktor ziyaretleriniz, geziler, olağan dışı durumlar, ziyaretler, hastalıklar ve davranış değişiklikleri gibi durumlar çalışma sürecinde önemlidir.

3. Bugünün Etkinliğinin Uygulanması

Çocuğunuzla yemek yeme vakitleri geldiğinde yan yana olacak şekilde masada oturun. Çocuğunuzla çalışmaya devam ettiğiniz süre boyunca göz teması kurarak onunla

EK-11: (Devam) Ev Ziyareti Planı Örneği

konuşmaya devam edin. Çocuğunuza "Yemeğimizi yiyeceğiz. Hadi kaşığınla yemeğini ye" deyin. Ardından kendi elinizle önünüzdeki kaşığı alıp "Kaşığı böyle tuttum. Kaşığı kasenin üstüne getirdim. Şimdi yemeğime daldırdım. Kaşığımı doldurdum. Kaşığı ağzıma getirdim. Ağzımı açtım. Ağzımı kapattım. Yemek ağzımın içinde kalsın diye kaşığı dudaklarıma sürterek çıkardım. Yemeğimi çiğnedim ve yuttum" deyin. Ardından çocuğunuza kendi yemeğini kaşıkla yemesini söyleyin. Çocuğunuzun kendisinin yapmasına izin verin, onu izleyin ve doğru yaptığı aşamaları alkışlamak, coşkulu bir şekilde "Aferin, kaşığı benim gibi tuttun." gibi doğru yaptığı aşamayı söyleyerek ödüllendirin. Çocuğunuzun yardıma ihtiyaç duyduğu aşamalarda elinden tutarak ya da elini yönlendirerek ona yardım edin. Çocuğunuz kendi başına doğru yaptıkça yardımlarınızı azaltın. Yemek bitene kadar aynı süreci tekrarlayın. Yemeğini kaşıkla dökmeden yiyip bitirdiğinde "Yemeğimizi kendi başımıza yedik, şimdi kalkabiliriz." diyebilirsiniz.

Genelleme

- Çocuğunuzla farklı ortamlara gittiğinizde (misafirlik, dışarıda yemek yeme vb.) kendi başına kaşığıyla dökmeden yemek yemesini sağlayabilirsiniz.

- Çalıştığınız materyaller dışında farklı bir kaşık ya da farklı bir besinle kaşıkla dökmeden yemesini sağlayabilirsiniz.

Son Değerlendirme

Çocuğunuz en az üç gün üst üste dört kere deneme yaptığınızda en az üçünde kaşıkla kendi başına dökmeden yemek yiyebiliyorsa bu beceriyi öğrendiğini kabul edebilirsiniz.

4. Yansıtma ve Gelecek Ziyareti Planlama

Çocuğunuzla beceri çalışma süreciniz sonrasında uzmanla beceriye yönelik tekrar yapma sıklığınız, beceriyi çalışırken hissettikleriniz (rahat olma/kaygılı olma gibi), becerinin ilerleme durumu ile ilgili görüşlerin paylaşılmaktadır. Bir sonraki ziyarete kadar geçen sürede yapılacaklar planlanmaktadır. Bu süreçte uzmanla birlikte sizin de çocuğunuzun öğrenme sürecinde değerlendiren ve kayıt tutan rol üstlenmeniz beklenmektedir.

5. Neler Yaşanacağı Hakkında Konuşma

Uzman bu aşamada size bir hafta içerisinde neler planlandığını sormaktadır. Bunun sebebi işlevsel etkinlikler planlanması, aile dinamiklerini ve rutinlerini değiştiren arkadaş ve akraba ziyaretleri gibi durumlarda sürecin nasıl yürütüleceği hakkında konuşmaktır.

EK-11: (Devam) Ev Ziyareti Planı Örneği

6. Son Eklenecekler

Uzman sizinle sormak istediğiniz sorular, eklemek istediğiniz konular hakkında konuşacaktır. Sonrasında ev ziyareti tamamlanarak sizinle ve çocuğunuzla vedalaşıp bir sonraki ziyarette tekrar görüşme planlayacaktır.

EK-12: Ev Ziyareti Uygulaması El Kitapçığı Örnek Sayfaları



EK-12: (Devam) Ev Ziyareti Uygulaması El Kitapçığı Örnek Sayfaları



EK-12: (Devam) Ev Ziyareti Uygulaması El Kitapçığı Örnek Sayfaları



EK-12: (Devam) Ev Ziyareti Uygulaması El Kitapçığı Örnek Sayfaları



EK-13: Family Confidence in Helping with Child Functioning in Routines and with Family Functioning (Örnek Sayfa)

EIEIO
Evidence-based International Early Intervention Office

FAMILY CONFIDENCE IN HELPING WITH CHILD FUNCTIONING IN ROUTINES AND WITH FAMILY FUNCTIONING (FAM-CON)

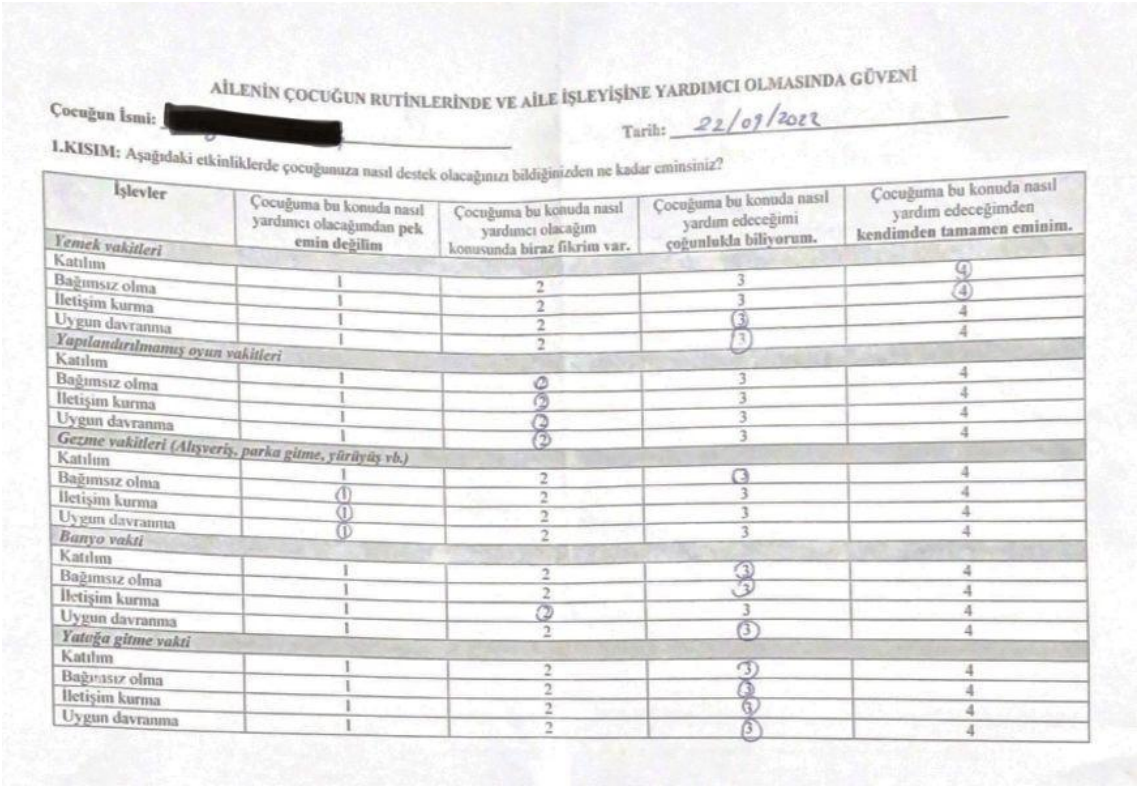
Child's Name: _____ Date: _____

PART I: To what extent are you confident you know **how to help your child** with the following activities?

Functioning	**I'm not very sure** how to help my child with this	**I have some idea** about how to help my child with this	**I mostly know** how to help my child with this	**I am fully confident** I know how to help my child with this
Mealtimes				
Participate	1	2	3	4
Be independent	1	2	3	4
Communicate	1	2	3	4
Behave appropriately	1	2	3	4
Unstructured play times				
Participate	1	2	3	4
Be independent	1	2	3	4
Communicate	1	2	3	4
Behave appropriately	1	2	3	4
Outings time (shopping, park, walks, etc.)				
Participate	1	2	3	4
Be independent	1	2	3	4
Communicate	1	2	3	4
Behave appropriately	1	2	3	4
Bath time				
Participate	1	2	3	4
Be independent	1	2	3	4
Communicate	1	2	3	4
Behave appropriately	1	2	3	4

R. A. McWilliam & P. García-Grau (2017)
Fam-Con

EK-14: Ailenin Çocuğun Rutinlerinde ve Aile İşleyişine Yardımcı Olmasında Güveni (Örnek Sayfa)



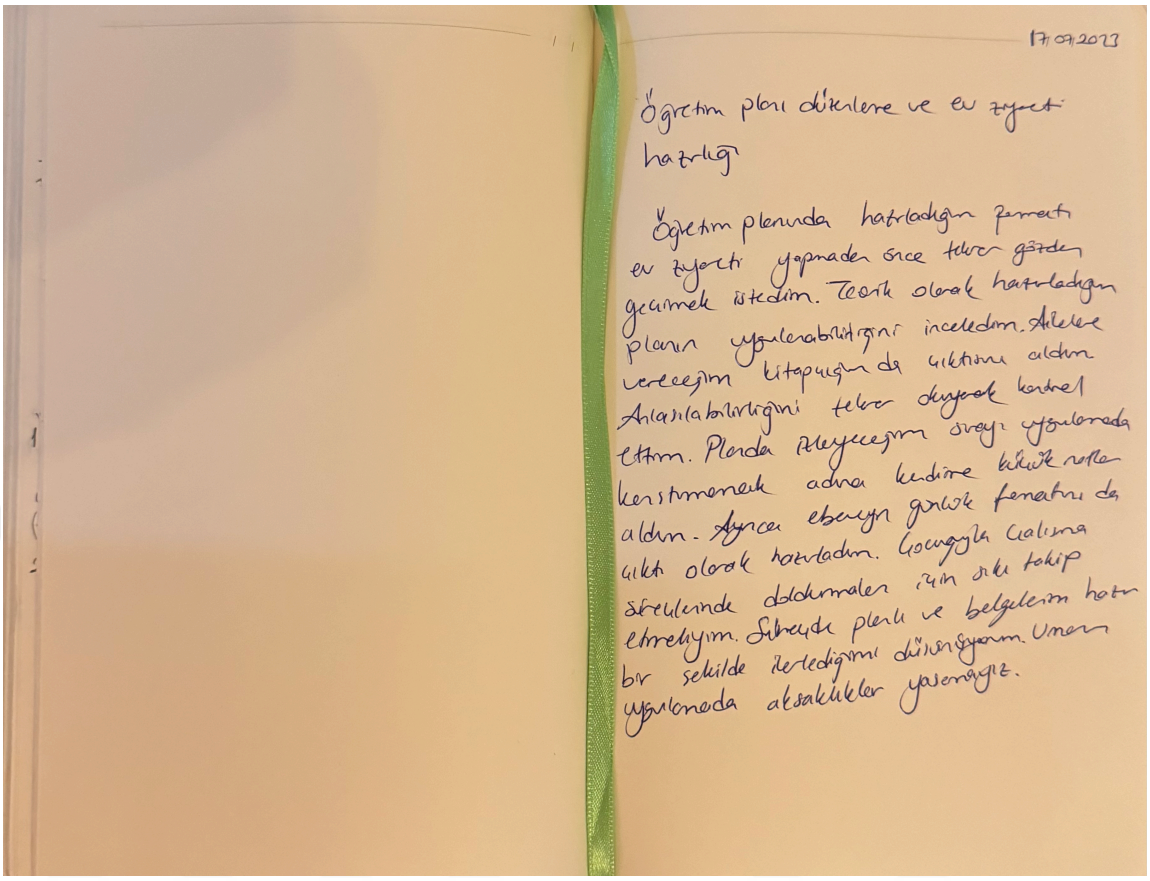
AİLENİN ÇOCUĞUN RUTİNLERİNDE VE AİLE İŞLEYİŞİNE YARDIMCI OLMASINDA GÜVENİ

Çocuğun İsmi: [redacted] Tarih: 22/09/2022

1.KISIM: Aşağıdaki etkinliklerde çocuğunuza nasıl destek olacağınızı bildiğinizden ne kadar eminsiniz?

İşlevler	Çocuğuma bu konuda nasıl yardımcı olacağımdan pek emin değilim	Çocuğuma bu konuda nasıl yardımcı olacağım konusunda biraz fikrim var.	Çocuğuma bu konuda nasıl yardım edeceğimi çoğunlukla biliyorum.	Çocuğuma bu konuda nasıl yardım edeceğimden kendimden tamamen eminim.
Yemek vakitleri				
Katılım				4
Bağımsız olma	1	2	3	4
İletişim kurma	1	2	3	4
Uygun davranma	1	2	3	4
Yapılandırılmamış oyun vakitleri				
Katılım				
Bağımsız olma	1	2	3	4
İletişim kurma	1	2	3	4
Uygun davranma	1	2	3	4
Gezme vakitleri (Alışveriş, parka gitme, yürüyüş vb.)				
Katılım				
Bağımsız olma	1	2	3	4
İletişim kurma	1	2	3	4
Uygun davranma	1	2	3	4
Banyo vakti				
Katılım				
Bağımsız olma	1	2	3	4
İletişim kurma	1	2	3	4
Uygun davranma	1	2	3	4
Yatağa gitme vakti				
Katılım				
Bağımsız olma	1	2	3	4
İletişim kurma	1	2	3	4
Uygun davranma	1	2	3	4

EK-15: Araştırmacı Günlüğü Örneği

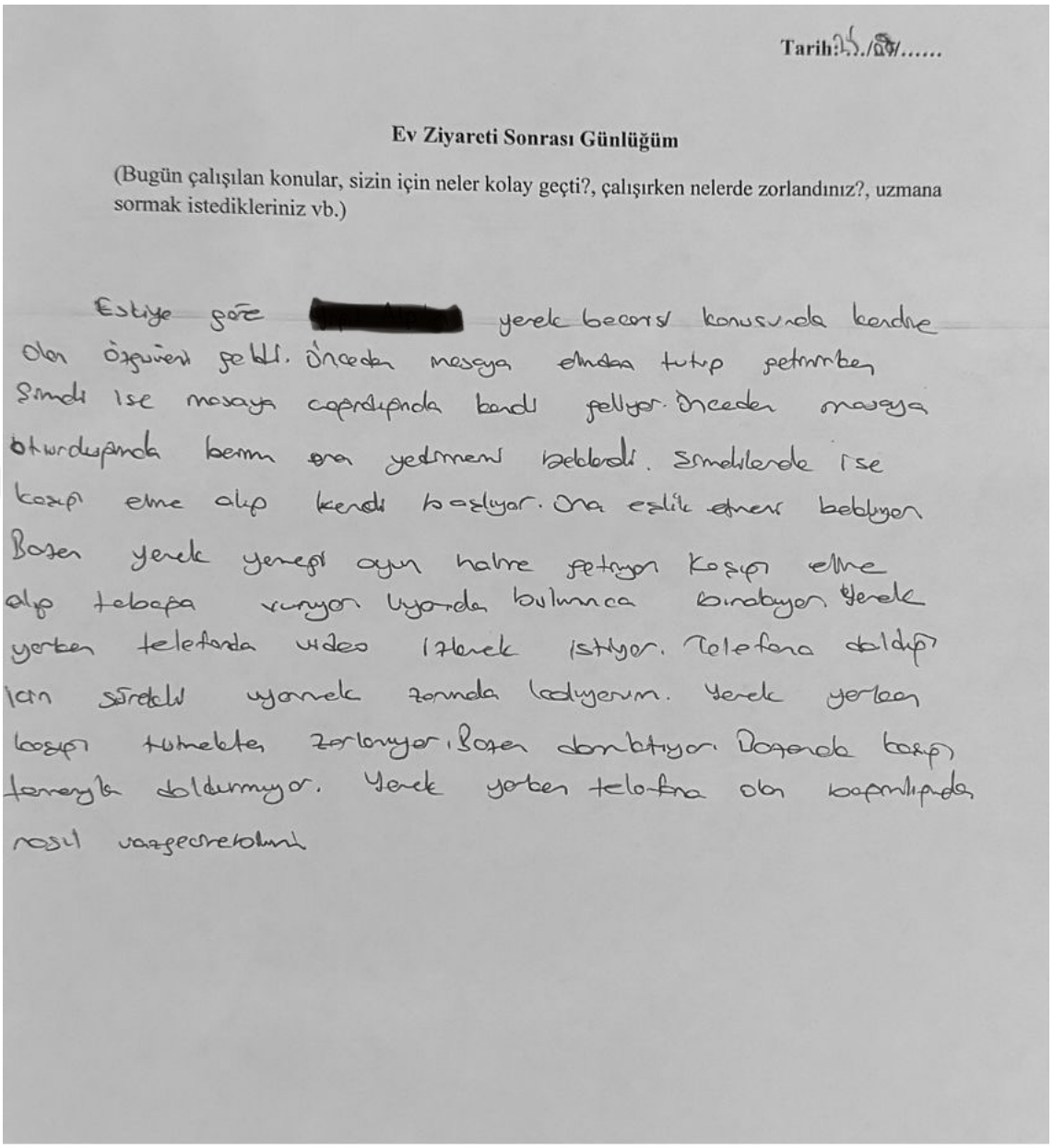


17.09.2023

Öğretim planı dikkelere ve ev ziyareti hazırlığı

Öğretim planında hazırladığım ziyareti ev ziyareti yapmadan önce tekrar gözden geçirmek istedim. Teorik olarak hazırladığım planın uygulanabilirliğini inceledim. Ailelere vereceğim kitapçığın da içeriğini aldım. Anlaşılabilirliğini tekrar değerlendirmek kontrol ettim. Planda ailleyeceğim süreçte uygulamada karşılaşmamak adına kendime küçük notlar aldım. Ayrıca ebeveyn görüşme formunu da çıktı olarak hazırladım. Çocuğuyla çalışma süreçlerinde dokunmalar için ara ara takip etmeliyim. Sürecek planlı ve belgelerim hata bir şekilde ilerlediğini düşünüyorum. Umarım uygulamada aksaklıklar yaşamayız.

EK-16: Yansıtıcı Ebeveyn Günlüğü Örneği



Tarih: 25./07/.....

Ev Ziyareti Sonrası Günlüğüm

(Bugün çalışılan konular, sizin için neler kolay geçti?, çalışırken nelerde zorlandınız?, uzmana sormak istedikleriniz vb.)

Eşliye göre [redacted] yerek becerisi konusunda kendine olan özgüveni geldi. Önceden mesaya elinden tutup getirmiyor. Şimdi ise masaya oturduğunda kendi geliyor. Önceden masaya oturduğunda benim ona yardımcı olduğumu biliyordu. Şimdilerde ise kaşığı eline alıp kendi başlıyor. Ona eşlik ettiğimi biliyor. Bazen yerek yemeği oyun haline getiriyor. Kaşığı eline alıp tabağa vuruyor. Uygunda bulunca bırakıyor. Yerek yerken telefonda video izlerek istiyor. Telefona doldığı için sürekli uyarıcı zorunda kalıyorum. Yerek yerken kaşığı tutmekte zorlanıyor. Bazen düşürüyor. Bazende kaşığı tamamıyla doldurmuyor. Yerek yerken telefona olan bağımlılığında nasıl vazgeçirebilirim.

EK-17: Hedeflenen Becerilere Yönelik Beceri Basamakları

Kaşıkla dökmeden yemek yeme beceri basamakları

1. Kullandığı elinin işaret ve orta parmağının arasında olacak şekilde kaşığı sapından tutar.
2. Kaşığı tabağın üzerine götürür.
3. Kaşığı yemeye daldırır.
4. Kaşık dolana kadar yemekten alır.
5. Kaşığı ağız hizasına kadar kaldırır.
6. Ağzını açar.
7. Kaşığı ağzına sokar.
8. Ağzını kapatır.
9. Yemek ağzının içerisinde kalacak şekilde kaşığı dudaklarına sürterek çıkarır.
10. Yiyeceği çiğner.
11. Yiyeceği yutar.
12. Tabağındaki yemek bitene kadar 2-11 arasındaki basamakları tekrar eder.

Lastikli pantolon çıkarma beceri basamakları

1. İki elinin baş parmağı içeride olacak ve diğer parmakları dışarıda olacak şekilde pantolonun lastiğini belinin iki yanından tutar.
2. Pantolonun lastiğini dizlerine kadar indirir.
3. Sandalyeye/koltuğa oturur.
4. Sağ ayağını havaya kaldırır.
5. Pantolonun bel lastiğini sağ ayak bileğine kadar indirir.
6. Sol eliyle pantolonun paçasından tutarak karşıya doğru çeker.
7. Sağ ayağını dışarıya çıkarır.
8. Sol ayağını havaya kaldırır
9. Pantolonun bel lastiğini sağ ayak bileğine kadar indirir.
10. Sağ eliyle pantolonun paçasından tutarak karşıya doğru çeker.
11. Sol ayağını dışarıya çıkarır.

El yıkama beceri basamakları

1. Kullanmadığı elini avuç içi yukarı bakacak şekilde sıvı sabunun çıktığı kısmına getirir.
2. Kullandığı elinin avuç içiyle sıvı sabunun başlığına bastırır.
3. Kullandığı eliyle musluğu açar.
4. Ellerini avuç içleri birbirine bakacak şekilde yaklaştırır.
5. Ellerini suyun altına sokarak sabunu köpürtür.
6. Elini suyun altından çıkarır.
7. Ellerinin avuç içlerini diğer elinin üst kısmına gelecek şekilde sürter.
8. Parmak aralarına diğer elinin parmaklarını sokarak köpürtür.
9. Ellerini suyun altına sokar.
10. Köpük gidene kadar ellerini suyun altında ovuşturur.
11. Kullandığı eliyle musluğu kapatır.
12. Ellerini havluyla kurular.

EK-18: Araştırmacı Uygulama Güvenirliği Formu

EV ZİYARETİ PROGRAMI ..... BECERİSİ ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİLİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrenci Adı: Gözlemci : Oturum:

Tarih : Toplam Süre :

Hedef Davranışlar	1.Araştırmacı Davranışı	2. Araştırmacı Davranışı	3. Araştırmacı Davranışı	4. Araştırmacı Davranışı	5. Araştırmacı Davranışı
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
TOPLAM "+" / "- "					

EK-19: Ebeveyn Uygulama Güvenirliği Formu

EV ZİYARETİ PROGRAMI ..... BECERİSİ ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİLİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

Öğrenci Adı: Gözlemci : Oturum:

Tarih : Toplam Süre :

Hedef Davranışlar	1.Anne Davranışı	2.Anne Davranışı	3.Anne Davranışı	4. Anne Davranışı	5.Anne Davranışı
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
TOPLAM "+" / "- "					

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Şeyda YILDIRIM PARLAK

Yabancı Dil: İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı:

E-posta:

Eğitim Geçmişi:

- **Lisans,** 2014-2018, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Zihin Engelliler Öğretmenliği

Mesleki Geçmiş:

- **Araştırma Görevlisi,** 2019- (Devam ediyor) Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü

Yayınlar:

Makaleler;

- Aksoy, F. ve **Yıldırım Parlak, Ş.** (2023). Erken çocukluk döneminde özel gereksinime yönelik değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin yürütülmüş araştırmaların incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 505-562.
- Küçük Karahan, S., **Yıldırım Parlak, Ş.**, and Hacıfazlıoğlu, Ö. (2022). The experiences of mothers of children with Autism Spectrum Disorder in searching for balance between work and family life. *Education and Science, 47*(212), 103-120.
- Küçük Karahan, S., Demiröz K., **Yıldırım Parlak Ş.**, ve Özaydın L. (2022). COVID-19 sürecinde özel gereksinimli öğrenciler ile çalışan meslek elemanlarının gereksinimleri. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 12(2), 402-412.
- **Yıldırım-Parlak, Ş.**, Karahan, S., Demiröz, K. ve Özaydın, L. (2022). Kovid-19 salgını sürecinde özel gereksinimli çocukları olan ebeveynlerin ihtiyaçları. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 12* (1), 25-54.
- Karahan, S., **Yildirim Parlak, S.**, Demiroz, K., Kaya, M., and Kayhan, N. (2021). Experiences of the mothers to cope with the problem behaviors of the

- children with special needs during coronavirus (COVID-19) process. *Journal of Qualitative Research in Education, 25*, 76-101.
- Demiröz, K., **Yıldırım Parlak, Ş.**, Karahan, S., and Kayhan, N. (2021). Covid-19 Pandemic Process Experiences of the Healthcare Professional Mothers with Children with Special Needs. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 50(2), 749-777.

Bildiriler;

- **Yıldırım-Parlak, Ş.** (2023). Özel eğitim öğretmen adaylarının hazırladığı aile eğitim programlarının incelenmesi. 33. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Kasım, 25-27, 2023, Trabzon/Türkiye.
- Erbilen, Z., Yıldız, Ş., İltemiş, S., Küçük Karahan, S. ve **Yıldırım Parlak, Ş.** (2023). Bir Down Sendromlu bireyin meslek tercihine yönelik deneyim süreci. International 21st Century Educational Research Congress Iner Congress, 8-10 June, 2023, Burdur, Türkiye.
- Aksoy, F. ve **Yıldırım-Parlak, Ş.** (2022). Erken çocukluk döneminde değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik yapılmış araştırmaların incelenmesi. 6. Uluslararası Katılımlı Ulusal Disiplinler Arası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi (UDEMKO), Mayıs, 26-29, 2022, Eskişehir, Türkiye.
- Küçük Karahan, S., Özaydın, L. ve **Yıldırım Parlak, Ş.** (2022). Rutinlere Dayalı Model'in Down Sendromlu bir çocuk ve ebeveyniyle uygulanması: Vaka çalışması. International Teacher Education Conference, September 01-02, 2022, Guzelyurt, Cyprus.
- Özaydın, L., Küçük Karahan, S. ve **Yıldırım Parlak, Ş.** (2022). Akran etkileşimi değerlendirme (AKED) ölçeğinin geliştirilmesi. International Teacher Education Conference, September 01-02, 2022, Guzelyurt, Cyprus.
- **Yıldırım Parlak, Ş.**, Özaydın, L. ve Küçük Karahan, S. (2022). Prader-Willi sendromu olan çocukların yaş grupları ve anne-baba ihtiyaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi. International Teacher Education Conference, September 01-02, 2022, Guzelyurt, Cyprus.
- Özaydın, L., Karahan, S., **Yıldırım, Ş.** (2020). Gelişimsel yetersizlikleri ve/veya gerilikleri olan 0-3 yaş arasındaki çocukların ailelerinin ihtiyaçları. 5.

- Ulusal Disiplinler Arası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi (UDEMKO), Haziran, 27-29, 2020, Çevrimiçi(Online) Kongre.
- **Yıldırım, Ş.** ve Cavkaytar, A. (2020). Oynayarak Öğretiyorum (OYÖBÖP) Aile Eğitim Programının taklit becerilerinin öğretiminde etkililiği. 5. Ulusal Disiplinler Arası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi(UDEMKO), Haziran, 27-29, 2020, Çevrimiçi(Online) Kongre.
- **Yıldırım, Ş.,** Karahan, S., Demiröz, K., Şener Ö. ve Özaydın, L. (2020). Kovid-19 sürecinde özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin ihtiyaçları. International Conference on Covid-19 Studies, June 21-23, 2020, Ankara, Çevrimiçi(Online) Kongre.
- Karahan, S., Demiröz, K., **Yıldırım, Ş.** ve Özaydın, L. (2020). Kovid-19 sürecinde özel gereksinimli çocuklar ile çalışan öğretmenlerin gereksinimlerinin belirlenmesi. International Conference on Covid-19 Studies, June 21-23, 2020, Ankara, Çevrimiçi(Online) Kongre.
- **Yıldırım, Ş**. ve Özaydın, L. (2019). Erken Çocukluk Döneminde Otizmden Etkilenmiş çocuğu olan Ebeveynlerin Günlük Rutinleri Hakkındaki Görüşleri. 5. International Eurosia Conference on Scientific Researches and Recent Trends, December, 16-19, 2019, Baku, Azerbaijan.
- **Yıldırım**, Ş. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2019). OSB tanısı almış çocuğu olan çalışan annelerin iş ve yaşam dengeleri. 29.Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Kasım, 06-09, 2019, Kuşadası/İzmir, Türkiye.
- Karadağ, İ., Karahan, S., **Yıldırım, Ş**. ve Özgan, K. (2019). Erken çocukluk döneminde sosyal etkileşim becerilerinin eve dayalı gelişimsel destek programıyla uygulanması. 9. Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi, Nisan, 24-26,2019, Hatay, Türkiye.

Proje Deneyimi;

- *Proje Adı:* Özel Eğitimde Okuma Yazma Dersi Kapsamında Geliştirilen Materyallerin İncelenmesi ve Materyal Geliştirmeye Yönelik Öneriler, Danışman
  Yürütücüsü: Öğrenci Havva Aleyna ŞİMŞEK
  Türü: Tübitak 2209-A Projesi

- *Proje Adı:* Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Sosyal Etkileşimlerini Geliştirme, Danışman
  Yürütücüsü: Öğrenci Aygül TAŞKIN

Türü: Tübitak 2209-A Projesi

- *Proje Adı:* Akran Etkileşimi Değerlendirme Ölçeği Geliştirilmesi
  Yürütücüsü: Doç. Dr. Latife ÖZAYDIN
  Türü: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi